CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CAPES

FAPERGS

CEG

Anais do IX Congresso de **Ensino de Graduação** da UFPel

9ª SIIEPE SEMANA INTEGRADA UFPEL 2023 EXTENSÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS RS-BRASIL

UFPEL

SUMÁRIO

ABORDAGEM MONTESSORI PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA VIAGEM DE ESTUDOS

CECÍLIA MÜNCHOW DUTRA; DANDARA LIMA CARDOSO; MARIANA NOBRE SALTÃO; HELENARA PLASZEWSKI; ELISA DOS SANTOS VANTI. 1814 - 1817

A CIRCUNFERÊNCIA E O PI

SERGIO LUIZ PIEROBOM; MARCELO CARVALHO DA SILVA; GRUTZMANN; VANESSA SILVA DA LUZ. 1818 - 1821

OFICINA SOLIDIFICANDO

GABRIEL DOKI KÖNIG DE MELLO; VANESSA SILVA DA LUZ; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN. 1822 - 1825

VIDA PRÁTICA: A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA MONTESSORIANA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

CAMILY ALVES SAN MARTIN; HELLEN BICHET SOARES; ISADORA CRUZ DOS SANTOS DOS SANTOS; HELENARA PLASZEWSKI; ELISA DOS SANTOS VANTI. 1826 - 1829

DA GRADUAÇÃO À GRADUAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE EVASÃO E MUDANÇAS

JOSUÉ LUCAS BARCELLOS; SIMONE EMIKO SATO. 1830 - 1833

MANEJO E REABILITAÇÃO DA FAUNA MARINHA: UM RELATO DA EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO PROFISSIONALIZANTE I NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

JUAN LOPES BAARTZ; PAULA LIMA CANABARRO; MARLA PIUMBINI ROCHA. 1834 - 1837

CARA A CARA: OS JOGOS E O ENSINO DE HISTÓRIA

SOFIA GIGLIO PIRES; LARISSA AZEVEDO DA SILVA; LISIANE SIAS MANKE. 1838 - 1841

SUMÁRIO

MINISTRANDO AULA NO NOVO ENSINO MÉDIO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ATRAVÉS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

ROGER BRUNO DE MENDONÇA; MATHEUS DE LIMA RUFINO; ADRIANE DA CONCEIÇÃO OLIVEIRA; ALESSANDRO CURY SOARES; BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA. 1842 - 1845

UMA ABORDAGEM SOBRE A GEOGRAFIA CULTURAL E O TURISMO NA CIDADE DE PELOTAS/RS

MARIA LUIZA KLEINICKE; DANIEL SIDNEY BATISTA. 1846 - 1848

EXPRESSÕES NUMÉRICAS E O PROBLEMA DAS CAIXAS

ÉMERSON ERNANDE MESQUITA RODRIGUES; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS. 1849 - 1851

PAPEL DA ENFERMAGEM NA SÍNDROME MÃO-PÉ INDUZIDA POR QUIMIOTERAPIA

RUDSON AMARAL DA SILVA; ANA CARLA RAMOS BORGES; DANIELE COSTA DE FREITAS; NORLAI ALVES AZEVEDO. 1852 - 1855

CONSTRUINDO ÂNGULOS

TAIANE SILVA DOS SANTOS; MILENA BARBOZA DE OLIVEIRA; RAUL NUNES DIAS; VANESSA SILVA DA LUZ; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN. 1856 - 1859

O USO DA MODELAGEM PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE MODELOS ATÔMICOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

INGRID DUTRA DE ÁVILA; ADRIANE DA CONCEIÇÃO OLIVEIRA; ALESSANDRO CURY. 1860 - 1863

SUMÁRIO

PRÁTICA COLETIVA DE IMPLEMENTAÇÃO DE CERCA ELÉTRICA EM PASTOREIO RACIONAL VOISIN

MATHEUS SANTOS REIS; JESSYCA CRISTINA TEIXEIRA LIMA; DANIELA APARECIDA MOREIRA; CLEYTON RODRIGUES CHAVES; WESLLEY WAGNER HERCULANO DOS SANTOS; LUIZ FILIPE DAMÉ SCHUCH. 1864 - 1867

OS CINCO GOSTOS: DESENVOLVIMENTO, EXECUÇÃO E AVALIAÇÃO DE NIGUIRIZUSHIS REPRESENTATIVOS DAS SENSAÇÕES DO PALADAR

ISABELA MODERNEL; GIULLI PACHECO DE OLIVEIRA; VITORIA PIVATTO; IURI YUDI FURUKITA BAPTISTA. 1868 - 1871

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE EM RELAÇÃO A PRÁTICAS INCLUSIVAS E A CONTRIBUIÇÃO DA TUTORIA DO NAI NESSE ASPECTO

RAYNE PLAMER KOHLER; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS. 1872 - 1875

ESTÁGIO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE FONTES E ACERVOS HISTÓRICOS (HISTÓRIA – LICENCIATURA)

BETHÂNIA LUISA LESSA WERNER; MÁRCIA JANETE ESPIG. 1876 - 1879

MUDANÇAS CLIMÁTICAS E DESASTRES AMBIENTAIS: UMA ANÁLISE DE PETRÓPOLIS-RJ NA PERSPECTIVA DA ENGENHARIA AMBIENTAL E SANITÁRIA

MARCOS PAULO MACHADO; LAVÍNIA DOS SANTOS SOUZA; DÉBORA DE SOUZA SIMÕES. 1880 – 1883

PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR SOBRE GESTÃO E PERICULOSIDADE DE RESÍDUOS EM LABORATÓRIOS DE PESQUISA

NICOLLE LIMA BANDEIRA; KETELLEN NUNES TRINDADE; LICIANE OLIVEIRA DA ROSA; GABRIEL AFONSO MARTINS; LUCIARA BILHALVA CORRÊA; ÉRICO KUNDE CORRÊA. 1884 - 1887

SUMÁRIO

RELAÇÃO ENTRE DEMANDA CLÍNICA E CAPACIDADE RESOLUTIVA DE ALUNOS DE ODONTOLOGIA: RELATO DE CASO

MARINA INÊS ROMANO SANTIN; CASSIANE SOUZA FOLY DO NASCIMENTO; LUIZ ALEXANDRE CHISINI. 1888 - 1891

HISTODICA: REDES SOCIAIS NA REVISÃO DA DISCIPLINA DE HISTOLOGIA

NATÁLIA BÜTTENBENDER; SANDRA MARA DA ENCARNAÇÃO FIALA RECHSTEINER. 1892 - 1895

PROJETO MATFLIX: DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ALUNOS NA PRODUÇÃO DE VÍDEOS MATEMÁTICOS

VANIA ESCALANT PEREIRA; HYNAIARA BOTELHO; DANIELLE BARTZ SODRÉ; LEONARDO CORRÊA SABBADO; AMANDA PRANKE. 1896 - 1898

GRUPO DE ESTUDOS EM BASQUETEBOL: RELATO DAS PRIMEIRAS AÇÕES

DOUGLAS FÉLIX NUNES; MARIO RENATO DE AZEVEDO JÚNIOR. 1899 - 1902

ENDOMETRIOSE E NECESSIDADE DE HISTERECTOMIA: SISTEMATIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM NA SAÚDE DA MULHER

BRENDA HENZ AMARAL; EMILY FERNANDA DE ALMEIDA KLAFKE; CÉLIA SCAPIN DUARTE. 1903 - 1905

RELATO DE EXPERIÊNCIA NO NÚCLEO DE REABILITAÇÃO DA FAUNA SILVESTRE

MARIANA MARTINS DE ALMEIDA; KAREN CRISTINE DE ALBUQUERQUE FERREIRA PEREIRA; LUIS FERNANDO MINELLO; RAQUELI TERESINHA FRANÇA. 1906 - 1909

SUMÁRIO

ABORDANDO A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO ENSINO MÉDIO: RELATO DA EXPERIÊNCIA DO PIBID - HISTÓRIA/UFPEL NA ESCOLA ESTADUAL CEL. PEDRO OSÓRIO

GUILHERME DOS SANTOS LYSAKOWSKI; GABRIEL AUGUSTO ALDRIGHI MARON; ROBERT OLIVEIRA ALMEIDA; ALBERT CIGOGNINI DALCURTIVO; MAURO DILLMANN TAVARES. 1910 - 1912

TRATAMENTO ENDODÔNTICO EM INCISIVO LATERAL SUPERIOR COM DENS IN DENT UTILIZANDO MICROSCOPIA OPERATÓRIA E INSERTOS ULTRASSÔNICOS- RELATO DE CASO

VICTÓRIA VACARI DE BRUM; LUCAS PINTO CARPENA; LUCAS PEIXOTO DE ARAÚJO; NÁDIA DE SOUZA FERREIRA. 1913 - 1916

MALG: UMA EXPERIÊNCIA SENSORIAL

THALYA GALON; CLAUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO. 1917 - 1919

O ESTUDO DA COR DESENVOLVIDO NO PROJETO INTERDISCIPLINAR MATERIAIS E TÉCNICAS DE CONSERVAÇÃO E RESTAURAÇÃO DE PINTURAS

PAOLA LOUREIRO ROTTER; ANDRÉA LACERDA BACHETTINI. 1920 - 1923

GRUPO DE ESTUDOS DE POLÍTICA (GEP): UMA EXPERIÊNCIA ABERTA E INTERDISCIPLINAR

RAFAELLA HERMES LEMOS; HELENA COSTA DA TRINDADE; ISADORA RODRIGUES DE DUARTE; VICTORIA RUAS SILVA; ANA IGNEZ BRAGA DAL MAGRO; PATRÍCIA RODRIGUES CHAVES DA CUNHA. 1924 - 1927

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO E CUIDADO COM OS PÉS DE PESSOAS COM DIABETES MELLITUS

EDUARDA SCHELLIN WACHOLZ; ANA CLARA LEIVAS MAIA; HELEN JAINE PINHEIRO BARCELOS; LUIZ OTÁVIO HISSE BAPTISTA; WELINTON DA SILVA PAULSEN; STEFANIE GRIEBELER OLIVEIRA. 1928 - 1931

SUMÁRIO

OFICINA DE INOCULAÇÃO E PELETIZAÇÃO DE SEMENTES FORRAGEIRAS PARA SOBRESSEMEADURA EM SISTEMA DE PASTOREIO RACIONAL VOISIN: FORMAR-SE FAZENDO

LAURA CAROLINA CRISTOFOLI MULLER; TAINARA ONUZACK CAZAROTTO; VINÍCIUS TUCHTENHAGEN GOLDAS; DANIELA APARECIDA MOREIRA; JACKELINE VIEIRA LIMA; LUIZ FILIPE DAMMÉ SCHUCH. 1932 - 1935

MONITORIA DE ANATOMIA HUMANA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA E REFLEXÕES SOBRE O USO DE PEÇAS CADAVÉRICAS NO ENSINO

PEDRO DA SILVA VERGARA; ISABELA DA SILVA MARQUES; MARIANA SOARES VALENÇA. 1936 - 1939

OFICINA DE MATEMÁTICA: COMPREENDENDO A FÓRMULA DE BHASKARA

NATHALY ALVES PICANÇO; VANIA ESCALANT PEREIRA; ALEXANDRE OLIVEIRA JORGE; DANIELLE BARTZ SODRÉ; AMANDA PRANKE. 1940 - 1942

AÇÕES QUE IMPACTAM O EU E O OUTRO

MILENA SANTOS GONÇALVES; JULIA TAVARES DA SILVA; JOSIMARA WIKBOLDT SCHWANTZ. 1943 - 1946

PROJETO MATFLIX - PRODUÇÃO DE VÍDEOS MATEMÁTICOS POR ESTUDANTESDA EDUCAÇÃO BÁSICA: POTENCIALIDADES E DESAFIOS

LEONARDO CORRÊA SABBADO; HYNAIARA VIEIRA BOTELHO; NATHALY ALVES PICANÇO; VÂNIA ESCALANT PEREIRA; AMANDA PRANKE. 1947 - 1950

RELATO DE EXPERIÊNCIA PIBID ARTES VISUAIS – OFICINA DE RPG PEDAGÓGICO

LARY RIVER ROSA LEMONS; ANNA GIULIA MORETTI ALVARENGA; NATALIA CERQUEIRA NORNBERG; CAROLINE LEAL BONILHA. 1951 - 1953

SUMÁRIO

RELATO DE EXPERIÊNCIA: VISÃO DA BOLSISTA DE PEDAGOGIA SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL

FÁTIMA CAVALHEIRO COSTA; CAROLINA TERRA DE OLIVEIRA; MARILUCE DOS SANTOS KURZ; ANTONIO MAURICIO MEDEIROS ALVES. 1954 - 1957

O KAHOOT E A SOCIOLOGIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

VITOR MORAES DOS SANTOS; VERA LÚCIA DOS SANTOS SCHWARZ. 1958 - 1961

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO PROJETO CRESCER SELVAGEM – ESCOLAS: UM OLHAR SOBRE A EXPERIÊNCIA DISCENTE

MARIA LUCIA RÖSLER; JOÃO SÉRGIO LIMA NUNES; AMANDA ANDERSSON PEREIRA STARK; EDUARDA ALÉXIA NUNES LOUZADA DIAS CAVALCANTI; MARIANA REZENDE CARDOSO; RAQUELI TERESINHA FRANÇA. 1962 - 1965

A CONSOLIDAÇÃO DOS CONCEITOS DE GEODIVERSIDADE, GEOPATRIMÔNIO, GEOCONSERVAÇÃO, GEOEDUCAÇÃO E (GEO)TURISMO NA FORMAÇÃO DISCENTE ATRAVÉS DO GRUPO DE ESTUDOS 5G'S

VANEZA BARRETO PEREIRA; VICTÓRIA DEJAN PAGANOTTO; MÁRLON ROXO MADEIRA; RAFAEL RAMON MACHADO DOS SANTOS; LAURA RUDZEWICZ; ADRIANO LUÍS HECK SIMON. 1966 - 1969

AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO NO GRUPO DE ESTUDOS DE POLÍTICA (GEP)

HELENA COSTA DA TRINDADE; RAFAELLA HERMES LEMOS; ISADORA RODRIGUES DE DUARTE; ANA IGNEZ BRAGA DAL MAGRO; ROMERIO JAIR KUNRATH. 1970 - 1973

ROLETA DAS POTÊNCIAS

LEANDRO EWALD TREPTOW ADAM; ESTEFÂNIA CANEZ MIELKE; GEICIELE RAATZ HARTWIG; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN. 1974 - 1977

SUMÁRIO

PERCENTOPIA: TERRA DAS PORCENTAGENS

JOÃO VITOR RADDATZ TIMM; JOSÉ FERNANDO UGOSKI SILVEIRA; GEICIELE RAATZ HARTWIG; THAÍS PHILIPSEN GRUTZMANN. 1978 - 1981

MEMORÉSIMOS: UMA VERSÃO DECIMAL DO JOGO DA MEMÓRIA

DIONATAN GARCIA SIQUEIRA DA SILVA; GEICIELE RAATZ HARTWIG; THAÍS PHILIPSEN GRÜTZMANN. 1982 - 1985

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS DESAFIOS ÀS SUPERAÇÕES: A TRAJETÓRIA DE UM TUTOR NO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

MARIANA COSTA DE SOUZA; CAROLINA MACEDO DOS SANTOS QUILLFELDT; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS. 1986 - 1989

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E OS MEMES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

LAÍZE AMARAL DA COSTA; BÁRBARA DE LIMA SOBRAL; LUANA PERES GULARTE; RANIELA SILVA DOS SANTOS; THALISSON DOS SANTOS; KARINA GIACOMELLI. 1990 - 1992

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM ARTES VISUAIS

LILIAN BANDEIRA RODRIGUES; LIZÂNGELA TORRES. 1993 - 1995

A RELEVÂNCIA INTERNA E EXTERNA DO NÚCLEO DE REVISÃO DE TEXTOS DA UFPEL

BRUNO CARDOZO GONÇALVES; SANDRA MARIA LEAL ALVES. 1996 - 1998

REFLEXÕES DO ENSINO INTERPROFISSIONAL NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA SAÚDE MENTAL

BERNARDO CALDEIRA RAMOS; JAYNE GABRIELA DOS SANTOS RODRIGUES; ELLEN CRISTINA RICCI. 1999 - 2002

SUMÁRIO

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PROFESSORAS EM FORMAÇÃO ATUANTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ATRAVÉS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM LÍNGUA INGLESA

TAMIRES PINHEIRO DA ROSA; LAURA BADO KUCHERT; CAMILA COSTA DOS SANTOS; EDUARDO MARKS DE MARQUES. 2003 - 2006

APLICANDO TEORIA E PRÁTICA NO ESTUDO DE FRAÇÕES A GRADUANDOS EM MATEMÁTICA

DANIELA GARCIA MELO DANDA; ANDREI FRANCIA NUNES; LAUREN PORTELA; NALOIR COIMBRA LIMA; WILLIAM PORTO RODRIGUES; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS. 2007 - 2009

PARA ALÉM DO INSTRUMENTAL: UMA ANÁLISE DA REALIDADE SOCIOECONÔMICA E CULTURAL DE TURMAS DO TERCEIRO ANO DA ESCOLA ADOLFO FETTER

BRUNO CARDOSO CABRAL; ALEXSANDRA VILLELA SINNOTT; GRACE ZIEMANN VELASCO; GLADEMIR CALDERIPE DE VASCONCELOS; JEFERSON LUIS SOARES MARTTA; MARCUS VINÍCIUS SPOLLE. 2010- 2012

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS APLICADA ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO DE PORCENTAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA

SIMONE MACEDO POERNER; LUISMAR FREITAS; GILBERTO OLIVEIRA DOS SANTOS; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS. 2013 – 2016

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E APRENDIZAGEM CONTEXTUALIZADA: CONTEMPLANDO O COTIDIANO DOS ALUNOS ATRAVÉS DO ENSINO DE LÍNGUAS

ALEXANDRE CUNHA PINTOS JÚNIOR; MARÍLIA BOSENBECKER LEITZKE; EDUARDO MARKS DE MARQUES. 2017 - 2019

LÍNGUA INGLESA NA EJA: EXPERIÊNCIAS, DIFICULDADES E SUGESTÕES NA PERSPECTIVA DE BOLSISTAS DO PIBID

ISABELLI REIS SOUSA; MARA BEATRIZ VILELA DA SILVA; LETÍCIA STANDER FARIAS. 2020 - 2023

SUMÁRIO

O DESINTERESSE DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PELA PROVA DA OBMEP

DANIELLE BARTZ SODRÉ; HYNAIARA VIEIRA BOTELHO; NATHALY ALVES PICANÇO; LEONARDO CÔRREA SABBADO; AMANDA PRANKE. 2024 - 2027

GÊMEOS CONJUGADOS *PARAPAGUS* DICEFÁLICOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM PEÇA DO LABORATÓRIO DE MORFOLOGIA HUMANA DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS

ÉRICA PAIVA ESPINOSA; MANUELA DORIGATTI GARGIONI; MARIA AUGUSTA BUTZEN SCHARDONG; MAX DOS SANTOS AFONSO. 2028 - 2031

REFLEXÕES A PARTIR DA PRÁTICA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

JÚLIA DOS SANTOS SILVEIRA; ERNANDA DE OLIVEIRA GARCIA; MARCELO SILVA DA SILVA. 2032 - 2034

MOBILIDADE ACADÊMICA: UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR E MULTICULTURAL

LARISSA DA SILVEIRA SOARES; JOSÉ RICARDO KREUTZ. 2035 - 2038

RAVIÓLI AO MOLHO DE NOZES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

AMANDA SAMPAIO DOS SANTOS; JULIA DA SILVA BORGES; FELIPE MADRUGA BARBOSA; ANGELA GALVAN DE LIMA; CHIRLE DE OLIVEIRA RAPHAELLI. 2039 - 2042

A VIVÊNCIA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: COMUNICAÇÃO E DIÁLOGO COMO ESTRATÉGIAS PARA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

THAIS MONTIERRE RENCK; ERNANDA DE OLIVEIRA GARCIA; MARCELO SILVA DA SILVA. 2043 - 2046

SUMÁRIO

O USO DA RELAÇÃO DO REAL E FICCIONAL NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

JEAN FERREIRA PERES; VERA LÚCIA DOS SANTOS SCHWARZ. 2047 - 2050

TERAPIA OCUPACIONAL NA SAÚDE DO ADULTO: PRÁTICA E INTERVENÇÃO PELA EXPERIÊNCIA DA REABILITAÇÃO

LARISSA GOUVÊA SOARES; EDUARDA VIANA NEVES; PATRICK GOMES DA SILVA; RENATA ROCHA DA SILVA. 2051 - 2054

A VIDEOARTE COMO RESGATE DE MEMÓRIA AFETIVA NO (NOVO) ENSINO MÉDIO: RELATO DE EXPERIÊNCIA E PRODUÇÃO ATRAVÉS DO PIBID ARTES VISUAIS

KARINE CAVALHEIRO DE LIMA; EMILY DA SILVA DE MOURA; FRANCINE BECKER DA COSTA; THELES CARDOSO RODRIGUES; CAROLINE LEAL BONILHA. 2055 - 2058

ENSINO DE ARTE E CERÂMICA - UM RELATO DE EXPERÊNCIA DO PIBID ARTES VISUAIS UFPEL

UILL BORGES MACIEL; LARY LEMOS; ANA CLAUDIA LACAU DE MACEDO; CAROLINE LEAL BONILHA. 2059 - 2062

EFEITOS DOS EXERCÍCIOS COMBINADOS EM UM PACIENTE ADULTO COM TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

MARCELA TEIXEIRA ANTUNES; HELEN MOREIRA ROSSALES; GUSTAVO DIAS FERREIRA. 2063 - 2065

ESTUDO DE CASO REALIZADO NO LABORATÓRIO DE ENSINO E PESQUISA EM ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (LEPAARQ)

HELENA BRAGA FARHAT; ANNELISE COSTA MONTONE. 2066 - 2069

SUMÁRIO

IV JORNADA ACADÊMICA DE TOXICOLOGIA DA LAITOX – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA GRADUAÇÃO

LUDMILA MEDEIROS MARQUES FEIJÓ; GABRIEL CHAVIEL LHULLIER; VITÓRIA MACIEL COPPA; CAMILA LAPISCHIES; GIANA DE PAULA COGNATO. 2070 - 2073

DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE UMA SOBREMESA DE PÊSSEGO INSPIRADA NA CULINÁRIA MARROQUINA

JUCIARA SILVA CORRÊA FONSECA; IURI YUDI FURUKITA BAPTISTA. 2074 - 2077

DESAFIOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA NOS ANOS INICIAIS: REFLEXÕES A PARTIR DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

JAQUELINE DE MATOS CORRÊA; ANTÔNIO MAURÍCIO MEDEIROS ALVES; CAROLINE TERRA DE OLIVEIRA. 2078 - 2081

UTILIZANDO JOGOS COM MATERIAL CONCRETO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

LIDIANE AFFONSO DE OLIVEIRA; BIANCA LEAL FERNANDES; ANA CAROLINA CASTILHOS GONÇALVES; MARIA SIMONE DEBACCO; LUIZ ALBERTO BRETTAS. 2082 - 2085

A AUTONOMIA COMO CATEGORIA IRRECUSÁVEL PARA A DOCÊNCIA

MARINA ANTUNES RODRIGUES; CRISTINA MARIA ROSA. 2086 - 2088

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS PARA TRABALHAR A TEMÁTICA RACISMO NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL FRANCISCO CARUCCIO

SAMUEL SIAS TEIXEIRA FURTADO; EDUARDO SCHAUN DUARTE; LÓREN CANTILIANO XIMENDES; MILENE SEQUEIRA ARAÚJO; ISABEL RIECHEL. 2089 – 2091

SUMÁRIO

DIAGNÓSTICO E ACOMPANHAMENTO RADIOGRÁFICO DE FRATURA FEMORAL METAFISÁRIA EM *LEOPARDUS WIEDII* – RELATO DE CASO

HENRIQUE ZARNOTT RAATZ; MAYARA CRISTTINE RAMOS; RAQUELI TERESINHA FRANÇA; LUISA SAALFELD WETZEL; EDUARDA ALÉXIA NUNES LOUZADA DIAS CAVALCANTI; GUILHERME ALBUQUERQUE DE OLIVEIRA CAVALCANTI. 2092 - 2095

PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA SOBRE UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NA DISCIPLINA DE ANÁLISE REAL I

BRUNA VINHOLES LOPES; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA; CÍCERO NACHTIGALL. 2096 - 2099

GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE PELOTAS - RS

RAFAEL MENDES; MARA REJANE VIEIRA OSÓRIO. 2100 - 2103

CARTELA CARTESIANA

JEAN CARLOS PORTO; VICTOR CEZAR DIAS RECONDO; MARIA HELENA LOPES AFONSO; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA; VANESSA SILVA DA LUZ; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN. 2104 - 2107

TRANSITOS EXCÊNTRICOS: PIBID ARTES VISUAIS E PROGRAMA DE RESIDÊNCIA ARTÍSTICA MALG

GABRIELA MAGALHÃES MONTEIRO; DENIS PINTO BARBOZA; MAÍRA CÂMARA NEIVA; CAROLINE LEAL BONILHA. 2108 - 2111

APLICANDO O CONCEITO BÁSICO DE POTENCIAÇÃO ATRAVÉS DA GEOMETRIA

LUCAS LOPES DA SILVA NOSKOSKI; MARCOS VINICIUS DE LIMA NUNES; RITA DE CASSIA DE SOUZA SOARES RAMOS. 2112 - 2115

RELATO DE EXPERIÊNCIA COM O PIBID "A RELAÇÃO DA ESCRITA CRIATIVA COM ALUNOS DO PIBID"

DANIELA SIQUEIRA ALVES BAHR; ALINE NEUSCHRANK. 2116 - 2119

SUMÁRIO

RESULTADOS DAS ATIVIDADES DO GRUPO DE ENSINO EM CIRURGIA DE PEQUENOS ANIMAIS (CIRUVET)

MARIANA DUARTE PEREIRA; NATIELE KUTER LOPES; VITÓRIA PORCIUNCULA DA SILVA; JOSAINE CRISTINA DA SILVA RAPPETI. 2120 - 2123

OS MAPAS MENTAIS COMO METOLOGIA DE APRENDIZAGEM DO ENSINO EM SOCIOLOGIA

DIEGO RABELO NONATO; FRANCISCO DOS SANTOS KIELING. 2124 - 2127

EXAME RADIOGRÁFICO NO DIAGNÓSTICO DE PECTUS EXCAVATUM EM UM FELINO

YASMIN GUNDLACH RIBEIRO; MAYARA CRISTTINE RAMOS; JOSAINE CRISTINA DA SILVA RAPPETI; GUILHERME ALBUQUERQUE DE OLIVEIRA CAVALCANTI. 2128 - 2131

RELATO SOBRE UMA ATIVIDADE PEDAGÓGICO-MUSICAL NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - NÚCLEO ARTE - UFPEL

ALYSON JOSÉ DE SOUZA BARCELOS; TAIS CHAVES PRESTES; LUCIANA E. LOZADA TENÓRIO; MARCO AURÉLIO DA CRUZ SOUZA. 2132 - 2135

ORGANIZAÇÃO E MEDIAÇÃO DE EVENTOS CIENTÍFICOS: VI SEMANA ACADÊMICA DA CONSERVAÇÃO E RESTAURAÇÃO – UFPEL

ANTONIO RAMOS DE SANTANA NETO; ANDRÉA LACERDA BACHETTINI. 2136 - 2139

GEOGRAFIA EM JOGOS: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE ENSINO

NATHANIEL LUIS DE SOUZA FARIAS; GABRIELA DAMBRÓS. 2140 - 2143

SUMÁRIO

PRÉ-CÁLCULO ONLINE COMO ESTRATÉGIA DE PREVENÇÃO NA RETENÇÃO E EVASÃO DO ALUNO INGRESSANTE NOS CURSOS DE ENGENHARIA

2144 - 2147

GABRIEL ALVES DE SOUSA; CARLOS EDUARDO ESPINOSA.

MASTECTOMIA: AMPLIANDO O CONHECIMENTO DO ESTUDANTE DE ENFERMAGEM SOBRE O ASSUNTO

BRUNA VITÓRIA DIAS DE SOUZA; MICHELE CRISTIENE NACHTIGALL BARBOZA. 2148 - 2151

O ESTUDO DA ORATÓRIA FORENSE COMO ESSENCIAL AO GRADUANDO EM DIREITO

2152 - 2154

ANA CAROLINA GIUDICE BEBER; JOSÉ FERNANDO GONZALES.

REVISÃO NARRATIVA SOBRE OS BENEFÍCIOS DO GUACO (*MIKANIA GLOMERATA* SPRENG.) NA SAÚDE

BIANCA DE OLIVEIRA CAVENAGHI; RITA MARIA HECK; TEILA CEOLIN. 2155 - 2158

BARALHO DA POTENCIAÇÃO E RADICIAÇÃO: APRENDENDO DE MANEIRA DIVERTIDA

BÁRBARA CALDEIRA CHRISTOFOLI; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS. 2159 - 2162

A UTILIZAÇÃO DO TAINACAN NO AUXÍLIO DA CATALOGAÇÃO E DIVULGAÇÃO DO ACERVO DO MUSEU DO DOCE

MARTA CALDEIRA PACIOS; NORIS MARA PACHECO MARTINS LEAL. 2163 - 2166

VERIFICAÇÃO DA SITUAÇÃO VACINAL DE CRIANÇAS MATRICULADAS EM DUAS ESCOLAS PRIVADAS NO MUNICÍPIO DE PELOTAS

LETÍCIA CORTEZ FARIAS; MARIANA FACHINI DE FREITAS; DIANDRA DA SILVA GARCIA; ANA CRISTINA RODRIGUES DOS SANTOS; ANALINE BIERHALS LIMA; SIDNEIA TESSMER CASARIN. 2167 - 2170

SUMÁRIO

UM BALANÇO DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO NO BACHARELADO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DA UFPEL (2013-2023)

JESSICA DA SILVA SCHUG; SILVANA SCHIMANSKI. 2171 - 2174

CUIDADO EM SITUAÇÕES DE VULNERABILIDADE EM CLÍNICA DE PRECAUÇÃO ADULTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

NATÁLIA DE RODRIGUES GONÇALVES; NYCOLE MEDINA DA SILVA VEIGA; CRISTIANE LOPES AMARIJO; FRANCIELE ROBERTA CORDEIRO. 2175 - 2178

REFLEXÕES SOBRE O ACOLHIMENTO EM UMA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PERSPECTIVA ACADÊMICA

FELIPE FERNANDES DOS SANTOS; ELISA RUCKERS MEGIER. 2179 - 2181

MACIEIRA: A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE UM CURTA ANIMADO 2D NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO DURANTE O SEGUNDO SEMESTRE

2182 - 2185

RAPHAEL MAIO; CARLA SCHNEIDER.

UMA EXPERIÊNCIA FELIZ: CONSTRUÇÃO DE UMA PROFESSORA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

JENIFFER BATISTA CARVALHO; FERNANDA KAROLAINE DUTRA DA SILVA; ALESSANDRO CURY SOARES. 2186 - 2189

ESTIMULANDO A AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM: EXPERIÊNCIA DO PROJETO LEIAA NO CAFÉ COM IDEIAS

MATHEUS NOGUEIRA LOPES; KAREN KLUG KRUGER; NELITIANE SOARES DOS SANTOS; CÍCERO NACHTIGALL. 2190 - 2193

SUMÁRIO

AÇÕES EXTENSIONISTAS DO NÚCLEO DE ESTUDOS EM SAÚDE ÚNICA (NESU-UFPEL) EM PELOTAS, RS

PALOMA DA SILVA COELHO; RAPHAEL LUIZ GENTIL FELIX DE CARVALHO COSTA; SARA DA SILVA SANTIAGO; HELENICE GONZALES DE LIMA; NATACHA DEBONI CERESER; FERNANDA DE REZENDE PINTO. 2194 - 2197

COMO A SOCIEDADE SE APOIA NAS COMUNIDADES NEGRAS DESDE OS PRIMÓRDIOS: UMA ANÁLISE POR MEIO DA ESCULTURA DE JUDITH BACCI

GIAN RODRIGO SOARES OUTEIRO; CLÁUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO. 2198 - 2200

O GUIA ALIMENTAR BRASILEIRO COMO INSTRUMENTO PARA UMA ALIMENTAÇÃO SUSTENTÁVEL NA PRÁTICA

AMANDA FORQUIM CETOLIN; ROSAURA ESPÍRITO SANTO SILVA. 2201 - 2204

RELATÓRIO PIBIDIANOS RESUMO ESTENDIDO ACERCA DAS VIVÊNCIAS NA ESCOLA SANTA IRENE

VITÓRIA SANDRINI VERGARA; BRENDA ROVEL DIAS; MARCIO XAVIER; MARIA GIOVANA BURKERT. 2205 - 2207

PLANEJAMENTO E GESTÃO DO TEMPO EM DUAS PRÁTICAS VINCULADAS AO PIBID ARTES VISUAIS

ALANER DA SILVA SOUZA; CAROLINE BONILHA. 2208 - 2210

MAQUETE DA PLANÍCIE COSTEIRA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL COMO RECURSO DIDÁTICO INCLUSIVO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL OU BAIXA VISÃO

KÁROLYN MACHADO DA ROSA; ROSANGELA LURDES SPIRONELLO. 2211 – 2214

SUMÁRIO

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO: A IMPORTÂNCIA DA VIVÊNCIA ESCOLAR

NATALIE RICKES VENZKE; MARTA NÖRNBERG. 2215 - 2218

O PAPEL DA ATENÇÃO PRIMÁRIA EM DEMANDAS DE SAÚDE MENTAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA ACADÊMICA

EMILY FERNANDA DE ALMEIDA KLAFKE; BRENDA HENZ AMARAL; CÉLIA SCAPIN DUARTE. 2219 - 2221

ORDEM DE NÃO REANIMAR: ASPECTOS LEGAIS DO CENÁRIO INTERNACIONAL E NACIONAL

KALIANA DE OLIVEIRA SILVA; FRANCIELE ROBERTA CORDEIRO. 2222 - 2225

PIBID ARTES VISUAIS: CONTEÚDO DIGITAL COMO MECANISMO DE ENSINO DAS ARTES VISUAIS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RYAN RIBEIRO DOS SANTOS; MARIANA MOREIRA; ANNA ALVARENGA; CAROLINE BONILHA. 2226 - 2229

ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICAS EXTENSIONISTAS EM DISCIPLINA CURRICULAR DO CURSO DE TERAPIA OCUPACIONAL: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

BRUNA DOS SANTOS PETER; FERNANDA GABRIÉLLE PEREIRA DOS SANTOS; LETICIA SABOIA DA SILVA; TACIANA PY DE OLIVEIRA OSIELSKI; PRINCE CHAIENE MEIRELES DIAS; ELLEN CRISTINA RICCI. 2230 - 2233

PROJETO TERAPÊUTICO SINGULAR PARA USUÁRIA COM INSUFICIÊNCIA VENOSA CRÔNICA E EM PROCESSO DE PESAR

ANDRIELE PEREIRA DE DEUS; ANGÉLICA MORAES SCHULTZ; THALISON BORGES DE OLIVEIRA; GABRIELA LOBATO DE SOUZA; POLIANA FARIAS ALVES. 2234 - 2237

A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO PROJETUAL: O CASO DOS PROJETOS DE ARQUITETURA DE INTERIORES DA UFPEL

TACIANA ANÇA EVARISTO; EDUARDO ROCHA. 2238 - 2241

SUMÁRIO

APLICAÇÃO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM À CRIANÇA COM LARINGOMALÁCIA

PATRÍCIA AFFELDT PETER; RAFAELLA DE LIMA DA CRUZ; RUTH IRMGARD BÄRTSCHI GABATZ. 2242 - 2245

CARACTERIZAÇÃO DOS CURSOS DE ODONTOLOGIA PRESENTES NO RIO GRANDE DO SUL

VITOR GABRIEL DA SILVA; NATHALIA MACHADO LINS BRUM; YASMIN PENELUC ROCHA; EDUARDO DICKIE DE CASTILHOS; HELENA PEREIRA RODRIGUES DA SILVA. 2246 - 2249

ELABORAÇÃO DO RACIOCÍNIO CLÍNICO NA SUSPEITA DE BOTULISMO CONSIDERANDO DIAGNÓSTICOS DIFERENCIAIS – RELATO DE EXPERIÊNCIA

ANTONIELLI DOS SANTOS RADTKE; GIULIA BATISTA DE FREITAS; ALESSANDRA DA SILVA OFREDI DE ALMEIDA; TÁBATA PEREIRA DIAS; DANIELE WEBER FERNANDES; MARLETE BRUM CLEFF. 2250 - 2253

RELATO DE EXPERIÊNCIA: VIVENCIANDO A PROFISSÃO BIÓLOGO NA DISCIPLINA “INVENTÁRIOS DE FAUNA: ASPECTOS TEÓRICOS E ANALÍTICOS”

NATHÀLYA ANDRADE DA SILVA; VANDRIELE BRUNE; LUCAS VINÍCIUS DO NASCIMENTO; LUCAS MATTOS CANDIOTA; MARCO SILVA GOTTSCHALK; CRISTIANO AGRA ISERHARD. 2254 - 2257

O ACESSO E PERMANÊNCIA DE ALUNOS NEGROS LGBTQIAP+ NAS UNIVERSIDADES

LUCIANO LOPES; ABIMA DOS SANTOS LOBO; JÚLIA MADAIL; SIMONE GONÇALVES DA SILVA. 2258 - 2260

PENSANDO SOBRE O TEMPO E O ESPAÇO COM AS CRIANÇAS NA ESCOLA: TRADIÇÕES DOCEIRAS DA ANTIGA PELOTAS

CAMILA XAVIER VIEIRA; VERIDIANA RIBEIRO CELENTE; INDIARA DOS SANTOS DIAS; LIDIANE AFFONSO DE OLIVEIRA; LÍGIA CARDOSO CARLOS. 2261 - 2264

SUMÁRIO

ESTUDO DA FISIOLOGIA HUMANA: AULAS PRÁTICAS COMO COMPLEMENTO DO ENSINO

LUANA PEREIRA DE AZEVEDO; DIEGO MOREIRA DE SOUZA; MICHELE PEPE CERQUEIRA; RICARDO BERTEAUX ROBALDO; DENISE CALISTO BONGALHARDO. 2265 - 2268

INCIDENTES NOTIFICADOS AO SISTEMA NACIONAL DE NOTIFICAÇÕES PARA A VIGILÂNCIA SANITÁRIA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL NO PERÍODO DE 2018 A 2022

SILVIA KNORR UNGARETTI FERNANDES; MÔNICA CRISTINA BOGONI SAVIAN; FERNANDA SANT'ANA TRISTÃO. 2269 - 2272

EDUCAR PELA PESQUISA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR ENTRE QUÍMICA E BIOLOGIA

FLÁVIA SUÉLEM SCAGLIONI; JÚLIA COSTA DE MOURA; BEATRIZ AUGUSTA RAYMUNDO SOTÉRIO; ALINE COLVARA DE ALMEIDA PINHEIRO; ALESSANDRO CURY SOARES. 2273 - 2276

O USO DAS TICS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM A FERRAMENTA JAMBOARD

RODRIGO DE OLIVEIRA PERALDO; BRUNO NUNES BATISTA. 2277 - 2280

DESENVOLVIMENTO DE UM MÉTODO DE AVALIAÇÃO DA EVOLUÇÃO DA PASTAGEM EM UM SISTEMA DE PASTOREIO RACIONAL VOISIN

JAIME ROQUE MONTEIRO CARVALHO; HANIEL MONTEIRO CARVALHO; WESLLEY WAGNER HERCULANO DOS SANTOS; MARIA DO SOCORRO SOUZA SILVA; PABLO HENRIQUE FERREIRA DA SILVA; LUÍZ FILIPE DAMÉ SCHUCH. 2281 - 2284

A EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA COMO FUTURA DOCENTE

MARGIE OTT PORTO; LIZANGELA TORRES. 2285 - 2288

SUMÁRIO

IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA FORMAÇÃO DOCENTE

THIAGO MORO MOUTINHO; TATIANE AFONSO DA COSTA; MARCELO SILVA DA SILVA. 2289- 2291

RELATO SOBRE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR

MARIA ANGELICA PEREIRA AMARAL; CAMILA XAVIER VIEIRA; MARA REJANE VIEIRA OSÓRIO. 2292 - 2295

EMPREGO DE MATERIAIS DE BAIXO CUSTO NA CONFECÇÃO DE EXPERIMENTOS: DEMONSTRAÇÃO DE FENÔMENOS HIDROLÓGICOS

FABIANE LEROY DOS SANTOS; GABRIEL FRAGALI DE CASTRO; MARIA EDUARDA SILVEIRA DOS ANJOS; MARÍLIA LAZAROTTO; DIULIANA LEANDRO; ANDRÉA SOUZA CASTRO. 2296 - 2299

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PET GESTÃO E ATENÇÃO À SAÚDE DE COVID-19 E AÇÕES NA FARMÁCIA MUNICIPAL

LINDA ROMERO GAMA; LUIZ FERNANDO DUARTE DA SILVA; CLARA LÚCIA SILVEIRA SUSINI; RICARDO NETTO GOULART; FABIAN TEIXEIRA PRIMO; FERNANDA DE REZENDE PINTO. 2300 - 2303

ACHADO ULTRASSONOGRÁFICO DE *D. RENALE* ECTÓPICO EM LIGAMENTO FALCIFORME EM UM CÃO: RELATO DE CASO

THALITA SILVA MOREIRA; ALANA MORAES DE BORBA; BRUNA BRISTOT COLOMBO; MONIKE SILVA COSTA; VITORIA TAVARES DA SILVA; PATRICIA SILVA VIVES. 2304 - 2307

RITUAL, LITURGIA E DOUTRINA COMO COADJUVANTES DO SABER

FRANCISCO ROBLEDO DE LIRA; VERA LUCIA DOS SANTOS SCHWARZ. 2308 - 2311

COMPREENDENDO E UTILIZANDO NÚMEROS DECIMAIS ATRAVÉS DA REPRESENTAÇÃO DE FRAÇÕES

ALESSANDRA PORTO ÁVILA; ANTÔNIO DIAS; RITA RAMOS. 2312 - 2317

SUMÁRIO

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES E EXPERIÊNCIAS DO CAMINHO DA TEORIA À PRÁTICA

2318 - 2321

LOUISE DA ROSA DE OLIVEIRA; LIZANGELA TORRES.

O OLHAR DE UMA MULHER NEGRA SOBRE A SUA EXISTÊNCIA NA UNIVERSIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

PAMELA OLIVEIRA DA ROSA; CAMILA PEIXOTO FARIAS. 2322 - 2325

PIBID: PRIMEIRA IMPRESSÃO ENTRE OS DESAFIOS E O TRABALHO DOCENTE

EDUARDO SCHIAVON DOS SANTOS; TIELY MASCHKE CARDOSO; MARIA GIOVANA BURKERT; FÁBIO MACHADO PINTO. 2326 - 2328

QUADRO DAS SIMETRIAS

ALEX RODRIGUES DOS SANTOS; DANIELLE BARTZ SODRÉ; PEDRO AUGUSTO VIEIRA DA SILVA; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN; VANESSA SILVA DA LUZ. 2329 - 2332

CUIDADOS IMEDIATOS AO RECÉM NASCIDO NO PÓS PARTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA ACADÊMICA NA MATERNIDADE DO HOSPITAL ESCOLA UFPEL

VITÓRIA DE ALMEIDA FERREIRA; RUTH IRMGARD BÄRTSCHI GABATZ; JULIANE PORTELLA RIBEIRO. 2333 - 2336

ABORDANDO A CAUSA TRANSGÊNERO E O TRANSFEMINISMO NO ENSINO BÁSICO

GABRIEL RODRIGUES DOMINGUES; BRUNO ANÇA BRAVO; LOUISE BERNDT MULLER. 2337 - 2339

SUMÁRIO

UM DIÁLOGO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM AS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DOS RESIDENTES DA ESCOLA ANA NERI: VIVÊNCIAS NO SUBPROJETO CIÊNCIAS E BIOLOGIA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/FURG

EDUARDA FABIO COELHO; WILLIAN MIRAPALHETA MOLINA; GABRIEL PARULA BASTOS; LÚCIA PATRÍCIA PEREIRA DORNELES; SONIA MARISA HEFLER. 2340 – 2343

PIBID - A PORTA PARA A EXPERIÊNCIA DOCENTE

BRUNA SIMÕES; SHEILA CARRILHO; ALINE NEUSCHRANK. 2344 - 2347

INTRODUÇÃO AS CARTAS DE ANTONIN ARTAUD COMO POSSIBILIDADE DE EXPERIMENTAÇÃO

2348 - 2351

ANA BIANCHINI; ALINE CASTAMAN.

CONSTRUINDO UMA MANDALA CIRCULAR

LETICIA BARROS DIAS SOARES; ELLEN SHAIANE TREICHEL MULLER; WILLIAM ANDRADE MARTINEZ; VANESSA SILVA DA LUZ; THAÍS PHILIPSEN GRUTZMANN. 2352 - 2355

ANGULARTE: EXPLORANDO OS SEGREDOS DE ÂNGULOS E POLÍGONOS

LUANA DE VARGAS CAVALHEIRO; JULIA RODRIGUES RIBAS; CYNTIA BORGES SPERLING; ESTEFANI RODEGHIERO ALDRIGHI; VANESSA SILVA DA LUZ; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN. 2356 - 2359

ENSINO DO PORTUGUÊS EM UMA CLASSE BILÍNGUE

LUIZ GUSTAVO DE JESUS BARROSO; GABRIELA CHAVES MARRA; RAFAELA SIQUEIRA LUCAS; ALINE NEUSCHRANK. 2360 - 2363

SUMÁRIO

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PARTICIPAÇÃO NO PROJETO “O MULTIPROFISSIONAL E O AMBIENTE HOSPITALAR”

LAIANA MIRITZ VASCONCELOS; EDUARDA NACHTIGALL DOS SANTOS; MAITÊ MACHADO ZIGLIA; DANUSA MENEGAT. 2364 - 2367

DE “MATÉRIA BRUTA” À INDIVÍDUO: EPISTEMOLOGIAS DO CURRÍCULO EM DOCUMENTOS DE INDENTIDADE

ANA PAULA MENNA ALVES; HENRIQUE LENON MOREIRA PINHEIRO; CRISTINA MARIA ROSA. 2368 - 2371

DEMONSTRAÇÃO PRÁTICA DOS EFEITOS DA 'CHUVA ÁCIDA' NO PROJETO DE ENSINO 'FEIRA DE CIÊNCIAS AMBIENTAIS'

EDUARDA LEMOS BLANK; EDUARDO FERREIRA MOTA; GABRIELLE PEREIRA GAZALI DE MIRANDA; GUILHERME MADRUGA COUTO; FERNANDA MEDEIROS GONÇALVES. 2372 - 2375

EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS NO PIBID

EVELYN MACHADO PINHEIRO; CRISTHIELEN BOEIRA RIBEIRO; MARCELO SILVA. 2376 - 2378

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM MÚSICA: TEORIA E PRÁTICA REFLEXIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

JOSÉ CARLOS FREIBERGER; ISABEL BONAT HIRSCH. 2379 - 2382

LAMBES “EU PROTESTO”: PIBID ARTES VISUAIS

ISABELLA VERÍSSIMO MARTINS SILVA; BRUNO ZEFERINO DA SILVA; CAROLINE LEAL BONILHA. 2383 - 2386

SUMÁRIO

EXPERIÊNCIAS DE ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM NO RELATO DO CUIDADOR FAMILIAR NA OMISSÃO DO DIAGNÓSTICO DE CÂNCER DE PÂNCREAS

KELEN FERREIRA RODRIGUES; LENISE SZCZECINSKI MALISZEWSKI; RAFAELLA OLIVEIRA BARCELOS; ANA PAULA ESCOBAL. 2387 - 2389

PIBID-LÍNGUA INGLESA/UFPEL: POR UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ÉTICA RESPONSÁVEL

FERNANDA DIAS JESUS; FRANCIELE FERNANDES DE ÁVILA; LETÍCIA STANDER FARIAS. 2390 - 2392

A INCLUSÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA

KERLEN BRUNA GONÇALVES MARTINS; GIANE SILVA DA SILVA; VANEZA BARRETO PEREIRA; BRUNO NUNES BATISTA. 2393 - 2396

RELATO DE CASO: MASTITE CLÍNICA BOVINA

UILIAN SCHELIN SCHNEID; LEONARDO MARINS; JORDANI BORGES CARDOSO; JULIANO PRIETSCH; MARCIO NUNES CORRÊA; EDUARDO SCHMITT. 2397 - 2400

LETRAMENTO DIGITAL E ARGUMENTAÇÃO: PRODUÇÃO DE OFICINA SOBRE COMENTÁRIOS NA REDE SOCIAL TIKTOK

LAÍZE AMARAL DA COSTA; BARBARA DE LIMA SOBRAL; LUANA PERES GULARTE; RANIELA SILVA DOS SANTOS; THALISSON DOS SANTOS; KARINA GIACOMELLI 2401 - 2404

RELATOS DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS - PIBID – LÍNGUA INGLESA–UFPel

VINNY SANTOS; LETÍCIA STANDER FARIAS. 2405 - 2407

SUMÁRIO

A PROBLEMÁTICA DO ENSINO PÓS PANDEMIA: UM OLHAR AO INDIVÍDUO PARA O ENTENDIMENTO DO COLETIVO

ERIC ÁVILA DA FONSECA; ISABEL GOMES VIEIRA; TATIANE PACHECO FERNANDES; VERA LUCIA BOBROWSKI. 2408 - 2411

TIMPANISMO ESPUMOSO EM BOVINO DE LEITE: RELATO DE CASO

JOSÉ LUIZ PASSOS; JULIANO PERES PRIETSCH; CAMILA GONÇALVES DECRESCENZO; EMANOEU VITOR TEIXEIRA BATISTA; CÁSSIO CASSAL BRAUNER; EDUARDO SCHMITT. 2412 - 2415

DESIGN ONTEM E HOJE: UMA BREVE ANÁLISE SOBRE AS DIVERGÊNCIAS HISTÓRICAS NO ENSINO SUPERIOR DE DESIGN

VAGNER DUTRA MACIEL; ANA DA ROSA BANDEIRA. 2416 – 2419

CURATIVOS INDICADOS PARA TRATAMENTO DE FERIDAS INFECTADAS EM PACIENTES SUBMETIDAS A CESARIANA: REVISÃO DA LITERATURA

RAFAELLA OLIVEIRA BARCELOS; FERNANDA SANT´ANA TRISTÃO. 2420 – 2423

DESENVOLVIMENTO DE FERRAMENTA COMPUTACIONAL PARA A DETERMINAÇÃO DO PADRÃO DE ESCOAMENTO MULTIFÁSICO EMPREGANDO O MODELO DE BEGGS AND BRILL

EDISSON CASTRO DE SOUZA JÚNIOR; FORLAN LA ROSA ALMEIDA. 2424 - 2427

CONHECIMENTO DAS PESSOAS IDOSAS SOBRE INFECÇÕES SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS: REVISÃO DE LITERATURA

AMANDA BARTH GOMES; CAROLINE DE LEON LINCK; ROSIANE FILIPIN RANGEL. 2428 - 2431

SUMÁRIO

RELATO DE CASO E IMPLICAÇÕES CLÍNICAS EM PACIENTES COM PADRÃO FACIAL II E III: A UTILIZAÇÃO DA ANÁLISE CEFALOMÉTRICA DOS TECIDOS MOLES COMO UM FACILITADOR NO APRENDIZADO DIAGNÓSTICO

NATÁLIA LINK BAHR; RAFAEL GUERRA LUND; ANTÔNIO CESAR MANENTTI FOGAÇA. 2432 - 2434

EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: DESAFIOS E VIVÊNCIAS NA PERSPECTIVA DAS PROFESSORAS

FLÁVIA NUNES WEIRICH; VITÓRIA CAMARGO SILVEIRA; MARIA LAURA BRIZIO GOMES; MARCELO SILVA DA SILVA. 2435 - 2438

ANÁLISE DA APLICAÇÃO DE OFICINAS DE MATEMÁTICA NUMA ESCOLA NO INTERIOR DE RIO GRANDE

CAROLINE RODRIGUES SOARES; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA; RITA DE CASSIA DE SOUZA SOARES RAMOS. 2439 - 2442

INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES NA SAÚDE DE MULHERES COM INCONTINÊNCIA URINÁRIA NA UBS AREAL LESTE

JOAQUIM ANTONIO DUARTE LOUZADA NETO; STEFANIE CAIPÚ VIEIRA; KELEN DE MORAIS CERQUEIRA. 2443 - 2446

OFICINA DE MATEMÁTICA: QUE HORAS SÃO?

ALEXANDRE OLIVEIRA JORGE; DANIELLE BARTZ SODRÉ; LEONARDO CORRÊA SABBADO; NATHALY ALVES PICANÇO; AMANDA PRANKE. 2447 - 2449

APRENDENDO CÁLCULO: UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA COM MÉTODO INVERTIDO DE AULA

HELENA DUARTE VILELA; LETICIA BARROS DIAS SOARRES; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA; CICERO NACHTIGALL. 2450 - 2453

SUMÁRIO

REFLEXÕES SOBRE IDENTIDADE DE GÊNERO NA ESCOLA À PARTIR DE EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - NÚCLEO ARTE - UFPEL

KATIANE FERREIRA; ANDREIA CRISTINA DE SOUZA LANG; LUCIANA E. LOZADA TENÓRIO; MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA. 2454 - 2457

DESAFIOS E APRENDIZADOS NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA PESSOAL

PABLO PEREIRA GULARTE; ERNANDA DE OLIVEIRA GARCIA; MARCELO S. DA SILVA. 2458 - 2460

DIFERENTES FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA CIÊNCIAS E BIOLOGIA/FURG

THAMIRES SOUZA FREDES; CAMILA ADRIANI COUTINHO MADONO; LARISSA BANDEIRA MACIEL; LÚCIA PATRÍCIA PEREIRA DORNELES; SONIA MARISA HEFLER. 2461 - 2464

OBSERVAÇÃO, REGISTRO E ANÁLISE DE ESPAÇOS EDUCACIONAIS DA CIDADE DE PELOTAS EM TERMOS DE ACESSIBILIDADE PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

VERIDIANA RIBEIRO CELENTE; CAMILA XAVIER VIEIRA; SIGLIA PIMENTEL HÖHER CAMARGO. 2465 - 2468

PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA SOBRE UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NA DISCIPLINA DE ANÁLISE REAL I

BRUNA VINHOLES LOPES; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA; CÍCERO NACHTIGALL. 2469 - 2472

INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UMA PARCERIA ENTRE A UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS E A UNIVERSIDADE DE CHIBA

MARIANA GOUVÊA SILVEIRA; ISANA KAICHI; MARIA TERESA DUARTE NOGUEIRA. 2473 - 2476

SUMÁRIO

RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL REALIZADA PELO PIBID EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE PELOTAS

JULIANA LEMES RIBEIRO; LUISE CALABUIG MACHADO; ELISA MACHADO MILACH; ROBLEDO LIMA GIL. 2477 - 2480

CHAMANDO A ATENÇÃO: REFLEXÕES INICIAIS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE PARTICIPANTES DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

KEWIN YAMANI M.S; ANDREIA CRISTINA DE SOUZA LANG; LUCIANA E. LOZADA TENÓRIO; MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA. 2481 - 2484

DIFERENÇA DE PRATOS TÍPICOS DO NORTE DA EUROPA E DA ALIMENTAÇÃO MEDITERRÂNEA

JANETE MONTEIRO; GABRIELE DA SILVA MEIRELES; CHIRLE DE OLIVEIRA RAPHAELLI; TATIANE KUKA VALENTE GANDRA. 2485 - 2488

ROMPENDO COM ESTEREOTIPIAS GRÁFICAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA DESENVOLVIDO PELO NÚCLEO DO PIBID – ARTES VISUAIS DA UFPEL A PARTIR DA PRODUÇÃO ARTÍSTICA DE CHARLES GUILBERT

PALOMA NOGUEIRA GOMES OSCHIRO; DANIELA OLIVEIRA DE ASSIS; ENZO JUAN XAVIER KARNOPP; PEDRO ELIAS PARENTE DA SILVEIRA; CAROLINE LEAL BONILHA. 2489 - 2492

CONSELHO DE CLASSE: TEÓRIA X PRÁTICA

GUSTAVO DA SILVA GARCIA; VINÍCIUS GIMENES RUSCH; MURILO SERREDEIRO DOS SANTOS; EDUARDO MARKS DE MARQUES. 2493 - 2496

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA NATUREZA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

ALINE MUNHÓZ REDÜ; CAROLINE TERRA DE OLIVEIRA. 2497 - 2500

SUMÁRIO

RELATO DE ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO SEXUAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NA CIDADE DE PELOTAS

NAIANE CHAVES E CHAVES; ELISA MILACH; THOMÁS DA LUZ RODRIGUES; WILLIAM ROBERTO DA SILVA BOTELHO; ROBLEDO LIMA GIL. 2501 - 2503

PROGRAMA ESCOLA PARCEIRA: UMA ESTRATÉGIA NA PROMOÇÃO DE EDUCAÇÃO, SAÚDE E CIDADANIA

VINÍCIUS QUINTANA NUNES; DEISI CARDOSO SOARES. 2504 - 2507

CONTRUINDO NARRATIVAS CONTRA-COLONIAIS: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR DE ARTES E HISTÓRIA

MAÍRA CÂMARA NEIVA; FELIPE CARDOSO LEITE; CAROLINE BONILHA. 2508 - 2511

METODOLOGIA DE ENSINO DA DISCIPLINA DE MANIPULAÇÃO DE GAMETAS E EMBRIÕES: RELATO DA EXPERIÊNCIA E IMPACTO NA FORMAÇÃO DO BIOTECNOLOGISTA

YASMIM DE MACEDO CORRÊA; LARISSA NEY BASSINI; LAURA DE VARGAS MAIOCCHI; PÂMELLA DA COSTA; PEDRO HENRIQUE DALA NORA QUATRIN; PRISCILA MARQUES MOURA DE LEON. 2512 - 2515

RELATO DE VISITA TÉCNICA-ACADÊMICA EM UMA PROPRIEDADE AGROFLORESTAL DO INTERIOR DE PELOTAS

TAMARA FLORES SALDO; FERNANDA MEDEIROS GONÇALVES. 2516 - 2519

PIBID NA EDUCAÇÃO MUSICAL: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL

PAULO ROBERTO DOS SANTOS; FRANCINE DILLI RIBEIRO; GLORIA MARIA VIEIRA DOS SANTOS; WILLIAN DIOU MATOS; LUANA MEDINA DE BARROS; REGIANA BLANK WILLE. 2520 - 2523

SUMÁRIO

FAVELA VIVE: RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA DE CONCEITOS MARXIANOS NO COLÉGIO MUNICIPAL PELOTENSE (PELOTAS/RS)

MARIELLE MENDES SACHARUK; HERISON DE CARVALHO SILVA; KÁLITA TAQUES DE BRITO; PAULA RIETH DE OLIVEIRA HUF E VALENTINY LUDTKE SEBAJE; MARCUS VINICIUS SPOLLE. 2524 - 2527

CORPOETICIDADE: REFLEXÕES SOBRE O CORPO, A POESIA E A CIDADE EM UMA ENCENAÇÃO TEATRAL

LUCAS BEZERRA FURTADO; MOIRA BEATRIZ ALBORNOZ STEIN. 2528 – 2531

APONTAMENTOS SOBRE A ABORDAGEM ACERCA DA PREP NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFPEL E SEUS IMPACTOS NA SAÚDE PÚBLICA

LUAN LUCAS VALINS DA SILVEIRA; ALESSANDRA GASPAROTTO. 2532 - 2535

BRINCANDO NO MUSEU DO DOCE: UMA AÇÃO EDUCATIVA PARA A SEMANA DO PATRIMÔNIO

CARLA GIOVANA GONÇALVES MALGUEIRO; YASMIN FERRARI DE QUEIROZ; CARLA RODRIGUES GASTAUD. 2536 - 2539

VIAGEM PELAS MEMÓRIAS: A INFLUÊNCIA DE UM PROFESSOR NA FORMAÇÃO DOCENTE

ALESSANDRA PEREIRA FREIRE; WILIAM BOSCHETTI; BRUNA ADRIANE FARY. 2540 - 2543

QUADRINHOS INFANTIS: AUTONOMIA PELO SENSÍVEL

JÚLIA DIAS SOBRAL; NÁDIA DA CRUZ SENNA. 2544 - 2547

PROCESSO ÉTICO DURANTE O TRATAMENTO DE HIV/AIDS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

JULIA CORREA FOSSATI; POLIANA FARIAS ALVES. 2548 - 2551

SUMÁRIO

A EXPERIÊNCIA COMO ALUNO SURDO NA GRADUAÇÃO DA UFPEL

LUCIANO COUSEN BARBOSA; KARINA ÁVILA PEREIRA. 2552 - 2554

ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM A PACIENTE ACOMETIDA POR INFECÇÃO HOSPITALAR EM CATETER TOTALMENTE IMPLANTADO (PORTOCATH): RELATO DE EXPERIÊNCIA

PABLO BIERHALS STRELOW; ALINE OLIVEIRA DIAS; YASMIN CAMARGO; ANA PAULA DE LIMA ESCOBAL. 2555 - 2558

GRUPO DE ESTUDOS EM AVES E SUÍNOS DE PELOTAS (GEASPEL): A SUA IMPORTÂNCIA NO AUMENTO DO INTERESSE DE ALUNOS DO CURSO DE AGRONOMIA PELAS ÁREAS DE AVICULTURA E SUINOCULTURA

SIMONE ZIEBELL; ALEXANDRE DE LIMA CAETANO; JENNIFER LIMA DA SILVA; JOYCE PEREIRA LOPES; DÉBORA CRISTINA NICHELLE LOPES; EDUARDO GONÇALVES XAVIER. 2559 – 2562

MÚSICA PARA SURDOS

MARCELO XAVIER VALENTE JUNIOR; KETHELEN DA FONSECA BILHALVA DE LIMA; REGIANA BLANK WILLE. 2563 - 2565

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA: OS DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS EM PROMOVER A EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA DE PERIFERIA

JONATAS BIERHALS; DILVO BUSS WACHHOLZ JUNIOR; JÚLIA KONZGEN KOGLIN; MARIA GIOVANA RODRIGUES BURKERT; FÁBIO MACHADO PINTO. 2566 - 2569

ESPETÁCULO MENDIGOS: O PROCESSO DE CRIAÇÃO DE UMA MONTAGEM DE DANÇA

FRANCINE DA SILVA LEMOS; ALEXANDRA GONÇALVES DIAS. 2570 - 2573

SUMÁRIO

BNCC E CURRÍCULO NACIONAL EM AÇÃO: UM ESTUDO COM DIFERENTES VISÕES

MICHELE HELENA WENDLER SIEFERT; GABRIELLA DAS NEVES FURTADO; JÚLIA RIBEIRO FARIAS; ALINE GONÇALVES DE MOURA; SIMONE GONÇALVES DA SILVA. 2574 - 2577

ATIVIDADES QUE ESTIMULAM A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: UMA SISTEMATIZAÇÃO DOS ESTUDOS PROPOSTOS NA DISCIPLINA TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA IV DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPEL

DANIELA TUCHTENHAGEN; GILCEANE CAETANO PORTO. 2578 - 2581

PROCESSO ODONTOIDE DA VÉRTEBRA C2: UMA ANÁLISE MORFOMÉTRICA DE PEÇAS CADAVÉRICAS

CAROLINA FIGUEIRA HARTMANN; MATHEUS PENNA REY LOUREIRO; EDUARDA DA SILVA TAVARES; DYULIANE PEDROSO DO AMARAL; CAMILA PERELLÓ FERRÚA; MAX DOS SANTOS AFONSO. 2582 - 2585

ETNOENTOMOLOGIA: A PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE PELOTENSE SOBRE OS INSETOS (HEXAPODA, INSECTA)

BIBIANA LUIZI GROFF; JOÃO AUGUSTO CASTOR SILVA; EDISON ZEFA. 2586 - 2590

PASSAPORTE DE ARTISTA - O ÁLBUM DE FIGURINHAS

LAURA DAUNIS ZANETTI; CHRIS DE AZEVEDO RAMIL. 2591 - 2594

CINEMA, IDEOLOGIA E EDUCAÇÃO

ALEXSANDRA SINNOTT; FRANCISCO KIELING 2595 - 2597

UMA LEITURA DA OBRA ESCOLA: ESPAÇO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

ADRIANE S. DE OLIVEIRA; CRISTINA MARIA ROSA. 2598 - 2601

SUMÁRIO

MUDANÇA DE ESTILO DE VIDA COMO ALTERNATIVA PARA INSERÇÃO DE FÁRMACOS EM PRÉ HIPERTENSOS

INGRID MARIA GOMES DOS SANTOS COSTA; LUIZA BECKER MARTINI; VIVIAN BLODORN FRENZEL; FLÁVIA WEYKAMP DA CRUZ. 2602 - 2605

VEIA CAVA SUPERIOR ESQUERDA PERSISTENTE EM CADÁVERES: REVISÃO DA LITERATURA E COMPARAÇÃO COM PEÇA ANATÔMICA

HELENA BORK KOHN; LUISA RODRIGUES PARADA; THARIANI PIRES VERNIER; CAMILA PERELLÓ FERRÚA; VINÍCIUS DE MORAES; MAX DOS SANTOS AFONSO. 2606 - 2609

TERAPIA LARVAL: UM TRATAMENTO SUBUTILIZADO NO BRASIL

LUIZA BECKER MARTINI; INGRID MARIA GOMES DOS SANTOS COSTA; MARÍLIA GABRIELA DE OLIVEIRA SOUSA; JOÃO PEDRO MARTINS NOGUEIRA; VIVIAN BLODORN FRENZEL; CAMILA PERELLÓ FERRÚA. 2610 - 2613

VIVÊNCIAS DE DISCENTES NA DISCIPLINA “INTERVENÇÃO DA TERAPIA OCUPACIONAL NA SAÙDE MENTAL E REABILITAÇÃO PSICOSSOCIAL”

DÉBORA ARAÚJO DE SOUZA; GIOVANNA VALENTE MENDES; LARISSA MADEIRA GONÇALVES; TACIANA PY DE OLIVEIRA OSIELSKI. 2614 - 2617

TRIANGULANDO CANUDOS

CYNTIA BORGES SPERLING; ESTEFANI RODEGHIERO ALDRIGHI; LUANA DE VARGAS CAVALHEIRO; JULIA RODRIGUES RIBAS; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN; VANESSA SILVA DA LUZ. 2618 - 2621

RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DO ESTABELECIMENTO DE METAS DE ESTUDO

SOPHIA LOPES BOSENBECKER; ANELIZE CORRÊA. 2622 - 2624

SUMÁRIO

APRENDIZADOS E PRÁTICAS NO PROJETO DE CONSERVAÇÃO-RESTAURAÇÃO DE ESCULTURAS MISSIONEIRAS

ANDRÉ ALEXANDRE GASPERI; LÍLIA WALTZER RODRIGUES; DANIELE BALTZ DA FONSECA. 2625 - 2628

AS VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NÃO FORMAL: EXPERIÊNCIAS QUE LEVARAM A ESCOLHER A PROFISSÃO DOCENTE EM ARTES VISUAIS

LUCAS MORAES SALLES; DANIEL BRUNO MOMOLI. 2629 - 2632

SEMANA DE ACOLHIDA DA COMUNIDADE DA PEDAGOGIA/ FAE/UFPEL: ESPAÇO DE ENCONTROS, REENCONTROS E APRENDIZAGENS

TAILAINE PINTO MACHADO; RAFAEL MENDES; GILCEANE CAETANO PORTO; DIANA PAULA SALOMÃO DE FREITAS; EUGÊNIA ANTUNES DIAS. 2633 - 2636

UM BREVE ESTUDO DO CURRÍCULO NACIONAL: COMO OS PROFESSORES TÊM ATUADO FRENTE ÀS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE CURRÍCULO

ERIKA LEITE CARDOSO; ALINE GONÇALVES DE MOURA; SIMONE GONÇALVES DA SILVA. 2637 - 2640

A INTERAÇÃO ENTRE OS DISCENTES COMO RECURSO PARA INTERVENÇÃO PSICOTERAPÊUTICA

YSABELLE DOURADO FERREIRA JARDIM; JÚLIA BOANOVA BÖHM; TIAGO NEUENFELD MUNHOZ. 2641 - 2644

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA EMEI MÁRIO OSÓRIO MAGALHÃES EM PELOTAS/RS

GABRIELA VAZ NOVACK; FERNANDA DUTRA SILVEIRA; GERUSA BOHLKE PINTO SOUZA; MARCELO OLIVEIRA DA SILVA. 2645 - 2648

SUMÁRIO

BINGO QUÍMICO COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE QUÍMICA: JOGOS DIDÁTICOS SOB A PERSPECTIVA DO DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM

JAILSON DE SOUSA JÚNIOR; EDUARDA VIEIRA DE SOUZA; BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA; BRUNA ADRIANE FARY. 2649 - 2652

DOMINÓ QUÍMICO: UM JOGO DIDÁTICO E INCLUSIVO NA PERSPECTIVA DO DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM

TAINARA VAHL; EDUARDA VIEIRA DE SOUZA; BRUNA ADRIANE FARY; BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA. 2653 - 2656

A FENADOCE E O DOCE PELOTENSE ENQUANTO MANIFESTAÇÃO CULTURAL TRADICIONAL DO/NO SUL DO BRASIL

LAÍS BRAGA COSTA; YURI MATEUS GODOY BRUTTI; SIÚZA MONTEIRO GUEDES; ELIÉZER MONTES RODRIGUES; THIAGO SILVA DE AMORIM JESUS. 2657 - 2660

ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM A UMA PACIENTE COM EPISTÁXIS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

MARIA EDUARDA MELO PINTO; JADE ORNELAS DE OLIVEIRA; MARIANA SOUZA ZAGO DA SILVA; ROSIANE FILIPIN RANGEL. 2661 - 2664

CARACTERÍSTICAS MORFOLÓGICAS DOS CÔNDILOS OCCIPITAIS CORRELACIONADAS COM O DIMORFISMO SEXUAL

EDUARDA DA SILVA TOLFO; BÁRBARA LUIZA BENETTI WILKE; JOANA DIENSTMANN NAVARRO; VITÓRIA FABRES PIRES; CAMILA PERELLÓ FERRÚA; MAX DOS SANTOS AFONSO. 2665 - 2668

UTILIZAÇÃO DE FERRAMENTA BIM NO LEVANTAMENTO MÉTRICO-ARQUITETÔNICO DO PATRIMÔNIO CULTURAL EDIFICADO: UMA EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE PROJETO DE ARQUITETURA VI

HELENA BULLOZA TRIGO PASSOS; LARISSA VANESSA WURZEL; ALINE MONTAGNA DA SILVEIRA; FRANCIELE FRAGA PEREIRA. 2669 - 2672

SUMÁRIO

O MANEJO ODONTOLÓGICO EM PACIENTES SOB CUIDADOS PALIATIVOS: UM RELATO DE CASO

MARIA EDUARDA BARBIERI AZAMBUJA; CARIL CONSTANTE FERREIRA DO AMARAL; BERNARDO DA FONSECA ORCINA; JOSÉ RICARDO SOUZA COSTA; NATÁLIA MARCUMINI POLA. 2673 - 2676

NÚMEROS INTEIROS E A RETA NUMÉRICA

SUZIANE AMARAL MATTOSO; DAIANA CRIZEL RODRIGUES; LUÍS CARLOS TIMM; RITA DE CASSIA DE SOUZA SOARES RAMOS. 2677 - 2680

CRIANÇA NÃO TRABALHA!

CAIO BEDAQUE BARBOSA; BRUNO NUNES BATISTA. 2681 - 2684

***CORPOETICIDADE*: REPETIÇÃO E EXAUSTÃO COMO ABORDAGEM CÊNICA**

AGATHA FRANCINE NERY PERES; LUCAS BEZERRA FURTADO; CRISTIANO SILVA DA ROSA; NICOLE PIRES GONZALES; BRENDA CASTRO DOS SANTOS; GISELLE MOLON CECCHINI. 2685 - 2687

COLETIVO DE APRENDIZAGEM: IDENTIDADE UNIVERSITÁRIA E A GEOGRAFIA DO ACOLHIMENTO

ISAAC TAILQUE PAPINI DE BRITO; ALEXANDRA LUIZE SPIRONELLO; VINICIUS ALBUQUERQUE DE LIMA; LIZ CRISTIANE DIAS. 2688 - 2691

PRINCÍPIO MULTIPLICATIVO DA CONTAGEM EM UM JOGO COMBINATÓRIO

ELENA PIRES PEREIRA; ÁLISSON DUARTE LEITE; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS. 2692 - 2694

CULTIVANDO CONHECIMENTO: UM JOGO DIDÁTICO INTERATIVO PARA EXPLORAR O CRESCIMENTO E DESENVOLVIMENTO DAS PLANTAS

THIAGO ESCOUTO DA FONSECA; BRUNO MADEIRA; THOMÁS DA LUZ RODRIGUES; EUGENIA JACIRA BOLACEL BRAGA; GUSTAVO MAIA SOUZA. 2695 - 2698

SUMÁRIO

APRENDIZAGEM MATEMÁTICA: UM OLHAR REFLEXIVO A PARTIR DO USO DO MATERIAL CONCRETO

LETÍCIA BORGES SILVEIRA; RITA DE CASSIA ROCHA DOS SANTOS; ADRIANA KLITZKE RADTKE; LUIZ ALBERTO BRETTAS; MONALISA PEREIRA; MARIA SIMONE DEBACCO. 2699 – 2702

PRINCÍPIO MULTIPLICATIVO DA CONTAGEM

ALLANNA PEREIRA CASTRO; MATHEUS FRONER PEREIRA; NATÁLIA JOSIELE LOPES DA ROSA; RITA DE CASSIA DE SOUZA SOARES RAMOS 2703 - 2705

O USO DE JOGOS COMO INSTRUMENTO AVALIATIVO NA MATEMÁTICA

GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA; BRUNA VINHOLES LOPES; CAROLINE RODRIGUES SOARES; LETICIA BARROS DIAS SOARES; HELENA DUARTE VILELA; CARLA DENIZE OTT FELCHER. 2706 - 2709

AMBULATÓRIO DE ESPECIALIDADES: REVISÃO ABRANGENTE DA LITERATURA SOBRE CONTRATURA DE DUPUYTREN

CLEITON EUDIS NUNES SILVA; ELSON RANGEL CALAZANS JÚNIOR; LUIZ FABIANO GOMES GULARTE. 2710 - 2713

***CORPOETICIDADE*: TRABALHADORES DA CENA, EM TRABALHO NA CENA**

NICOLE PIRES GONZALES; LUCAS BEZERRA FURTADO; BRENDA CASTRO DOS SANTOS; DAYANNA MICHELLE CAÑON PEREZ; CRISTIANO SILVA DA ROSA; GISELLE MOLON CECCHINI. 2714 - 2717

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM UMA TURMA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE PELOTAS-RS

MARCOS PAULO DE OLIVEIRA DA SILVA; ERNANDA DE OLIVEIRA GARCIA; MARCELO SILVA DA SILVA. 2718 - 2721

SUMÁRIO

ATENDIMENTO AO PACIENTE COM SÍNDROME DE MIOCLONIA DE AÇÃO E INSUFICIÊNCIA RENAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

ISADORA NASCIMENTO SAVI; EDGAR SIQUEIRA DO NASCIMENTO; THIAGO NOGAI; BIANCA LAMAS GERVINI. 2722 - 2725

EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE: MEDICAMENTOS DISPONIBILIZADOS NA ATENÇÃO BÁSICA – PELOTAS/RS

CLESIA BEATRIZ QUEVEDO; JULIA PEIXOTO ALVES DECKER; ALEXIA VARGAS DE VARGAS; JARDEL KOMMLING JUNIOR; POLIANA FARIAS ALVES. 2726 - 2729

GEOMETRIA FRACTAL E CÁLCULO: ENSAIO DE UMA ATIVIDADE REALIZADA NO ENSINO MÉDIO

RODRIGO OLIVEIRA MOREIRA; GUSTAVO WEIRICH CORRÊA; BIANCA HERREIRA CAPILHEIRA. 2730 - 2733

OS BENEFÍCIOS DOS GRUPOS DE ATENDIMENTO COLETIVO NO TRATAMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

TUANE SILVA JAMBEIRO; MICHELLE DE SOUZA DIAS. 2734 - 2737

ESCREVIVÊNCIAS DE UMA ESTUDANTE DE FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL

KATSUE ISHIKAME MACHADO; PRINCE CHAIENE MEIRELES DIAS; ÉLCIO ALTERIS DOS SANTOS. 2738 - 2741

A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA ESEF-UFPEL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

MARINA MASCHKE MARTINEZ; FILIPE VAZ RETZLAFF; TATIANE AFONSO DA COSTA; MARCELO SILVA DA SILVA. 2742 - 2745

SUMÁRIO

ANÁLISE DE FORMIGAS EPIGÉICAS EM DIFERENTES AMBIENTES NA FLORESTA NACIONAL DE SÃO FRANCISCO DE PAULA, RIO GRANDE DO SUL

GUILHERME LOPES DE FREITAS; MIGUEL KURZ DOS SANTOS; BIANCA DE OLIVEIRA; NICOLAS ANTONIO NEUTZLING ROLOFF; SEBASTIAN FELIPE SENDOYA ECHEVERRY; CRISTIANO AGRA ISERHARD. 2746 - 2749

CUIDADOS DE ENFERMAGEM À PACIENTES EM FIM DE VIDA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

GABRIELA BRAUN PETRY; FRANCIELE ROBERTA CORDEIRO. 2750 - 2753

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I: JORNADA DOS PIBIDIANOS NA ESCOLA MUNICIPAL DR. MARIO MENEGHETTI

AMANDA GOMES MADRUGA; VINÍCIUS DA CUNHA GONÇALVES; VINÍCIUS AMARAL DA SILVA; FELIPE FERNANDO GUIMARÃES DA SILVA; JOSE FRANCISCO BARONI SILVEIRA. 2754 - 2757

ENSINO PÚBLICO GRATUITO DE QUALIDADE: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO NO CAVG

DANIELE SANTOS; ALINE SILVA. 2758 - 2760

AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ENFRENTADAS POR ESTUDANTES INDÍGENAS E QUILOMBOLAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

MARIA ELOISA OLIVEIRA COSTA; MAIARA RODRIGUES; REJANE BACHINI JOUGLARD. 2761 - 2763

O ENSINO DE ODONTOGERIATRIA NO RIO GRANDE DO SUL: UMA ANÁLISE DOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE ODONTOLOGIA

ROBSON RODRIGUES DA SILVA JÚNIOR; NATHALIA MACHADO LINS BRUM; YASMIN PENELUC ROCHA; VITOR GABRIEL DA SILVA; EDUARDO DICKIE DE CASTILHOS; HELENA PEREIRA RODRIGUES DA SILVA. 2764 - 2767

SUMÁRIO

GRUPO DE ESTUDOS EM ESTATÍSTICA BÁSICA APLICADA À ENGENHARIA

BRUNO DOS SANTOS NAVAS; ALBERTO PEREIRA BATISTA; MANOELA OTT UCKER; LEANDRO SANZI AQUINO. 2768 - 2771

CANJA DE GALINHA NÃO FAZ MAL A NINGUÉM

DARLENE VILAVOVA SABANY; NICOLE WEBER BENEMANN. 2772 - 2775

A GAMIFICAÇÃO E A AVALIAÇÃO FORMATIVA NO ENSINO DE DESENVOLVIMENTO MOTOR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

LUIZA ZITZKE HARTWIG; CYNTHIA GIRUNDI. 2776 - 2779

RELATO DE CASO: PLEUROPNEUMONIA ASSOCIADA A RUPTURA DE ALÇA INTESTINAL EM VACA LACTANTE DA RAÇA HOLANDÊS

MARCOS ANTÔNIO DOS SANTOS; EMERSON MENDES DE SOUZA; KANANDA PILATI; JULIANO PERES PRIETSCH; BIANCA PETER GONÇALVES; EDUARDO SCHIMITT. 2780 - 2783

NOTIFICAÇÕES DE VIOLÊNCIA CONTRA IDOSOS NO BRASIL: TENDÊNCIAS TEMPORAIS A PARTIR DE DADOS DO SINAN, 2011-2021

MATHIAS PONCHE BARBOSA; LETICIA REGINA MORELLO SARTORI; SARAH ARANGUREM KARAM 2784 - 2787

TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOS GRADUADOS EM ENGENHARIA DE PETRÓLEO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS: UM ESTUDO DE INSERÇÃO NO MERCADO

MARIA EDUARDA MARQUES DE SOUSA MARÓCOLO; DALUAN DE FREITAS ALVES. 2788 - 2791

SUMÁRIO

“MEDOS NÓS TEM, MAS NÃO USA”: RELATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA 7° MARCHA DAS MARGARIDAS 2023

GABRIELA MARQUES DE LARA; DENISE MARCOS BUSSOLETTI. 2792 - 2795

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E BELL HOOKS NA ESCOLA

GABRIELA SOARES DA ROSA; SÔNIA SCHIO; FERNANDO ROSÁRIO; VERA LÚCIA DOS SANTOS SCHWARZ. 2796 - 2798

ATENDIMENTO DE PACIENTE COM URTICÁRIA AQUAGÊNICA TRATADA COM OMALIZUMABE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

THIAGO NOGAI; EDGAR SIQUEIRA DO NASCIMENTO; ISADORA NASCIMENTO SAVI; DENISE MARCOS BUSSOLETTI. 2799 - 2802

A IMPORTÂNCIA DO INTERNATO MATERNIDADE E DE OUTROS ESTÁGIOS ANÁLOGOS PARA O DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES DE MEDICINA

CLARA THOMAS ANDRADE; JEFERSON ARAUJO DA COSTA; JÚLIA MARTINS LACERDA; YURI RAFFAELLI SANTOS; CELENE MARIA LONGO DA SILVA. 2803 - 2806

COLECIONISMO E A EXTENSÃO DO SELF: A JORNADA DO COLECIONADOR TRANSFORMADO EM RELÍQUIA

LUANA DE AVILA SPAGIARI; JULIANE CONCEIÇÃO PRIMON SERRES. 2807 - 2810

APONTAMENTOS SOBRE OS PROCESSOS SELETIVOS ESPECÍFICOS DE ESTUDANTES INDÍGENAS E QUILOMBOLAS NA UFPEL (2015-2023)

ELIANA DUARTE DA ROCHA; ALESSANDRA GASPAROTTO. 2811 - 2814

COLECIONISMO: PRÁTICA CULTURAL E ACERVO DE MEMÓRIA

LUCIARA KOHLER NOGUEIRA BERTOTTI; ANDREIA CRISTINA GALVÃO DA ROSA; ROGER STOLZ DA SILVA; DAIANA SANTOS JARDIM BONAZZA; THIAGO SILVA DE AMORIM JESUS. 2815 - 2818

SUMÁRIO

A INFLUÊNCIA DOS JOGOS NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS PIBIDIANOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

CAUAN BRITO SILVA; CARLOS EDUARDO DOS SANTOS LUCAS; ÉDITA MARTINS; GABRIEL FONSECA LEITZKE; FERNANDA BICHET LINK. 2819 - 2822

SUSTENTABILIDADE NO ENSINO APRENDIZAGEM DA ENFERMAGEM NA PRÁTICA DO HOSPITAL: EXPERIÊNCIAS A PARTIR DA AÇÃO-REFLEXÃO

THAÍS DE SOUSA NASCIMENTO; JAVIER ISIDRO RODRIGUEZ; JULIANA GRACIELA VESTENA ZILLMER. 2823 - 2826

O AMBIENTE ESCOLAR E A RELAÇÃO ENSINO/APRENDIZAGEM, RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DO PIBID - MÚSICA EM DIFERENTES CONTEXTOS

LUANA MARTINS PEREIRA LEITE; THIFANY VITÓRIA SILVEIRA DE ÁVILA; JOSINARA DUARTE SOARES; SHARON MARTINS DAMASCENO; REGIANA BLANK WILLE. 2827 - 2830

SONHO E PESADELO: ETAPAS DA ELABORAÇÃO DE UM RECITAL DE PIANO INTERDISCIPLINAR NO CENTRO DE ARTES DA UFPEL

TIAGO HENRIQUE NETO SILVA; KARIN SALZ ENGEL LENZI. 2831 - 2834

EMILY BONNA, EM BUSCA DA FEIURA

MANUH GRACIANO GONÇALVES; JESIEL ROCHA LOFHAGEN; NÁDIA SENNA. 2835 - 2838

RELATO DE EXPERIÊNCIA: TUTORIAS ENTRE PARES REALIZADAS PELO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO (NAI) PARA ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

ANA LOPES DE ANDRADE SARAIVA; VALQUIRIA OLIVEIRA CAETANO; JERRI TEIXEIRA ZANUSSO; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS. 2839 - 2842

SUMÁRIO

RELATO DO ESTÁGIO COMPARTILHADO, PROFISSÃO DOCENTE, PRÁXIS E APRENDIZAGEM

MIRIAN DOS SANTOS CARVALHO; ANELISE BIERHALS; MARTA NORNBERG. 2843 - 2846

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA DISCIPLINA ENSINO DE CIÊNCIAS

JULIA MESPAQUE; MARINA BAZILIO MILFORD; MERLYN DO SANTOS MAIDANA; RAFAELA DE OLIVEIRA BRAZ; LARISSA FEIJÓ ROCHA; HEFLER SONIA MARISA. 2847 - 2850

EXPERIENCIAS DE ENSINO NO SETOR DE GOVERNANÇA HOTELEIRA NA CIDADE DE PELOTAS -RS

CASSILDA CARVALHO; PRISCILA VASCONCELLOS CHIATTONE. 2851 - 2854

ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL: CLASSES, STATUS E PODER NA SOCIEDADE MÁGICA DE HARRY POTTER

DAUANA SILVA DOS SANTOS, FRANCISCO DOS SANTOS KIELING. 2855 - 2857

ABORDAGEM MONTESSORI PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA VIAGEM DE ESTUDOS

CECÍLIA MÜNCHOW DUTRA[1]; DANDARA LIMA CARDOSO[2]; MARIANA NOBRE SALTÃO[3]; HELENARA PLASZEWSKI[4]; ELISA DOS SANTOS VANTI[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – ceciliamdutra@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas) – limadandara726@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas) – nobresaltaomariana@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas) – helenara.ufpel@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas) – elisa_vanti@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo relata uma viagem de estudos realizada pela turma da disciplina optativa, de Materiais instrucionais, coordenada pelas professoras Elisa Vanti e Helenara Plaszewski, no semestre de 2022/2 que ocorreu de janeiro até maio do ano de 2023.

O estudo tem como objetivo refletir a filosofia Montessori, e também as práticas de oficina realizada na disciplina com a confecção de materiais instrumentais, idealizado pela educadora. Através dessa disciplina realizamos duas atividades externas, uma delas foi a viagem de estudo a uma escola pública montessoriana na cidade de Camaquã/RS. Tendo em vista que o Método Montessori tem influência significativa no desenvolvimento individual e social da criança.

> Um dos pilares da pedagogia montessoriana é a autoeducação: a criança é livre para escolher as suas atividades conforme suas necessidades (de desenvolvimento) e, assim, educar-se a si mesma na prática das atividades. O que não quer dizer que seja um processo anárquico e desordenado, já que o educador continuará presente, mas será ele o ser passivo frente à atividade desenvolta de seu aluno. (ROSSI, 2015. p. 03)

A base desta proposta é a observação cuidadosa da criança, para que o educador possa oferecer atividades e materiais que sejam adequados ao seu estágio de desenvolvimento, onde a mesma possa desenvolver suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais de forma natural e espontânea.

2. METODOLOGIA

Entendendo-se a importância e significado do Método Montessori, pois este permite que a criança se torne protagonista de seu aprendizado através da autonomia e do respeito às suas necessidades e interesses, buscou-se neste estudo observar e investigar escolas que utilizam em suas práticas pedagógicas o Método Montessori.

Por meio de uma abordagem qualitativa, realizou-se observações em uma escola da rede municipal na cidade de Camaquã/RS. Juntamente com as observações usou-se o embasamento da fundamentação teórica e das oficinas

práticas das aulas da Disciplina Materiais Instrucionais. Para esse relato selecionamos a visita de estudos à Escola EMEI Irmãs Bernardinas, no município de Camaquã, que é referência na implementação do método montessoriano na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino, a escola se mantém desde 2009, com o olhar atento, respeitoso e acolhedor à criança.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No dia três de maio de 2023 foi realizada uma viagem até a EMEI Irmãs Bernardinas. Onde fomos recebidas pela diretora e vice-diretora da escolar, contando também com a presença das assessoras pedagógicas da SMED de Camaquã, fomos recebidas com um saboroso café da manhã. Ao longo da manhã, realizamos um diálogo, partindo sobre os estudos da disciplina optativa de Materiais Instrumentais realizados ao longo do semestre, como também o relato das oficinas dos materiais, contrapondo com a prática docente da escola relatada pelas professoras.

Ao início das atividades de observação conhecemos alguns espaços internos da escola, como a cozinha montessoriana, uma abordagem de ensino na qual as crianças são incentivadas a participar da preparação de alimentos, permitindo que elas aprendam habilidades culinárias de forma autônoma e segura.

Figura 1 - Cozinha Montessoriana



Fonte: Acervo das Autoras (2023)

A concepção é de que a criança é considerada uma participante ativa do processo de preparação de alimentos, desde a escolha dos ingredientes até o preparo da receita, sua mobília e utensílios são adequados para trabalhar com segurança e independência, o que é possível observar através dos registros feitos. É importante ressaltar que outro fator importante é a limpeza e organização dos espaços,que contribuem para o desenvolvimento da autonomia, independência e autoestima das crianças. Sendo assim, é possível fornecer ferramentas para que as crianças possam participar da limpeza e organização, além de reforçar ao guardar objetos após o uso. Para a educadora Montessori,

> [...] a mente absorvente da criança se orienta na direção do ambiente; e, especialmente no início da vida, deve tomar cuidados especiais para que o ambiente ofereça interesse e atrativos para esta mente que se deve dele nutrir para a própria construção (MONTESSORI, 1949, p.113)

Nesta perspectiva fomos conhecer outros ambientes montessorianos e nos dirigimos até a sala do Pré, onde as atividades são realizadas na parte da tarde,

nesta sala estão dispostos materiais inspirados na metodologia, entramos também na presença das áreas específicas que auxiliam no desenvolvimento infantil, onde observamos espaços de zona vida prática, a zona sensorial, a zona de linguagens, a zona de matemática e a zona cultural.

Figura 2 – Materiais Montessorianos



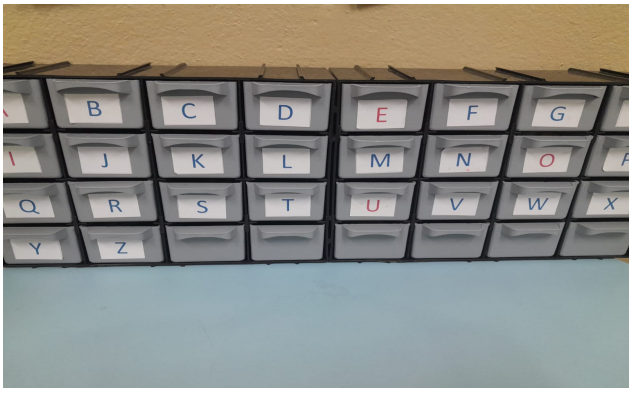
Fonte: Acervo das Autoras (2023)

Na imagem é possível perceber a área específica de linguagens que apresenta, o uso da caixa de areia e o alfabeto de lixa, para a criança utilizar do tato, também como é uma atividade que estimula o desenvolvimento da coordenação motora fina, da concentração, da atenção e da imaginação.

> As letras de lixa são letras cortadas em lixa e montadas em placas lisas com aproximadamente 15 cm de altura. [...] Só o som da letra é dado para a criança (o nome de uma letra não serve de nada para uma criança de 3 anos, embora em algumas culturas essa seja a primeira informação que ela receba). A lixa serve para controlar os movimentos da criança quando sente a letra, pois sabe pelo toque quando escorregou da letra para a placa lisa. [...] (LILLARD, 2017, p.116-117)

Assim como, na sala continha uma espécie de alfabeto móvel com as vogais na cor vermelha e as consoantes em azul, forma sensorial de memorizar e enfatizar a diferença entre elas, como preconizava o método Montessori e os cards contam também com imagens reais de animais.

Figura 3 – Alfabeto móvel (Letra bastão)



Fonte: Acervo das Autoras (2023)

O alfabeto móvel é usado pelos alunos e ajuda os a reconhecer, formar e escrever as palavras.

Contudo as salas podem ajudar as crianças a desenvolver habilidades sociais, como a comunicação, a cooperação, quando compartilham o espaço e os materiais com outras crianças.

4. CONCLUSÕES

Concluímos que o método Montessori é uma abordagem de educação que tem benefícios significativos para o desenvolvimento da criança, mas sua eficácia depende de vários fatores, incluindo a qualidade da implementação e do ambiente de aprendizagem. Sendo assim, as vivências adquiridas em conjunto com os estudos utilizados, pode-se perceber resultados notórios, e observer que a criança é o papel principal para adequar suas práticas através dos interesses dos pequenos.

Quando Juntamos a teoria e a prática entendemos o quanto é importante esse método de aprendizagem, pois a criança produz autonomia e liberdade individual, respeitando os limites de seu desenvolvimento natural das suas habilidades físicas, sociais e psicológicas, as crianças trazem em si o potencial para aprender e criar, que permite que elas façam por si mesmas tudo aquilo que são incentivadas e orientadas a fazer.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LILLARD, Paula Polk. **Método Montessori:** uma introdução para pais e professores. São Paulo: Manole, 2017.

MONTESSORI, Maria. **Mente Absorvente**. (tradução de Wilma Freitas Ronald de Carvalho). Rio de Janeiro: Editora Nórdica, 1949.

ROSSI, Aline dos Santos. **Diálogos de uma Educação Libertadora:** de Montessori a Paulo Freire. 2015. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4293/1/FPF_PTPF_01_0942.pdf> Acesso em: 15 de maio de 2023.

A CIRCUNFERÊNCIA E O PI

SERGIO LUIZ PIEROBOM[1]; MARCELO CARVALHO DA SILVA[2]; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN[3]; VANESSA SILVA DA LUZ[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – sergiopierobom@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – mcasilva@hotmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – vanessa.furg@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho se propôs a relatar a oficina desenvolvida com os alunos da disciplina de Laboratório de Educação Matemática II (LEMA II) no curso de Licenciatura em Matemática Noturno da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). A oficina teve por objetivo explorar a diferença entre circunferência e círculo bem como a construção do número PI a partir da razão entre o comprimento da circuferência e seu diâmetro, inspirados na habilidade EF07MA22 presentada na Base Nacional Comum Curicular (BNCC) (BRASIL, 2018).

Circunferência é uma figura geométrica pertencente ao plano que é constituída pelo conjunto de todos os pontos igualmente distantes de um ponto fixo desse plano. O raio da circunferência é um segmento que liga o centro da figura a qualquer ponto localizado em sua extremidade e o diâmetro da circunferência é a medida do segmento interno, que passa pelo centro, dividindo a circunferência em duas metades, ou seja, o diâmetro equivale a duas vezes o raio (SILVA, 2023).

A oficina proporcionou desenvolver habilidades dos alunos para calcular a área do círculo e compreender a importância do conceito de área no cotidiano, demonstrando as contribuições de uma metodologia motivadora que proporcione uma melhor compreensão de determinados conceitos geométricos, possibilitando assim, uma aprendizagem eficiente e expressiva.

Conforme se depreende dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997, p. 26), um dos objetivos da Matemática no Ensino Fundamental é o desenvolvimento no educando da capacidade/habilidade de comprovação, argumentação e justificação, com vistas à formação do cidadão crítico, além de propiciar que a Matemática seja encarada pelo estudante como um conhecimento que possibilita o desenvolvimento de seu raciocínio e de sua capacidade expressiva, principalmente. Para tanto, o ensino de Matemática deve apoiar-se em estratégias que explorem o raciocínio lógico-dedutivo.

2. METODOLOGIA

Salientamos que embora a oficina tenha sido desenvolvida com licenciandos, o planejamento teve como foco o contexto de uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental. O trabalho foi realizado em grupos de no máximo de cinco alunos, sendo que cada grupo recebeu um kit com alguns materiais que exemplificaremos logo a seguir.

A dinâmica da oficina foi organizada em cinco momentos, sendo eles: no primeiro momento realizamos a conversa inicial com a turma apresentando a proposta, o objetivo da oficina e a organização da turma. No segundo momento exploramos os conceitos matemáticos envolvendo circunferência, raio, diâmetro e

corda utilizando a apresentação de slides. No terceiro momento entregamos o kit para cada grupo com diferentes materiais entre eles, três objetos circulares de diferentes tamanhos e utilizados no dia a dia, além de barbante e fita métrica. Na Figura 1, podemos visualizar alguns desses objetos

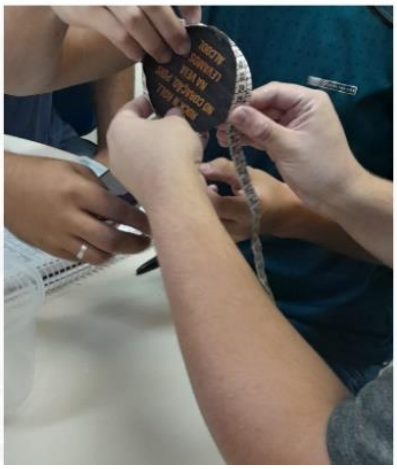
Figura 1: Objetos circulares.



Fonte: Produção dos autores, 2023.

No quarto momento através de atividades experimentais e de acordo com os conceitos de comprimento, raio, diâmetro, os estudantes realizaram as medições fisícas dos objetos e aplicaram nas fórmulas estudadas para relacionar com a prática. Após realizarem as medições os estudantes registraram os valores medidos no caderno e calcularam a média. Na Figura 2, podemos visualizar o momento em que um grupo realiza a medição de um dos objetos.

Figura 2: Medindo um objeto circular.



Fonte: Produção dos autores, 2023.

Os resultados das medições e das médias calculadas foram registradas no quadro e explorados com a turma. Apresentaremos essa discussão no tópico seguinte.

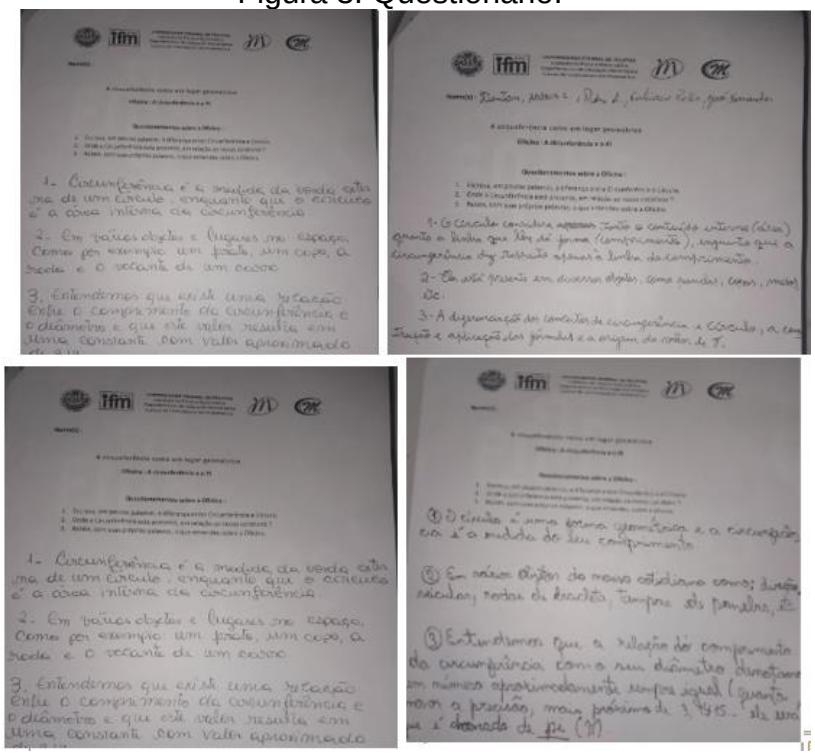
E no quinto momento, com o objetivo de identificar não só a metodologia aplicada para alcançar a aprendizagem dos alunos, como também conhecer a opinião destes a respeito da prática de ensino adotada, foi aplicado um questionário com três questões:

1) Escreva, em poucas palavras, a diferença entre circunferência e círculo.

2) Onde a circunferência está presente, em relação ao nosso cotidiano?
3) Relate com suas próprias palavras sobre o que entendeu da Oficina.

Abaixo, na Figura 3, registros do questionário respondido pelos alunos.

Figura 3: Questionário.



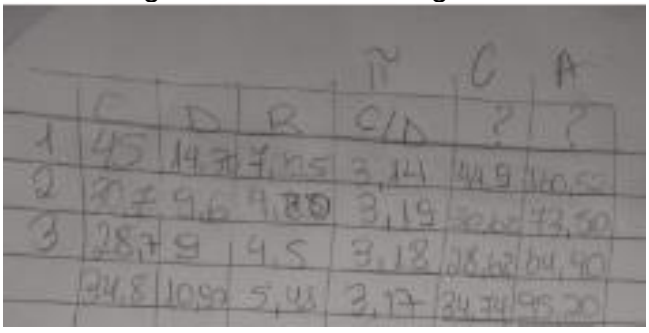
Fonte: Produção dos autores, 2023.

Na sequência do texto apresentamos os resultados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a atividade experimental dos grupos de alunos na sala de aula foi elaborado uma tabela (Figura 4) contendo colunas para os grupos anotarem as medidas em centímetros obtidas dos objetos circulares como comprimento, diâmetro e resultado aproximado do número PI.

Figura 4: Tabela de registros.



Fonte: Produção dos autores, 2023.

Foi solicitado para aplicarem as fórmulas do cálculo do comprimento (C=2.PI.r) e da área (A= PI.r^2) com os valores das medidas obtidas para comparar medida física e cálculo através da aplicação de fórmulas tendo como resultado valores muito próximos que fundamentam a teoria da construção do número PI e sua relação com diâmetro e comprimento da circunferência. A conclusão é que existe uma constante de valor aproximado a 3,14 associada a essa relação.

Observamos que o processo de construir a tabela despertou a curiosidade do aluno, motivou a realização das medidas e a ressignificação da formação do número PI e sua aplicação para várias situações do dia a dia. Nesse sentido compreendemos que explorar a construção do número Pi a partir de atividades experimentais é uma forma educativa de estimular a criatividade, a crítica e a reflexão no processo de ensino e de aprendizagem, proporcionando um aprendizado mais significativo aos alunos. Assim, a oficina ajudou na interação, na apropriação e no desenvolvimento do conceito de PI, circunferência, diâmetro e raio.

Com o retorno dos alunos a partir das respostas do questionário identificamos que eles entenderam os conceitos abordados, estabeleceram relação com os objetos do cotidiano e sua aplicação de diversas áreas de conhecimento como, por exemplo, Engenharia, Arquitetura, Física e Matemática. Compreendemos que o ensino tradicional (apresentação de conteúdo, exemplo e exercícios) deve ser complementado, alternado com o método construtivo, no qual o conhecimento é desenvolvido, e que o educador deve criar formas de estimular essa construção do conhecimento.

4. CONCLUSÕES

Os alunos conseguiram, através da atividade experimental de medição dos objetos que são utilizados diariamente (prato, copo, roda, etc.), construir a relação do comprimento da circunferência com o diâmetro que resulta em uma constante (PI) com valor aproximado de 3,14, independentemente do tamanho da circunferência, evidenciando na prática está relação entre medidas.

Como esta oficina foi aplicada com os próprios colegas de graduação é importante aplicar também em sala de aula para os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, buscando parâmetros para melhor entendimento e assimilação dos conceitos propostos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Matemática. 88f. Secretaria de Ensino Fundamental – SEF/MEC – Brasília, Brasil, 1997.

SILVA, Luiz Paulo Moreira. "O que é circunferência?". **Brasil Escola**. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/o-que-e/matematica/o-que-e-circunferencia.htm. Acesso em 26 de abril de 2023.

OFICINA SOLIDIFICANDO

GABRIEL DOKI KÖNIG DE MELLO[1]; VANESSA SILVA DA LUZ[2]; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – gabrieldkmello@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – vanessa.furg@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A oficina Solidificando foi criada para o trabalho avaliativo da disciplina de Laboratório de Educação Matemática II que é componente curricular do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas. Esta foi pensada com base na habilidade EF06MA17 da Base Nacional Curricular Comum (BNCC): "Quantificar e estabelecer relações entre o número de vértices, faces e arestas de prismas e pirâmides, em função do seu polígono da base, para resolver problemas e desenvolver a percepção espacial" (BRASIL, 2018, p. 303).

O ensino de geometria plana e espacial na Educação Básica é feito de forma que os estudantes têm muito contato com fórmulas e pouco contato com as figuras que estão sendo trabalhadas. A utilização de materiais didáticos manipuláveis é uma forma de seguir um modelo de aula mais interessante e motivador, o uso desses materiais "facilita a observação e análise, é fundamental para o ensino experimental e é excelente para auxiliar o aluno na construção de seus conhecimentos" (LORENZATO, 2002, p. 66 *apud* TURRIONI, 2004, p. 132).

A proposta da oficina é trabalhar com os participantes alguns aspectos da geometria espacial como identificar arestas, faces e vértices, a relação entre estes (relação de Euler), e o que são sólidos convexos e não convexos através da montagem dos sólidos a partir de modelos planificados.

2. METODOLOGIA

A oficina é composta de algumas demonstrações virtuais criadas no *software* Geogebra que visam mostrar aos participantes o que são arestas, vértices e faces, a relação de Euler, e explicar a diferença entre sólidos convexos e não convexos. Também são utilizados na oficina como base para montagem dos sólidos, modelos planificados de cubos, pirâmides de base triangular e prismas de base hexagonal. No final da oficina são realizadas perguntas aos participantes sobre os conteúdos trabalhados.

A aplicação da oficina começou por uma exposição no Geogebra de um sólido não convexo para elucidar o conceito de convexidade (Figura 1).

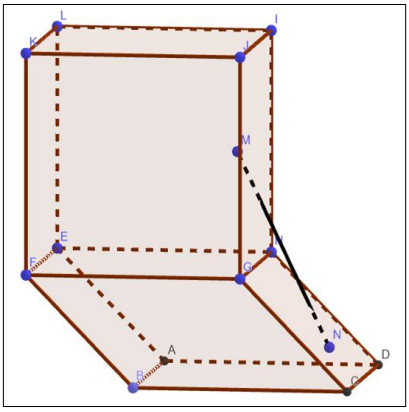


Figura 1: Sólido não convexo construído no Geogebra.
Fonte: Autores, 2023.

Em seguida foi utilizado um cubo de Rubik (Figura 2) para diferenciar e classificar vértices, faces e arestas.

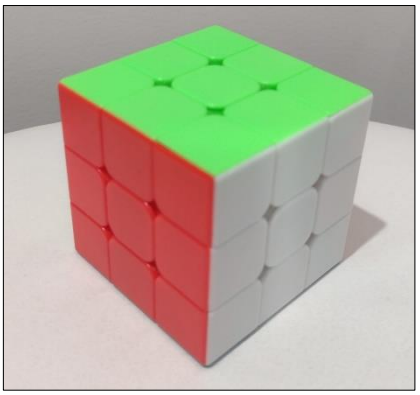


Figura 2: Cubo de Rubik para explicação.
Fonte: Autores, 2023.

Após a explicação sobre convexidade, classificação dos elementos dos sólidos e da relação de Euler (V+F=A+2), foram distribuídos modelos planificados dos três sólidos para os participantes (Figura 3).

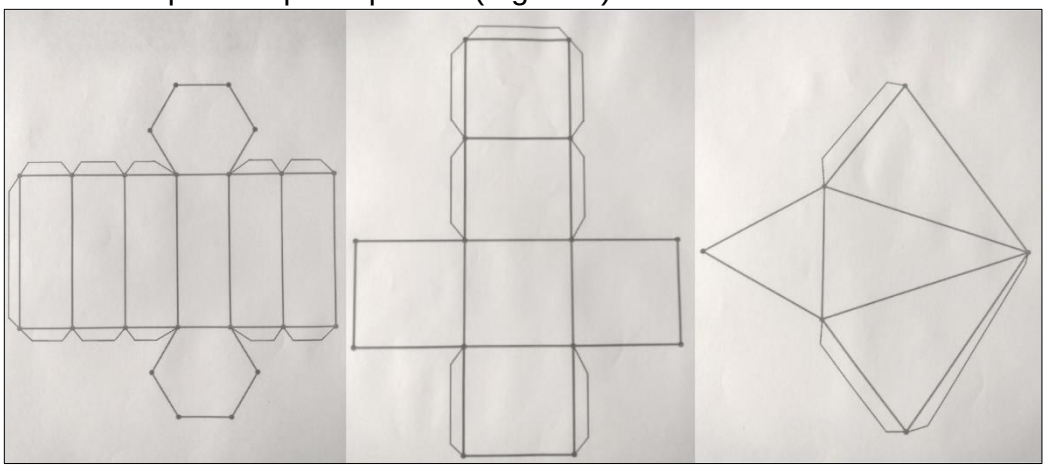


Figura 3: Modelo planificados dos sólidos.
Fonte: Autores, 2023.

Foi orientado que deveria ser realizada a montagem de pelo menos um dos sólidos, a depender do tempo. Na sequência foi pedido aos participantes que

contassem o número de vértices, arestas e faces dos sólidos, e que respondessem algumas perguntas sobre a montagem e sobre a oficina:

1. Você já conhecia a relação de Euler?
2. Os poliedros que foram montados respeitaram a relação de Euler? Como você chegou nesta conclusão?
3. A atividade ajudou você a desenvolver sua percepção espacial? Se sim, comente o porquê.
4. Como se comporta a relação entre o número de faces e o número de arestas? (Se a quantidade de uma aumenta a quantidade da outra também aumentará?)
5. Os poliedros que foram montados são convexos ou não convexos? Por quê?

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Figura 4 apresenta exemplos dos sólidos montados pelos participantes.

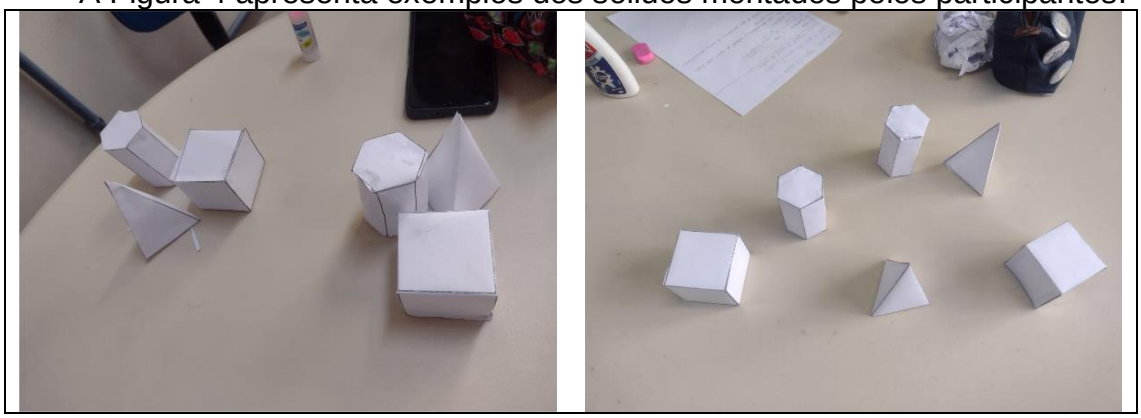


Figura 4: Sólidos montados pelos participantes.
Fonte: Autores, 2023.

Com base nas respostas das cinco questões que foram aplicadas com os participantes, podemos extrair algumas ideias sobre o entendimento em relação as explicações que foram dadas no início da aplicação e a efetividade da oficina na questão de desenvolvimento da percepção espacial. Abaixo temos um gráfico que sumariza as respostas dos participantes:

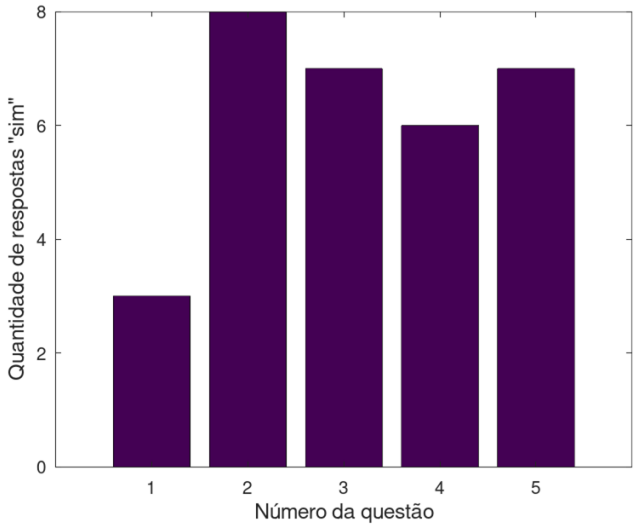


Figura 5: Gráfico de análise das respostas.
Fonte: Autores, 2023.

Em relação a primeira questão podemos perceber que a relação de Euler não era conhecida por mais da metade dos participantes. Destacamos que algumas respostas foram na forma “só pelo nome” ou algo como “já ouvi falar”, respostas desse tipo foram consideradas como “não”.

Os participantes também analisaram os sólidos com base na relação de Euler e constataram que todos respeitaram a relação. Com base nisso e na análise da primeira pergunta podemos tirar como conclusão que os participantes conseguiram entender a relação de Euler e como aplicá-la nos sólidos montados.

A maior parte dos participantes relatou que a oficina ajudou a desenvolver a percepção espacial. As questões 4 e 5, apesar da maioria dos participantes terem acertado, geraram algumas explicações que não tinham conexão com o tema das perguntas. Isso sugere que numa possível reaplicação desta oficina, essas perguntas precisem ser reelaboradas, ou explicadas de melhor forma.

4. CONCLUSÕES

A reelaboração de algumas perguntas se mostra necessária para que em futuras aplicações da oficina os participantes tenham êxito em elaborar suas justificativas, assim como a ampliação dos modelos planificados já que alguns participantes tiveram dificuldade durante o processo de montagem.

Os materiais didáticos manipuláveis e o processo de construção se tornam aliados ao ensino da geometria espacial como uma maneira de sair da aula puramente teórica e aplicar conceitos matemáticos em objetos físicos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

TURRIONI, A.M.S. **O laboratório de educação matemática na formação inicial de professores**. 2004. 165 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2004. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/91124.

VIDA PRÁTICA: A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA MONTESSORIANA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

CAMILY ALVES SAN MARTIN[1]; HELLEN BICHET SOARES[2]; ISADORA CRUZ DOS SANTOS DOS SANTOS[3]; HELENARA PLASZEWSKI[4]; ELISA DOS SANTOS VANTI[5]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – camilysanmartin.ufpelpedagogia@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – hellenbichetsoaresufpel@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – icssantos2002@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas – helenara.ufpel@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas – elisa_vanti@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O seguinte relato de experiência foi desenvolvido pelas acadêmicas do 4° semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas - UFPel como uma das avaliações da disciplina optativa Materiais Instrucionais, orientada pelas professoras Elisa Vanti e Helenara Plaszewski. A escrita utiliza como elemento norteador os estudos da vida e método de Maria Montessori, além dos debates e temas abordados pelas professoras, sendo fundamentado nas reflexões realizadas no decorrer da disciplina e materiais apresentados e elaborados nas oficinas. Com o objetivo principal apresentar percepções e alternativas para alfabetização e propostas que podem ser realizadas, evitando os métodos tradicionais utilizados nas escolas infantis e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Seguindo os ensinamentos obtidos nas oficinas de vida prática, em que visam o desenvolvimento mental, pessoal, e motor da criança foram realizadas oficinas de construção de materiais Montessorianos, pois a proposta apoia-se em:

> Um ponto fundamental da pedagogia científica deve ser a experiência de uma escola que permita o desenvolvimento das manifestações espontâneas e da personalidade da criança. Se deve surgir uma pedagogia do estudo individual do escolar isto somente será possível graças à observação de crianças livres, isto é, de crianças observadas e estudadas em suas livres manifestações, sem nenhum constrangimento. (MONTESSORI, 1965, p. 25).

Mas, quem elaborou essa proposta? Nascida em 1870, a médica italiana Maria Montessori, chegou à educação através do seu trabalho como professora na área da Pedagogia, conforme Lopes (2013) em seu artigo intitulado: “Qualidade das narrativas orais e escritas na alfabetização: o efeito das experiências na educação infantil”. Para a autora, Montessori apresentou um novo modelo de ensino que destina-se a crianças pequenas, e uma educação que além de aplicar tarefas envolvendo cuidados e alimentação, visa explorar as competências de cada criança no início de sua vida escolar. O estudo sobre os métodos Montessorianos colaboram com a inovação na educação, demonstrando alternativas contrárias à Pedagogia Tradicional, já que visa aspectos voltados às crianças e sua evolução, promovendo a liberdade de escolha, autonomia e independência.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho possui uma abordagem qualitativa e trata de um relato de experiência das acadêmicas em formação docente, em que foi escolhido como instrumento principal a produção de materiais Montessorianos realizados, a partir das oficinas práticas na disciplina optativa de Materiais Instrucionais, dando ênfase nas atividades de vida prática. Essas atividades no método Montessori, visam auxiliar a criança para o controle motor e as habilidades necessárias para o cotidiano. O indivíduo utiliza o silêncio e a mobilidade para viver em harmonia consigo mesmo e com o mundo ao seu redor, consequentemente propiciando um melhor ambiente para poder experienciar e formar sua inteligência.

> Os exercícios da vida prática são atividades formativas. Eles envolvem inspiração, repetição e concentração em detalhes precisos. Levam em conta os impulsos naturais de períodos especiais da infância. Embora no momento os exercícios não tenham metas meramente práticas, eles são um trabalho de adaptação ao ambiente. Essa adaptação ao ambiente e o funcionamento eficiente nele constituem a própria essência de uma educação útil. (LILLARD, 2017, p. 64).

Ressalta-se que todos os objetivos não precisam necessariamente serem seguidos pela criança, já que são criativas e possuem total liberdade para exercerem o que desejam com os materiais. Assim sendo, nosso grupo selecionou para este evento alguns dos seguintes aspectos, tais como:

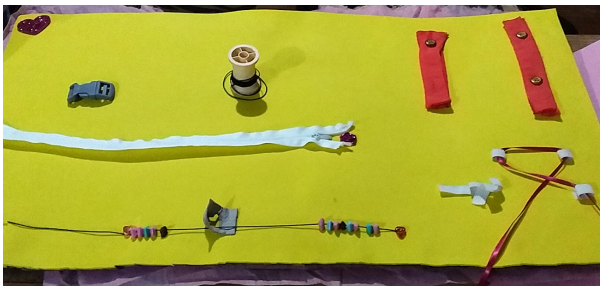
Imagem 1: Encaixe inicial e propostas iniciais de vida prática: Bandeja de vida prática e objeto avançado.



Fonte: Acervo das Autoras (2023)

Os materiais da imagem à esquerda são: dois potes de vidro, uma colher, bolinhas de papel enroladas no durex, e uma bandeja de madeira. Com objetivo: Mover as pequenas bolas de um ponto para o outro com a ajuda da colher, o movimento irá auxiliar na coordenação motora, visando futuros movimentos semelhantes relacionados com a alimentação, para que assim realize as refeições de maneira autônoma e independente. Já os materiais da imagem à direita são: um cadarço, tampinhas de pet pintadas e com furos, e um pequeno cesto para organização. Tendo como objetivo pegar o cadarço e enfiar nas tampas, visando mobilizar a coordenação motora.

Imagem 2: Quadros Montessorianos: Atividades do dia a dia



Fonte: Acervo das Autoras (2023)

Os materiais utilizados foram um papelão em forma de retângulo, encapado na cor amarela, retalhos de uma blusa para encaixes de botão, presilha de mochila, zíper, elásticos, fita, miçangas, cordão de cera e tubo de linha. Tendo por objetivo: as crianças são capazes de aprender sozinhas, mas para isso, elas precisam ter a oportunidade de ver outras pessoas, adultos ou crianças, fazendo as atividades, conseguindo ter a possibilidade de experimentar, sem assistência ou interrupções, percebendo os próprios erros e corrigindo espontaneamente, superando pequenas dificuldades, uma de cada vez, em ritmo individual e diferente para cada aprendizado.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebemos assim como Maria Montessori no potencial do aprendizado está dentro de cada indivíduo, defendendo a criança como o sujeito que deve ser olhado em sua própria perspectiva, ou seja, sua prática pedagógica implica em um olhar crítico para criança, podendo criar sua própria autonomia. O método Montessoriano, traz consigo o significado que realizar atividades vai muito além que apenas ensinar conteúdos elaborados, envolve sempre uma compreensão mais abrangente, englobando o desenvolvimento crítico da criança e preparando-os para o amadurecimento social, emocional e intelectual. Pois,

> A observação científica estabeleceu então que a educação não é o que o professor dá; a educação é um processo natural conduzido espontaneamente pelo indivíduo e é adquirido não pela audição de palavras, mas pelas experiências proporcionadas pelo ambiente. (MONTESSORI, 1963, p.3)

Por isso tudo, Montessori frequentemente utiliza como elemento norteador a liberdade na disciplina, incentivando o desenvolvimento das habilidades investigativas, trabalhando seu pensamento e criatividade, e respeitando sempre seu próprio ritmo, além de estimular o aprimoramento das habilidades sensoriais. Sendo assim, percebe-se que a criança ao utilizar e manusear frequentemente os materiais de vida prática, automaticamente entra no processo de

desenvolvimento, que gradativamente evolui para gerar autonomia e independência, consequentemente conseguindo realizar atividades do cotidiano sem auxílio de um adulto.

4. CONCLUSÕES

Conforme as aprendizagens construídas ao longo do semestre, as acadêmicas perceberam as práticas pedagógicas que diferenciam-se dos métodos tradicionais, além do entusiasmo e curiosidade acerca da construção dos jogos montessorianos. É visível o processo de ensino na Educação Infantil, relacionado a autonomia na vida prática. Assim como, este trabalho possibilitou, através de leituras e estudos realizados para as aulas e oficinas práticas, a compreensão sobre o que é autonomia e como ela pode ser desenvolvida no contexto escolar para as crianças. De modo, que

> O adulto não tem de ajudar o bebê a se formar, pois essa é a tarefa da natureza, mas deve demonstrar um respeito delicado por suas manifestações, fornecer o que ele precisa, mas não pode conseguir por si mesmo. Em resumo, o adulto deve continuar a fornecer um ambiente adequado para o embrião psíquico, do mesmo modo como a natureza, por meio da mãe, forneceu um ambiente adequado para o embrião físico. (LILLARD, 2017, p. 29).

Contudo, Montessori observou períodos sensíveis à liberdade e independência, faz parte do cotidiano de todos sujeitos, e as crianças também necessitam dela para se desenvolver, porque através das ações se tornam responsáveis, reflexivas e maduras, além disso, pode proporcionar a consciência corporal, social e individual de cada ser. Mas, discutir Maria Montessori na educação brasileira ainda exige determinado cuidado, pois ainda encontram-se diversos desafios de aceitação, que envolvem desde a adaptação familiar, até o ambiente escolar. Por isso, faz-se necessário a infraestrutura da escola ser adaptada para receber as práticas pedagógicas, além da orientação com as famílias para estarem preparadas para dar continuação na aplicabilidade prática do método.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LILLARD, Paula Polk. **Método Montessori:** uma introdução para pais e professores. São Paulo: Manole, 2017.

LOPES, C. de A. **Qualidade das Narrativas Orais Escritas na Alfabetização**: o efeito das experiências na Educação Infantil. Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da FAE-UFPEL, 2013.

MONTESSORI, Maria. **Education for a new world. W heaton, Illinois**: Theosophical Press, 1963.

DA GRADUAÇÃO À GRADUAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE EVASÃO E MUDANÇAS

JOSUÉ LUCAS BARCELLOS[1]; SIMONE EMIKO SATO[2]

[1]*Universidade Federal do Rio Grande – FURG – josbarcellos@gmail.com*
[2]*Universidade Federal do Rio Grande – FURG – simone.e.sato@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho busca-se elaborar um relato de trajetória acadêmica de um discente egresso do curso de graduação em Geografia - bacharelado da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). O objetivo deste relato não se demonstra apenas na percepção de que mudanças ocorrem, e que muitas vezes, devem ocorrer. Além disto, é interessante observar as diferenças de paradigmas que surgem a partir das perspectivas entre os diferentes campos do conhecimento científico. Dito isto, neste trabalho, na introdução, serão apresentados alguns conceitos que podem auxiliar na compreensão do relatado.

A FURG é uma universidade de ensino superior pública, localizada no município do Rio Grande, no Rio Grande do Sul. Possui 63 cursos de graduação, e por ter sido fundada em um município costeiro, assume como vocação institucional os ecossistemas costeiros e oceânicos (FURG, 2022).

Ao ingressarem em cursos superiores, os estudantes frequentemente trazem consigo intenções e expectativas, as quais podem ser moldadas e redefinidas ao longo de suas jornadas acadêmicas. E tanto as motivações que levaram a escolha do curso, quanto às possíveis redefinições, são reflexos das interações e experiências vivenciadas. Durante esse percurso, muitos alunos se deparam com desafios para alcançar os objetivos curriculares, o que pode gerar reflexões sobre sua permanência no curso. Em alguns casos, essas dificuldades podem resultar em evasão, um fenômeno que ocorre quando os estudantes deixam o curso antes de concluí-lo. A evasão pode ser influenciada por diferentes fatores, como falta de motivação, dificuldades financeiras, desajuste acadêmico ou insatisfação com o curso. E juntamente com as altas expectativas dos acadêmicos, é uma questão de grande relevância no contexto educacional (SOARES; et al., 2018).

E nos referindo a experiências vivenciadas, temos estas experiências a partir das nossas relações com os múltiplos espaços. E neste trabalho saliento os espaços: físico, onde ocorrem as relações materiais e físicas; metafísicos, espaços intangíveis, ou que transcendem a natureza física e a materialidade, como os da imaginação e sentimentos; e espaço virtual, que se tratando das tecnologias, é um espaço visível e pode ser compartilhado, entretanto não físico.

E neste espaço físico, o ser humano se relaciona com a natureza, de forma que a ecologia se tornou de interesse antrópico (relativo ao Homem) desde o início da história da humanidade, através da necessidade de conhecer o ambiente. Sendo ecologia o estudo da totalidade ou padrão de relações entre organismos e seu ambiente (ODUM; BARRETT, 2007). E ao observarmos as relações da espécie humana com o seu ambiente, houve a necessidade de ações de preservação e conservação. Preservação para Pádua (2006), se refere a proteção estrita da natureza de forma que esta se mantenha intocada em sua ordem natural. Preservação pode se tratar de espécie à biomas, ou delimitações

no espaço. Enquanto conservação, trata da proteção de recursos naturais e seu uso racional e sustentável.

2. METODOLOGIA

A bibliografia utilizada para os conceitos foi encontrada através do auxílio da internet e da disponibilidade da biblioteca da FURG.

As reflexões deste trabalho são construções realizadas ao longo das trajetórias acadêmicas do autor.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ingressante na FURG, no curso de Ciências Biológicas - bacharelado em 2016, durante minha trajetória neste curso, participei de algumas comissões e conselhos, fui aluno de iniciação científica no laboratório de cultura celular da FURG, onde aprendi práticas de laboratório. Fui aluno monitor da disciplina de Geologia Geral para o meu curso, e também aluno de iniciação científica no Laboratório de Paleoceanografia e Palinologia da FURG (LPP), onde despertou meu interesse por estudos e investigação botânica, neste laboratório fui orientado pela mesma professora responsável pela disciplina qual fui monitor, a professora Adriana Leonhardt. Entretanto, minha trajetória resultou na evasão do curso. E é possível afirmar que durante meu tempo imerso neste campo e meio científico, passei a observar o mundo através de uma ótica de relações ecológicas preservacionistas e conservacionistas, onde a prioridade se torna o equilíbrio ecológico e proteção da biodiversidade. E tendo como perspectiva de objeto de estudo, a Natureza sendo influenciada pelo Homem.

Em contrapartida, minha imersão no campo das Ciências Geográficas, e meu ingresso no curso de Geografia - Bacharelado, no ano de 2019, se deu através de um choque ante minha bagagem vindo de outro campo científico. Este novo espaço o qual me encontrava estabelecia-se através das relações entre Homem e espaços, tendo o Homem sob perspectiva. E não apenas a partir das relações do Homem com os espaços físicos, mas também, e por vezes, exclusivamente, as relações do Homem com os espaços próprios.

Nesta nova conjuntura pude observar as relações entre Geografia Física e Geografia Humana. Onde os geógrafos ao observarem os diferentes espaços e as relações do Homem em diferentes escalas e em diferentes recortes, havendo especificidades e expertises capazes de investigar os sistemas e fenômenos físicos e humanos separadamente, a Geografia passou a ser trabalhada através da perspectiva de espaços de natureza antrópica e espaços de natureza física.

Os processos históricos na sociedade global perpetuaram e perpetuam uma mentalidade de superioridade do ser humano sobre a Natureza, que são observados através das relações das sociedades com inúmeros conceitos criados pelo Homem. Esta Terra física se torna uma passagem pouco valorizada para inúmeros sistemas humanos: como algumas religiões que pregam uma perspectiva de um espaço metafísico existente no pós-morte; e o sistema capitalista, que busca uma retroalimentação de auto sobrevivência, muitas vezes, utilizando de recursos finitos. Entretanto, as relações de sistemas do Homem, por vezes, se mostram em coexistência com a Natureza, através, por exemplo, de culturas e religiões que buscam a sintonia e/ou equilíbrio ambiental devido a

dependência da Natureza: pescadores são seres humanos que pescam outros animais devido a necessidades de alimentação ou dinheiro, o primeiro de necessidade fisiológica, e o segundo, uma necessidade humana, componente do sistema político econômico vigente, o capitalismo humano. Em suma, diferentes contextos de grupos sociais possuem diferentes relações com a Natureza.

Tendo estas observações, não fazia sentido uma separação entre Homem e Natureza, vistas por mim, primeiramente através da dicotomia existente entre Geografia Física e Geografia Humana. E também, por ambas ciências (Biológicas e Geográficas), serem responsáveis pelo ensino de ecologia.

No ano de 2020, ingressei no laboratório de gerenciamento de orlas (Georla), onde fui orientado pela professora Simone Emiko Sato, desenvolvendo trabalhos de análise de dinâmicas socioambientais. E através de mapeamentos temáticos de uso e cobertura da terra, comecei a observar as diferentes unidades de paisagem, incluindo unidades de paisagem de coberturas vegetais.

No ano de 2020, fomos impactados pelo início de uma pandemia global que estava prestes a mudar muito do que já conhecíamos, e assolar inúmeras pessoas. E eu continuei sendo orientado através de videochamadas. No mesmo ano, a FURG, e outras instituições de ensino, conseguiram estabelecer a retomada das aulas de forma remota.

No ano de 2021, ainda durante o então chamado ensino remoto emergencial, iniciei meus estudos no subcampo da Geografia Cultural. Orientado pela professora Juliana Franz, passei a realizar um recorte regional sobre a cultura gaúcha. Neste mesmo ano, devido a flexibilidades da minha grade curricular, pude me matricular na disciplina de projeto em Geografia. E para iniciar meu projeto de Trabalho de Conclusão de Curso busquei a professora Rossana Madruga Telles, especialista em Geografia do Rio Grande do Sul.

No ano de 2022 voltamos à presencialidade, e fui aluno monitor na disciplina de Geologia Básica no curso de Oceanologia da FURG. Por fim, no mês de dezembro de 2022 defendi minha Monografia de Conclusão de Curso, orientado e coorientado pelas professoras Simone Emiko Sato e Caroline Dutra Bilhalva, cujo título da minha monografia se tornou: “Rio Grande, Pampa e Cultura Gaúcha: Fundamentos à uma Proposta Socioambiental para Parques Urbanos”. Neste trabalho, busquei demonstrar a construção da minha bagagem acadêmica, explorando as complexas relações entre o Homem e a Natureza, com um enfoque regional nas interações entre o Gaúcho e o Pampa. Meu objetivo principal foi destacar a manifestação destas relações no espaço físico, por meio da incorporação de elementos no planejamento um Parque Urbano representativo da cultura gaúcha e do Pampa.

É incontestável que estas relações entre as culturas locais/regionais e a natureza podem ser observadas em diferentes territórios e em diferentes culturas, dependendo da coleta de dados e da área de estudo para o mais adequado planejamento. Neste caso, minha pesquisa foi conduzida no município do Rio Grande, no Rio Grande do Sul. E dada a delimitação da área de estudo, sugere-se a implementação de um planejamento que também leve em consideração a proteção da Área de Preservação Permanente de um curso d'água, o Arroio Martins.

4. CONCLUSÕES

Observo que as Ciências Geográficas se assumem de forma oposta e complementar às Ciências Biológicas, pois ambas assumem estudos sobre a

Natureza e o Espaço. Neste sentido, apesar do Homem estabelecer-se sobre seus próprios sistemas, ainda é componente e ser, nos ecossistemas da biosfera.

Neste caso, especificamente, sou ciente de que a correlação dos campos da ciência, e do meu interesse de estudo, me permitiram a continuidade de bagagem acadêmica e pessoal. E estas experiências foram importantíssimas para meu crescimento pessoal e profissional.

A evasão de um curso nem sempre é o fim de uma trajetória acadêmica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SOARES, A. B.; LEME, V. B. R.; GOMES, G.; PENHA, A. P.; MAIA, F. A.; LIMA, C. A.; VALADAS, S.; ALMEIDA, L. S.; ARAÚJO, A. M. Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro , v. 70, n. 1, p. 206-223, 2018 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000100015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 23 de maio de 2023.

ODUM, E. P.; BARRET, G. W. **Fundamentos de ecologia**. tradução da 5 edição americana. São Paulo, São Paulo: Thompson. 2007

PADUA, S. M. **Afinal, qual a diferença entre conservação e preservação?**. ((o))eco Jornalismo Ambiental, 2006. Disponível em: https://www.oeco.org.br/colunas/suzana-padua/18246-oeco-15564/. Acesso em 23 de maio de 2023

FURG - Universidade Federal do Rio Grande. **Apresentação**. FURG, Rio Grande, 2023. Disponível em: <https://www.furg.br/a-furg/apresentacao>. Acesso em 23 de maio de 2023

MANEJO E REABILITAÇÃO DA FAUNA MARINHA: UM RELATO DA EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO PROFISSIONALIZANTE I NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

JUAN LOPES BAARTZ[1]; PAULA LIMA CANABARRO [2]; MARLA PIUMBINI ROCHA[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – juanbaartz@gmail.com
[2]Universidade Federal do Rio Grande – paula.oceanofurg@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – marlapiumbinirocha@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A reabilitação de animais marinhos é de extrema importância para os ecossistemas pois ela desempenha um papel crucial na conservação da biodiversidade, uma vez que muitos animais encalhados são espécies ameaçadas ou em risco de extinção. Através da reabilitação, esses animais são tratados e, posteriormente, devolvidos ao seu habitat natural, preservando as populações. A reabilitação de animais marinhos também oferece uma oportunidade única de obter informações valiosas sobre a saúde, ecologia e ameaças enfrentadas por essas espécies, auxiliando em pesquisas científicas e na implementação de medidas de conservação mais eficazes. Também podemos pensar na conscientização e a educação pública sobre a importância da preservação marinha, inspirando ações individuais e coletivas em prol do bem-estar dos oceanos e de suas criaturas incríveis que auxiliam em pesquisas científicas e na implementação de medidas de conservação mais eficazes (ICMBio, 2011).

A disciplina de Estágio Profissionalizante I tem como objetivo a introdução as atividades práticas nas diferentes áreas das Ciências Biológicas, permitindo adquirir experiência e preparando o docente para o mercado de trabalho. O Centro de Recuperação de Animais Marinhos (CRAM-FURG), é uma instituição que tem como objetivo reabilitar animais marinhos que acabam encalhando na beira das praias. O centro fica situado na cidade de Rio Grande, no Rio Grande do Sul, anexado ao Museu Oceanográfico da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). O CRAM-FURG recebe uma grande variedade de animais marinhos para serem tratados ao longo de todo o ano, desde aves, tartarugas e até mesmo mamíferos, como por exemplo, lobos e leões-marinhos.

O objetivo deste trabalho é relatar a experiência durante a disciplina de Estágio Profissionalizante I, do Curso de Ciências Biológicas- Bacharelado, que aconteceu no CRAM-FURG durante um período de 25 semanas.

2. METODOLOGIA

O estágio teve inicio no dia 20 de maio de 2022 de maneira voluntária e se tornou obrigatório, ou seja, uma disciplina, em 03 de setembro do mesmo ano, adaptado da melhor forma ao cronograma semanal. O estágio acontecia sempre aos sábados totalizando 6 horas semanais.

A rotina do estágio seguia um padrão, mas que podia variar conforme a necessidade e a demanda de animais. A primeira tarefa na parte da manhã era hidratar os animais que já estavam na recuperação, seguindo o protocolo de reabilitação do CRAM-FURG, com os manejos variando de acordo com

determinado animal que precisasse do atendimento. Esses manejos eram realizados por no mínimo duas pessoas e sempre utilizando equipamentos de proteção individual, os chamados EPI's.

Os animais mais comuns que centro recebe, são as aves marinhas, o seu manejo era feito por duas pessoas, onde uma dessas tinha a tarefa de conter o animal e outra de fazer os procedimentos conforme os protocolos. A contenção era feita segurando o animal pela parte de trás da cabeça, entre as pernas, nesta posição era possível tanto hidratar, alimentar como também avaliar questões clínicas deste indivíduo.

No caso de pinípedes, grupo taxonomico que inclui lobos e leões-marinhos, a contenção é semelhante à das aves, mas requer mais cuidado e principalmente força, já que são animais maiores e mais agressivos. Utiliza-se uma toalha para cobrir a cabeça do animal, com o objetivo de ocultar sua visão temporariamente para que seja possível posicioná-lo entre as pernas e na sequência, haja a contenção de sua cabeça.

Para as tartarugas-marinhas, o processo de manejo e contenção era diferente, também haviam momentos que eram necessárias a utilização das sondas, mas a maioria dos casos os manejos são realizados por via intravenosa.

Após a hidratação, era feita a limpeza geral das áreas internas e externas do centro, para maior conforto dos animais e também para evitar possíveis surgimentos de parasitas, bactérias e fungos que possam estar espalhados por estes locais. Em seguida, ocorria a separação do alimento e dos medicamentos para cada indivíduo. A maior parte dos animais era alimentada com peixes, sendo que para os animais com maior debilidade, utilizava uma papa, feita de peixes triturados, e a alimentação era feita por auxílio de sondas hospitalares.

Esse procedimento descrito acima era toda a rotina realizada no turno da manhã e, com exceção da limpeza das áreas, que era feita uma vez por dia.

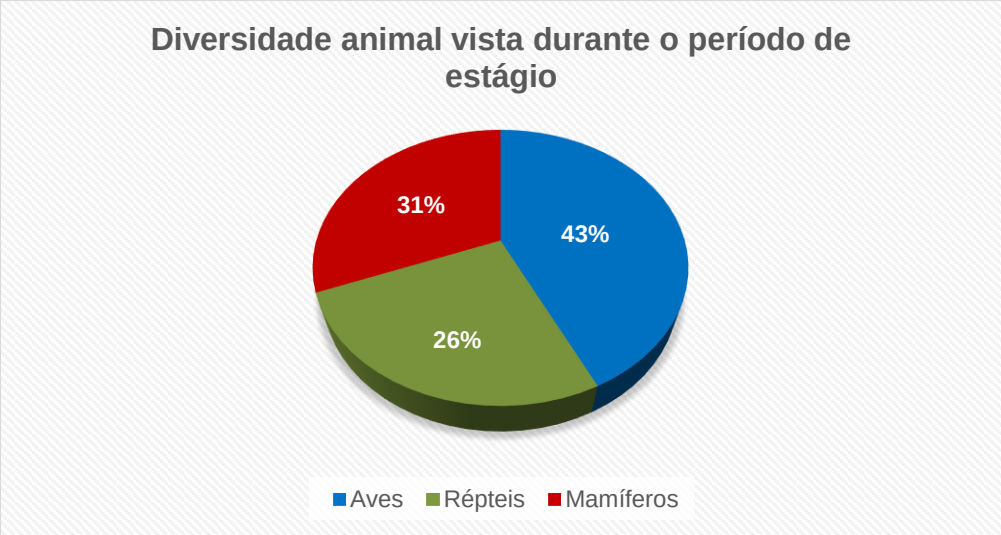
Quando um animal morria era feita uma necrópsia em uma sala específica para determinar a *causa mortis*.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o estágio, se teve contato com uma série de animais diferentes onde foi possível aprender as mais variadas técnicas de manejo, dentre outras atividades de suma importância para a reabilitação dos animais.

Abaixo é possível ver um gráfico mostrando quais foram os grupos de animais mais presentes nos dias de estágio trabalhados e suas respectivas porcentagens:

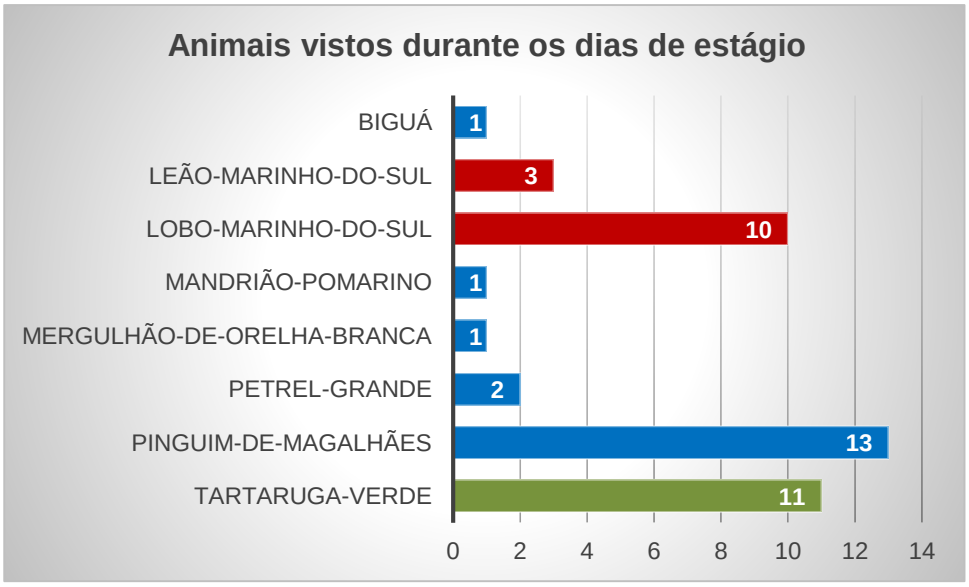
Figura 1: Gráfico mostrando a porcentagem relacionada a diversidade de animais que apareceram no Centro de Reabilitação, durante os dias de estágio.



É importante ressaltar que o gráfico acima não leva em consideração os animais que foram chegando e saindo do centro de reabilitação ao longo da semana, e sim os animais que se encontravam nos dias que o estágio estava sendo realizado pelo discente.

Abaixo é possível observar quais espécies estavam presentes nos três grandes grupos citados anteriormente:

Figura 2: Gráfico em ordem alfabética mostrando os animais (nomes populares) vistos durante os dias de estágios, relacionados aos três grandes táxons de animais citados na Figura 1.



É possível notar que dos três grandes grupos taxonômicos que se teve contato durante o período de estágio, o que possui maior diversidade de espécies é o grupo das aves, onde podemos observar cinco espécies diferentes. Como dito anteriormente, o objetivo destes gráficos é demonstrar a quantidade de animais vistos durante o período de estágio, então não foi considerado dados de soltura ou óbito, apenas a quantidade de animais trabalhados. Dentre os animais citados existiram sim, tanto solturas, após os animais estarem aptos a voltarem para a

natureza, como também alguns óbitos que tiveram causas bastante variadas, desde doenças até mesmo questões antrópicas, como por exemplo, animais que chegaram com aparatos de pesca causando lesões em determinadas regiões do corpo.

4. CONCLUSÕES

Acompanhar a rotina de um centro de reabilitação é uma tarefa que requer muita responsabilidade, paciência e acima de tudo, amor pelo seu trabalho. Existem momentos nos quais o situações extremas nos desviam do nosso planejamento e você acaba sendo testado ao extremo, mas quando as coisas saem como o previsto, ver os animais retornando para natureza é uma sensação de extrema gratidão. Estagiar no Centro de Recuperação de Animais Marinhos era uma meta desde o ano de 2019, e cumprir com ela me trouxe experiência e maturidade suficientes para lidar com qualquer tipo de situação que seja emergente. O estágio permitiu inclusive que eu pudesse fazer parte de outra instituição que atua com reabilitação de animais, que seria o Núcleo de Reabilitação da Fauna Silvestres (NURFS-CETAS), onde estou atuando como estagiário desde março de 2023.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SILVA, K. et al. **Os mamíferos marinhos no Litoral do Rio Grande do Sul**. **Rio Grande:** NEMA, 2014.

CUBAS, Z. S., SILVA, J.C.R., CATÃO-DIAS, J.L., **Tratado de Animais Selvagens. Segunda edição**. 2014.

ICMBio. **Plano de Ação Nacional para Conservação dos Mamíferos Aquáticos, Grandes Cetáceos e Pinípedes.** 2011. Acessado em 30 jun. 2023. Disponível em: https://www.icmbio.gov.br/cma/images/stories/pans_grandes_cetaceos_e_pinipedes/GradesCetaceospinipedes_PAN.pdf

ICMBio. **Plano de Ação Nacional para Conservação das Tartarugas Marinhas**. 2011. Acessado em 30 jun. 2023. Disponível em: https://repositorio.icmbio.gov.br/bitstream/cecav/1555/1/plano%20de%20a%C3%A7%C3%A3o%20tartarurgas%20marinhas.pdf

CARA A CARA: OS JOGOS E O ENSINO DE HISTÓRIA.

SOFIA GIGLIO PIRES[1]; LARISSA AZEVEDO DA SILVA[2]; LISIANE SIAS MANKE[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – s.giglio.pires@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – Larissalupa11@gmail.com*
[3]*Universidade de Pelotas – lisianemanke@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

O uso de Jogos no ensino de História tem se tornado uma prática nas aulas para o ensino fundamental e médio, já que os mesmos são dotados de muitas potencialidades para o ensino de história (LOPES, 2011), outro motivo, é que o uso de jogos e sua ludicidade aproximam os estudantes da construção do conhecimento e de uma aprendizagem significativa (ZALLA, 2013). O uso dos jogos não eletrônicos possuem potência dentro das escolas (LOPES; BERLIN, 2012) já que propõe uma dinâmica para aulas baseada na interação entre os estudantes, adequação da linguagem para os jogos, construção de conceitos e o conhecimento das regras, transpondo assim o uso de jogos, não como simples ferramentas, mas como um instrumento ativo de aprendizagem.

No que se refere aos recortes temáticos para o ensino de história, a história das mulheres reflete a preocupação em fazer frente contra os silenciamentos feitos sobre as narrativas das minorias (COLLING; TEDESCHI, 2015), resposta a um movimento historiográfico que focava na chamada história dos grandes homens (FONSECA, 2006) que excluía a participação das mulheres na historiografia e deixava de lado a pluralidade de experiências da história; no Brasil a partir de 1980 e 1990 houve um movimento de mudanças de paradigmas dentro do ensino de história, essa mudança, que caminhava em conjunto com os movimentos sociais, tratava da história com um olhar para os movimentos LGBTQIA+, assim como o das mulheres, essa nova perspectiva de ensinar história ainda impulsiona a busca de estratégias que incluam todos os sujeitos e suas experiências dentro da história.

Pensando nas possibilidades que englobam os jogos nas aulas de História e o compromisso com a história das mulheres, foi construído um material que combinasse as potencialidades dos jogos com o ensino sobre história das mulheres. Para a construção desse material houve uma busca de narrativas sobre mulheres que não ficassem presas a um sistema que desqualificava as experiências das mulheres na história, tratando-as como sujeitos de segunda classe, mas sim que tivesse o trabalho de evocar, não heróis, mas narrativas que demonstram um protagonismo dessa minoria, também buscou-se trabalhar a relação de gênero e raça (HOOKS, 2019)

O jogo Cara a cara, lançado originalmente no Brasil pela empresa Estrela em 1986, consiste em um jogo de tabuleiro que tem como objetivo que um dos participantes descubra a carta secreta escolhida de seu adversário antes que este descubra a sua por meio de perguntas envolvendo observação e raciocínio lógico.

2. METODOLOGIA

O jogo cara a cara original consiste em uma dinâmica em que dois jogadores escolhem um dos personagens presentes no jogo e tentam adivinhar qual o seu

adversário escolheu por meio de perguntas cuja as respostas devem ser apenas “sim” ou “não” baseando-se na aparência física.

Pensando no uso de jogos para o ensino de História das mulheres, foi confeccionado uma nova versão desse jogo que pudesse atender as demandas propostas de estimular, discutir e apresentar narrativas que demonstram o protagonismo femininino na história de forma que aproximasse as vivências pessoais dos alunos com as personalidades presentes no jogo, para tal foram selecionadas 44 mulheres que são reconhecidas como figuras históricas tal como Marie Curie, Dandara, Anne Frank, Nadejda Krupskaia, Angela Davis e Njinga Mbande; outra proposta apresentada para a criação do jogo foi a tentativa de estimular por meio da ludicidade que os docentes ficassem curiosos e buscassem mais informações sobre estas mulheres ou outras que também julgassem importantes, bem como gerasse uma discussão a respeito de como essas mulheres são retratadas e abordadas dentro do ambiente escolar e os motivos do estudo do protagonismo fenimino ser tão pouco incentivado nesse espaço ao longo da história CECCON (2012).

Nesta nova versão de Cara a Cara foi proposta algumas mudanças na dinâmica original do jogo, para que fossem mais condizentes com a proposta do ensino de história das mulheres, dessa forma os educandos foram separados em dois times adversários de forma que pudessem compartilhar saberes com seus colegas discutindo estratégias e conhecimentos; também foi acordado que, em contrapartida a proposta original do jogo Cara a Cara, as perguntas feitas para o outro time não poderiam ser baseadas nas características físicas das personagens, mas sim, nas narrativas de protagonismo dessas figuras abordando questões como, se eram escritoras, cientistas, ativistas, se viveram em um determinado período histórico, bem como outras perguntas que se relacionassem as trajetórias das mulheres presentes no jogo. Assim o professor teria a função de atuar como mediador, deixando que os alunos desenvolvessem a dinâmica e interação entre si, apenas fazendo pontuações quando necessário, mas promovendo principalmente o protagonismo dos educandos FREIRE (1996).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a aplicação da aula-oficina (BARCA, 2006) foi possível observar como os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema e suas experiências pessoais foram fundamentais para a apropriação das narrativas que demonstram o protagonismo feminino pelos educandos.

Embora o envolvimento com a atividade tenha sido geral, se faz necessário ressaltar que as meninas presentes na sala foram o grupo que demonstraram maior interesse sobre a temática, questionando, buscando informações sobre as personalidades e sobre o contexto histórico o qual estavam inseridas e suas relações com questões que permeiam suas vivências tal qual o machismo e o patriarcado.

O interesse das estudantes, o envolvimento ativo dos alunos e a apropriação dessas figuras históricas possibilitou um debate profundo sobre o ensino de história das mulheres em que a troca de saberes entre a turma fosse intensificada, dessa forma consideramos que a aula-oficina, que se propunha a integrar ensino de História, história das mulheres e uso de jogos, obteve resultados satisfatórios, respondendo aos objetivos propostos.

4. CONCLUSÕES

Com a aplicação da aula-oficina pudemos perceber as potencialidades do uso dos jogos no ensino de História como um instrumento ativo de aprendizagem que, de maneira lúdica, incentivou a atuação dos educandos como sujeitos históricos ativos, centrais em seu processo de ensino aprendizagem. O trabalho em grupo com troca de saberes e estratégias, a apropriação da história das mulheres e as relações históricas sobre os processos sociais ao qual estão inseridos promoveu, também, estímulo sobre o senso crítico dos alunos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONI, E.; ZALLA, J. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. In: GIACOMONI, M. P.; PEREIRA, N. M. (Orgs.). Jogos e ensino de História. 1. ed., 2. reimpr. Porto Alegre: Evangraf, 2013. v. 1, p. 147-165.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. BARCA, Isabel [Org.] Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica.

CECCON, Claudios, et al, A Vida e a Escola da Vida. Vozes, Petrópolis, 2012.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI. O ensino de história e os estudos de gênero na historiografia brasileira.

FONSECA, Thaís Nivia de Lima. História e Ensino de História. Belo Horizonte:Autêntica, 2006.
História e Perspectivas, Uberlândia (53), p. 295-314,jan./jun. 2015.

HOOKS, bell. *Erguer a voz*: pensar como feminista, pensar como negra. Trad. Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

LOPES, Lucas R. S. Jogando com a crítica histórica: as novas tecnologias e o desenvolvimento de os revoltosos. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História), UDESC, Florianópolis, 2016.

LOPES, A. P. L.; BERLIM, Renato. Dados e cartas na escola: o potencial pedagógico dos jogos não-eletrônicos. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS E Lucas V. Costa; Marcello P. Giacomoni; Maurício C. Cunha; Paulo H. P. Oliveira. História & Ensino, Londrina, v. 26, n. 2, p. 374-399, Jan./Jun. 2020 396 ENTRETENIMENTO DIGITAL (SBGAMES), 11., 2012, Brasília. Anais [...]. Brasília: [s. n.], 2012. p. 172-175. Acessado em 01 de Julho de 2023. online.

Disponível em: http://sbgames.org/sbgames2012/proceedings/papers/cultura/C_S12.pdf .

FREIRE, Paulo, A Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática. Paz e terra, São Paulo, 1996.

MINISTRANDO AULA NO NOVO ENSINO MÉDIO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ATRAVÉS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

ROGER BRUNO DE MENDONÇA[1]; MATHEUS DE LIMA RUFINO[2]; ADRIANE DA CONCEIÇÃO OLIVEIRA[3]; ALESSANDRO CURY SOARES[4]; BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – rogerbruno2009@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – matheusrufinolima08@gmail.com
[3]Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Joaquim Duval - adriane-doliveira292@educar.rs.gov.br
[4]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – alessandrors80@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – bspastoriza@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo relatar uma das experiências vivenciadas por um graduando do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Pelotas, através do Programa Residência Pedagógica (PRP) em uma das aulas que foram ministradas em uma disciplina (itinerário formativo) proposta pelo novo Ensino Médio. Desta maneira, torna-se importante a existência do PRP para a formação de professores, pois é um espaço de exercer a profissão, refletir sobre as ações e construir o conhecimento docente.

No Brasil, houve algumas mudanças substanciais a qual justificam esse relato. Mais especificamente o novo Ensino Médio, institucionalizada pela Lei nº. 13.415/2017, imposto pelo Governo de Michel Temer.

Essa proposta, tem como intuito reduzir a carga horária da formação básica, e adicionar os itinerários formativos[1]. Estes estão divididos em Eletivas e às Trilhas de Aprendizagem que estão estruturadas em: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e suas tecnologias e formação técnica profissional (quando houver oferta). É determinado, também, que as demandas e necessidades contemporâneas que as demandas e necessidades contemporâneas, os diferentes interesses dos estudantes, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas de ensino ou de suas instituições sejam sempre levados em consideração ao se definir as ofertas (BRASIL, 2018).

Acerca do novo Ensino Médio, a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta algumas proposições, objetivos e justificativas, com o intuito de "remodelar" o Ensino Médio que tínhamos para esse "novo modelo" que é reproduzido em diversas escolas estaduais do Estado do Rio Grande do Sul. A proposta contempla um único currículo do Ensino Médio mais diversificado e flexível, sendo assim, organizado com as disciplinas de formação geral básica e as disciplinas de itinerários formativos [1].

Contudo, é importante pensarmos sobre a flexibilidade do currículo proposto para o Novo Ensino Médio, pois isso implica que os estudantes terão a oportunidade de "escolher" em qual área do conhecimento desejam se aprofundar. Além disso, podemos refletir sobre como as instituições de ensino irão ofertar esses itinerários, visto "que a estratégia para definição de como será organizada a oferta dos itinerários pode variar, a depender das características e diagnóstico da rede" (BRASIL, 2018, p. 53). Isso quer dizer que a rede estadual irá delimitar quais serão

[1] Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio (BECKSKEHAZY, 2017).

os itinerários que cada escola irá ofertar de acordo com sua relevância para o contexto local e se a escola tem estrutura para ofertar o itinerário formativo (estrutura física, materiais, laboratórios, recursos humanos).

A partir dos referenciais citados acima, e do que foi proposto pelo governo com base nas diretrizes que os estados devem seguir quando se trata da educação básica, nas próximas seções será discutida e relatadas as percepções de um graduando, inserido no PRP frente a realidade de uma escola pública da cidade de Pelotas/RS a qual oferece os itinerários formativos no novo Ensino Médio.

2. METODOLOGIA

Este trabalho tem como caráter qualitativo (OLIVEIRA, 2016), inspirado na Observação Participante (OP) da realidade, que se enquadra na modalidade de pesquisa descritiva com o objetivo de entender e descrever os fenômenos para compreendê-los de diversas formas (GIL, 2002).

O estudo foi realizado em uma escola estadual, localizada na cidade de Pelotas, no Estado do Rio Grande do Sul, junto aos estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Médio, turno matutino, na qual a turma era composta por 19 alunos. A disciplina a qual ministrei está inserida no itinerário formativo do novo Ensino Médio, intitulado Noções de Farmácia.

A disciplina foi ofertada com 3 aulas/horas de 45 minutos cada. Ao total foram X aula ministradas nas quais busquei explorar o máximo de metodologias possíveis, portanto utilizei ferramentas digitais, como o Kahoot! metodologias ativas de ensino além de seminários realizados pelos estudantes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o PRP, tive a oportunidade de atuar em uma escola Estadual da cidade de Pelotas que oferece o Novo Ensino Médio. Fui destinado para trabalhar com uma turma de 3º ano, como dito anteriormente, em uma disciplina de Noções de Farmácia, sendo essa uma das alternativas dentro dos itinerários formativos oferecidos pela escola. Quanto a escolha dos itinerários formativos, de acordo com as diretrizes elaboradas pelo governo, tanto as redes e sistemas de ensino quanto às respectivas escolas devem se organizar para oportunizar um processo que converse com os anseios e as expectativas dos estudantes e com a realidade local, considerando as possibilidades de oferta na região pois “[...] cabe à equipe escolar apresentar aos alunos, de maneira detalhada, as explicações sobre os itinerários: quais a instituição oferece e o que cada um envolve.” (CECÍLIO, 2019, p. 1). Porém, isso não ocorre na prática, na escola aqui relatada, esse processo não ocorreu, os alunos foram designados aos diferentes itinerários formativos de acordo com a demanda de alunos e de acordo com a possibilidade de alguns professores que possam ministrar essa disciplina em específico.

Ainda, vale ressaltar que essa “possibilidade de algum professor que possa ministrar a disciplina” é algo extremamente frágil, pois como ocorreu no caso da Escola a qual lecionei, é destinado um professor da área mais “próxima” daquele que é ofertada pelo itinerário formativo, valorizando o possível “notório saber” em detrimento da formação sólida em seu campo, o que no mínimo questionável ou ainda desrespeitoso. Portanto, no itinerário oferecido de Noções de Farmácia, a escola destina um docente de Química para lecionar. Isso é algo que vai impactar diretamente a formação dos estudantes, já que o professor regente não é da área que a disciplina ofertada. Olhando pela perspectiva do professor, e com base em minha experiência, o professor deve se debruçar em assuntos e planejamentos a qual ele não foi preparado, isso sem nenhum apoio da diretoria, da área pedagógica ou da secretaria de educação (área governamental).

Quando pensamos no novo Ensino Médio, somos diretamente levados a pensar sobre o currículo, acerca disso, deve-se levar em consideração que, a construção do currículo escolar também é tomada como instrumento político – acrescentando ou excluindo certos conhecimentos em prol de interesses nem sempre declarados (SANTOMÉ, 1995).

Nesse contexto que o autor acima traz, é possível e necessário refletir sobre a exclusão de assuntos transversais, como discussões de gênero e sexualidade na ciência, construção da cidadania, entre outros, como discutem as autoras PICCININI e ANDRADE (2018, p. 47): "[...] chegam a excluir questões fundamentais para a concretização dos objetivos prescritos no próprio documento, como a construção da cidadania, do respeito mútuo e da solidariedade, com a exclusão do debate sobre gênero e sexualidade." Sendo assim, focando em um ensino totalmente voltado a profissionalização dos estudantes, deixando de lado assuntos que buscam um pensamento crítico acerca da sociedade.

O preenchimento do atual currículo do novo Ensino Médio, com disciplinas e "itinerários" que vão ao encontro com uma educação baseada na formação para o mercado de trabalho, inviabiliza a educação e o conhecimento crítico dos alunos com base em uma construção de uma sociedade mais igualitária e justa para todos. Nesse sentido, SILVA (2019, p. 355) traz algumas críticas sobre a construção desse currículo:

> "O que tem por trás da reforma é a questão do controle e limitação no acesso ao conhecimento, em decorrência da desobrigação na oferta de determinadas disciplinas, ao longo de todas as etapas do Ensino Médio. A discussão empreendida evidencia que a reforma fragiliza a formação no Ensino Médio, não cumpre as finalidades formativas dessa etapa e desvaloriza a qualidade da formação escolar, atendendo demandas econômicas, principalmente a expansão capitalista via mercantilização do ensino público ou fortalecimento do setor privado."

Com isso, veio com ela diversas dúvidas e questionamentos nas diferentes áreas do conhecimento. No Ensino de Química, foram feitas críticas em eventos por parte das entidades, como por exemplo a Sociedade Brasileira de Química (SBQ), algumas dessas críticas vão ao fato de que as escolas oferecem pouca ou nenhuma estrutura referente ao acesso à tecnologia, desconsiderando também a desvalorização do professor, a hierarquização dos conhecimentos e ainda descrevem: "Não problematizar a oferta dos itinerários formativos no sentido de que, na falta de professores, principalmente de Química/Ciências, as escolas não conseguirão oferecer todos os itinerários propostos." (SBQ, 2018, p. 3).

Ainda nesse sentido, a SBQ (2018, p. 3) traz outros pontos referentes a reforma, que vai de encontro com o que foi dito anteriormente:

> "Não problematiza a oferta dos itinerários formativos no sentido de que, na falta de professores, principalmente de Química/Ciências, as escolas não conseguirão oferecer todos os itinerários propostos. Sabe-se que o déficit de professores das áreas de Ciências (Química e Física) é grande no país e isto pode configurar muitas escolas que não irão ofertar o itinerário de Ciências da Natureza e suas tecnologias."

Algo imprescindível para área das exatas, especificamente quando se trata de ciências químicas e farmacêuticas, é o uso de laboratório como apoio para o ensino e aprendizado. Porém, poucas escolas estaduais têm essa estrutura para oferecer um ensino de qualidade quando se trata de recursos, sendo algo

perceptível na escola a qual atuei, existe uma falta de estrutura para que esses itinerários sejam de fato explorados pelos professores. Falta de internet para os alunos, falta de reagentes nos laboratórios de ciências (ainda mais quando se trata de um itinerário voltado para noções de farmácia), ficando ainda mais limitado. Portanto, me parece uma mudança que fragiliza a educação pública, a valorização da profissão docente além de ser uma educação voltada para o mercado de trabalho.

4. CONCLUSÕES

Com a reforma do novo Ensino Médio, é indispensável pensar sobre as novas propostas feitas pelo governo que estão presentes nas diretrizes educacionais. Se tratando de um relato de experiência, o trabalho buscou apontas as principais problemáticas relacionadas a um professor de Química que atua em um dos itinerários formativos proposto pela escola, que não vai de encontro com sua formação. Ainda, é importante destacar de como esses itinerários formativos deveriam ser ofertados aos alunos e como de fato é realizado na escola, tendo uma grande diferença na proposta, o que está no papel, e o que de fato acontece na realidade.

Portanto, o PRP se fez importante para minha formação, pois me possibilitou transpassar por diversos caminhos que a prática docente oferece, além de ser um local destinado para que a gente possa conhecer e refletir o que está sendo realizado nas escolas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Guia de implementação do novo Ensino Médio, 2018.

CECÍLIO, C. Novo Ensino Médio: como preparar os alunos para escolher

itinerários formativos, 2019. **Nova Escola**, Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/18760/novo-ensino-medio-como-preparar-osalunos-para-escolher-itinerarios-formativos.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

PICCININI, Cláudia Lino; ANDRADE, Maria Carolina Pires de. O ensino de Ciências da Natureza nas versões da Base Nacional Comum Curricular, mudanças, disputas e ofensiva liberal-conservadora. **Revista de Ensino de Biologia da Sbenbio**, [S.l], v. 11, n. 2, p. 34-50, jan. 2018.

SANTOS, D. S. Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs): Uma Abordagem no Ensino Remoto de Química e Nanotecnologia nas Escolas em Tempos de Distanciamento Social. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, [s. l.], v. 2, n. 7, p. 15-25. 2021.

SANTOMÉ, J.T. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. In:SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas na sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 159-177.

SILVA, A. de S. Afinal, para quem serve a reforma do ensino médio? In: **Anais Eletrônicos do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia: Políticas, linguagens e trajetórias**. Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a 4 de julho de 2019. p. 3553-3564.

UMA ABORDAGEM SOBRE A GEOGRAFIA CULTURAL E O TURISMO NA CIDADE DE PELOTAS/RS

KLEINICKE Luiza Maria[1]; BATISTA Daniel Sidney[2]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – marialuizakleinicke@hotmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – sidneydaniel13@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

As relações que se estabelecem no espaço e definem a organização deste, seja para vivência de autóctones ou para uso turístico traz a necessidade de avançar nas teorizações que envolvem a Geografia e o Turismo, pois destas relações emergem sentidos, valores e representações que necessitam serem compreendidas e avaliadas. As paisagens podem exemplificar tais relações, pois as mesmas constituem as formas de existência de uma comunidade, concretizando-se os seus sentidos e representações sociais a partir da vivência e das experiências do sujeito atrelados ao lugar, ambiente esse que é apropriado pela atividade turística. Nesta perspectiva que envolve moradores e turistas, evidencia-se uma maior possibilidade de vulnerabilidade cultural dos moradores locais, incluindo seu patrimônio cultural (material e imaterial), sua história, identidade e modo de vida (ALVES, DEUS, NOGUEIRA, 2012).

Diante deste contexto buscamos compreender a dinâmica existente entre o turismo, o espaço e os bens patrimoniais inseridos no município de Pelotas/RS. Em que as singularidades culturais de Pelotas geram uma dicotomia entre a cidade, lugar de viver e Pelotas espaço de consumo turístico.

Portanto, consideramos a cidade como um espaço em que ocorrem as práticas sociais e os processos materiais de reprodução social, ou seja, um espaço construído a partir das relações de trabalho e de moradia, além de ser um espaço em que acontece o fenômeno turístico. Fenômeno que para sua compreensão necessita do conhecimento geográfico, pois apresenta aspecto social e cultural relevante. Isto é, necessita contribuir para a formação, valorização, organização e reorganização do espaço onde se encontram os bens patrimoniais.

O estudo justifica-se na possibilidade de demonstrar para o estudo do turismo a percepção das pessoas em relação ao seu lugar e como elas entendem a inserção do turismo no seu espaço de convívio. Tais contribuições apontam para a importância de se compreender a visão de mundo dos sujeitos envolvidos, buscando a percepção da comunidade sobre o seu espaço de vivência que se reorganiza e se ressignifica em função do turismo.

2. METODOLOGIA

As concepções teórico-conceituais que norteiam este trabalho partem de uma preocupação inicial em compreender a categoria de análise: paisagem, no âmbito da Geografia Cultural, Paisagem e em interlocução com a Fenomenologia, por meio das contribuições de autores como: Holzer (1999), Cosgrove (2012), Sauer (1998), Deus (2005, 2011).

Assim sendo, partimos para uma abordagem qualitativa (Markoni & LAKATOS, 2021). Quanto ao objetivo, esta pesquisa se qualifica como exploratória. Este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses (GIL, 2022).

Os dados foram colhidos por meio da aplicação de questionários com moradores da cidade de Pelotas com o intuito de investigar sobre os valores impressos na paisagem e refletir sobre cultura e patrimônio cultural local que foram fundamentais para a confrontação de informações.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No total foram aplicados 30 questionários de forma aleatória no centro comercial da cidade, este trabalho de campo foi realizado do período de 27 a 30 de outubro de 2022. O questionário possuía 11 questões abertas, abordando os seguintes tópicos: Paisagem, Turismo e Patrimônio cultural, tendo como foco estudar as paisagens culturais urbanas de Pelotas/RS, com o intuito de identificar os valores impressos na paisagem, e refletir sobre cultura e patrimônio cultural local. Iniciou-se a entrevista perguntando como os moradores veem o turismo no centro histórico, para a maioria dos entrevistados o turismo no centro histórico trouxe benefícios para a cidade, como maiores investimentos para a conservação dos bens culturais e valorização do patrimônio, "*O turismo mudou o comércio local, aumentando o número de emprego*"; "*Apareceram mais locais de alimentação*". Outros alegaram que o turismo no centro é ruim, pois aumenta a violência, falta segurança e supervalorização dos imóveis, "*Modificação da dinâmica do centro histórico e aumento da circulação de carros*".

Percebe-se que o pelotense tem a noção do que seja a atividade turística, para as quais as respostas foram satisfatórias: "*O visitante vem pra cá para ver os casarões da nossa cidade*", "*Pessoas que vem de fora para passear*" "*Local onde existe alguma história ou e as pessoas gostam de vim ver*". Destacam-se ainda outras percepções sobre o turismo "*traz dinheiro*", "*valoriza a cidade*", "*a cidade fica conhecida*", "*permite conhecer gente nova*". Ao mesmo tempo alguns relatos apresentam reclamações relacionadas ao aumento de preços, falta de planejamento e a questão do calçamento, "*As coisas aqui só acontecem no centro e não valorização os bairros*", "*calçamento na cidade é ruim*; "*Falta de calçada, muitos carros*""".

Evidenciamos que a pesquisa alcançou êxito frente às metas almejadas, os questionários foram de fácil aplicabilidade e entendimento para com os entrevistados. Através dos dados colhidos, destaca-se que o centro histórico de Pelotas, é utilizando tanto por funções habitacionais, administrativas, financeiras, cívicas, comercial e de serviços, além das funções turísticas e de lazer. Com isso, os novos usos e as novas funções dados ao patrimônio, muitas vezes não são compatíveis com a cidade, assim sendo a gestão e preservação do patrimônio, vem alterando a vida cotidiana da população local.

Nesta perspectiva que abarca moradores e visitantes, evidencia-se uma maior possibilidade de vulnerabilidade cultural dos moradores locais, incluindo seu patrimônio cultural e modo de vida. O estudo aponta para a necessidade de inserir os moradores no processo de valorização do patrimônio a fim de conciliar os usos sociais e turísticos, possibilitando, assim, a sustentabilidade na relação turismo e patrimônio.

4. CONCLUSÕES

O patrimônio histórico, como elemento representativo, carrega uma gama de benefícios históricos, culturais, econômicos, assim sendo existe a valorização do passado, expresso no patrimônio histórico. No caso específico deste trabalho, que foi direcionado um olhar para a paisagem cultural de Pelotas.

As paisagens urbanas de Pelotas despertam motivações nas diversas dimensões do imaginário, pois remetem a um retorno ao passado, além da hospitalidade, o contato com a cultura popular, é evidenciado mediante a proteção e a valorização cultural. Dessa forma, a atividade turística vem sendo cada vez mais, requisitada para suprir as necessidades

econômicas de cidades portadoras de uma densidade considerável de bens patrimoniais, tombados ou não, ao aproveitar-se das suas particularidades formais e da sua valorização cultural, como forma de geração de valor econômico.

De maneira geral, a população manifesta sentimento topofílico[1] em relação à cidade, mas demonstra certo distanciamento em relação ao patrimônio. Apesar de reconhecerem sua importância, os entrevistados expressam ressentimento em relação à valorização do centro histórico para o uso turístico, assim sendo deve-se buscar meios direcionados à comunidade local, com o objetivo de promover a aproximação/interação da população junto aos bens culturais, interferindo assim, em sua preservação e valorização.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves R C. de, Deus J A. S. de, Nogueira M**. Lugar & Paisagem – Topofilia e Topofobia: Algumas Reflexões sobre o Patrimônio Histórico e Arquitetônico e Urbanístico de Diamantina – MG,** Anais [da] I Semana da Integração, Ensino, Pesquisa e Extensão, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (org.). - Diamantina: SINTEGRA/UFVJM, 2012. 857 p.

COSGROVE, D. **A Geografia está em toda a parte**: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. In: CORRÊA, Roberto Lobato, ROSENDAHL, Zeny. **Geografia Cultural:** uma antologia. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012, p. 219-237.

DEUS, José Antônio Souza de. Linhas interpretativas e debates atuais no âmbito da Geografia Cultural, Universal e Brasileira. **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v. 15, n. 25, p. 45-59, 2º sem. 2005.

DEUS, José Antônio Souza de. Paisagens culturais emergentes do Jequitinhonha: o espaço vivido das comunidades indígenas e núcleos quilombolas em processo de reterritorialização no Vale. In: **Colóquio Nacional do Núcleo de Estudos em espaços e representações,** 3, 2009, Porto Velho, Anais... Porto Velho, NEER/ SK Editora, 2011, p. 368-374.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

HOLZER, Werther. Paisagem, imaginário, identidade: alternativas para o estudo geográfico. In: ROSENDAHL, Zeny; CORRÊA, Roberto Lobato (orgs.). **Manifestações da cultura no espaço**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999, p. 149-168.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021. 354 p

SAUER, Carl. O. A morfologia da paisagem. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (orgs.). **Paisagem, tempo e cultura**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998, p. 12-74.

[1] o sentimento de afeição aos lugares.

EXPRESSÕES NUMÉRICAS E O PROBLEMA DAS CAIXAS

ÉMERSON ERNANDE MESQUITA RODRIGUES[1]; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – emersom_pel@hotmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – ritamatematica@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente relato consiste na análise de uma oficina aplicada em um evento promovido pelo Colégio Pelotense, denominado Sábado em Foco. Foi produzida uma oficina sobre as operações a partir de um problema misto, em uma turma do Ensino Fundamental. A oficina teve como objetivo trabalhar as operações aritméticas, e a escrita das operações em expressões numéricas.

2. METODOLOGIA

Apos a representação dos estudantes, foram classificadas as respostas segundo as estratégias utilizadas para a resolução.

A produção da oficina se deu em três etapas: planejamento, ação e reflexão sobre a ação.

Na fase do planejamento foram elencadas situações de problemas mistos que pertencem ao mesmo tempo do Campo Conceitual Aditivo e do Campo Conceitual Multiplicativo (MIRANDA, 2019), e descrito o problema da caixa (RAMOS, 2023).

O problema da caixa permite, ao mesmo tempo, pensar em estratégias que levem em consideração a proporção simples e proporção múltipla, e a adição na forma de composição: “Em uma caixa, há 8 caixas menores, cada uma com dez estojos amarelos e seis estojos azuis. Em cada estojo amarelo há dez canetas, e em cada estojo azul há oito canetas. Quantas canetas há na caixa grande”?

Inicialmente foi solicitado aos alunos que resolvessem o problema da caixa, após, com as suas resoluções e as ideias propostas, foi pedido que escrevessem problemas na linguagem simbólica (algébrica).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Vergnaud (2009) propõe que para compreender a adição e a subtração é necessário representar problemas das classes de comparação de medidas, composição de medidas, transformação de medidas, composição de estados relativos, composição de transformações, dentre outros. Da mesma forma, para compreender a multiplicação e a divisão, é necessário representar problemas de classes de proporção, comparação multiplicativa e produto de medidas.

Os problemas mistos são compostos pelas classes descritas anteriormente, e se propõem a sintetizar a compreensão das quatro operações, tanto em sua ordem de prevalência quanto na escrita e resolução das expressões numéricas.

Figura – Estudantes resolvendo as situações e o problema da caixa



Fonte: O(s) autor(es).

Os estudantes resolveram os problemas de duas formas: na primeira, multiplicando o número de canetas pelos estojos que a continham, somando e depois multiplicando pelo número de caixas; na segunda, multiplicaram o número de canetas pelo número de estojos que os continham, multiplicaram pelo número de caixas e depois somaram. Esses dois procedimentos levaram a expressões numéricas diferentes, mas equivalentes:

Na primeira, a expressão numérica foi [(8 x 6) + (3 x 10)] x 8 = [48+30] x 8 = 78x8, e na segunda 8 x 6 x 8 + 3 x 10 x 8 = 384 + 240. Ambas com o mesmo resultado, e equivalentes pela propriedade distributiva (RAMOS, 2023).

4. CONCLUSÕES

Esta oficina foi planejada para trabalhar com os estudantes a escrita matemática de problemas mistos. O trabalho com situações problema do tipo problema misto permite a escrita de expressões numéricas com as quatro operações. Essas expressões podem ser escritas de diferentes formas, e cabe ao professor entender o processo de pensamento do seu aluno no que diz respeito ao conteúdo estudado.

A partir dos dados analisados percebeu-se a importância de trabalhar mediante a resolução de problemas variados com estudantes, oportunizando sua expressão livre de pensamento, a conversa com os colegas na troca de ideias sobre os conceitos. Trabalhar com situações com as diferentes classes dos campos conceituais permite que os estudantes possam ampliar os conceitos e assim aprender melhor as operações.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MIRANDA, C. A. **Situações-problema que envolvem o conceito de função a-fim:** uma análise à luz da Teoria dos Campos Conceituais. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2019. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/4671. Acesso em: 12. ago. 2023.

RAMOS, R. C. S. S.. **Expressões numéricas : imbricações entre os campos conceituais aditivo e multiplicativo.** 2023. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2023. Disponível em: https://argo.furg.br/?BDTD13585. Acesso em: 12. ago. 2023.

VERGNAUD, G. **A criança, a matemática e a realidade: problemas do ensino da matemática na escola elementar**. Curitiba: Editora da UFPR, 2009.

PAPEL DA ENFERMAGEM NA SÍNDROME MÃO-PÉ INDUZIDA POR QUIMIOTERAPIA

RUDSON AMARAL DA SILVA[1]; ANA CARLA RAMOS BORGES[2]; DANIELE COSTA DE FREITAS[3]; NORLAI ALVES AZEVEDO[4].

[1]*Universidade Federal de Pelotas – Rudson.amaral@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas– aninhaborgesborges1018@hotmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas–* daniele.cdfreitas@gmail.com
[4]*Universidade Federal de Pelotas – norlai2011@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A eritrodisestesia palmopalmar, ou como é mais comumente chamada síndrome mão-pé (SMP), é uma reação cutâneo tóxica caracterizada pela sensibilidade dos tecidos da pele devido ao efeito colateral de alguns quimioterápicos, podendo causar déficits relevantes na qualidade de vida. Dentre suas manifestações, podemos citar formigamentos, dormência, dor, eritemas, sensação de queimação, rachaduras, inchaços e descamação nas palmas das mãos, solas dos pés e nos dedos, além de sintomas mais graves como degeneração vacuolar basal e necrose na camada epidérmica (CANILLE, 2023).

De acordo com o Instituto Nacional do Câncer (INCA) a estimativa é de 704 mil novos casos no ano de 2023 (INCA, 2023). Dessa forma, é de suma importância analisar tanto a vertente clínica, como a pessoal relacionada a qualidade de vida. Assim sendo, entendemos que esta qualidade de vida está diretamente prejudicada por efeitos colaterais relacionados aos tratamentos antineoplásicos, como é o caso da síndrome estudada neste estudo.

A SMP pode ocasionar dificuldades ao caminhar, trabalhar, dirigir, praticar exercícios, dormir, efetuar atividades domésticas, escrever e manter uma atividade sexual saudável. Como o tratamento é algo crítico ao paciente, é atribuição do enfermeiro manejar os cuidados com esses sintomas (CANILLE, 2023).

Sob essa ótica, é nítida a importância dos estudos para que tenhamos avanço nessa área, assim, encontrando melhores formas de tratamentos e cuidados para pacientes acometidos por tal patologia. Assim sendo, esse estudo objetivou analisar e comparar, em bases teóricas e científicas, as formas de tratamento disponíveis para SMP e de como predomina o papel do enfermeiro neste contexto.

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão integrativa, realizada em julho de 2023, mediante a leitura de publicações contidas nas bases de dados Literatura *Latino - Americana e do Caribe em Ciências da saúde (LILACS) e Scientific Eletronic Library Online (SCIELO) e National Library of Medicine (PubMED)* nos últimos 5 anos, na íntegra e nos idiomas: português, inglês e espanhol. Para isso, foram utilizados os seguintes descritores: cuidados de enfermagem, enfermagem, síndrome mão-pé e quimioterapia, utilizando o boleano "AND" e o mesh terms.

Foram encontrados ao total 25 artigos, dois na LILACS, dois no ScIELO. org e 23 na PubMED, no entanto, apenas 10 foram utilizados, sendo que 5 foram excluídos por não estarem disponíveis gratuitamente, 8 não contemplaram a temática estudada, 2 com acesso impossibilitado.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 10 artigos analisados, 7 citaram o uso de pomadas protetoras a base de ureia eficazes no tratamento tópico da SMP, 8 apontam a importância dos cuidados de enfermagem sistematizados no alívio e prevenção de sintomas, 1 cita o risco de quedas e a inatividade física como fatores de risco da SMP, 2 abordam a utilização do creme aquoso de *Aloe Vera* com resultado positivo no tratamento.

Dessa forma, o número reduzido de estudos disponíveis com embasamento teórico e científico sobre o tratamento da SMP, prejudica a discussão com a precária diferenciação e influência terapêutica. Assim, a conduta é direcionada de acordo com cada paciente e evidencia da sua efetividade, no aumento da qualidade de vida. Identificamos lacunas enquanto a um protocolo institucionalizado na forma de tratamento e literatura científica para o manejo preventivo.

O tratamento indicado para SMP, faz-se no uso de terapias tópicas com a avaliação da efetividade e da resposta ao tratamento em relação à redução da dose, ou aos intervalos dos ciclos dos antineoplásicos. Com isso, a utilização de cremes e pomadas compostos de ureia ou lanolina, visto o potente efeito restaurador somado a hidratação da barreira cutânea, promovem a manutenção do conteúdo hídrico da epiderme de forma adequada. Ademais, a planta medicinal *Aloe Vera* apresenta as propriedades farmacológicas específicas com ações anti-inflamatórias, emolientes, umectantes e antineoplásicas, com a regeneração tissular de base neutra no auxílio a assistência de enfermagem no tratamento para a SMP (SIMÃO *et al*., 2012).

Diante o exposto, a atuação da enfermagem acontece na identificação, na prevenção e no alívio dos sintomas da SMP com algumas orientações, sendo estas: reduzir a exposição solar nos membros, evitar o contato com água quente, aplicar cremes e pomadas indicados no tratamento, manter os pés e as mãos limpas no dia a dia, usar sapatos confortáveis e com solas macias, evitar lavar as extremidades com sabão alcalino, e evitar contato com objetos com temperaturas extremas, pontiagudos e irritantes (COSTA *et al*., 2019).

Outrossim, a SMP afeta parte da população em tratamento quimioterápico e com a toxicidade de relação dose-limitante dos fármacos: capecitabina, fluorouracil, doxorrubicina lipossomal, entre outros. Com isso, as atribuições do enfermeiro com o cenário, planejam articular os cuidados a partir das consultas de enfermagem pela educação em saúde e pelo vínculo profissional e paciente. A integração do paciente no processo permite a continuidade do cuidado, maior adesão à terapia e aumento da qualidade de vida (BONASSA; SANTANA, 2005).

4. CONCLUSÕES

Por fim, pode-se perceber que, embora esse seja um tema pertinente, ainda não há literaturas suficientes para formar um tratamento com o devido embasamento teórico e prático. Alguns cremes apresentaram resultados promissores e melhoraram a qualidade de vida tanto dos pacientes em graus baixos, como dos graus elevados da SMP. Contudo, ainda não temos um protocolo definitivo instituído que demonstra como devemos prosseguir em relação a cada situação, pois os pacientes respondem aos tratamentos de forma diferente, evidenciando a diversidade e particularidade desta temática (XIAOWEI, 2020).

Por conseguinte, percebemos que o enfermeiro assume papel vital na qualidade de vida do paciente, sendo responsável por melhorar seu bem-estar e proporcionar um alívio dos sinais e sintomas. À vista disso, é exigido deste profissional

uma tomada de decisão adequada, que influenciará diretamente na vida do paciente, logo, se manter atualizado e possuir conhecimento acerca das novas opções terapêuticas oncológicas para o manejo dos sintomas é algo imprescindível (CANILLE, 2023).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONASSA, E.M.A; SANTANA, T.R. **Enfermagem em terapêutica oncológica**. 3ed. São Paulo: Atheneu; 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Instituto Nacional de Câncer. **Estimativa 2023 - Incidência de Câncer no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde, 2022. 162 p. Disponível em: <https://www.inca.gov.br/sites/ufu.sti.inca.local/files//media/document//estimativa-2023.pdf>. Acesso em: 02 jul, 2023.

CANILLE, RMDS et al. Adverse dermatoneurological events and impacts on daily activities of patients with gastrointestinal neoplasms undergoing chemotherapy. **Revista Brasileira de Enfermagem**, São José do Rio Preto, 2023. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9885362/>. Acesso em: 02 jul, 2023.

COSTA, Jéssica et al. Síndrome Mão-Pé Induzida por Quimioterapia: Abordagem Clínica e Epidemiológica de Pacientes com Câncer. **Revista Brasileira de Cancerologia**, *[S. l.]*, v. 65, n. 2, p. e–10285, 2019. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/12/1047083/sindrome-mao-pe-induzida-por-quimioterapia-abordagem-clinica-e_asbs2W5.pdf>. Acesso em: 08 ago, 2023.

JAGDISH, Prathepa et al. Development of a New Tool to Assess the Quality of Life of Patients with Hand-Foot Syndrome Receiving Capecitabine-Based Therapy: A Pilot Study. **South Asian Journal of Cancer**, Mumbai, 2022. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35833045/>. Acesso em: 02 jul, 2023.

KOMATSU, Hiroko et al. Falls and Physical Inactivity in Patients with Gastrointestinal Cancer and Hand-Foot Syndrome. **Asia-Pacific Journal of Oncology Nursing**, Tóquio, 2018. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29963593/>. Acesso em: 02 jul, 2023.

LIEN, Ru-Yu et al. Validation of the prophylactic efficacy of urea-based creams on sorafenib-induced hand-foot skin reaction in patients with advanced hepatocellular carcinoma: A randomised experiment study. **Cancer reports** (Hoboken, N.J.) vol. 5,7, 2021. Acesso em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9327657/>. Acesso em: 05 jul, 2023.

RICHARDSON, Brianna N. et al. Skin Microbiome and Treatment-Related Skin Toxicities in Patients With Cancer: A Mini-Review. **Frontiers in Oncology**, Atlanta, 2022. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35912217/>. Acesso em: 02 jul, 2023.

SIMÃO, Delma et al. Síndrome mão-pé induzida por quimioterapia: relato de um caso. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 65, n. 2, p. 374-378, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672012000200026>. Acesso em: 03 jul, 2023.

XIAOWEI, Chen et al. Effect of ozone oil for prevention and treatment of sorafenib-induced hand-foot skin reactions: a randomized controlled trial. **Journal Southern Medical University,** Guangzhou, 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7606236/>. Acesso em: 02 jul, 2023.

CONSTRUINDO ÂNGULOS

TAIANE SILVA DOS SANTOS[1]; MILENA BARBOZA DE OLIVEIRA[2]; RAUL NUNES DIAS[3]; VANESSA SILVA DA LUZ[4]; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN[5]

1 Universidade Federal de Pelotas – taianesilvadossantos6@gmail.com
2 Universidade Federal de Pelotas – milena.oliveira@hotmail.com
3 Universidade Federal de Pelotas – raulnunesdias@gmail.com
4 Universidade Federal de Pelotas – vanessa.furg@hotmail.com
5 Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Foi proposta uma oficina como recurso didático para facilitar a compreensão dos conteúdos da habilidade EF09MA10 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): “Demonstrar relações simples entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal” (BRASIL, 2018, p. 317). Esta proposta faz parte do processo de avaliação da disciplina de Laboratório de Educação Matemática II (Lema II), do curso de Licenciatura em Matemática, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) durante o calendário acadêmico de 2022/2.

Segundo MENDES (2009, p. 25), o uso dos materiais concretos no ensino da matemática serve como uma ampla alternativa didática e colabora com as intervenções do professor durante o processo de ensino e aprendizagem. O autor ressalta que o material concreto deve ser usado em atividades desenvolvidas pelo próprio aluno ou em pequenos grupos em sala de aula e que a manipulação do material pelo mesmo contribui para uma redescoberta da estrutura matemática que as atividades possuem, tornando-o um agente ativo-participativo na construção do conhecimento próprio.

Sobre os materiais, de acordo com REYS (1971 *apud* MENDES, 2009, p. 26), estes devem oferecer uma reprodução concreta e representação das ideias exploradas e dos conceitos matemáticos. E, portanto, devem promover a motivação da aprendizagem pelos alunos, assim como serem adequados para serem usados em diferentes níveis de escolaridade e de formação de um mesmo conceito matemático, promovendo a abstração por meio da manipulação individual ou em grupo.

Para REYS (1971 *apud* MENDES 2009, p. 25), os alunos devem manipular, tocar e sentir os materiais/objetos e isso poderá promover a concepção de novos conceitos pelos estudantes. E além disso, os materiais concretos podem proporcionar momentos prazerosos e potencialmente lúdicos, como valida SILVA (2014).

LIMA, FERNANDES e SANTOS (2014), falando sobre o ensino de ângulos, ressaltam que não podemos pensar que este ensino se dá de forma automática, mesmo que pareça ser fácil, pois uma vez que é utilizado com diferentes significados, trata-se de um dos conceitos mais complexos da geometria.

Por meio dos conceitos geométricos “o aluno desenvolve um tipo especial de pensamento que lhe permite compreender, descrever e representar, de forma organizada, o mundo em que vive” (BRASIL, 1997, p. 51) e, portanto, “constituem parte importante do currículo de Matemática no ensino fundamental” (BRASIL, 1997, p. 51).

> O estudo da Geometria é um campo fértil para se trabalhar com situações-problema e é um tema pelo qual os alunos costumam se interessar naturalmente. O trabalho com noções geométricas contribui para a aprendizagem de números e medidas, pois estimula o aluno a observar, perceber semelhanças e diferenças, identificar regularidadesetc. (BRASIL, 1997, p. 51).

Sendo assim, o presente artigo descreve a construção de um material manipulável, destinado para o 9º ano do Ensino Fundamental, no qual o objetivo é demonstrar relações simples entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal, conforma a habilidade EF09MA10 da BNCC (BRASIL, 2018), de modo que a mediação do professor é importante para que o aluno possa relacionar o conteúdo com o material.

Há uma vasta gama de materiais que podem ser utilizados como recurso facilitador da aprendizagem de Matemática; concernindo ao professor examinar qual o mais apropriado para a realidade de sua turma e no pesar os conceitos explorados.

Nesse sentido MENDES (2009, p. 51) diz que os materiais são incontáveis e que cabe a cada um a busca por informações pelo potencial pedagógico para o ensino de matemática. E salienta que é importante que se estabeleça conexões contínuas entre os materiais selecionados e os princípios, conceitos e propriedades matemáticas revelados em cada material.

2. METODOLOGIA

O objetivo da construção do material consiste em uma melhor visualização dos ângulos formados entre as retas paralelas cortadas por uma transversal. A construção da atividade da oficina é realizada individualmente, onde cada aluno irá construir o seu próprio material para que eles possam visualizar e construir os conceitos que serão explorados com este material: retas paralelas cortadas por uma transversal formam ângulos alternos, colaterais, correspondentes, suplementares, internos e externos.

Para a confecção das retas nas circunferências será necessário o seguinte material: compasso, tesoura, folha tamanho A4, cola branca, fita adesiva, espuma (espaguete de piscina) com 3cm de altura, três canudos descartáveis, dois alfinetes com bolinhas na ponta.

Os materiais foram distribuídos para os alunos que desenharam em uma folha com o auxílio do compasso duas circunferências onde representarão os ângulos. Essas circunferências foram pintadas igualmente: metade de uma cor e a outra metade de outra cor para uma melhor visualização dos ângulos internos e externos. Cada circunferência foi colada em uma base de espuma.

Em cada uma, exatamente no meio, foi colado um canudo descartável com fita adesiva e ligando uma a outra um terceiro canudo será fixado com alfinetes na espuma, passando bem ao centro de cada circunferência. Essa fixação com alfinetes permite a movimentação das circunferências e dos canudos que representarão as retas paralelas e transversal e possibilita ao aluno a manipulação do material (Figura 1).

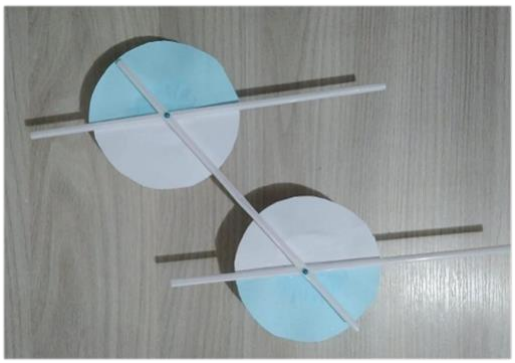


Figura 1: Material pronto.
Fonte: Os autores, 2023.

Com o material pronto discutimos com os alunos os ângulos formados, a partir de questionamentos:

- Escolha uma posição inicial da reta transversal.
- Vocês notaram que existem ângulos entre cada reta paralela e a transversal?
- Vocês sabiam que esses ângulos possuem nomes específicos na Matemática?
- Identifique os ângulos com letras minúsculas e diga quantos pares de ângulos podem ser formados no total?
- Quando mudamos a posição da reta transversal, existe alguma regularidade acontecendo? (É esperado que ao alterar a posição da reta transversal, todos os ângulos formados mudem. Essa percepção deve partir do aluno).

No fechamento da oficina discutimos com os alunos a classificação desses ângulos, os quais são classificados a partir da sua posição em relação aos ângulos formados por duas retas paralelas cortadas por uma transversal. Algumas considerações: Com o experimento de hoje aprendi que:

- Ângulos colaterais estão sempre do mesmo lado da reta transversal e são sempre suplementares;
- Ângulos correspondentes ocupam a mesma posição nas retas paralelas;
- Ângulos alternos estão em lados opostos da reta transversal e são congruentes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade foi realizada com 12 alunos da disciplina de Lema II em sala de aula.



Figura 2: Construção do material durante a oficina.
Fonte: Os autores, 2023.

Após a confecção do material os alunos registraram individualmente em uma folha A4 suas considerações sobre a oficina aplicada.

Todos relataram que o material possibilita uma melhor visualização dos oito ângulos formados e da relação de congruência e correspondência entre os pares de ângulos formados e que se enxerga perfeitamente algumas relações básica de geometria dentro de um ciclo trigonométrico. Alguns salientaram que o material desperta a atenção dos alunos, pois é mais interessante que o método tradicional de explicação (oral) e exercícios.

Por se tratar de uma oficina aplicada em turma de adultos utilizamos materiais pontiagudos (alfinetes). Porém, sabendo-se que a utilização deste tipo de material não é o adequado para se usar em uma sala de aula com crianças e adolescentes, por isso experimentamos a troca deste material por outros durante a aplicação, como: clipes e palitos de dente. sso foi observado pelos alunos aos responderem os questionamentos e alguns sugeriram esta troca.

4. CONCLUSÕES

Levando-se em conta as considerações expostas pelos alunos, conclui-se que o material manipulável facilita a visualização do conteúdo abordado e as relações entre os ângulos. Por ter mobilidade desperta a atenção dos alunos, pois traz para o palpável um conteúdo que normalmente utiliza-se apenas a visualização de imagens, tornando-se assim uma didática mais eficaz.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação e do desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Matemática)**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

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

LIMA, M. A. A. de; FERNANDES, M. de C. V.; SANTOS, M. J. B. de S. O ensino e a aprendizagem de ângulos utilizando materiais concretos: o tangram, o geoplano, dobraduras e construções geométricas. **Anais do VIII EPBEM – Encontro Paraibano de Educação Matemática.** 2014. Acessado em 27 abr. 2023. Online. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/9671.

MENDES, I. A. **Matemática e Investigação em Sala de Aula**: tecendo redes cognitivas na aprendizagem. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2009.

SILVA. A. J. N. **Formação lúdica do futuro professor de matemática por meio do laboratório de ensino**. 2014. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília.

O USO DA MODELAGEM PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE MODELOS ATÔMICOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

INGRID DUTRA DE ÁVILA[1]; ADRIANE DA CONCEIÇÃO OLIVEIRA [2]; ALESSANDRO CURY[3]

[1]Universidde Federal de Pelotas1 – dingrid523@gmail.com 1
[2]Universidade Federal de Pelotas – adriane-doliveira292@educar.rs.gov.br
[3]Universidade Federal de Pelotas– alessandrors80@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A complexidade para aprender e ensinar química sempre foi objeto de discussão entre educadores. Estudantes do Ensino Médio diversas vezes relatam uma difícil compreensão dos conteúdos. Somando a isso, existe também uma desconexão da realidade dos alunos com os tópicos estudados em sala de aula, haja visto o distanciamento da química ensinada com o cotidiano (PRADO et al, 2022).

Nesse sentido, se faz importante utilizar estratégias de ensino e de aprendizagem que visam a produção de um conhecimento contextualizado com a realidade do aluno. Além disso, o uso de metodologias de ensino variadas pode permitir que o aluno seja o protagonista do seu processo de aprendizagem e que ele desenvolva senso crítico sobre determinados conhecimentos de química (SANTOS e ALMEIDA NETO, 2021).

Um dos recursos recorrentes para o ensino de química é o uso de Modelos, que tentam criar condições para que o estudante crie condições para a construção de seu conhecimento. Segundo GILBERT e BOULTER (1995), um modelo pode ser definido como uma representação parcial de um objeto, evento, processo ou ideia, que é produzida com propósitos específicos como, por exemplo, facilitar a visualização; fundamentar elaboração e teste de novas ideias; e possibilitar a elaboração de explicações e previsões sobre comportamentos e propriedades do sistema modelado. Visto isso, o uso de modelos é um método facilitador para que o aluno compreenda com facilidade e consiga elaborar seus próprios conhecimentos científicos sobre o sistema modelado.

Sendo assim, o uso de modelos é uma estratégia que proporciona trabalhar um conteúdo de química, de forma que ela seja significativa para a vida dos estudantes. O modelo jamais será considerado uma verdade ou objeto em si, mas é uma forma de representar e entender facilmente o conteúdo abstrato (FERREIRA E JUSTI, 2008).

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo ser um relato de experiência de uma residente do Programa de Residência Pedagógica (RP) do núcleo Ciências da Natureza, está é graduanda do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Na qual desenvolveu junto a sua turma de 1° ano do ensino médio em um Colégio Estadual Dom João Braga de Pelotas atividades que envolveram o conteúdo de modelos atômicos, se utilizando da ferramenta modelos.

2. METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho é de relato de experiencia (MUSSI, FLORES e ALMEIDA, 2021), onde foi trabalhado o conteúdo de modelos atômicos. O trabalho foi desenvolvido em uma turma de 1° ano do ensino médio de um Colégio Estadual do Rio Grande do Sul, na Cidade de Pelotas, a turma era formada por 15 alunos, no dia 17/04/2023 no período de química cedido pela preceptora da escola, para a residente do Programa Residência Pedagógica realizar a atividade. Para a realização desta atividade, foi preparada manualmente 5 caixinhas pequenas, e dentro de cada uma havia objetos aleatórios.

O material das caixinhas (figura 1) seria uma representação na tentativa de explicar aos alunos: o que é átomo?

A atividade foi separada em três momentos, onde o primeiro foi feito um questionamento para os alunos (tabela 1), o segundo momento para explicar a atividade e propor as regras e o último momentos foi para discussão sobre a relação das caixinhas com o conteúdo estudado.



Figura 1: Caixinhas produzidas em casa
Autoria própria

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a atividade foi realizado um plano de aula para melhor organização e um rascunho (figura 2) para que eu pudesse me localizar para explicar a atividade para os alunos. O primeiro momento foi feito um questionamento para os alunos como:

O que é um modelo para vocês?
O que é átomo para vocês?
Modelos atômicos e átomos são a mesma coisa?

Tabela 1: Questionamento oral para os alunos no início da aula
Autoria própria

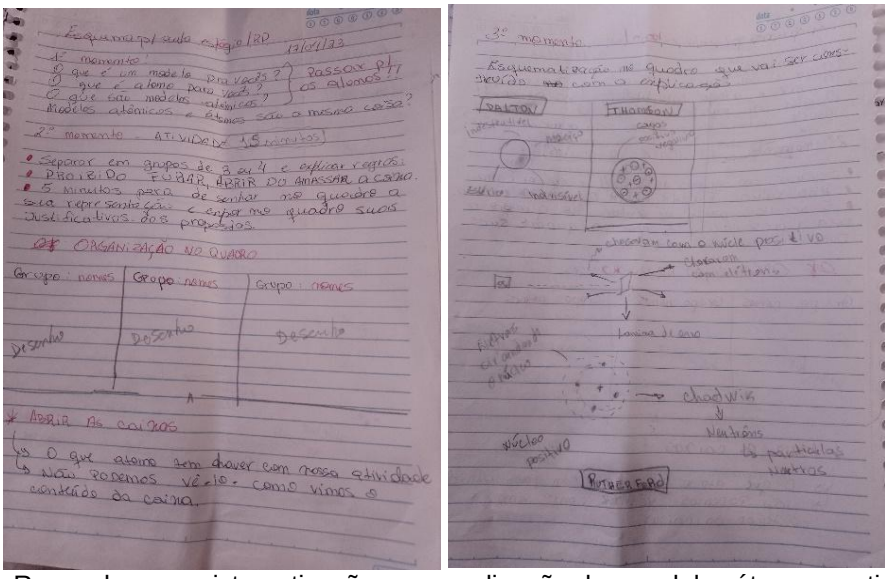


Figura 2: Rascunho com sistematização para explicação dos modelos átomos e atividades.

No segundo momento foi explicado aos alunos que eles deviam fazer 5 grupos, e junto foi proposto uma regra onde eles não podiam abrir, furar ou amassar as caixas, e por último foi dito que eles teriam de 10 a 15 minutos para tentar fazer uma representação do objeto que estava na caixa em grupo e seguir algumas características como, barulho, a forma como o objeto de move dentro da caixa, o peso etc. Após isso, foi explicado também que um aluno de cada grupo deveria ir ao quadro (figura 2 - acima) e desenhar a representação do objeto e a justificativa dela.

Passados os 15 minutos, cada aluno de cada grupo foi ao quadro (figura 3) para desenhar o que havia dentro da sua caixa, e alguns deram a justificativa que ao balançar a caixa pensaram no peso e formato do objeto, somente um grupo conseguiu acertar o que estava dentro da sua caixa de acordo com peso. No terceiro e último momento, foi pedido aos alunos para abrir as caixas para ver o que havia dentro, neste momento eles ficaram bem surpresos com o objeto que havia dentro. Após eles abrirem, foi explicado que o átomo não pode ser visto como vimos o conteúdo dentro da caixa, então é por este motivo que são feitos modelos atômicos para representar o átomo. Para finalizar, foi feito no quadro uma esquematização (figura 2) sobre os modelos atômicos de Dalton, Thomson e Rutherford (ATIKINS, JONES, LAVERMAN, 2014).

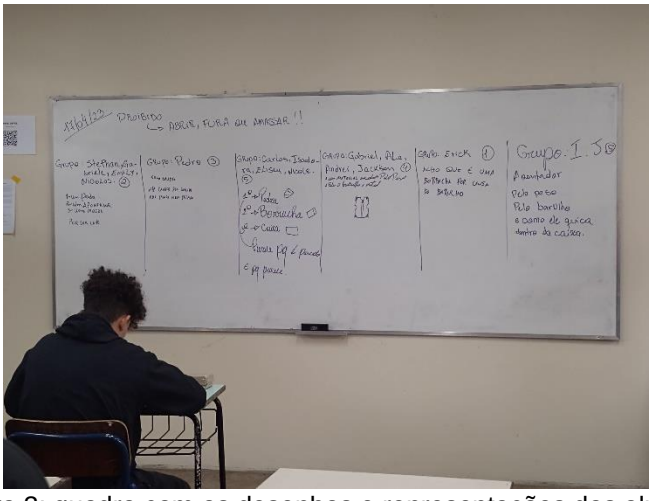


Figura 3: quadro com os desenhos e representações dos alunos.

Autoria própria

Penso que o modelo proposto pela caixa foi o ponto crucial para os alunos entender o objetivo da aula, que eles deveriam elaborar uma forma para representar o que estava dentro da caixa, e não adivinhar. Enfim, eles compreenderam que a caixa era modelo atômico e o que estava dentro seria o átomo que não era possível ser visto como vimos o conteúdo da caixa ao abri-la.

4. CONCLUSÕES

A atividade realizada possibilitou obter conhecimentos sobre como planejar uma aula e preparar material, visando sempre utilizar estratégias como esta utilizada neste trabalho para melhor desenvolvimento de uma aula para os alunos despertar o interesse, criatividade e conhecimentos. Ainda, foi possível perceber a importância da autonomia de um residente ou estagiário para elaboração de atividades diferenciadas, pois nem sempre é possível obter o material pronto na escola disponível para utilizar nas aulas, precisando buscar de fora, como o exemplo das caixinhas, que foram produzidas manualmente. Além disso, é importante a utilização de novas metodologias para melhor levar os conteúdos para os alunos de forma contextualizada para que eles compreenderam com facilidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, P.F.M. e JUSTI, R.S. Modelagem e o “Fazer Ciência”. **Revista Química Nova na Escola**, 2008. Disponível em: < http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc28/08-RSA-3506.pdf>

GILBERT, J.K. e BOULTER, C.J. Stretching models too far. Annual Meeting of the American Educational Research Association. Anais... San Francisco, 1995.

JANUARIO, G. O Estágio Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor. **In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA E INVESTIGAÇÕES DE/EM AULAS DE MATEMÁTICA**, 2, 2008, Campinas. Anais: II SHIAM. Campinas: GdS/FE-Unicamp, 2008. v. único. p. 1-8.

PRADO, W. A; SILVA, A.C. DOS S.; SENA, A. O. V.; EUGENIO, B. G.; CARNEIRO, E. F.; CHAVES, K. S. O uso de modelos no ensino de química como uma ferramenta promissora na construção e aquisição de conhecimento. In: **VIII CONEDU**... Campina Grande 2022. Ensino de Ciências, Campina Grande Realize Editora, 2022, p. 1-11.

SANTOS, M. J. C. dos; ALMEIDA NETO, C. A. de. Teoria da Objetivação: reflexões sobre o engajamento nas aulas de matemática para uma aprendizagem colaborativa. Revista de Matemática, **Ensino e Cultura – REMATEC**, Belém/PA, v. 16, n. 39, p. 10-118, 2021

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento. **Revista Práxis Educacional**. v. 17, n. 48, p. 60-77. Vitória Da Conquista - Bahia. 2021

PRÁTICA COLETIVA DE IMPLEMENTAÇÃO DE CERCA ELÉTRICA EM PASTOREIO RACIONAL VOISIN

MATHEUS SANTOS REIS[1]; JESSYCA CRISTINA TEIXEIRA LIMA[2]; DANIELA APARECIDA MOREIRA[3]; CLEYTON RODRIGUES CHAVES [4]; WESLLEY WAGNER HERCULANO DOS SANTOS [5]; LUIZ FILIPE DAMÉ SCHUCH[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – matheus1teus@gmail.com
[2]Universidade Federal De Pelotas – jctlima@ufpel.edu.br
[3]Universidade Federal de Pelotas – danikmoreira.vet@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – cleytonchavesrodrigues@gmail.com
[5] Universidade Federal de Pelotas – weslleywagner0207@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas – lfdschuch@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Pastoreio Racional Voisin (PRV) é um sistema de criação animal com foco em manejo do solo e pastagens. É baseado na intervenção racional humana nos processos de vida dos animais, do pasto e do ambiente, a começar pelo desenvolvimento da biocenose do solo, onde está o fundamento do PRV (MACHADO,2010). Essa ciência tem alta eficiência produtiva, respeita o meio ambiente, recursos naturais e todas formas de vida, dialogando de forma muito próxima com pelo menos dois dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU, 2023).

Com relação ao manejo do pasto, os tempos de repouso e ocupação das parcelas pastoreadas são sempre variáveis e dinâmicos, em função de condições climáticas, fertilidade do solo e das espécies vegetais, ou seja, não se enquadram em esquemas preestabelecidos (MACHADO, 2010). Assim, a maneira de adequar a melhor forma de manejo e de colheita do pasto é fazendo a divisão da área de pastoreio em piquetes. Para tanto, a cerca elétrica se apresenta com inúmeras vantagens em relação a cerca convencional, em especial frente àquelas que ainda utilizam arame farpado, responsável por lesões no couro dos bovinos, com consequente desvalorização comercial (ALVES E PORTELA, 2001).

As ações de cunho mais prático realizadas por educandos durante períodos da graduação reforçam a aprendizagem, principalmente quando se busca formação profissional voltada à sistemas sustentáveis, os quais demandam capacidade dinâmica de raciocínio e pensamento dialético, para acompanhar as necessidades do público com quem se trabalha (CARVALHO, PIO, 2017). Assim, o objetivo do resumo foi relatar a experiência de instalação e uso da cerca elétrica na contenção de bovinos em sistema de Pastoreio Racional Voisin, planejada em implementada com estudantes das Turmas Especiais de Medicina Veterinária.

2. METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido no Centro Agropecuário da Palma (CAP), município do Capão do Leão no Rio Grande do Sul, em uma área da Universidade Federal de Pelotas, onde foram destinados cinco hectares para implantação do sistema PRV. Para instalação da cerca elétrica foi realizado o dimensionamento da área no google earth e o cálculo de divisão dos piquetes, considerando o mínimo de 50m^2 /UGM (Unidade de Gado Maior-500 kg) bem como a oferta de forragem para a lotação animal em 24 horas. O desenho do croqui foi em escala cartográfica

de 1:10 em papel ofício, utilizando o quadrado como forma geométrica principal, pelo menor custo por área de implantação (MACHADO, 2010).

Os materiais utilizados, além das ferramentas, foram mourões de madeira, isoladores, fio eletroplástico, arame de atilho e barras de ferro/vergalhões. O início dos trabalhos práticos de balizamento, furação dos buracos e colocação dos mourões se deu em um coletivo de aproximadamente 25 pessoas, sempre acompanhadas de pelo menos dois educadores. Após o cumprimento dessa parte o grupo foi subdividido para fazer outras atividades como instalação de isoladores (castanha e isolador de linha), esticamento dos fios, instalação das porteiras e por último instalação do aterramento e aparelho eletrificador.

A cada processo de trabalho, eram realizadas apresentações e discussões prévias sobre a abordagem utilizada, tanto a nível de execução do trabalho, quanto de fundamentos técnicos, sobre questões de etologia e bem-estar animal, bem como da eficiência do sistema em implementação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Brasil 63,5% das pastagens estão com sinais de degradação devido a falta de manejo das mesmas (Maps Biomas 2021). No pastejo contínuo os animais permanecem na mesma área durante um período indeterminado ou durante todo o processo produtivo da forragem, não havendo descanso na mesma. A permanência dos bovinos nesses sistemas convencionais pode variar de meses até anos (SANTOS et al., 2009) e não há uma subdivisão da pastagem (SALMAN, 2007, MARTHA JUNIOR et al., 2003). O fato de uma pastagem não ter tempo suficiente para fazer rebrote, realizar a labareda de crescimento e consequente reserva de energia em suas raízes, faz que com que a mesma venha esgotar a capacidade de sucessivos pastejos e rebrotes (MACHADO, 2010).

No sistema de pastejo rotacionado a área é subdividida em piquetes, que poderão ser pastejados em sequência por um ou mais lotes de animais. O ciclo de pastejo compreende o período de ocupação e de descanso, indicando quantos dias é o intervalo entre um uso e outro. Desse modo podem ser determinados os ciclos que ocorrerão em um ano naquele piquete, bem como o período de descanso (MARTHA JUNIOR et al., 2003; SALMAN, 2007). Em sistema de PRV, a rotação não é pré-estabelecida, ou seja, o manejo se dá de forma racional, com o ser humano intervindo e determinando onde, quando e por quanto tempo os bovinos permanecerão em uma parcela, podendo ela ser a primeira ou não de uma área. Tais definições são tomadas com base no ponto ótimo de repouso de cada parcela e essa definição e execução só são possíveis com a divisão racional da área (MACHADO, 2010).

A cerca elétrica tem alta economia e eficiência, principalmente por ser uma barreira mental e não física aos animais. Seu uso não causa danos físicos e sua implementação estratégica no manejo da pastagem aumenta a produtividade por unidade de área utilizada. Além de ter menor custo, alia-se ainda a questão de preservação da estrutura física do solo e de mananciais (MACHADO, 2010; CORDEIRO, 1999). Para isso uma boa execução da divisão da área e qualidade do choque são fundamentais. Todos os aparelhos eletrificadores de cerca se alimentam de energia elétrica convencional, de uma bateria de 6 a 12 volts ou de corrente de rede (110 ou 220 volts). Esta corrente é convertida em um pulso elétrico de alto valor entre 5000 e 10000 volts. Este pulso é de curtíssima duração e se repete em intervalos relativamente longos, que de acordo com as normas internacionais e por razão de segurança, não devem exceder 70 pulsos por minuto.

Toda corrente elétrica requer um circuito para circular, no caso da cerca são necessários dois condutores entre o aparelho e o animal que pretendemos cercar. Um dos condutores é o arame e o outro é a terra. Ao tocar no arame o animal fecha o circuito, a eletricidade passa por seu corpo e recebe a descarga (CORDEIRO, 1999).

Para que a cerca elétrica funcione de maneira eficiente na contenção dos bovinos, fatores como o dimensionamento correto do aparelho, os joules liberados e o aterramento, principalmente em solos com baixa umidade, precisam ser respeitados. Além disso, o cuidado com a proteção contra raios, garante uma maior vida útil ao eletrificador e os isoladores devem ter uma boa isolação e proteção contra os raios ultravioleta (REHAGRO,2022). Tais cuidados, alidados a uma boa voltagem e manejo (mínima de 4.000 volts e valor médio de 6.000 volts) contribuem para que os animais respeitem a cerca elétrica (MACHADO, 2010) (Figura 1).



Figura 1. Processos na implementação coletiva de cerca elétrica em Pastoreio Racional Voisin e resultados da sua eficácia refletidos na pastagem através do manejo racional.

*A - Instalação de isolador de canto; B – Trabalho coletivo na colocação dos moirões; C - Aterramento com três hastes de cobre; D - teste de voltagem; E – Visualização do “efeito xadrez” possibilitado pela divisão e manejo racional da pastagem.

Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Em seu livro Pedagogia do Oprimido, PAULO FREIRE (1968), propõe uma pedagogia libertadora, que desperte a conciência dos oprimidos. Desta forma a metodologia de costrução e implantação deste trabalho ocorreu de forma coletiva, com participação de diversas pessoas, desde alunos há educadores, aliando a teoria com a prática. Quando um sujeito se coloca como tal no estudo, planejamento e execução de uma atividade, se apropria do conhecimento construido coletivamente e como resultados, se tem a formação de profissionais extensionistas que tem a capacidade de, com outras pessoas também, identificar demandas, pensar e planejar ações e, de forma natural suprir as necessidades locais.

4. CONCLUSÕES

O trabalho mostra o uso da cerca elétrica rural na contenção de bovinos em PRV. Neste sistema de criação, a cerca elétrica é bastante eficaz, traz uma enorme economia para o produtor quando comparada a cerca convencional, principalmente na redução de custos com mourões e arames. Para além da prática de implementação, os educandos partilharam de experiências de trabalho coletivo, bem como da responsabilidade de execução de um projeto real, o que demanda maior dedicação e consequente melhor aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, S, M, G. A categoria da práxis em Pedagogia do Oprimido: Sentidos e implicações para a educação libertadora. **Rev. Bras. Estud. Pedagog**, Brasilia: RBEP, v. 98, n. 249, p. 428-445, 2017.

MACHADO, L.C.P. **Pastoreio Racional Voisin:Tecnologia agroecológica para o Terceiro Milênio**.São Paulo: Expressão Popular, 2010. 3v. p. 39.

EMBRAPA. **Pastagens**. Zero Hora Digital, Rio de Janeiro, Acesso em 06 de Junho. 2023. Online. Disponível em: Pastagens - Portal Embrapa

REHAGRO. **Cerca elétrica em sistemas de pastejo de gado de corte: como utilizar**. Zero Hora Digital,, Acesso em 06 de Junho. 2023. Online. Disponível em: Pastagens - Portal Embrapa

EMBRAPA. **A cerca elétrica como ferramenta de manejo de pastagens e\ou animais- Noções Basicas**. Zero Hora Digital, Rio Grande do SUL, Acesso em 06 de Junho. 2023. Online. Disponível em: IT-13-Dez-2001.pdf (embrapa.br)

Projeto MapBiomas – **Mapeamento Anual de Cobertura e Uso da Terra do Brasil** - Coleção 7, Acesso em 06 de Junho. 2023. Online. Disponível em: Mapbiomas Brasil

SALMAN, A. K. D. S. Conceitos de manejo de pastagem ecológica. Comunicado técnico 121 - **Embrapa**, Rondônia, set. 2007 0103-9865. Disponivel em : https://doi.org/https://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/infoteca/bitstream/doc/709120/1/doc121pastagemecologica.pdf.

MARTHA JÚNIOR, G. B.; BARIONI, L. G.; VILELA, L.; BARCELLOS, A. O. Área de Piquete e Taxa de Lotação no Pastejo Rotacionado. Comunicado Técnico 101. Planaltina, DF: **Embrapa**, 2003. Disponivel em : http://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/infoteca/handle/doc/569854

SANTOS, P. M.; BARIONI, L. G.; Corrêa, L. A.; Manejo de pastagens tropicais. Comunicado Técnico 46. São Carlos, SP: **Embrapa,** 2009. Disponível em: Documentos46correto (embrapa.br)

OS CINCO GOSTOS: DESENVOLVIMENTO, EXECUÇÃO E AVALIAÇÃO DE NIGUIRIZUSHIS REPRESENTATIVOS DAS SENSAÇÕES DO PALADAR

ISABELA MODERNEL[1]; GIULLI PACHECO DE OLIVEIRA[2]; VITORIA PIVATTO[3]
IURI YUDI FURUKITA BAPTISTA[4]

[1]*UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – isabelamodernel@gmail.com*
[2]*UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – giullipac@hotmail.com*
[3]*UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – pivatto.vi@gmail.com*
[4]*UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – iuri.baptista@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma atividade avaliativa prática da disciplina 16400052 - Cozinha Internacional III do curso de Gastronomia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) ministrado pelo Prof. Iuri Baptista no segundo semestre letivo de 2022. A proposta da prova era desenvolver, executar e avaliar um prato que unisse duas palavras-chave, uma deveria ser um preparo de uma das culinárias estudadas na segunda metade da disciplina (japonesa, chinesa ou indiana) e a segunda era de escolha livre desde que não fosse um alimento. O preparo escolhido foi o niguirizushi da culinária japonesa e a segunda palavra-chave escolhida foi “paladar”.

A gastronomia japonesa é conhecida mundialmente pelo detalhismo, precisão técnica e valorização dos ingredientes (MICHELIN, 2019). Essas características podem ser encontradas no preparo que o Guia Michelin chama de "o rei" da culinária nipônica, o sushi. Acredita-se que o sushi tenha surgido na pré-história como narezushi, uma forma de conservar peixes envolvendo sua carne em uma massa de arroz fermentado (LEE et al, 1993). O sushi moderno teria aparecido há cerca de 200 anos e evoluiu para diversas variações de formatos, ingredientes e formas de preparo. Entre os formatos, se destacam os hosomaki, futomaki, uramaki, temaki e, o mais clássico e tradicional, niguirizushi (MCGEE, 2010).

A base de um niguirizushi é um bolinho de arroz de grão curto cozido em água e temperado com vinagre e, opcionalmente, outros condimentos. O arroz temperado é chamado sumeshi e o bolinho moldado com as mãos em formato de um paralelepípedo de aproximadamente 2 cm por 2 cm por 4 cm é chamado de shari. Para formar o niguirizushi, o shari é coberto por alguma proteína, mais comumente por uma fatia de carne de peixe crua, mas também por outros frutos do mar, ovas ou omelete. O preparo costuma ser temperado com raiz forte japonesa (wasabi) e molho de soja (shoyu), e servido com lascas de gengibre em conserva (shoga gari) (MCGEE, 2010; MICHELIN, 2019).

Em relação à segunda palavra-chave, o paladar é um dos cinco sentidos humanos, assim como o olfato, a somestesia (popularmente conhecida como tato), a visão e audição (HALL, 2011). As sensações sentidas pelo paladar são chamadas de gostos e são normalmente provocadas por substâncias que se dissolvem na saliva e ativam receptores nos botões gustativos das papilas gustativas que se espalham pela língua, palato, bochechas, faringe e epiglote humanas. Uma vez que o receptor é ativado, um sinal nervoso é transmitido pelos nervos cranianos até o córtex gustativo (SHEPHERD, 2012). Esse processo

fisiológico de percepção é teorizado, em partes, pelo menos desde a publicação de **A fisiologia do gosto** em 1825, em que se lê:

> O gosto é aquele de nossos sentidos que nos põe em contato com os corpos sápidos, por meio da sensação que causam no órgão destinado a apreciá-los. A sensação do gosto é uma operação química que se faz por via úmida, é preciso que as moléculas sápidas sejam dissolvidas num fluido qualquer, para poderem trocar informações com as terminações nervosas. (BRILLAT-SAVARIN, 2001)

Os gostos são popularmente confundidos ou tidos como sinônimos dos sabores, porém, enquanto os gostos são sentidos apenas pelo paladar, os sabores são integrações multissensoriais das sensações provocadas por alimentos em dois ou mais sentidos (SHEPHERD, 2012). Assim, enquanto existem apenas cinco gostos aceitos consensualmente pelos cientistas: azedo, amargo, doce, salgado e umâmi; existem potencialmente infinitos sabores que combinam todos os gostos, aromas, texturas, ardências, temperaturas, cores, formatos e sons que os alimentos podem oferecer.

> O que chamamos de paladar engloba as entradas sensoriais combinadas de paladar, tato e olfato, influenciadas pela visão e pelo som. A língua e os receptores associados na boca detectam apenas salgado, doce, azedo, amargo, salgado e possivelmente metálico, mas podemos "provar" sabores como manga, cebola, morango, menta, canela e baunilha. (SMITH, 2012)

Assim, para dar destaque à definição de gostos e sua diferença em relação aos sabores, o presente trabalho teve por objetivo desenvolver, produzir e avaliar uma releitura do niguirizushi em que cinco unidades do preparo representam respectivamente cada um cinco gostos universalmente aceitos pela ciência. Para quem come, o prato é um convite não apenas para criar consciência do conceito de paladar, mas também explorar empiricamente o que, como e onde são percebidas as sensações desse sentido.

2. METODOLOGIA

A primeira etapa do trabalho foi uma pesquisa bibliográfica para definir e explorar os conceitos trabalhados: culinária japonesa, niguirizushi, paladar e os cinco gostos. Em seguida, foram feitos testes de texturas, temperatura e harmonização para encontrar o melhor encaixe perfeito entre os ingredientes que constituíssem uma “roda” de gostos coerente e com características da culinária nipônica. Como representação do gosto ácido, foi selecionada uma salada de pepino japonesa que, embora seja tida no Ocidente como sinônimo de sunomono, a palavra originalmente designa a técnica de conserva japonesa que pode ser usada em diversos vegetais, não apenas o pepino. O sunomono de pepino foi feito cortando fatias finas do fruto e marinando-as em uma mistura de vinagre de arroz, açúcar e sal por uma hora (INSTITUTO AMERICANO DE CULINÁRIA, 2009).

Para protagonizar o niguirizushi que representou o gosto amargo, escolheu-se um ingrediente fundamental na culinária japonesa, mesmo que normalmente seja apenas um condimento usado em pequenas quantidades: o gergelim. Para que ele ficasse amargo, ele foi torrado em forno elétrico a 180ºC por 30 minutos. A torra excessiva faz com que a parte mais externa do gergelim

carbonize e, assim, ganhe o gosto amargo. O gosto doce foi representado por uma geléia de manga, um preparo rico em sacarose, glicose e frutose, carboidratos capazes de se ligar aos receptores de doçura nas papilas gustativas e provocar o gosto doce. Apesar de não ser nativa do Japão, mas do sudeste asiático tropical, ela é comumente encontrada e utilizada na culinária japonesa.

O salgado foi simbolizado por uma farofa de amendoim descascado, torrado temperado com flor de sal.Por fim, o principal composto capaz de gerar a sensação de umami no paladar humano é o glutamato monossódico, popularmente conhecido por seu nome comercial, Ajinomoto, particularmente na forma de L-glutamato (SHEPHERD, 2012). Esse aminoácido é muito presente em alimentos fermentados e/ou maturados, mas também tomates e algas marinhas. Por isso, no prato, esse gosto foi representado por tomate cereja confitado e katsuobushi, flocos de peixe bonito, desidratado e defumado.

Em um prato cinza escuro para destacar os elementos brancos e coloridos do preparo, os cinco niguirizushis foram dispostos em círculo para representar a igualdade entre os gostos, sem haver uma hierarquia ou ordem entre eles.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O prato produzido era composto por cinco niguirizushis (**Figura 1**) representando, cada um, um dos cinco gostos aceitos consensualmente pelos cientistas: azedo, amargo, doce, salgado e umami. A base de alga empanada oferece crocância na boca e suporte para que se possa pegar a comida com os dedos e levar à boca. O arroz branco é uma base suavemente acidificada que traz umidade e leveza ao prato. A carne grelhada representa o elemento proteico do niguirizushi tradicional. Por fim, as coberturas de sunomono, tomate confitado com katsuobushi, geleia de manga, farofa de amendoim e gergelim torrado evocavam as cinco sensações do paladar.



Figura 1: Os niguirizushis, iniciando no topo e seguindo em sentido horário, de geleia de manga, tomate confitado e katsuobushi, sunomono de pepino, gergelim torrado e farofa de amendoim.

Infelizmente, a variedade de componentes intensos e pesados, bem como a pequena proporção de cobertura impediram que os gostos protagonizassem os niguirizushis. Elementos exógenos à culinária japonesa como a alga frita, o "sashimi" de carne bovina grelhada, a mostarda dijon e a farofa de amendoim também comprometeram o resultado esperado de referência aos sabores do país. Assim, os objetivos de representar os cinco gostos utilizando sabores japoneses foram alcançados apenas parcialmente. Em todo caso, o papel pedagógico do preparo realizado na prova prática foi cumprido ao trazer pesquisa, aprendizados e reflexões sobre a identidade das culinárias japonesas, do niguirizushi e dos cinco gostos.

4. CONCLUSÕES

É possível concluir que o conhecimento adquirido durante a realização da pesquisa sobre os cinco gostos foi essencial para o processo de criação do prato. Somente uma pesquisa teórica bem realizada é capaz de fundamentar um preparo multissensorial que destaca ao mesmo tempo aspectos da culinária japonesa e o conceito fisiológico de gosto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRILLAT-SAVARIN, J. **A fisiologia do gosto.** São Paulo: Cia. das Letras, 2001 [1825].
HALL, J. **Tratado de Fisiologia Médica**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
INSTITUTO AMERICANO DE CULINÁRIA (CIA). **Chef profissional**. São Paulo: Senac, 2009.
LEE, C., STEINKRAUS, K., REILLY, A. **Fish Fermentation Technology**. United Nations University Press, 1993.
MCGEE, H. **Comida e Cozinha**. São Paulo: Martins Fonte, 2010.
MICHELIN. **Le grand livre du Guide Michelin**. Paris: La Martière, 2019.
SMITH, B. Perspective: complexities of flavour. **Nature**, 2012.
TRIVEDI, B. The finer points of taste. **Nature outlook,** 486 (7403), 2012, S2-S3.

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE EM RELAÇÃO A PRÁTICAS INCLUSIVAS E A CONTRIBUIÇÃO DA TUTORIA DO NAI NESSE ASPECTO

RAYNE PLAMER KOHLER[1]; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS [2]

[1]Universidade Federal de Pelotas –raynepk5@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – alinencm@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho visa discutir a relação das práticas como tutora do NAI desde o início deste ano, os estudos realizados ao longo de seis semestres do curso de pedagogia e a experiência como professora auxiliar em escolas de educação infantil, todas elas conectadas pela necessidade do pensar de práticas realmente inclusivas, de acordo com a realidade que nos cerca, considerando e, principalmente, refletindo sobre as dificuldades encontradas nesse caminho e o aprendizado que fica diante dessas experiências. Como resultado, chegamos a insuficiência da universidade em preparar os futuros docentes para atuarem em sala de aula neste quesito, pois a grade curricular oferecida pela universidade conta com pouquíssimo aprofundamento sobre esse tema, o que nos faz chegar a prática nas escolas completamente despreparadas para a realidade. Concomitantemente, abordo a importância da experiência que este núcleo proporciona para criar um olhar mais atento e sensível às necessidades dos alunos que estão ao nosso redor, pois essa experiência não fica restrita somente a universidade, considerando que as salas de aula, desde a educação infantil, necessitam cada vez mais de professores preparados para lidar com essas dificuldades. Outros resultados apontam a necessidade de políticas educacionais que proporcionem maior preparo e tempo de estudos para os profissionais, além de estrutura de trabalho, visando atender as necessidades da sala de aula. Para a escrita deste trabalho, utilizei como auxílio os seguintes textos: *As práticas curriculares de sala de aula e a constituição das diferenças dos alunos no processo de ensino e aprendizagem,* de Geovana Mendonça Lunardi, *Inclusão e inovação pedagógica: políticas e práticas de formação no ensino superior* de Marco Antônio Melo Franco, Marcilene Magalhães da Silva e Edmilson Minoru Torisu e aliado a essas discussões, o artigo: *Processos de Formação de Professoras Iniciantes,* de Maévi Anabel Nono e Maria da Graça Nicoletti Mizukami.

2. METODOLOGIA

No ano de 2020, em meio a pandemia do coronavírus, ingressei no curso de pedagogia noturno da UFPEL, este que sempre esteve em meus objetivos, até mesmo quando criança, em que as brincadeiras preferidas giravam em torno de ser professora e dar aula para os alunos imaginários. Essa imaginação vem tornando-se pouco a pouco, realidade. Hoje, já no 6° semestre, reflito o quanto aprendi até aqui e o quanto as práticas as quais me integro colaboram para a construção da professora que desejo formar.

No início deste ano, ingressei como bolsista para o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFPEL (NAI), que desenvolve um trabalho buscando tornar mais acessível e inclusivo o ensino superior, e uma das suas vertentes se faz com as tutorias, na qual atuo. Elas ocorrem durante a semana em um prédio da universidade, exigindo um total de 20 horas semanais de dedicação do bolsista. A dinâmica envolve encontros presenciais e remotos e a rotina dos atendimentos incluem conversas, trabalhos e estudos não só das disciplinas programadas, mas também interdisciplinares, com materiais adaptados e recursos produzidos buscando diminuir as dificuldades e amparar na compreensão dos conhecimentos. Em relação a pedagogia, este trabalho feito através das tutorias se assemelha no pensar de alunos como seres heterogêneos que somos, onde cada um aprende em um ritmo, de formas diferentes e não existe uma “fórmula mágica” a ser usada para todos, cada qual deve ser visto como único, pois “se os alunos chegam de maneira diferente e são tratados de forma igual, as diferenças de rendimento escolar são constituídas nesse processo” (LUNARDI, 2005, p. 6).

> É necessária a existência de um conjunto de ações que assegurem, de fato, a igualdade de participação, o respeito e a valorização das diferenças humanas. Nós, educadores, somos atores-chave no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras no intuito de promover uma educação mais inclusiva. A cultura institucional inclusiva parte do princípio de que todos são responsáveis pela vida da instituição e qualquer desafio nela ocorrido é da responsabilidade de todos, e não de apenas uma pessoa ou um segmento da comunidade acadêmica. (Franco, Silva e Torisu, 2018, p.1331-1332)

Em contrapartida, pondero o quanto nos falta uma formação básica fundamental para realmente entendermos a importância da acessibilidade e a inclusão, bem como fazê-la, pois, para que o aluno realmente esteja incluído, vai muito além do que colocá-lo no mesmo ambiente que os outros, é necessário garantir a permanência e de fato, o aprendizado. Por não haverem discussões mais profundas na nossa formação, acabamos chegando na sala de aula completamente despreparadas para a realidade, vi inúmeras colegas desistirem dos estágios, e por vezes até do curso, por se depararem com um choque de uma realidade bem mais complexa do que é vista na teoria, que acaba causando a sensação de completo despreparo e incompetência para atuar como profissional em sala de aula.

> O aspecto de sobrevivência tem a ver com o “choque de realidade”, com o embate inicial, com a complexidade e a imprevisibilidade que caracterizam a sala de aula, com a discrepância entre os ideais educacionais e a vida cotidiana nas classes e escolas, com a fragmentação do trabalho, com a dificuldade em combinar ensino e gestão de sala de aula, com a falta de materiais didáticos, etc. (Nono e Mizukami, 2006, p. 383)

Esse choque de realidade por vezes torna-se um momento concludente na permanência ou desistência dos futuros profissionais da área, quando, na verdade deveria ser o contrário, um espaço para colocar em prática todos os aprendizados realizados ao longo dos estudos na graduação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Há dois anos trabalho como professora auxiliar e já passei por duas escolas de educação infantil, e dessa experiência, percebi a ocorrência de várias crianças com necessidades específicas. Além disso, ouvi diversos relatos de professoras preocupadas por não saberem como proceder com o público que apresenta essas necessidades e, nesse sentido, solidarizo-me e compartilho das mesmas angústias, pois a faculdade prepara de forma insuficiente para esse cenário, no qual os novos professores terão pela frente, uma sala de aula com quinze ou mais crianças em que várias precisam de uma atenção mais direcionada e que em muitos casos faltam estruturas para viabilizar esse ensino. Essas estruturas são desde o tempo para estudos e planejamentos da professora, como a estrutura da sala de aula, com mais pessoas para auxiliar, materiais adaptados e um ambiente voltado ao bem-estar e o desenvolvimento das crianças. Por isso, é necessário que as políticas educacionais sejam revistas, buscando priorizar e investir em estudo para esses profissionais e em condições de trabalho, para que, verdadeiramente, seja atingida a meta de aprendizado pleno dessas crianças, que têm os mesmos direitos das demais e necessitam ser incluídas. Essa lacuna na formação precisa ser revista, pois a faculdade, ao tratar timidamente do assunto, corrobora para uma formação fragmentada, na qual a acessibilidade e inclusão não têm o destaque merecido na grade curricular dos cursos. A inclusão perpassa desde a educação infantil ao ensino superior.

Antes de ser bolsista do NAI, não fazia ideia da sua existência e do trabalho desenvolvido na universidade, talvez porque eu nunca havia precisado desse auxílio e normalmente quando não necessitamos de algo não entendemos tão bem a dimensão disso na vida de tantas outras pessoas. Nesse sentido, o NAI desenvolve um papel importante na minha formação, proporcionando com que eu possa ter um olhar mais atento e preocupado com quem está ao meu redor, fazendo com que eu busque maneiras de remodelar as formas de ensino-aprendizagem, pensando naquele aluno como único, entendendo as suas demandas e dificuldades e procurando soluções. Por não ter nenhuma formação específica nessa área, o aprendizado se faz através de cada encontro, em que observo quais são as dificuldades e facilidades do aluno, para entender onde há maior necessidade de intervir e auxiliar. Na educação infantil não é diferente, o aprendizado é diário e mútuo, aprendendo a melhor forma de lidar com as situações, o que influencia em como a criança vai reagir, as brincadeiras que ela gosta ou não, quais procedimentos utilizar para a mediação do aprendizado, tudo

isso só acontece com muita disposição e dedicação. Apesar da profissão docente ser desgastante e por vezes, desanimadora, cada gesto de carinho recebido e cada progresso atua como um agente propulsor, que nos impulsiona a acreditarmos na importância do trabalho desenvolvido pela nossa profissão.

4. CONCLUSÕES

Tendo em vista os aspectos observados, entendo que a experiência que o NAI proporciona com as tutorias, bem como os desafios já encontrados em sala de aula, mesmo ainda não estando formada, faz com que sejamos mais preocupados em lutar por práticas acessíveis e pela melhoria do ensino, tanto o nosso, para que esse assunto seja mais discutido na universidade e faça parte dos nossos estudos como futuros docentes, quanto no pensar de estratégias que garantam que esses alunos sejam realmente incluídos desde a educação infantil ao ensino superior. Portanto, para que a inclusão de fato aconteça, é necessário muito mais do que apenas colocar esse aluno em sala de aula e discursar sobre ser inclusivo, mas que realmente pense em como compreender as suas necessidades e ampará-lo, contribuindo para o seu desenvolvimento.

Finalizo a escrita refletindo que a profissão docente envolve uma trajetória árdua, e, por vezes, frustrante, mas com a certeza de que para aqueles que anseiam em fazer a diferença, assim como eu sonhei desde criança, é necessário esperança, força, estudo, motivação e dedicação, pois ser professora é um ato de coragem e resistência.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FRANCO, Marco A. Melo.; SILVA, Marcilene Magalhães da.; TORISU, Edmilson Minoru. **Inclusão e inovação pedagógica: políticas e práticas de formação no Ensino Superior**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 13. n. esp. 2, p. 1320-1333, set., 2018. ISSN: 1982-5587.

LUNARDI, Geovana Mendonça. **AS PRÁTICAS CURRICULARES DE SALA DE AULA E A CONSTITUIÇÃO DAS DIFERENÇAS DOS ALUNOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.** Educação Especial / n. 15 . PUC-SP / UNISUL. Disponivel em: https://cursoalaim.paginas.ufsc.br/files/2018/05/As-pr%C3%A1ticas-currciulares-na-sala-de-aula-geovana-lunardi.rtf-09.05.pdf

NONO, Maévi Anabel; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Processos de formação de professoras iniciantes.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 87, n. 217, 2006. DOI: https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.87i217.812

ESTÁGIO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE FONTES E ACERVOS HISTÓRICOS (HISTÓRIA – LICENCIATURA)

BETHÂNIA LUISA LESSA WERNER[1]; MÁRCIA JANETE ESPIG[2]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – bethaniawerner@hotmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – marcia.espig70@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A partir da Resolução Nº 47, de 21 de dezembro de 2017, foram estabelecidas as normas para o exercício do Estágio Docente Orientado no âmbito da Universidade Federal de Pelotas. Ao lado da pesquisa e da extensão, o ensino de graduação é um dos pilares das universidades e, por meio dos estágios docentes no ensino superior, visa colaborar para a formação dos(das) pós-graduandos(as) e qualificá-los para atuação e desempenho em atividades relacionadas. Buscando romper com a perspectiva de uma "preparação fragmentada que separa ensino e pesquisa, colocando estes quase como opções de direcionamento profissional" e compreendendo que a "universidade deveria ser um espaço de formação das três dimensões (ensino, pesquisa e extensão) da atuação do professor de Ensino Superior no Brasil" (OLIVEIRA, DE LUCA, 2017, p. 976), o estágio docente proporciona uma alternativa e uma importante experiência formativa aos estudantes em que dialogam todos esses âmbitos.

Nessa perspectiva, considerando a indissociabilidade enquanto "princípio orientador da qualidade da produção universitária, porque afirma como necessária a tridimensionalidade do fazer universitário autônomo, competente e ético" (MOITA, ANDRADE, 2005, p. 78), percebemos a importância da experiência docente para os(as) pesquisadores(as), mas também professores(as), em formação nos programas de pós-graduação. O contato com as práticas docentes no ensino superior proporcionado pelas vivências do estágio se caracteriza como um meio de formação para a docência nesses espaços, a qual, predominantemente, "vem se dando na própria trajetória do docente no contexto universitário" (STEINBACH, MARTINS, 2023, p. 2).

No entanto, apesar de ser considerado um debate fundamental para a formação de futuros docentes do ensino superior em diferentes áreas, Souza (2019, p. 141) afirma que "ainda são limitados os estudos que investigam a prática de estágio nos programas de pós-graduação". Dessa forma, compreendendo o estágio enquanto um "espaço de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade de professores, necessário para enfrentar os desafios da profissão" (STEINBACH, MARTINS, 2023, p. 10), buscamos colaborar com as discussões sobre o tema a partir da apresentação do relato de experiência realizado na disciplina de Fontes e Acervos Históricos do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pelotas. Além disso, procuramos apresentar algumas das reflexões que emergiram a partir dessa prática e quais foram as influências dessa experiência na formação para a docência da estagiária.

2. METODOLOGIA

A experiência do estágio docente apresentada nesse trabalho foi realizada na disciplina de Fontes e Acervos Históricos do curso de Licenciatura em História da

Universidade Federal de Pelotas. Caracterizada enquanto optativa na grade curricular, a disciplina busca promover a instrumentalização dos alunos e alunas em relação aos acervos e variadas fontes com diferentes suportes, atentando para os cuidados teórico-metodológicos que cada material exige. Promove, nesse sentido, um estudo introdutório sobre fontes históricas, acervos e suas dinâmicas de organização e preservação, além da relação desses com a pesquisa em história. Ministrada pela Profª Drª Márcia Janete Espig – a qual supervisionou a realização do estágio – as aulas ocorreram às quartas feiras à noite a partir das 19h, presencialmente no Instituto de Ciências Humanas da UFPEL, entre os meses de junho e setembro de 2023.

Anterior ao início das atividades foi desenvolvido um plano de ensino do estágio em colaboração com a professora titular. Nesse documento foram planejadas diferentes atividades para serem realizadas pela estagiária junto aos discentes ao longo do semestre, envolvendo discussões em sala de aula, relato de experiências e o acompanhamento do desenvolvimento da disciplina durante o semestre. Dessa maneira, evidenciando a importância da relação dialógica com a professora regente da turma e seu constante acompanhamento – aspectos fundamentais para que a experiência alcançasse seu caráter positivo e produtivo, como também afirmam Oliveira e De Luca (2017, p. 978) – foram reservadas datas específicas para a realização das atividades pela estagiária, possibilitando planejamento e observação prévia da turma.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do planejamento prévio e da escolha de datas específicas, foram realizadas algumas intervenções da estagiária no decorrer da experiência docente na disciplina. A primeira atividade foi realizada na aula do dia 21 de junho de 2023, a qual foi baseada na discussão do texto *O historiador vai ao arquivo no mundo de oligarcas e fascistas,* do professor Marco Antonio Silveira. Inseriu-se a proposta de um diálogo com a turma sobre as experiências da estagiária com a pesquisa histórica em diferentes acervos e locais de pesquisa, tanto no âmbito da graduação quanto da pós-graduação. De maneira complementar, ainda, foram discutidos aspectos referentes aos instrumentos de busca utilizados nesses espaços e seus usos, bem como aspectos relacionados às etapas iniciais de desenvolvimento de um projeto de pesquisa e os desafios que permeiam a prática da pesquisa em história, indo ao encontro da concepção proposta por Oliveira e De Luca (2017, p. 981) quando destacam que: “Aparentemente, ter duas pessoas dando aula aproxima a turma, compartilhando atenção não somente em relação às dúvidas profissionais, mas às pessoais”.

A segunda proposta de intervenção pela estagiária durante o semestre foi realizada ao longo da aula do dia 05 de julho de 2023. Nessa data foram discutidas as leituras previstas a partir da mediação da professora regente e, em seguida, realizada uma breve apresentação e diálogo acerca da experiência da estagiária com o trabalho em acervos ao longo de sua formação na graduação. Nesse momento, puderam ser evidenciados desafios, possibilidades e diferentes espaços para a atuação dos discentes enquanto bolsistas ou voluntários em acervos e núcleos de documentação, bem como os aspectos referentes à organização, catalogação, preservação e acesso aos documentos nesses espaços. A partir dessa fala, portanto, buscou-se demonstrar possíveis e diferentes esferas de atuação dos(as) historiadores(as) em formação, estabelecendo diálogos com

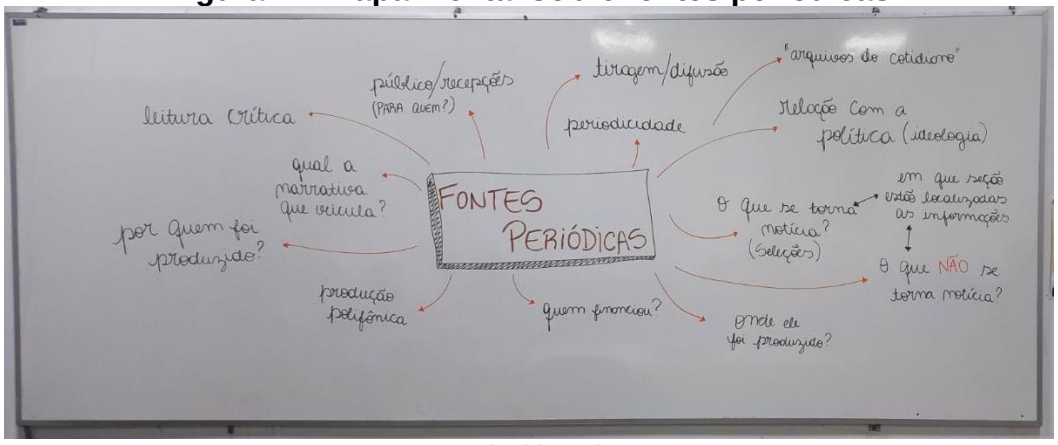
outras áreas do conhecimento e percebendo os desafios presentes para o exercício dessas funções.

Já a aula realizada no dia 02 de agosto de 2023 foi conduzida pela professora estagiária, porém com o acompanhamento da professora regente. A partir da leitura do texto previsto no cronograma da disciplina, foi desenvolvida a aula sobre fontes periódicas. Foram discutidas questões sobre a definição de tais fontes, seu uso acadêmico pela história e quais os cuidados metodológicos mais relevantes em pesquisas acadêmicas. Em um primeiro momento, portanto, a aula teve um caráter expositivo-dialogado. Em seguida, buscando ir ao encontro de um dos objetivos da disciplina – instrumentalizar os estudantes para a pesquisa em diferentes tipos de fontes e acervos – foram manipulados alguns sites que dispunham de fontes periódicas digitalizadas disponíveis para acesso remoto, de modo especial o site da Hemeroteca Digital Brasileira, da Biblioteca Nacional.

A partir da exposição do site os estudantes puderam entrar em contato com os meios de busca disponíveis na plataforma, discutindo a partir disso os limites e possibilidades da pesquisa através desses instrumentos, bem como os cuidados teórico-metodológicos necessários ao utilizá-los. Foram apresentados os meios de busca por palavras-chave, por período ou locais específicos, possibilitando a leitura dos periódicos página a página e de coleções completas. Dado o desconhecimento de alguns dos estudantes sobre essa possibilidade de pesquisa e suas ferramentas, observamos a empolgação dos mesmos a partir do contato com tais materiais, resultando em um saldo positivo à proposta prevista para a aula naquele dia. Além disso, também consideramos que esse momento tenha tido um caráter produtivo, dado o crescente uso de fontes periódicas digitalizadas em pesquisas no campo da história e o possível acesso remoto a elas.

Por fim, ainda na aula do dia 02 de agosto, foi produzido um mapa mental colaborativamente com os alunos e alunas sobre as fontes periódicas. Foram reunidas e descritas algumas características dessas fontes, cuidados necessários aos seus usos e questionamentos possíveis às mesmas quando da realização de análises (Figura 1). A partir dessa proposta, realizada já na parte final da aula, buscamos revisar alguns dos conceitos e problemáticas discutidas ao longo daquele dia e instigar a participação efetiva dos estudantes na criação de um material para estudo, o qual foi registrado e disponibilizado no ambiente da disciplina na plataforma e-aula posteriormente.

Figura 1 – Mapa mental sobre fontes periódicas



Fonte: produzido pela autora

Além destas intervenções específicas durante o semestre, a professora estagiária acompanhou os estudantes nas visitações realizadas em centros de documentação e acervos localizados nas dependências da universidade. Essas visitações, por sua vez, evidenciaram o quanto "o estágio docente se mostra um processo de aprendizado e reflexão das pessoas envolvidas – seja professor, estagiário ou alunos da disciplina" (OLIVEIRA, DE LUCA, 2017, p. 977), colaborando para a formação e para o aprendizado das diferentes partes. Por fim, ainda enquanto ação desenvolvida, foram realizados diálogos e interlocuções sobre os trabalhos finais da disciplina, a partir dos quais alguns estudantes entraram em contato solicitando auxílio na elaboração dos mesmos.

4. CONCLUSÕES

A partir da experiência do estágio docente pode-se perceber a importância desse momento para a formação profissional e pessoal voltada à atuação no ensino superior. Assim, analisado enquanto uma "ação que aproxima o pós-graduando da realidade na qual ele atua ou atuará, de modo que ele possa propor e refletir sobre as diversas situações desse campo de trabalho" (SOUZA, 2019, p. 142), o estágio docente se constitui enquanto uma prática fundamental também para a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, confirmando a "necessidade da indissociabilidade na pós-graduação" (MOITA, ANDRADE, 2005, p. 91). Da mesma forma, enquanto uma experiência localizada no âmbito do ensino de história, consideramos que a experiência do estágio colaborou para a formação, de caráter constante, da consciência histórica, sendo essa compreendida como "uma das estruturas do pensamento humano, o qual coloca em movimento a definição da identidade coletiva e pessoal" (CERRI, 2011, p. 13). A partir dessas concepções, portanto, observamos os reflexos dessa experiência na formação da identidade docente da estagiária, possibilitando a compreensão de desafios da prática no ensino superior e da rotina em sala de aula no âmbito da graduação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CERRI, L. F. **Ensino de história e consciência histórica.** Rio de Janeiro: Editora FGV (Coleção FGV de Bolso), Série História. 1ª ed. 2011.

MOITA, F. M. G. S. C. ANDRADE, F. C. B. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: o caso do estágio de docência na pós-graduação. **Olhar de professor.** Ponta Grossa, PR. vol. 8, n. 2, p. 77-92, 2005.

OLIVEIRA, S. R. de. DE LUCA, G. Aprender e ensinar: o dueto do estágio docente. **Cadernos EBAPE. BR.** FGV, v. 15, nº4, Rio de Janeiro: p. 974-989, out./dez. 2017.

RESOLUÇÃO Nº 47, de 21 de dezembro de 2017. **Estabelece normas para o exercício do Estágio de Docência Orientada em componentes curriculares por alunos da Pós-Graduação *Stricto Sensu* no âmbito da UFPEL.** Conselho Coordenador do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, 2017.

SOUZA, G. A. P. O estágio docência na pós-graduação: relatos de uma professora do magistério superior. **Scientia Naturalis**. v.1, n.5, p. 140-147, 2019.

STEINBACH, G. MARTINS, R. E. M. W. A formação de professores para o ensino superior: reflexões a partir do estágio de docência em uma universidade pública de Santa Catarina. **Revista Devir Educação.** Lavras, vol. 7, n. 1, p. 1-17, 2023.

MUDANÇAS CLIMÁTICAS E DESASTRES AMBIENTAIS: UMA ANÁLISE DE PETRÓPOLIS-RJ NA PERSPECTIVA DA ENGENHARIA AMBIENTAL E SANITÁRIA

MARCOS PAULO MACHADO[1]; LAVÍNIA DOS SANTOS SOUZA[2]; DÉBORA DE SOUZA SIMÕES[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – marcos.machado@ufpel.edu.br
[2]Universidade Federal de Pelotas – santoslavinias69099@outlook.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – debora.simoes@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Mudanças climáticas compreendem as transformações nos padrões do clima, verificadas por meios estatísticos no período superior à uma década (PERES; NEVES; TADDEI, 2020). Os principais fatores associados são as atividades humanas (poluição, emissão de gases poluentes e degradação ambiental) devido ao modo de organização da sociedade.

As sociedades contemporâneas apresentam um forte processo de urbanização. Apesar dos avanços tecnológicos e científicos, e também da sofisticação das cidades, as condições de vida da população urbana ainda apresentam diversos problemas, principalmente, disparidades socioeconômicas e problemas ambientais crescentes nos espaços urbanos (ASSUMPÇÃO, 2015).

A intensa urbanização e formação de metrópoles em diversos países, incluindo o Brasil, resultam em uma série de problemas ambientais e climáticos: alta geração de resíduos sólidos, elevado número de veículos, formação de ilhas de calor, redução de áreas verdes, impermeabilização do solo, poluição do ar e da água, modificação dos cursos d'água etc. (SILVA et al. 2014).

Eventos climáticos comuns para determinada região, poderão ocorrer com maior frequência e intensidade, como resultado de mudanças climáticas (IPCC AR6, 2021). Como exemplo, cita-se o ocorrido na cidade de Petrópolis, Rio de Janeiro, em que nos meses de fevereiro e março de 2022 foram registrados episódios de chuva extrema, resultando em desastres, principalmente deslizamentos de terra e inundações.

Assim, o objetivo deste trabalho é analisar o evento de chuva extrema em Petrópolis - RJ, ocorrido no dia 15 de fevereiro de 2022, identificando ações da Engenharia Ambiental e Sanitária capazes de evitar novas tragédias ou reduzir os impactos, diante da possível relação entre o evento e as mudanças climáticas.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo do evento de chuva extrema ocorrido no município de Petrópolis/RJ, no dia 15 de fevereiro de 2022, apoiado em uma revisão bibliográfica acerca do histórico de eventos semelhantes e fatores que levaram a ocorrência, desenvolvido na disciplina de Climatologia e Meteorologia.

Realizou-se uma análise dos impactos causados pela precipitação pluviométrica, com ênfase nas enchentes, apontando relações entre os fatores agravantes e as ações que podem ser desenvolvidas por Engenheiros Ambientais e Sanitaristas para reduzir os efeitos e evitar novas tragédias, pois, tal evento poderá se repetir diante das mudanças climáticas em curso.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em fevereiro de 2022 foram observadas anomalias positivas de precipitação, com valores máximos na faixa central do Brasil, entre o oeste do Mato Grosso e o litoral do Rio de Janeiro e do Espírito Santo. O principal fator que o ocasionou foi a atuação de dois episódios de Zona de Convergência do Atlântico Sul (ZCAS), um em cada quinzena do mês, com destaque ao episódio da primeira quinzena com chuvas expressivas sobre MG, RJ e ES (CPTEC; INMET; FUNCEME, 2022). A combinação dos sistemas atmosféricos atuantes - ZCAS e frente fria - e as características geográficas da região serrana do Rio de Janeiro proporcionou o cenário adequado para a formação de nuvens de chuvas intensas.

As condições geográficas da região Sudeste do país favorecem grandes diferenciações climáticas que facilitam a ocorrência de chuvas abundantes e concentradas, principalmente no verão. Porém, no decorrer dos últimos anos observa-se com maior frequência, a ocorrência de um alto volume acumulado de chuva em um curto período de tempo causando diversos impactos negativos à cidade e à população (ANDRADE; PINHEIRO; DOLIF NETO, 2015).

Segundo dados da Secretaria de Defesa Civil de Petrópolis, os volumes precipitados resultaram em 6,7 mil ocorrências de casos de deslizamentos, 861 pessoas tiveram suas casas afetadas, além de 234 óbitos em decorrência das chuvas (PREFEITURA MUNICIPAL DE PETRÓPOLIS, 2022).

Diante dos impactos de eventos climáticos extremos, cada vez mais frequentes, a infraestrutura das cidades necessita estar preparada para que os efeitos não sejam tão prejudiciais, considerando outros fatores paralelos como histórico de chuvas, urbanização desordenada e inadequada ocupação do solo.

Em relação às questões infraestruturais de Petrópolis, inicialmente a expansão urbana do município foi regulada pelo plano urbanístico elaborado em 1846 pelo major e engenheiro Júlio Frederico Koeler, que tinha como objetivo manter o equilíbrio entre o crescimento da cidade e a preservação do meio ambiente. Esse código de obras não permitia, por exemplo, ocupar os topos de morros e áreas declivosas, que deveriam ser mantidas com vegetação nativa. Os proprietários dos terrenos deveriam plantar espécies nativas, as calçadas deveriam ser em alvenaria ou pedras que permitissem a infiltração de água no solo e cada terreno deveria ter muros sólidos para conter deslizamentos de terra. Porém, com o tempo estas regras elaboradas foram desprezadas, a expansão urbana ocorreu para além do que previa o planejamento inicial e houve casos de grandes áreas desmatadas para darem lugar a culturas agrícolas, pastagens e ocupação imobiliária (SILVA et al, 2015).

Segundo HUFFNER et al (2013) quando uma determinada região começa a ser urbanizada, é comum ocorrer a impermeabilização do solo, principalmente pelo uso de asfalto impermeável nas ruas, o que impede a infiltração da água e ocasiona aumento de escoamento superficial e da velocidade de escoamento, aumentando a vazão de pico e diminuindo o tempo concentração. Diferente do que se observa em áreas de solo coberto por vegetação, áreas verdes urbanas e ruas de calçamento, onde mesmo que possa haver acúmulo de água, ela infiltra no solo e gera um equilíbrio no ciclo das chuvas, além de oferecer menos riscos de desastres.

Diante disso, torna-se evidente que a expansão urbana para atender as necessidades da população deve levar em consideração a modificação do ambiente natural, os impactos gerados ao meio ambiente e ao clima, bem como

os efeitos que podem resultar negativamente na própria cidade, evidenciando o papel da Engenharia Ambiental e Sanitária na garantia de um espaço equilibrado entre meio ambiente e população.

Sendo assim, o desenvolvimento urbano deve considerar algumas questões, como respeitar áreas de preservação permanentes (APP) que abrangem as margens dos rios e áreas declivosas. Isso evidencia a necessidade da realização de um estudo de impactos ambientais completo e realizado por profissionais da área ambiental antes de realizar construções e empreendimentos, a fim de diminuir os riscos de alagamentos e deslizamentos de terra.

Outra questão de extrema importância é a gestão adequada dos resíduos sólidos urbanos (RSU), cabendo ao município elaborar e aplicar um plano de recolhimento e disposição final de resíduos. Também, cabendo à população realizar o descarte correto dos resíduos domiciliares.

Em muitos casos pela falta de abrangência de coleta ou desconhecimento da população, os RSU acabam sendo descartados incorretamente, causando obstrução dos sistemas de drenagem e corpos hídricos . Nesse aspecto, a Engenharia Ambiental e Sanitária atua como disseminante de educação ambiental exercendo um importante papel para tratar acerca dessas temáticas, levando conhecimento à população e atuando para garantir uma gestão eficiente por parte do município.

Também, é fundamental que o sistema de drenagem de uma cidade abranja o máximo de território e seja capaz de drenar o máximo possível do volume de água.

Já em relação ao clima, as recentes pesquisas científicas não são unânimes quanto ao fato de haver relação entre os últimos episódios de precipitação extrema em Petrópolis/RJ e as mudanças climáticas (ANDRADE; PINHEIRO; DOLIF NETO, 2015; IPCC AR6, 2021; SILVA et al, 2023). Portanto, as mudanças climáticas são um fato e é fundamental a qualificada gestão do ambiente por profissionais devidamente diplomados, a fim de se garantir a segurança econômica e de vidas em situações de evidente risco de desastres.

4. CONCLUSÕES

Diante do estudo realizado, conclui-se que as mudanças climáticas já são uma realidade e podem resultar em fenômenos extremos como de precipitação pluviométrica ocorrido na cidade de Petrópolis/RJ em fevereiro do ano de 2022.

Desse modo é necessário que sejam desenvolvidas ações de planejamento ambiental e de infraestrutura para que as cidades estejam preparadas para enfrentar os efeitos das mudanças climáticas e evitar novos prejuízos à população. Ainda, torna-se evidente que não é seguro para a sociedade e para a natureza, expandir áreas urbanas sem um planejamento sustentável.

Por fim, evidencia-se a importância da Engenharia Ambiental e Sanitária no desenvolvimento sustentável das cidades, levando em consideração os impactos da expansão urbana, necessidade de uma gestão eficiente de drenagem, gestão dos resíduos sólidos e manutenção de áreas verdes, bem como promover o acesso universal à esses serviços, além da importância de investir em conscientização ambiental para a população.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, K. M.; PINHEIRO, H. R.; DOLIF NETO, G. Evento extremo de chuva no Rio de Janeiro: análise sinótica, previsão numérica e comparação com eventos anteriores. **Ciência e Natura**, Santa Maria, v. 37, n.1, p. 175-180, 2015.

ASSUMPÇÃO, R. S. F. V. **Petrópolis - um histórico de desastres sem solução? Do Plano Köeller ao Programa Cidades Resilientes.** Tese (Doutorado em Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2015

CPTEC; INMET; FUNCEME. **Previsão Climática Sazonal.** Disponível em: <https://portal.inmet.gov.br/boletinsprog#> Acesso em 16 jun. 2023.

HUFFNER, A; MENDES, C.A.B. Impactos Hidrológicos decorrentes da expansão urbana na bacia da Barragem Mãe D'água, Viamão-RS.In: **XX Simpósio Brasileiro de Recursos Hídricos**, Bento Gonçalves, 2013. Anais XX Simpósio Brasileiro de Recursos Hídricos, 2013. v.1. p.1-8.

IPCC AR6 (Intergovernmental Panel on Climate Change). **Summary for Policymakers.** In: MASSON-DELMOTTE, V., P. ZHAI, A. PIRANI, S. L. CONNORS, C. PÉAN, S. BERGER, N. CAUD, Y. CHEN, L. GOLDFARB, M. I. GOMIS, M. HUANG, K. LEITZELL, E. LONNOY, J.B.R. MATTHEWS, T. K. MAYCOCK, T. WATERFIELD, O. YELEKÇI, R. YU AND B. ZHOU (Eds). Climate Change 2021: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change. Cambridge University Press, 2021, 41 pp

PERES, A. P.; NEVES, N. C. R. F.; TADDEI, R. Atitudes e percepções de gestores ambientais da Zona Costeira de SP frente às mudanças climáticas. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, Brasília - DF, v.58, n.2, p.1-14, 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PETRÓPOLIS. **Defesa Civil conclui 3,5 mil laudos de vistorias de áreas afetadas pelas chuvas de fevereiro e março**. Disponível em: <https://www.petropolis.rj.gov.br/pmp/index.php/imprensa/noticias/item/18919-defesa-civil-conclui-35-mil-laudos-de-vistorias-de-%C3%A1reas-afetadas-pelas-chuvas-de-fevereiro-e-mar%C3%A7o.html>. Acesso em 16 jun. 2023.

SILVA, J. A. B. et al. A Urbanização no Mundo Contemporâneo e os Problemas Ambientais. **Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais Unit**, Aracaju, v.2, n.2. p. 197-207, 2014.

SILVA, S. V. C. da . et al.. Modelagem bayesiana da precipitação máxima de Petrópolis (RJ) e Poços de Caldas (MG). **Engenharia Sanitária e Ambiental**, v. 28, p. e20210342, 2023.

SILVA, T.M; CAMELLO, T.C.F; ALMEIDA, J.R. Impactos ambientais hidrológicos ocasionados pelo desflorestamento metropolitano: Petrópolis-RJ. **Revista Sustinere**, Rio de Janeiro, v.3,n.1,p. 53-64, 2015.

PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR SOBRE GESTÃO E PERICULOSIDADE DE RESÍDUOS EM LABORATÓRIOS DE PESQUISA

NICOLLE LIMA BANDEIRA[1]; KETELLEN NUNES TRINDADE[2], LICIANE OLIVEIRA DA ROSA[3], GABRIEL AFONSO MARTINS[4], LUCIARA BILHALVA CORRÊA[5], ÉRICO KUNDE CORRÊA[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – niicolle.lima@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – ketellentrin@gmail.com
[3] Universidade Federal de Pelotas – licianecienciasambientais@gmail.com
[4] Universidade Federal de Pelotas - gabrimartins1@hotmail.com
[5] Universidade Federal de Pelotas – luciarabc@gmail.com
[6] Universidade Federal de Pelotas - ericokundecorrea@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

A produção frequente de resíduos é uma realidade dentro dos laboratórios de pesquisa. Dentre eles, pode-se citar os resíduos químicos, biológicos, materiais perfurocortantes, etc. Todos possuem riscos caso sejam descartados de forma incorreta, pois podem causar a poluição do ar e contaminação de recursos hídricos, o desequilíbrio da flora e fauna, o aumento a emissão de gases do efeito estufa, a proliferação de doenças que acarretam em problemas de saúde pública, a ocorrência de graves acidentes de trabalho, assim como acidentes de outros civis, dentre outros impactos negativos. (PENATTI; GUIMARÃES; SILVA, 2011)

À vista disso, cada tipo de resíduo necessita ser descartado de forma distinta. Os resíduos químicos devem ser descartados em galões específicos de plástico, diferenciando substâncias orgânicas e inorgânicas com sua devida identificação. Já materiais radioativos necessitam ser colocados em caixas blindadas, materiais biológicos em sacos plásticos brancos específicos, alguns autoclavados, e perfurocortantes em coletores de papelão prontos de fábrica. (ANVISA, 2018) Desse modo, o descarte adequado dos resíduos colabora tanto para a segurança da sociedade quanto para a preservação do meio ambiente. Quando essa etapa é realizada de maneira eficiente, posteriormente os resíduos podem ser tratados da forma correta de acordo com a sua categoria. (SANTOS; QUEIROZ; ALMEIDA, 2018).

Portanto, faz-se mister salientar a responsabilidade social e ambiental que os grupos de pesquisa das universidades possuem no descarte de resíduos proveniente dos laboratórios. Não somente possuir a responsabilidade e conhecimento sobre o descarte em si é importante, como também se familiarizar a respeito do tratamento, características e manuseio correto de cada resíduo. (FIGUEIREDO, 2021). Sendo assim, elaborou-se o presente trabalho que objetivou coletar e discutir as informações a respeito da percepção dos alunos de iniciação cientifica e pós graduandos sobre gestão e periculosidade de resíduos de laboratórios de pesquisa.

2. METODOLOGIA

A metodologia do presente trabalho baseou-se na elaboração de um questionário com doze perguntas relacionadas ao tema sobre gestão de

periculosidade de resíduos, sendo duas delas perguntas dissertativas e dez objetivas. As perguntas variaram desde a área do conhecimento do laboratório do aluno, frequência de produção de resíduos, conhecimento sobre o descarte de resíduos, tipos de resíduos perigosos, onde ficam armazenados até sugestões a respeito de práticas sustentáveis que poderiam ser implementadas pelo grupo, entre outras questões.

Aplicou-se o questionário em alunos de iniciação cientifica e pós-graduandos de uma instituição de ensino superior. Para realizar a análise e comparação da percepção dos estudantes em relação ao assunto, utilizou-se métodos gráficos em grande parte dos resultados obtidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A amostra do questionário foi composta por 28 alunos. A primeira questão abrangeu a área do conhecimento na qual o laboratório do estudante pertencia, sendo 71,4% estudantes de laboratórios de química, 17,9% de engenharia e o restante dividido igualmente entre as áreas de biotecnologia, biologia e bioquímica e biologia molecular (**Figura 1A**). A segunda questão referiu-se à frequência de geração de resíduos no ambiente de trabalho, sendo que 89,3% dos alunos responderam que se produzia diariamente e 10,7% responderam apenas uma vez por semana (**Figura 1B**).

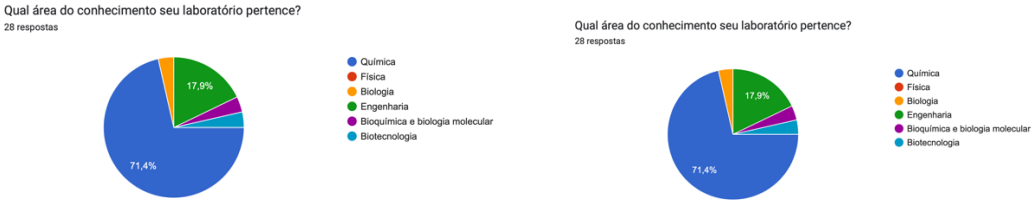


Figura 1A-B. A) Área do conhecimento do laboratório B) Frequência da geração de resíduos

A terceira questão avaliou qual a porcentagem dos integrantes do laboratório possuía conhecimento a respeito do descarte de resíduos perigosos, sendo 53,6% responderam que a maioria conhecia, 39,3% que todos conheciam e 7,1% a minoria (**Figura 2A**). A partir desse dado pode-se concluir que poucos alunos não possuem conhecimento a respeito do descarte de resíduos perigosos. Entretanto, o ideal seria que 100% dos alunos que trabalham em laboratórios de pesquisa possuíssem conhecimento suficiente a respeito do assunto para a sua própria segurança e dos demais colegas, assim como para prevenir contaminações e problemas ambientais. A quarta questão avaliou quais tipos de resíduos os alunos achavam que eram considerados perigosos, sendo que 67,9% responderam todos que foram citados (substâncias químicas reativas, solventes orgânicos, metais pesados, resíduos biológicos e materiais perfurocortantes), 17,9% responderam que eram apenas substâncias químicas reativas, 7,1% solventes orgânicos e o restante das respostas dos alunos dividiu-se igualmente entre metais pesados e resíduos biológicos (**Figura 2B**). O resultado foi positivo, tendo em que vista que todos os tipos de resíduos mencionados possuem alguma periculosidade, ainda mais quando não são descartados de forma correta.

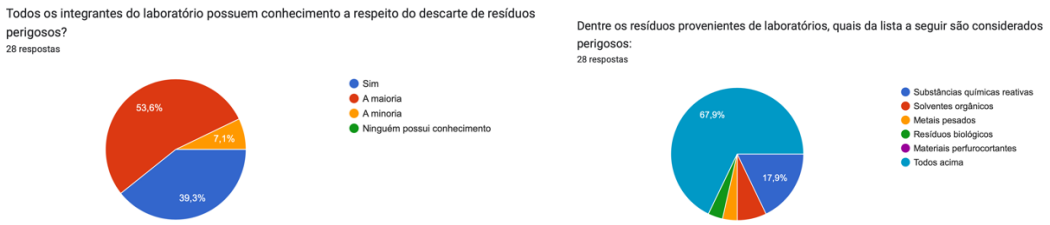


Figura 2A-B A) Conhecimento do descarte de resíduos perigosos. B) Quais resíduos são perigosos.

Elaborou-se a quinta questão de forma dissertativa a respeito do armazenamento dos resíduos, no qual obteve-se respostas distintas, mas em sua maioria recipientes de vidros ou plásticos. Entretanto, não foi possível fazer a correlação de qual área do conhecimento o aluno pertencia para discutir se o método era adequado de acordo com cada tipo de resíduo. A sexta questão abrangeu o responsável por auxiliar no descarte, sendo 71,4% todos integrantes do laboratório, 25% os técnicos e 3,6% os estudantes de iniciação científica, o que indicou que uma grande parcela colabora nessa etapa do trabalho (**Figura 3A**). A sétima questão referiu-se à ocorrência de treinamentos a respeito do manuseio seguro e descarte adequado de resíduos perigosos, sendo 60,7% responderam que não receberam e 39,3% que sim, o que pode indicar uma oportunidade para a instituição de ensino promover e divulgar treinamentos sobre o tema com apelo social e ambiental (**Figura 3B**).

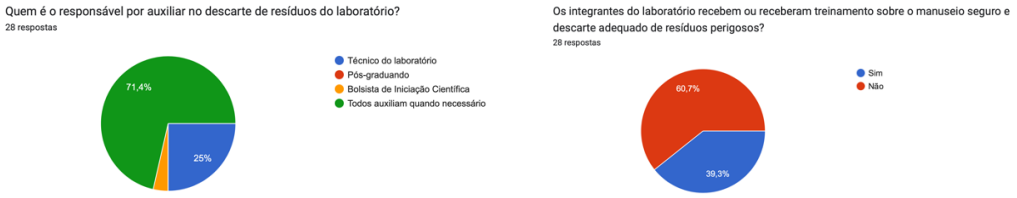


Figura 3A-B. A) Responsável pelo descarte B) Ocorrência de treinamentos

A oitava questão abrangeu o local onde os resíduos são tratados, sendo 78,6% em terceirizadas, 14,3% não possuem tratamento e 7,1% tratados no próprio laboratório (**Figura 4A**). Já a nona questão consistiu na necessidade de cuidado especifico com os resíduos biológicos, sendo que 78,6% responderam que precisava e 21,4% que não precisava (**Figura 4B**).

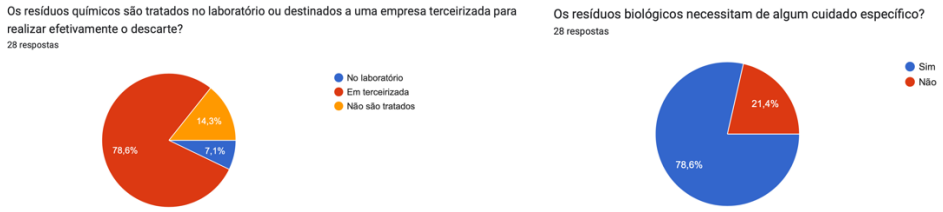


Figura 4A-B. A) Local de tratamento B) Cuidado com resíduos biológicos

A décima questão abrangeu a ocorrência de debates ou ideias sustentáveis aplicadas nos laboratórios com o objetivo de minimizar a quantidade de resíduo gerado, sendo 64,3% responderam que realizam e o restante não (**Figura 5**). A penúltima questão foi dissertativa, na qual consistiu na possibilidade de melhora nas práticas de gerenciamento de resíduos, sendo a maioria respondeu que não e outros responderam que sim e sugeririam algumas mudanças.



Figura 5. Promoção de debates ou ideias sustentáveis relacionadas ao tema

Por fim, a última questão objetivou saber sobre a responsabilidade ambiental e sanitária dos alunos referente ao tema, sendo que 96,4% responderam que estavam cientes e o restante que não estavam (**Figura 6**).

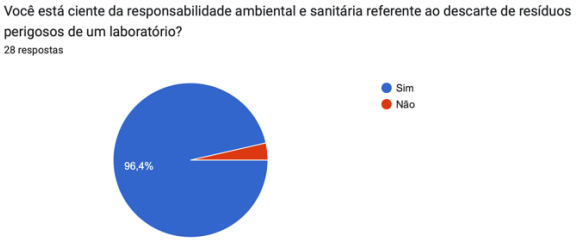


Figura 6. Consciência da responsabilidade ambiental e sanitária a respeito do tema

4. CONCLUSÕES

Concluiu-se através dos resultados obtidos que a maioria dos estudantes que responderam a pesquisa possuem conhecimento a respeito do descarte de resíduos num âmbito geral e compreendem sua responsabilidade ambiental e sanitária em relação ao tópico. Entretanto, há oportunidades para a promoção de debates e ideias a respeito de práticas mais sustentáveis e diminuição da geração de resíduos dentro dos laboratórios levando em conta a limitação de cada área.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. PENATTI, F. E.; GUIMARÃES, S. T.; SILVA, P. M. Gerenciamento de resíduos químicos em laboratórios de análises e pesquisa: O desenvolvimento do sistema em laboratórios da área química;
2. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. Resolução da Diretoria Colegiada nº 222, de 28 de março de 2018. Regulamenta as Boas Práticas de Gerenciamento dos Resíduos de Serviços de Saúde e dá outras providências. Diário Oficial da União. 29 Mar 2018.
3. SANTOS, F. F.; QUEIROZ, R. DE C. S. DE; ALMEIDA NETO, J. A. DE. Evaluation of the application of Cleaner Production techniques in a dairy industry in Southern Bahia. Gestão & Produção, v. 25, n. 1, p. 117–131, 2018.
4. DE ALMEIDA FIGUEIREDO, Elisabeth; NASCIMENTO, Lucio Fabio Cassiano. Resíduos sólidos e a responsabilidade ambiental Solid waste and environmental responsibility. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 12, p. 114642-114659, 2021.

RELAÇÃO ENTRE DEMANDA CLÍNICA E CAPACIDADE RESOLUTIVA DE ALUNOS DE ODONTOLOGIA: RELATO DE CASO

MARINA INÊS ROMANO SANTIN[1]; CASSIANE SOUZA FOLY DO NASCIMENTO[2]; LUIZ ALEXANDRE CHISINI[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – contatomarinasantin@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – caasifoly@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – alexandrechisini@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A confecção de próteses durante o curso de graduação em Odontologia é uma tarefa desafiadora para o estudante, dispositivos protéticos são extremamente complexos em termos estéticos e funcionais, além de necessitarem de adequada estabilização e conforto no interior da cavidade bucal. Adicionalmente, a atividade mecânica exercida pelos dentes antagonistas e o atrito com os alimentos durante a mastigação são fatores complicadores e exigem determinada resistência do dispositivo protético. Por este motivo, conteúdos relacionados à prótese dental estão frequentemente dispostos nos últimos anos dos cursos de graduação.

No entanto, uma lacuna significativa frequentemente emerge diante da interseção entre a formação acadêmica dos discentes e as complexas demandas estéticas e funcionais apresentadas pelos pacientes atendidos nas clínicas escolas. Nesse contexto, eventualmente pacientes acabam apresentando algumas demandas que extrapolam os conhecimentos teóricos prévios. Quando isso acontece, a integralidade do cuidado entra em risco e pode ferir princípios de saúde como, por exemplo, a resolutividade. Desta forma, entendendo a importância do vínculo estabelecido entre os profissionais/estudantes e os usuários dos serviços de saúde e dos princípios de humanização do atendimento odontológico, faz-se necessário em - alguns casos - a extrapolação de pré-requisitos teóricos/curriculares para garantir a integralidade do cuidado em saúde.

Guiados pela estrutura do Arco de Maguerez, surgem como elementos problematizantes a crescente demanda dos pacientes e a capacidade resolutiva dos alunos na atual disciplina clínica (Unidade de Clínica Odontológica II – UCO II). Conforme apontado por Mafra, A. C. S., a oferta exclusiva de disciplinas pré-curriculares, embora envolvendo atividades teóricas e práticas, não é suficiente para suprimir a discussão em relação à aptidão do profissional em formação para a prática clínica. Essas disciplinas não garantem a abrangência necessária de conteúdos, essenciais para conferir ao acadêmico a aptidão necessária na execução de procedimentos futuros. Nesse contexto, o presente estudo aborda os desafios enfrentados por alunos do 6° semestre do curso de graduação em Odontologia na tentativa de fornecer um atendimento integral e humanizado para um usuário do serviço escola que apresenta demandas que extrapolam a capacidade resolutiva da disciplina.

2. METODOLOGIA

O usuário do serviço escola da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) do sexo masculino, 37 anos de idade, de personalidade introvertida, trabalhador na zona rural, apresenta oclusão classe II divisão I com protrusão dos incisivos e desvio de linha media, compareceu a Faculdade de Odontologia da UFPel com queixa principal de dor no dente 21, o qual foi necessário a realização do tratamento endodôntico. A partir disso, foi encaminhado para a clínica da disciplina Unidade Clínica Odontológica II (UCO II), com objetivo de continuar seu tratamento, pois possuía diversas demandas odontológicas entre elas demandas estéticas, a falta de um incisivo central (dente 11). Na supracitada disciplina, foi realizado os exames iniciais: exame clínico, exames complementares e entrevista dialogada. A partir do diagnóstico, apresentou-se o plano de tratamento ao usuário que aceitou o plano. O plano de tratamento foi dividido em quatro etapas principais. Primeiro foi sedimentada o reestabelecimento da saúde bucal, por meio de raspagem supragengival, acabamento da restauração mesial do dente 22, fluorterapia e orientação de higiene bucal (HB); segundo, necessidades restauradoras/protéticas como a confecção da prótese provisória, a substituição da restauração do dente 22 devido a cor estar desfavorável e a reconstrução coronária do dente 21 com a colocação de pino de fibra de vidro intrarradicular; terceiro, a necessidade endodôntica do dente 12; e em quarto lugar o exame intermediário para avaliação da necessidade de intervenção subgengival, tendo todas essas exigências cumpridas, será realizado o encaminhamento para a prótese fixa e estabelecimento de um plano de acompanhamento do caso.

A confecção imediata da prótese fixa seria a conduta clínica mais ideal para o reestabelecimento estético/functional do caso tendo em vista a repercussão da necessidade estética na vida do paciente; porém, esta opção foi descartada no momento devido a falta de experiência dos alunos da UCO II. No entanto, o encaminhamento para confecção de tal dispositivo foi realizado. Considerando a estimativa de 2 anos de espera para ser chamado na disciplina de prótese, foi optado pelo reestabelecimento da estética do paciente pela realização da prótese provisória.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O planejamento normal da disciplina de UCO II não abrange a confecção do dispositivo protético provisório pois na condição curricular dos alunos as disciplinas prévias que envolvem conteúdos de prótese dentária e oclusão dentária resumem-se nos conhecimentos adquiridos por eles nas unidades de Ortodontia e Ortopedia dos maxilares e unidade pré-clinica IV. Essa, por sua vez, estava sendo ministrada simultaneamente à UCO II. Com isso no desfecho final do caso nesta disciplina o paciente ficaria sem o incisivo central, afetando drasticamente sua condição estética. Entretanto pretendendo adequar a habilidade resolutiva com a demanda do paciente na clínica optou-se pela confecção da prótese provisória sob supervisão do professor. Este feito não atrapalhou os objetivos da disciplina em contrapartida contribuiu para o aprendizado dos alunos que tiveram a experiência de confecção do dispositivo de forma gradual somando no seu conhecimento prático e atraindo interesse para a prótese dentária.

Para a confecção do dispositivo a moldagem foi feita com alginato (hidrocolóide irreversível) e o vazamento em gesso pedra tipo III para obtenção do modelo de estudo/trabalho. A oclusão do paciente em máxima intercuspidação

habitual (MIH) foi replicada com cera 7. A prótese foi produzida com grampos circunferenciais de retenção cervical (figura 1), o alívio destes no palato foi feito com cera 7. Elegemos o uso de dentes pré-fabricados. No entanto, devido a indisponibilidade da quantia necessária dois destes foram preparados com resina composta. Nas demais partes, o aparelho foi confeccionado com resina acrílica auto-polimerizável por meio da técnica de gotejamento (figura 2). O acabamento da prótese foi realizado com broca maxicut média em formato de chama e ponta pedra montada formato tronco/cônica, o polimento foi feito com polidor de metal montado tamanho média, isso porque os alunos não possuem o kit completo de acabamento e polimento para prótese dentária (é solicitado somente na Unidade de Prótese Dentária I do sétimo semestre).



Figura 1. Grampos de retenção cervicais.

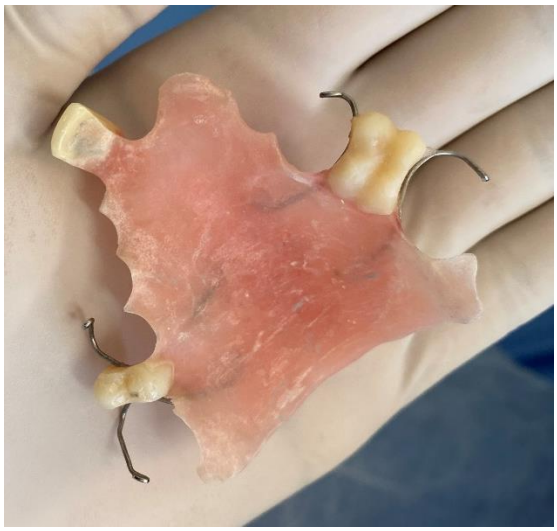


Figura 2. Aparelho protético em resina acrílica.

4. CONCLUSÕES

Os alunos obtiveram a experiência clínica de confecção da protése provisória com a supervisão e ajuda do professor antes de terem acesso a disciplinas essenciais para tal procedimento, o que desafiou a busca pelo conhecimento técnico-científico e instigou o senso crítico dos mesmos. Para o operador clínico é de suma importância a busca dos saberes além do apresentado em sala de aula, tendo em vista que as disciplinas abrangem o minímo necessário para o aluno e que este é o ator ativo na busca do seu conhecimento, a realização de procedimentos que extrapolem os objetivos iniciais da disciplina podem ser eventualmente realizados desde que que haja demanda por parte do paciente e estudo e interesse por parte dos estudantes, fator fundamental para o adequado desfecho do caso clínico. O desvio de linha média do paciente foi um fator dificultante para a confecção da prótese e a reconstrução do dente 21, no entanto o desfecho clínico do caso foi considerado satisfatório para ambas as partes, alunos e paciente, a condição estética do paciente foi reabilitada provisoriamente até o seu completo tratamento odontológico e este sentiu-se realizado com a conduta escolhida pelos alunos e profissionais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RÊGO, H. M. C.; RODRIGUES, J. R.; Methodology of problematization with the maguerez's arch: an alternative method for teaching, research and study in dentistry. **Brazilian dental science**, 18(1): 34-43, 2015.

MAFRA, A. C. S. M.; AMARAL. A. C. T. A.; SOARES, W. R.; OLIVEIRA, N. B.; Ensino da prótese dentária removível nos cursos de graduação em odontologia do estado de minas gerais: um estudo transversal. Disponível em <https://dspace.doctum.edu.br/bitstream/123456789/4570/1/ENSINO%20DA%20PR%C3%93TESE%20DENT%C3%81RIA%20NOS%20CURSOS%20DE%20GRADUA%C3%87%C3%83O%20EM%20ODONTOLOGIA%20DO%20ESTADO%20DE%20MINAS%20GERAIS.pdf>. Acesso em 16 de julho de 2023.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ODONTOLOGIA. Universidade Federal de Pelotas. Disponível em < https://wp.ufpel.edu.br/odontologia/files/2021/08/PPC-Odontologia-2020.pdf>. Acesso em 30 de julho de 2023.

BERBEL, N. A. N. Metodologia da problematização: experiências com questões de ensino superior. Londrina: EDUEL, 1998a.

SOFFNER, R. K. . Competências do Século 21. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 15–31, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31994. Acesso em: 30 jul. 2023.

HISTODICA: REDES SOCIAIS NA REVISÃO DA DISCIPLINA DE HISTOLOGIA

NATÁLIA BÜTTENBENDER[1]; SANDRA MARA DA ENCARNAÇÃO FIALA RECHSTEINER [2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – nataliabuttenbender@gmail*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – sandrafiala@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

A Histologia consiste no estudo das células e dos tecidos e a maneira como essas estruturas se organizam para constituir os órgãos do corpo (JUNQUEIRA; CARNEIRO, 2017). Oliveira *et al* (2016) observaram que o estudo dos tecidos compreende além do estudo das células, o estudo da matriz extracelular.

Diante disso destaca-se a importância do acesso dos alunos ao conhecimento além das salas de aula. Devido a este fato as plataformas de *streaming* e redes sociais se tornam cada vez mais presentes no entretenimento e ajudam na busca de informação, mas também no âmbito educacional, tendo como consequência a utilização das mídias digitais, o que dinamizou o compartilhamento de informações e ajuda na complementação e sedimentação dos conteúdos ministrados em sala de aula (SILVA *et al*., 2022).

O principal foco para a utilização das redes sociais era o relacionamento entre amigos ou pessoas com interesses comuns, no entanto, com sua notável expansão, essas redes passaram a ter um papel diferenciado na sociedade, na política, na mídia e também na educação (LEKA; GRINKRAUT, 2013).

A partir disso, o Histodica nasceu como uma forma de dar dicas para os estudantes em forma de revisão nos meios digitais, tendo como principal foco o Instagram. As dicas possibilitam aos alunos relembrar células ou revisar tecidos. Para ter um maior alcance, o formato utilizado para o Histodica foi vídeos curtos, no formato de *reels*..

Este trabalho tem por objetivo relatar o processo de criação e publicação de conteúdos de Histologia no Instagram do Historep, no formato *reels*, que são vídeos curtos, com temas sobre tecidos e células com o intuito de revisão.

2. METODOLOGIA

Inicialmente foi organizado um cronograma para as postagens. Após, para cada publicação de *reels* foi realizada uma pesquisa bibliográfica em livros e e-books, tendo como base principal o ebook Histologia de Tecidos (Oliveira et al., 2019). Com base nesse ebook era realizado um resumo sobre o tema complementado com outras referências e eram selecionadas imagens para ilustrar as publicações do tema abordado.

Temas foram selecionados com o intuito de revisão no estilo de dicas sobre a disciplina, por isso a denominação de “Histodica”. Com o material separado, as postagens eram elaboradas na plataforma *Canva* e baixadas no formato vídeo MP4. Esses vídeos curtos eram postados semanalmente nas terças-feiras, através do perfil do Instagram do Historep no formato *reels* com músicas em alta no momento, para aumentar o alcance, tendo como o público alvo estudantes que tenham a disciplina Histologia na grade curricular e para a comunidade em geral, visto que, o Instagram é aberto ao público.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O perfil do Instagram do Historep possui 2.966 seguidores atualmente. Foram publicados 25 conteúdos, sobre a disciplina de Histologia, abordando temáticas sobre células e tecidos, de fevereiro a agosto de 2023. As publicações foram produzidas no formato *reels* do Instagram e tinham como título principal a expressão “Histodica” para chamar a atenção dos seguidores. As publicações tiveram uma média de 660 visualizações. Na Tabela 1 são destacadas as publicações que tiveram o maior número de visualizações.

Tabela 1: Publicações que tiveram o maior número de visualizações de fevereiro agosto de 2023

Tema	Visualizações	Salvou	Curtiu
Leucócitos - Monócitos	2621	5	14
Sinapse	2431	4	21
Tecido cartilaginoso	913	14	20
Glándula Exocrina X Endócrina	832	10	24
Tecido Epitelial Glandular parte 2	827	20	40

A publicação que teve o maior número de visualizações foi sobre os monócitos, que são leucócitos importantes de serem estudados nas áreas da saúde. Visto que, eles fazem parte do sistema mononuclear fagocitário e podem sinalizar doença hematológica (JUNQUEIRA; CARNEIRO, 2017).

Diante da importância de revisar esses conteúdos de Histologia foram analisadas as publicações que tiveram o maior número de salvamentos, as quais são demonstradas na Tabela 2.

Tabela 2: Publicações que mais foram salvas entre de fevereiro a agosto de 2023

Tema	Salvou
Tecido Epitelial Glandular parte 2	20
Tecido Epitelial de Revestimento	17
Tecido Conjuntivo propriamente dito	15
Tecido Cartilaginoso	14
Tecido Epitelial Glandular parte 1	12

Junqueira e Carneiro (2017) relatam que os tecidos epiteliais glandulares são constituídos por células especializadas na atividade de secreção e esses epitélios constituem a glândula do corpo, diante disso se destaca a importância de salvar as publicações. Visto que, as imagens contribuem para aumentar a experiência do laboratório (SANT’ANNA *et al*. 2022).

Além das visualizações e dos salvamentos foi analisado o alcance das publicações (média 590). Na Tabela 3 foram selecionadas as 12 publicações que tiveram um maior alcance.

Tabela 3: Publicações que tiveram o maior alcance entre fevereiro e agosto de 2023

Tema	Alcance	Vizualização
Leucócitos - Monócitos	2542	2621
Sinapse	2301	2431
Tecido Cartilaginoso	806	913
Glandula Endocrina x Exocrina	733	832
Tecido Epitelial Glandular parte 2	730	827
Tecido Conjuntivo - Tecido mucoso	656	758
Tecido Epitelial Glandular parte 1	543	629
Tecido Conjuntivo propriamente dito	537	661
Tecido Adiposo	534	616
Células da Neuróglia - Micróglia	497	565
Tecido Epitelial de Revestimento	474	561
Espaço Porta	430	477

Vale ressaltar também que em torno de 10% desse alcance eram de não seguidores, o que acaba colaborando para atrair mais seguidores para a página. Diante disso, as redes sociais, vão muito além de um simples portal de relacionamento entre amigos, são um recurso muito importante no processo educativo e se tornaram uma ferramenta valiosa da tecnologia educacional (LEKA; GRINKRAUT, 2013). Quanto mais alcance, mais pessoas terão acesso a esses conteúdos, mais estudantes podem revisar em momentos “que estão só de boa” nas redes sociais e podem aproveitar esse tempo para estudar de forma mais leve.

4. CONCLUSÕES

A criação de conteúdo no formato de *reels* para o instagram do Historep no quadro “Histodica”, com músicas em alta, leva a um aumento do alcance. O que acaba contribuindo para as revisões de um maior número de estudantes, seguidores ou não da página.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JUNQUEIRA, L. C. ; CARNEIRO, J. **Histologia Básica**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2017.

LEKA, R. A.; GRINKRAUT, M. L. A utilização das redes sociais na educação superior. **Primus Vitam**, n.7, p. 1-12, 2013.

OLIVEIRA, L. B. O. *et al*. **Histologia dos Tecidos - Guia Prático**. Pelotas: Agência Brasileira do ISBN, 2019.

OLIVEIRA, M. I. B. *et al.* Uma proposta didática para iniciar o ensino de histologia na educação básica. **Revista Ciência e Extensão**, v.12, n.4, p. 71-86, 2016.

SANT'ANNA, C. S. *et al*. Prática deliberada no ensino de histologia na graduação em Medicina: estudo prospectivo randomizado e controlado. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Santa Catarina, p. 1-10, 2022.

SILVA, M. G. *et al*. É histo! Utilização de plataformas de streaming em áudio e redes sociais como aliadas na educação médica. **Ciências da Saúde: desafios e potencialidades em pesquisa**, v.1, n.14, p. 154-162, 2022.

PROJETO MATFLIX: DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ALUNOS NA PRODUÇÃO DE VÍDEOS MATEMÁTICOS

VANIA ESCALANT PEREIRA[1]; HYNAIARA BOTELHO [2]; DANIELLE BARTZ SODRÉ[3]; LEONARDO CORRÊA SABBADO[4] ; AMANDA PRANKE[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – vaniaescalant@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – hynaiaravb@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – daniellesodre536@gmail.com
[4] Universidade Federal de Pelotas – leonardocorsab@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – amandaprankematematica@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A tecnologia tem desempenhado um papel cada vez mais importante na educação, oferecendo novas ferramentas e recursos para auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem. Um exemplo disso é a produção de vídeos educativos, que pode ser uma ferramenta poderosa para construir conhecimento de maneira dinâmica e envolvente. No entanto, para que essa ferramenta seja eficaz, é importante considerar os fatores que podem limitar sua utilização e buscar soluções para superá-los, estimulando os alunos a serem protagonistas de suas próprias experiências com o conteúdo matemático, que tanto assombra quando apresentado em aulas tradicionais.

A realidade com novas metodologias de ensino necessita ser utilizada nas escolas pelos professores para contribuir com a aprendizagem dos educandos, pois de acordo com a BNCC, os alunos precisam “exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva”. (BRASIL, 2018, p. 9).

Diante disso, fez-se necessário analisar quais desafios foram encontrados pelos alunos de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual de Pelotas, na qual atuamos como bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no Projeto MATFLIX, o qual teve por objetivo produzir vídeos matemáticos, sendo os alunos responsáveis pela produção, atuação e edição e os bolsistas do PIBID, foram os mediadores nesse processo.

Não é de hoje que a discussão sobre o uso de tecnologias na educação permeia as pesquisas na área da Educação Matemática. Estudos realizados na área da educação discutem não apenas as potencialidades, mas também os limites para a integração das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de Matemática. (PRADO, 2013).

2. METODOLOGIA

Primeiramente, o Projeto MATFLIX foi apresentado aos alunos da escola através de slides produzidos para este fim. Como trabalhar com vídeos era algo novo para a maioria dos bolsistas envolvidos, foi necessário participarmos de oficinas sobre edição, organizadas pela coordenação do PIBID, além de realizar leituras sobre a temática da produção de vídeos educativos, para que

pudéssemos auxiliar melhor os alunos que ficariam responsáveis pela produção desses vídeos para o Festival que ocorreria na escola, os quais também foram inscritos no VII Festival de vídeos e Educação Matemática.

Os alunos das turmas de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental foram divididos em grupos, foi dado a eles um roteiro sobre as atividades que seriam realizadas por todos. O tema dos vídeos era livre com a ressalva de que deveria envolver um conteúdo matemático.

O projeto foi desenvolvido durante três meses até seu encerramento no Festival de vídeos promovido pela escola.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim que o projeto foi finalizado, enviamos um formulário para os alunos questionando como foi a experiência de participar do MATFLIX. Participaram da enquete 39 alunos, sendo que três deles já tinham produzido vídeos anteriormente. Fizemos uma nuvem de palavras para expor os resultados obtidos:

Figura 1: Como foi a experiência de produzir vídeos matemáticos na escola?



Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir do exposto na nuvem, podemos perceber que apesar das dificuldades enfrentadas, a maioria dos entrevistados gostou da experiência que teve durante o projeto.

Quanto à questão sobre a possibilidade de produzir vídeos novamente, os alunos se mostraram mais receptivos e enfatizaram que agora que adquiriram novas habilidades produzindo vídeos, poderiam melhorar e fazer algo com uma qualidade superior para os próximos eventos.

Em se tratando daqueles alunos que não gostaram da atividade, eles enfatizaram que isso se devia à dificuldade de trabalhar algum conteúdo matemático, não gostar de trabalhar em grupo, se sentir envergonhado no momento de atuar e não conhecer muito bem os aplicativos de edição.

O mais surpreendente foi que no dia do Festival de vídeos todos os alunos estavam ansiosos e dava para ver no rosto de cada um deles, o orgulho do trabalho por eles realizado e por essa razão, queriam ver seu vídeo mostrado no telão.

4. CONCLUSÕES

É importante salientar que como foi uma experiência nova para quase a totalidade dos participantes, isso gerou muito desgaste para eles, mas isso é algo comum em qualquer situação que nos tire da zona de conforto.

Diante disso, podemos trabalhar futuramente apresentando mais materiais de apoio para os alunos, mostrando o quão válido é esse protagonismo deles nos processos de ensino e aprendizagem.

Mesmo com os desafios, podemos observar a importância das metodologias ativas para a aprendizagem da Matemática, fazendo do aluno a peça chave para a construção do seu conhecimento e do nosso papel, mediando as situações.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

PRADO, R. B. S. **Tecnologia Assistida para o Ensino da Matemática aos alunos Cegos:** O caso do Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às pessoas com Deficiência Visual. Dissertação. (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, 2013. 144 p.

Grupo de Estudos em Basquetebol: Relato das Primeiras Ações

DOUGLAS FÉLIX NUNES[1]; MARIO RENATO DE AZEVEDO JÚNIOR[2]

ESEF / Universidade Federal de Pelotas – douglasfnunes96@gmail.com
ESEF / Universidade Federal de Pelotas – mrazevedojr@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo descrever as principais atividades desenvolvidas pelo Grupo de Estudos em Basquetebol (GEBASQ) no ano de 2023, passados os primeiros meses desde sua implantação. Este texto também irá ressaltar a importância do grupo no processo de formação profissional, especialmente ao esporte e o basquetebol, juntamente com a consolidação de um espaço de estudos e pesquisas referentes à essa modalidade esportiva.

O GEBASQ é uma iniciativa nova no âmbito da ESEF/UFPel. Sob a coordenação do professor responsável pelas disciplinas de basquetebol dos cursos de graduação, visa organizar um espaço de discussões e produções sistemáticas na área do ensino e treinamento do basquete. Este projeto envolve alunos de graduação como público-alvo principal, como parte da formação complementar dos estudantes. Contudo, através de uma articulação com professores de escolas e clubes da cidade de Pelotas que trabalham na área do esporte e especialmente com o basquete, formalizaram-se parcerias para inserção de graduandos com vistas à atuação e condução de estudos aplicados nos diferentes espaços profissionais, bem como da realização de eventos esportivos voltados à promoção do basquete de base na cidade.

Ainda, entre as áreas de maior interesse do Grupo, destaca-se o desenvolvimento de um projeto de basquetebol de base feminino “Vem Ser Basquete”, o qual se consolida como laboratório de estudos aplicados ao desenvolvimento de atletas na modalidade.

A preocupação com o fomento do esporte feminino se justifica devido ao cenário atual de evidente disparidade de oportunidades entre meninos e meninas de acesso ao esporte na idade escolar. Segundo GALATTI et al. (2021), citando PNUD (2017):

> “A falta de oferta e de praticantes de basquetebol feminino brasileiro ilustra um cenário mais amplo, em que as oportunidades para prática esportiva de meninas e mulheres são marcadas por desigualdades presentes no acesso ao esporte nos seus diferentes níveis, da prática recreativa ao esporte de alto rendimento, em comparação com aquelas oferecidas aos meninos e homens”.

O GEBASQ tem como base a formação profissional e continuada, assim como o compromisso com o desenvolvimento esportivo para crianças e jovens, especialmente meninas. Isso o torna uma oportunidade de aprendizado prático

e atualização, tanto para estudantes quanto profissionais vinculados ao esporte e ao basquetebol.

2. METODOLOGIA

Neste trabalho apresentaremos, sob a forma de um estudo descritivo, o trabalho desenvolvido pelo grupo até o dia 04 de agosto de 2023.

A divulgação do GEBASQ enquanto Projeto de Ensino foi feita a partir de convites nas mídias sociais, contando com a ajuda de docentes e discentes da UFPel, praticantes de basquetebol da regional e simpatizantes do esporte. O primeiro encontro do grupo foi realizado no dia 17 de março do corrente ano.

O GEBASQ conta com a participação de 12 alunos da graduação, 03 pós-graduandos, 08 professores, tanto da cidade de Pelotas–RS quanto de Rio Grande–RS.

O grupo segue um cronograma de atividades e reuniões semanais, organizadas a fim de oportunizar apresentações, relatos de experiência e discussões sobre a iniciação, metodologia de ensino e treinamento tático-técnico no basquetebol; aspectos táticos defensivos e ofensivos no basquetebol; e arbitragem na modalidade. São utilizados como recursos a análise de artigos científicos, estudos de caso, palestras, relatos de experiência, entre outros. A Tabela abaixo descreve as datas das reuniões e atividades desenvolvidas até o momento:

Data	Atividade
17/03	Apresentação do GEBASQ - alunos de graduação e pós-graduação
24/03	Apresentação do GEBASQ - professores da educação básica das redes pública e privada de Pelotas
31/03	Discussão sobre orientações didático-metodológicas para o treinamento de jovens no basquetebol feminino - Projeto Adelante da Confederação Brasileira de Basketball
14/04	Discussão sobre o texto: PAES, RR; BALBINO, HF. Processo de Ensino e Aprendizagem do Basquetebol: Perspectivas Pedagógicas. IN: Basquetebol: Uma visão integrada entre ciência e prática. DE ROSE JR; TRICOLI, V (Orgs). Barueri: Manole, 2005.
21 e 22/04	Torneio InterAtléticas de Basquetebol
28/04	Avaliação do Torneio InterAtléticas de Basquetebol
05/05	Discussão sobre o texto: FERREIRA, MCM; MARKUNAS, M; NASCIMENTO, PR. A prática da formação de atletas no basquetebol feminino. IN: Basquetebol: Uma visão integrada entre ciência e prática. DE ROSE JR; TRICOLI, V (Orgs). Barueri: Manole, 2005.
12/05	Planejamento do Curso de formação de árbitros e oficiais de mesa de basquetebol. Relato de experiências: formação e treinamento da equipe juvenil masculino do Colégio Tiradentes.
19 a 21/05	Curso de formação de árbitros e oficiais de mesa de basquetebol

02/06	Discussão sobre o texto: GRECO, P; MORALES, JCP; CASTRO, HO; PRAÇA, G. A Cognição em ação: Proposta de um modelo de Treinamento Tático-Técnico da Tomada de Decisão nos Jogos Desportivos Coletivos. IN: 5º Congresso Internacional de Jogos Desportivos. Belo Horizonte. EEFFTO/UFMG, 2015. Planejamento do I Festival de basquetebol GEBASQ/ESEF/UFPel
23/06	Basquetebol no Clube Brilhante/Pelotas: relato de experiência
30/06	Discussão método de treinamento da escola espanhola
07/07	Reunião da Comissão Técnica do Projeto Vem Ser Basquete - equipes femininas de base
14/07	Reunião da Comissão Técnica do Projeto Vem Ser Basquete - equipes femininas de base
04/08	Apresentação das Diretrizes Gerais do Projeto Vem Ser Basquete - equipes femininas de base

Foi conduzida uma avaliação do trabalho do Grupo de Estudos, em que os participantes responderam um questionário com 5 questões. Eles avaliaram aspectos específicos do trabalho do grupo e o alcance do objetivo geral numa escala de 1 a 10. Além disso, os participantes deram sugestões para novos conteúdos relevantes a serem abordados, bem como ideias para novas metodologias de ensino e aprofundamento de tópicos previamente tratados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o objetivo de alcançar os diferentes objetivos traçados, o GEBASQ desenvolveu ações de natureza distintas:

a) Estudos dirigidos:

Sob a coordenação do Professor responsável, leituras prévias aos encontros foram recomendadas para subsidiar importantes discussões sobre metodologia de ensino/treino na formação de base em basquetebol. Além disso, as discussões realizadas a partir de relatos de experiência de profissionais se mostraram espaços diferenciados de aprendizagem devido a riqueza de informações práticas (concretas) dos profissionais envolvidos.

b) Realização de eventos:

O grupo foi parceiro na realização do torneio LBU – Liga de Basquete Universitária, realizado nos dias 21 e 22 de abril de 2023, colaborando com a organização do evento e arbitragem.

No mês de maio, entre os dias 19 e 21, o GEBASQ também foi responsável por promover a realização do Curso de Formação Árbitros de Oficiais de Mesa da AGOB (Associação Gaúcha de Basquetebol), com chancela da CBB (Confederação Brasileira de Basquetebol) e FGB (Federação Gaúcha de Basquetebol). O curso teve duração de 40 horas, e proporcionou a inserção dos membros em atividades de arbitragem na modalidade em Olimpíadas Escolares, Liga Sul de Basquete, Jogos Escolares e Pelotas, Jogos Abertos de Pelotas, entre outras competições de nível escolar.

Neste momento, o GEBASQ planeja a realização de um Festival de Basquetebol de Base (10 a 17 anos de idade), com o intuito de oportunizar a prática da modalidade a alunos de diferentes escolas e clubes de Pelotas e Rio Grande, assim como viabilizar a realização do Estágio (prática) do curso de arbitragem para os profissionais interessados.

c) O Projeto Vem Ser Basquete - Basquetebol Feminino:

O projeto Vem Ser Basquete conta com a formação de equipes de basquetebol em nível de competição nas categorias sub-12, sub-14 e Universitário/Adulto. Sob a responsabilidade de profissionais de Educação Física participantes ao GEBASQ, as referidas equipes realizam treinamentos duas vezes por semana. Especificamente quanto ao grupo sub-12, convém destacar a vinculação com o Projeto Vem Ser Pelotas, fruto de parceria da ESEF/UFPel com a Prefeitura Municipal de Pelotas e que realiza, em parceira com várias escolas, uma série de avaliações físicas e motoras com escolares das séries finais do ensino fundamental, oportunizando a identificação de meninas com potencial diferenciado para o desenvolvimento esportivo. O grupo sub-12 é formado por 15 meninas oriundas de escolas públicas da cidade.

Através do questionário auto avaliativo do grupo, foi visto que 75% dos participantes avaliaram o trabalho do grupo em relação ao seu objetivo geral como 10 (valor máximo), 12,5% classificaram como 8 e 12,5% classificaram como 9.

4. CONCLUSÕES

Os resultados alcançados até o presente momento atestam que o GEBASQ vem alcançando seus objetivos. O ensino e a extensão no Ensino dos Esportes, em especial do basquetebol, encontram no GEBASQ um espaço de formação complementar e continuada para graduandos e profissionais, respectivamente. A opção pelo fomento do basquetebol feminino e de base também se mostrou uma escolha acertada, dada o envolvimento da comunidade em torno do projeto e a participação das alunas envolvidas. Por fim, através da avaliação do grupo foi visto uma notável satisfação dos integrantes em relação aos objetivos do projeto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GALATTI, L. R.; MARQUES FILHO, C. V.; SANTOS, Y. Y. S. dos; WATONIKI, G.; KORSAKAS, P.; MERCADANTE, L. A. TRAJETÓRIA NO BASQUETEBOL E PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DE ATLETAS BRASILEIRAS AO LONGO DA CARREIRA: UM ESTUDO COM A LIGA DE BASQUETE FEMININO (LBF). Movimento, *[S. l.]*, v. 27, p. e27014, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.106017. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/106017 Acesso em: 21 jun. 2023.

PNUD. PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - Movimento é Vida: atividades físicas e esportivas para todas as pessoas. 2017. Disponível em: https://www.ufrgs.br/rededecedesrs/biblioteca/movimentoevida Acesso em: 21 jun. 2023.

ENDOMETRIOSE E NECESSIDADE DE HISTERECTOMIA: SISTEMATIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM NA SAÚDE DA MULHER

BRENDA HENZ AMARAL[1]; EMILY FERNANDA DE ALMEIDA KLAFKE[2]; CÉLIA SCAPIN DUARTE[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – brendahhenz@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – emilyklafke@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – cscapin@terra.com.br*

1. INTRODUÇÃO

A endometriose é uma doença crônica, grave, de alta incidência em mulheres em período fértil e ampla sintomatologia – podendo tanto ser assintomática quanto apresentando dismenorreia em variados níveis, dor pélvica incapacitante, dispareunia profunda e disúria relacionada ao período menstrual. Essa patologia ocorre quando as células semelhantes às unidades estruturais de revestimento uterino crescem de maneira desordenada na cavidade pélvica, tendo como resposta a estimulação hormonal dos ovários descamando fora do endométrio, causando aderências aos órgãos adjacentes e necessitando de intervenção cirúrgica em muitos casos (SMELTZER; BARE, 2016).

Chama-se histerectomia a cirurgia realizada com a finalidade de remoção do útero – total ou parcial – podendo também remover as tubas uterinas (processo chamado de salpingectomia) e ovários (ooforectomia) (FREITAS, et al. 2011). Em geral,a cirurgia é realizada através da via abdominal, porém existem também as vias vaginal e laparoscópica. Em relação à endometriose, o processo de histerectomia é indicado apenas em casos extremos e que pode também servir para múltiplas enfermidades que possam afetar a região uterina: mioma e prolapso uterinos, sangramentos disfuncionais e câncer de colo de útero (DA COSTA RODRIGUES et al. 2021).

Sendo a cirurgia ginecológica de retirada do útero um procedimento irreversível, para além de possíveis alterações físicas e funcionais, também estão atribuídas as reações psicológicas resultantes do processo, uma vez que o útero pode possuir significado emocional na vida da mulher – dessa forma, sua qualidade de vida pode ser severamente afetada (REZER; OLIVEIRA; FAUSTINO, 2021).

Nesse sentido, é preciso ressaltar que o enfermeiro deve estar presente durante o período pré, intra e pós-operatório da pessoa histerectomizada e através dos cuidados de enfermagem contribuir para o reestabelecimento da saúde física, emocional e sexual desta paciente (COSTA et al., 2021). De acordo com Costa et al. (2021), a Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) é o método indicado para elaboração das intervenções de enfermagem e de importância fundamental na saúde da mulher.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de caso elaborado por três estudantes do curso de enfermagem em um Hospital Escola (HE) do interior do Rio Grande do Sul, na unidade de clínica cirúrgica, no período de agosto a setembro de 2021.

A primeira etapa foi explicar o processo de estudo à paciente, desde o momento das avaliações físicas até a construção do trabalho escrito. Uma vez concordando, a paciente foi solicitada a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme exigem os Capítulos II e III do Art. 43 e 98 do Código de Ética previsto pelo Conselho Federal de Enfermagem (COFEN):

> CAPÍTULO II – DOS DEVERES
> Art. 43 Respeitar o pudor, a privacidade e a intimidade da pessoa, em todo seu ciclo vital e nas situações de morte e pós-morte.
> CAPÍTULO III – DAS PROIBIÇÕES
> Art. 98 Publicar resultados de pesquisas que identifiquem o participante do estudo e/ou instituição envolvida, sem a autorização prévia (COFEN, p. 29 e 35, 2017).

Para a elaboração do estudo foram implementadas as etapas da SAE: coleta de dados, diagnóstico, planejamento, implementação e avaliação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participou do estudo de caso uma paciente do sexo feminino que no momento da coleta de dados se encontrava em decúbito dorsal no leito e se manteve ativa durante toda entrevista, respondendo os questionamentos e relembrando seu histórico de saúde. Hipertensa desde a juventude e fazendo tratamento medicamentoso, relatou não ingerir bebidas alcoólicas e não fumar. Realizou duas cesáreas, uma destas com perda gestacional – o que a fez desenvolver depressão pós-parto.

Foram formulados os diagnósticos a partir da taxonomia do North American Nursing Diagnosis Association International (NANDA-I) de 2018-2020, sendo eles: Integridade tissular prejudicada (00044) relacionado a procedimento cirúrgico evidenciado por tecido lesado; Motilidade gastrintestinal disfuncional (00196) relacionado a alterações nos hábitos alimentares evidenciado por abdome distendido; Ansiedade (00146) relacionado à mudança importante evidenciado por preocupações devido às mudanças em eventos da vida; Disposição para conforto melhorado (00183) evidenciado por expresso desejo de aumentar a sensação de contentamento e Risco de baixa autoestima situacional (00120) evidenciado por alteração corporal (HEATHER; KAMITSURU, 2018).

Referente à qualidade da assistência do serviço de saúde no HE, a paciente relatou ter tido um acompanhamento humanizado e de qualidade. Suas únicas queixas eram relacionadas à estrutura física do banheiro e o desejo de retornar ao conforto de sua casa.

4. CONCLUSÕES

Foi possível concluir que a SAE é fundamental para a atuação ativa do enfermeiro, uma vez que possibilita a junção do conhecimento técnico com a sensibilidade do olhar humanitário ao usuário, empoderando o profissional e viabilizando um serviço de excelência ao paciente; esse resultado corrobora com os estudos de Oliveira, et al. (2019) que afirma que o instrumento fornece respaldo teórico-filosófico para a operacionalização do Processo de Enfermagem juntamente com a humanização da assistência prestada. Aos acadêmicos executores a

experiência possibilitou o aprimoramento das técnicas e cuidados clínicos anteriormente estudados apenas em teoria, visto que foram elaboradas estratégias a partir do conhecimento da literatura, sob o escopo de elucidar os métodos ao colocá-los em prática.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. **Resolução Cofen n. 564/2017, aprova o novo Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem**. 2017. Disponível: <https://www.portalcoren-rs.gov.br/docs/NOVO-CODIGO-ETICA-RESOLUCAO COFEN564-2017.pdf> Acesso: 09 mar. 2023.

DA COSTA RODRIGUES, A. B. et al. O impacto da histerectomia total sobre a função sexual feminina. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 5, p. e7611-e7611, 2021. Disponível: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/7611/4867> Acesso: 09 mar. 2023.

FREITAS, F. et al. **Rotinas em Ginecologia**. Porto Alegre: Artmed, 2011. 6ed.

HEATHER T. H; KAMITSURU, S. **Diagnósticos de enfermagem da NANDA: definições e classificação 2018-2020.** 13 ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

REZER, F. OLIVEIRA, I. S.; FAUSTINO, W. R. QUALIDADE DE VIDA DE MULHERES APÓS HISTERECTOMIA RADICAL: QUALITY OF LIFE OF WOMEN AFTER RADICAL HYSTERECTOMY. **Revista de Ciências da Saúde Nova Esperança**, v. 19, n. 3, p. 195-203, 2021. Disponível: <http://revistanovaesperanca.com.br/index.php/revistane/article/view/720> Acesso:09 mar. 2023

OLIVEIRA, Marcos Renato de et al. Sistematização da assistência de enfermagem:percepção e conhecimento da enfermagem Brasileira. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 72, p. 1547-1553, 2019. Disponível: <https://www.scielo.br/j/reben/a/ZWvwqvt3P7WGJ7yry9pVpxp/abstract/?lang=pt> Acesso: 11 mar. 2023.

SMELTZER, S. C.; BARE, B. G. **Brunner & Suddarth, Tratado de Enfermagem Médico-Cirúrgica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016. 3v.

RELATO DE EXPERIÊNCIA NO NÚCLEO DE REABILITAÇÃO DA FAUNA SILVESTRE

MARIANA MARTINS DE ALMEIDA[1]; KAREN CRISTINE DE ALBUQUERQUE FERREIRA PEREIRA[2]; LUIS FERNANDO MINELLO[3]; RAQUELI TERESINHA FRANÇA[4]

1 Universidade Federal de Pelotas - mmalmeida.29@hotmail.com
2 Universidade Federal de Pelotas – karencafpereira@gmail.com
3 Universidade Federal de Pelotas- minellolf@hotmail.com
4 Universidade Federal de Pelotas - raquelifranca@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Os animais silvestres desempenham um papel importante no equilíbrio do ecossistema e a sua ausência pode trazer grandes consequências para o meio ambiente. Sendo que os danos da defaunação impactam diretamente nas estruturas ecológicas, por exemplo, nos padrões evolutivos das espécies, na ecologia dos biomas, na polinização, no controle biológico, na alteração dos ciclos dos nutrientes, bem como na qualidade da água (DIRZO *et al.,*2014).

O Núcleo de Reabilitação da Fauna Silvestre e Centro de Triagem de Animais Silvestres da Universidade Federal de Pelotas (NURFS-CETAS/UFPel), localizado na região sul do Rio Grande do Sul, no município do Capão do Leão, recebe animais da fauna silvestre e exótica, provenientes de resgate, entrega voluntária, maus-tratos, cativeiro ilegal e contrabando, muitas vezes encaminhados através da Patrulha Ambiental (PATRAM), Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e Recursos Naturais (IBAMA), Empresa Concessionária de Rodovias do Sul (ECOSUL), Centro de Recuperação de Animais Marinhos (CRAM), Prefeituras ou pessoas físicas. Conta com uma equipe multiprofissional, a qual integra professores e técnicos das áreas de Medicina Veterinária e Biologia, pós-graduandos, tratadores e voluntários das áreas da Biologia, Medicina Veterinária e Zootecnia, que trabalham em conjunto desde o recebimento até a finalização do tratamento e destinação dos animais, visando sempre que possível a reintrodução ao seu habitat natural.

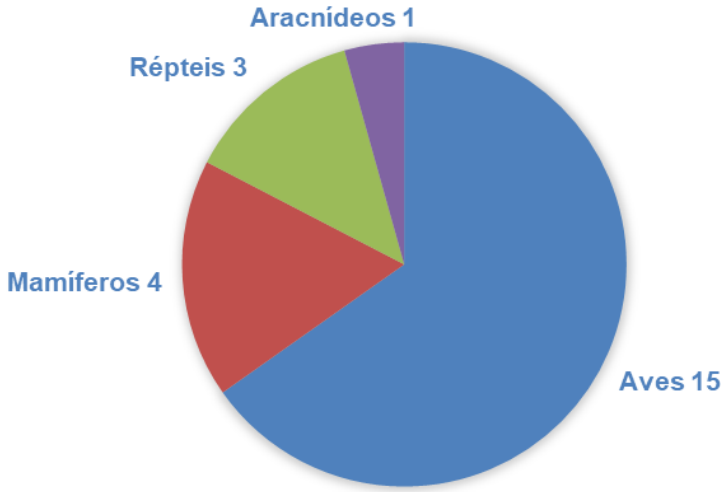
Dessa forma, sabe-se que o voluntariado é de suma importância na formação acadêmica, uma vez que propicia ao discente vivenciar as teorias estudadas durante a graduação no intuito de levá-lo à realidade do ambiente de trabalho da profissão para que o mesmo esteja preparado para o pleno exercício da função que o compete (SILVA, 2019). Nesse contexto, percebe-se que a possibilidade de voluntariar durante o momento da formação permite que o aluno desenvolva melhor os seus conhecimentos teóricos por meio da prática e da observação.

O NURFS-CETAS/UFPel desempenha um papel fundamental na preservação de animais silvestres, e no desenvolvimento profissional e acadêmico dos alunos da graduação do curso de Medicina Veterinária, com isso, o objetivo do presente trabalho é retratar as atividades realizadas durante o período de vivência voluntária no NURFS-CETAS/UFPel, e a importância da realização durante a graduação.

2. METODOLOGIA

Durante o período de 29 de maio à 18 de agosto de 2023, foi realizada a vivência voluntária no NURFS-CETAS/UFPel, com carga horária de 4 horas semanais, onde foi possível acompanhar o recebimento de 23 animais de diferentes classes, como pode ser observado no gráfico 1. Dentre esses animais, estavam coruja suindara, coruja do mato, coruja orelhuda, pomba rolinha, pomba de bando, caturrita, sabiá poca, pardal, beija-flor dourado, biguá, gambás de orelha branca, morceguinho das casas, tigre d'água, cabeça preta do campo pampeana e aranha armadeira. Além disso, também foi possível acompanhar o tratamento de outras espécies animais que estavam internados.

Gráfico 1- Animais acompanhados durante o período de experiência voluntária no NURFS-CETAS/UFPel.



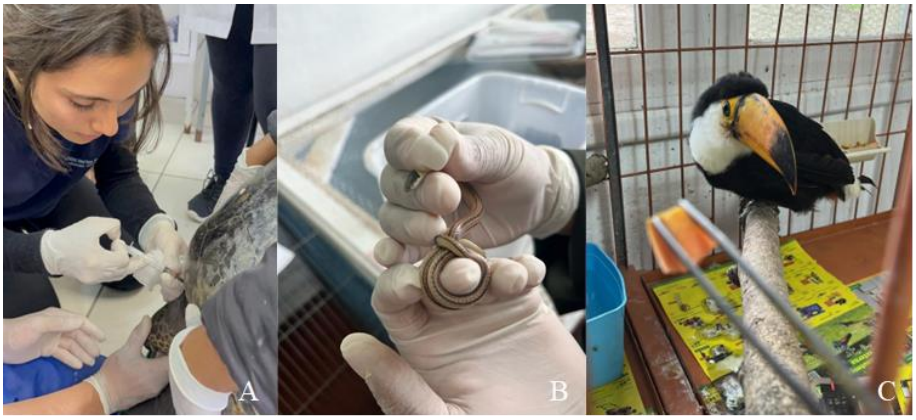
Fonte: elaborado pela autora (2023).

Quando necessário, foi possível acompanhar os pacientes em outros setores da Universidade, como no Hospital de Clínicas Veterinárias da UFPel, no Laboratório de Imagem e Cardiologia (LADIC) para a realização de exames de radiografia e ultrassonografia, e na Cirurgia, acompanhando a realização de procedimentos cirúrgicos, além de outras áreas como a Patologia, acompanhando a realização de necropsias.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades desempenhadas foram diversas e contavam com a presença de um médico veterinário responsável para supervisionar. Dentre as atividades, podemos destacar: o recebimento e preenchimento da ficha de entrada dos animais, onde o voluntário tinha a oportunidade de treinar a habilidade de comunicação, já que era necessário a realização de uma anamnese buscando coletar o máximo de dados sobre aquele animal e os dados de quem o resgatou; Posteriormente o paciente passava por uma avaliação física realizada por um médico veterinário, com auxílio do voluntário, que o ajudava na contenção física ou química do paciente de acordo com a espécie manejada, com equipamentos de proteção individual e no preenchimento da ficha clínica; Administração de medicamentos, que variavam entre orais, tópicos ou injetáveis; Cuidados com os pacientes internados, desde limpeza dos ferimentos, trocas de curativos e alimentação facilitada para os pacientes que não conseguiam se alimentar sozinhos.

Outras atividades desempenhadas pelo voluntário foram, coleta de material biológico para realização de exames complementares (exames de sangue, fezes e urina); acompanhamento dos pacientes ao setor de radiologia para auxílio durante os exames de imagem (radiografias e ultrassonografias); acompanhamento dos pacientes na realização de procedimentos cirúrgicos; auxílio durante a chegada de pacientes em situação de emergência, proporcionando a familiarização com essas situações e o preparo para a vida profissional; realização de eutanásias quando necessário e o acompanhamentos dos pacientes que vão à óbito na realização da necrópsia. Implementação de enriquecimento ambiental, buscando o estudo sobre as necessidades de cada paciente de acordo com a espécie, para dar maior conforto e oferecer um ambiente com recursos semelhantes aos naturais, para melhora do bem-estar e recuperação. Algumas dessas atividades realizadas podem ser vistas na figura 1.



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 1. Atividades realizadas durante o período de estágio. A) Coleta de material para exame de uma tartaruga marinha *(Chelonia mydas)*; B) Contenção física de uma cabeça-preta do campo pampeana *(Phalotris lemniscatus);* C) Alimentação facilitada para tucano *(Ramphastos toco).*

Além das atividades práticas desempenhadas no NURFS-CETAS/UFPel, o voluntário também participava do Grupo de Estudos de Animais Selvagens (GEAS), o qual era composto por professores e pós-graduandos da medicina veterinária e alunos voluntários do núcleo, das áreas de medicina veterinária, biologia e zootecnia. As atividades consistiam na apresentação de trabalhos realizados por graduandos e pós-graduandos e na discussão dos mesmos, visando o aprimoramento do conhecimento, da escrita e da comunicação através da apresentação oral dos trabalhos.

Visto isso, realizar o voluntariado apresenta uma singularidade por se situar no mundo da academia e se estender para o mundo do trabalho (Reichmann, 2015), em se tratando disso, a possibilidade de vivênciar na prática a rotina dos médicos veterinários com os animais silvestres oferece a experiência única de conhecer a rotina dos profissionais já formados e aprender informações sobre a fauna local, como conter, medicar, tratar e melhorar a qualidade de vida dos mesmos, aprimorando as habilidades práticas.

4. CONCLUSÃO

A realização da vivência voluntária no NURFS-CETAS/UFPel, possibilitou o aprendizado e a aquisição de experiências que não são possíveis durante o curso da graduação. Além de conhecer colegas de diversos semestres dos cursos de Medicina Veterinária, Zootecnia e Biologia e pós-graduandos, enriquecendo a experiência através da troca de conhecimentos e o desenvolvimento de um "networking". Ainda aproxima o aluno do ambiente de trabalho e possibilita desenvolver novas habilidades, sendo fundamental na decisão do graduando sobre atuar na referida área.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DIRZO, RODOLFO *et al.* Defaunation in the Anthropocene. **Science**, v. 345, n. 6195, p. 401-406, jul. 2014. (Unesp). https://doi.org/10.1126/science.1251817 Disponível em: http://dx.doi.org/10.1126/science.1251817. Acesso em: 03 set. 2023.

REICHMANN, C. L. Letras e letramentos: a escrita situada, identidade e trabalho docente no estágio supervisionado. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

SILVA, Mickaelly Raissa Vieira da. Ressignificação da prática docente no estágio supervisionado e sua contribuição como formação continuada. 25 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Língua Inglesa). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019.

ABORDANDO A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO ENSINO MÉDIO: RELATO DA EXPERIÊNCIA DO PIBID-HISTÓRIA/UFPEL NA ESCOLA ESTADUAL CEL. PEDRO OSÓRIO

GUILHERME DOS SANTOS LYSAKOWSKI[1]; GABRIEL AUGUSTO ALDRIGHI MARON[2]; ROBERT OLIVEIRA ALMEIDA[3]; ALBERT CIGOGNINI DALCURTIVO[4]; MAURO DILLMANN TAVARES[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – guilherme.santos.lysakoswki.10@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – gabrielmaron29@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - robertslsalmeida@outlook.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas - albertcigog1611@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas – maurodillmann@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem a intenção de ser um apanhado geral sobre uma das intervenções pedagógicas produzidas e apresentadas pelo grupo do PIBID História da UFPEL, do qual fazemos parte, na E.E.E.M. Cel. Pedro Osório em Pelotas. Esse trabalho se inseriu no projeto de ciências humanas da escola e sua função era oferecer repertório e indicações de pesquisa para que os alunos construíssem seus projetos. A atividade que detalharemos aqui foi ministrada para todas as turmas de terceiro ano do ensino médio da escola e teve como tema a violência contra a mulher, especificamente a lei Maria da Penha, seus aspectos históricos e jurídicos.

Dissertaremos sobre o processo de criação, apresentação e recepção imediata do nosso trabalho, explicitando também nossas fontes de pesquisa e experiência como grupo.

2. METODOLOGIA

Em um primeiro momento, para a elaboração deste trabalho foi realizado um levantamento dos dados referentes à violência contra as mulheres, recorrendo a pesquisas realizadas nos anos 2021 e 2022, em especial àquelas que foram realizadas pela Secretaria de Segurança Pública do estado do Rio Grande do Sul. As pesquisas apresentavam dados referentes aos anos de 2017 a 2022, dando ênfase na situação geral do Brasil, do estado do Rio Grande do Sul e da cidade de Pelotas (RS). Também foi realizada uma pesquisa de caráter histórico e jurídico sobre as leis de prevenção à violência contra a mulher, com destaque para a lei Maria da Penha (2006) e a lei do feminicídio (2015). Dessa forma, descrevemos suas características (normas jurídicas), os avanços que elas representam para a sociedade brasileira, assim como as suas limitações e o processo histórico que levou a cabo o desenvolvimento dessas leis, destacando a história de Maria da Penha Maia Fernandes. Trouxemos também, relatos históricos de violência contra as mulheres no Brasil, como por exemplo o caso de Ângela Diniz e da já citada Maria da Penha.

Em um segundo momento, uma vez com os dados sobre violência contra a mulher devidamente coletados, foram elaborados roteiros de apresentação e foram

confeccionadas apresentações de *slides* no Canva. Vale ressaltar que diferente da pesquisa e do preparo dos *slides*, quando o grupo foi subdividido em grupos menores de forma a racionalizar o desenvolvimento da atividade, as apresentações foram realizadas contando com a participação de todos os integrantes. Além disso, com o intuito de tornar as apresentações mais diversificadas e inclusivas com quem possui propriedade no assunto, contamos com o apoio de duas convidadas que integram um movimento feminista (Movimento Ana Montenegro - Pelotas), sendo uma delas advogada e a outra estudante.

As turmas que assistiram a primeira apresentação foram participativas e indagativas, especialmente em relação ao espectro jurídico da palestra. Nesse sentido, o suporte realizado pela convidada atuante na advocacia ao responder tais questionamentos se mostrou ainda mais essencial na execução do projeto. Entretanto, tratando-se das turmas que assistiram a segunda rodada da apresentação, a participação foi menos expressiva, resultando em uma atividade mais expositiva.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados alcançados com o processo de criação, apresentação e recepção imediata do nosso trabalho podem ser observados a partir de uma participação significativa dos alunos durante a apresentação, principalmente a respeito das questões jurídicas e de ordem prática da legislação, como, por exemplo, formas de denunciar e como buscar redes de apoio e proteção para mulheres em situação de violência doméstica. Além da atenção dada a aspectos legislativos é válido frisar que os alunos demonstraram um bom nível de interesse por locais/instituições que prestam serviços de acolhimento, de empoderamento e de conscientização sobre os ciclos de violência contra a mulher presentes em um relacionamento abusivo. Outro ponto que, em menor nível - mas ainda relevante - contribuiu ao propósito de apresentar a lei e ressaltar sua importância, foi a contextualização histórica dos fatos que culminaram na criação da lei Maria da Penha.

Em paralelo, obtivemos resultados satisfatórios como grupo: Desenvolvemos um nível interessante de entrosamento, a divisão das tarefas foi eficiente e conseguimos lidar bem com o medo de palco. Ao final do projeto foi consenso geral que a experiência acabou por nos unir como grupo, pois enfrentamos juntos o desafio de preparar e ministrar o trabalho para diversas turmas no auditório da escola.

4. CONCLUSÕES

De maneira geral, nossa avaliação do projeto foi positiva, pois, procuramos reforçar quais os tipos de violência doméstica (física, patrimonial, etc.) e o caminho percorrido pelo Brasil até o desenvolvimento das leis de proteção. Por meio das perguntas e relatos dos alunos, o interesse e/ou necessidade de alguns deles(as) pelos locais de denúncia e acolhimento nos revelou uma carência de conhecimento no assunto, visto que alguns dos estudantes interessados buscavam por auxílio contra a violência doméstica para algum amigo, familiar ou conhecido, especialmente onde a vítima não quer ou não se mostra capaz de realizar a denúncia. Nesse sentido, mostrou-se acertada a decisão do grupo de apresentar tais pontos durante nossa intervenção pedagógica.

Através desse trabalho, tínhamos como pretensão, que os alunos desenvolvessem conhecimentos jurídicos básicos, compreendessem o contexto histórico das leis apresentadas, e soubessem como agir mediante a um cenário de violência contra as mulheres no tempo presente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei Nº 13.104, de 9 de março de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm. Acesso em: 16 jun. 2023.

Delegacia da Mulher Online. Disponível em: https://www.delegaciaonline.rs.gov.br/dol/#!/delegaciadamulher/main Acesso em 15 de junho.

Instituto Maria da Penha. Disponível em: https://www.institutomariadapenha.org.br/ Acesso em 15 de junho.

Planalto. Lei nº 11.340 de 7 de agosto de 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm Acesso em 15 de junho.

Planalto. Lei nº 13.104 de 9 de março de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm Acesso em 15 de junho.

Secretaria de Segurança Pública. Indicadores da Violência contra a mulher. Disponível em: https://www.ssp.rs.gov.br/indicadores-da-violencia-contra-a-mulher Acesso em 15 de junho.

G1. Brasil bate recorde de feminicídios em 2022, com uma mulher morta a cada 6 horas. Disponível em: https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2023/03/08/brasil-bate-recorde-de-feminicidios-em-2022-com-umamulher-morta-a-cada-6-horas.ghtml Acesso em 15 de junho.

G1. Feminicídios batem recorde no 1º semestre de 2022 no Brasil quando repasse ao combate à violência contra a mulher foi o mais baixo. Disponível em: https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/12/07/feminicidios-batem-recorde-no1o-semestre-de-2022-no-brasil-quando-repasse-ao-combate-a-violencia-contra-amulher-foi-o-mais-baixo.ghtml Acesso em 15 de junho.

PENHA, Maria da. Sobrevivi... posso contar. São Paulo: Armazém da Cultura, 2010. 221 p.

TRATAMENTO ENDODÔNTICO EM INCISIVO LATERAL SUPERIOR COM DENS IN DENT UTILIZANDO MICROSCOPIA OPERATÓRIA E INSERTOS ULTRASSÔNICOS- RELATO DE CASO

VICTÓRIA VACARI DE BRUM[1]; LUCAS PINTO CARPENA[2]; LUCAS PEIXOTO DE ARAÚJO[3]; NÁDIA DE SOUZA FERREIRA[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – victoriavacaribr@gmail.com 1*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – lucascarpena@live.com 2*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – lucaspeixoto94@gmail.com 3*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – nadia.ferreira@ufpel.edu.br 4*

1. INTRODUÇÃO

O dente invaginado (DI), também conhecido como dens in dente é uma anomalia que se desenvolve no início da formação do germe dentário, ainda na fase intrauterina, caracterizada por uma invaginação profunda da superfície coronária ou radicular do dente. A invaginação é delimitada pelo próprio esmalte e pode lembrar a presença de um dente dentro de outro dente, dando origem ao termo "dens in dente". A etiologia dessa condição é desconhecida, mas acredita-se que seja multifatorial, envolvendo fatores genéticos e influências durante o desenvolvimento do dente. O diagnóstico é realizado, principalmente, através de exames radiográficos de rotina. (NEVILLE et al., 2009; REGEZI et al., 2008). Os dentes mais frequentemente envolvidos com o DI são os incisivos laterais superiores permanentes (SCHWARTZ; SCHINDLER, 1996; KUMAR ET AL., 2014). Quando o esmalte que recobre a invaginação está ausente ou foi perdido pela doença cárie, as bactérias e seus subprodutos podem se espalhar a partir da invaginação, atravessando os túbulos dentinários, chegando à polpa dentária e desencadeando patologias como pulpite, necrose pulpar e doenças periapicais (REGEZI et al., 2008; SIQUEIRA et al., 2021). Dessa forma, o tratamento endodôntico torna-se fundamental. Como a variabilidade do sistema de canais, nesses casos, é ilimitada, modificações da terapia endodôntica convencional são frequentemente necessárias, sendo muitas vezes um desafio técnico devido à complexidade anatômica desses dentes.

O objetivo desse trabalho é relatar e descrever um caso clínico de tratamento endodôntico de um incisivo lateral superior com dens in dent em que foi utilizada a microscopia operatória e insertos ultrassônicos.

2. METODOLOGIA

Paciente com diagnóstico periapical de periodontite apical sintomática no elemento 22 foi encaminhada para tratamento endodôntico. Ao exame radiográfico e tomográfico, o dente foi diagnosticado como um dens in dente tipo II, anomalia dentária caracterizada pela invaginação de tecido calcificado como esmalte e dentina para o interior do conduto radicular. Durante o procedimento clínico, foi realizada anestesia, abertura coronária e isolamento absoluto e então a estrutura calcificada intracanal foi removida com o uso de brocas de alta rotação de haste longa associada ao inserto ultrasônico FlatSonic. O conduto radicular foi instrumentado utilizando a técnica de ampliação foraminal com limas reciprocantes alternada com limas manuais até a lima K 80. Após o preparo químico-mecânico (PQM), foi colocado medicação intracanal (MIC) à base de gel de clorexidina à 2% e hidróxido de cálcio pó, a MIC ficou dentro do canal radicular por 14 dias. Na segunda sessão, foi realizada a obturação através da confecção de um plug apical de biocerâmico reparador (Bio-C

Repair, Angelus) e backfill de MTA até o terço cervical. Por fim, o dente foi restaurado com resina composta bulk-fill. Foi realizado acompanhamento clínico e radiográfico em 30 e 90 dias, onde a paciente se encontrou em um quadro assintomático e com sinais iniciais de reparo periapical. Uma radiografia feita após 14 meses do procedimento (Figura 2) demonstra o reparo periapical e portanto, o sucesso do tratamento endodôntico.

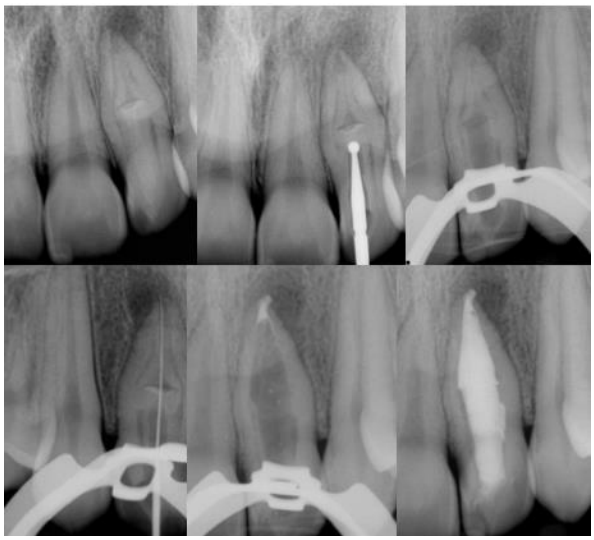


Figura 1. Radiografia inicial seguida de remoção do tecido calcificado intraradicular com ponta diamantada esférica de haste longa, instrumentação e por fim, obturação com com biocerâmico reparador (Bio-C Repair) e backfill de MTA até terço cervical.

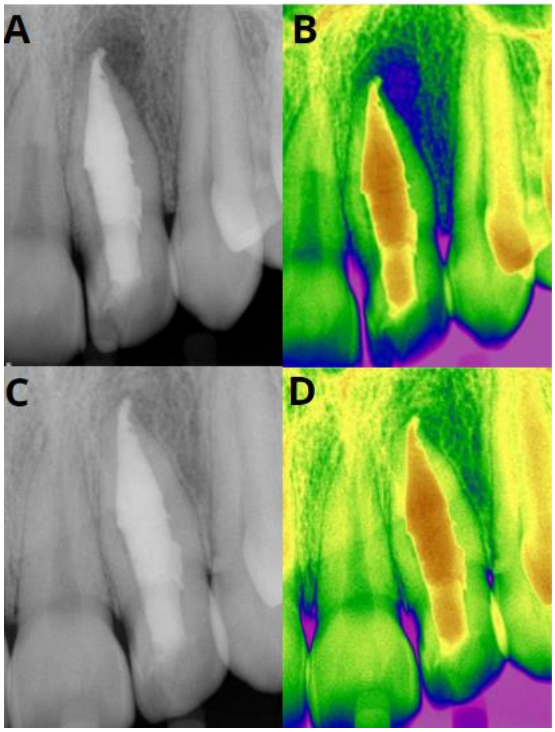


Figura 2. Figura 2. (A e B) Imagem radiográfica imediata após o procedimento endodôntico do elemento 22. (C e D) Imagem radiográfica após 14 meses do procedimento endodôntico , demonstrando o sucesso do tratamento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O tratamento endodôntico do dens in dente é complexo, o que leva a várias alternativas de tratamento, como por exemplo o tratamento endodôntico convencional, cirurgia parendodôntica e os procedimentos restauradores convencionais. Na maioria dos casos, apenas a endodontia convencional já é suficiente quando bem sucedida.

De acordo com as recomendações da Associação Americana de Endodontistas, a Tomografia Computadoriza Cone Beam (TCCB) deve ser considerada o exame preferencial de dentes com potencial para suspeita de morfologia complexa do canal e necessidade de tratamento endodôntico. A TCCB é uma tecnologia de imagem tridimensional (3D) que oferece diversas vantagens em relação às radiografias periapicais (imagem 2D). Isso inclui uma capacidade diagnóstica mais avançada na detecção e classificação das invaginações dentárias (SIQUEIRA et al. em 2021). Através da TCCB , é possível obter uma visualização mais detalhada da extensão da invaginação e do trajeto da penetração no dente afetado. Além disso, a TCCB proporciona informações substancialmente mais precisas do que radiografias periapicais ou panorâmicas quando se trata de lesões periapicais (LEONARDI DUTRA et al., 2016). Com base nesses pontos, a TCCB nesse caso mostrou-se valiosa para obter informações a respeito da anatomia do dente e dos tecidos periapicais previamente ao tratamento endodôntico.

Nesse caso, também foi utilizado um inserto ultrassônico para auxiliar a remoção de obstruções e calcificações presentes no canal radicular. A utilização combinada de instrumentos rotatórios juntamente com pontas ultrassônicas aumenta o volume e a superfície do canal, reduzindo as áreas não instrumentadas do sistema de canais radicular (RIVERA-PEÑA et al., 2019). A aplicação de insertos ultrassônicos resulta em uma eficácia aprimorada na desinfecção do canal radicular, quando comparada aos métodos de irrigação convencionais (CHALUB et al., 2023). Além disso, a utilização de inserto ultrassônico pode reduzir o risco de dor pós-operatória durante as primeiras 24 horas (SHAHRAVAN et al., 2022). Nesse caso apresentado, a preparação de canais radiculares foram feitas com auxílio de um inserto ultrassônico Flatsonic (Helse Ultrasonic).

Após o controle da infecção através do PQM e da MIC, uma barreira apical deve ser utilizada em dentes com polpas necróticas, ápices abertos, radioluscências periapicais e reabsorção radicular (LIU et al., 2020). Neste caso, foi utilizado o Agregado Trióxido Mineral (MTA) como material de barreira apical. O MTA é um material bioativo (BEC) composto principalmente por elementos de cálcio e silicato (ISLAM et al., 2006). O MTA não é irritante para os tecidos periapicais. e também induz a regeneração do cemento e do ligamento periodontal (SOUSA, 2020). No presente caso, após o acompanhamento de 14 meses, é possível observar o reparo dos tecidos periapicais.

4. CONCLUSÕES

O sucesso no tratamento endodôntico de dens in dente tipo II foi evidenciado pelo acompanhamento de 14 meses, em que o dente se apresentou assintomático e com sinais radiográficos de reparo da lesão periapical. Este caso evidencia a importância do uso da TCCB para planejamento e a utilização de inserto ultrassônico no acesso e PQM, como recurso adicional na terapêutica endodôntica Entretanto, é necessário

que o acompanhamento clínico-radiográfico seja prolongado para garantir o sucesso do tratamento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NEVILLE, B. **Patologia oral e maxilofacial**. 3 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

REGEZI, J.A., SCIUBBA, J.J. **Patologia bucal: correlações clínicopatológicas**. Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 5a ed. 2008

SCHWARTZ ,S.A.; SCHINDLER, W.G. Management of a maxillary canine with dens invaginatus and a vital pulp**. The Journal of Endodontics**, v. 22, n. 9, p. 493-6, 1996.

KUMAR, H; AL-ALI, M; PARASHOS, P; MANTON, D.J. Management of 2 teeth diagnosed with dens invaginatus with regenerative endodontics and apexification in the same patient: a case report and review. **The Journal of Endodontics**, v. 40, n. 5, p. 725-31, 2014.

OEHLERS, F.A. Dens invaginatus (dilated composite odontome). I. Variations of the invagination process and associated anterior crown forms**Oral Surgery**, **Oral Medicine, Oral Pathology** Oral Radiology, v.10, n.11, p. 1204-18, 1957.

SIQUEIRA, J.F.; RÔÇAS, I.N.; HERNÁNDEZ, S.R.; BRISSON-SUÁREZ, K.; BAASCH, A.C.; PÉREZ, A.R. ALVES, F.R.F. Dens Invaginatus: Clinical Implications and Antimicrobial Endodontic Treatment Considerations. **The Journal of Endodontics**, v. 48, n. 2, p. 161-70, 2022.

LEONARDI-DUTRA, K.; HAAS, L.; PORPORATTI, A.L.; FLORES-MIR, C.; NASCIMENTO, S.J.; MEZZOMO, L.A.; CORRÊA, M.; DE LUCA, C.G. Diagnostic Accuracy of Cone-beam Computed Tomography and Conventional Radiography on Apical Periodontitis: A Systematic Review and Meta-analysis**. Journal of Endodontics**, v. 42, n. 3, p. 356-364, 2016.

Special Committee to Revise the Joint AAE/AAOMR Position Statement on use of CBCT in Endodontics. AAE and AAOMR Joint Position Statement: Use of Cone Beam Computed Tomography in Endodontics 2015 Update. **Oral Surgery, Oral Medicine, Oral Pathology, and Oral Radiology**, v. 120, n. 4, p. 508-512, 2015.

RIVERA-PEÑA, M.E.; DUARTE, M.A.H.; ALCALDE, M.P.; FURLAN, R.D.; SÓ M.V.R.; VIVAN, R.R. Ultrasonic tips as an auxiliary method for the instrumentation of oval-shaped root canals. **Brazilian Oral Research,** v.3, n.11, 2019.

CHALUB, L.O.; NUNES, G.P.; STRAZZI-SAHYON, H.B.; FERRISSE, T.M.; DOS SANTOS, P.H; GOMES-FILHO, J.E.; CINTRA, L.T.A.; SIVIERI-ARAUJO, G. Antimicrobial effectiveness of ultrasonic irrigation in root canal treatment: a systematic review of randomized clinical trials and meta-analysis. **The journal Clinical Oral Investigations**, v. 4, p.1343-61, 2023.

SHAHRAVAN, A.; NEKOUEI, A. Does ultrasonic activation of irrigation during endodontic therapy improve the clinical and microbiological effects? **Evidence-based Dentistry,** v. 13, n. 3, p. 118-19, 2022.

LIU, J.; ZHANG, Y.R.; ZHANG, F.Y.; ZHANG, G.D; XU, H. Microscopic removal of type III dens invaginatus and preparation of apical barrier with mineral trioxide aggregate in a maxillary lateral incisor: A case report and review of literature. World **Journal of Clinical Cases**, v. 268, n. 6, p. 1150-57, 2020.

ISLAM, I.; CHNG, H.K.; YAP ,A.U. X-ray diffraction analysis of mineral trioxide aggregate and Portland cement. **International Endodontic Journal,** *v. 3*9, p.220–25, 2006.

SOUSA, Alanny Silva; LIMA, Henrique Melo; SALOMÃO, Marcos Botelho. CIMENTOS MTA E BIOCERAMICOS: REVISÃO DE LITERATURA. **Revista Cathedral**, v. 2, n. 3, p. 64-74, 2020.

MALG: UMA EXPERIÊNCIA SENSORIAL

THALYA GALON[1]
CLAUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – thalyagalon9@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – claummattos@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O Museu de Arte Leopoldo Gottuzo (MALG), localizado no centro histórico da cidade de Pelotas, é um espaço de muita relevância histórica e cultural para a vida comunitária. Ele é vinculado ao Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, e abriga o acervo do reconhecido artista pelotense Leopoldo Gottuzo (1887-1983), dentre outras coleções.

No texto refletimos sobre uma atividade de ensino proposta na disciplina Fundamentos do Ensino das Artes Visuais, do curso de Artes Visuais – Licenciatura, do Centro de Artes (UFPel), ministrada pela Profª Drª Cláudia Mariza Brandão. Ela se refere à proposta de uma visita ao MALG pelas/os frequentadoras/es da disciplina, a qual objetiva viabilizar a elaboração de um conhecimento crítico sobre o trabalho docente e o ensino das Artes Visuais, com vistas à elaboração de saberes em sintonia com as solicitações da sociedade contemporânea. Nesse sentido, discussões sobre a instituição museológica, a cultura pelotense e a Arte Contemporânea são fundamentais.

Mais do que conhecer o espaço, as/os estudantes deveriam visitar as duas exposições em exibição: a do acervo do artista e a exposição de arte contemporânea Trânsitos Excêntricos, escolhendo uma obra de cada para analisar e comentar.

2. METODOLOGIA

Em uma pesquisa de campo durante os dias 04 e 06 de julho de 2023, conduzi-me para a Praça Sete de Julho onde está localizado o MALG. No primeiro dia observei a exposição do acervo do artista e durante a visitação fotografei as obras as quais me chamaram mais a atenção. Já no segundo dia, me detive nas obras do segundo salão do museu, onde estão expostas obras contemporâneas de diversos artistas, seguindo o mesmo protocolo de fotografar as obras que mais gostei. Posteriormente, analisando tais fotografias em casa, percebi quais individualidades eram sensitivas a mim e após isso pude reconhecer quais obras com as quais mais me identifiquei.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro ambiente do museu é destinado às obras de Leopoldo Gotuzzo, um importante artista pelotense cujo estilo está ligado ao pós-impressionismo. Nota-se nas obras de Gotuzzo certa rigidez em relação às técnicas, seguindo um estilo de pintura extremamente formal, como era esperado para a época.

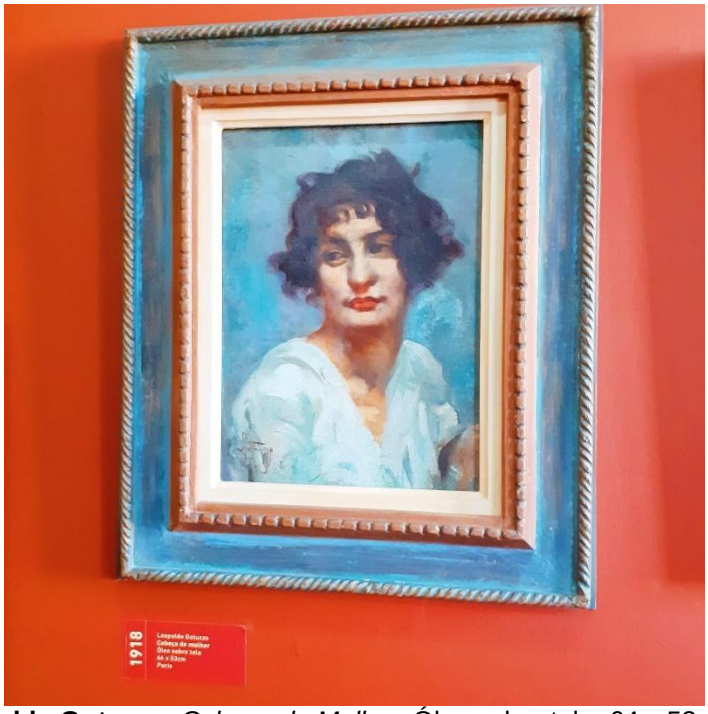


Figura 1: **Leopoldo Gotuzzo**. *Cabeça de Mulher*. Óleo sobre tela, 64 x 53cm, Paris, 1918.

A obra que escolhi para comentar foi “Cabeça de Mulher” (Figura 1). Ela me chamou a atenção, pois diante de tantos rostos retratados, esse é o único cujo modelo se encontra posicionado de forma despretensiosa, como se estivesse acabado de acordar. Isso me faz pensar que o artista tinha certa intimidade com a personagem retratada, pois não foi preciso utilizar adornos para a pose, diferente de outros retratos cujas modelos apresentam certa elegância.



Figura 2: **Elias Maroso**. *Experimento Telefone Sem Fio 01*. Caneta hidrocor e lápis sobre papel, plastificação térmica, cortes de acrílico, lâmpadas LED, 32 x 55,5 x 21cm, 2023.

Já no segundo salão, encontramos um ambiente totalmente diferente repleto de obras de diversos artistas contemporâneos nacionais e internacionais. A obra

escolhida chama-se “Experimento de Telefone Sem Fio 01” (Figura 2), é um exercício copista de desenho participativo. Segundo minha interpretação da obra, o último a desenhar repassava ao próximo participante detalhes informativos do desenho anterior, formando assim uma sequência cronológica, mas sempre diferente, pois cada participante inconscientemente mudaria algum detalhe da obra por uma questão de perspectiva. E isso contempla a personalidade e experiências de cada pessoa em particular.

Escolhi tal obra pois fez-me lembrar de uma aula de filosofia do ensino médio cujo exercício era a famosa brincadeira do telefone sem fio, e em seguida o professor questionou a turma: “se uma história criada agora já sofreu mudanças, porque a bíblia que está a séculos conosco não sofreria?”

Penso que a obra procura transmitir o mesmo sentido, até onde histórias contadas são reais?

4. CONCLUSÕES

Levando-se em consideração esses aspectos, tal atividade proposta repercutiu a mim de forma extremamente prazerosa onde eu, sendo moradora de Pelotas a pouco tempo, pude comtemplar a arte local. Além disso, considero que de forma didática acrescentou conhecimentos em minha formação como artista visual, em virtude as referências, temas, técnicas e matérias abordados que posso levar como inspiração para a vida acadêmica.

Durante o processo, também pude perceber que de certa forma as exposições e o próprio ambiente do museu fazem referência a dualidade fortemente presente em nossa cidade entre o velho e o novo, o antigo e o atual, o clássico e o contemporâneo, como se tudo aqui fosse uma ´´coisa`` só na linha do tempo.

Dessa maneira, tal experiência torna-se imprescindível aos docentes em formação devido a capacidade mutativa de apreciar o local e a arte de onde agora, muitos residem. Bem como aos próprios moradores do local e as escolas de ensino básico podem tirar proveito de tal experiência uma vez que, inserir essas pessoas em ambientes considerados eruditos é uma forma de tornar a arte cada vez mais inclusiva e acessível.

O título ´´MALG: UMA EXPERIENCIA SENSORIAL``, refere-se justamente a isso, em como sentir-se pertencente a sociedade é algo que impacta a vida de uma forma cultural trazendo autoestima e visão de futuro aos que nela são inseridos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

https://wp.ufpel.edu.br/malg

O ESTUDO DA COR DESENVOLVIDO NO PROJETO INTERDISCIPLINAR MATERIAIS E TÉCNICAS DE CONSERVAÇÃO E RESTAURAÇÃO DE PINTURAS

PAOLA LOUREIRO ROTTER[1]; ANDRÉA LACERDA BACHETTINI[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – paolalrotter@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – andreabachettini@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente resumo refere-se ao "Projeto de Ensino: Materiais e Técnicas de Conservação e Restauração de Pinturas: Grupo de estudos interdisciplinares" que visa contribuir e preparar os alunos do curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) por meio de estudos teóricos e práticos de conceitos e métodos referentes à conservação e restauração de pinturas.

O projeto se caracteriza por um grupo de estudos que acontece em encontros semanais às quartas-feiras, no turno da tarde, atualmente participam 9 alunos do primeiro semestre e 4 alunos do terceiro semestre. Neste primeiro semestre de 2023 foi escolhido como tema central para ser trabalhado a "cor" aplicada a conservação e restauração de bens culturais.

2. METODOLOGIA

O projeto emprega uma variedade de métodos, incluindo a leitura crítica de textos sobre conservação e restauração de pinturas, exercícios práticos de construção do disco de cores e atividades baseadas no livro de Neves (2013) "A cor aplicada à restauração de bens culturais". Estes exercícios incluem escalas de saturação, diluição, matizes e mistura de cores, bem como a reintegração cromática através de técnicas como tracejado e pontilhismo. E ainda exercem a elaboração de documentos referentes aos processos de intervenção realizados em laboratório; e no preenchimento de relatórios técnicos.

Como primeiro passo foi apresentado o tema "cor", através de exercícios de construção do disco de cores (Figura 01). O disco das cores foi confeccionado em papel próprio para aquarela, é feito um círculo, dividido em doze partes iguais a partir do centro, com cada segmento radial dividido em três partes do centro até a extremidade com tamanho de 3 cm, em seguida cada segmento é preenchido por cores primárias, secundárias e terciárias.

As demais atividades propostas foram os exercícios cromáticos retirados do Livro de Neves (2013), foram feitos todos os exercícios propostos: Em escalas de saturação e diluição (Figura 2), onde se é obtido tonalidades diferentes com o uso da água; escalas de matizes, onde se é adicionado preto para o escurecimento total de determinada cor, e branco para o clareamento; mistura de cores, onde se é feito mistura de cores primárias com as complementares, com o também uso da água para a diluição; escala do uso de cores complementares, onde cores puras foram adicionadas nas extremidades e gradualmente misturadas até aparecer no meio a proporção de 1/1 das cores utilizadas; escala utilizando a mistura de cores, selecionando e efetuando a variação de cores primárias; escalas de cinzas, onde foram feitas misturas de cores selecionadas entre as primárias e suas complementares com o objetivo de obter tonalidades de

cinzas e ocres. Foi proposto também exercícios com a utilização de tracejado e pontilhismo para reintegração cromática, com o uso de espaçamento dos traços e pontos para obter efeito de diluição e saturação, e, para melhor conhecimento e uso das técnicas, foi proposto exercícios de reintegração em ilustrações.



Figura 1: Disco das cores

Fonte: Paola Rotter, 2023.



Figura 2: Grupo exercitando a mistura das cores primárias e suas complementares.

Fonte: Paola Rotter, 2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados iniciais foram promissores, permitindo aos alunos uma melhor compreensão das cores e da mistura de cores. A partir do primeiro exercício conseguimos visualizar melhor como as cores se relacionam, além de exercitar a mistura de cores para dar início aos exercícios do livro. Já em relação a estes exercícios, surgiram algumas dificuldades por ser o primeiro contato dos alunos com este material que foram solucionadas conforme eram realizadas as práticas e as repetições das atividades.

É importante salientar que no âmbito da conservação e restauração de obras de arte, o uso da cor desempenha um papel fundamental. Quando se trata de pinturas, a restauração não envolve apenas a reparação de danos físicos, como rasgos ou rachaduras na tela, mas também a reintegração das áreas

afetadas da imagem, o que frequentemente requer uma compreensão profunda das cores originais e de suas características.

Uma das principais tarefas dos restauradores é a reconstrução da paleta de cores originais da obra. Isso envolve identificar e reproduzir com precisão as cores usadas pelo artista original.

O projeto de ensino pode incluir atividades práticas, como a criação do "disco de cores", para ajudar os alunos a entender as nuances das cores e como elas podem ser reproduzidas.

No projeto, os exercícios de saturação, matizes e diluição desempenham um papel importante. Eles permitem aos alunos explorar como a adição de água ou outros solventes afeta a saturação e a tonalidade das cores. Isso é crucial porque as pinturas podem desbotar ou escurecer com o tempo, e os restauradores precisam saber como ajustar as cores para alcançar o resultado desejado.

Outro aspecto relevante é a mistura de cores, incluindo cores primárias e suas complementares. Essa habilidade é vital para reintegrar áreas danificadas de uma pintura de forma que a transição entre as cores restauradas e as originais seja imperceptível. Os exercícios de mistura de cores e técnicas como tracejado e pontilhismo são ferramentas úteis nesse processo.

Também é importante frisar que o uso da cor na restauração deve ser feito com muito cuidado para preservar a integridade da obra de arte. Os restauradores devem sempre se esforçar para manter o máximo possível das cores originais, evitando alterações drásticas que possam descaracterizar a obra.

A localização do grupo de estudos interdisciplinares no Laboratório de Conservação e Restauração de Pintura (LACORPI), onde alunos mais experientes e professores trabalham em diversos projetos proporcionou uma valiosa experiência prática aos alunos do curso. É importante e estratégico o projeto acontecer no LACORPI, pois lá estão sempre acontecendo simultaneamente atividades de ensino, pesquisa e extensão proporcionando aos alunos ingressantes um convívio com os alunos mais avançados no curso e com os professores que trabalham em determinadas obras de pintura em suportes variados, o que influencia positivamente e é um diferencial na experiência dos alunos do primeiro semestre participantes do grupo de estudos e os dá uma prévia de como funcionam os trabalhos no práticos no laboratório.

4. CONCLUSÕES

O Projeto de Ensino: Materiais e Técnicas de Conservação e Restauração de Pinturas acaba por proporcionar uma maior conexão entre teoria e prática.

O estudo da cor aplicado à restauração de pinturas é uma parte essencial da formação de conservadores e restauradores de obras de arte. Ele não apenas ajuda a preservar o legado cultural, mas também permite que os profissionais compreendam a linguagem visual dos artistas e tomem decisões informadas sobre como restaurar e reintegrar as cores de uma obra de forma autêntica e respeitosa.

O projeto serviu para os alunos terem contato com o Laboratório de Conservação e Restauração de Pintura e também para os preparar para as futuras disciplinas do curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis. Consequentemente, acabou promovendo um meio de vínculo entre os novos alunos e os já mais experientes, e, ainda, como auxílio e conforto para

aqueles que deslocaram-se de suas cidades natais para a cidade de Pelotas e se encontram sem familiares ou amigos na região.

Portando o Projeto de Ensino demonstrou ser um valioso elo entre teoria e prática, preparando os alunos para suas futuras práticas profissionais. Além disso, ajudou a estabelecer conexões entre alunos novos e experientes, proporcionando também apoio para aqueles que se mudaram para a cidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NEVES, Annamaria R. A. **A Cor Aplicada à Restauração**. Belo Horizonte: SÃO JERÔNIMO, 2013.

UFPEL. COBALTO. Projeto Unificados. **Materiais e Técnicas de Conservação e Restauração de Pinturas: Grupo de estudos interdisciplinares**, 2022. Disponível em: https://cobalto.ufpel.edu.br/projetos/coordenacao/projeto/editar/5115

GRUPO DE ESTUDOS DE POLÍTICA (GEP): UMA EXPERIÊNCIA ABERTA E INTERDISCIPLINAR

RAFAELLA HERMES LEMOS[1]; HELENA COSTA DA TRINDADE[2]; ISADORA RODRIGUES DE DUARTE[3]; VICTORIA RUAS SILVA[4]; ANA IGNEZ BRAGA DAL MAGRO[5]; PATRÍCIA RODRIGUES CHAVES DA CUNHA[6]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – rafaellahlemos@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – helena.trindadecs@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – isadorarduarte78@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas – vic.r.silva2001@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas – ana.ignez.dalmagro@gmail.com*
[6] *Universidade Federal de Pelotas – patchavescunha@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O Grupo de Estudos de Política do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Pelotas (GEP/UFPel) iniciou suas atividades ainda em época de pandemia, quando as operações da Universidade ocorriam apenas em modelo remoto, no semestre de 2021/2. O GEP surgiu, inicialmente, com o objetivo de aprofundar os autores clássicos da Ciência Política, permitindo que os discentes pudessem usufruir de uma maior aprendizagem e entendimento acerca deles. Em consequência do tempo de existência do grupo, mudanças ocorreram na forma como a dinâmica acontece: em um primeiro momento, a experiência se deu através de estudos dirigidos de textos, mas com a retomada das atividades presenciais, o GEP passou a receber palestrantes, professores e pessoas engajadas que abordaram temas pré-estabelecidos pela equipe organizadora[1] contemplando demandas de outros estudantes. Assim, foi possível efetivar princípios propagados através do processo de ensino e aprendizagem interdisciplinar.

A interdisciplinaridade é colocada como necessária, segundo Frigotto (2008), na produção e na socialização do conhecimento para as ciências sociais e no campo educativo, porque decorre da própria forma em que o ser humano se produz como ser social, como sujeito e objeto do saber social. E complementa, que o conhecimento social tem um caráter unitário porque os seres humanos ao produzirem a sua existência diante de relações e práticas sociais diversas o fazem enquanto unidade. O autor vai além, ao destacar que a interdisciplinaridade na produção do conhecimento não é exclusiva das ciências sociais, mas para esta se torna crucial para o alcance de uma maior objetividade, que é sempre relativa por ser histórica, mas só vai ser atingida pelo intercâmbio crítico entre os sujeito, que vai investigar um determinado objeto ou problemática.

Partindo da definição produzida pelo Centro para Pesquisa e Inovação no Ensino (CERI), no ano de 1970, a interdisciplinaridade é a interação dada entre duas ou mais disciplinas. Dessa forma, o ensino fundamentado em uma metodologia interdisciplinar não desvaloriza e recusa o método tradicional, o qual estamos acostumados, mas remodela-o, de modo em que o ensino se transforma em algo novo (FAZENDA, 2015). Ainda no pensamento de Fazenda (2015) se revela que a inteira interdisciplinaridade se compromete na construção de várias

[1] A equipe organizadora do GEP é composta por 7 estudantes de Ciências Sociais, licenciatura e bacharelado, e por 2 professores de graduação, sendo um de Ciência Política.

formas dentro do pensamento epistêmico. Considerada uma das maiores autoridades na área da interdisciplinaridade, Ivani Fazenda, dialoga sobre a interdisciplinaridade como uma forma nova e didática de se trabalhar os mais diversos temas transversais, assim indo além do conceito de grade curricular. Segundo a autora:

> Se definirmos interdisciplinaridade como junção de disciplinas, cabe pensar o currículo apenas na formatação de sua grade. Porém se definirmos interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores, seu aspecto Humano (FAZENDA, 2015).

Pensando no processo de aprendizado como um todo e para além da formação de professores, outro autor que discorreu sobre a interdisciplinaridade foi Piaget. Ele descreve a interdisciplinaridade como o "intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências" (PIAGET, 1981, p. 52) e, partindo dessas conceitualizações, a interdisciplinaridade do GEP foi constituída e aplicada.

2. METODOLOGIA

A metodologia é qualitativa onde foi adotada a revisão bibliográfica com base em indicação de especialista para fundamentação teórica. Também foi aplicado a técnica de análise documental, usando as listas de presença, currículo de palestrantes, entre outros.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um primeiro aspecto da interdisciplinaridade no sentido que aborda Frigotto (2008) é o próprio objeto da Ciência Política, explorados no primeiro e segundo semestre de existência do GEP. O estudo dirigido de textos voltou-se para pensadores da Filosofia Política. Onde a transposição dos conteúdos clássicos para contemporaneidade reforça a ideia de unidade e do objeto de estudos das Ciências Sociais como crucialmente interdisciplinar.

Considerando para Piaget (1976) a interdisciplinaridade é a correlação entre os temas escolhidos e a Ciência Política: no terceiro semestre de atividade, e segundo semestre presencial, o assunto tratado pelo grupo foi a Política Internacional, onde trabalhou-se questões como "Economia na América Latina" e "A Questão da Palestina", tais temas oportunizaram abordar características culturais, sociais, econômicas e, principalmente, políticas de diversas sociedades.

O segundo aspecto observado é a ampla área acadêmica das quais os professores e palestrantes fazem parte, com integrantes de diferentes áreas de conhecimento, como da Economia, da História e do Direito, além das Ciências Sociais.

Por fim, o último aspecto que podemos nos apropriar é a heterogeneidade de estudantes que passaram pelo grupo, oriundos de cursos de Cinema, de Química, de Gestão Pública, Ciências Sociais entre outros, conforme é possível conferir no Quadro 1 abaixo.

QUADRO 1: Tema, palestrantes e estudantes na prática interdisciplinar do GEP.

Semestre	Tema	Formação dos palestrantes	Curso dos estudantes
2021/2	Os clássicos da Filosofia Política.	Ciência Política.	Ciências Sociais.
2022/1	Os clássicos da Ciência Política.	Ciência Política; História.	Ciências Sociais; Filosofia; Cinema de Animação; Gestão Pública; Letras; Química de Alimentos; Engenharia Eletrônica; Cinema e Audiovisual; Relações Internacionais; Medicina Veterinária.
2022/2	As Veias Abertas da Periferia do Capitalismo.	Dança; Relações Internacionais; Ciência Política; Administração; Memória e Patrimônio; Sociologia.	Ciências Sociais; Cinema de Animação; Engenharia Eletrônica; Relações Internacionais; Artes Visuais.
2023/1	Movimentos Sociais.	Ciência Política; Sociologia; Educação; História; Direito; Design.	Ciências Sociais; Filosofia; Cinema de Animação; Engenharia Eletrônica; Relações Internacionais; Gestão Pública; Artes Visuais.

FONTE: Grupo de Estudos de Política (GEP). 2021/2022/2023.

A interdisciplinaridade pode se materializar através das metodologias e práticas educacionais. Assim, a combinação de método e práticas educacionais de ministrantes e estudantes do grupo também permitiram a troca de experiências e olhares de diferentes formações para debater temas, como é possível observar no quadro acima. Mas, para além desses aspectos, “a questão da interdisciplinaridade se impõe como necessidade e como problema fundamentalmente no plano material histórico-cultural e no plano epistemológico.” (FRIGOTTO, 2008).

4. CONCLUSÕES

O grupo iniciou sua trajetória de forma disciplinar focando em temas específicos, apesar de por sua natureza as ciências sociais tenderem a interdisciplinaridade (FRIGOTTO, 2008). Por exemplo, os textos inicialmente abordados, mesmo pertencentes a área da Ciência Política, tem sua origem na Filosofia Política. No momento seguinte ocorre uma ampliação da interdisciplinaridade, pois sem deixar de debater temas da Ciência Política, traz questões relativas a temas de sociedades internacionais, e aborda as disciplinas de Política Internacional, Artes, Sociologia e Administração. No terceiro semestre, o tema de movimentos sociais ampliaram as disciplinas que interagiram passando pela Sociologia, Educação, História, e Direito, além de disciplinas já correlacionadas nos semestres anteriores (Quadro 1).

A abordagem interdisciplinar promoveu nos espaços de exposição do GEP a construção de conceitos e saberes para além dos moldes e métodos que

normalmente se é trabalhado nos currículos (FAZENDA, 2015). Isso se mostra através da ampla variedade de participantes, palestrantes e temas abordados (Quadro 1).

Portanto, a interdisciplinaridade do GEP contribui com a formação dos estudantes ao trazer uma integração entre saberes disciplinares, alunos/as de diferentes cursos, gerações, locais sociais, identidades e experiências promovendo uma ação conjunta na construção de conhecimentos, sendo uma fonte de construção de novos saberes que favorece o debate e o diálogo entre diferentes áreas e indivíduos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PIAGET, Jean. **Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns**, 2 ed. Lisboa: Bertrand, 1976.

FAZENDA, Ivani. INTERDISCIPLINARIDADE: Didática e Prática de Ensino. **Revista Interdisciplinaridade**, PUC-SP, 2015. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/issue/view/1367. Acesso em: 02 set. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A INTERDISCIPLINARIDADE COMO NECESSIDADE E COMO PROBLEMA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS. In: Ideação - **Revista do Centro de Educação e Letras**. UNIOESTE - Campus Foz do Iguaçu. Vol. 10. Nº1. 1º sem. de 2008. p. 41-62. Disponível em : https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143/3188. Acesso em: 06 set. 2023.

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO E CUIDADO COM OS PÉS DE PESSOAS COM DIABETES MELLITUS

EDUARDA SCHELLIN WACHOLZ[1]; ANA CLARA LEIVAS MAIA[2]; HELEN JAINE PINHEIRO BARCELOS[3]; LUIZ OTÁVIO HISSE BAPTISTA[4]; WELINTON DA SILVA PAULSEN[5]; STEFANIE GRIEBELER OLIVEIRA[6];

[1]Universidade Federal de Pelotas – eduardaschellin149@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – analeivasmaia@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – jainepbarceloss@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – luizotaviohisse11@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – welintonpaulsen7@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas – stefaniegriebeleroliveira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Diabetes Mellitus (DM) é um grupo de doenças metabólicas caracterizadas por hiperglicemia associadas a complicações, disfunções e insuficiência de vários órgãos, especialmente olhos, rins, nervos, cérebro, coração e vasos sanguíneos. Pode resultar de defeitos de secreção e/ou ação da insulina envolvendo processos patogênicos específicos, como destruição das células beta do pâncreas (produtoras de insulina), resistência à ação da insulina, distúrbios da secreção da insulina, entre outros (BRASIL, 2006).

Sendo assim, o Diabetes Mellitus pode ser dividido em três principais grupos: diabetes tipo 1, diabetes tipo 2 e diabetes gestacional. O diabetes mellitus tipo 1 (DM1) é uma doença autoimune, poligênica, decorrente de destruição das células β pancreáticas, ocasionando deficiência completa na produção de insulina. É mais frequentemente diagnosticado em crianças, adolescentes e, em alguns casos, em adultos jovens, afetando igualmente homens e mulheres (SOCIEDADE BRASILEIRA DE DIABETES, 2019).

O termo o diabetes mellitus tipo 2 (DM2) é usado para designar uma deficiência relativa de insulina. A administração de insulina nesses casos, quando efetuada, não visa evitar cetoacidose, mas alcançar controle do quadro hiperglicêmico. A cetoacidose é rara e, quando presente, é acompanhada de infecção ou estresse muito grave (BRASIL, 2013). Após o diagnóstico, o DM2 pode evoluir por muitos anos antes de requerer o uso de insulina para seu controle. Manifesta-se, em geral, em adultos com longa história de excesso de peso e com história familiar de DM2 (BRASIL, 2020).

Por fim, a DM gestacional é caracterizada pela hiperglicemia diagnosticada na gravidez, de intensidade variada, geralmente se resolvendo no período pós-parto, mas retornando anos depois em grande parte dos casos (BRASIL, 2013).

A DM, por afetar vários órgãos, pode ocasionar complicações, sendo uma delas, o pé diabético. Nele, pode se encontrar infecção, ulceração e/ou destruição de tecidos profundos associados a anormalidades neurológicas e a vários graus de doença vascular periférica em pessoas com DM (GRUPO DE TRABALHO INTERNACIONAL SOBRE PÉ DIABÉTICO, 2001).

Este trabalho busca relatar a experiência de avaliar e cuidar dos pés de pessoas com diabetes mellitus.

2. METODOLOGIA

Trata-se de relato de experiência, oriundo do cenário de aprendizagem “Campo Prático” da Unidade do Cuidado de Enfermagem III, ofertada pela Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas, durante os meses de junho a setembro de 2023. O campo prático ocorreu nas sextas-feiras na Unidade Básica de Saúde Guabiroba, localizada na cidade de Pelotas. Ao longo deste período foi realizado o exame do pé diabético em 5 (cinco) pessoas.

A primeira etapa do exame do pé diabético consiste em uma anamnese, onde é investigado o tempo de diagnóstico, histórico familiar, histórico de úlceras ou amputações. Segunda etapa é destinada para o exame físico, onde é procurada a presença de deformidades anatômicas, como dedos em martelos, garra ou joanete, além de Artropatia de Charcot (BRASIL, 2016). Na sequência é observada a hidratação da pele, a temperatura, presença de pelos, corte de unhas, presença de edemas e pontos de pressão devido ao uso de calçados.

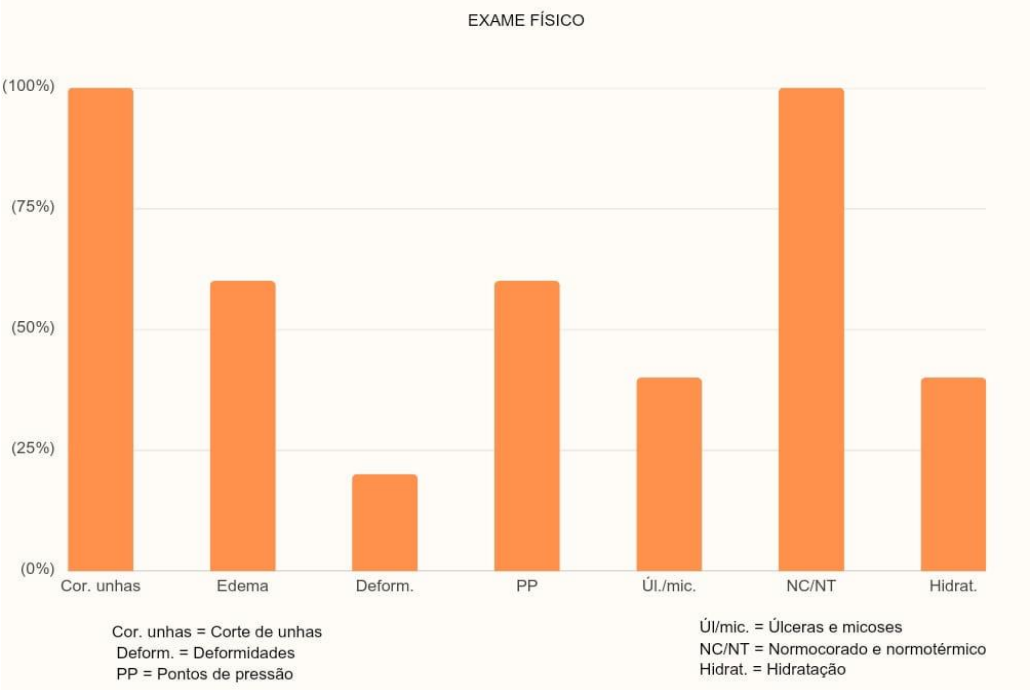
A avaliação neurológica faz parte da terceira etapa, sendo realizado o teste de sensibilidade para monofilamento de 10g de Semmes-Weinstem, teste de sensibilidade vibratória de diapasão 128Hz, avaliação arterial – que consiste na palpação do pulso pedioso e pulso tibial. Foi realizado também teste para sensibilidade tátil, sensibilidade de picada dolorosa e temperatura quente e frio.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A idade das pessoas examinadas variou de 53 (cinquenta e três) a 82 (oitenta e dois) anos, sendo 4 (quatro) do sexo masculino e 1 (um) do sexo feminino. A idade média desses indivíduos é de 63,4 anos, 4 destes possuem DM2 e 1 não.

Conforme o gráfico 1.Etapa do exame físico, observa-se que o edema e pontos de pressão, aspectos agravantes, são frequentes em três pessoas.

Gráfico 1. Etapa do exame físico



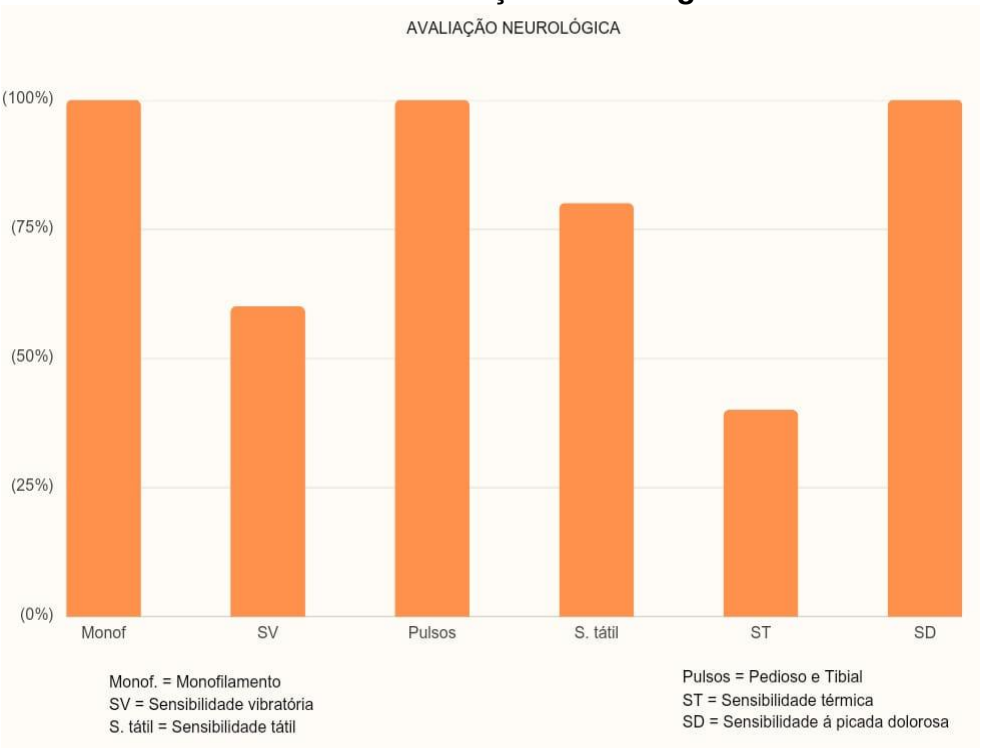
Fonte: elaborado pelos autores.

O edema pode ser causado pela interrupção do mecanismo normal da troca de fluidos, decorrente das alterações arteriovenosas (GOMES; DA SILVA, 2018). Devido ao edema, alterações do trofismo muscular e da anatomia óssea dos pés provoca o surgimento dos pontos de pressão (BRASIL, 2016).

Como aspecto positivo, ainda no primeiro gráfico, observou-se que 40% possuem boa hidratação. A neuropatia diabética ocasiona pele ressecada o que predispõe às fissuras e às ulcerações (BRASIL, 2016). Foi possível perceber que 80% apresentavam cortes de unhas adequados. Foi notado também que 40% dos pacientes estavam com presença de úlceras ou micoses. As micoses podem ser porta de entrada para infecção bacteriana (BRASIL, 2016). Em relação a temperatura e coloração da pele foi constatado normalidade em 100% deles. Dado é bom, visto que alterações podem indicar doença vascular ou ulceração.

O gráfico 2. Avaliação neurológica mostra que 100% notaram presença da picada dolorosa e também 100% sentiram a presença do monofilamento de 10g de Semmes-Weinstem e qualquer área insensível indica perda de sensibilidade protetora, ou seja, deve-se ter cuidados com possíveis lesões sem dor (BRASIL, 2013). No teste vibratório de diapasão de 128 Hz, 60% dos pacientes sentiram. Sendo assim, caso a pessoa não sinta a vibração, conclui-se que percepção da sensibilidade protetora está ausente (BRASIL, 2016).

Gráfico 2. Avaliação Neurológica



Fonte: elaborado pelos autores.

Em relação a sensibilidade térmica, 40% dos pacientes conseguiram diferenciar as temperaturas e 80% obtiveram sensibilidade tátil. Informação preocupante, visto que devido a perda dessas modalidades, os estímulos para percepção de ferimentos ou traumas estão diminuídos ou nem são perceptíveis, o que pode resultar em ulceração (GRUPO DE TRABALHO INTERNACIONAL SOBRE PÉ DIABÉTICO, 2001). No que se refere à presença dos pulsos tibiais e pediosos, foi notável 100% dos pacientes. Dado positivo, tendo em base que, geralmente a doença vascular periférica tem relação com a diminuição do fluxo sanguíneo na pele (GRUPO DE TRABALHO INTERNACIONAL SOBRE PÉ DIABÉTICO, 2001).

É recomendado alguns cuidados, como o hábito de cortar as unhas após o banho e cortá-las o mais reto possível, sem mexer nos cantos. Secar todo o pé, inclusive entre os dedos, conferir a temperatura da água com as mãos, para evitar queimaduras. O ideal é que use calçados terapêuticos pré-fabricados, que não têm costura interna, são confeccionados com materiais macios e procuram ter características que protegem os pés durante o caminhar (SBD, 2021).

4. CONCLUSÕES

Os resultados deste trabalho, foram preocupantes, visto que há uma perda de sensibilidade protetora, possibilitando que indivíduos sofrerem queimaduras graves e danos que possam ocasionar lesão. Além disso, nota-se que mesmo pacientes que não são portadores de DM, também possuem presença de deformidades. Percebeu-se que todos os participantes realizaram os testes de monofilamento e diapasão, tiveram bons resultados.

Ressalta-se a importância da realização do exame em pé diabéticos nas consultas de enfermagem, a fim de identificar fragilidades não perceptíveis a olho nu e a prevenção de possíveis agravos devido a DM.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Diabetes Mellitus.** Cadernos de Atenção Básica - n.º 16. Brasília: DF, 2006. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diabetes_mellitus_cab16.pdf. Acesso em: 27 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Diabetes Mellitus.** Cadernos de Atenção Básica - n.º 36. Brasília: DF, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Manual do pé diabético**: estratégias para o cuidado da pessoa com doença crônica. Brasília: DF, 2016, 62p.

BRASIL. **Diretrizes da Sociedade Brasileira de Diabetes 2019-2020**. Brasília: Sociedade Brasileira de Diabetes, 2019, 491 p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e Insumos Estratégicos em Saúde. Portaria sctie/ms nº 54, de 11 de novembro de 2020. **Aprova o Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas do Diabete Melito Tipo 2.** Diário Oficial da União, 2020.

GOMES, Lilian Cristiane; DA SILVA JÚNIOR, Autran José. Fatores favoráveis ao pé diabético em usuários de uma unidade de atenção primária à saúde. **Revista de Atenção à Saúde**, v. 16, n. 57, 2018.

GRUPO DE TRABALHO INTERNACIONAL SOBRE PÉ DIABÉTICO. **Consenso Internacional sobre Pé Diabético.** Brasília: Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, 2001.

OFICINA DE INOCULAÇÃO E PELETIZAÇÃO DE SEMENTES FORRAGEIRAS PARA SOBRESSEMEADURA EM SISTEMA DE PASTOREIO RACIONAL VOISIN: FORMAR-SE FAZENDO

LAURA CAROLINA CRISTOFOLI MULLER[1]; TAINARA ONUZACK CAZAROTTO[2]; VINÍCIUS TUCHTENHAGEN GOLDAS[3]; DANIELA APARECIDA MOREIRA[4]; JACKELINE VIEIRA LIMA[5]; LUIZ FILIPE DAMMÉ SCHUCH[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas 1 - lauraccm13@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas - tainara.cazarotto@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas - viniciustecagropecuario@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas - danikmoreira.vet@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas - jackeline-vieira1@hotmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas – lfdschuch@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Pastoreio Racional Voisin (PRV) é a ciência baseada em conhecimentos de André Voisin, utilizada na produção animal agroecológica de alta eficiência. Busca relação harmônica entre solo, pasto, animais e seres humanos, uma forma de produção dinâmica que tem como principal insumo a energia solar (MACHADO, 2010; VOISIN, 1974). Estudos (PEREIRA et al., 2020; SÉO et al., 2017) e debates sociais relacionados às mudanças climáticas, sustentabilidade, conservação da vida e de recursos naturais, mostram linhas do PRV que se conectam estreitamente com o segundo e o décimo quinto Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU): Fome zero e agricultura sustentável e Vida terrestre (ONU, 2015).

Em projetos de PRV o melhoramento do campo nativo ou naturalizado é feito com sobressemeadura, uma ferramenta utilizada para implementar pastagens sem revolver o solo, que contribui no desenvolvimento da biocenose (VOISIN, 1961). Para tanto, o ensino e aprendizagem de tais tecnologias demandam do extensionista rural habilidades e técnicas de comunicação e interação com o agricultor, assim, o método de oficinas aplicado a grupos de pessoas, permite a interação ativa no processo, a troca de saberes e resulta num produto de aplicação direta na produção, criando novas competências nos sujeitos da ação e ampliando habilidades (AFONSO, 2005). Dessa maneira, o objetivo do trabalho é apresentar a metodologia utilizada com a Turma Especial de Medicina Veterinária (TEMV), para a inoculação e peletização de sementes de forrageiras leguminosas, implementadas por sobressemeadura em um sistema de PRV.

2. METODOLOGIA

O trabalho foi realizado em maio de 2023, no Centro Agropecuário da Palma (CAP), UFPel. A oficina foi construída de forma coletiva entre três educadores e 20 educandos, em um final de semana. Os materiais utilizados foram apresentados e os princípios foram discutidos. Todos os passos foram explicados em seus princípios e se deram de forma coletiva. As espécies forrageiras utilizadas foram Trevo Branco (*Trifolium repens*) e Cornichão São Gabriel (*Lotus corniculatus*), ambas leguminosas

perenes, amplamente utilizadas na alimentação dos herbívoros domésticos (ALCANTARA et al., 2018).

O primeiro passo foi a escarificação das sementes de forma mecânica, com o uso de lixas, para auxiliar na quebra da dormência das mesmas (MANTOAN et al.; 2012). O segundo passo foi a inoculação, utilizando o inoculante comercial a base de *Rhizobium spp.* adsorvido em turfa, específico para cada forrageira. Para aderência do inoculante, foi produzida uma "cola adesiva", aquecida ao fogo, a base de água e polvilho doce a 10%. Para cada kg de semente foi necessário 100ml de adesivo. Após resfriar até o ponto morno, foi misturada ao inoculante (20g/kg de semente) e em seguida às sementes, formando uma massa. Para a separação e granulação das sementes foi acrescentado a essa "massa" o calcário dolomítico, que além de aumentar a granulometria das sementes, auxilia na proteção das bactérias ao seu redor (VOSS; BENVEGNÚ, 2008). O conteúdo final foi disposto sobre uma lona para secar à sombra (três horas) e ser semeado em até 24 horas.

A oficina foi feita ao ar livre, com a participação de todos. Em cada etapa, havia a explicação teórica do processo e as questões que iam surgindo eram resolvidos coletivamente. Ao final, foi produzido um vídeo para registro da atividade e uso para divulgação da técnica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A exploração da pecuária extensiva e mais recentemente o avanço da agricultura, principalmente o cultivo de soja, sobre o Bioma Pampa têm agravado a degradação das pastagens nativas e prejudicado sua diversidade e território. Segundo KUPLICH et al. (2018), a área de soja cultivada, no Rio Grande do Sul, aumentou 73,7 % de 2000 a 2015, o que contribui para deterioração do campo, e interfere negativamente na saúde da população pelo alto uso de agrotóxicos (LIMA, 2021). A redução das áreas destinadas à pecuária evidencia a demanda deste setor pelo desenvolvimento de tecnologias de alta eficiência produtiva e com baixo impacto ambiental sobre o Bioma Pampa (KUPLICH et al., 2018).

A técnica de inoculação e peletização de sementes é uma maneira de melhorar a eficácia da implantação de pastagens leguminosas, especialmente as que possuem sementes pequenas (VOSS; BENVEGNÚ, 2008). É uma forma de garantir que a semente tenha o número adequado de células de *Rhizobium* ao seu entorno (1,2 milhões) para quando germine (DIONÍSIO et al., 2016). Além disso, aumenta o tamanho da semente, fornece proteção ao inoculante e determinados minerais, os quais propiciam ambiente adequado à planta após a germinação (SEIFFERT e MIRANDA, 1983).

Profissionais formados na área de produção animal, seja veterinária, zootecnia ou mesmo agronomia, a qual se inclui principalmente na produção de forragens ou grãos, são demandados em sistemas de produção sustentável, no entanto, a preparação dos mesmos durante a graduação se dá basicamente em sistemas de produção convencionais, os quais estão cada vez mais questionáveis no que diz respeito à sustentabilidade e meio ambiente, bem como as formas de ensino verticais. Assim, a construção interativa do conhecimento (Figura 1), principalmente na área da agroecologia, traz ganhos pedagógicos como a melhor apropriação dos processos pelos educandos, a problematização da realidade e possíveis soluções, além do ganho na confiança entre educando e educador (PARENTELLI et al., 2022).



Figura 1. Oficina de inoculação e peletização de sementes para sobressemeadura em sistema de Pastoreio Racional Voisin.
Fonte: Arquivo pessoal, (2023).

Na experiência aqui relatada, o alvo foram estudantes de veterinária que tiveram dois processos de aprendizagem – ação técnica, como uma tecnologia adaptada e eficiente, com baixo custo e de fácil aplicação – e uma formação metodológica de comunicação a ser aplicada nas futuras ações de extensão rural que eles deverão ser expostos quando na sua atividade profissional, de forma participativa e dialógica. Como resultado principal se apresenta o aprendizado participativo descrito. Como resultado secundário, coloca-se a sobressemeadura realizada posteriormente a oficina, em áreas do CAP, para manejo nutricional dos bovinos pelo método do PRV.

4. CONCLUSÃO

A aprendizagem teórica associada à vivência prática das ações previamente elencadas, debatidas e direcionadas, é um método de formação extremamente relevante para o processo de capacitação profissional de estudantes de graduação, especialmente àqueles de origem camponesa, os quais são totalidade dentre os integrantes das Turmas Especiais de Medicina Veterinária. Formar-se fazendo é uma maneira muito familiar e sutil de construir conhecimento com e para camponeses, que tem na prática e repetição, formas naturais de conhecimento.

5.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, M. L. M. **Oficinas em dinâmicas de grupos: um método de intervenção psicossocial**. Belo Horizonte: Campo Social, 2002. 172 p.

ALCANTARA, T. T. de.; POLA, N. da S. D.; GOBETTI, S. T. de C. Forrageira de clima temperado – Trevo branco (*Trifolium repens* L.). **Ciência Veterinária Unifil**, Londrina, v. 2, n. 1, p. 1-9, jun. 2018.

DIONÍSIO, J. A.; PIMENTEL, I. C.; SIGNOR, D.; PAULA, A. M. de; MACEDA, A.; MATTANA, A. L. **Guia prático de biologia do solo**. Curitiba: SBCS/NEPAR, 2016. 152p.

KUPLICH, T. M., CAPOANE, V.; COSTA, L. F. F. **O avanço da soja no bioma Pampa.** Boletim Geográfico do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. n. 31, p. 83-100, 2018.

LIMA, J. V. **Avaliação do consumo de agrotóxicos no estado do Rio Grande do Sul/RS durante o período de 2018 e 2019**. 2019. 43 f. Monografia (Especialização) - Curso de Medicina Veterinária, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

MACHADO, L.C.P. **Pastoreio Racional Voisin: Tecnologia agroecológica para o Terceiro Milênio.** São Paulo: Expressão Popular, 2010. 3v. p. 39.

MANTOAN, P., SOUZA-LEAL, T., PESSA, H., MARTELINA, M. A., & PEDROSO de MORAES, C. Escarificação mecânica e química na superação de dormência de *Adenanthera pavonina* L. (Fabaceae: Mimosoideae). ***Scientia Plena***. v. 8, n. 5. 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.** 2015. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em 31/08/2023.

PARENTELLI, V. et al. **Integralidad revisitada: abordajes múltiples y perspectivas**. Montevideo. Doble Clic. 144 p. 2022.

PEREIRA, F. C., MACHADO FILHO, L. C. P., KAZAMA, D. C. S., GUIMARÃES JUNIOR, R., PEREIRA, L. G. R., ENRÍQUEZ-HIDALGO, D. Effect of recovery period of mixture pasture on cattle behaviour, pasture biomass production and pasture nutritional value. **Animal**. v. 14, p. 1-8, 2020.

SEIFFERT, N. F.; MIRANDA, C. H. B.; **Recomendações para inoculação e peletização de sementes de leguminosas forrageiras tropicais**. 17. ed. Campo Grande: Embrapa, 1983. 9 p.

SÉO, H. LS.; MACHADO F. L. C. P.; BRUGNARA D. 2017. Rationally managed pastures stock more carbon than no-tillage fields. Frontiers in Environmental Science 5, 87. doi: 10.3389/fenvs.2017.00087

VOISIN, A. **A Produtividade do pasto**. São Paulo. Mestre Jou, 1974.

VOISIN, A. **Suelo, hierba y câncer**, Technos, Madrid: 1961. 421p.

VOSS, M.; BENVEGNÚ, R. de C. **Faça você mesmo a cola para peletização de sementes.** Passo Fundo: Embrapa Trigo, 2008. 11 p.

MONITORIA DE ANATOMIA HUMANA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA E REFLEXÕES SOBRE O USO DE PEÇAS CADAVÉRICAS NO ENSINO.

PEDRO DA SILVA VERGARA[1]; ISABELA DA SILVA MARQUES[2]; MARIANA SOARES VALENÇA[3]

[1] *Universidade Federal de Pelotas - pedro.vergar1997@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas - isabela.smarques@outlook.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas - valenca.smariana@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A anatomia humana é uma das ciências fundamentais na base de ensino dos diversos cursos da área da saúde, composta por conhecimentos milenares e empregados até hoje. Por meio dela, os profissionais usam de conhecimentos estruturais e sistêmicos aplicados a sua área específica, sempre os relacionando a achados clínicos e alterações estruturais que, por meio deles, podem realizar intervenções específicas a suas práticas profissionais (DRAKE et al, 2021).

Assim como as demais ciências básicas, a anatomia remonta os primórdios da humanidade, onde os hominídeos a usavam, por conhecimento empírico puramente observacional, para determinar, por exemplo, quais as partes dos seus corpos que não poderiam ser feridas em uma luta ou até mesmo os pontos vitais dos animais que caçavam frequentemente, demonstrando, assim, que a evolução dessa ciência caminha justaposta ao desenrolar da humanidade (VAN DE GRAAFF, 2013). Para a construção do atual conhecimento em anatomia, no ocidente, os gregos iniciaram a quebra da relação das mazelas do corpo com a vontade divina, assim como empregaram esforços para dar início aos estudos anatômicos, visto a sua inerente vertigem em desenvolver explicações para os fenômenos que observavam (NASCIMENTO; ABREU, 2020).

Durante o passar dos séculos, muitos avanços e correções foram aplicados a ciência anatômica, podendo ser citado Claudius Galeno que, durante a antiguidade, é considerado o anatomista e fisiologista mais importante do período com seus estudos em peças animais, iniciou a discussão e relato de estruturas fundamentais do corpo humanos, como o coração, fígado e cérebro (FAUSTINO et al, 2022). Já, durante a idade média e contemporânea, a dissecção de corpos tornou-se mais frequente e amplamente empregada na prática da anatomia, sendo o catalisador das inúmeras descobertas feitas na época (FAUSTINO et al, 2022).

Com o grande emprego da dissecção de cadáveres, a partir da idade média e contemporânea, a anatomia como ciência somente evoluiu. Durante o renascimento europeu, a dissecação de cadáveres tornou-se até mesmo uma atração artística, com grandes anatomistas realizando essas práticas em anfiteatros para inúmeras pessoas. Anatomia já havia se popularizado e estava se tornando uma vertente até mesmo nas primeiras escolas, com caráter mais científico, de medicina que surgiam na época, tendo como Andreas Vesalius, e demais anatomistas famosos, como seus professores e até mesmo fundadores (ZAMPIERI et al, 2015 e MESQUITA et al).

Atualmente, a utilização de cadáveres durante o ensino de anatomia é amplamente empregado, visto os inúmeros cursos da área da saúde que se beneficiam de todas as possibilidades a partir do estudo prático em cadáveres. Na Universidade

Federal de Pelotas (UFPel) o mesmo sucede, sendo empregado, durante as aulas práticas, para a correlação com o conteúdo teórico previamente visto.

Logo, o presente trabalho tem como objetivo apresentar a experiência do monitor da disciplina de Anatomia, do curso de Enfermagem da UFPel, na relação e uso de peças cadavéricas no processo de ensino e aprendizagem das ciências anatômicas. Assim como, correlacionar a sua aplicabilidade ao ensino e formação de enfermeiros na Universidade.

2. METODOLOGIA

A monitoria de Anatomia ocorreu no primeiro semestre do calendário acadêmico de 2022, sendo desenvolvida majoritariamente durante as aulas práticas no Laboratório de Anatomia do Departamento de Morfologia, que fica alocado no campus da Faculdade de Medicina (FAMED) da UFPel. Além da participação nas aulas práticas, o monitor ofertou horários para encontros síncronos, através do Webconf no e-AULA, ou em reuniões presenciais, com livre demanda para os discentes da disciplina. Durante as práticas, a turma de alunos era dividida igualmente em três mesas onde ficavam, respectivamente, a professora, a mestranda que estava em estágio de docência e o monitor.

Sendo assim, os alunos eram encaminhados para as mesas onde o sistema a ser estudado seria apresentado, de forma demonstrativa, indicando as estruturas de interesse e as dúvidas dos discentes eram sanadas ao decorrer da apresentação. Para a demonstração dos sistemas, um tempo médio era acordado entre os três apresentadores e, quando cessado, os 3 grupos de alunos trocavam de lugar sincronicamente. Sendo assim, a turma migrava de estação e podia ter a possibilidade de ver a peça de interesse em seus diversos pontos. Comumente, as peças cadavéricas já estavam separadas no salão do laboratório em uma ou outra mesa central, bastando somente às dividir nas três mesas propostas, porém, em certos momentos havia a liberdade de selecionar no acervo do laboratório, segundo a orientação e liberação da docente, peças com diferentes técnicas de preparo que possibilitasse uma melhor visualização do ponto de interesse da aula.

Os sistemas estudados eram, em certos momentos, vistos tanto nas peças cadavéricas, quanto em modelos sintéticos para se estabelecer uma relação e melhor visualização das estruturas. Além dessa prática, ele era visto de forma individualizada e, posteriormente pela rotação dos grupos, no cadáver inteiro, para que os alunos pudessem o relacionar às estruturas adjacentes e o encontrar em sua posição anatômica interna ao corpo, assim como estabelecer uma relação com a anatomia topográfica da região.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência de monitoria em relação ao ensino está dentre as mais completas, visto que o monitor consegue ter contato direto com o processo de ensino e aprendizagem das disciplinas desempenhando um papel fundamental em seu estímulo ao campo da docência. Logo, é uma vivência muito rica para os monitores e desempenha papel fundamental, que qualifica a formação acadêmica, permitindo experiências de iniciação à docência. Destaca-se também, a grande importância para

os estudantes da disciplina que possuem, a partir do monitor, uma figura mais próxima tanto em questão de idade como de vocabulário, visto a dificuldade de certas disciplinas, tal como é a Anatomia Humana, tais detalhes podem tornam a passagem por elas um tanto quanto facilitada, até mesmo em questão da retirada de dúvidas e questionamentos (GONÇALVES et al, 2021).

Em relação ao ensino de anatomia, voltado ao curso de Enfermagem, existe uma correlação direta com a sua importância, visto que entre os objetos de trabalho do Enfermeiro, estão as pessoas e seus corpos. Logo, o conhecimento de sua estrutura é de vital importância e durante o decorrer da disciplina inúmeras correlações clínicas são feitas, assim como a correlação com os diversos procedimentos que o enfermeiro realiza em sua prática profissional.

Tal dinâmica de ensino vai de encontro, de forma simplificado, com os ensinamentos de FREIRE (1987) que expressam que os alunos não podem ser somente um receptáculo de informações, uma caixa esperando que os livros sejam depositados nelas, mas sim um ser atuante e ativo em seu processo de aprendizado. Assim sendo, durante as aulas práticas o estímulo a correlação clínica e de procedimentos é constante, visto a tentativa de tornar esse processo de ensino mais significativo para os discentes, facilitando o seu aprendizado.

O uso das peças cadavéricas era constante durante as aulas práticas, logo a constância da recordação do respeito com esse momento era alta. Atualmente, não se disponibiliza formas práticas de se substituir as peças em tecido biológico por artificiais, ainda que já se tenham materiais mais modernos para tal função o seu uso é limitado e de elevado custo, assim como, ainda não acredita-se que tais peças artificiais expressem a mesma experiência tátil e visual que o uso dos cadáveres proporciona ao ensino de anatomia (PENHA et al, 2020).

Acerca do estudo em cadáveres, existem questões éticas amplamente discutidas na área, entre elas, o fato de que muitos são provenientes de pessoas que não tiveram o seu corpo reclamado por nenhum familiar e, em vida, frequentemente cursam com uma situação de abandono social e familiar que os encaixa na população que vivia em situação de rua, que é vista e encarada como um descarte, um refugo da sociedade e consequência direta dela (LAPA; DIANA, 2021). Dito isso, a utilização do cadáver dessas pessoas vai além da restrita visão de descarte de um corpo não reclamado, pois ele não será colocado em um lugar qualquer, sem identificação e esquecido para o sempre, mas sim que tais corpos estarão como pilar fundamental na educação de inúmeros profissionais da saúde que, por fim, exercerá uma função social que vai muito além do simples esquecimento.

Destaca-se que a tramitação legal para o processo de estudo anatômico a partir de corpos não identificados, pode ser morosa e prejudicar o desenvolvimento adequado das técnicas de conservação e dissecação. Logo, faz-se necessário colocar em evidência os benefícios das doações de corpos para estudo, essas são ações desenvolvidas através de programas acadêmicos em diferentes universidades do Brasil. Através de programa criado em 2010, a UFPel já recebeu 05 corpos doados por pessoas que em vida, registraram o desejo de que, após o falecimento, seu corpo deveria ser destinado para estudos na Universidade. Ato que beneficiou e qualificou todos os estudantes que cursaram anatomia na universidade nesse período.

4. CONCLUSÃO

A experiência na monitoria foi de extremo enriquecimento individual pelo constante contato com a docência e com a ciência da anatomia, fazendo com que o interesse pessoal do monitor, por esse assunto, somente tenha aumentado, o que é um dos propósitos dos projetos de monitoria. Além disso, é plausível se dizer que houve um acréscimo no processo de ensino da disciplina, visto a divisão dos alunos em grupos menores e o maior contato e disponibilidade para sanar dúvidas.

Outrossim, a manipulação das peças cadavéricas para a exposição do conteúdo foi de vital importância, visto o seu grande e indispensável incremento no processo cognitivo dos discentes e no conhecimento prático do monitor. O que proporcionou, além da iniciação à docência, uma maior solidificação do conhecimento do monitor sobre as ciências anatômicas, concluindo a experiência somente com ganhos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DRAKE, R.L et al. **Gray - Anatomia Clínica para Estudantes**. São Paulo: Grupo GEN, 2021.

FAUSTINO, A; LANÇA, M.J. Anatomia e Fisiologia: evoluindo de “mãos dadas”. **História da Ciência e Ensino,** São Paulo, v. 25, n. 15, p. 209-220, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GONÇALVES, M.F. et al. A importância da monitoria acadêmica no ensino superior. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades**, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 313-757, 2020.

LAPA, R.S.; DIANA, G.M. Morte de indigentes no contexto brasileiro: a naturalização do descarte. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 24, p. 291-300, 2021.

MESQUITA, E.T.; SOUZA JÚNIOR, C.V.; FERREIRA, T.R. Andreas Vesalius 500 years - A Renaissance that revolutionized cardiovascular knowledge. **Brazilian Journal of Cardiovascular Surgery**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 260–265, 2015.

NASCIMENTO, R.R.S; ABREU, B.J. Lançando Luzes Sobre A Idade Média: Os Mitos Envolvendo os Estudos Anatômicos no Período. **O Anatomista,** São Paulo, v. 1, n. 3, p. 9-17, 2020.

PENHA, N.M. et al. Uso de peças cadavéricas e modelos sintéticos no ensino da anatomia nos cursos de enfermagem. **Revista de Enfermagem da UFSM**, Santa Maria, v. 10, p. e35, 2020.

VAN DE GRAAFF, K.M. **Anatomia humana.** Barueri: Manole, 2013.

ZAMPIERI, F. et al. Andreas Vesalius: Celebrating 500 years of dissecting nature. **Global Cardiology Science Practice**, Bethesda, v. 2015, n. 5, p. 66, 2015.

OFICINA DE MATEMÁTICA: COMPREENDENDO A FÓRMULA DE BHASKARA

NATHALY ALVES PICANÇO[1]; VANIA ESCALANT PEREIRA[2]; ALEXANDRE OLIVEIRA JORGE[3]; DANIELLE BARTZ SODRÉ[4]; AMANDA PRANKE[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas - nathalypicanco46@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas - vaniaescalant@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - aleinformaticapelotas@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas - daniellesodre536@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – amandaprankematematica@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a Oficina “Compreendendo a Fórmula de Bhaskara”, a qual foi aplicada com alunos do 9° ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual de Pelotas/RS. Nesta escola atuamos como bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e desenvolvemos diferentes oficinas, pois entendemos que “através dos jogos a criança aprende brincando, ela inventa, descobre, aprende e valida suas habilidades, explora as suas potencialidades e sua afetividade se harmoniza em relação a si própria e ao outro” (FRANCO et al, 2018, p. 2).

Podemos perceber que os estudantes tem um melhor desempenho em Matemática quando aprendem jogando, porque estão se divertindo e acabam compreendendo melhor o que foi proposto. Para eles, estes momentos são de extrema importância, além das brincadeiras eles estão aprimorando os seus conhecimentos sobre determinado conteúdo matemático. Acreditamos que “através do jogo o aluno demonstra participação ativa, assim vivenciando a construção de seu próprio conhecimento conscientemente, envolvendo a sensorialidade, a percepção, o afeto, o pensamento e a imaginação” (FRANCO et al, 2018, p.3).

2. METODOLOGIA

A presente oficina foi desenvolvida a partir de um jogo, o qual foi pensado logo após ver os conteúdos que a professora do 9º ano estava abordando. Foi elaborado de maneira simples, com o objetivo de encontrar o delta e as raízes de diferentes equações do 2º grau.

Foram preparadas algumas cartinhas com equações, conforme figura 1, as quais foram entregues aos alunos para que eles as resolvessem e trouxessem os resultados obtidos, para a correção.



Figura 1: Cartinhas utilizadas na oficina.
Fonte: Os autores, 2023.

A dinâmica foi realizada entre cinco grupos já divididos, um aluno pegava uma cartinha com uma equação e voltava onde estava o seu grupo para efetuar a resolução. O grupo que resolvesse um maior número de equações em menos tempo, somaria a maior pontuação, vencendo a competição.

Logo após o término do jogo os alunos responderam um questionário de avaliação da oficina.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A dinâmica ocorreu na escola, nos dois primeiros períodos de aula. Os alunos se dividiram em grupos e logo em seguida foram para o pátio onde ocorreu a atividade.

Ao analisar os questionários de avaliação da oficina, percebemos muitos resultados positivos. Os alunos, em sua maioria, gostaram de participar da oficina, acharam bem interessante o modo como foi elaborada. Relataram que aprenderam mais sobre o conteúdo, como efetuar o cálculo e como realizá-lo de modo mais rápido. Analisaram situações em que encontraram o valor do delta igual a zero e também, aprenderam sobre o resultado negativo para delta.

Além disso, os estudantes trabalharam em equipe, o que é algo muito positivo para o aprendizado, uma parceria em que um ajuda o outro a compreender e a avançar no conteúdo.

Infelizmente, alguns alunos não conseguiram desenvolver os cálculos com rapidez, porque se sentiram sob pressão e isso acabou os prejudicando, mas, além disso, eles tiveram diversas dificuldades desde montar o cálculo até achar as raízes das equações.

4. CONCLUSÕES

Primeiramente, percebemos que trabalhar com jogos é muito importante, pois os alunos aprendem de forma mais leve e divertida sobre determinado conteúdo, além de trabalharem em equipe, o que ajuda na socialização e no desenvolvimento. Esses momentos são ótimos para reflexão de que podemos aprender com o colega e não apenas com o professor.

Por fim, o uso de jogos como uma metodologia de ensino é algo muito positivo, pois despertamos ainda mais a curiosidade dos alunos e a vontade de aprender.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FRANCO et al. **Jogos como ferramenta para aprendizagem**. V CONEDU Congresso Nacional de Educação, p. 2 – 3, 2018.

AÇÕES QUE IMPACTAM O EU E O OUTRO

MILENA SANTOS GONÇALVES[1];JULIA TAVARES DA SILVA[2]; JOSIMARA WIKBOLDT SCHWANTZ[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – goncalvesmilena17@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – juliatsilva02@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas –josiwikboldt@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A disciplina de Fundamentos Psicológicos da Educação ofertada pelo Departamento de Fundamentos da Faculdade de Educação (FaE) tem como objetivo capacitar os/as estudantes a compreenderem os conhecimentos da Psicologia da Educação na prática educativa. Tivemos como uma das avaliações propostas pela professora titular durante o semestre 2023/1 a realização de um projeto de intervenção que atendia a um dos objetivos específicos da disciplina que é a de problematizar questões psicossociais e contemporâneas que atravessam a prática docente, tais como: diversidade étnico-racial, de gênero, sexual e religiosa, bullying, inclusão, entre outros temas emergentes. Apresentaremos, neste resumo, o projeto desenvolvido pelo grupo de estudantes diante da proposta avaliativa da disciplina. Nomeamos como "Ações que impactam o eu e o outro" com o intuito de trabalhar interdisciplinarmente diferentes áreas do conhecimento: Pedagogia, Geografia e Matemática, obtendo como temática central: o bullying. A problemática sorteada para o grupo onde tínhamos que criar o projeto de intervenção, centraliza-se na situação problema de uma matéria divulgada pelo G1 (jornal da Globo), a qual embasa a notícia de uma menina de 11 anos que vem sofrendo ameaças de colegas da escola através de um grupo do aplicativo *Whatsapp*. A responsável comunica que desde a entrada na escola, sua filha estava sofrendo bullying e, permaneceu! Porém, mesmo ciente da situação nenhuma medida ou ação foi tomada pela escola. E, o que podemos analisar a partir desse trecho retirado da reportagem:

> Ela vem sofrendo bullying desde que entrou nesse colégio. Davam apelidos para ela, excluíam ela de algumas coisas. Eu ia no colégio, fazia um alerta, mas nunca era resolvido. Eu sempre conversei com a escola, principalmente com a psicóloga que até deu um encaminhamento para ela tratar essas questões de auto estima, mas nunca foi tomada uma posição que punisse os agressores, nem mesmo os pais sofrem qualquer tipo de sanção", relatou a mãe (CAMPBELL, 2020).

A fim de conhecer a situação e a necessidade de uma intervenção, a problemática centraliza- se em conceituar o bullying, compreender como se propaga, traçar o perfil do praticante e entender como a vítima é acolhida. Para fundamentar tal reflexão, apoiaremos nossa base teórica ao Behaviorismo que estuda e sistematiza o comportamento humano, porém, dando ênfase em algumas teorias específicas, como exemplos: o comportamento operante, reflexo condicionado e transgressão. O comportamento operante, segundo Keller

> Inclui todos os movimentos de um organismo dos quais se pode dizer que, em algum momento, têm efeito sobre ou fazem o mundo em redor. O comportamento operante opera sobre o mundo, por assim dizer, quer direta, quer indiretamente (KELLER. 1973, p. 123).

Ele refere-se à interação/relação sujeito/ambiente. Ou seja, quando o indivíduo se comporta, sua ação produz uma alteração ambiental e uma determinada consequência. Portanto, o comportamento do praticante deriva-se de sua ação contra o outro, produzindo estímulos negativos e impactantes para a vítima. Cabe salientar que ao ter consciência de que sua ação -bullying- , vista como algo negativo socialmente e que há presença de leis e questões morais que ensinam que tal comportamento é inadequado. O sujeito internaliza tais informações e pode entrar em situação de transgressão. Nota-se "um exemplo relevante de transgressão é a indisciplina que, com frequência, é associada à violência ou à 'tendência' ao comportamento violento" (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA *apud* BAHIA, 2018, p. 870).

Portanto, o não acolhimento da vítima em sua totalidade pode trazer nuances ao reflexo condicionado. Ou seja, "quanto mais frequentemente e recentemente associamos uma dada resposta, mais provavelmente associamos uma outra vez" (MOREIRA, 2022, p. 46), pois, pode aparentar que a situação ao ser recebida e controlada não se manifeste de imediato, porém, ao longo do ciclo de vida e de interações, possa retornar como "gatilhos", aos quais irão afetar o psicológico e suas experiências. Remexer com coisas "encaixotadas" desorganiza uma "rotina" e movimentos que foram construídos para seguir sem amarras, a fim de viver novas experiências ou, apenas confiar no outro. Consequentemente, é um trabalho de constância.

2. METODOLOGIA

A metodologia elaborada para a aplicação do projeto de intervenção tem como base a intersecção das competências gerais da educação e das áreas específicas do conhecimento, pautado nos componentes curriculares da Geografia, Pedagogia e Matemática, visando o fortalecimento de suas relações e contextualização para a apreensão e intervenção na realidade do sujeito. A oficina tem como objetivo a contribuição no processo de ensino-aprendizagem, com enfoque na conscientização da temática Bullying dentro do ambiente escolar. Visa a amplitude do olhar crítico por parte dos discentes a esta prática, bem como a promoção de vias de combate na comunidade escolar. O projeto tem como intenção a identificação de ações que se caracterizam como prática de bullying, a fim de promover o respeito às diferenças e a construção de um ambiente mais empático, elaborando em conjunto com a escolas projetos de conscientização tornando o sujeito consciente do protagonismo de intervenção em situações injustas em seu cotidiano, sabendo posicionar-se perante a elas. A intervenção deseja a colaboração escola-comunidade, a fim de expandir as temáticas trabalhadas para além dos muros da escola.

O conteúdo programático tem como fundamentação a Base Nacional Comum Curricular, na qual contempla o campo das ciências humanas, tendo como objetivo o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal e seus movimentos estes que se baseiam na construção das relações humanas e na produção do espaço em que o indivíduo está inserido. Neste contexto, contempla a área de Geografia, na qual visa a capacitação dos discentes de identificar e compreender os significados e ações realizadas, tendo como objetivo a capacitação dos alunos agir como protagonista no mundo em que vivem estimulando a ética, direitos humanos, respeito ao meio e sua coletividade, solidariedade e participação (BRASIL, 2018).

Já na área da Pedagogia, visa o desenvolvimento de habilidades que estimulem a conscientização, empatia e inclusão, tendo como aporte teórico e didático com a intenção de promover debates e produções escritas, tendo como intuito de auxiliar a diferenciação de liberdade de expressão e discurso de ódio, promovendo

rodas de discussões que possibilitem os alunos enxergarem seus nuances e suas consequências na vida dos que praticam e daqueles que sofrem com tal prática.

Com enfoque na áreas das ciências exatas, contemplando as competências embasadas nos conteúdos programáticos da Matemática, tem como objetivo trabalhar com a interpretação e resolução de situações que envolvam dados de pesquisas sobre contextos socioambientais, bem como o planejamento e coletas de dados para pesquisas referentes à temática apresentando-as em planilhas eletrônicas a fim da representação concreta dos dados obtidos, bem como a interpretação das informações dispostas em forma de tabelas, gráficos e textos.

O método de aplicabilidade foi pautado em ações expositivas com interações de mídias sociais (vídeos, documentários e etc.) e de diálogo ao final de cada exposição midiática tendo como proposta interação dos participantes elaboração de reflexões, ideias e propostas de intervenção. Tem como finalidade a estímulo do senso crítico e a promoção de trabalhos independentes nas demais disciplinas, incentivando a construção conjunta e progressiva, sendo esta uma temática de cunho interdisciplinar e que deve ser trabalhada ao longo de todo ano letivo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentro dos resultados e discussões o projeto de intervenção foi aplicado em forma de apresentação para a turma de Fundamentos Psicológicos da Educação, na qual ocorreu a explanação dos referenciais pesquisados e o embasamento da temática, bem como a proposta interventiva criada pelo grupo. A partir desta, a pesquisa tem como base a lei 13.185 de 6 de novembro de 2015, sancionada pela presidenta com o objetivo de instituir o programa de combate à intimidação sistemática (bullying), que visa a caracterização da violência, podendo ser ela praticada de forma física ou psicológica, além de atos de intimidação, humilhação e descriminação. Visto que a escola é um espaço de construção/modulação de personas, caracterizamos ações e iniciativas que conversam com a temática de suma importância, podendo ser esta um tema transversal dentro do campo programático dos conteúdos escolares.

As causas do bullying não se isolam apenas no ambiente escolar, normalmente são antecipadas - principalmente para o lado de quem pratica - pela falta de valores no ambiente familiar, assim como a falta de limites e regras de convivência com os demais da sociedade, fazendo com indivíduo não saiba lidar com as possíveis diferenças a serem encontradas no seu processo de desenvolvimento. Outros fatores podem ter relação com o contato de violência doméstica, seja física ou verbal, direta ou indiretamente, respaldando o modelo de educação perpassada por seus responsáveis, além de situações de vulnerabilidade social, que podem culminar em intimidações discriminatórias fazendo com que o sujeito encontre na violência uma ferramenta de distorção desta realidade com a finalidade da imposição do medo e consequentemente o respeito pelos demais.

Com foco na vítima, é importante compreender por que essas atitudes são direcionadas a ela. Isso envolve analisar o possível ciclo vicioso que leva a vítima a acreditar que "merece" ou é culpada pelo bullying. Essa percepção distorcida pode gerar uma série de consequências negativas, tais como: Exclusão social, suícidio, baixa auto estima, comparação, atitudes agressivas, déficit de concentração, comportamento solitário e depressivo. Normalmente os indivíduos que sofrem com as agressões são aqueles que apresentam características diferentes aos demais, como timidez, introspectivas socialmente, baixa autoestima, baixo rendimento escolar.

4. CONCLUSÕES

Neste sentido, o processo de combate ao bullying se faz necessário dentro dos educandários. Atrela-se que o bom comportamento e relacionamento entre docentes e discentes seja um dos viabilizadores para a identificação destas práticas, mas para isso se faz necessário que os profissionais estejam preparados e conscientizados com a temática, podendo ser atrelada às suas competências disciplinares.

Além disso, a escola serve de instrumento de observação e de acolhimento das características singulares dos seus alunos, a fim de proporcionar um ambiente seguro e com profissionais capacitados para lidar com as diferenças evitando a exposição dos possíveis indivíduos. As estratégias adotadas tendem a ficar a critério das unidades escolares, pautadas em seus valores e realidade.

Apesar do projeto não ter sido aplicado em contexto escolar, apenas apresentado à turma da disciplina como uma proposta possível ao tema emergente (Bullying), acreditamos, como futuras professoras, ser este um importante exercício de formação e de atenção às demandas do cotidiano de modo a pensar, planejar e nos colocar como agentes de mediação não somente da aprendizagem mas dos conflitos que se apresentarem no ambiente escolar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying). Diário Oficial da União, seção: 1, Brasília, DF. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-13-185-de-6-de-novembro-de-2015-30174702>. Acesso em: 19 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 19 ago. 2023.

BOCK, Ana Merces Bahia. TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. FURTADO, Odair. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. 15.ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

BRASIL, P. **Bullying:** o que é e quais são as possíveis consequências para quem sofre?. Disponível em: <https://www.psicologiasdobrasil.com.br/bullying-o-que-e-e-quais-sao-as-possiveis-consequencias-para-quem-sofre/>. Acesso em: 22 ago. 2023.

CAMPBELL,Tatiana. **Menina de 11 anos sofre bullying de colegas**, no RJ: 'se mata', diz mensagem. UOL. Rio de Janeiro, 5 de nov. 2020. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/11/05/menina-de-11-anos-sofre-bullying-na-escola-no-rj-se-mata-diz-mensagem.htm. Acesso: 8 set. 2023.

DIAS, Igor. **Bullying pode amedrontar estudantes na volta às aulas**. Edição do Brasil. 3 de fevereiro de 2023. Disponível em: <https://edicaodobrasil.com.br/2023/02/03/bullying-pode-amedrontar-estudantes-na-volta-as-aulas/>. Acesso em: 24 ago. 2023.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2022.

PROJETO MATFLIX - PRODUÇÃO DE VÍDEOS MATEMÁTICOS POR ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: POTENCIALIDADES E DESAFIOS

LEONARDO CORRÊA SABBADO[1]; HYNAIARA VIEIRA BOTELHO[2]; NATHALY ALVES PICANÇO[3]; VÂNIA ESCALANT PEREIRA[4]; AMANDA PRANKE[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – leonardocorsab@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – hynaiaravb@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – nathalypicanco46@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – vaniaescalant@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – amandaprankematematica@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O progresso acelerado das Tecnologias Digitais é algo que não pode ser ignorado, especialmente considerando sua capacidade de penetrar em todos os aspectos de nossas vidas, incluindo nossas relações sociais e até mesmo nossas instituições educacionais. É inegável que a formação do ser humano contemporâneo está intrinsecamente ligada à tecnologia. Já podemos considerar certos espaços digitais como espaços sociais, e é também "indiscutível a presença das Tecnologias Digitais no cotidiano [...] dos jovens, o que suscita a necessidade de pensar e repensar o seu emprego no contexto educativo" (FELCHER et al, 2017, p. 3).

Diferente do lápis e do papel, o celular se torna muito mais atrativo aos olhos dos alunos, apresentando uma realidade mais cativante e estimulante desde cedo em suas vidas. Quando buscamos pelos frutos da interconexão entre as tecnologias, o acesso à informação e as formas de aprendizagem, encontramos um impacto profundo na educação e exigem uma abordagem pedagógica de constante atualização, capacitando os educadores a explorar ao máximo as oportunidades e enfrentar os desafios apresentados por essa nova e dinâmica realidade do cenário educacional.

Dentre as múltiplas alternativas que as Tecnologias Digitais disponibilizam para o cenário educacional, destacam-se a utilização e produção de vídeos. MORAN (1995) aborda o vídeo como uma linguagem sensorial e multifacetada. Ele enfatiza a relevância dos vídeos como Tecnologias Digitais para o Ensino, sendo necessário adaptar o ambiente escolar e os professores às necessidades da geração de nativos digitais (KAMPF, 2011; DOMINGUES; BORBA, 2014). A utilização e produção de vídeos em sala de aula vão além de registrar a criatividade dos alunos; é uma forma poderosa de preservar suas expressões criativas, envolvendo-os ativamente na aprendizagem. Ao criar vídeos, os alunos podem dar vida a sua imaginação, ideias e perspectivas únicas, exercitando auto expressão e aumentando a autoestima.

Nesse contexto, os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), conduziram um projeto de Produção de Vídeos de Matemática com estudantes do Ensino Básico, nomeado de MATFLIX. O presente trabalho tem como objetivo explorar as experiências dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Pelotas/RS, na produção desses vídeos, buscando entender como o projeto afetou os processos de ensino e aprendizagem deles, incluindo os conhecimentos adquiridos, a familiaridade com ferramentas tecnológicas, as vivências marcantes e critérios técnicos como habilidades prévias em gravação e edição de vídeos.

Ao final da pesquisa, espera-se obter um melhor entendimento acerca dos benefícios da produção de vídeos de Matemática por estudantes, auxiliando não apenas o aprimoramento de práticas educacionais, mas também, o desenvolvimento de estratégias mais eficazes para o ensino dessa disciplina.

2. METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido com alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, para os quais foi proposta a produção de vídeos matemáticos conforme as etapas metodológicas ancoradas nas seis etapas da produção de vídeos por alunos de OECHSLER, FONTES e BORBA (2017). Segundo os autores, as seis etapas para produzir um vídeo por e com estudantes são: 1) Conversa com alunos e apresentação de tipos de vídeos; 2) Escolha e pesquisa do tema de produção do vídeo; 3) Elaboração de roteiro; 4) Gravação dos vídeos; 5) Edição dos vídeos; 6) Divulgação dos vídeos. Da mesma forma, o Projeto MATFLIX também segue seis etapas de produção, descritas conforme a figura 1:



Figura 1: Cronograma do Projeto MATFLIX.
Fonte: Os autores, 2023.

Para investigar os impactos de cada etapa do projeto, a equipe do PIBID utilizou um formulário online para questionar os alunos sobre sua experiência no Projeto MATFLIX. O objetivo da etapa seguinte deste projeto, dedicado exclusivamente à pesquisa, foi identificar como a produção de vídeos contribuiu para os processos de ensino e aprendizagem dos alunos.

Foram empregados os métodos de análise quantitativa e qualitativa para a análise das respostas. Segundo GIL (2008), pesquisas quantitativas são caracterizadas pelo uso de métodos estatísticos e numéricos para coletar e analisar dados, geralmente buscando medir e quantificar variáveis para identificar relações, padrões e tendências. Por outro lado, as pesquisas qualitativas se concentram na compreensão aprofundada e na interpretação dos fenômenos estudados. Essas pesquisas utilizam técnicas como entrevistas, observações e análise de conteúdo para coletar dados descritivos, geralmente expressos em forma de texto ou discurso.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados do questionário aplicado aos alunos que participaram do Projeto MATFLIX revelou pontos importantes. A maioria dos

alunos (95%) nunca havia produzido vídeos anteriormente. Além disso, 88% deles usaram somente o celular para todo o processo de produção. Os alunos mencionaram que o projeto ajudou a melhorar suas habilidades em trabalho em equipe, valorizar as Tecnologias Digitais, enxergar a Matemática de maneira diferente e aproximá-la da realidade.

Alguns desafios foram identificados, incluindo a timidez em frente à câmera, a percepção do tempo demandado pela edição de vídeos e a exigência da gravação. A disponibilidade de celulares adequados para gravação e edição precisa ser investigada, pois isso pode criar desigualdades. Além disso, o suporte técnico é necessário para superar obstáculos na operação de dispositivos e aplicativos.

Outro aspecto relevante para se considerar seria o desenvolvimento de habilidades de escrita dos alunos para uma melhor elaboração do roteiro, pois este “será o guia durante a produção do vídeo” (OECHSLER; FONTES; BORBA, 2017). Entende-se o roteiro como o oposto do improviso, como o guia passo a passo das ações, reações, posições e outros aspectos para a gravação do vídeo.

A elaboração do roteiro é uma etapa fundamental na produção de vídeos, pois contribui para a organização das ideias e a clareza da mensagem a ser transmitida. É importante oferecer suporte na melhoria da escrita para a criação de roteiros mais claros e eficazes. Durante o Projeto MATFLIX, solicitou-se aos alunos que estabelecessem quatro pilares essenciais em seus roteiros, conforme figura 2.

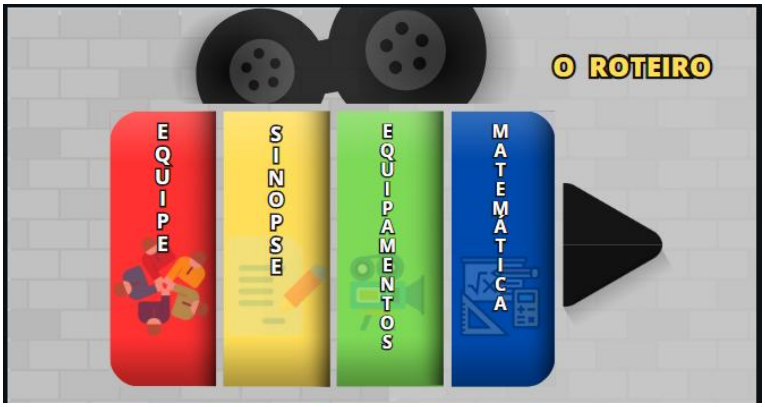


Figura 2: Roteiro do Projeto MATFLIX.
Fonte: Os autores, 2023.

Para o Projeto MATFLIX, são os quatro pilares do roteiro: a equipe, determinando a função de cada integrante; a sinopse, resumindo o que ocorreria no vídeo; os equipamentos, detalhando quais tecnologias seriam utilizadas para a gravação e edição dos vídeos e; a Matemática, explicando como a Matemática seria trabalhada no vídeo, detalhando seu conteúdo. Foi disponibilizado aos alunos suporte para a criação de seus roteiros, conforme figura 2.

Adicionalmente, é essencial fazer um esforço para incrementar aspectos pertinentes à Matemática durante um projeto similar. Isso inclui a orientação para o uso adequado do vocabulário matemático, estimulando os alunos a utilizarem termos específicos e precisos ao descreverem conceitos e problemas matemáticos. Dessa forma, é possível promover uma conexão mais profunda entre o conteúdo e o processo de produção de vídeos.

Os resultados destacam a importância de estimular a criatividade e a colaboração dos alunos, apontando também para a necessidade de adaptações

considerando as preferências e limitações dos alunos, para um aprendizado mais envolvente e significativo. As respostas também enfatizam o benefício de vincular projetos à tecnologia, levando em consideração as habilidades e as preferências da atual geração, enquanto os aproximamos de nossos objetivos curriculares.

4. CONCLUSÕES

A experiência de fazer vídeos com os alunos do Ensino Fundamental foi gratificante e enriquecedora para ambos: alunos e bolsistas do PIBID. A produção de vídeos promove a formação de alunos mais críticos, capazes de utilizar os recursos digitais para expressar seus pensamentos e sentimentos, se posicionar e interagir com o mundo e com o próximo. Os resultados do questionário revelaram o engajamento e dedicação dos alunos na produção do projeto. Destaca-se a importância de proporcionar oportunidades para que os estudantes possam expressar sua criatividade, utilizando suas ideias e imaginação de maneira ativa na construção do conhecimento.

Embora a implementação desse tipo de projeto possa ter os seus desafios, as vantagens e potenciais benefícios da produção de vídeos no Ensino Básico apoiam a sua utilização mais ampla e sistemática nas escolas. Espera-se que este trabalho incentive profissionais a adotarem o uso das Tecnologias Digitais em sua prática, em especial, promover a produção de vídeos pelos alunos como uma forma de enriquecer os processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para uma educação mais inovadora e que esteja alinhada com as demandas do mundo atual, preparando os alunos para enfrentar os novos obstáculos do século 21.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOMINGUES, N. S; BORBA, M. C. Digital Video Festivals and Mathematics: Changes in the Classroom of the 21 st Century**. Journal of Educational Research in Mathematics**, v. 31, p. 257-275, 2014.

FELCHER, C. D. O. et al. Produzindo vídeos, construindo conhecimento: uma investigação com acadêmicos da Matemática da Universidade Aberta do Brasil. **Redin - Revista Educa-cional Interdisciplinar**, Taquara, RS, v. 6, n. 1, p. 1-13, 2017.

GIL, A. C**. Métodos e técnicas de pesquisa social**. Edição 6. São Paulo: Atlas, 2008.

KÄMPF, C. . A geração Z e o papel das tecnologias digitais na construção do pensamento. 10 set. 2011. **ComCiência**, n. 131. Campinas. 2011.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 2, p. 27-35, 1995. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36131>. Acesso em: 30 jun. 2023.

OECHSLER, V; FONTES, B. C; BORBA, M. C. Etapas da produção de vídeos por alunos da educação básica: uma experiência na aula de matemática. **Revista Brasileira de Educação Básica**, v. 2, n. 1, p. 71-80, mar. 2017.

RELATO DE EXPERIÊNCIA PIBID ARTES VISUAIS – OFICINA DE RPG PEDAGÓGICO

LARY RIVER ROSA LEMONS[1]; ANNA GIULIA MORETTI ALVARENGA[2]; NATALIA CERQUEIRA NORNBERG[3]; CAROLINE LEAL BONILHA[4].

[1]Universidade Federal de Pelotas – larissa.rosa.lemons@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – anna.gma.25@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – nataliacnornberg@hotmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – bonilhacaroline@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa do governo brasileiro destinada a promover a formação prática e o aperfeiçoamento dos futuros professores. O PIBID oferece bolsas a estudantes de licenciatura, permitindo que vivenciem o ambiente escolar desde cedo, sob a supervisão de docentes. O programa visa proporcionar aos futuros educadores a oportunidade de conhecer as demandas do sistema educacional, contribuindo assim para a formação de profissionais mais preparados para a experiência da futura docência no ensino básico.

Através do programa vinculado à Universidade Federal de Pelotas, a oficina "RPG Pedagógico: O rolar de dados da criatividade e imaginação no campo da arte" foi proposta, utilizando o RPG (Role-Playing Game) como uma ferramenta pedagógica para o ensino em variadas áreas de conhecimento na sala de aula; a oficina foi pensada para ser aplicada para cerca de 120 estudantes que compõem as turmas de 2º e 3º ano do ensino médio no turno da manhã do Colégio Estadual Dom João Braga, com alunos na faixa etária entre 16 a 18 anos; a escola fica localizada em região que possui divisa entre o centro da cidade e uma das áreas próximas ao bairro Navegantes, possuindo além das salas de aula, a sala de Linguagens que é utilizada como espaço para o ensino de artes em grande parte do tempo.

Esta oficina foi aplicada por bolsistas do PIBID Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, com seu início no dia 3 de junho de 2023 e possuindo previsão de encerramento até o início do mês de setembro.

2. METODOLOGIA

A metodologia dessa oficina pode variar dependendo das especificidades e objetivos de cada iniciativa, neste caso, esta oficina é focada na área de arte envolvendo o uso da criatividade e imaginação durante o planejamento na criação de cenários e personagens. Como norteador principal, a seguinte oficina tem seu objetivo central o desenvolvimento de personagens e mapas para um Jogo RPG para o ensino no campo de artes, explorando o lado criativo, imaginativo e lúdico, ressaltando que, esta metodologia também pode adaptada e aplicada explorando

outros campos na criação de personagens e cenários literários ou até para possível quadrinização.

De acordo com o objetivo principal, a metodologia foi baseada nos seguintes pontos:
a) Planejamento e criação do cenário: introdução teórica à origem do RPG, planejamento de campanha e criação de cenário onde a história será desenvolvida;
b) Criação de personagens: criar seus próprios personagens durante a primeira atividade de percepção tridimensional e ambientação para compor uma cena, criação para participarem do jogo ou criar personagens únicos representando um grupo;
c) Narrativa e interpretação: assumir os papéis de seus personagens e participar de uma narrativa coletiva. Interpretar personagens, agir de acordo com suas características e tomar decisões dentro do contexto do jogo;
d) Trabalho em equipe e colaboração: o RPG na escola geralmente incentiva o trabalho em equipe e a colaboração entre os alunos. Eles precisam interagir uns com os outros, tomar decisões conjuntas desde a criação coletiva do mapa a criação da persona jogável do grupo, como também resolver problemas e superar desafios em grupo;
e) Desenvolvimento de habilidades e conhecimentos: o RPG utilizado no meio educacional busca promover o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos dos alunos. Pode incluir habilidades de comunicação, trabalho em equipe, resolução de problemas, criatividade, pensamento crítico, além de conhecimentos relacionados aos temas abordados durante o jogo;
f) Reflexão e avaliação: ao final das atividades ou em momentos pontuais, promover momentos de reflexão e avaliação, onde os alunos podem discutir suas experiências, compartilhar aprendizados, analisar as consequências de suas ações e refletir sobre os temas abordados durante a oficina.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A oficina obteve resultados muito proveitosos de acordo com as metodologias aplicadas. Inicialmente alguns alunos não demonstraram muito interesse na abordagem, por ser um tema que poucos têm familiaridade e/ou interesse, ressaltando que, o pouco interesse se fez mais presente durante as aulas de introdução a parte teórica e histórica.

Logo após as duas aulas teóricas deu-se início às atividades práticas que consistiam na criação e geração de mapas de forma coletiva, gerando grande interesse e curiosidade por parte dos estudantes, unindo experiências entre os que já possuíam familiaridade com a mecânica de criação de forma orgânica, logo ao final do mês de agosto deu-se então início a criação de personagens próprios utilizando desenhos-base como: croquis com corpos variados, desenhos com variantes de cortes de cabelo e olhos, dentre outras referências utilizadas para auxílio no esquema de suas próprias personas.

4. CONCLUSÕES

Observando os resultados obtidos, conclui-se que a presente oficina objetivou a construção e a aplicação de criação de um jogo RPG, numa abordagem imaginativa e lúdica para o ensino e prática de artes visuais possibilitando também

a união de outras disciplinas presentes no currículo escolar, fomentando a reflexão, o trabalho em equipe, a lógica e principalmente a criatividade e o imaginário de cada aluno, gerando assim, um novo ambiente de ensino dentro e fora da sala de aula.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, R. **Uso do RPG pedagógico no ensino de Física**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências) - Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife.

AMARAL, R.; PACHECO, S. **Roleplaying game e excursões didáticas: extrapolando os muros da escola**. In: ROSA, A; BARROS, N. (Org.). **Ensino e pesquisa na educação básica: abordagens teóricas e metodológicas.** Série Livro-Texto, nº 34, Recife: Ed. Universitária, 2013.

FONSECA, T. M. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

Ministério da Educação. **Caderno de Práticas: Ensino Fundamental Anos Finais - RPG: O universo da imaginação.** Acesso em: 28 jun. 2023. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/ensino-fundamental-anos-finais/58-rpg-o-universo-da-imaginacao.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portal CAPES**. Acesso em: 30 ago. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: VISÃO DA BOLSISTA DE PEDAGOGIA SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL

FÁTIMA CAVALHEIRO COSTA[1]; CAROLINA TERRA DE OLIVEIRA [2]; MARILUCE DOS SANTOS KURZ[3]; ANTONIO MAURICIO MEDEIROS ALVES[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – cavalheirofati@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – caroline.terraoliveira@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - mariluce.pel@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – alves.antoniomauricio@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho é resultado de minhas reflexões sobre as contribuições do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) em minha formação como estudante do Curso de Pedagogia, bolsista do subprojeto do mesmo curso, Núcleo Ensino de Ciências e Matemática nos Anos Iniciais.

O PIBID visa "[...] elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, mediante a integração entre educação superior e educação básica, a inserção dos licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação" (BRASIL, 2013, Art. 4º), tornando possível uma melhoria significativa nessa formação, bem como auxiliar na formação acadêmica, buscando sempre incluir de forma participativa os licenciandos, permitindo experienciar a dinâmica escolar.Tal contribuição promove o incentivo, a pesquisa e a elaboração de atividades pedagógicas e intervenção nas aulas da educação básica. Por meio da participação no PIBID, o acadêmico tem a oportunidade de associar um aparato de referências teóricas e práticas na perspectiva da "alfabetização científica" que subsidiam os futuros licenciados a exercerem suas atividades com domínio e autonomia.

Além do mais, o propósito do projeto PIBID - Núcleo Ensino de Ciências e Matemática nos Anos Iniciais, nas escolas parceiras é incentivar os alunos dentro das salas de aula e despertar o interesse por essas duas áreas de conhecimento e, para tanto, buscou-se atender ao pressuposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Documento Orientador Municipal (DOM), visto que o trabalho acontece em escolas da rede municipal de Pelotas, para o citado núcleo. Em sintonia com o processo de Alfabetização, o desenvolvimento da Alfabetização Matemática e do Letramento Científico, objetos de nosso trabalho, se busca oportunizar o acesso aos conhecimentos científicos, que são essenciais para a prática social. Isso implica em relacionar diversos acontecimentos no dia-a-dia com a ideia de que essas áreas estão em toda parte, em todo lugar, pois é importante que o aluno desenvolva sua capacidade cognitiva para saber analisar as situações e tomar decisões no meio onde atua e permitir "definir problemas, levantar, analisar e representar resultados; comunicar conclusões e propor intervenções" (BRASIL, 2017, p. 322).

Para tanto, este texto tem por finalidade relatar as experiências vivenciadas no diagnóstico e refletir sobre suas contribuições para minha formação, como bolsista no programa PIBID - Núcleo Ensino de Ciências e Matemática nos Anos Iniciais da Universidade Federal de Pelotas, no qual participo desde novembro de 2022. O Programa é constituído pelos docentes orientadores, os supervisores das escolas parceiras e alunos (as) bolsistas do curso de licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de Pelotas – UFPel. As atividades desenvolvidas pelo subgrupo que pertenço aconteceram na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Caruccio, para qual foram designadas oito bolsistas, sob a supervisão de uma professora vinculada ao programa, Mariluce dos Santos Kurz. Apesar das ações de estudo e planejamento das bolsistas terem acontecido em conjunto, neste trabalho será relatado as experiências desenvolvidas por uma das bolsistas, na turma do 1º ano do ensino fundamental.

Além disso, este resumo tem o intuito de apresentar aspectos gerais do desenvolvimento das atividades durante PIBID, sendo considerado o diagnóstico da escola, a observação na sala de aula, as atividades desenvolvidas, os resultados alcançados e a relevância da experiência para a futura prática profissional.

2. METODOLOGIA

As atividades do PIBID do curso de Pedagogia da UFPEL que desenvolvemos se iniciou oficialmente no dia 11 de novembro de 2022, em uma reunião presencial, com os 16 bolsistas, 2 supervisoras das escolas parceiras, sendo mediada pelos 2 professores orientadores.

Nesta reunião, aconteceu a apresentação dos participantes e a distribuição das “pibidianas” entre as duas escolas públicas municipais, uma delas a E.M.E.F. Francisco Caruccio e a outra a E.M.E.F. Osvaldo Cruz, também houve algumas explanações sobre quais são os objetivos do programa e criação do grupo no whatsapp sendo estabelecido que as reuniões gerais seriam presenciais e aconteceriam semanalmente em todas terças-feiras às 9 horas, tendo o controle de presenças, através de uma lista que é assinada por todos presentes.

No início do programa as atividades eram restritas às reuniões de núcleo na universidade com o objetivo de realizar estudos por meio de leituras, discussões e orientações preparatórias para desenvolver os planejamentos, em que estudamos questões próprias de como realizar o diagnóstico escolar.

Para isso, realizamos leituras do livro de observação e registro, *A escola como espaço sociocultural*, de Ilma Passos Alencastro Veiga, acompanhado com a leitura do Projeto Político Pedagógico da escola e de artigos científicos, visando o aprofundamento teórico-conceitual de temática sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da abordagem de Matemática e Ciências nos anos iniciais da BNCC, do Documento Orientador Municipal de Pelotas/RS (DOM), que teve por objetivo orientar o processo de diagnóstico escolar e durante as reuniões com os presentes, fazíamos as discussões dos textos, dialogando sobre a realidade de cada escola.

Após esses estudos e discussões, aconteceram as visitas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Caruccio, localizada na Av. Leopoldo Brod, 370 - Três Vendas, Pelotas, com a intenção de ser realizado o diagnóstico escolar e sempre com a supervisão da supervisora da escola parceira, pois no primeiro momento as ações na escola-campo, foram de leitura da realidade escolar presencialmente, incluindo visitação de todo espaço físico com registros e fotos, projetos realizados, apresentação das bolsistas aos gestores da escola, professores e funcionários. Em sequência, foram realizadas as entrevistas não estruturadas com os gestores, a coordenação, a orientação educacional, professores e alunos(as). Além disso, o documento “Parâmetros para o diagnóstico interdisciplinar” e a parte I do Roteiro Orientador: “História, espaço físico da escola e sua utilização”, serviram de aporte teórico para auxiliar nos diálogos com os entrevistados.

Posteriormente, foi realizado o diagnóstico das turmas do 1º e 2º anos. Para tal, as bolsistas elaboraram um roteiro com perguntas norteadoras, para auxiliar na observação das turmas.

Dessa forma, conforme as atividades foram se intensificando, foram acontecendo ao longo das reuniões gerais na universidade, leituras, apresentações e oficinas sobre o ensino de ciências da natureza e matemática para dar subsídio na construção dos futuros planejamentos de atividades pedagógicas para os anos iniciais.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O PIBID - Núcleo Ensino de Ciências e Matemática nos Anos Iniciais da UFPEL está tendo uma grande importância em minha formação inicial como discente da Pedagogia, pois quando foi resolvido participar do programa não tinha a menor noção de como é estar dentro de uma sala de aula, experienciando os constantes desafios da profissão docente, sobretudo da educação pública, em que as condições de trabalho são, em grande parte, precárias. Diante disso, surgiu a vontade de entender a realidade escolar, que será futuramente meu lugar de trabalho. Além disso, este programa veio a contribuir para que tivesse a oportunidade de vivenciar essas inquietações enquanto discente.

Desde o seu começo, o programa tem proporcionado grandes debates e aprendizagens sobre os mais amplos assuntos, que vão desde as abordagens pedagógicas até o ser professor, incluindo importantes discussões sobre os documentos norteadores como a BNCC e o DOM que subsidiam na construção dos planejamentos de ciências da natureza e matemática. Foi necessário que fizéssemos leituras de artigos dos autores que dialogassem sobre o contexto escolar, sendo realizados diálogos em grupos, estudo do espaço físico, entrevistas com docentes, coordenadores, diretores, observações em salas de aulas com a intenção de conhecer a característica de cada aluno, para pensar em atividades a serem desenvolvidas, a partir de suas potencialidades e dificuldades sob orientação da supervisora. De acordo com, Pimenta e Lima (2004) quando falam da importância do diagnóstico ressaltam:

> Da mesma forma, o diagnóstico da escola não se resume à superficialidade do preenchimento de fichas. É uma análise cuidadosa, acompanhada de estudos, entrevistas, observações para que possamos compreender a vida escolar, seus problemas e perspectivas. (p.226).

Dessa maneira, o diagnóstico da instituição foi fundamental neste percurso inicial do programa, por meio de observações da realidade escolar foi possível

conhecer o seu funcionamento em todos segmentos, possibilitou reflexões a partir da pergunta “Que tipo de professor quero ser”, proporcionou a ressignificação da identidade docente, por meio das experiências vivenciadas no programa, oferecendo sentido na escolha de ser professor e acreditando que ainda pode melhorar o ensino público e trouxe possibilidades no planejamento das atividades propostas.

Freire (1991, p. 71) afirma que “ninguém começa a ser professor numa certa terça feira às 4 horas da tarde... ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”. Dessa maneira, aproximar-se da realidade escolar, permitindo aos estudantes que relacionassem a teoria à prática e vice-versa, de uma maneira contextualizada, pareceu ser o grande benefício do programa, porque impactou na formação da identidade desses estudantes, construindo a identidade profissional docente, que é entendida como um processo de construção e reconstrução de sujeitos enquanto profissionais, considerando circunstâncias em suas várias dimensões e contextos (ZEULLI,2012). O programa PIBID favorece na formação da identidade docente, pois dá subsídios para praticar os conhecimentos adquiridos nas disciplinas teóricas que dialogam com a experiência vivenciada em sala de aula para que os futura professora forme o seu perfil profissional.

4. CONCLUSÕES

Sendo assim, o PIBID me proporcionou a possibilidade de me reconhecer como professora, pois concebeu a oportunidade de vivenciar a realidade escolar, conhecer e enfrentar os desafios da profissão docente, o que ajudou a ter certeza sobre minha escolha profissional.

Além disso, contribuiu significativamente para ampliar a leitura crítica do processo de ensino-aprendizagem por meio das atividades de leitura e discussão desenvolvidas nas reuniões gerais de núcleo orientadas pelos professores coordenadores.

Por fim, o programa mostra-se fundamental não somente para o discente, mas também para a professora supervisora da escola parceira e professores coordenadores do núcleo ciências da natureza e matemática, pois, formou-se espaços de aprendizagem, onde dúvidas e angústias puderam ser compartilhadas e dialogadas, favorecendo o aprendizado do trabalho em equipe e estimulando a dimensão coletiva da formação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013**. Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª versão. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a base. Acesso em: agosto de 2023.

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

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004

ZEULLI, E.; BORGES, M. C.; ALVES, V. A. OLIVEIRA JÚNIOR, A. P. O **PIBID e a formação inicial dos professores da UFTM: diferentes experiências entre seus atores**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

O Kahoot e a Sociologia: Relato de experiência na Residência Pedagógica

VITOR MORAES DOS SANTOS[1];
VERA LÚCIA DOS SANTOS SCHWARZ[2]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – vinleon7@hotmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – verasschwarz@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste em relato de experiência de atividades de regência desenvolvidas, na condição de bolsista residente, do Núcleo de Filosofia e Sociologia, área das Ciências Humanas, do Programa Residência Pedagógica (PRP) financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES). O referido programa visa à formação inicial de professores por meio da inserção, ainda na graduação, de estudantes de cursos de licenciatura, para atividades de elaboração de planos de aula e regência docente, em instituições públicas de ensino da Educação Básica. Dessa forma, procedo o relato de experiências operadas a partir da utilização do *Kahoot,* ferramenta adotada para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos da disciplina de Sociologia com os educandos do ensino médio. Portanto, tem como objetivo analisar possibilidades e desafios da utilização da página *web Kahoot*, em seu modo gratuito, para o engajamento e aprendizagem dos educandos na disciplina de Sociologia, de uma escola pública municipal da rede de ensino de Pelotas. As novas gerações, a partir de 2000, estão cada vez mais expostas a ambientes permeados por dispositivos com acesso a internet, como apontam os autores:

> “A ampliação do acesso aos dispositivos móveis em todo o mundo tem promovido mudanças no modo de produção e no compartilhamento do conhecimento e apresentado múltiplas possibilidades para a aprendizagem, baseadas na mobilidade dos dispositivos, dos alunos, dos conteúdos e no acesso ao conhecimento a qualquer hora e em qualquer lugar.” (Melo & Neves, 2015)

Fundamentando-se na minha própria experiência com o site e como ela auxiliou a minha prática docente para lidar, no contexto atual, com os estudantes e, consequentemente com as futuras gerações que estão cada vez mais familiarizadas com as tecnologias e suas diversas ferramentas, a utilização destas no ensino desperta interesse e motivação, vinda além da familiaridade com a tecnologia.

> ”O Kahoot é um desses aplicativos que, utilizado para fins de educativos, torna a sala de aula mais colaborativa, divertida e flexível, suscitando em seus utilizadores a criatividade, a interatividade e a motivação, entre outras habilidades e competências educacionais para o processo cognitivo e construtivo da aprendizagem.” (Monteiro;Rodrigues;Pinheiro, 2019)

Tendo um caráter instigante quando utilizado na sociologia, uma matéria já periférica dentro dos currículos escolares(Vargas, 2013), e que possui uma extensa teoria de difícil compreensão, que comumente tem suas avaliações realizadas na maneira tradicional, a qual suscita uma monotonia dentro da sala de aula, podendo levar ao desinteresse.

2. METODOLOGIA

> "Um dos grandes problemas para a legitimação do ensino de Sociologia na Educação Básica tem sido a reprodução de transposição didática de conteúdos das Ciências Sociais do nível superior para o nível médio." (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2005)

Em vista disso a elaboração de perguntas a serem feitas através da ferramenta, requer que pensemos em questões objetivas, e para isso é necessário ter um bom conhecimento da temática que será trabalhada, a fim não apenas de realizar perguntas e respostas curtas, mas que estejam transpostas e em consonância com aulas prévias trabalhadas com os estudantes.

Até o presente momento realizei e participei da elaboração de quatro quizzes, o primeiro contendo apenas questões de conhecimento popular acerca do futebol, o segundo sobre indústria cultural, um trabalho mais teoricamente embasado na dialética do esclarecimento de Adorno e Horkheimer.

O terceiro e o quarto foram elaborações conjuntas que misturavam conteúdos de filosofia e sociologia, perguntas estas que também foram desenvolvidas e corrigidas em conjunto pelos colegas do programa Residência Pedagógica da UFPEL no núcleo de filosofia e sociologia.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Respaldando-se na lei brasileira:

> "XII - educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas. (Incluído pela Lei nº 14.533, de 2023) está previsto na lei 9.394 de 1996"

E diagnosticando a posse de aparelhos celulares, tablets e ou notebooks pelos estudantes, ou a existência de um laboratório de informática na escola, o professor não apenas está livre para fazer uso das ferramentas digitais tal como o Kahoot, mas assim acredito que deva utilizá-las.

O Kahoot é uma ferramenta que pode ser utilizada gratuitamente para elaboração de quizzes, tendo a possibilidade de se criar questões de 120 caracteres, a serem respondidas de forma objetiva com quatro alternativas de 75 caracteres ou de verdadeiro ou falso, elaborei um folder que contém um manual de sua utilização: Folder Kahoot Sala de Aula Tutorial.pdf.

Após criado o quiz, basta que iniciemos ele, o que nos dará um pin e também um QRcode para a entrada dos participantes na atividade, podendo ser acessada pelos estudantes com seus telefones ou computadores.

Outro recurso disponibilizado pela plataforma aos participantes é a possibilidade de escolher um avatar, sempre bem explorado em todas as aplicações, o que dá um tom descontraído e divertido ao ambiente, facilitando assim tanto a atividade docente da aplicação do quiz, quanto a dos participantes.

A ferramenta Kahoot foi utilizada pela primeira vez por mim no trabalho final de prática V, intitulado "O Fenômeno Social do Futebol", que argumentava que o futebol perpassa o habitus de todo brasielio, foram utilizados os dois recursos de questões gratuitas em perguntas especificamente sobre o futebol, o qual serviu para cativar o interesse de quem assistia a apresentação, servindo

como exemplificação do objetivo central do trabalho, confirmando a argumentação do mesmo, assim mostrando que a ferramenta também funciona como uma ponte estudante/professor e mais ainda como uma ponte estudante/conteúdo.

Na seguinte ocasião em que a ferramenta foi utilizada, desta vez como exercícios de fixação do conteúdo de indústria cultural, na transposição didática da cadeira de Estágio I, em que as respostas para as referidas perguntas estavam contidas na revista, esta que foi a transposição. Diferentemente da primeira utilização, a ferramenta agora continha perguntas sobre o conteúdo Transposto senso puramente teoria sociológica.

A terceira vez foi elaborada a fim de ter uma avaliação sobre a turma 22A do colégio pelotense, onde cada residente trabalhou um conteúdo da filosofia medieval, e cada um elaborou duas questões a serem utilizadas no Kahoot, sendo doze questões no total,, nesta ocasião diferente das demais, a atividade foi realizada na sala de informática do colégio Pelotense, a fim nos prevenir caso algum aluno não possui-se ou estivesse sem o seu celular, onde acomodamos os alunos em duplas em cada computador.

O último que trabalhei foi utilizando uma combinação de perguntas sobre autores clássicos da Filosofia e Sociologia, para o evento Mundo UFPEL, onde recebemos visitantes de escolas do ensino médio e de outros cursos, o quiz realizado se propunha a verificar quem estava com seus conhecimentos nas matérias bem absorvidos, foram trabalhadas dez questões, neste evento o quiz chamou bastante atenção a nossa sala, despertando curiosidade em todos aqueles que passavam pelo corredor, e como quase todo mundo que veio a nos visitar estava em posse de seu próprio celular foi possível ter vários participantes ao mesmo tempo nas vezes que aplicamos o quiz.

4. CONCLUSÕES

A partir destas aplicações do Kahoot, podemos verificar reações em comum expressadas pelos participantes da atividade, um senso de competitividade foi constante em todas as aplicações, o que acarreta em uma motivação e reflexão a fim de acertar o maior número de questões, bem como um raciocínio rápido, visto que o Kahoot dá uma pontuação maior às respostas mais rápidas, reações estas que dificilmente se obterá na aplicação de exercícios de maneira tradicional, a ferramenta transforma a sala em um verdadeiro game show de televisão(DELLOS, 2015).

Também ficou evidente na ocasião em que foi aplicado com a turma 22A, onde alguns alunos reclamaram que se soubessem que a atividade seria um quizz teriam de fato estudado, demonstrando assim que ferramenta tem um efeito cativante e estimulante ao estudo, apenas por ser atrativa e divertida de ser realizada. Comprovou-se que a ferramenta pode ser muito mais utilizada e aproveitada não apenas como avaliação, mas também como próprio estímulo ao estudo e à reflexão.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Melo, R. S.; Neves, B. G.B. et al. (2014). **APLICATIVOS EDUCACIONAIS LIVRES PARA MOBILE LEARNING**. Revista Tecnologias na Educação. Ano 6 - Número/vol.10. Disponível em:

http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Art3-ano6-vol10-julho2014.pdf Acesso em: agosto/2023

MONTEIRO, J. C. DA S.; RODRIGUES, S. F. N.; PINHEIRO, S. C. B. **COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA: REFLEXÕES INTERDISCIPLINARES SOBRE O KAHOOT.** Tradução: Karla Siebert Sapelli; Tradução: Renan Matheus Mendes. V.6. ed. Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná - UCP: TRIVIUM – Revista Eletrônica Multidisciplinar, 2019. v. N.3p. 353

DELLOS, R. Kahoot! A digital game resource for learning. In International Journal of
Instructional Technology and Distance Learning. April 2015 Vol.12.Nº.4.

VARGAS, F.E.B. Ensino de Sociologia: Dilemas de uma Disciplina em Busca de Reconhecimento. In: SCHWARZ, V.L.DOS.S. (Org) EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DEBATE TEÓRICO SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA. UFRGS, 2013. Cap.1, p.11-28.

MORAES, Maria Célia Marcondes de; GUIMARÃES, Áurea M. de Oliveira; TOMAZI, Nelson Dacio. **SOCIOLOGIA & ENSINO MÉDIO: DA TEORIA À PRÁTICA PEDAGÓGICA**. São Paulo: Ed. Moderna, 2005.

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO PROJETO CRESCER SELVAGEM - ESCOLAS: UM OLHAR SOBRE A EXPERIÊNCIA DISCENTE

MARIA LUCIA RÖSLER[1]; JOÃO SÉRGIO LIMA NUNES[2]; AMANDA ANDERSSON PEREIRA STARK[3]; EDUARDA ALÉXIA NUNES LOUZADA DIAS CAVALCANTI[4]; MARIANA REZENDE CARDOSO[5]; RAQUELI TERESINHA FRANÇA[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – marialucia.rs.rosler@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – joaosergioln@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – a.apstark@hotmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – nuneslouzadadias@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – mariana.r.cardoso@hotmail.com*
[6]*Universidade Federal de Pelotas – raquelifranca@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de um profissional vai muito além da formação acadêmica oferecida nas salas de aula de universidades (Flores; Mello, 2020). É importante que os discentes vivenciem experiências em que são desafiados a contribuir para a comunidade, dividindo saberes acadêmicos e recebendo conhecimento popular, resultando em um equilíbrio entre o científico e a realidade (ForProEx, 2001). Assim, a extensão estabelece um espaço de vivências dentro da universidade tão importante quanto o ensino e a pesquisa, o que proporciona um crescimento pessoal e profissional mediados pelas interrelações com o outro e com o contexto (Flores; Mello, 2020).

Neste sentido, o projeto de extensão Crescer Selvagem - Escolas, criado em 2020, pelo Grupo de Estudos em Animais Selvagens da Universidade Federal de Pelotas (GEAS/UFPel), com o objetivo de trabalhar a educação ambiental de forma criativa com crianças e adolescentes de escolas de ensino fundamental, serviu de meio para vincular graduandos e pós-graduandos dos cursos de ciências agrárias com a comunidade, em um processo de aprendizagem mútuo e enriquecido. Sendo assim, o presente trabalho visa descrever os desafios na execução do projeto Crescer Selvagem - Escolas, e relatar a percepção dos graduandos e pós-graduandos que vivenciaram a experiência extensionista na comunidade escolar.

2. METODOLOGIA

Pertencente ao GEAS/UFPel, o projeto “Crescer Selvagem”, através da ação “Crescer Selvagem - Escolas/ 8ºs e 9ºs anos”, realizou atividades promotoras de educação ambiental acerca da temática estiagem e queimadas no Brasil, executadas na Escola Municipal Dom Francisco Campos Barreto para um total de 44 alunos no dia 20 de junho de 2023. Para o desenvolvimento das atividades, foi destinada uma equipe composta por uma coordenadora professora Médica Veterinária e treze discentes, sendo destes, nove acadêmicos da graduação dos cursos de Medicina Veterinária e Zootecnia, e quatro acadêmicos da pós-graduação em Veterinária. Após, foram realizadas reuniões presenciais e *online* via *Google Meet* com os integrantes, durante o período de 17 de maio até 19 de junho de 2023, com objetivo de discutir propostas e organizar as etapas de execução da ação. Para esse fim, foi determinada uma divisão de tarefas entre os membros de acordo com as habilidades de cada integrante, grau de experiência em relação a

ações passadas e disponibilidade de tempo, com prazos pré-determinados para execução a fim de conciliar com as datas das atividades do cronograma escolar.

Após o término da ação, foi desenvolvido um formulário de perguntas com o uso da plataforma *Google Forms* para a equipe, com o intuito de obter a perspectiva dos membros frente à ação. Foram propostas 30 perguntas abordando a percepção dos discentes quanto às habilidades de comunicação interpessoal, organização do grupo, conhecimentos teóricos e práticos, amparo financeiro, perspectiva para futuro acadêmico e profissional, bem como espaço para comentários e sugestões.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A ação foi realizada com o intuito de conscientizar a comunidade escolar em relação à conservação da natureza, refletindo a importância da educação ambiental (Mashaba; Maile; Manaka, 2022). Embora os acadêmicos escolares tenham sido expostos apenas ao resultado da organização da ação, este representou o envolvimento e a dedicação de todo o grupo. A equipe enfrentou diversas adversidades durante a ação (Figura 1), como desafios científicos na busca por literatura sobre o tema proposto, simultaneamente aos desafios criativos para confeccionar o material didático. Este foi composto por duas apresentações *Microsoft PowerPoint*® utilizando uma linguagem acessível para gerar interação dos alunos, sendo uma com a exposição do tema e a outra contemplando uma coleção de perguntas para a fixação do conteúdo, de forma didática e divertida através da brincadeira.

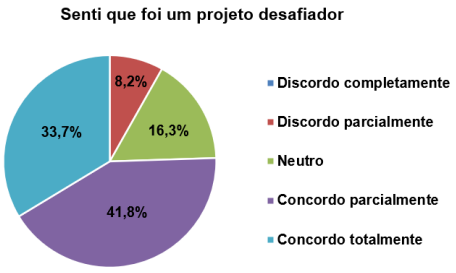


Figura 1. Gráfico com as respostas do formulário referente aos desafios da ação: “Senti que foi um projeto desafiador”.

Como parte da dinâmica, foram pensados meios para estimular a inclusão e a competição saudável entre os alunos no jogo das perguntas, dessa forma os discentes foram destinados a coletar e picar folhas secas para elaboração de confetes ecológicos, e outros para elaboração de brindes. Apesar da prioridade em buscar recursos naturais e acessíveis, alguns materiais foram comprados pela coordenadora do projeto para compor a dinâmica, sem o apoio de órgãos financiadores, o que pode resultar no desestímulo à criação e continuidade de projetos por falta de recursos e ferramentas (Silveira, 2023).

Além disso, a equipe teve que estudar estratégias pedagógicas para adequar a proposta às diferentes faixas etárias e saberes pregressos, promover a concentração dos alunos durante a ação, instigar o interesse e ajudar a articular reflexões futuras. Por efeito da escassez de disciplinas que corroboram para o desenvolvimento da comunicação na matriz curricular dos cursos de Medicina Veterinária, é esperado explorar esta habilidade para possibilitar uma maior competência ao aluno frente aos desafios educacionais (Oliveira; Bruzamolin; Oliveira, 2018). A falta dessas habilidades orientadas em meio acadêmico pôde ser

observada na Figura 2A, todavia, apesar das adversidades, o comprometimento da equipe resultou em bons resultados no nível de conhecimento prático ao final da ação (Figura 2B), e boa perspectiva de interação do público-alvo (Figura 2C).

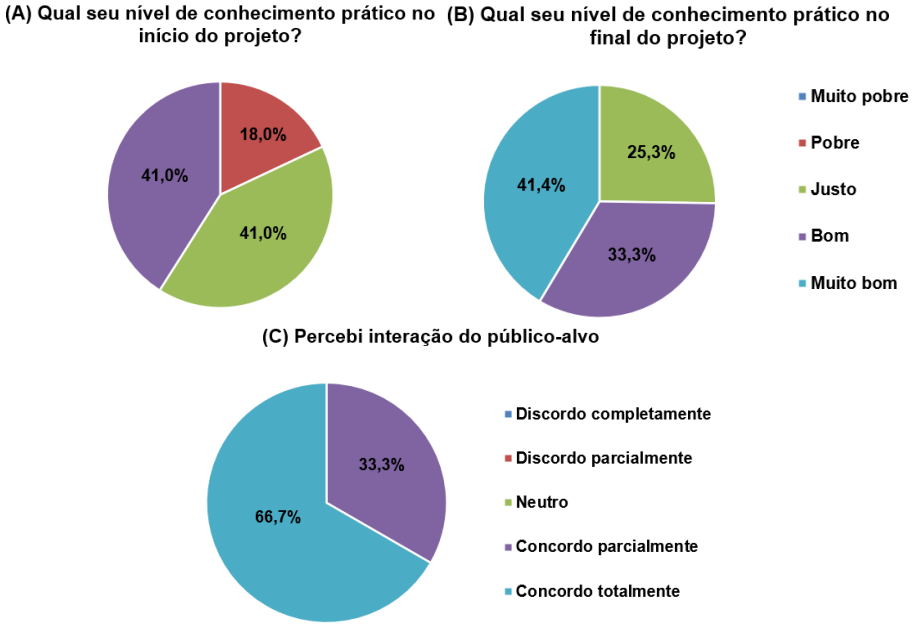


Figura 2. Gráfico com as respostas do formulário referente às percepções pessoais sobre conhecimentos práticos. (A) “Qual seu nível de conhecimento prático no início do projeto?”. (B) “Qual seu nível de conhecimento prático no final do projeto?”. (C) “Percebi interação do público-alvo”.

Embora o projeto esteja em constante evolução, as ações realizadas até o presente momento já promoveram experiências úteis e benéficas (Figura 3A), com projeções otimistas a longo prazo na esfera acadêmica e profissional (Figura 3B). Além disso, para o crescimento dos discentes, o estímulo à crítica visando melhorias também foi proposto como parte da estratégia avaliativa do formulário. As reuniões *online* contemplando a organização inicial da ação e debate do tema, estabelecimento de objetivos, divisão das tarefas, levantamento de datas e abordagem para o contato com a diretora da escola, antecederam qualquer ação prática oficial do Projeto. Entretanto, uma carência em tópicos relacionados à organização, disponibilidade e comunicação foi mencionada. Como estratégia prospectiva, espera-se alcançar o êxito com um maior e melhor tempo disponível para planejamento, bem como aperfeiçoamento nas estratégias de integração da equipe, a fim de encorajar e apoiar a comunicação e ideias.

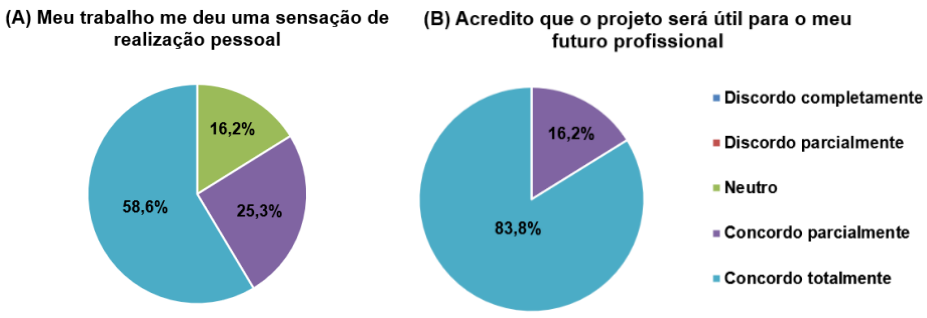


Figura 3. Gráfico com as respostas do formulário referente às realizações alcançadas e prospectivas. (A) “Meu trabalho me deu uma sensação de

realização pessoal. (B) “Acredito que o projeto será útil para o meu futuro profissional”.

Além dos desafios encontrados no planejamento e execução da ação, o deslocamento urbano também foi considerado uma adversidade devido à distância da escola, fato demonstrado pelas respostas na afirmativa “O local foi bem escolhido”, em que 50% das respostas foram “concordo parcialmente” e 16,7% foram “neutro”. Embora a distância tenha sido uma dificuldade, sugeriu-se a expansão das ações do Projeto para outras escolas, especialmente estas localizadas em área rural, o que demonstra o interesse dos integrantes do grupo na disseminação de conhecimento e busca de aprendizagem com outras realidades, perpassando as dificuldades encontradas.

4. CONCLUSÕES

Diante do trabalho exposto, foi possível descrever através de um formulário amplo com linguagem assertiva, a percepção dos discentes acerca da prática oferecida pela extensão universitária. Essa ação foi de extrema relevância para a formação acadêmica, profissional e pessoal dos acadêmicos, expondo-os aos desafios e dificuldades a serem superados em prol do desenvolvimento do projeto, além de promover aos discentes o contato com diversas capacidades não ensinadas pelo currículo universitário, sendo estas fundamentais para a formação do profissional. Apesar das dificuldades, a extensão proporcionou a integração entre o teórico universitário e a realidade comunitária, mostrando-se uma prática instigante e enriquecedora à equipe participante.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FLORES, L. F.; MELLO, D. T. O impacto da extensão na formação discente, a experiência como prática formativa: Um estudo no contexto de um Instituto Federal no Rio Grande do Sul. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 16, n. 1, p. 1-12, 2020.

FORPROEX - Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Ilhéus: Editus, 2001. (Extensão Universitária, v.1).

MASHABA, E. K.; MAILE, S.; MANAKA, M. J. Learners’ Knowledge of Environmental Education in Selected Primary Schools of the Tshwane North District, Gauteng Province. **Environmental Research and Public Health.** v. 19, p.15552, 2022.

OLIVEIRA, M. S; BRUZAMOLIN, A. L; OLIVEIRA, M. M. F. Avaliação e formação pedagógica dos docentes de um curso superior de Medicina Veterinária. **Revista Intersaberes**, v. 13, n. 30, 2018.

SILVEIRA, H. E. 'Vivemos uma situação de profundo boicote às universidades públicas'. [Entrevista cedida a] Blaranis Gomes e Lucas Ribeiro. **Conexões.** Uberlândia, 15 de março de 2023. Disponível em: https://comunica.ufu.br/noticia/2023/02/vivemos-uma-situacao-de-profundo-boicote-universidades-publicas. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

A CONSOLIDAÇÃO DOS CONCEITOS DE GEODIVERSIDADE, GEOPATRIMÔNIO, GEOCONSERVAÇÃO, GEOEDUCAÇÃO E (GEO)TURISMO NA FORMAÇÃO DISCENTE ATRAVÉS DO GRUPO DE ESTUDOS 5G'S

VANEZA BARRETO PEREIRA[1]; VICTÓRIA DEJAN PAGANOTTO[2]; MÁRLON ROXO MADEIRA[3]; RAFAEL RAMON MACHADO DOS SANTOS[4]; LAURA RUDZEWICZ[5]; ADRIANO LUÍS HECK SIMON[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas 1 – vaneza1970@hotmail.com*
[2]*Universidade Federal de Santa Maria – vic_paganotto@hotmail.com*
[3]*Universidade Federal de Santa Maria – marlon.madeira@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas – r.ramon616@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas – laurar.turismo@gmail.com*
[6] *Universidade Federal de Pelotas – adrianosimon@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A busca constante pelo conhecimento é associada ao estabelecimento de discussões a respeito do arcabouço teórico (LISBOA, 2020). Lisboa (2020) destaca que é necessário que os discentes reconheçam os conceitos e apropriem-se dos mesmos para não fazer o uso equivocado de termos dentro do meio acadêmico.

Os grupos de pesquisa, com diferentes temáticas de estudo e abordagens visam fortalecer as atividades de determinado curso acadêmico e fomentar o pensamento crítico dos discentes de graduação e pós-graduação (GOMES, 2019; LISBOA, 2020). A pesquisa se caracteriza como uma atividade relevante para a ciência, pois proporciona a reflexão e o processo sistemático, além de possibilitar a descoberta de novos termos, fatos, fenômenos e relações, que podem ocorrer de maneira individual ou coletiva (GOMES, 2019).

Gomes (2019, p. 142) afirma que a pesquisa: "em sua conformação coletiva, é realizada tanto por uma rede de pesquisadores, quanto por um grupo que em um conjunto de pessoas compartilham e debatem ideias e desenvolvem projetos". Nessa perspectiva, destaca-se que a elucidação dos conceitos acerca da geodiversidade, geopatrimônio, geoconservação e geoturismo se dá através da educação geopatrimonial, que visa desenvolver nas comunidades escolares e acadêmicas a consciência sobre a história da evolução geológica e geomorfológica do planeta Terra e a necessidade de preservação desses elementos da geodiversidade (BORBA et al., 2015; BORBA; SELL, 2018).

A educação geopatrimonial, também chamada de geoeducação, destaca-se por popularizar o conhecimento geocientífico através da sensibilização do convencimento a respeito da conservação do patrimônio natural, mais especificamente, o geopatrimônio (BORBA; SELL, 2018).

Diante do cenário exposto, o presente trabalho possui como objetivo expor resultados da ação: "Grupo de Estudos em Geodiversidade, Geopatrimônio, Geoconservação, Geoeducação e (Geo)Turismo (5 G's)", realizada entre os meses de abril a dezembro de 2022. A atividade em questão visou criar um espaço de diálogo e reflexão sobre os conceitos pertencentes a temática proposta, além de possibilitar uma troca de experiências, a construção do conhecimento de caráter interdisciplinar e a proposição de estudos e práticas que pudessem subsidiar a idealização de um projeto de Geoparque na porção sul da Planície Costeira do Rio Grande do Sul, abrangendo os territórios dos municípios sob influência do estuário da Laguna dos Patos.

2. METODOLOGIA

Para que o objetivo proposto fosse realizado foram selecionados artigos acadêmicos introdutórios e trabalhos de caráter técnico, que possuíssem as seguintes palavras-chaves: geodiversidade; geoconservação; geopatrimônio; geoeducação; (geo)turismo e geoparques. Foram propostos seis encontros expositivos dialogados, que se deram de forma *online,* por meio da plataforma *Webconf* UFPel, entre os meses de abril a dezembro de 2022.

A dinâmica estabelecida era de apresentação do artigo selecionado para leitura do grupo com posterior discussão, esclarecimentos de dúvidas e questões que subsidiassem o pensamento crítico e a inserção dos discentes de graduação e pós-graduação nas temáticas pertencentes aos 5 G's. Após as discussões teóricas, foi proposta uma atividade prática - saída de campo - para o Pontal da Barra, Orla do Barro Duro e a Colônia de Pescadores Z3, em Pelotas/RS, a fim de consolidar as temáticas abordadas no grupo de estudos e exemplificar os conceitos debatidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos através das atividades do Grupo de Estudos 5 G's proporcionaram aos discentes um espaço de diálogo e reflexão sobre os temas que envolvem a geodiversidade da região do estuário da Laguna dos Patos, o geopatrimônio, as estratégias de geconservação, geoeducação e o (geo)turismo. Nesse sentido, os encontros possibilitaram aos discentes, além da construção do conhecimento especializado sobre os temas, a reflexão crítica em relação aos diversos conflitos e potencialidades existentes nesse espaço geográfico, onde os interesses de diversos atores da sociedade coexistem.

Nessa primeira edição, o grupo trabalhou com 6 artigos, cada um relacionado às temáticas que envolvem os 5G's. O primeiro texto intitulado "Proteção da natureza e do patrimônio: uma análise sobre o conceito de geoparque" buscou analisar o conceito de geoparque e suas relações com o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) e com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), que são as principais ferramentas de proteção da natureza e do patrimônio no Brasil, e por fim, apresentou um estudo de caso sobre o primeiro Geoparque criado no Brasil, o Geoparque Araripe, localizado no estado do Ceará. O segundo texto foi relacionado a Geodiversidade, tendo como título "Geodiversidade: Considerações sobre quantificação e Avaliação da Distribuição Espacial" e teve como objetivo apontar os principais aspectos convergentes entre a geodiversidade e a biodiversidade.

O terceiro artigo versou sobre a temática Geoconservação, tendo como título "Geodiversidade e geopatrimônio como bases para estratégias de geoconservação: conceitos, abordagens, métodos de avaliação e aplicabilidade no contexto do Estado do Rio Grande do Sul" e apresentou uma revisão dos conceitos de geodiversidade, geopatrimônio, estratégias de geoconservação e gestão de geoparque, e como tais estratégias aproximam os geocientistas nas questões da conservação da natureza, do ordenamento territorial e do desenvolvimento sustentável e, por fim, o texto apresentou um breve panorama da geodiversidade no Rio Grande do Sul e exemplos de geoconservação para a implantação de geoparques. Ainda na temática da Geoconservação, o quarto artigo, intitulado "A Geoconservação sob a ótica legislativa: uma análise comparativa de Leis nacionais e internacionais sobre a proteção do patrimônio geológico" apresentou uma análise

comparativa entre as Leis Brasileiras e as leis de outros países (Grã-Bretanha, Espanha e Portugal), no que tange à proteção do patrimônio geológico. O quinto texto referente ao tema geoeducação, intitulado de “A importância da interpretação ambiental e do uso de tecnologias para o turismo em áreas vulcânicas” abordou as possibilidades de uso de meios interpretativos e recursos tecnológicos para promover a compreensão da paisagem e a difusão dos conhecimentos das Geociências por meio da experiência turística . Por fim, o sexto e último artigo, na temática do Geoturismo, intitulado de “Potencialidades do geoturismo para a criação de uma nova segmentação turística no Brasil” propôs a discussão do Geoturismo enquanto novo segmento turístico dentro do marco teórico do Ministério do Turismo.

Para finalizar as ações do grupo, foi proposta uma saída de campo em locais da Orla Lagunar (Pontal da Barra, Orla do Barro Duro e Colônia de Pescadores Z3 – Pelotas/RS). A atividade possibilitou aos alunos o reconhecimento “*in loco*” da complexidade das dinâmicas que ocorrem em um sistema estuarino da dimensão do sistema lagunar Patos – Mirim, ambas lagunas conectadas pelo canal São Gonçalo.

Outro ponto importante identificado foi o conflito existente em relação à pressão da expansão urbana em direção ao Pontal da Barra, incluindo ocupações irregulares e os problemas associados às inundações, já que se trata de um ambiente de área úmida. Por outro lado, foi possível identificar o potencial (geo)turístico e geopatrimonial emblemático do Pontal da Barra no estuário, por ter sua localização geográfica no ponto de encontro onde a Lagoa Mirim encontra a dos Patos, através do Canal São Gonçalo, sendo assim um local de relevante interesse no contexto do sistema Patos - Mirim.

No Barro Duro, o grupo verificou o impacto que as ações de origem antrópica causam na orla, tais como a remoção da cobertura vegetal e a ocupação irregular. Também foi possível perceber o impacto relacionado à erosão natural (ou dinâmica natural) que as correntes da Laguna dos Patos exercem no local e as técnicas que o poder público tenta adotar para conter essa erosão, como técnicas de enrocamento. Também foi tratado dos usos turísticos e recreativos existentes e do potencial de interpretação geopatrimonial deste segmento da orla lagunar, onde se pode conhecer a dinâmica das águas, que nesse local mostra como a circulação das águas da laguna, associada à circulação atmosférica, no caso ventos de nordeste, torna o local em um ponto de inflexão no sistema, ou seja, gera um transporte de águas em direção ao sul que, ao encontrar a orla, estabelece processos erosivos.

Por fim, na Colônia de Pescadores Z3, foi realizado um almoço onde o presidente da Associação de Pescadores local relatou as consequências que o prolongamento dos Molhes da Barra (na zona portuária do município de Rio Grande) e a construção da Eclusa do São Gonçalo, tiveram nas atividades pesqueiras e no modo de vida dos pescadores e suas famílias. Nesse momento também foi mencionado sobre os possíveis impactos oriundos da proposta de implantação da Planta Eólica nas águas da Laguna dos Patos. Para finalizar, a comunidade apresentou o trabalho realizado por uma associação de artesanato denominada Redeiras e como, através dessa atividade transformam o material descartado das redes de pesca, couro e escamas de peixe em novos produtos como bolsas, carteiras e biojóias, inserindo-se no comércio local, regional e internacional, e contribuindo com a sustentabilidade no território. Assim, o grupo teve a oportunidade de verificar a multifuncionalidade que a comunidade é capaz de oferecer, no sentido da produção do artesanato a partir da atividade

predominante do local, que é a pesca, bem como das intenções manifestadas pelos representantes locais de desenvolver o turismo associado à essas atividades socioeconômicas diretamente vinculada à geodiversidade do estuário da Laguna dos Patos.

4. CONCLUSÕES

Com a consolidação de um ambiente coletivo e interdisciplinar, foi possível instrumentalizar os discentes sobre os conceitos de geodiversidade, geopatrimônio, geoconservação, geoeducação e geoturismo. Os encontros propostos propiciaram aos acadêmicos consciência sobre a história evolutiva do planeta Terra, e ofereceram suporte teórico aos discentes para a consolidação de um grupo de profissionais e acadêmicos engajados na construção de um projeto de extensão que sucedeu as ações voltadas para a organização de um projeto de Geoparque no estuário da Laguna dos Patos, iniciado no primeiro semestre de 2023. Nesse sentido, os estudos e as práticas propostas pelo Grupo de Estudos 5 G's possibilitaram aos discentes a identificação de todas as etapas e demais especificidades que envolvem essa estratégia de geoconservação.

Em 2023 o grupo de estudos apresenta uma composição de caráter interdisciplinar com membros discentes e docentes dos cursos de Antropologia, Biologia, Engenharia geológica, Gestão ambiental, licenciatura e bacharelado em Geografia, Turismo, desde os níveis de graduação até a pós-graduação. Tais ações fortalecem os conceitos que respaldam a formação de profissionais capacitados que buscam a proposição de um território sustentável, através da criação de um Geoparque na porção Sul da Planície Costeira do Rio Grande do Sul, abrangendo Pelotas, a sua orla lagunar e os demais municípios que compõem o Estuário da Laguna dos Patos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORBA, A. W.; SELL, J. C. A educação geopatrimonial e conservação: exemplos de iniciativas em Caçapava do Sul, extremo Sul do Brasil. In: VIEIRA, A.; FIGUEIRÓ, A.; CUNHA, L.; STEINKE, V. (Eds.) **Geopatrimónio - Geoconhecimento, Geoconservação e Geoturismo**. Minho: CEGIT-UMinho, 2018. Cap. 5, p. 177 - 188.

BORBA, A. W.; TEIXEIRA, K. de M.; FERREIRA, P. F.; FERREIRA, P. de F. Concepções de professores de ciências naturais de Caçapava do Sul (RS, Brasil) sobre geologia local: subsídios à educação geopatrimonial. **Terrae Didatica**, Campinas, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 117 – 124, 2015.

GOMES, M. T. S. A trajetória do NUPERG: A importância de grupos de pesquisa como espaço de reflexão e construção de conhecimento. **Caderno Prudentino De Geografia**, Presidente Prudente, v. *2*, n. 4,1 p. 141 – 151, 2019.

LISBOA, S. S. A importância dos conceitos da Geografia para a aprendizagem de conteúdos geográficos escolares. **Revista Ponto de Vista**, *[S. l.]*, v. 4, n. 1, p. 23 – 35, 2020.

AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO NO GRUPO DE ESTUDOS DE POLÍTICA (GEP)

HELENA COSTA DA TRINDADE[1]; RAFAELLA HERMES LEMOS[2]; ISADORA RODRIGUES DE DUARTE[3]; ANA IGNEZ BRAGA DAL MAGRO[4]; ROMERIO JAIR KUNRATH[5]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – helena.trindadecs@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – rafaellahlemos@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – isadorarduarte78@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas – ana.ignez.dalmagro@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas – romeriojk@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é avaliar o processo de participação social no Grupo de Estudo de Política (GEP) da UFPel. O Grupo de Estudos de Política surge no âmbito do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Pelotas, em 2021/2. O intuito era tratar de temas relacionados à política que não eram abordados em sala de aula, e sobre os quais se tinha pouco conhecimento por parte dos/as estudantes. Considerou-se que as ementas dos componentes curriculares do curso estão centradas em um conjunto reduzido de autores. Dessa forma, o grupo vem para suplementar a necessidade que foi apresentada pelos/as estudantes, promovendo sua autonomia e a democracia no processo decisório, que vai desde a seleção de temas e autores que seriam abordados, e também, sobre a própria dinâmica de funcionamento do grupo.

O GEP iniciou suas atividades ainda no período pandêmico, onde as aulas aconteciam de maneira remota e não havia o contato com uma sala de aula. Num primeiro momento, o grupo escolheu estudar autores da filosofia política, abordando conceitos básicos por meio de estudos dirigidos. Assumiu, portanto, um formato tradicional com um número pequeno de participantes para explorar, aprofundar e discutir textos previamente selecionados. Em 2022/1, o GEP mudou sua dinâmica; em virtude ao retorno à modalidade de ensino presencial na UFPel, expandiu-se o interesse e o número de participantes, que passou de 6 para uma média de 30; passou-se a convidar professores/as para discutir os temas e o pensamento dos autores selecionados. O Grupo consolidou-se, desta forma, como um espaço interdisciplinar para aqueles que têm interesse em aprender mais sobre política.

Assim, após quatro semestres de atividades, este trabalho procura avaliar a participação estudantil no GEP; foca, portanto, em dois tipos de participantes: organizadores e ouvintes. Estes grupos são considerados práticas extracurriculares desenvolvidas tanto por docentes quanto por discentes, proporcionando aos alunos/as e aos professores/as o aperfeiçoamento profissional. Por conta disso, é necessário refletir sobre os grupos de estudos dentro da Universidade, para além da complementação da formação, pois são formas de dar sustentação ao tripé fundamental da graduação, compreendendo ensino, pesquisa e extensão (CAVALCANTI; MAIA, 2019). Assim, é importante identificar o tipo e a qualidade da participação social realizada por universitários/as, principalmente em sociedades como a brasileira, que registra baixo níveis de participação política. Espaços como o do Grupo de Estudos de Política promovem também aprendizagem, que têm como meta educar o indivíduo para a cidadania, objetivando trabalhar e formar a cultura

política de um grupo que estimule a formação de laços de coletividade (ALMEIDA, 2014).

A participação social é tida como fundamental para formação da cidadania, em que a participação em ambiente escolar configura-se como um tipo de participação social. O trabalho toma por base a concepção de Krauskopf (2000), que criou uma escala de participação, inspirada em Roger Hart (1994), que se divide em dois níveis: o de participação aparente, e o de participação efetiva. Selecionando os conceitos apropriados para análise do GEP, em relação a participação aparente adota-se a participação **simbólica**, caso em que a participação se aproxima da interação realizada pelo jovem telespectador; a intervenção dos jovens no espaço público não acontece, mas ocorre um processo de significação e interpretação da realidade por parte deles no nível simbólico. Já em relação a participação efetiva, o primeiro nível de participação se dá através da **informação**: os/as jovens são informados da atividade a ser realizada.

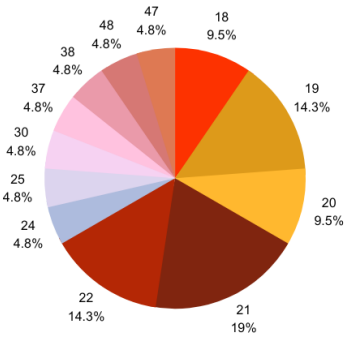
2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a pesquisa é mista, quanti-qualitativa. Realizada através de técnicas como análise documental e aplicação de questionários (com perguntas abertas para os membros da equipe organizadora e perguntas fechadas para os ouvintes) que foram encaminhados por meio da plataforma Google Forms. O universo pesquisado foi de dezesseis ouvintes e sete organizadores, totalizando 23 pesquisados. A tabulação das respostas e análise foram através da frequência.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

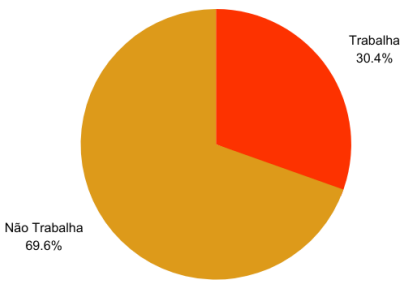
Uma vez que a participação em um grupo de estudos é voluntária, e no caso do GEP tanto ouvintes, como organizadores, e de escolha dos/as estudantes, é interessante identificar o perfil dos integrantes do grupo. Se destaca a variação em idade, cursos, semestres cursados e trabalho no perfil dos/as participantes. Em relação à idade (Gráfico 1) a maioria são jovens (76,2%), uma vez que no Brasil jovens são pessoas de 15 a 29 anos, segundo o Estatuto da Juventude. Os participantes vêm de vários cursos de origem,o que levou à pergunta sobre a situação ocupacional, e destaca o horário escolhido, das 17h até às 19h, como interessante para propiciar a participação de estudantes dos períodos diurno e noturno. Como é possível verificar no gráfico 2, a maioria dos/as participantes não trabalham (69,6%), evidenciando o esforço de 30,4% dos participantes que se desdobram para realizar atividades extra-aulas.

Gráfico 1 - Idade



FONTE: GEP, 2021/2022/2023

Gráfico 2 - Trabalho



FONTE: GEP, 2021/2022/2023

A maior parte dos integrantes do grupo são de diferentes cursos, com destaque para as Ciências Sociais (73,91%) e Cinema (4,34%). Os dados também mostram que a maior parte dos/as alunos/as souberam da existência do grupo através das redes sociais (37,5%), e a outra parte através da divulgação em sala de aula (31,3%). Em relação a percepção do grupo enquanto um espaço de aprendizagem, percebe-se que parte significativa dos respondentes (62,5%) apontam que os conhecimentos adquiridos foram muito importantes, enquanto que 31,3% os julgaram importantes. Chama atenção que nenhum dos pesquisados considerou sem importância os temas abordados no grupo, quando 68,8% dos/as respondentes afirmaram nunca ter tido contato com os temas, restando 31,3% que já tinham algum contato, por meio de algumas disciplinas cursadas em seus respectivos cursos. Não por acaso, a grande maioria dos alunos (87,5%) consideram importante ter temas relacionados à política incluídos no currículo dos seus cursos. Assim, nota-se uma grande demanda por parte dos estudantes em relação aos temas que foram abordados em cada encontro.

Enquanto experiência de participação, destaca-se que 92,8% dos/as participantes no GEP tiveram nele o primeiro contato com um grupo de estudos, restando apenas 7,1% com experiências anteriores. Contudo, grande porcentagem dos/as participantes encontra-se nos primeiros semestres dos seus respectivos cursos (37,5%) enquanto o restante, integra outros semestres. É importante destacar a diferença nos tipos de participação entre ouvintes e organizadores/as. A metodologia de funcionamento do GEP utilizou um período de planejamento, onde reuniu o número de dez pessoas para formular o objetivo, metodologia e organização do grupo, permitindo a confecção de um projeto de ensino que foi submetido às instâncias da UFPEL para aprovação de seu funcionamento e sua certificação. Nesse sentido, a participação dos organizadores/as desde o princípio do grupo pode ser considerada efetiva, que passa pela informação, quando buscam descobrir sobre o funcionamento de um grupo de estudos; informação e consulta, quando buscam um professor para atender sua demanda; e compartilhamento de decisões em iniciativas alheias, quando participaram efetivamente do planejamento do grupo, e, registaram conjuntamente com o professor o projeto de grupo de estudos, uma vez que projetos não podem ser registrados por estudantes da UFPEL.

Após essa atividade, o GEP iniciou uma grande mobilização de divulgação, através das redes sociais, e posteriormente em murais de informações dentro da Universidade. A dinâmica de funcionamento do grupo se deu por meio da realização de encontros (semanais quinzenais e/ou mensais), variando a cada semestre, sendo respeitado o período de intervalo e o calendário acadêmico da UFPEL. O cronograma das ações e dos temas abordados foram definidos pela comissão organizadora a cada semestre, levando em conta sugestões e temas de interesse por parte dos(as) membros(as) participantes, os quais foram obtidos via WhatsApp. Dessa maneira, a participação dos ouvintes que inicialmente se fazia de forma aparente, de tipo simbólica, passa ao nível de informação e consulta.

Com o início do ensino presencial, os encontros foram organizados através de exposições temáticas, em que palestrantes começaram a ser convidados para o debate. No primeiro semestre de 2023, por exemplo, foram abordados os movimentos sociais no Brasil, e dentro desta categoria, encontravam-se movimentos como: Movimento Negro, Movimento Ambientalista e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Assim, percebe-se que o grupo, apesar de tratar da política, busca trabalhar com temáticas que não estão integradas na grade

curricular do curso de Ciências Sociais, tornando-se assim um ambiente que irá impulsionar o interesse e a participação dos estudantes no ambiente acadêmico.

4. CONCLUSÕES

Desta forma, após apresentação e análise dos dados, é possível constatar a evolução nos níveis de participação que os/as estudantes obtiveram junto ao Grupo de Estudos de Política (GEP). Como posto por Krauskopf (2000), isso é importante para promoção da autonomia, socialização e aprendizado da juventude - que compõe a maior parte dos participantes - contribuindo também para processos decisórios mais democráticos.

Principalmente em relação aos participantes organizadores é possível perceber a evolução na escala de participação social partindo da informação e chegando até a iniciativa e compartilhamento de decisão, que é o nível mais alto de participação. Enquanto os ouvintes saíram de uma condição de participante aparente para uma participação efetiva do tipo informação e consulta. (KRAUSKOPF, 2000).

Em termos de formação, a participação no GEP conta como horas complementares, colaborando para que a graduação seja concluída, mas o destaque está no espaço para a iniciativa e o protagonismo dos/as estudantes em relação ao processo de organização do grupo, que implicou em uma participação diferenciada da equipe organizadora, onde desenvolveram habilidades como planejamento, confecção de cronograma, coordenação, pesquisa, agendamento, divulgação, atendimento e apresentação de palestrantes.

Então, espaços cotidianos de participação possuem grande importância na formação dos acadêmicos dentro da Universidade, pois o processo de aprendizado e formação de estudantes deve ir além do domínio estrito de conteúdo, contribuindo de maneira valorativa para a formação cidadã. Assim, o Grupo de Estudos de Política consolidou-se como um grupo que permitiu aos alunos/as estarem presentes para aperfeiçoar o aprendizado sobre política, tanto para aqueles/as que se interessam por ela, como para aqueles/as que pouco interesse tem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Salete Bortholazz. **EDUCAÇÃO NÃO FORMAL, INFORMAL E FORMAL DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NOS DIFERENTES ESPAÇOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM**. Londrina: 2014.

KRAUSKOPF, D. ***DIMENSIONES CRÍTICAS EN LA PARTICIPACIÓN SOCIAL DE LA JUVENTUDES*.** In: BALARDINI, S. (Comp.). La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p.119-134.

CAVALCANTI, Maria Suelayne Pedroza; MAIA, Madeline Gurgel Barreto. **A IMPORTÂNCIA DOS GRUPOS DE ESTUDOS E DE PESQUISAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA**. São Paulo: 2020.

ROLETA DAS POTÊNCIAS

LEANDRO EWALD TREPTOW ADAM[1]; ESTEFÂNIA CANEZ MIELKE[2]; GEICIELE RAATZ HARTWIG[3]; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – letradam@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – estefaniamielke691@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – geicielehartwig@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O jogo Roleta das Potências, trabalhado no primeiro semestre da turma de Laboratório de Educação Matemática I (LEMA I), do curso de Licenciatura em Matemática diurno da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), foi elaborado com o intuito e o anseio de recapitular os conteúdos de multiplicação e ativar as noções matemáticas de bases, expoentes e potências, assuntos que fazem parte da Matemática no Ensino Fundamental e Médio.

Para a oficina, a ideia do jogo surgiu mesclando conceitos de roleta e trilha, brincadeiras que, popularmente, a maioria já manejou alguma vez na vida. “Com certeza, o jogo é uma das estratégias de ensino satisfatória que se encontra para uma abordagem mais dinâmica e eficiente da Matemática” (UMETSUBO; MARTINS; GRUTZMANN, 2019, p. 1).

Roleta das Potências é um jogo interativo que proporciona aos alunos aprenderem potenciação de forma divertida, girando as roletas e resolvendo os problemas apresentados, até chegar ao final da trilha.

Assim, procurou-se aliar o entretenimento ao ensino, seguindo critérios para abordar a habilidade EF08MA01 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual consiste em: “efetuar cálculos com potências de expoentes inteiros e aplicar esse conhecimento na representação de números em notação científica” (BRASIL, 2018, p. 313).

2. METODOLOGIA

O processo de elaboração deste trabalho dividiu-se em dois momentos: pesquisa e discussão para, desta forma, escolher dentre vários exemplos de jogos e atividades. Nessas reuniões, nasceu a Roleta das Potências, a qual surgiu objetivando sempre atrelar a habilidade EF08MA01 da BNCC.

A principal ideia acordada foi, então, a de relacionar a habilidade citada acima com o jogo de trilha, associada a duas roletas. Desta forma, os alunos competiriam entre si e durante as jogadas resolveriam os problemas que surgissem. Para proceder assim, foram elaboradas questões relacionadas à potenciação com o intuito de estimular o conhecimento do conteúdo, assim como o cálculo mental dos alunos.

Notadamente, para que houvesse uma melhor recapitulação do conteúdo abordado, os autores optaram por usar somente papel e lápis para realizar os cálculos.

A roleta das potências é jogada de maneira alternada entre dois competidores ou dois grupos adversários e um juiz, a qual tem como sistema de progressão na

trilha onde se gira as roletas, resolve-se as potências que surgem e, quando parar nas casas P/D resolve-se as cartas das potências ou as cartas desafios.

Para a produção do jogo utilizou-se material reciclado de restos de tábuas de forro de pinus, cartas de baralho, tampinhas de creme dental e as setas das roletas são recortes de cartões de crédito, somente os percevejos e a cartolina foram comprados, conforme Figura 1.



Figura 1 – Materiais usados.
Fonte: Os autores, 2023.

A Figura 2 apresenta a trilha pronta, com a marcação P/D, as quais quando o jogador parar nesses espaços deverá escolher uma das cartas, potências (P) ou desafios (D), de acordo com a letra onde o marcador estiver. Os marcadores são tampas de tubos de creme dental, usados para o jogador marcar o local na trilha. Também é possível ver duas roletas, uma refere-se às bases e às potências e a outra, à numeração de 1 a 6, que serve como um “dado”. Por fim, as cartas P de baralho cortadas, são números de 6 a 9, as quais há espaços na parte superior direita desses números, a fim de inferir qual será a potência quando girar a roleta de “dado”.



Figura 2 – Jogo Roleta das Potências.
Fonte: Os autores, 2023.

Após a apresentação da Roleta das Potências serão descritas as regras: sendo necessário, no mínimo, dois participantes ou dois grupos, e um juiz. O jogador ou o grupo adversário deverá girar a Roleta dos Números de 1 a 6 para escolher quem irá iniciar o jogo. Aquele que obter o maior número, terá o direito de iniciar o jogo e girar a Roleta das Potências. A primeira girada na Roleta das Potências será a BASE e a segunda, será o EXPOENTE para, assim, responder qual será a POTÊNCIA. Exemplo: girei a seta e ela parou no número 2 (BASE), logo em seguida, girei a seta novamente e ela parou no número 2 (EXPOENTE), faço o cálculo e respondo, em voz alta, o valor da POTÊNCIA, ($2^2=2\times2=4$). Após

responder corretamente o cálculo, avança-se uma casa e passa a vez de jogar ao grupo ou ao adversário. Caso o jogador, ao avançar na trilha, cair em uma casa contendo a letra “P”, deverá retirar, aleatoriamente, uma carta com a respectiva letra “P” na pilha, essa carta contém números de 6 a 9 que serão as BASES, observa-se a BASE e acima do número há ao lado direito um espaço em branco que ocupará, hipoteticamente, o EXPOENTE. Este será escolhido em seguida, girando-se a Roleta dos Números, e onde a seta parar será o número do EXPOENTE da carta escolhida. Deve-se fazer o cálculo, mentalmente ou usando papel e lápis, no tempo máximo de dois minutos, contados com o auxílio de um cronômetro, dizer o resultado e se estiver correto, avançar duas casas.

Quando o jogador cair numa das casas D, deverá retirar, aleatoriamente, umas das cartas com a letra “D” da respectiva pilha, nessa carta contém: sorte ou azar ou um desafio matemático envolvendo cálculos referentes ao jogo. Se nessa carta retirar a tarefa de calcular, deverá realizá-lo e falar em voz alta o resultado em no máximo dois minutos, contados com o auxílio de um cronômetro e, caso acerte avança duas casas ou, se errar, retorna duas casas.

Caso o jogador desista de realizar o cálculo ou a tarefa nas respectivas cartas, P ou D, deverá retornar duas casas na trilha. Quando o jogador girar a Roleta das Potências e, caso a seta parar em “Passa a vez ou 0^0 (zero elevado a zero)”, o jogador terá duas opções: ou ele escolhe passar a jogada para seu adversário ou escolhe uma carta desafio.

O objetivo principal do jogo é realizar os desafios e os cálculos de potências, dessa forma avançará seu marcador nas casas da trilha e completar a volta até a última casa na trilha.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Aplicou-se o jogo, logo após a explicação das regras da Roleta das Potências. A turma foi dividida em trios, onde a disputa foi feita em duplas e, um assumiu o papel de juiz, portando em mãos as regras e respostas das questões aproveitando-se, assim o número de discentes dispostos no dia. Essa aplicação foi feita na aula de LEMA I, com toda a turma, no total de seis discentes participantes, e dois como “professores”. Na Figura 3 é possível visualizar a aplicação do jogo após a explicação das regras.



Figura 3 – Aplicação do Jogo Roleta das Potências.
Fonte: Os autores, 2023.

Após a explicação das regras e a aplicação do jogo, foi solicitado aos colegas participantes que respondessem a um questionário, o qual sondava identificar se eles acreditavam, caso realizassem essas atividades em sala de aula, se elas

teriam importância; se tinham gostado das dinâmicas utilizadas; se sentiram dificuldade em entender as regras ou em relação ao conteúdo; se aplicariam em sua futura turma ou indicariam esta atividade para outras pessoas e, se acreditavam que o jogo poderia ser uma alternativa viável a fim de fixar o conteúdo da habilidade EF08MA01 da BNCC.

Em geral, as respostas às perguntas foram positivas, com unanimidade respondendo acreditar que a aplicação de jogos chama a atenção do aluno em sala de aula, pois interage e foge do ensino tradicional, tornando a aprendizagem divertida, interessante e, ainda, como fixação do conteúdo.

Além disso, não menos importante, a questão: "No decorrer do jogo houve dificuldades em entender as regras?", alguns colegas não entenderam algumas partes e, em relação aos cálculos também tiveram dificuldades, pois surgiram potências de bases e expoentes com números altos. Assim, o jogo Roleta das Potências poderá ser adaptado a diversos contextos escolares e adequado às necessidades dos alunos.

4. CONCLUSÕES

A partir da explicação das regras e aplicação do jogo Roleta das Potências, acredita-se que os colegas em Licenciatura em Matemática visualizem uma maneira divertida de ensinar os conteúdos e, nesse caso, a Roleta das Potências foi criada com o objetivo de tornar esse aprendizado mais prático, dinâmico e divertido, pois, muitos discentes ainda têm dificuldades em assimilar os conteúdos de matemática.

Portanto, os jogos são uma ótima alternativa de permutar o modelo tradicional de ensino, pois possibilita uma forma eficiente de construir o aprendizado na sala de aula e é no ambiente escolar que o aluno permanece um extenso período de sua vida, então é necessário que seja agradável e interessante, sendo que as experiências vividas devem favorecer o processo de ensino-aprendizagem (PEDROZA, 2005).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, BNCC. Brasília, 2018. Acessado em 10 ago. 2023. Online. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

PEDROZA, R. L. S. **Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar**. Revista do Departamento de Psicologia. UFF, v. 17, n. 2, p. 61-76, 2005. Acessado em 10 ago. 2023. Online. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rdpsi/a/p45NBHK6Stp3MYnp7BsJ3qp/?format=pdf&lang=pt

UMETSUBO, P. M. MARTINS, M. A. S GRUTZMANN, T. P. **FRAÇÕES E POTÊNCIAS NA TRILHA DAS OPERAÇÕES.** 5ª Semana Integrada, UFPel. CEC VI Congresso de Extensão e Cultura, 2019. Acessado em 10 ago. 2023. Online. Disponível em: http://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2019/XE_02556.pdf?ver=1568509764.

PERCENTOPIA: TERRA DAS PORCENTAGENS

JOÃO VITOR RADDATZ TIMM[1]; JOSÉ FERNANDO UGOSKI SILVEIRA[2]; GEICIELE RAATZ HARTWIG[3]; THAÍS PHILIPSEN GRUTZMANN[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – joao-vrtimm@educa.rs.gov.br*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – jsilveira74@yahoo.com.br*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – geicielehartwig@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A Percentopia é um jogo que foi criado com a pretensão de reforçar o conteúdo de porcentagem já abordado em aula, faz parte da avaliação do primeiro semestre da turma de Laboratório de Educação Matemática I (LEMA I), do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A atividade foi inspirada em jogos de trilha, os quais a maioria dos alunos já jogaram alguma vez em sua infância.

O trabalho teve como objetivo principal o desenvolvimento de um jogo que abordasse o conteúdo de porcentagem, onde os alunos criassem as suas próprias estratégias e desenvolvessem o cálculo mental. A dinâmica teve como base a habilidade EF07MA02 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na qual aborda os conteúdos que envolvam porcentagem, bem como estimular os alunos a resolver problemas que contém juros, acréscimo e decréscimo sucessivos (BRASIL, 2018).

Visando um melhor aproveitamento do jogo, os autores decidiram que durante a dinâmica não seria permitido o uso de qualquer aparelho eletrônico que facilitasse a resolução de problemas. Porém, foi permitido que os participantes utilizassem uma folha de caderno, fazendo com que os mesmos aprendessem a elaborar e organizar as informações contidas no problema.

A matemática financeira é muito importante, e deveria ser trabalhada com mais frequência ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental. Trabalhar com porcentagem é necessário, uma vez que cotidianamente a usamos, desde quando vamos ao mercado ou à uma loja fazer compras, todos os descontos são dados em porcentagem.

Mas o que percebemos é que a maioria dos docentes ao trabalhar com essa habilidade da BNCC, prefere ensinar o conteúdo através de fórmulas e listas de exercícios, talvez por que para um professor seja mais fácil do que passar horas elaborando uma aula diferenciada para tal conteúdo, mantendo assim o ensino tradicional, o que deixa os alunos desinteressados pela matéria (BARBOSA *et al*., 2015).

Além do conhecimento adquirido em sala de aula, o jogo proporciona uma socialização entre os alunos, incentivando uma cooperação mútua e trabalho em equipe para resolver os desafios propostos pelo professor. Sobretudo, os jogos podem quebrar aquela barreira que alguns alunos têm de expressar suas dúvidas ou dificuldades, tornando o aprendizado mais inclusivo (BORIM, 2002, p. 9). Entretanto, para que os jogos sejam efetivos como ferramentas pedagógicas, é necessário que o docente planeje cuidadosamente a sua utilização, ele deve ser interessante e desafiador para instigar o aluno a buscar um bom resultado, mas também deve ter seus objetivos bem definidos.

2. METODOLOGIA

O processo de elaboração do projeto dividiu-se em dois principais momentos: pesquisa de possíveis jogos e estruturação do escolhido. Ambos os momentos da realização do trabalho foram feitos de forma online, para isso utilizou-se o programa Discord, que possibilitou os debates que deram origem ao Percentopia.

Nos primeiros passos do desenvolvimento do jogo, surgiram ideias como: atrelar a habilidade EF07MA02 da BNCC a um jogo da memória ou a um jogo de bingo, porém a ideia que prevaleceu, foi a de relacionar essa competência com um jogo no estilo de trilha, no qual os alunos competiriam entre si para realizar os problemas que apareceriam durante seu desenvolvimento.

Já na segunda parte da atividade, foi necessário elaborar uma trilha que contivesse problemas atrelados a porcentagem de maneira contextualizada, que incitasse o cálculo mental dos alunos.

A seguir observa-se duas fotos (Figuras 1 e 2), a primeira dos materiais utilizados e a segunda da respectiva trilha pronta.

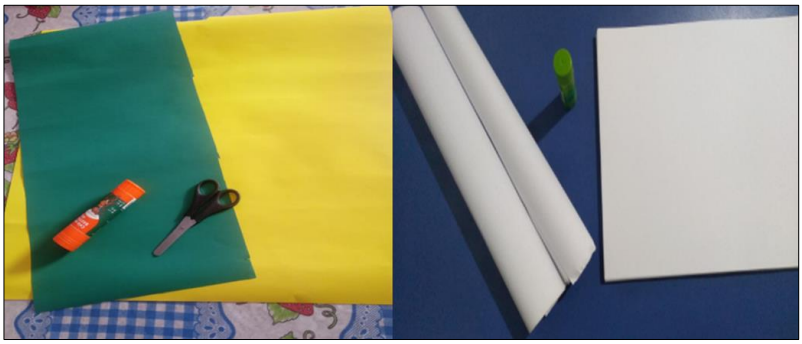


Figura 1 - Materiais usados na confecção do jogo.
Fonte: Os autores, 2023.

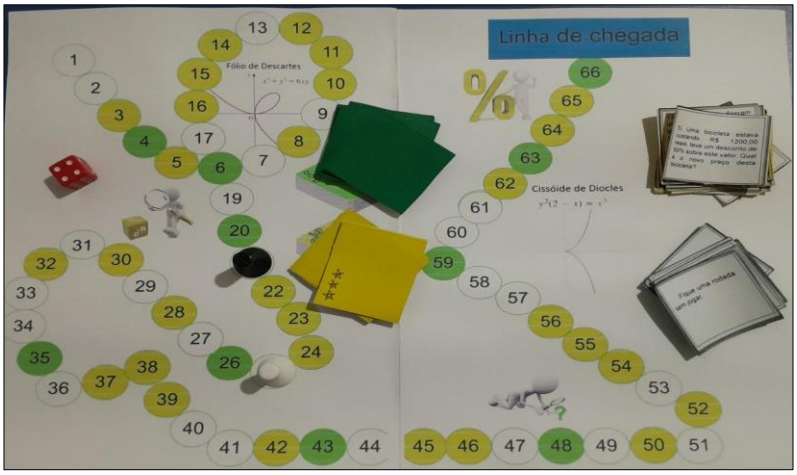


Figura 2 - Jogo Percentopia: Terra das porcentagens.
Fonte: Os autores, 2023.

Com o intuito de resolver essa situação nasceu o Percentopia, o qual seria jogado de maneira alternada entre dois competidores, tendo como sistema de progressão a pontuação obtida ao atirar o dado D6, o baralho verde (baralho da sorte) e a resolução de cartas amarelas (cartas problemas), contendo diferentes níveis.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação do jogo na aula de LEMA I ocorreu logo após a respectiva explicação das regras do Percentopia, na qual explicitou-se que o jogo deveria ser feito em duplas. Salienta-se que a turma era composta por seis alunos e que todos participaram da atividade.

Os participantes serão referidos como aluno A, aluno B, aluno C, aluno D, aluno E e aluno F. Abaixo é possível observar as regras expostas na apresentação:

1. A cada rodada, os jogadores irão atirar o dado D6 e andar um número de casas na trilha referente ao valor mostrado no dado.
2. Quando um jogador parar em uma casa amarela durante o jogo, ele deverá retirar uma carta do baralho amarelo. Se ele cair em uma casa verde, ele deverá retirar uma carta do baralho verde. Caso pare em uma casa numerada, não haverá necessidade de retirar nenhuma carta e seu turno será encerrado.
3. O baralho amarelo irá conter "cartas problema" com diferentes níveis: 1, 2 e 3. Os problemas de nível 1 e 2 poderão ser resolvidos usando lápis e papel, mas os de nível 3 só poderão ser resolvidos por cálculo mental.
4. O jogador que cair em uma casa amarela deverá competir com o seu adversário para ver quem resolve o problema primeiro. Se ele resolver o problema antes, então deverá avançar no tabuleiro um número de casas igual ao nível de dificuldade do problema solucionado.
5. Se o jogador que cair em uma casa amarela não resolver o problema primeiro ou errar, o outro jogador terá a opção de trocar o seu peão de lugar com o do jogador que caiu em uma casa amarela. Caso opte por não fazer isso, ele deverá escolher uma carta do baralho verde.
6. O baralho verde será utilizado quando algum jogador cair em uma casa verde ou na situação em que a troca de peão for possível e o jogador decidir não trocar os peões de lugar.

Na Figura 3 é possível visualizar a aplicação do jogo.

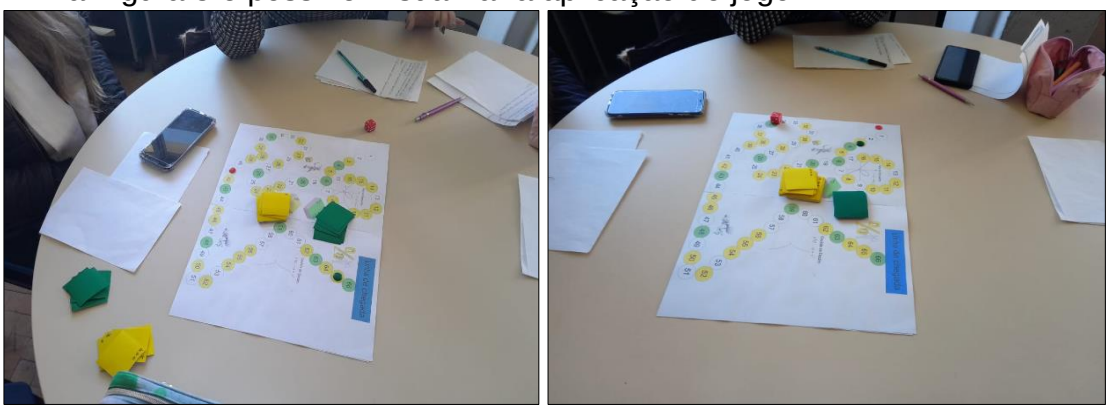


Figura 3 - Aplicação do jogo.
Fonte: Os autores, 2023.

Após a explicação das regras e a realização do jogo, em uma sala de aula com professores em formação, foi solicitado que os participantes respondessem um questionário, o qual buscava identificar se eles tinham gostado das dinâmicas utilizadas no Percentopia, se aplicariam em sua futura turma e se acreditavam que o mesmo poderia ser uma alternativa viável para a fixação do conteúdo da habilidade EF07MA02 da BNCC.

Em geral a resposta a essas perguntas foram positivas, com todas as pessoas respondendo que utilizariam o Percentopia em suas futuras turmas, surgindo comentários como: *"O jogo proporcionou: ideias acerca de abordagens sobre o tema" (Aluno A)*; *"mostrou possibilidades de estimular a curiosidade dos alunos a respeito do conteúdo" (Aluno B)*; *"O jogo possibilita o treino do conteúdo de maneira divertida" (Aluno C).*

Ademais, vale ressaltar que as dinâmicas geradas pelas regras três, quatro e cinco, foram as preferidas pelo público, no qual o jogo foi aplicado. Além disso, os participantes responderam que sim, em relação a pergunta que falava sobre a possibilidade de usar o jogo como fixação do conteúdo, com apenas uma ressalva que dizia: *"Os alunos devem ter uma compreensão razoável acerca do conteúdo, caso contrário, terão dificuldades com o jogo e ele poderá acabar sendo chato, pois quem tiver dificuldade, não conseguirá competir contra o adversário" (Aluno F).*

4. CONCLUSÕES

O domínio do conteúdo sobre porcentagens é fundamental, por esse conceito ser frequentemente usado em situações cotidianas, como calcular descontos em compras, calcular taxas de juros em empréstimos ou investimentos, determinar aumentos salariais, medir chances de sucesso ou fracasso em eventos, entre outros. Porém muitos discentes ainda têm dificuldades em aprendê-lo, e a Percentopia foi criada com o objetivo de tornar esse aprendizado mais prático, dinâmico e divertido.

Através do jogo, os alunos foram incentivados a resolver problemas que envolviam diversas situações, as mais comuns eram acréscimo e decréscimo de juros sucessivos, instigando o aluno a fazer cálculos mais complexos e de forma mental, incentivando a participação ativa de todos no processo de consolidação do conhecimento.

Portanto, a *"*inovação*"* trazida pelo Percentopia, é a de que ele foi uma forma eficiente de tornar o ensino de porcentagem mais eficaz e envolvente para os estudantes, realçando a ideia de que os jogos são uma ótima alternativa de tornar a aula mais interessante e dinâmica, pois saem do modelo tradicional de ensino e ao mesmo tempo proporcionam uma forma eficiente de construção do aprendizado e cooperação entre os discentes, além da participação de todos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, C. P.; LIMA, A. E.; NETO, R. C.; SANTOS, S. A utilização de jogos como metodologia de ensino da matemática: uma experiência com alunos do 6º ano do ensino fundamental. **ForScience**, v. 3, n. 1, p. 70-86, 30 jun. 2015.

BORIN, J. **Jogos e resolução de problemas**: uma estratégia para as aulas de matemática. São Paulo: IME-USP, 1996.

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

MEMORÉSIMOS: UMA VERSÃO DECIMAL DO JOGO DA MEMÓRIA

DIONATAN GARCIA SIQUEIRA DA SILVA[1]; GEICIELE RAATZ HARTWIG[2]; THAÍS PHILIPSEN GRÜTZMANN[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – dionatan.garcia@outlook.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – geicielehartwig@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo apresentar e discutir o uso do "Memorésimos", um jogo baseado no clássico jogo da memória, para o ensino de números decimais, conforme a habilidade EF06MA02 da Base Nacional Comum Curricular, que fala, em parte, sobre "a composição e decomposição de números naturais e números racionais em sua representação decimal." (BRASIL, 2018, p. 301).

Conforme afirmam SMOLE, DINIZ e MILANI (2007, p. 9),

> [...] o trabalho com jogos nas aulas de matemática, quando bem planejado e orientado, auxilia o desenvolvimento de habilidades como observação, análise, levantamento de hipóteses, busca de suposições, reflexão, tomada de decisão, argumentação e organização, as quais estão estreitamente relacionadas ao assim chamado raciocínio lógico.

É visando esse desenvolvimento do raciocínio lógico que o Memorésimos foi desenvolvido, buscando estimular a noção de valor posicional das casas decimais, fator que influencia na estratégia utilizada pelo jogador e que incentiva o cálculo correto de valores decimais.

2. METODOLOGIA

O jogo da memória foi escolhido como base para o desenvolvimento do Memorésimos. Sua versatilidade permite a adaptação para vários conteúdos e disciplinas, e sua popularidade torna tais adaptações de fácil aprendizagem.

A confecção da arte do jogo se deu através de aplicativo móvel (Adobe Express®), e sua impressão foi em papel sulfite 180 gramas. Optou-se por desenvolver um jogo colorido, agradável ao olhar, que atraia e desperte o interesse do educando (Figura 1).

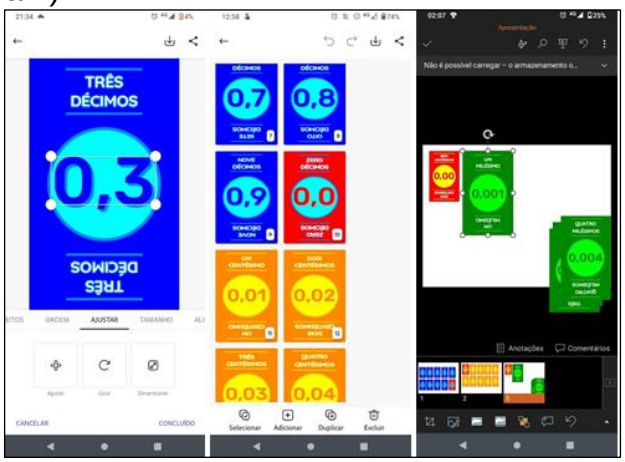


Figura 1 – Produção do Memorésimo.
Fonte: Os autores, 2023.

Tratam-se de trinta cartas: dez para os décimos, dez para os centésimos e dez para os milésimos, nas respectivas cores azul, amarelo e verde, à exceção dos zeros (0,0, 0,00 e 0,000), que são vermelhos, por motivo a ser explicado posteriormente.

O objetivo do jogo é formar tríades compostas por cartas equivalentes a cada casa decimal, de forma a compor um número decimal com três casas após a vírgula. Caso o jogador consiga formá-lo, ele joga novamente; em situação negativa, ele passa a vez imediatamente ao tirar a segunda carta da mesma casa decimal.



Figura 2 – Um exemplo de tríade.
Fonte: Os autores, 2023.

Ao final do jogo, vencerá não aquele que tirar mais cartas, como seria num jogo da memória tradicional, mas sim aquele que obtiver a maior soma entre todos os seus números decimais.

Com o objetivo de adicionar estratégias ao jogo, estipulou-se uma regra adicional em relação aos zeros: caso algum jogador obtiver, ao final do jogo, os três zeros (cartas vermelhas), ele deverá subtrair um ponto do seu total. E, caso isso ocorra em uma só jogada (virar os três zeros juntos), a perda será de dois pontos.

Por ocasião da aplicação do jogo, foram feitas oito perguntas que deveriam ser respondidas pelos jogadores após o fim da partida, as quais foram:

1. Descreva a dinâmica do jogo.
2. Que estratégias você usou? Você venceu por meio delas?
3. Qual a quantidade máxima de pontos que alguém pode fazer? E quanto à mínima?
4. Caso haja empate entre os três jogadores, quantos pontos cada um terá feito? Dê um exemplo de tríades cuja soma dê essa pontuação.
5. Em uma partida entre duas pessoas, é possível haver empate? E entre quatro pessoas, pode haver empate entre duas, três ou entre todas? Justifique.
6. A carta ZERO MILÉSIMOS altera o valor da tríade em que está inserida? E quanto à ZERO CENTÉSIMOS? Justifique suas respostas.
7. Qual ou quais cartas têm o maior valor? E qual ou quais têm o menor?
8. Entre três jogadores, qual é a pontuação mínima necessária para se vencer o jogo sem depender das pontuações dos adversários? Justifique.

Segundo SMOLE, DINIZ e MILANI (2007, p. 12-13),

> [...] ampliando o conceito de problema, devemos considerar que nossa perspectiva trata de situações que não possuem solução evidente e que exigem que o resolvedor combine seus conhecimentos e decida-se pela maneira de usá-los em busca da solução. [...] Enfrentar e resolver uma situação-problema não significa apenas compreender o que é exigido, aplicar as técnicas ou fórmulas adequadas e obter a resposta correta,

> mas, além disso, adotar uma atitude de investigação em relação àquilo que está em aberto, ao que foi proposto como obstáculo a ser enfrentado e até à própria resposta encontrada.

Essas perguntas foram feitas com o objetivo de treinar o cálculo com números decimais para além do momento do jogo, inclusive o conceito de múltiplos e divisores. Optou-se pelo uso de perguntas envolvendo situações-problema relativas às possibilidades de resultados do jogo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação aconteceu na turma de LEMA I do curso de Licenciatura em Matemática, como atividade avaliativa pelo semestre letivo de 2023/1. Participaram os sete integrantes da turma, além da professora estagiária do mestrado; esses oito participantes foram divididos em dois trios e uma dupla, e foi-lhes proposto que jogassem o Memorésimos e, em seguida, respondessem a questões baseadas nas possibilidades de resultados do jogo.



Figura 3 – Somando o resultado.
Fonte: Os autores, 2023.

A obtenção dos resultados da aplicação do jogo se deu pela análise das respostas dos participantes às perguntas a eles apresentadas e através dos cálculos realizados para a obtenção das pontuações.

Todos os participantes souberam descrever bem, em suas próprias palavras, a dinâmica do jogo. Apenas dois não usaram estratégias, e nenhum deles venceu.

Apenas uma participante, do grupo 3, respondeu corretamente à questão 3. No grupo 2 essa questão foi respondida errada pelas três participantes devido à soma errada das pontuações que, por sua vez, ocorreu após uma má interpretação dos valores das cartas 0,6 e 0,9. Esse erro também ocasionou que nenhum membro desse grupo acertasse as questões de 3 a 5. Já no grupo 1, todos responderam que o menor valor possível era de -1, o que sugere que as questões não foram resolvidas individualmente ou que não houve total compreensão da regra dos zeros.

A questão 6 foi a única a não ser respondida inteiramente correta. As respostas do grupo 2 revelam que houve falta de compreensão da pergunta. Porém, a parte da questão envolvendo a carta “zero centésimos” não foi respondida corretamente pela turma.

Na questão 7, apenas dois participantes, ambos do grupo 1, responderam corretamente aos questionamentos. Alguns participantes responderam simplesmente “zero” ou colocaram o valor 0,000 como resposta para valor mínimo,

enquanto outros jogadores deram o valor de uma tríade como resposta para cada pergunta.

Apenas um jogador, do grupo 1, respondeu corretamente e sem ressalvas a questão 8. As participantes do grupo 2 responderam que bastaria marcar mais da metade dos pontos, porém não explicitaram quanto seria essa metade dos pontos. Os membros do grupo 3 deram como resposta o valor equivalente ao de empate entre três pessoas (1,665).

Apesar do erro de interpretação do valor da carta no grupo 2 (0,6 ou 0,9), todas as operações de soma realizadas para obter a pontuação de cada jogador foram corretas. Alguns somaram os valores de suas tríades, enquanto outros somaram décimos, depois centésimos e depois ainda milésimos, e então somaram os três valores obtidos.

Todos concordaram que o jogo foi bem elaborado e bem produzido. Porém, a quantidade de perguntas tornou maçante a experiência do questionário.

4. CONCLUSÕES

Memorésimos se revelou atraente e de fácil aceitação. Sua jogabilidade estimula as operações com números decimais e ensina a importância do valor posicional de cada algarismo na formação de um número decimal.

As perguntas elaboradas devem ser mais claras quanto ao seu objetivo e o número de questões pode ser diminuído. Alguns pontos podem ser melhor explicados, como a regra dos zeros.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I.; MILANI, E. **Jogos de matemática: 6º ao 9º ano.** Porto Alegre: Artmed, 2007. Série Cadernos do Mathema - Ensino Fundamental.

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS DESAFIOS ÀS SUPERAÇÕES: A TRAJETÓRIA DE UM TUTOR NO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

MARIANA COSTA DE SOUZA[1]; CAROLINA MACEDO DOS SANTOS QUILLFELDT[2]; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – marianacostadesouza@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – carol.quill1@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – alinencm@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O ambiente social, tal qual é experimentado, é estruturado de forma que atenda a padrões corporais e de comportamentos específicos, não adaptando-se à presença de diferentes corpos e condições (SILVA, 2021). Assim, indivíduos com deficiência e outros transtornos enfrentam, muitas vezes, barreiras para conseguir exercer atividades de seu cotidiano.

Essas limitações estão intimamente relacionadas a problemas de acessibilidade, ou seja, às condições que permitam o exercício da autonomia e a participação social do sujeito, podendo interferir ou prejudicar no seu desenvolvimento ocupacional, cognitivo e psicológico, contribuindo para a sua exclusão social. (WAGNER et al, 2010, p. 57)

Desta maneira, a acessibilidade e inclusão são temáticas que apresentam grande necessidade de serem discutidas. Ou seja, são necessárias adaptações nos mais diversos contextos – seja na escola, trabalho, faculdade, dentre outros – para que esses indivíduos, atravessados diretamente pelos desafios dessa estrutura capacitista de sociedade, sejam incluídos socialmente.

Entende-se por capacitismo o preconceito sofrido por pessoas com deficiência; sendo este gerador de condições de tratamento e condições desiguais em diferentes espaços. Nesse sentido, o ambiente acadêmico ainda estrutura-se de maneira capacitista, tornando a adaptação e permanência universitária dessas pessoas um grande desafio. Participar ativamente de atividades extracurriculares necessárias para formação – como pesquisa, ensino e extensão – apresenta-se como uma das dificuldades encontradas por esses estudantes. Além disso, lidar com as metodologias de ensino de cada professor, bem como a falta de flexibilidade dessas; e construir relações e vínculos com os outros discentes do curso, também são outras das adversidades presentes nesses ambientes (SILVA, 2021). Assim, visto esses desafios enfrentados, verifica-se a implementação de núcleos de inclusão nas universidades.

Deste modo, visto esses desafios enfrentados, verifica-se a implementação de núcleos de inclusão nas instituições de ensino superior (SILVA, 2021), sendo um deles o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), da Universidade Federal de Pelotas. Este, por sua vez, conta, desde 2017, com uma equipe composta por uma Chefia da área da Terapia Ocupacional, uma Técnica em Assuntos Educacionais, Intérpretes de Libras e psicopedagogas, 30 tutores (as) e duas bolsistas de Desenvolvimento Institucional. A partir disso, o núcleo oferta diferentes formas de acessibilidade e inclusão dentro da universidade, fazendo-se presente através da oferta de recursos, tutores e orientações. Um dos meios de acessibilidade adotados pelo NAI é o Programa de Tutorias Acadêmicas que viabiliza aos acadêmicos com

deficiência e com outros transtornos apoio, suporte e auxílio. Este amparo é dado por docentes de diferentes cursos de graduação e pós-graduação por meio do contato direto destes com os (as) alunos (as) tutorados (as), de acordo com as necessidades singulares de cada estudante (NAI, 2023).

Posto isto, destaca-se que o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência de uma tutora de três alunos assistidos pelo NAI. Assim, com um olhar atento aos desafios e superações enfrentados ao longo do período de tutorias, serão expostas essas barreiras, maneiras utilizadas para contorná-las e obstáculos ainda presentes.

2. METODOLOGIA

As tutorias em análise foram realizadas através do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal de Pelotas (NAI), pelo Programa de Tutorias Acadêmicas, no período de março a agosto do ano de 2023. Neste intervalo de tempo foram realizadas, por uma estudante do curso de Psicologia, tutoriais com três discentes. Estes situam-se na faixa etária entre vinte e quatro e vinte e seis anos, pertencentes aos cursos de Psicologia e Cinema, apresentando diagnósticos como Hemiplegia Espástica, Cavernoma, Transtorno do Espectro Autista, Transtorno misto de Ansiedade e Depressão, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Polimicrogiria e Retardo Mental Leve.

As tutorias aconteceram semanalmente através de encontros presenciais, previamente agendados, nos campi da universidade ou de forma remota por videoconferência na plataforma Google Meet e WhatsApp. Em geral, os encontros semanais tinham duração de duas horas e a comunicação via WhatsApp era feita para abordar informações, esclarecer dúvidas ou lidar com demandas que exigissem respostas imediatas.

Durante esse período foram indicados caminhos que pudessem facilitar o processo de aprendizagem, tais como: organização de datas de avaliação; definição de metas e planejamento de tarefas; fornecimento de feedbacks construtivos em trabalhos; estimulação da comunicação e diálogo com colegas e professores. Além disso, houve instrução sobre pesquisa bibliográfica, estruturação de referências, suporte em questões de ortografia, coerência e concordância, criação de materiais didáticos e sugestão de métodos de estudo. Quando necessário, foram realizadas reuniões e comunicações por e-mail com professores em busca de adaptações e orientações específicas para os alunos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Vários foram os obstáculos encontrados ao longo das tutorias realizadas no período, dentre esses o espaço físico em que aconteciam as tutorias com os acadêmicos apresentaram uma série de desafios significativos. Um dos ambientes em questão era caracterizado por um fluxo constante de pessoas e ruídos provenientes de atividades diversas, o que prejudicava consideravelmente a qualidade e eficácia das interações durante as tutorias. O outro ambiente que dificultou uma comunicação fluida e a troca de ideias foi a biblioteca visto que é um local que se preza pelo silêncio. Havia a preocupação de estar atrapalhando a concentração e o estudo individual de outros frequentadores, por isso, a conversa acontecia em um tom de voz muito baixo. Além disso, a escassez de computadores

funcionais era um outro obstáculo que tornava difícil a realização de atividades as quais exigiam uma ferramenta para acesso à internet. Nesse caso, era utilizado os celulares de ambos, tutor e tutorado, como uma alternativa de dispositivo substituto, porém haviam limitações em termos de tamanho da tela, digitação e facilidade de visualização de conteúdo detalhado.

Após entender que a troca de ambiente poderia proporcionar aprendizado produtivo para o acadêmico se fez necessário buscar alternativas que permitissem superar esses desafios. Passadas algumas semanas de tentativas e reflexões, o acadêmico informou sobre uma sala, com computadores, disponibilizada para alunos. A mudança para um novo espaço representou uma superação significativa dos obstáculos que havíamos enfrentado anteriormente. As tutorias passaram a fluir de maneira mais produtiva e eficiente, permitindo maior concentração nas questões acadêmicas em discussão. A qualidade das interações melhorou consideravelmente, graças ao ambiente propício e recursos adequados disponíveis.

Ademais, para além do obstáculo encontrados referente ao espaço físico, com um dos tutorados, no primeiro semestre em que foi acompanhado, frequentemente era necessário realizar comunicação direta com os professores para solicitar maior prazo para realização das avaliações. No entanto, nesse último semestre, o estudante em questão conseguiu organizar-se melhor e entregar todas as avaliações dentro dos prazos estipulados pelos docentes. Essa transformação evidencia a forma como ele demonstrou maior autonomia, bem como o aprimoramento de suas habilidades de planejamento e organização. Esses avanços são particularmente benéficos, uma vez que a promoção dessas competências era um dos objetivos, enquanto tutora, durante os encontros.

Neste sentido, a autonomia dos estudantes na realização das avaliações revelou-se como outro dos desafios enfrentados. Ao chegarem nas tutorias com trabalhos a realizar, incertos das instruções ou com dificuldades para iniciar, era sentido dificuldade em realizar orientações, explicar os conteúdos ou estimular suas práticas sem substituir a participação deles. Enquanto tutora, dada a inexperiência em docência, foi percebido certa dificuldade em passar o conhecimento, tirar dúvidas pontuais ou, até mesmo, auxiliar na formatação de trabalhos, por exemplo. Esse desafio se intensifica ainda mais com o tutorado do curso de Cinema. Para além das questões abordadas acima, visto a diferença da grade curricular dos cursos da tutoria e do tutorado, depara-se com conceitos notavelmente diferentes. Para superar essa situação, foi necessário solicitar orientação dos professores para obter direcionamentos e esclarecimentos necessários, além de fazer o movimento de estimular o aluno a fazer o exercício da rememoração.

Além dos desafios específicos de atividades acadêmicas, essa jornada de tutorias trouxe consigo a necessidade de enfrentar questões dos discentes que são externas às da faculdade, incluindo demandas pessoais e ansiedades relacionadas a prazos e produtividade. Lidar com essas preocupações adicionais exigiu não apenas habilidades de ensino, mas também empatia, compreensão e apoio emocional. Essas preocupações se entrelaçaram com os anseios relacionados a prazos acadêmicos e expectativas de produtividade, criando um ambiente de estresse e ansiedade que, enquanto tutora, coube a responsabilidade de propiciar o devido suporte.

4. CONCLUSÕES

Em suma, torna-se evidente que esta experiência de tutorias ensina a importância de ser flexível e adaptável diante de desafios inesperados. Ressaltando a relevância de explorar todas as opções à disposição e de manter uma comunicação aberta e estimuladora com os alunos auxiliados. Sendo importante reconhecer os conhecimentos dos discentes assistidos, visto que, em diversos momentos, eles mesmo detêm os saberes necessários para enfrentar os obstáculos. Logo, em um dado momento ficou nítido que o trabalho de tutora não estava relacionado apenas com metas acadêmicas, mas também com o auxílio do desenvolvimento de habilidades de enfrentamento e resiliência que seriam valiosas em diversos aspectos de suas vidas.

Desta forma, a partir deste relato de experiência foi possível identificar os desafios e superações encontrados ao longo desta trajetória. Tornando-se visível, por fim, que ao ouvir, acalmar e promover suas autonomias a resposta se apresenta na forma de progresso, em retornos positivos dos professores e na aprovação dos discentes. Todavia, apesar das superações expostas, ainda se faz importante ressaltar que os desafios permanecem, sendo necessário constante busca por novas formas, enquanto tutora do Núcleo de Inclusão e Acessibilidade da UFPEL, de tornar o ambiente universitário mais inclusivo e acessível.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CID. **NAI**. Acessado em 13 ago. 2023. Disponível em:https://wp.ufpel.edu.br/cid/nai

NAI. **Tutoria**. Acessado em 10 ago. 2023b. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/nai/tutores/

WAGNER, L. et al. Acessibilidade de pessoas com deficiência: o olhar de uma comunidade da periferia de Porto Alegre. **Ciência em Movimento**. Porto Alegre, v.12, n. 23, p. 55-67, 2010.

SILVA, I. A. **Capacitismo e Sofrimento Ético-Político: Um Olhar aos Estudantes com Deficiência no Ensino Superior sob a Perspectiva da Dialética Exclusão/Inclusão**. 2021. 57f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação (FE), Psicologia, Universidade Federal de Goiás.

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E OS MEMES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

LAÍZE AMARAL DA COSTA[1]; BÁRBARA DE LIMA SOBRAL[2]; LUANA PERES GULARTE[3]; RANIELA SILVA DOS SANTOS[4]; THALISSON DOS SANTOS[5]; KARINA GIACOMELLI[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – laizeamaraldacosta@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas– barbarasobral22@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - luanagularte99@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas - ranielassantos@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas - thalissonsantos@id.uff.br*
[6]*Universidade Federal de Pelotas - karina.giacomelli@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho relata as experiências de aplicação de atividades de apoio na Escola Estadual de Ensino Fundamental Doutor Francisco Simões com os alunos dos anos finais do ensino fundamental no âmbito do Programa Residente Pedagógica (RP), subprojeto de Língua Portuguesa.

O Programa Residência Pedagógica (RP) bem como o subprojeto de Língua Portuguesa têm como objetivo o aprimoramento da formação inicial dos graduandos em licenciaturas por meio da docência em escolas. O programa possui duração de um ano e meio sendo dividido em três módulos com seis meses de duração cada um organizados em módulo de observação e auxílio, módulo de intervenção e módulo da regência, em se tratando das práticas escolares. Para o desenvolvimento e preparação do trabalho, são realizadas duas reuniões semanais, uma com a coordenadora da área com o grupo em seu todo e uma na escola com apenas os residentes e a preceptora que ali atuam.

O projeto de língua portuguesa prevê, como já explicitado, que o primeiro módulo fosse de observação e auxílio e, por isso, o trabalho realizado até o momento foi desenvolvido a partir das necessidades e das demandas apresentadas pelos professores da escola, especialmente a preceptora que atua no RP. Assim, conforme solicitado, organizamos um trabalho de reforço do conteúdo solicitado pelas professoras para os alunos com dificuldades de aprendizagem.

As aulas de apoio ao trabalho docente foram ministradas nos horários cedidos pelas professoras titulares do componente curricular de Língua Portuguesa. O trabalho foi desenvolvido em 5 horas/ aula em cada turma, atendendo a todas as turmas dos últimos anos do ensino fundamental. As aulas de apoio, denominadas “Figuras de linguagem” - isso a globo não mostra”, foram planejadas a partir da leitura de textos do gênero digital “meme”, com o objetivo de trabalhar a compreensão dos figuras de linguagem antítese, hipérbole, personificação e onomatopeia a partir da reflexão dos seus efeitos de sentido que possuem na construção desses textos. E, como o meme é um texto verbo-visual, trabalhamos também as linguagem verbal e não- verbal, como Pereira e Nascimento (2017) mencionam “O gênero textual meme é conceituado, por vezes, como um texto que abarca tanto a linguagem verbal quanto a não verbal [...].”

Como referencial teórico, utilizamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que determina que, para o estudo dos conteúdos de língua portuguesa,

deve-se tomar o texto, organizado em um gênero discursivo, “na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos” (Brasil, 2017, p. 67). Também a BNCC destaca que é preciso tratar novos gêneros, já que as práticas de linguagem contemporâneas envolvem textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos.

2. METODOLOGIA

Para o planejamento das atividades do primeiro módulo, foram realizadas na escola uma reunião semanal com os residentes e a preceptora. Dada a necessidade de trabalhar as figuras de linguagem, as professoras da escola solicitaram auxílio do programa, uma vez que, ao utilizarem textos do gênero “poema” para o ensino, o que não propiciou a aprendizagem pretendida. Por isso, para que o ensino fosse mais significativo para os alunos, os residentes propuseram trabalhar as aulas de reforço com memes, textos que circulam em redes sociais, muito utilizadas pelos alunos e, portanto, um gênero mais familiar a eles.

A partir do planejamento e da organização do material de ensino com a preceptora, esse trabalho foi apresentado ao grande grupo para discussão, revisão e possíveis adequações. Após essa etapa, as professoras de língua portuguesa da escola cederam o horário das suas aulas aos residentes que ministraram o conteúdo na sala de vídeo da escola com o apoio do uso do projetor. Foram passados slides com os textos, pois a projeção facilita a leitura de vários memes.

O trabalho foi dividido pelas figuras de linguagem na seguinte ordem: hipérbole, personificação, antítese e onomatopeia. Para o estudo de cada uma delas, foram apresentados quatro memes, que eram lidos e analisados, sendo que somente depois dessa etapa era apresentado o seu conceito, sendo solicitado que os alunos o copiassem em seus cadernos. Também foram propostas atividades práticas com o objetivo de fixação do que foi aprendido na aula, cuja correção foi feita oralmente com a turma.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro módulo, que consiste em aulas de observação e aulas de apoio, encerrou-se no mês de abril de 2023, sendo que os residentes cumpriram 12 horas/aulas de observação e 12 horas/aula de auxílio nesse período. As aulas observadas foram importantes para a aplicação do auxílio, já que nos permitiram observar o modo como os alunos reagiam ao trabalho proposto pela professora em aula.

Com isso, percebemos a necessidade de trabalhar com um gênero mais próximo ao universo discursivo deles, o que nos levou à escolha do meme para trabalhar as figuras de linguagem solicitadas pelos docentes.

Embora não tenhamos realizado nenhum mecanismo de avaliação para saber se os alunos entenderam e compreenderam o conteúdo em questão, foi possível perceber que a participação dos alunos em aula e realização dos exercícios propostos foi significativa, o que indica o interesse deles pelas aulas.

Atualmente, o módulo 1 bem como as aulas de apoio estão concluídos. No momento, o projeto aplica as oficinas previstas para o módulo 2 e inicia o estudo teórico para o planejamento das atividades didáticas do módulo 3.

4. CONCLUSÕES

Com o trabalho nas aulas de apoio, observou-se a importância de trabalhar com textos verbos-visuais com efeitos de humor para a compreensão das figuras de linguagem, em uma proposta de ensino-aprendizagem contextualizada e significativa para os alunos, visto que eles leem e compartilham entre si esse gênero no dia a dia, conforme destaca Cerqueira (2015) memes são textos que veiculam de forma fácil e recorrente, principalmente em aplicativos como WhatsApp e Facebook, que apresentam teor humorístico, a exemplo de piadas.

Já para os residentes, a atuação como docentes permitiu, desde planejamento à aplicação, vivenciarem a realidade escolar com base na observação das turmas da escola, o que permitiu o conhecimento das expectativas dos alunos e a base para a organização das atividades dos próximos módulos do projeto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

CERQUEIRA, Maria Goreti Barichello. Uma proposta de sequência didática a partir do trabalho com o gênero piada. 2015. 96 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras, Goiânia, 2015.

PEREIRA, Francisca Damiana Formiga; NASCIMENTO, George Patrick do. O Ensino de Língua Portuguesa por meio de Memes. **IV Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais. https://www. editorarealize. com. br/revistas/sinalge/trabalhos/TRABALHO_EV066_MD1_SA16_ID965_13032017153321. pdf**, 2017.

Programa Residência Pedagógica: o programa na UFPel. **UFPel**, 2023. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/residenciapedagogica/pagina-exemplo/ Acesso em: 14/08/2023

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM ARTES VISUAIS

LILIAN BANDEIRA RODRIGUES[1]; LIZÂNGELA TORRES [2];

[1]Universidade Federal de Pelotas 1 – lilian.bandeira@ufpel.edu.br 1
[2]Universidade Federal de Pelotas – lizangelatorres@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

Após os anos de pandemia, voltamos a estar em contato presencial no ambiente escolar. Com o edital do Programa de Residência Pedagógica, vimos a possibilidade de poder colocar os aprendizados do período remoto em prática e entender o que esse momento causou nas escolas e alunos. Ao contrário do passado recente, agora podemos entrar nas escolas, conhecer suas salas de aula, estrutura física, alunos e demais professores e funcionários.

Mas antes disso, fomos preparados como grupo do núcleo de artes que contempla os cursos de Artes Visuais, Música, Teatro e Dança da Universidade Federal de Pelotas. Começamos com os encontros presenciais onde dividimos nossas experiencias prévias junto aos professores preceptores das escolas participantes do programa. A partir desse ponto, iniciamos efetivamente nossas atividades como residentes do programa.

2. METODOLOGIA

Com o início das aulas, antes de retornar as reuniões, começamos com os encontros para visitação da escola Instituto Estadual de Educação Assis Brasil. Fizemos duas visitas antes de iniciar o ano letivo na rede estadual de ensino. Na primeira delas, conhecemos algumas dependências da escola. Podemos observar a precariedade da estrutura física: como salas de aulas pichadas, tetos mofados, classes quebradas e sala de dança fechada pela direção da escola. Já em nossa segunda visita, fomos com a intenção de tirar fotos da escola afim de posteriormente apresentar para os demais colegas do Programa de Residência Pedagógica. Nesse mesmo dia, conhecemos alguns professores e parte da equipe diretiva.

No retorno das reuniões do grupo geral, todas as escolas foram apresentadas para os demais participantes. Foram mostradas fotos das escolas, acompanhadas de relatos sobre dificuldades encontradas, didáticas trabalhadas e a história de cada escola. Em especial sobre o Instituto Assis Brasil, relatamos aquilo que pudemos perceber em nossas visitas. O relato do professor perceptor também foi importante para que os demais colegas pudessem entender as transformações que a escola estava passando.

Após essas apresentações, começamos a trabalhar os aspectos principais sobre os planos de aula e organizar o inicio das nossas observações. Realizamos duas semanas de observações. Todos os colegas residentes na escola, participaram das observações das turmas que fariam parte do programa. Além da minha turma 3EM6, observei as turmas designadas aos meus colegas. A fim de

conhecer o trabalho do professor preceptor e da dinâmica dos alunos e da própria escola.

Nessas observações, em especial a minha turma, pude notar a diferença no numero de alunos matriculados e no numero de alunos presentes. Na primeira observação havia apenas dois alunos. Na segunda, havia cinco alunos. A turma tem quinze alunos matriculados. Além disso, durante as conversas dos alunos com o professor preceptor, foi possível começar imaginar os temas que deveriam ser tratados nas aulas de arte. Além dos temas relacionados ao Enem, e diante dos acontecimentos e protestos dos alunos contra a direção, por atos de racismo, pude perceber a necessidade de abordar temas como discriminação, intolerância e respeito

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após as observações começamos a elaborar nossos planos de aula. Elaborei cinco planos de aula a contar do dia 13 de abril a 18 de maio. Esses planos tinham como tema a História da Arte afim de possibilitar o conhecimento e de embasar a turma para os próximos assuntos que vamos trabalhar durante o segundo semestre. Mas no primeiro dia, 13 de abril, os alunos foram convidados a irem para o auditório da escola. Esse encontro reuniu todos os alunos do turno da manha e todos os professores com o intuito de falar sobre os seguintes assuntos: o não comparecimento dos alunos em sala de aula, a reformulação do PPP da escola, e a segurança. Esse último assunto se deu pelas *fake news,* com ameaças de massacres*,* espalhadas na semana e que afetaram vários dias letivos da escola. Dia 20 de abril, o dia que seria dada a nossa primeira aula, já que dia 13 ela não ocorreu, os alunos foram dispensados por causa das ameaças de violência. A escola não abriu.

Diante disso, nosso cronograma que contava com seis semanas de aula, já estava prejudicado. No dia 27 de abril ocorreu a nossa primeira regência. A turma tem entorno de 13 alunos registrados. Na primeira aula, só compareceram quatro alunos. Esse número por vezes se alterou, não passando do máximo de sete alunos.

Ao longo das demais aulas que compreende os meses de junho, julho e agosto, o número de alunos sempre foi reduzido. E essa, infelizmente é uma característica da turma. Inclusive, desde o retorno das aulas após o recesso escolar de julho, há indícios de que a turma seria extinguida e os alunos transferidos para outras turmas, mas até o momento, nada ocorreu.

Ao longo desses últimos três meses, avançamos de forma muito lenta no conteúdo programado. Um dos fatores que prejudicou foi o fato da troca de horário da turma. Nossas aulas ocorriam sempre todas as quintas-feiras das 7:30 até as 8:20 da manhã. Apenas um período por semana de 50 minutos. Após o recesso escolar o horário foi trocado, deixando as aulas de artes para o último período, que vai das 11:45 até as 12:20. São apenas 30 minutos de artes na semana. Além do período reduzido, a presença de alunos foi afetada drasticamente, pois muitos alunos não permanecem até o final, alegando problemas com os horários do transporte público ou trabalham a tarde.

4. CONCLUSÕES

Um dos caminhos que me trouxe para o Programa de Residência Pedagógica, foi ter participado o Pibid em período de pandemia. Naquele momento o ensino remoto foi um assunto que levei para discussão em outros espaços além do programa. E foi a intenção de trabalhar com as artes visuais de forma presencial que me fez querer fazer parte do programa. Obviamente, os problemas são inúmeros e a cada dia se apresenta um novo desafio.

No período inicial do programa, o maior desafio até então foi a incerteza dos horários, dos dias de aula. A nossa programação enquanto professores, com a construção dos planos de aula, plano de ensino, tem se tornado frustrante à medida que não está sendo cumprido. E isso não se dá por algo ligado a nós, ou aos alunos, ou ao preceptor. Se dá pela escola, pela estrutura do ensino público que ainda não sabemos responder ou resolver.

Já nos últimos meses, outros problemas surgiram, o que muitas vezes se transforma em frustração. A redução de horário dificulta desenvolver um trabalho continuo e significante. O número reduzido de alunos e tempo menor nos deixam dúvidas: o que devemos mudar? como devemos proceder? Como residentes do Programa de Residência Pedagógica, estamos a cada dia compreendendo as dificuldades do ensino público e que os problemas muitas vezes vão além dos problemas estruturais da escola, econômicos ou falta de pessoal.

Por fim, o contato tão esperado com a escola, com os alunos está acontecendo, mas de forma muito diferente do programado. Essas dificuldades podem e serão tratados junto ao grupo, a docente e o preceptor. Mas isso mostra o quanto é necessário a troca de experiências entre professores, equipe diretiva e comunidade escolar. Sem essas trocas, é impossível melhorar o ambiente escolar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LOUZADA, R.S; RODRIGUES, L.B. Desafio do Pibid no Ensino Remoto. In: **IX CONGRESSO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**, Pelotas, 2021,_____.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Referencial Curricular Gaúcho: Humanas**. Porto Alegre: SEE,2018. RIO GRANDE DO SUL.

A RELEVÂNCIA INTERNA E EXTERNA DO NÚCLEO DE REVISÃO DE TEXTOS DA UFPEL

BRUNO CARDOZO GONÇALVES[1]; SANDRA MARIA LEAL ALVES[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – brunocg23@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – smlalves@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar a origem do projeto de ensino *Práticas Orientadas de Revisão de Textos,* coordenado pela professora Sandra Maria Leal Alves, no curso Letras – Redação e Revisão de Textos, na Universidade Federal de Pelotas. Além disso, demonstrar os benefícios desse projeto tanto no âmbito educacional, ou seja, de aprimoramento na formação de graduandos em revisão de textos quanto na questão social, com um trabalho de apoio a outros alunos ao redor de todo o Brasil. Por fim, relatar o funcionamento do núcleo e, consequentemente, minha participação, rotina e experiências enquanto bolsista no núcleo de revisão durante o ano de 2023.

O núcleo de revisão de textos (NRT), já sob a coordenação da professora Sandra Alves, iniciou-se no ano de 2017, com o intuito de dar aos(às) alunos(as) do curso de Redação e Revisão de Textos (RRT) um primeiro contato com a profissão de revisor profissional de textos. Focando-se em textos acadêmicos, os(as) alunos(as), ao entrarem no núcleo de revisão, recebiam textos de acadêmicos ao redor do Brasil, porém, principalmente de acadêmicos da própria UFPel. Além disso, os(as) alunos(a) eram dispostos(as), diversas vezes, em duplas para a revisão de cada texto, dividindo-os entre graduandos recém chegados no ensino superior e graduandos já na fase final do curso. Assim, os já avançados poderiam guiar os mais inexperientes para que, no futuro, esses mesmos possam orientar novos alunos, tudo isso, sob a observação da professora orientadora.

O processo de revisão foca-se exclusivamente na revisão gramatical e linguística, ou seja, não abarcando a diagramação dos trabalhos recebidos. A revisão acontece seguindo as regras da ABNT mais recentes (UNICEPLAC, 2023) e diversas gramáticas normativas tradicionais (ROCHA LIMA, 2011; CEGALLA, 2008; BECHARA, 2009), priorizando sempre uma revisão que não afete na estrutura, na subjetividade e na linguagem utilizada pelo(a) autor(a) do texto original, juntamente de seu(sua) respectivo(a) orientador(a), porém, atentando-se à erros de construção ortográfica e semântica, além de uma coesão temática sobre o assunto abordado.

Além da importância na graduação dos(as) alunos(a) em Letras- Redação e revisão de Textos, o núcleo se faz relevante ao pensarmos na sua influência social na área acadêmica. Ao realizar revisões de forma totalmente gratuita, o projeto ajuda acadêmicos em diversas etapas de formação (graduação, mestrado, doutorado) a publicarem seus textos da forma mais profissional possível, acadêmicos esses que, em diversas situações, não possuem condições financeiras estáveis para pagar por uma revisão profissional, assim, acabam recorrendo ao núcleo como recurso para a revisão final de seu trabalho.

2. METODOLOGIA

Numa perspectiva mais pessoal, iniciei-me no núcleo de revisão já no meu ano de ingresso na universidade, 2019, sendo, como relatado acima, orientado pela orientadora do projeto e por uma colega já em fase final de curso, porém, logo em seguida, o núcleo acabou sendo interrompido devido a pandemia da COVID-19. Durante o período pandêmico, a falta do núcleo foi de grande impacto na graduação dos alunos.

Felizmente, logo após a volta às aulas, em 2022, o núcleo foi reiniciado e, já no início do ano seguinte, fui selecionado como bolsista do projeto. Nessa experiência como bolsista, fui levado a aprofundar-me mais no ofício da revisão, atentando-me mais a prazos de entrega, uma responsabilidade maior com a qualidade da revisão e um número maior de textos, reforçando a importância de um planejamento e um envolvimento maior da minha parte com os textos que chegam à mim.

Diariamente, recebemos contatos de diversos(as) alunos(as) com dúvidas sobre o funcionamento do núcleo, assim, como bolsista, meu trabalho é orientar esses colegas a enviarem seus textos em formato word e qual a data que desejem a entrega do trabalho finalizado. Com isso, podemos encaixar essa data dentro do nosso cronograma de revisões, buscando uma divisão igualitária de revisões entre os membros do núcleo, respeitando sempre as individualidades e disponibilidades de cada um. Como bolsista, meu trabalho foca-se especialmente em distribuir entre meus colegas essas funções, sempre ajudando na revisão caso o encarregado encontre dificuldades, sejam pessoais sejam técnicas, durante seu trabalho.

Devido a isso, pude refletir sobre a importância do núcleo na minha formação e de meus colegas e, principalmente tendo um contato maior com os acadêmicos que chegam ao núcleo pedindo revisões de seus trabalhos, pude perceber a relevância social em dar, de forma gratuita e acessível, a opção à colegas da própria universidade e de todo o Brasil, sem condições financeiras estáveis, de terem seus trabalhos publicados com o melhor texto possível.

Ainda na visão como bolsista, acredito que o relato e a demonstração breve da função de revisor do núcleo de revisão, com exemplos do contato com os(as) acadêmicos(as), como acontece a aceitação de textos, de acordo com a complexidade do texto e do cronograma do núcleo, além das ferramentas utilizadas no ato da revisão, podem dar uma visão mais clara e próxima à universidade do trabalho feito pelos membros do projeto que, atualmente, conta com 8 integrantes, em diversos estágios de graduação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após tantos imprevistos e dificuldades, o núcleo mantêm-se como um refúgio tanto para alunos do RRT em suas formações profissionais e técnicas como revisores quanto para os acadêmicos que buscaram e continuam buscando núcleo como opção, muitas vezes a única financeiramente viável, para publicações suas monografias, teses, artigos, dissertações, entre outros textos acadêmicos.

Além disso, a experiência como membro do núcleo de revisão, levou-me a desafios que apenas são possíveis devido ao contato direto com textos alheios. Isso vem sendo de grande adição na minha caminhada acadêmica, juntamente de meus(minhas) colegas participantes desse projeto que, além de possibilitar o trabalho de revisão, também incentiva discussões e debates sobre o ato e a importância da revisão.

Com isso, além de apresentar a origem e a relevância social do núcleo, este presente trabalho propõe uma visão mais profunda sobre o ato da revisão em si, com exemplos reais do dia a dia dos membros, juntamente das ferramentas e teorias utilizadas. Porém, tudo isso acarreta ao ponto principal do trabalho que se dá na exaltação e na propagação da importância do núcleo de revisão da UFPel, tanto interna quanto externamente no meio acadêmico, expondo para mais pessoas a existência do projeto.

4. CONCLUSÕES

Ao pensarmos e refletirmos sobre a revisão de textos, faz-se de imediata necessidade discutirmos o papel social de revisores e de como é uma profissão que vem sendo desvalorizada mesmo dentro das próprias letras, tendo seu papel diminuído ou substituído por outros profissionais tangentes à revisão. Esse projeto, e por consequência esse trabalho, colocam-se como peças na busca por mais espaço e valorização no seu papel de trabalho dentro do texto e no ato da escrita, buscando respeito e força dentro e fora da UFPel e no que tange todas as áreas, afinal, é um trabalho que se faz necessário em todas as esferas do conhecimento.

Portanto, percebo que, através da oportunidade de tornar-me bolsista do núcleo de revisões de textos, pude aprofundar-me na minha profissionalização enquanto revisor, encarando de frente a precarização da profissão que escolhi exercer. Juntamente de minhas colegas, pude, graças ao núcleo, perceber como o contato direto com “clientes” e o sentimento de urgência dos prazos nos dão mais estofo e preparo para, quando chegarmos no ambiente profissional, estejamos mais habituados a essa pressão que nossa futura profissão nos exigirá.

Por fim, entendo que o presente trabalho serve como reforço da importância da revisão no texto e, consequentemente, dando luz à importância de valorizar o núcleo de revisão dentro da universidade, demonstrando sua força dentro e fora da UFPel, e tornando-se referência dentro da academia, não apenas dentro das Letras, mas frente a todos os cursos que, inevitavelmente, necessitam de nossos serviços.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 2011.

UNICEPLAC. **Manual ABNT: Trabalhos Acadêmicos**. Centro Universitário Apparecido dos Santos-UNICEPLAC, Biblioteca UNICEPLAC. Gama-DF, 2023. Acessado em 26 ago. 2023. Online. Disponível em: https://www.uniceplac.edu.br/app/uploads/2023/02/Manual-de-elaborac%CC%A7a%CC%83o-de-TCC-ABNT-2023-1.pdf

REFLEXÕES DO ENSINO INTERPROFISSIONAL NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA SAÚDE MENTAL

BERNARDO CALDEIRA RAMOS[1]; JAYNE GABRIELA DOS SANTOS RODRIGUES[2], ELLEN CRISTINA RICCI[3];

[1]Faculdade Anhanguera de Pelotas – caldeiraramosb@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – jaynegsrodrigues@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – ellenricci@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A Organização Mundial da Saúde (2010) define a Educação Interprofissional (EIP) como “o aprendizado que ocorre quando estudantes de duas ou mais profissões aprendem sobre os outros, com os outros e entre si para possibilitar a colaboração eficaz e melhorar os resultados de saúde”. Tendo como propósito melhorar a qualidade da atenção à saúde do usuário dos serviços, em que Reeves (2016), ressalta que o trabalho coletivo é uma alternativa eficaz para a garantia de um cuidado de alta qualidade e com segurança para a população, em especial, no contexto do Sistema Único de Saúde (SUS).

As formações dos profissionais de saúde em nosso país são baseadas e formuladas em três tipos, sendo elas a uniprofissional, multiprofissional e interprofissional, havendo predomínio da primeira citada, com estudantes em formação isolada (Peduzzi et al., 2013).

Apesar do SUS focar no trabalho em equipe (Brasil, 2011), as universidades ainda continuam formando profissionais no modelo uniprofissional, trazendo implicações no desempenho e oferta da noção de atenção integral à saúde ao cuidado multidisciplinar (Reeves, 2016). Ainda que sejam constatados avanços na implementação da EIP, há uma resistência para o rompimento do atual modelo de formação, o que contribui para importantes consequências na qualidade da atenção ofertada no espaço do SUS (Costa et al., 2018).

A EIP é uma base importante para o desenvolvimento de uma prática efetiva e de qualidade em um trabalho em equipe colaborativo (De Freitas, 2022), principalmente quando falamos em práticas de cuidado em saúde mental na Rede de Atenção Psicossocial (RAPS), onde seus locais de atenção são trabalhados em perspectivas interterritoriais, inter e intrasetorial com apoio matricial em rede e equipe interprofissional.

Levando em consideração a importância do cuidado interdisciplinar e interprofissional promovido por profissionais que atuam na rede de saúde mental, este trabalho visa dialogar a respeito da implementação da educação interprofissional em saúde e sua importância na formação de novos profissionais atuantes no campo saúde mental.

2. METODOLOGIA

Este trabalho é um relato das experiências, percepções e discussões acerca da EIP, durante o percurso formativo vivenciado na graduação por dois discentes de instituições e cursos distintos, uma graduanda de Terapia Ocupacional na Universidade Federal de Pelotas e outro graduando de Psicologia, pela Universidade Anhanguera de Pelotas. O trabalho foi realizado a partir da leitura atenta de produções científicas e posteriormente foram elaboradas reflexões a respeito da importância da EIP no processo de desenvolvimento formativo dos novos profissionais da saúde.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a implementação da RAPS, através da portaria nº 3.088/2011 (Brasil, 2011), impulsionou-se novas composições de trabalho, com equipe interprofissional atuante sob a ótica interdisciplinar, que busca favorecer a incorporação de trabalhadores com formações diferentes em um modelo de cuidado comunitário (Santos; Pessoa Junior; Miranda, 2018). Essa recente experiência brasileira na estruturação de serviços públicos de atenção à saúde mental, norteadas pela lógica de trabalhos em equipe multiprofissional, fomentou, principalmente nos últimos anos, a discussão política, social e teórica a respeito das estratégias interprofissionais de atuação (Giacomoni e Rizzotto, 2023).

Tendo em vista a importância significativa no desenvolvimento profissional do conhecimento EIP, de acordo com De Freitas (2022), já no período da graduação, para que esse estudante tenha a experiência do trabalho em equipe, sabendo do seu papel mas tendo compreensão dos diversos aspectos de um sujeito e as potencialidades apresentadas por este cuidado com cooperação mútua mas com direcionamento apropriado para cada usuário e suas próprias especificidades, em que a autora também relata sobre o objetivo final de visar uma aproximação cada vez maior do modelo biopsicossocial em detrimento da perspectiva biomédica, herdada do sistema manicomial.

Assim, profissionais que tiveram em sua formação o contato com a EIP, ao ingressarem no contexto de serviços substitutivos de saúde mental, já terão em suas práticas a ideia formulada do trabalho em rede que tais serviço exigem, “onde é necessário pensar em novas formas de trabalharmos de forma sistêmica e orgânica, em rede, fugindo dessa tradição autoritária e de controle, que tão bem foi estudada por uma série de autores, como, por exemplo, Foucault e outros” (Campos, 2012, p. 151).

Para uma implementação efetiva da EIP é necessário engajamento de atores sociais como as próprias Instituições de Ensino Superior, seja promovendo mudanças curriculares ou criando políticas indutoras, como o PET-Saúde e programas com eixos unificados voltados para o compartilhamento de práticas e fortalecimento da comunicação e troca entre os discentes.

Ações de engajamento também envolvem os estudantes, estes provocados a vivenciar uma formação ampliada e articulada com outros campos de saberes, com as informações científicas, com as próprias práticas, e aprendendo uma postura ativa e interativa na sua própria formação, na construção do conhecimento acadêmico e no trabalho em equipe (Batista et al., 2018).

A EIP que tem como característica o trabalho em equipe, se configura na relação recíproca entre as intervenções técnicas e a interação dos atores, em uma modalidade de trabalho coletivo, que favorece a integração, as trocas de saberes e experiências pautadas pelo respeito à diversidade, o que possibilita a cooperação para o desenvolvimento de práticas de saúde transformadoras e para que se estabeleça o diálogo permanente (Peduzzi et al., 2013; Silva et al., 2015). Assegurando assim também os princípios da universalidade, equidade e integralidade da atenção que norteiam o SUS.

Nessa perspectiva, portanto, compreende-se que a EIP ocorre por meio de processos formativos que favoreçam e possibilitem espaços para a comunicação e a interação entre diferentes profissões da saúde, ampliando assim as possibilidades de um cuidado integral, superando o isolamento e fragmentação profissional e disciplinar (Silva et al., 2015).

4. CONCLUSÕES

Diante do que foi relatado, evidencia-se que a EIP possibilita práticas fundamentais para o desenvolvimento de competências que influenciam positivamente no desempenho e atribuições associadas aos profissionais da saúde, proporcionando um cuidado mais integrativo e práticas interprofissionais colaborativas. Sabendo disso, se torna evidente a importância da implementação de um ensino interprofissional dentro dos cursos voltados à saúde, visando esse desenvolvimento e preparo profissional já apresentado.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Nildo Alves et al. Educação interprofissional na formação em saúde: a experiência da Universidade Federal de São Paulo, campus Baixada Santista, Santos, Brasil. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 22, p. 1705-1715, 2018.

BRASIL. Portaria MS/GM nº 2.488, de 21 de outubro de 2011.

COSTA, Marcelo Viana da et al. Construindo caminhos possíveis para a educação interprofissional em saúde nas Instituições de Ensino Superior do Brasil. 2018.

DE FREITAS, Bruna Hinnah Borges Martins et al. Percepção da comunidade acadêmica da área de saúde sobre a interprofissionalidade. **Revista Contexto &**
GIACOMINI, Eduardo; RIZZOTTO, Maria Lucia Frizon. Interdisciplinaridade nas práticas de cuidado em saúde mental: uma revisão integrativa de literatura. **Saúde em Debate**, v. 46, p. 261-280, 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Marco para ação em educação interprofissional e prática colaborativa. Genebra: OMS; 2010.

PEDUZZI, Marina et al. Educação interprofissional: formação de profissionais de saúde para o trabalho em equipe com foco nos usuários. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 47, p. 977-983, 2013.

REEVES, Scott. Porque precisamos da educação interprofissional para um cuidado efetivo e seguro. *Interface*: **Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 20, n. 56, p. 185-197, jan./mar. 2016.

SANTOS, Raionara Cristina de Araújo; PESSOA JUNIOR, João Mário; MIRANDA, Francisco Arnoldo Nunes de. Rede de atenção psicossocial: adequação dos papéis e funções desempenhados pelos profissionais. **Revista gaúcha de Enfermagem,** v. 39, 2018.

SCHERER, Magda Duarte dos Anjos et al. A construção da interdisciplinaridade no trabalho da Equipe de Saúde da Família. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, p. 3203-3212, 2013.

SILVA, Jaqueline Alcântara Marcelino da et al. Educação interprofissional e prática colaborativa na Atenção Primária à Saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 49, p. 16-24, 2015.

DE SOUSA CAMPOS, Gastão Wagner. Apoio matricial e práticas ampliadas e compartilhadas em redes de atenção. **Psicologia em Revista**, v. 18, n. 1, p. 148-168, 2012.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PROFESSORAS EM FORMAÇÃO ATUANTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ATRAVÉS DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM LÍNGUA INGLESA

TAMIRES PINHEIRO DA ROSA[1]; LAURA BADO KUCHERT[2], CAMILA COSTA DOS SANTOS[3]; EDUARDO MARKS DE MARQUES[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – tamirespinheirodarosa@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – laurabadokuchertlbk@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – soleitzc@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – eduardo.marks@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho busca apresentar nosso relato de experiência enquanto professoras residentes no Programa Residência Pedagógica em Língua Inglesa, o qual visa contribuir para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura, através da atuação direta dos discentes em formação nas escolas da rede municipal e estadual dos municípios brasileiros.

Como participantes ativas do programa durante a graduação em Letras português e inglês pela Universidade Federal de Pelotas, tivemos a oportunidade de atuar como professoras da disciplina de Língua Inglesa, voltada para as turmas de Educação de Jovens e Adultos-EJA, nos adiantamentos de 6°, 7° e 8° anos, na Escola Municipal Olavo Bilac, localizada no bairro Fragata, na cidade de Pelotas-RS. A experiência de participar do Programa Residência Pedagógica permitiu a expansão da nossa visão sobre o ensino público, pois contempla um tempo maior dentro das salas de aula do que os estágios obrigatórios da graduação. Assumir as turmas de EJA, também possibilitou para que nós, enquanto professoras, tenhamos adquirido um olhar diferenciado a respeito da própria Educação de Jovens e Adultos, tornando-se possível que estereótipos criados pelo senso comum tenham ganhado novas perspectivas e visões dentro das nossas relações professoras/alunos.

Sendo assim, busca-se analisar o trabalho realizado por nós com a Educação de Jovens e Adultos, mesmo que tenhamos atuado em adiantamentos diferentes durante o Programa Residência Pedagógica, pois assim se espera ser possível comparar e relacionar as três experiências, dando luz às novas perspectivas e visões mencionadas anteriormente.

2. METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado em forma de relato a respeito da nossa atuação enquanto professoras da disciplina de Língua Inglesa no Programa Residência Pedagógica em Língua Inglesa, na escola da rede municipal Olavo Bilac, na cidade de Pelotas-RS. Baseadas nas experiências vivenciadas por nós na escola e nas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno, relatamos nossa visão sobre a sala de aula, educação, recursos escolares,

planejamentos e estereótipos a respeito do EJA, a partir do nosso ponto de vista enquanto educadoras em diferentes adiantamentos durante o período, o que permitiu diferentes e amplas perspectivas sobre a Educação de Jovens e Adultos.

A experiência no RP iniciou-se com as reuniões semanais, focadas primeiramente em conversas e discussões acerca da profissão docente, e o estudo e entendimento de materiais que seriam utilizados durante o programa, como livros didáticos, planos de aula e a própria Base Nacional Comum Curricular. Ao entrar na sala de aula, demos início a nossa experiência assistindo a algumas aulas da preceptora Carim na turma em que cada uma de nós três ficaríamos. Ir à escola e, em um primeiro momento, apenas assistir às aulas contribuiu para que tivéssemos a oportunidade de conhecer nossas turmas e seus comportamentos em sala de aula, saber qual conteúdo estava sendo trabalhado e como os alunos reagiram a isso, e montar planos de aula acerca daquilo e dos próximos conteúdos. Após essa observação inicial, chegou nossa vez de entrarmos em sala de aula, dessa vez como ministrantes, cada uma em sua turma e com suas percepções. Podemos afirmar que, durante nossa participação no programa, o aconselhamento, acolhimento e instrução dos professores preceptores e do nosso coordenador foi indispensável, assim como a participação nas reuniões semanais, onde podíamos tirar dúvidas, compartilhar experiências, anseios e planejamentos de aulas tanto com os professores quanto com os colegas, também residentes, o que fez nossa jornada durante a atuação no programa mais leve.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A profissão de professor não é uma tarefa fácil, sabemos que há muito trabalho e pouca valorização e, além disso, colocar-se à frente de uma sala de aula repleta de pessoas adultas as quais muitas vezes já possuem uma vida e pensamentos estabelecidos, assim como histórias de vida e realidades diversas, revela-se um desafio ainda maior.

Dentro da graduação de Letras português e inglês na Universidade Federal de Pelotas, realizamos os estágios obrigatórios, os quais são essenciais para a formação, mas muitas vezes não são o suficiente para entender ou criar uma relação professor/sala de aula. Dessa maneira, a participação no Programa Residência Pedagógica torna-se essencial para complementar nossa formação, pois, através dela, passamos a atuar como professores residentes nas escolas, na disciplina de Língua Inglesa por cerca de 18 meses, o que nos insere efetivamente dentro do cotidiano escolar, permitindo que nos reconheçamos realmente como profissionais da educação.

Podemos afirmar que ter participado do programa de residência pedagógica foi um ponto fortíssimo de nossa formação como professoras. De fato, assumir uma turma e ficar responsável por tudo, ainda que com o supervisionamento dos preceptores, nos dá uma perspectiva diferente da realidade na sala de aula. No geral, é comum em turmas de Educação de Jovens e Adultos que as faixas etárias variem bastante, e em nossas turmas não foi diferente, tivemos alunos entre 15 e 57 anos.

Nossas aulas foram sempre às segundas-feiras, sendo um período de 45 minutos por semana, algumas vezes ainda esses 45 minutos eram reduzidos e tínhamos um tempo de 30 minutos em sala de aula. O pouco tempo foi um fator

bastante prejudicial durante nossas aulas e para o aprendizado dos alunos, pois além de expor e explicar o conteúdo propúnhamos exercícios de fixação, e na maioria das vezes tínhamos que usar alguns minutos da próxima aula para finalizar correções e tirar dúvidas.

Em muitos casos ainda, os alunos sequer haviam tido aulas de Língua Inglesa anteriormente e tinham bastante dificuldade, sendo o pouco tempo em sala de aula uma questão que atrasou ainda mais o aprendizado. Também em função disso o conteúdo trabalhado em sala de aula não evoluiu da forma que deveria segundo o que é solicitado em termos curriculares, mas evoluiu conforme o que foi aprendido pelos alunos já que durante o período de aulas, buscou-se entender a situação e realidade dos alunos e trabalhar a Língua Inglesa da melhor forma possível para cada adiantamento.

Durante as aulas, foi inevitável perceber o quanto alguns alunos tentavam vencer o cansaço de um longo dia de trabalho para estarem na escola na esperança de concluir seus estudos, que foram interrompidos em algum momento de suas vidas pelos mais diversos motivos. O fato de que essa modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos muitas vezes é noturna, atrapalha no rendimento dos alunos, já que a grande maioria chega na escola bastante cansada após um longo dia de serviço, conforme mencionamos.

A experiência de atuar como professoras residentes no Programa Residência Pedagógica, nos permitiu enxergar a escola e o EJA com um novo olhar, poucas vezes durante a graduação ouvimos falar sobre a educação de jovens e adultos e o quanto ela era diferente do ensino regular, pois nesta forma de educação os alunos realmente querem estar ali. Para muitos alunos do EJA concluir os estudos depois de uma certa idade é a realização de um sonho, outros precisam estar ali para conseguir um trabalho melhor, entre tantas outras necessidades, então começamos a perceber que nossa forma de trabalhar com estes alunos deveria ser ainda mais acolhedora, então a forma de abordagem do conteúdo, a explicação da importância das aulas de inglês na escola, foram adaptadas juntamente com o conteúdo para que os alunos recebessem as aulas de língua inglesa de forma mais aberta.

Ainda há o desafio de que, durante a graduação, muitas vezes só conhecemos a sala de aula através de teorias aprendidas na nossa formação e, a partir do momento em que entramos nas escolas para os estágios ou para o Programa de Residência Pedagógica, passamos a enfrentar verdadeiramente a realidade da sala de aula e a aprender na prática um pouco mais da profissão que escolhemos. O trabalho com a Educação de Jovens e Adultos é muito pouco ou quase nada comentado durante nossa formação acadêmica, o que faz com que o desafio de se estar em sala de aula torne-se ainda maior.

Essas experiências foram de grande enriquecimento pessoal e profissional, nos preparando ainda mais para tudo que ainda está por vir em nossas profissões. É importante ressaltar que apesar da experiência muito produtiva, há vários pontos que precisam ser melhorados nos campos envolvidos, tais como: a falta de preparação por parte da Universidade para trabalharmos com a Educação de Jovens e Adultos; o pouquíssimo tempo que dispomos de aula por semana, o que acaba tornando o aprendizado lento e repetitivo. As nossas experiências foram distintas, pois cada um de nossos alunos pertencia a uma realidade diferente, o que acabava por refletir também de modos diferentes na sala de aula de cada uma de nós, mas a nossa visão como um todo da Educação de Jovens e Adultos caminha para o mesmo princípio: acreditamos na importância

fundamental dela para a democratização da educação e no dever de valorizar essa modalidade.

4. CONCLUSÃO

Concluímos então que ter participado do programa de Residência Pedagógica da UFPel e, principalmente, ter ministrado aulas para à Educação de Jovens e Adultos foi uma grata experiência, já que através disso tivemos a oportunidade de ver de perto o esforço desses alunos que, em muitos casos, vem para as aulas dispostos, mesmo após um dia cansativo de trabalho. Ressaltamos que é importantíssimo para os graduandos a participação e o interesse por programas como o RP, para ampliação de horizontes e experiências dentro da sala de aula que são extremamente enriquecedoras e agregam um conhecimento ainda maior do que o que recebemos em teoria na faculdade e na prática nos estágios obrigatórios.

Portanto, a participação no Programa Residência Pedagógica, foi essencial para nossa formação, e fez com que nossa visão enquanto professoras fosse expandida e percebêssemos que a docência vai muito além de dar aulas: precisamos enxergar nossos alunos como indivíduos únicos, com necessidades, potenciais e sonhos, de maneira que se sintam valorizados e percebam que a educação ainda é uma ferramenta importante para o crescimento pessoal e do nosso país. Finalizamos destacando o pensamento de Gadotti (2013), onde o autor destaca a educação de adultos como um direito humano, reforçando seu caráter de emancipação, transformação e libertação, indo de acordo com o que encontramos na nossa experiência dentro do Programa Residência Pedagógica ao dar aula para a Educação de Jovens e Adultos, apesar das dificuldades também encontradas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GADOTTI, Moacir. Educação de Adultos como Direito Humano. **EJA em Debate**, Florianópolis, n. 2, p. 12 - 29, 2013. Disponível em: https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/1004. Acesso em: 14 ago. 2023.

APLICANDO TEORIA E PRÁTICA NO ESTUDO DE FRAÇÕES A GRADUANDOS EM MATEMÁTICA

DANIELA GARCIA MELO DANDA[1]; ANDREI FRANCIA NUNES[2]; LAUREN PORTELA[3]; NALOIR COIMBRA LIMA[4]; WILLIAM PORTO RODRIGUES[5]; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – danydanda2001@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – andreifnunes@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – laurenterraportela@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – naloir@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – williamprodriguess@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas – rita.ramos@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como mote a importância do estudo de frações, desde a Educação Básica até a Graduação (FIORENTINI E LORENZATO, 2012). Para isso foi utilizada a BNCC, mais especificamente a habilidade (EF06MA08), que resumidamente tem como objetivo:

> reconhecer e resolver situações que envolvem os números naturais, inteiros ou racionais, em contextos de desenho, previsão, medida, divisão de números naturais e representação de números fracionários em diferentes contextos, compreendendo diferentes significados para as frações (BRASIL,2018, p. 301).

Elas são utilizadas em diversas áreas da vida cotidiana, nas ciências e na própria Matemática, em medições, por exemplo (BRASIL, 2018).

Para MAGINA e MALASPINA (2013, p.90), o ensino de frações “é visto pelos professores como um dos mais difíceis de ser ensinado”. O estudo teve como objetivo analisar como ingressantes de Licenciatura em Matemática compreendem frações a partir de fracsoma, e adaptação do jogo framemo.

2. METODOLOGIA

Esta atividade foi desenvolvida seguindo as habilidades da BNCC. A opção metodológica do grupo foi pelo uso de jogos para o estudo de frações.

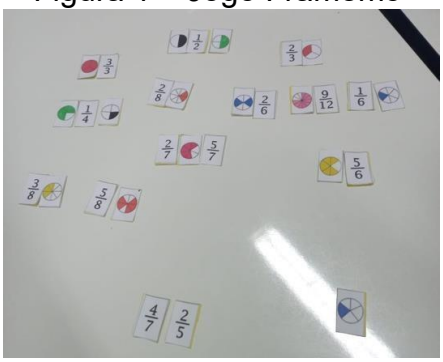
A atividade desenvolvida teve como objetivo a compreensão das frações como parte de um todo. Utilizamos material feito com papel e cartolina (adaptação do jogo Framemo), que consiste em um jogo de memória com frações, e também Fracsoma, uma barra cortada em pedaços proporcionais à fração de um inteiro, onde foi possível trabalhar o raciocínio lógico dos alunos com à equivalência de frações.

Fracsoma 235 é um material concreto para o ensino de frações, o mesmo foi descoberto por Howard Carter em 1922, quando participava de uma expedição para exploração do tumulo de Tutankâmon, no Egito. Na época pensou que se tratava de uma espécie de quebra-cabeça da nobreza UNIPAMPA (2014, p. 59).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O conhecimento foi construído a partir de aplicação de jogos, que torna o aprendizado mais acessível e significativo para os alunos, abordando os desafios comuns que muitos estudantes enfrentam ao lidar com esse tópico. Assim como FIORENTINI E LORENZATO (2012), enfatiza a importância de construir um significado sólido para as frações, em vez de simplesmente decorar regras, seus estudos defendem que o aluno deve entender o conceito de frações como representações de partes de um todo. Onde pode-se usar situações do cotidiano para representá-las, como uma divisão de uma pizza em partes, ou até mesmo os ingredientes de determinada receita, isso faz com que os alunos percebam que as frações estão presentes na sua vida cotidiana. Durante a atividade foi observado justamente isso, onde alunos interagiam mostrando como estavam compreendendo as representações do material utilizado, entendendo as múltiplas possibilidades das construções fracionárias, bem como, sua proporcionalidade a cerca das diferentes representações, como apresentado na Figura 1.

Figura 1 – Jogo Framemo



Fonte: Os autores

Através da aplicação do Fracsoma observou-se a princípio dificuldade em representar as frações no material, porém à medida que iam manipulando o material (Figura 2), essa dificuldade desapareceu, daí a importância desse tipo de material na construção do aprendizado.

Figura 2 – Manipulação do fracsoma



Fonte: Os autores

Mesmo graduandos de Matemática têm suas dificuldades de associar números inteiros ou racionais com fração. Para muitas frações são um par de números inteiros, sua equivalência fracionária, onde duas representações diferentes querem dizer a mesma quantidade, de uma parte de um todo.

4. CONCLUSÕES

A partir do presente estudo observou-se que o uso de material concreto no ensino de frações enfatiza a construção de significado, a contextualização, a resolução de problemas, a representação visual, a colaboração entre os alunos, estratégias flexíveis e uma abordagem construtiva para erros, essas abordagens tornaram o aprendizado de frações mais envolvente e eficaz, ajudando os alunos a desenvolverem uma compreensão sólida desse importante tópico matemático.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

D'ÁVILA, J.A.; OLIVEIRA, C.P.; OLIVEIRA, L.F.; PERDOMO, A.L.S. **O Uso do Fracsoma no Processo de Ensino e Aprendizagem das Frações no Ensino Fundamental.** Bagé: UNIPAMPA,2014. Online. Disponível em: https://sites.unipampa.edu.br/pibid2014/files/2016/09/o-uso-do-frac-soma-noprocesso-de-ensino-e-aprendizagem-das-fracoes-no-ensino-fundamental-2.pdf . Acesso em: 9 set. 2023.

ENGELMANN, J.; **Jogos Matemáticos Experiências no PIBID.** Natal: IFRN, 2014. Online. Disponível em: https://professoresdematematica.com.br/wa_files/ufrn%20jogos%20matematicos%20-%20ebook.pdf. Acesso em: 9 set. 2023.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S.; **Investigação em educação Matemática: recursos teóricos e metodológicos**. São Paulo: Autores Associados, 2012.

LORENZATO, S. **Laboratório de Ensino de Matemática na Formação de Professores.** Campinas: Autores Associados, 2010.

MAGINA, S.; MALASPINA, M. C. O. **A Fração nos Anos Iniciais: uma perspectiva para seu ensino.** In: SMOLE, K. S.; MUNIZ, C. A. (Orgs.). **A Matemática em Sala de Aula: reflexões e propostas para os anos iniciais do ensino fundamental.** Porto Alegre: Penso, 2013.

PARA ALÉM DO INSTRUMENTAL: Uma análise da realidade socioeconômica e cultural de turmas do terceiro ano da escola Adolfo Fetter.

BRUNO CARDOSO CABRAL[1]; ALEXSANDRA VILLELA SINNOTT[2]; GRACE ZIEMANN VELASCO[2]; GLADEMIR CALDERIPE DE VASCONCELOS[2]; JEFERSON LUIS SOARES MARTTA[2]; MARCUS VINÍCIUS SPOLLE[3]

[1]UFPEL - brunocabral46@gmail.com
[2]UFPEL - alesinnott@hotmail.com; Gracevelasco2019@gmail.com; glaforsul@gmail.com; jefffiz25@gmail.com
[3]UFPEL - sociomarcus@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa elaborada por estudantes de graduação em Ciências Sociais na UFPEL através do PIBID (Projeto Institucional Brasileiro de Iniciação à Docência). A pesquisa foi feita em diversas escolas de Pelotas, mas este trabalho foca-se nos dados coletados do grupo responsável pela escola estadual Adolfo Fetter, localizada no bairro Fragata.

A justificativa para a pesquisa foi a de buscar entender a situação sócio-cultural dos estudantes antes de iniciar as atividades e projetos do PIBID com as respectivas turmas, para que, ao invés de trabalhar com uma perspectiva puramente instrumental de educação, pudéssemos pensar em algo que fizesse sentido aos estudantes, levando em consideração sua realidade sócio-cultural. Pois segundo DAYRELL (1996, p. 5):

> Uma outra forma de compreender esses jovens que chegam à escola é apreendê-los como sujeitos sócio-culturais. Essa outra perspectiva implica em superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe um outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios.

Dentre as informações levantadas na pesquisa, temos dados relacionados à dimensão socioeconômica como: ocupação do estudante, se ele(a) tem filhos, quantas pessoas moram na mesma residência, emprego do primeiro e segundo responsável e etc. Também levantamos informações mais relativas a uma identificação cultural dos estudantes, a exemplo de: frequência de leitura, estilo musical favorito, religião, se frequenta eventos culturais, dentre outros.

2. METODOLOGIA

Para coletar os dados necessários para um diagnóstico de turma, elaboramos um documento no Google Forms com uma série de perguntas, algumas objetivas de múltipla escolha e outras dissertativas em que o estudante teria um limite de caracteres para responder. Essa pesquisa teve como objetivo orientar a escolha da temática apropriada para o desenvolvimento de uma oficina com a turma. Após uma série de encontros refinando o questionário, o grupo do Pibid responsável pelo Adolfo Fetter foi junto da supervisora, a professora de sociologia Claudia Cardoso da mesma escola, realizar o questionário com os alunos. Apesar de algumas dificuldades relativas à internet da escola, a maioria conseguiu responder a pesquisa utilizando o celular naquele momento, porém outros precisaram responder posteriormente em casa ou em outro ambiente.

Após a coleta de dados, o professor e coordenador geral do PIBID Francisco Kieling nos ajudou a organizar as informações no programa PSPP, um software livre que pode ser utilizado para uma melhor visualização e cruzamento desses dados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a pesquisa ter sido feita e os dados terem sido compilados reunimos ao todo 22 respostas, 15 da turma 305 e 7 da turma 303, podemos analisar algumas informações interessantes para dar sequência aos trabalhos e entender a realidade sócio-cultural dos estudantes. Uma delas, mais relacionada a um aspecto socioeconômico, é o cruzamento entre renda familiar e situação financeira, em que a maior parte das turma (15 estudantes) não tem renda e são sustentados pela família e se divide entre 0,5 a 6 salários mínimos, em que um pouco mais da metade ganha entre 1,5 a 6 SM.

Mais relativo aos gostos, percebemos que mais da metade da turma (13 estudantes) tem como área de interesse principal as ciências humanas (filosofia, geografia, história e sociologia) e quase a totalidade da turma (21 estudantes) deseja continuar os estudos, algo que facilitaria nossa aproximação com a turma.

Um dado que também consideramos importante é o dado relativo a religiosidade, através da pesquisa descobrimos que não existe uma religião predominante entre esses estudantes, com a maioria deles não tendo uma religião (14 estudantes) e o restante dividindo-se entre a umbanda (2), evangélicos protestantes (2), neopentecostais (1), espiritas (1) e católicos (2).

Esses dados seriam importantes posteriormente, pois a temática escolhida para orientar os projetos do pibid foi o Trabalho, começando com a obra “A ética protestante e o espírito do capitalismo” do autor Max Weber para posteriormente trabalhar com a perspectiva de Émile Durkheim e Karl Marx. Nos parece que tanto

o interesse pela área de humanas quanto a turma não ter uma religião predominante, facilitou o contato através desta obra.

4. CONCLUSÕES

Com essa pesquisa, foram coletados uma série de dados que foram e serão muito úteis para uma aproximação dos alunos do PIBID com os estudantes do Fetter, pois nos permitem conhecer os estudantes em uma perspectiva sócio-cultural imprescindível para pensar futuros projetos.

Apesar disso, não conseguimos utilizar a pesquisa em sua plenitude para um primeiro contato, pois os dados demoraram um pouco a serem compilados, porém servem para pensarmos o que já foi feito e como seguir adiante, podendo contribuir tanto com os alunos do PIBID quanto com a supervisora Cláudia Cardoso que é responsável pelas duas turmas.

Por Fim, reforçamos a importância desse tipo de pesquisa, pois demonstra que licenciandos também podem produzir pesquisa e aliar as mesmas com sua prática docente, além disso, um conhecimento mais aprofundado da turma a ser trabalhada pode contribuir para uma educação que converse mais com a realidade socio-cultural do estudante, reconhecendo a importância da experiência social dos discentes, seus valores, crenças, hobbies, etc. para sua formação enquanto pessoa e estudante, assim construindo uma ponte entre o saber e o cotidiano.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAYRELL, J.T. **A escola como espaço sócio-cultural**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS APLICADA ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO DE PORCENTAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA

SIMONE MACEDO POERNER[1]; LUISMAR FREITAS[2]; GILBERTO OLIVEIRA DOS SANTOS[3]; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – simonepoerner_mat@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – luismarfreitas2311@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – gillbertoos@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – rita.ramos@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa relatar a experiência vivida pelos graduandos do primeiro semestre do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), na Disciplina de Laboratório de Ensino de Matemática I (LEMA I), os quais abordaram a habilidade EF07MA02 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que trata da temática Números, envolvendo, questões referentes ao estudo da Porcentagem e das suas diferentes formas de representação.

O propósito deste trabalho é refletir acerca da resolução de problemas aplicada às práticas pedagógicas do ensino de porcentagem nos anos finais do Ensino Fundamental, buscando através de materiais manipuláveis desenvolvidos pelos graduandos, uma forma de contribuir para uma melhor compreensão deste conteúdo, dada a importância de se utilizar estratégias que possibilitem aos alunos da educação básica a construção do conhecimento à medida que ele próprio manipula as variáveis da questão-problema.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho é do tipo qualitativa, pois nos permite analisar variantes não numéricas acerca do ensino de determinado fenômeno que, neste caso, refere-se à aplicação das teorias estudadas no LEMA, como Laboratório de Ensino de Matemática (LORENZATO, 2002).

Buscou-se representar no Painel das Porcentagens, como se dá o comportamento de um todo em partes menores, retratando de forma simples um conceito que para muitos alunos da educação básica é difícil de compreender, visto que os discentes ainda não conseguem perceber as relações entre a Porcentagem e sua Representação Fracionária, o que facilita muito no momento da resolução de problemas matemáticos envolvendo essa temática.

Thompson (1999) diz que os conceitos verbais da Matemática geram desafios frequentes nos alunos, principalmente naqueles com dificuldade de leitura, uma vez que a interpretação faz parte do processo de resolução de problemas. Ele afirma ainda que a Matemática se apoia em dois pilares principais que é a compreensão e a utilização de símbolos escritos, contudo, quando essa compreensão e utilização de símbolos escritos está atrelada à manipulação de materiais concretos, a aprendizagem de faz de forma mais efetiva.

A BNCC aponta que as decisões pedagógicas devem desenvolver competências nos alunos voltadas à constituição de conhecimentos, habilidades,

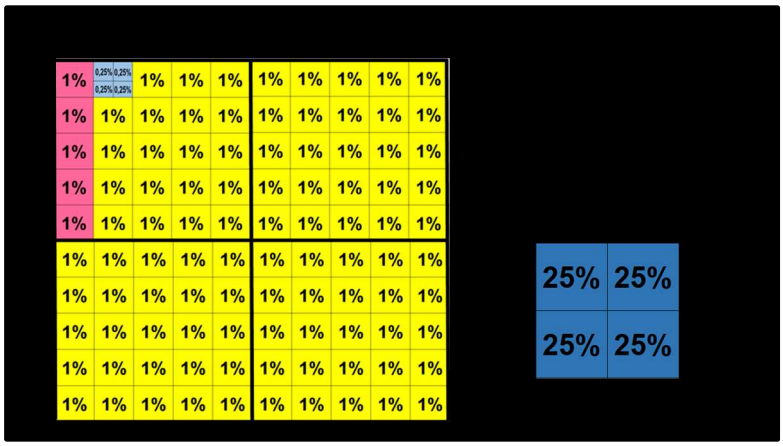
atitudes e valores, afirmando que os mesmos devem “saber fazer” para serem capazes de resolver demandas complexas da vida cotidiana, daí a importância de os educadores utilizarem estratégias que facilitem o ensino e, de preferência, criar materiais manipuláveis com o auxílio dos alunos (BRASIL, 2018).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a aplicação da dinâmica em sala de aula com os Licenciandos em Matemática, percebeu-se que alguns ainda tinham dúvidas no tocante à questões percentuais, levando o cálculo para resoluções do tipo multiplicação de números decimais e/ou regra de três, fazendo-nos perceber a necessidade de se enfatizar com os alunos das séries finais do ensino fundamental a importância de se conhecer diferentes formas de resolução de problemas.

“É essencial, na atividade matemática, poder mobilizar muitos registros de representação semiótica (figuras, gráficos, escrituras simbólicas, língua natural etc.) no decorrer de um mesmo passo, para poder escolher um registro no lugar de outro” (MORETTI, 2012, p. 37-64).

Painel das Porcentagens



Fonte: Arquivo dos autores

A dinâmica feita com os graduandos consistiu em apresentar algumas questões-problema simulando uma aula para alunos do 7º ano do Ensino Fundamental.

Percebeu-se que metade da turma tentou resolver o problema com Regra de Três Simples e a outra metade com Multiplicação de Números Decimais, o que causou uma certa confusão na hora de colocar a vírgula na resposta.

Apenas uma colega atingiu o objetivo da explanação que era comprovar através de cálculos matemáticos que toda Porcentagem é uma Fração de denominador 100, realizando os devidos cálculos de forma rápida e sem complicação.

No fim da apresentação do trabalho, lançou-se um desafio para nos certificar de que todos haviam entendido o objetivo proposto pela dinâmica.

Através da visualização e manipulação do Painel das Porcentagens, foi lançado um desafio envolvendo Porcentagem e Fração ao mesmo tempo instigando os graduandos a buscarem pela forma mais adequada de respondê-la.

Apesar de perceber certa resistência para resolver a questão, utilizando fração, acredita-se que a maioria compreendeu que independente da forma de resolução do problema, o importante é conhecer maneiras diferentes de se chegar ao mesmo resultado, dando ao aluno, argumentos para que ele próprio seja capaz de decidir qual caminho seguir para chegar em determinado resultado.

O objetivo da explanação foi atingido, uma vez que os graduando compreenderam a importância de fornecer aos alunos possibilidades diversas, tanto na teoria como na prática, para que eles mesmos consigam formular suas conjecturas sobre um dado problema-matemático.

Percebeu-se também que o grupo conseguiu visualizar de forma clara e objetiva as relações entre as partes do todo e sua forma fracionária correspondente. Segundo TOLEDO e TOLEDO (2009) atividades como essa permitem a realização de associações entre operações fracionárias, seus conceitos e noções de equivalência, além de construírem significados aos termos das Frações.

Com a explanação apresentada percebeu-se maior facilidade em identificar os termos das frações relacionadas as suas respectivas representações percentuais, bem como a noção de proporcionalidade entre as partes do todo.

Embora tenhamos percebido boa assimilação por parte dos estudantes, percebeu-se também, certa resistência em realizar os cálculos de outras maneiras diferentes daquelas que estavam habitualmente acostumados a fazer.

Essa resistência causou-nos certa preocupação, visto a necessidade de o graduando, futuro Professor de Matemática, dominar diversas formas de se chegar ao mesmo resultado, facilitando assim a compreensão da interpretação e da forma de calcular de cada aluno.

4. CONCLUSÕES

Considerando o propósito deste trabalho e a contrapartida por parte dos graduandos analisados na dinâmica proposta, pôde-se concluir que seu objetivo foi alcançado êxito, visto que os graduando sentiram-se provocados a saírem da sua zona de conforto e a buscarem por formas teóricas e práticas diferentes, daquelas que estavam habitualmente acostumados, para resolver problemas envolvendo Porcentagem.

Perceberam a importância de se desenvolver materiais que atraíssem a atenção dos alunos e que procurassem mudar sua concepção, por vezes deturpada, da Matemática, disciplina tão importante em todas as fases da caminhada escolar e para a vida.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **BNCC:** Base Nacional Comum Curricular - Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2018. Acessado em 30 ago. 2023. Online. Disponível em: http://download.Base nacionalcomum.mec.gov.br/.

COSTA, M. D. S. Um panorama da resolução de problemas na visão das pesquisadoras brasileiras Onuchic e Allevato. **REMAT:** Revista Eletrônica de Matemática (2021). Acessado em 30 ago. 2023. Online. Disponível em: https://periodicos.ifrs.edu. br/index.php/REMAT/article/view/5489/3076.

MORETTI, M. T.; Duval, R. Registros de representação semiótica e funcionamento cognitivo do pensamento. p. 37 - 64. **REVEMAT**. Artigo Acessado em 30 ago. 2023. Online. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/ index.php/revemat/article/view/19811322.2012v7n2p266.

ONUCHIC, L. D. L. R.; ALLEVATO, N. S. G. Pesquisa em Resolução de Problemas: caminhos, avanços e novas perspectivas. **BOLEMA:** Boletim de Educação Matemática (2011). Acessado em 30 ago. 2023. Online. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ bolema/article /view/5739.

ONUCHIC, L. D. L. R.; JUNIOR, L. C. L. Ensino e Aprendizagem de Matemática Através da Resolução de Problemas Como Prática Sociointeracionista. **BOLEMA:** Boletim de Educação Matemática (2015). Acessado em 30 ago. 2023. Online. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema /article /view/9941.

ONUCHIC, L. D. L. R.; JUNIOR, L. C. L. A Influência da Leitura na Resolução de Problemas: Questões de sentidos, significados, interesses e motivações. **REMATEC:** Revista de Matemática, Ensino e cultura (2016). Acessado em 02 set. 2023. Online. Disponível em: http://www.rematec.net.br/index.php/rematec /article/view/280/281.

SANTOS, F. M. D.; OLIVEIRA, S. D. Um estudo da porcentagem com o uso do material dourado no ensino fundamental. **Diversitas Journal** (2020). Relato de Experiência. Acessado em 02 set. 2023. Online. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/1515/1182.

TOLEDO, M; TOLEDO, M. **Teoria e prática de matemática**: Como dois e dois. 1. ed. São Paulo: FTD, 2009.

TRINDADE, M. D. N. As Dificuldades de Aprendizagem em Leitura e Aritmética: indicações de um estudo piloto. **BOLEMA:** Boletim de Educação Matemática (2009). Acessado em 30 ago. 2023. Online. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br /index. php/bolema/article/view/2073.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E APRENDIZAGEM CONTEXTUALIZADA: CONTEMPLANDO O COTIDIANO DOS ALUNOS ATRAVÉS DO ENSINO DE LÍNGUAS

ALEXANDRE CUNHA PINTOS JÚNIOR[1]; MARÍLIA BOSENBECKER LEITZKE[2]; EDUARDO MARKS DE MARQUES[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel) –alexandrecunhapjr@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – mariliabosenbecker@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – eduardo.marks@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) oferece diversos projetos para a qualificação de professores em formação, entre eles o Programa de Residência Pedagógica, que possibilita os discentes a tomarem a frente de uma turma durante todo o ano letivo. Neste período, são postas a prova as diversas teorias aprendidas durante os quatro anos de licenciatura.

No decorrer do ciclo estipulado no projeto, os residentes, com a ajuda dos preceptores, são responsáveis pelo desenvolvimento de planos de aula que se adequem a realidade das escolas que vão lecionar, conforme as normas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), levando em conta as peculiaridades, desafios, espaço físico e os alunos de cada instituição.

Dito isso, este trabalho tem como objetivo apresentar um relato de como foi o planejamento das atividades para duas escolas do município de localidades distintas, o Colégio Municipal Pelotense e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac, levando em conta as particularidades dos estudantes de cada instituição, com a premissa de que a aprendizagem deverá passar a estruturar-se a partir do contexto social e cultural dos alunos e, ainda, das suas vivências pessoais e familiares (GIROUX, 1992; WILSON; MYERS, 2000).

2. METODOLOGIA

O presente trabalho utiliza-se dos relatos de experiências e planejamento de dois estudantes do curso de Letras da Universidade Federal de Pelotas, participantes do programa Residência Pedagógica. A proposta é comparar a recepção dos alunos aos métodos utilizados, analisando como o ensino de línguas voltado para as vivências e experiências dos discentes foi aplicado e como os professores em formação se portaram durante o processo, já que os métodos pedagógicos, sendo centrados nos alunos, exigem o recurso à não diretividade, afastando-se da instrução direta (JONASSEN; LAND, 2000) e podem exigir que o professor tenha de adequar-se a diversas situações inusitadas.

Como base deste relato, serão analisados dois planos feitos utilizando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), porém voltados para alunos com características distintas. O primeiro plano analisado foi direcionado para os alunos do E8A (8º ano) da Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac, turma caracterizada por fazer parte do programa de educação de jovens e adultos (EJA), com períodos de língua inglesa noturnos das 20:30h às 21:15h. Já o segundo plano

é voltado para os alunos do 3A (3º ano do médio) do Colégio Municipal Pelotense, com períodos de língua inglesa matutinos das 9:00h às 9:45h.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro plano, aplicado para a turma de EJA do 8º ano (E8A) na escola municipal Olavo Bilac, propôs o reconhecimento dos aspectos de seus lares, famílias e peculiaridades na área próxima à escola utilizando seus conhecimentos de língua inglesa, com pronto apoio e revisão com os alunos participantes. Embora o engajamento da turma normalmente seja baixo em estudos gramaticais, houve um considerável aumento de interesse em participar das atividades propostas. O método baseou-se no uso de adjetivos e desenhos efetuados no quadro branco. O incentivo à oralidade também se mostrou uma forma mais efetiva de cativar o aluno, substituindo o tradicional uso de folhas de atividades. Esta aplicação permitiu que os alunos pudessem relacionar a língua inglesa com situações cotidianas, oposto ao pensamento comum que o idioma apenas teria contexto fora de sua realidade.

O segundo plano, aplicado para turma 3A do Pelotense, trazia a proposta para os alunos, primeiramente, encontrarem textos que tinham alguma afinidade. Poderiam ser trechos de livros, séries, poesias ou qualquer outro gênero que lhes fosse interessante. Logo nesse primeiro momento os alunos já se mostraram engajados na atividade. A segunda etapa era voltada para traduzir o texto trazido para o inglês, mantendo o máximo de seu sentido original. A discussão sobre como a tradução direta ou mecanismos online de tradução poderiam acabar mudando o sentido dos textos surgiu, porém os próprios alunos buscaram por soluções para minimizar essa ocorrência com o auxílio da professora. A terceira, última e mais desafiadora parte da atividade foi pedir aos alunos que, utilizando conhecimentos trabalhados previamente, participassem ativamente da construção de questões objetivas a partir dos textos, tentando aproximar-se ao máximo da estrutura dos vestibulares e tentando aplicar problemáticas do dia a dia, que eles tinham de enfrentar, para fomentar a elaboração das questões.

Ambas atividades fizeram com que os alunos tivessem a oportunidade de expressar seus gostos, sentir-se parte do processo e utilizar de suas próprias palavras para construir a atividade juntos aos professores. No entanto, por se tratar de realidades tão distintas, foram trazidos aspectos completamente diferentes para as aulas.

4. CONCLUSÕES

Por conseguinte, é necessário dar espaço aos discentes para que se expressem e tenham chance de aprender de uma forma inclusiva, contextualizada, sem utilizar apenas o conhecimento formal e universal dos livros didáticos, mas também o *know how* individual, pois, normalmente, o tipo de conhecimento ministrado na escola é considerado como um dos fatores decisivos da exclusão social (YOUNG, 1971). Dito isso, é importante defender um conhecimento com foco no local e no quotidiano dos alunos. Afinal, como já citado por Paulo Freire (1979), “quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses

sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.”.

É imprescindível para o professor planejar suas atividades levando em conta onde o aluno está, quais são suas preocupações e suas necessidades. Uma educação universal e geral pode ser excludente e, partindo da crítica que escola serve à legitimação do saber e da cultura dominantes, devemos sempre dar as ferramentas para os alunos tornarem-se críticos e capazes de exercer sua cidadania de forma plena.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em Agosto de 2023.

BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. SECOND EDITION**. ed. San Francisco, California: Prentice Hall, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12.ªed. Trad. de Moacir Gadotti & Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1979.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992. 104 p.

LAND, Susan; HANNAFIN, Michael. **Student-centered learning environments**. In: JONASSEN, David; LAND, Susan (Ed.). Theoretical foundations of learning environments. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2000. p. 1-23.

YOUNG, Michael. **Knowledge and control: new directions for the sociology of education**. London: Collier-Macmillan, 1971. 448p.

LÍNGUA INGLESA NA EJA: EXPERIÊNCIAS, DIFICULDADES E SUGESTÕES NA PERSPECTIVA DE BOLSISTAS DO PIBID

ISABELLI REIS SOUSA[1]; MARA BEATRIZ VILELA DA SILVA[2]; LETÍCIA STANDER FARIAS[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – isabellireissousa@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – mbdiasdasilva1410@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – leticiastander@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar problemas identificados no aprendizado de Língua Inglesa no ensino médio, tendo como enfoque a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na cidade de Pelotas, através da experiência como bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma Escola Estadual, e sugerir ações para o enfrentamento de tais problemas, destacando a importância da interdisciplinaridade no ensino de línguas estrangeiras.

Diversos pesquisadores apontam dificuldade no ensino de Inglês na EJA na perspectiva de professores que atuam na área. Segundo MEDEIROS; FONTOURA (2019), por exemplo, para que essas adversidades sejam minimizadas "*Essa modalidade, portanto, precisa ser acolhedora, voltada para uma educação que liberte o povo da opressão, tão combatida pelo mestre e precursor da pedagogia crítica no Brasil, Paulo Freire (2008), que deixou claro em seus escritos que a educação é o recurso que a sociedade tem para as transformações sociais*." (MEDEIROS; FONTOURA, 2019).

Além disso, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) menciona que essa modalidade é voltada para jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar na idade adequada, são pessoas à margem de uma sociedade no critério básico da comunicação. Em resumo, a EJA tem a função de compensar uma deficiência social importante na vida destes indivíduos, sendo um direito assegurado pela Constituição Federal (LDB 9.394/96 Diz o artigo 37).

Com base na experiência vivenciada através do PIBID, das leituras de base e discussões, no tópico a seguir trataremos da metodologia aplicada para a coleta de dados.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho busca relacionar a experiência das autoras como bolsistas do PIBID Língua Inglesa, assim como o relato dos demais bolsistas do programa, com o ponto de vista dos estudantes da EJA sobre o ensino de Língua Inglesa na escola.

Para isso, foi realizada uma entrevista com os bolsistas do Programa PIBID que atuaram na EJA, na qual foi feita a seguinte pergunta: "*Quais dificuldades tu identificaste no ensino de Língua Inglesa para as turmas de EJA*?". Para os estudantes, foi aplicado um questionário diagnóstico com diversas perguntas sobre o ensino/aprendizagem de Língua Inglesa. Para fins deste estudo, vamos

analisar as respostas dadas à seguinte questão: *"Quais os motivos que fazem você se desinteressar por estudar inglês na escola?"*

Nas respostas dos bolsistas PIBID para a entrevista, vieram à tona problemáticas como períodos de aula muito curtos reservados para a Língua Inglesa, desinteresse dos alunos e falta de compreensão de orientações simples, o que remete a deficiências na compreensão da língua materna (Língua Portuguesa). Já os estudantes da EJA argumentam que aprender inglês é difícil, e que o tempo de aula é insuficiente para a compreensão real do funcionamento da língua, além de não conseguirem relacioná-la com a realidade em que vivem.

A seguir, apresentaremos a análise dos resultados obtidos e aprofundaremos a discussão acerca das respostas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao entrar em contato com os estudantes da modalidade EJA na Escola Estadual de Pelotas/RS, foi possível observar a falta de motivação para o aprendizado de Língua Inglesa e identificar alguns dos obstáculos apontados em MEDEIROS; FONTOURA (2019), como períodos curtos de aula, dificuldades na língua materna, o cansaço dos alunos que trabalham por oito horas durante o dia e estudam à noite, além da preocupação maior com outras disciplinas, como Língua Portuguesa e Matemática. Outros fatores importantes são a variedade da bagagem emocional, de idade e realidade social dos alunos envolvidos, além do período em que cada um ficou sem frequentar a escola, e a falta de contato com a língua estrangeira.

As respostas ao questionário diagnóstico aplicado nas turmas destacam, em sua maioria, que os estudantes perdem o interesse na língua estrangeira por acharem o seu aprendizado muito difícil; o segundo fator de maior destaque é a carga horária insuficiente, que na escola está limitada a 20 minutos para algumas turmas.

Ao refletirmos sobre o assunto, compreendemos que a complexidade da aprendizagem pode ser explicada pelo fato de que os conteúdos, nesta modalidade de ensino, são trabalhados da mesma forma como são trabalhados com os demais estudantes da Educação Básica, desconsiderando a importância da valorização das experiências e das necessidades específicas dos alunos da EJA. Reconsiderar a forma como ensinamos é, pois, uma reflexão necessária, a fim de que o estudante possa compreender a Língua Inglesa não só como mais uma disciplina escolar, mas como uma ferramenta de transformação pessoal, social e profissional. O professor, por sua vez, precisa de sensibilidade para realizar possíveis mudanças na aplicação do currículo, com empatia e abertura para o diálogo.

Após o contato inicial com as turmas da escola, e com a aplicação de atividades, entendeu-se que a interdisciplinaridade não é levada para dentro da sala de aula no ensino de Língua Inglesa. Face às dificuldades enfrentadas pelo professor de Língua Inglesa e pelos estudantes na EJA, acreditamos que uma proposta de trabalho interdisciplinar, considerando as especificidades do estudante adulto e trabalhador (como a idade, condição social e o cansaço) e partindo das experiências de mundo que os próprios estudantes trazem para o contexto da sala de aula, poderá levar a aprendizagens mais significativas. O estudo de inglês em conjunto com outras disciplinas pode ajudar a despertar o interesse pela língua, já que esta apresentará diversos assuntos que podem ser

relevantes para os alunos. Godoy (2014) afirma que a interdisciplinaridade propõe novas ações pedagógicas que convergem na prática coletiva, no diálogo e na história de vida dos envolvidos.

Trabalhar com questões políticas e sociais, incitando o estudante a buscar informações verídicas sobre assuntos polêmicos, ajuda no desenvolvimento do pensamento crítico. Não basta apenas ensinar a língua, mas sim auxiliar na construção do conhecimento, desenvolvendo atividades como interpretação de texto com base em um contexto ou em um momento histórico e cultural de determinada comunidade. O professor deve ser o mediador dentro da sala de aula, sendo capaz de motivar para o aprendizado e agindo para a formação dos alunos, levando em consideração sempre as experiências e o contexto em que estão inseridos na comunidade.

4. CONCLUSÕES

Nossa experiência como bolsistas PIBID está sendo enriquecedora, o contato com as turmas e o corpo docente da escola nos ajuda a compreender a realidade do ensino básico e, principalmente, da Educação de Jovens e Adultos, e identificar as necessidades deste grupo de alunos e dos professores ao lidar com essa modalidade tão peculiar, além das dificuldades de criar e adaptar um currículo que atenda minimamente ao proposto pela legislação, baseado nas competências básicas de leitura e escrita. No ensino de Língua Inglesa, observamos que além das dificuldades naturais com o aprendizado de línguas, há uma preocupação extra por estarem focados nas disciplinas que consideram mais importantes.

Com base no vivenciado neste curto período de tempo pensamos que para suprir deficiências em outras disciplinas que tanto preocupam os alunos, a inserção da interdisciplinaridade em algumas atividades, assim como usar materiais mais motivadores, como slides, música, pequenos trechos de textos ou filmes, trabalhar a tradução e fomentar pequenas discussões em sala, para que haja maior engajamento por parte dos alunos, possa ser motivador para despertar o interesse pela Língua Inglesa.

Na vivência em sala de aula, compreende-se que hoje não é possível ensinar sem respeitar os saberes dos educandos, que foram adquiridos com a experiência de vida ao longo do tempo. Dessa forma, é importante despertar o interesse pela disciplina com base na realidade concreta, além de envolver os sujeitos na prática pedagógica que se deseja promover. Assim, estudar fará algum sentido para aquele que está fazendo parte do processo de aprendizagem. (FREIRE, 1996, p. 15). Neste sentido, considerou-se a interdisciplinaridade como um meio de sincronizar a abordagem educacional em duas ou mais disciplinas, partindo das experiências de mundo que são levadas pelos alunos para o ambiente escolar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MEDEIROS, L. M.; FONTOURA, H. A.. As dificuldades do ensino de Inglês na Educação de Jovens e Adultos na perspectiva de professores que atuam na área. Polyphonía, Goiânia, v.30, n.1, p.68-84, 2019.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: *saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996
GODOY, H. P. Interdisciplinaridade: uma nova abordagem científica? Uma filosofia da educação? Um tipo de pesquisa?. Revista Interdisciplinaridade, v.1, n. 4, 2014, p.65-69.
BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília/DF. Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao
Secretaria de Estado de Educação. Currículo em movimento da educação básica: educação de jovens e adultos. Distrito Federal, 2013.
BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educacional. Lei 9394/96. Disponível em: L9394 (planalto.gov.br)

O DESINTERESSE DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PELA PROVA DA OBMEP

DANIELLE BARTZ SODRÉ[1]; HYNAIARA VIEIRA BOTELHO[2]; NATHALY ALVES PICANÇO[3]; LEONARDO CÔRREA SABBADO[4]; AMANDA PRANKE[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas - daniellesodre536@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas - hynaiaravb@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelota - natalhypicanco46@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas - leonardocorsab@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – amandaprankematematica@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) é uma competição anual que visa incentivar o estudo da Matemática e identificar talentos nessa área.

O desinteresse pela prova da OBMEP tem sido um problema enfrentado por muitas escolas e educadores. Para Alves (2010), as competições escolares, como estratégia de ensino, são menos exploradas no contexto escolar por possuírem uma organização complexa e trabalhosa.

Uma das razões para o desinteresse dos alunos pela prova da OBMEP pode ser a falta de compreensão sobre a importância e os benefícios dessa participação. Muitos estudantes não conseguem enxergar o propósito da competição e não se sentem motivados a se preparar para ela.

Outro fator que pode contribuir para o desinteresse é a dificuldade da prova. As questões da OBMEP costumam ser desafiadoras e exigem um bom conhecimento e habilidades em Matemática. Alunos que não se sentem confiantes em suas habilidades podem evitar participar para não se expor ao possível fracasso.

A falta de estímulo e incentivo por parte dos professores e da própria escola pode diminuir o interesse dos alunos. Quando os educadores não destacam a importância da competição e não oferecem apoio e material de estudo adequado, os estudantes podem não atribuir valor intrínseco à prova. Segundo Andrade et al. (2016, p.8): “A maior parte das manifestações dos alunos nesta questão aponta que a escola não está preparada para fornecer e aplicar provas da OBMEP.”

Uma estratégia para combater o desinteresse pela prova da OBMEP é promover uma conscientização sobre a importância da Matemática e da participação nessa competição. Os educadores podem ressaltar os benefícios de desenvolver habilidades matemáticas, como o raciocínio lógico.

Além disso, é importante oferecer um suporte adequado aos alunos, por meio de aulas preparatórias e material de estudo. Os professores também podem criar projetos e atividades relacionadas à OBMEP, tornando-a mais interessante e motivadora.

2. METODOLOGIA

O presente estudo refere-se a um projeto realizado em uma escola pública de Pelotas/RS, no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à

Docência (PIBID), do qual somos bolsistas. Realizamos um trabalho fundamentado nos objetivos propostos pela própria Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP, 2023), que são:

- Estimular e promover o estudo da Matemática;
- Contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, possibilitando que um maior número de alunos brasileiros possa ter acesso a material didático de qualidade;
- Identificar jovens talentos e incentivar seu ingresso em universidades, nas áreas científicas e tecnológicas;
- Incentivar o aperfeiçoamento dos professores das escolas públicas, contribuindo para a sua valorização profissional;
- Contribuir para a integração das escolas brasileiras com as universidades públicas, os institutos de pesquisa e com as sociedades científicas;
- Promover a inclusão social por meio da difusão do conhecimento.

O objetivo geral do projeto foi preparar os alunos do 8° e 9° ano do Ensino Fundamental para a prova da OBMEP, buscando sanar dúvidas e apresentar técnicas que possam ajudar na hora da prova. A realização do projeto envolveu os meses de abril e maio do corrente ano.

O preparatório para o Nível 2 da OBMEP foi desenvolvido conforme as etapas descritas abaixo:

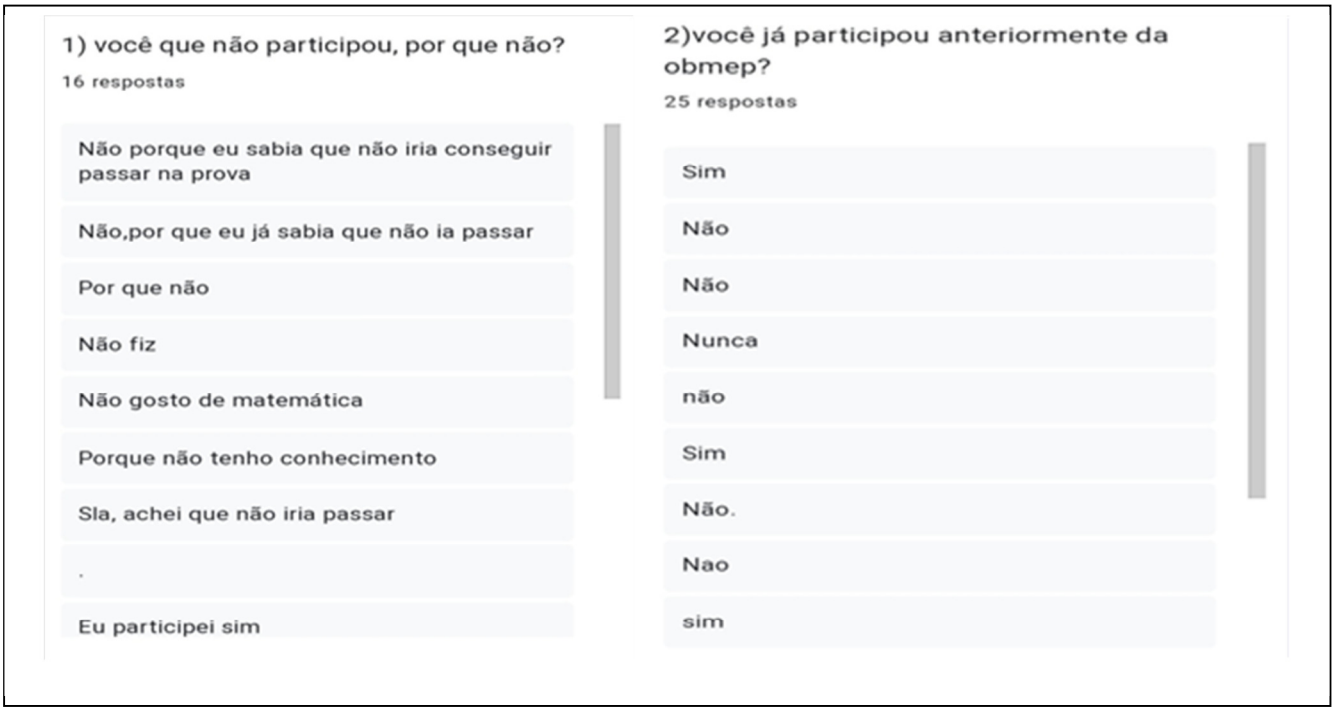
1. Pesquisa e elaboração do material: essa etapa consistiu em leituras e diálogos sobre a OBMEP, inicialmente para elaborar o projeto. Depois foi feito um levantamento e seleção de questões de provas realizadas em anos anteriores. Resolvemos diferentes questões e, a partir disso, elaboramos um material para ser passado aos alunos, destacando pontos importantes para resolver a prova da OBMEP, como por exemplo, interpretação dos enunciados, bem como informações que possam vir a ser relevantes na realização de questões de olímpiada, concurso e etc., como identificar pegadinhas.
2. Aplicação em sala de aula: inicialmente foi feita uma breve revisão sobre o que é a OBMEP e quando seria a prova. Em seguida, foram usados em torno de dois períodos para resolver exercícios de prova anteriores, resgatando os conteúdos e fazendo destaques dos pontos e técnicas que possam auxiliar na hora da prova. Num terceiro período foi proposta uma atividade em grupo, na qual cada grupo recebeu uma questão para resolver. Após a resolução, os alunos deveriam explicar a questão para a turma. Ao final da atividade em grupo, foram resolvidos outros exercícios de provas anteriores, com o intuito de retomar principalmente os pontos que os alunos demonstram maior dificuldade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado, observamos diversas respostas que apontaram a dificuldade como a principal razão para o desinteresse pela prova. A maioria dos estudantes enfrenta dificuldades com a Matemática e, consequentemente, ficam desmotivados. Além disso, muitos já realizaram a prova anteriormente e obtiveram resultados insatisfatórios, o que gerou frustração. Esses obstáculos acabam dificultando ainda mais a participação dos alunos, resultando em uma diminuição constante de inscritos a cada nova edição da prova. É evidente que falta estímulo para que eles tenham a motivação necessária para superar esses

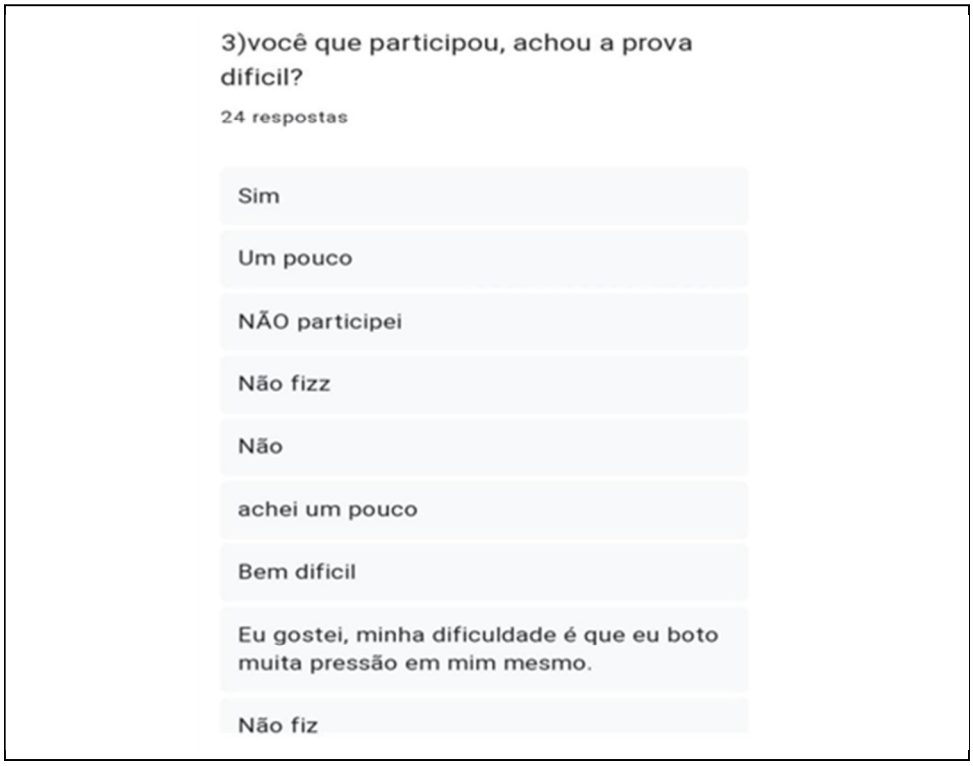
desafios e realizar a prova. As figuras 1 e 2 ilustram os dados recolhidos com um questionário aplicado aos alunos:

Figura 1: Dados sobre a participação na OBMEP.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Figura 2: Dados sobre a participação na OBMEP.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Em suma, o desinteresse pela prova acaba sendo resultado de uma série de fatores, como a dificuldade nos conteúdos, experiências passadas negativas, falta de preparação e recursos, visão negativa da disciplina e falta de incentivo. Para reverter esse quadro, é necessário investir em estratégias de ensino mais eficazes, oferecer suporte adequado aos estudantes e cultivar um ambiente estimulante e acolhedor para o aprendizado da Matemática.

Além disso, também foi mencionado que muitos alunos têm uma visão negativa da Matemática, associando-a a algo chato e difícil. Isso acaba desmotivando-os a se dedicarem ao estudo e preparação para a prova.

4. CONCLUSÕES

É necessário que as escolas e educadores incentivem e reconheçam os esforços e conquistas dos alunos na OBMEP, por meio de premiações, elogios e reconhecimento público. Isso pode ajudar a motivar os estudantes a se prepararem para a prova e a se empenharem mais no estudo da Matemática.

Em síntese, o desinteresse pela prova da OBMEP pode ser minimizado por meio de conscientização, suporte adequado e estímulo por parte dos educadores. Essa competição é uma oportunidade para os alunos testarem seus conhecimentos e se destacarem na área da Matemática; é importante que sejam proporcionadas condições favoráveis para que isso aconteça.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Washington José Santos. **O Impacto da Olimpíada de Matemática em Alunos da Escola Pública.** 2010. 30f. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo/SP.

ANDRADE et al. **As Olimpíadas de Matemática ampliando e fortalecendo o processo de ensino – aprendizagem.** III CONEDU Congresso Nacional de Educação. p. 2 – 8, 2016.

Portal da **OBMEP**. Disponível em <http://www.obmep.org.br>. Acesso em: 27 Abr. 2023.

GÊMEOS CONJUGADOS *PARAPAGUS* DICEFÁLICOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM PEÇA DO LABORATÓRIO DE MORFOLOGIA HUMANA DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS

ÉRICA PAIVA ESPINOSA[1]; MANUELA DORIGATTI GARGIONI[2]; MARIA AUGUSTA BUTZEN SCHARDONG[3]; MAX DOS SANTOS AFONSO[4]

[1]Universidade Católica de Pelotas – erica.espinosa@sou.ucpel.edu.br
[2]Universidade Católica de Pelotas – manuela.gargioni@sou.ucpel.edu.br
[3]Universidade Católica de Pelotas – maria.schrdong@sou.ucpel.edu.br
[4]Universidade Católica de Pelotas – max.afonso@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Os casos de gemelaridade conjugada, conhecidos popularmente como casos de gêmeos siamêses, são resultado de uma falha embriológica ocorrida entre o 13º e o 15º dia de embriogênese em caso de gestação monocoriônica e monoamniótica, com uma incidência variando de 1:50,000 até 1:100,000 nascidos vivos (MIAN et al, 2017). Ademais, existe uma maior predisposição para o sexo feminino do que sexo masculino com uma proporção de 3:1 (SPITZ, 2001). Essa rara malformação é explicada por duas teorias: a primeira, Teoria da Fissura, é a mais aceita, e explica a gemelaridade conjugada como uma consequência na divisão incompleta do disco embrionário, levando a um aglomerado patológico de células de diferentes organismos, tornando-os unidos entre si (SPENCER, 2000); a segunda é a Teoria da fusão, que postula uma união de embriões originalmente separados durante o 12º e 15º dia de gestação (SPITZ, 2001). Os gêmeos conjugados são classificados de acordo com o local de fusão de seus respectivos organismos, acrescido do sufixo *pagus*-indicativo de fusão: *toracópagus* (união torácica); *onfalópagus* (união abdominal); *pigópagus* (fusão sacral); *isquiópagus* (união do abdomen inferior e pelves); *cefalópagus* (união das cabeças e regiões encefálicas); *craniópagus* (união das caixas cranianas); *raquipagus* (união das colunas vertebrais) e o trabalhado neste estudo: *parapagus* (união lateral extensa) (MCHUGH et al. 2006). Outrossim, a subdivisão teórica aplicada à peça estudada classifica-a como dicefálica (duas cabeças) (BOER et al. 2019). Desse modo, infere-se que, de acordo com O'NEILL et al. (1988), a peça deste estudo em questão possui uma incidência de 0,5% entre todos os gêmeos conjugados, evidenciando uma condição incomum e possível de ser estudada pelos estudantes. Diante disso, o objetivo deste presente estudo é explorar as variações anatômicas apresentadas na peça do estudo, localizada no acervo de Morfologia Humana da Universidade Católica de Pelotas há cerca de 30 anos, bem como comparar tais achados com a literatura atual de modo a traçar um comparativo entre as diferenças anatômicas das peças selecionadas para a pesquisa.

2. METODOLOGIA

O estudo trata-se de uma análise descritiva, do tipo relato de experiência, com foco em uma peça do laboratório da Universidade Católica de Pelotas que apresenta uma malformação embriológica de gemeralidade conjugada com extrema baixa prevalência. Essa pesquisa foi realizada utilizando-se de métodos

exploratórios: primeiramente fez-se a descoberta da peça e a abertura dos pontos que mantinham a mesma fechada na região torácica; na sequência, realizou-se a identificação das estruturas presentes na localização do esqueleto axial (com exceção das caixas cranianas que estavam inicialmente preservadas) com o auxílio de técnicas de dissecação e descreveu-se as variações anatômicas encontradas na região. Posteriormente, traçou-se um comparativo entre essas variações e as encontradas na literatura, principalmente em relatos de caso, e constatou-se que o estudo acompanha padrões já observados anteriormente em outros casos semelhantes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Gêmeos Conjugados *Parapagus* Dicefálicos são observados em menos de 0.5% dos casos reportados de gêmeos conjugados (BASARAN et al., 2013). O diagnóstico dessa anomalia congênita pode ser realizado precocemente na 12º semana gestacional através de uma ultrassonografia pré-natal ou também em um período mais avançado por meio de um exame de ecocardiografia para determinar também as alterações anatômicas e possível compatibilidade com a vida.

Além disso, dos casos estudados, constatou-se que malformações do sistema cardiovascular eram frequentes (TANSEL et al., 2004). Diante disso, trazendo para o atual estudo, observou-se uma vasta alteração anatômica no que diz respeito ao sistema de irrigação arteriovenosa, indo de encontro com os dados já registrados na literatura e sendo observada como uma possível causa da morte dos neonatos. A peça apresenta dois membros superiores sem alterações (*dibrachius*), dois membros inferiores sem alterações (*bipedus*), duas cabeças (dicefálicos), duas colunas vertebrais que se fundem em uma única sacral, um coração com uma vasta alteração arteriovenosa, uma aorta abdominal dividindo-se normalmente em duas artérias ilíacas comum direita e esquerda, 2 pares de pulmões, um fígado, um pâncreas, dois aparelhos digestivos alto, unindo-se na altura do jejuno, dando origem a um único aparelho digestivo baixo, um sistema urinário com órgão genital feminino e um baço. Portanto, de acordo com o observado, os dois pares de pulmões são reportados na literatura como um fato comum nesse grupo de gêmeos conjugados, enquanto a presença de um coração vai em desencontro com o padrão que é a observação de dois corações (SPENCER, 1992). Ademais, a observação de outros possíveis tipos de variações anatômicas tornou-se dificultosa, uma vez que a peça estudada está em tratamento no formol há cerca de 30 anos e não possui nenhum dado registrado da época em que adentrou o laboratório da universidade.




4. CONCLUSÕES

Destarte, observa-se a relevância deste estudo no que diz respeito à contribuição para a riqueza de dados registrados na comunidade científica mundial, posto que a descrição das malformações deste caso complementa o banco de dados desse tipo de estudo. Outrossim, as descobertas realizadas acerca da variabilidade anatômica e das possíveis causas da não compatibilidade com a vida instigam a continuação desta pesquisa, assim como possibilitam o contato do pesquisador com diversos âmbitos da comunidade científica no cenário da anatomia, fisiologia, bioética e embriologia.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARBINDER, K. Parapagus conjoined twins: complicated anatomy precludes separation. **Departments of Pediatric Surgery and *Radiodiagnosis, All India Institute of Medical Sciences**, New Delhi, India. Vol 11 / Issue 3, Jul-Sept 2006.

BOER, Lucas L. “Two is a Crowd: Two is a Crowd: On the Enigmatic Etiopathogenesis of Conjoined Twinning.” **Clinical anatomy** (New York, N.Y.) vol. 32,5, 2019.

CASTRO, P. Antenatal Diagnosis of Parapagus Conjoined Twins: 3D Virtual and 3D Physical Models. **Thieme Open Acess,** Rua do Matoso 170, Rio de Janeiro, October 4, 2021.

GUESSAN, E. N.. A rare case of dicephalic parapagus conjoined twins**. International Journal of Reproduction, Contraception, Obstetrics and Gynecology,** 9(1):415-417 Jan. 2020.

KARN, M. Dicephalus parapagus conjoined twins. **Clinical Case Reports,** Nepal, 2021

L. Spitz,Conjoined twins, **Current Paediatrics**, Volume 11, Issue 5, Pages 386-389, 2021.

MCHUGH K, Kiely EM, Spitz L. Imaging of conjoined twins. **Pediatr Radiol.** 36:899-910, 2006.

MIAN A, Gabra NI, Sharma T, Topale N, Gielecki J, Tubbs RS, et al. Conjoined twins: From conception to separation, a review. **Clin Anat.** 30(03):385–396, 2017

MOORE, K. L.; PERSAUD, T. V. N.; MATHILES, AFFONSO, A.L. **Embriologia Clínica**. 7 Rio de Janeiro: Elsevier Editora Ltda,1v; 2008.

SPENCER R. Theoretical and analytical embryology of conjoined twins:I. Embryogenesis. **Clin Anat** 13:36-53; 2000.

REFLEXÕES A PARTIR DA PRÁTICA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:RELATO DE EXPERIÊNCIA

JÚLIA DOS SANTOS SILVEIRA[1]; ERNANDA DE OLIVEIRA GARCIA[2]; MARCELO SILVA DA SILVA[3]

[1]*Universidade Federal De Pelotas – juliasantos.s150401@gmail.com*
[2]*Cassiano Do Nascimento – ernandagcia@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – marcelosilva.ufpel@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Segundo a Base Nacional Comum Curricular(BNCC) a educação física é um componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos.

É fundamental frisar que a educação física oferece uma série de possibilidades para enriquecer as experiências das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural

Conforme definido na Lei De Diretrizes e Bases Da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio de todo o Brasil**.**

Segundo o Ministério da Educação (MEC) o programa residência pedagógica surgiu no ano de 2018 com objetivo de que os discentes do curso de licenciatura, tenham uma imersão nas escolas de educação básica e sendo assim aperfeiçoem o seu estágio supervisionado, tendo como um dos critério para participar do programa estar cursando o 5º semestre do seu curso, pois neste período o discente se encontraria em estágio.

O projeto residência pedagógica, vinculado a Escola Superior de Educação Física (ESEF) na Universidade Federal De Pelotas, iniciou suas atividades em 2020 e em 2022 ingressou a segunda turma de residentes, a partir do edital 24/2022, o programa tem como objetivo induzir o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola, a partir da segunda metade do seu curso.

Sendo assim, o presente estudo trata-se de um relato de experiência a partir das vivências da discente bolsista do Programa Residência Pedagógica do curso De Licenciatura Da Universidade Federal De Pelotas.

2. METODOLOGIA

Este trabalho tem como base os dados do planejamento e diários de campos semanais, que foram elaborados pela discente bolsista deste programa, com supervisão da preceptora e do orientador do programa.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para realizar este estudo foi preciso analisar 23 planejamentos e diários de campo, realizados no período de 05/04/2023 a 06/07/2023, este período compreende ao primeiro semestre letivo dos alunos. A escola Cassiano do Nascimento,é uma escola pública estadual, que atende alunos do ensino fundamental e médio,fica localizada em uma zona nobre da cidade de Pelotas, mas conta com alunos de diversas classes, e conta com alunos de diversos bairros.

A escola conta com uma estrutura razoável, sendo duas quadras abertas, e um ginásio coberto, a escola contém vários materiais, mas a maioria não se encontra em bom estado.

Durante este primeiro semestre letivo a discente bolsista do programa, elaborou e executou as aulas com alunos do 3 ano do ensino fundamental e observou as aulas do 4 ano do ensino fundamental que tinha em média 20 alunos entre 9 e 10 anos.

Através das análises do diário de campo e do planejamento, a discente precisou buscar o que mais chamou atenção durante as suas aulas, e através dos planejamentos foi notado, o bullying entre os alunos e o comportamento entre si. No primeiro planejamento foi possível perceber que:

> Durante alguns momentos notei que os alunos trocam xingamentos preconceituosos entre si,e fazem bullying com uma colega por conta da dificuldade na fala e acabavam excluindo a colega, foi preciso parar a aula para dar atenção para este assunto e fazer atividades em grupo sempre pensando em como está aluna fosse incluída. (Diário de Campo, 2023)

Durante as aulas a discente bolsista do programa procurou sempre utilizar estratégias de trabalhar atividades em grupo para que os alunos conseguissem conviver em harmonia.

O bullying é caracterizado por ações repetitivas, que podem ser apelidos de mau gosto, brincadeiras ofensivas, humilhações, exclusões e até agressões físicas, morais e materiais (PEREIRA,2014,p 8)

Na atualidade, o bullying é um problema muito comum nas escolas, sejam elas particulares, causando nas vítimas traumas para toda a vida.Esses traumas podem prejudicar a aprendizagem e ainda levar as vítimas a se tornarem adultos vingativos e com dificuldades de relacionamento (PEREIRA, 2014,p 8)

4. CONCLUSÕES

Diante de todas as informações obtidas neste trabalho, a discente do programa entende que é necessário se adequar de acordo com a necessidade do ambiente escolar e tentando se reinventar para a boa harmonia entre os alunos.

O programa Residência Pedagógica se torna de suma importância para a discente pois possibilita a sua inserção no contexto escolar e com as mais diversas realidades encontradas no meio escolar, fazendo com que a discente se reconstrua diariamente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Educação Básica-Base comum curricular. Portal Mec 2016 Acessado em 06 de set.2023.Online, Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/

Lei de Diretrizes e Bases. Portal Mec 1996 Acessado em 06 de set. 2023. Online, Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/LDB.htm.pdf

Programa Residência Pedagógica. Portal Mec 2023 Acessado em 06 de set. 2023.Online,Disponível em:

https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica

PEREIRA, Patrícia José. **O bullying nas aulas de educação física e o papel do professor de educação física**. 2014. 39 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física)—Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Buritis-MG, 2014.

MOBILIDADE ACADÊMICA: UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR E MULTICULTURAL

LARISSA DA SILVEIRA SOARES[1]; JOSÉ RICARDO KREUTZ[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – s.larissadasilveira@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – jrkreutz@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Ambientes multiculturais, formados por pessoas de diferentes nacionalidades, idiomas, etnias e religiões são cada vez mais frequentes sejam no âmbito social ou profissional (STALLVIERI; GONÇALVES, 2015). Sendo assim, um desafio para as universidades na preparação de seus alunos. Nesse sentido também, em especial, os estudantes de Psicologia, como poderiam se aperfeiçoar para trabalhar frente a uma realidade tão diversa?

O atual movimento de indivíduos e informações entre nações, está relacionado com um antigo processo chamado globalização. Este, por sua vez, iniciou-se por volta do séc. XV e XVI, com as grandes navegações, consolidando-se no séc XX (PESSONI; PESSONI, 2021). Vale ressaltar, que embora esse sistema, em seu início, tenha priorizado o expansionismo colonial e o desenvolvimento econômico mediante genocídio de povos, à exemplo de populações indígenas no Brasil (COELHO; KRENAK, 2009), atualmente é necessário que as Instituições sociais sejam atuantes na promoção do respeito entre nações e na preservação de identidades e culturas.

Sendo assim, as Universidades, como parte integrante da sociedade, presente na formação de profissionais, produzindo conhecimento através da pesquisa e em contato direto com a população pela extensão, precisam estar implicadas nesse processo. Tendo esse papel na comunidade, os estabelecimentos de ensino superior, são cada vez mais instigados também a promover estratégias de conexões além-fronteiras.

Mobilidade acadêmica, curso de idiomas e eventos internacionais são exemplos de programas aliados nesse objetivo. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), na Conferência Mundial sobre Educação Superior, em 1998, já incentivava as Instituições na promoção de um ensino de qualidade e à serviço da ordem mundial. Por conseguinte, formar alunos com consciência global das demandas e diversidade do mundo em que se vive (PESSONI; PESSONI, 2021).

Uma das ações possíveis pelas universidades e seus cursos de graduação e pós-graduação, é a mobilidade acadêmica internacional, ou simplesmente, intercâmbio. Programas como esse, oportunizam inserção em uma Instituição distinta e convivência com cidadãos de outras culturas. Desse modo, busca-se o enriquecimento dos conhecimentos acadêmicos e habilidades para trabalhar e viver em ambientes culturalmente diferentes. Essa ação faz parte de um conjunto de medidas cada vez mais discutidas dentro das Instituições de Ensino (STALLVIERI; GONÇALVES, 2015).

Diante do exposto, o objetivo deste escrito é relatar a experiência discente, de uma graduanda em Psicologia, na mobilidade acadêmica, no Instituto Politécnico de Bragança, viabilizado em parceria com a Universidade Federal de Pelotas. Como contribuição, espera-se disseminar como essa vivência cultural e acadêmica pode ser benéfica tanto pessoal quanto profissional para os graduandos.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, com abordagem qualitativa, constituindo um Relato de Experiência. Este, por sua vez, conforme MUSSI; FLORES; ALMEIDA (2021) é uma forma de divulgação científica, com parâmetros críticos e reflexivos, partindo da experiência como ponto de partida para a aprendizagem. A fundamentação bibliográfica, para a escrita desse trabalho, se deu em bases digitais de publicações científicas, tais como Scielo e Google Acadêmico.

A mobilidade acadêmica, objeto deste relato de experiência, ocorreu no período de fevereiro a julho de 2023, em Portugal, na cidade de Bragança. O Instituto Politécnico de Bragança (IPB), foi a Organização de Ensino Superior escolhida. O IPB, possui em torno de 7000 estudantes, sendo mais de 600 na categoria de mobilidade acadêmica, fruto de uma forte política de Internacionalização e Interculturalidade, em parceria com países da União Europeia e países de Língua Portuguesa.

Durante o intercâmbio, foram cursadas presencialmente, três disciplinas de graduação e uma de mestrado. Também houve a participação em um grupo extraclasse ministrado por uma Psicóloga e Professora, a fim de discutir a violência no namoro. Embora o IPB tenha uma variedade de cursos entre licenciaturas, mestrados e especializações, não há a oferta do Bacharelado em Psicologia. Dessa maneira, as disciplinas a nível de graduação cursadas eram alocadas no curso de Educação Social, já que a Psicologia, curso de origem da discente, é uma das áreas científicas que integra a grade curricular da Educação Social.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De início, cabe ressaltar que a Psicologia e a Educação Social, conforme NEVES (2008), têm muito o que contribuir entre si, já que a primeira com seus estudos sobre comportamento, linguagem, desenvolvimento cognitivo e emocional está cada vez mais implicada nas questões sociais. Sendo assim, ambas podem trabalhar em conjunto, seja na elaboração de projetos e construção de políticas públicas, como também na discussão das relações que estão presentes no ambiente e na análise da prática cotidiana.

A união entre diferentes conhecimentos, pode ser entendida através do conceito da interdisciplinaridade. Segundo SÁNCHEZ (2005), essa ideia se traduz em uma cooperação entre duas ou mais disciplinas ou ainda, áreas de conhecimento para analisar e propor soluções para um problema. Nesse sentido,

durante as disciplinas frequentadas, em avaliações e projetos em grupos, o intuito era discutir as problemáticas agregando com diferentes aprendizagens.

Ainda no âmbito da interdisciplinaridade, cabe ressaltar também, a experiência, na disciplina de mestrado, de Psicologia Ambiental. De acordo com SÁNCHEZ (2005), esse campo de conhecimento, busca compreender questões importantes da relação pessoa/ambiente no local em que está inserido, fundamenta-se na Psicologia, assim como, outras ciências do comportamento e nas profissões do design. Dessa forma, o plano de ensino versava sobre apropriação social do espaço relacionada com a construção social das identidades, atitudes e crenças sobre o meio ambiente.

Além disso, as problemáticas ambientais em diferentes territórios foram discutidas, pois havia uma diversidade entre países e continentes de origem dos estudantes. Dessa maneira, os debates possuíam pontos de vista distintos, tanto em relação à realidade de cada território quanto à pluralidade das áreas de conhecimento de formação dos alunos. Para exemplificar, havia acadêmicos da Psicologia, Direito, Educação Ambiental e Biologia, entre outros. Assim sendo, nas diferentes disciplinas cursadas, além da interdisciplinaridade que por si só já seria um ganho na formação acadêmica, houve contato com pessoas de culturas diferentes.

Tendo em vista o contato com a multiplicidade de indivíduos que a mobilidade acadêmica pode proporcionar, essa experiência pode ser de grande valia para os graduandos em Psicologia. Esse fato, se justifica porque a profissão de Psicólogos é essencialmente interativa e depende desse fator para o desenvolvimento do trabalho, almejando em sua função social a promoção de relações sociais mais equilibradas e na garantia de direitos humanos básicos (PRETTE; PRETTE; BRANCO, 1992).

Dessa forma, para formar um bom profissional, é necessário mais que os conhecimentos técnicos de conteúdos acadêmicos. Vivências que aproximem os estudantes das comunidades, são essenciais. No IPB, instituição inserida no continente europeu, foi possível verificar que há um esforço para que os diferentes grupos ali reunidos possam estar em evidência de alguma forma dentro da Instituição.

Assim, durante o intercâmbio, além do convívio diário com as tradições europeias, foi possível, ainda que em menor escala, estar em contato com a cultura africana, de países como: Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau, entre outros. Interação essa tanto com colegas em sala de aula como também em eventos que possuíam discussões com mesas redondas e demonstrações artísticas. Ademais, havia iniciativas que buscavam reunir apresentações de continentes diferentes, como o Festival Intercultural, constituindo um espaço de troca dentro da própria Instituição.

Sendo assim, o intercâmbio auxilia no conhecimento de realidades distintas e conecta pessoas de diferentes territórios. Além do mais, por consequência torna-se um diferencial para o mercado de trabalho, onde teremos alunos mais preparados para atuar em ambientes cada vez mais diversos.

4. CONCLUSÕES

Em última análise, nesse escrito, buscou-se aprofundar de uma maneira reflexiva como a mobilidade acadêmica pode ser benéfica para os estudantes, e como fruto desse processo, para as comunidades onde irão atuar. Em especial, também visamos exemplificar como os alunos de Psicologia poderiam aproveitar a mobilidade acadêmica para expandir seus saberes em áreas que dialoguem com a Psicologia, como as Ciências Sociais e Ambientais, que interferem diretamente na vida das pessoas, contribuindo assim, posteriormente, para um melhor desempenho profissional e cuidado em saúde para os seres humanos.

Assim, como também, ressaltar que o momento do intercâmbio, pode ser a oportunidade para o estudante aproximar-se da vivência de outras comunidades, a partir da experiência de um novo local. Associando nesse caminho, experiências acadêmicas e práticas, no cuidado em saúde mental.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COELHO, M. A. T.; KRENAK, A. Genocídio e resgate dos " Botocudo". **Estudos avançados**, v. 23, n. 65, p. 193-204, 2009. Acessado em 04 set. 2023. Online. Disponível em: https://bit.ly/3LgL65M

MUSSI, R. F. F; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista práxis educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Acessado em 24 ago. 2023. Online. Disponível em: https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010

NEVES, L. Pedagogia social e psicologia: diálogos possíveis na educação não-formal. **Paidéia**, 2008. Acessado em 24 ago. 2023. Online. Disponível em: http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/937

PESSONI, R. B.; PESSONI, A. Internacionalização do ensino superior e a mobilidade acadêmica. **Revista Educação**, v. 46, 2021. Acessado em 22 ago. 2023. Online. Disponível em: http://bit.ly/3Pdy9es

PRETTE, A. D.; PRETTE, Z. A. P.; BRANCO, U. V. C. Competência social na formação do psicólogo. **Paidéia**, Ribeirão Preto, p. 40-50, 1992. Acessado em 26 ago. 2023. Online. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-863X1992000200005

SÁNCHEZ, E. A Psicologia Ambiental e suas possibilidades de interdisciplinaridade. **Psicologia USP**, v. 16, p. 195-206, 2005. Acessado em 26 ago. 2023. Online. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusp/a/zLLFTJfV4RbwhhhpDpRZRwh/?lang=pt

STALLIVIERI, L; GONÇALVES, R. B. Novas propostas pedagógicas para o desenvolvimento de disciplinas ministradas em línguas estrangeiras nas salas de aula multiculturais. **Revista de Ciências da Administração**, v. 17, n. 41, p. 130-142, 2015. Acessado em 23 ago. 2023. Online. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/2735/273537756010.pdf/

RAVIÓLI AO MOLHO DE NOZES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

AMANDA SAMPAIO DOS SANTOS[1]; JULIA DA SILVA BORGES[2]; FELIPE MADRUGA BARBOSA[3]; ANGELA GALVAN DE LIMA[4]; CHIRLE DE OLIVEIRA RAPHAELLI[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – amandasampaio03@outlook.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – Borgesjulia09@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – lipe-madruga@hotmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – angela.lima@ufpel.edu.br*
[5] *Universidade Federal de Pelotas – chirle.oliveira@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

A gastronomia italiana exibe orgulhosamente simplicidade e originalidade com pratos à base de ingredientes frescos e da estação, uma comida com uma grande diversidade de preparos (ABRIL, 2010; BASSOLEIL, 2007), incluindo uma ampla diversidade de massas. As massas alimentícias são produtos obtidos da farinha de trigo (*Triticum aestivum* L.) e/ou de outras espécies do gênero Triticum e/ou derivados de trigo durum (*Triticum durum* L.), resultantes do processo de empasto e amassamento mecânico, sem fermentação e elas podem ser apresentadas com diferentes formatos e recheios (PAUCAR-MENACHO *et al.*, 2008).

Especificamente, os raviólis, que são massas recheadas, tiveram origem na Ilha da Sicília, e o nome ravioli, vem do latim *raviolo*, que significa algo cheio, pesado. A palavra denota vários tipos de massas feitas com um recheio entre duas camadas finas de massa.

O recheio às massas foi introduzido entre os séculos 12 e 13, podendo ser uma ampla diversidade de queijos, ervas, ovos e carnes e cortados em retângulos ou círculos. No século 14, surgiram os primeiros registros sobre ravióli feitos por um mercador de Veneza chamado Francesco di Marco Datini. Em um desses manuscritos havia uma receita de ravióli (*Al Brodo*) feito com ervas, ovo batido e queijo fresco, cozido no molho de carne, uma das formas tradicionais de comer até os tempos atuais (TASTEATLAS, 2023). Atualmente, o ravióli tem formato quadrado, redondo, meia lua ou retangular, mas geralmente é feito quadrado e servido servidos cozidos com molho como primeiro prato, ou cozidos e servidos em caldo como prato de entrada na forma de sopas (TASTEATLAS, 2023).

Neste sentido, o objetivo deste trabalho foi relatar a experiência de elaborar um prato típico da culinária italiana, nomeado de Ravioli recheado com queijo de cabra ao molho de nozes, o qual foi desenvolvido para a primeira prova prática da disciplina de Cozinha Internacional I do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia.

2. METODOLOGIA

A sala de aula do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia é diferente de uma convencional, pois a carga horária das disciplinas, em sua maioria é

executada na prática. Na disciplina de cozinha internacional I, apesar de ter várias horas teóricas, as quais são realizadas com recursos padrões – apresentação de slides, livros e outros materiais didáticos -, a maior parte do tempo é realizada no Laboratório de Técnicas Dietéticas do Campus Anglo, onde é o espaço de prática discente. No âmbito da disciplina, conteúdos de Gastronomia da França e Gastronomia da Itália, foram as temáticas selecionadas para os estudantes realizarem a primeira avaliação prática com um prato típico de um dos países em questão. Neste lugar, na configuração de um laboratório, é estimulado em cada estudante seu potencial criativo, oportunizando o exercício de acertos e erros das técnicas culinárias.

No âmbito da disciplina referida, o conteúdo selecionado pela dupla de estudantes do segundo semestre do curso, foi a Gastronomia Italiana, com intuito de preparar um Ravioli ao molho de nozes. A inspiração foi o fato do prato ser diferente das outras ideias executadas nas aulas práticas, como pizzas ou massas com molhos mais conhecidos.

Previamente à execução do preparo, foi elaborada uma ficha técnica contendo a descrição dos ingredientes necessários para a elaboração da receita, a quantidade e o custo de cada um, bem como descritos o modo de preparo e as técnicas culinárias envolvidas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi escolhido um preparo que não fosse repetitivo no paladar italiano, como as pizzas, massas simples sem recheios ou molhos rotineiros como molho de tomate ou pepperoni. O preparo feito em prova simbolizava a Itália, a massa, com requinte e insumos também regionais.

O ravioli foi preparado com massa fresca de farinha de trigo especial, ovos, sal, recheado com queijo parmesão, cortado em quadrado e cozido em água quente e salgada. O molho foi um preparo especial e despertou grande interesse dos alunos, por utilizar uma oleaginosa também produzida na região sul do país, as nozes pecan, acrescentando um toque mais refinado ao prato. O molho foi preparado com queijo de cabra, azeite, manteiga, nozes branqueadas e trituradas em processador, temperado com sal e pimenta do reino.

Primeiramente foi preparada a massa do ravióli, após foram recheados e armazenados sobre refrigeração aguardando o preparo do molho. Após o molho estar pronto, os raviólis foram cozidos e servidos com molho em dois tipos de empratamento, com nozes inteiras torradas sobre o molho e em pedaços grandes.

Para o empratamento, foram usadas nozes picadas (A) ou em pedaços maiores (B) em cima da massa com o molho para realçar bem o ingrediente principal do molho.

Figura 1. Ravióli recheado com parmesão e molho de nozes



A: empratamento com nozes em pedaços



B: empratamento com nozes inteiras

A leveza de um ravioli com o agradável sabor suave das massas italianas, contrastando com o sabor dos queijos e o crocante das nozes, foi o resultado do preparo elaborado pelos alunos.

Cabe destacar que vários pratos típicos italianos estão inseridos na cultura alimentar brasileira, em virtude da chegada em massa dos imigrantes italianos a partir de meados da década de 1880. Isso desencadeou um intenso processo de interação entre as cozinhas brasileira e italiana, resultando na criação de um novo padrão alimentar (OLIVEIRA, 2006). Hoje em dia, massas, pizzas, risotos e polenta são preparos comuns no Brasil, os quais vieram com os imigrantes italianos.

4. CONCLUSÕES

O preparo do ravióli ao molho de nozes estimulou o pensar sobre sabores, aromas, texturas e outras possibilidades de cozinhar ingredientes típicos italianos, observando as similaridades de insumos da região Sul do Brasil.

A busca por pratos típicos de diversas gastronomias mundiais, especialmente na Cozinha Internacional I, a qual propõe o preparo de um prato típico da Itália ou França que não tenha sido executado em aula prática, fazendo com que os alunos exercitem a revisão bibliográfica da temática. Em adição, faz com que eles busquem diariamente como exercício de um gastrônomo em formação, os elementos chave para promoção de técnicas culinárias, da criatividade e sabores diferentes dos conhecidos na região.

Apresentamos, com esse resumo, uma iniciativa de ensino do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia e podemos ver como a relação ensino e aprendizagem ocorre na prática em laboratório e como os conhecimentos acumulados pelos estudantes são articulados na criação e interpretação de pratos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRIL, Coleções. **Cozinha do Mundo: Itália**. [*S. l.: s. n.*], 2010.

BASSOLEIL, Emmanuel. **Larousse da Cozinha do Mundo: Mediterrâneo e Europa Central**. [*S. l.: s. n.*], 2007.

OLIVEIRA, Flávia Arlanch Martins de. Padrões alimentares em mudança: a cozinha italiana no interior paulista. **Revista Brasileira de História**, [*s. l.*], v. 26, n. 51, p. 47-62, 2006.

PAUCAR-MENACHO, Luz Maria *et al.* Desenvolvimento de massa alimentícia fresca funcional com a adição de isolado protéico de soja e polidextrose utilizando páprica como corante. **Food Science and Technology**, [*s. l.*], v. 28, 2008.

TASTEATLAS. **Ravióli (tipo massa)**. [*S. l.*], 2023. Disponível em: https://www.tasteatlas.com/ravioli-type.

A VIVÊNCIA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: COMUNICAÇÃO E DIÁLOGO COMO ESTRATÉGIAS PARA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

THAIS MONTIERRE RENCK[1]; ERNANDA DE OLIVEIRA GARCIA[2]; MARCELO SILVA DA SILVA[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – thaisrenck@gmail.com*
[2]*Colégio Estadual Cassiano do Nascimento – ernandagcia@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – marcelosilva.ufpel@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estipula através da lei nº 10.793, de 1º.12.2003 a Educação Física como componente curricular obrigatório da educação básica compreendida por: ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio.

O Referencial Curricular Gaúcho destaca que:

> a Educação Física é sem dúvida um componente de alta relevância no contexto escolar devido à sua função social, bem como a garantia do acesso ao conhecimento da Cultura Corporal. É a que tematiza as dimensões biodinâmica e cultural, e é um objeto de desenvolvimento das competências e habilidades previstas na BNCC. (Rio Grande do Sul, 2018, p.109)

Segundo o Ministério da Educação (MEC), o Programa Residência Pedagógica surge no ano de 2018 objetivando que os discentes dos cursos de licenciatura, tenham sua imersão na escola de educação básica, assim, aperfeiçoando sua formação e qualificando seu ingresso nos estágios curriculares, visto que um dos critérios para ingresso no programa é estar matriculado a partir do 5º semestre do seu curso, período este em que os discentes estão ingressando nos estágios.

Na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL/RS) o programa teve seu primeiro edital publicado no ano de 2020. Com o objetivo de os discentes dos cursos de licenciatura pudessem aprimorar sua formação inicial, mediante o diálogo com seus preceptores e professores orientadores, por meio da elaboração de planejamentos em que haja a articulação da teoria com a prática, promovendo assim a imersão do licenciando na educação básica.

Sendo assim, o presente trabalho é uma reflexão a partir das vivências no Programa Residência Pedagógica do curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas.

2. METODOLOGIA

Este estudo é de caráter descritivo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007) e utilizou como base de dados os planejamentos e diários de campo semanais elaborados pela discente bolsista do programa, com supervisão da sua preceptora e seu professor orientador.

Foram analisados todos os planejamentos e diários de campo que continham dois elementos: Plano de aula com conteúdos e atividades a serem

desenvolvidos nas aulas, assim como, seus objetivos e avaliação. Diário de campo com as observações e reflexões da aula realizada.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para o estudo foram analisados 23 planejamentos e diários de campo, realizados de 19/04/2023 a 12/07/2023, período que compreendeu a parte do primeiro trimestre letivo dos alunos.

As atividades desenvolvidas pela discente do programa foram com uma turma de 4º ano do ensino fundamental, que contava com cerca de 27 alunos, entre 15 meninos e 12 meninas que frequentavam as aulas, com faixa etária de 9 a 10 anos matriculados na Escola Estadual Cassiano do Nascimento da Cidade de Pelotas/ RS.

A escola fica localizada em uma zona nobre da cidade, faz parte da rede estadual de ensino e conta com alunos de várias partes da cidade, mas principalmente dos bairros próximos à escola. A escola tem uma boa estrutura para realização das aulas, conta com quadra aberta no pátio da escola e ginásio fechado com amplo espaço, e arquibancadas. A escola também conta com mesas de ping pong e tem bastante opções de materiais para a realização das aulas como; bolas, jogos de tabuleiro, arcos, tatames, raquetes entre outros.

Através da análise dos planejamentos e diários de campo, se buscou identificar quais os tópicos foram mais presentes nos relatos e descrições realizadas, observamos que o tópico que mais se sobressai é acerca dos conceitos atitudinais dos alunos, como: valores, atitudes e normas.

Podemos observar nos trechos a seguir retirados do diário de campo nº1:

> “ Tive que substituir as atividades, pois a turma estava muito dispersa e agitada”
>
> “Estas atividades consegui realizar bem com a turma, mas sempre com muitas paradas, pois a turma é bastante agitada e de vez em quando acontecem conflitos entre os colegas”

Observamos que entre as frases destacadas a palavra “agitação" está presente nas duas falas, esta agitação é caracterizada pela dispersão da turma, onde muitas coisas acontecem simultaneamente, os alunos correm, gritam, conversam, brigam, perdem o foco e o objetivo da aula.

A partir destas situações, se fez necessário pensar em estratégias para desenvolver as atividades com a turma, pois no início, foi difícil conseguir construir uma comunicação com eles e desenvolver as atividades propostas, principalmente, pela intensa agitação da turma, os conflitos e a constante fala simultânea todos eles.

Durante as aulas foi utilizado como princípio a comunicação, o diálogo e a reflexão. Foram realizadas, como estratégias de trabalho, rodas de conversas com o objetivo de refletir sobre as situações que estavam ocorrendo.

Segundo PACHECO (2019), a *aprendizagem não está centrada no professor, nem no aluno: está centrada na relação, porque ninguém aprende sozinho. Educação baseada em valores é a unidade entre pensamento, palavra e ação.*

A partir do diário de campo nº 17 podemos observar que as questões atitudinais dos alunos começam a ter uma mudança:

> "O comportamento em aula que era bastante pontuado, eu percebo que de vários alunos vêm melhorando bastante."

Tal frase reflete a melhora que se teve no decorrer do trimestre em relação às atitudes dos alunos, se tornaram mais ouvintes, os conflitos também diminuíram bastante e a turma se tornou mais empática e amiga.

4. CONCLUSÕES

Entre as mais diversas formas de intervenção que podemos encontrar, a presente discente do programa, escolheu explorar o pensamento crítico e reflexivo dos alunos. Através da convivência nas aulas e relatos nos diários de campo, podemos perceber que sua estratégia teve resultados positivos.

Pode se destacar a extrema importância da participação no Programa Residência Pedagogia, pois através da imersão na escola é possível se deparar com a realidade escolar e com toda a sua pluralidade de possibilidades e dificuldades, fazendo com que o discente se construa e reconstrua várias vezes ao longo do seu processo de formação.

Realidade esta que por muitas vezes parece distante e muitas vezes fantasiosa quando se está somente na sala de aula da universidade estudando conteúdos teóricos e através do programa é possível interligar a teoria com a prática.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Educação física – Obrigatoriedade da disciplina. Portal Mec, 2018. Especiais: Acessado em 08 ago. 2023. Online, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12962-educacao-fisica-obrigatoriedade-da-disciplina

Educação básica. Portal Mec, 2018. Especiais: Acessado em 08 ago. 2023. Online, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12962-educacao-fisica-obrigatoriedade-da-disciplina

José Pacheco. Especiais: Acessado em 09 ago. 2023. Online, Disponível em: https://josepacheco.com.br/2019/06/03/educacao-com-base-em-valores/#row-projetos

Programa Residência Pedagógica. Ufpel, 2023. Especiais: Acessado em 08 de ago. 2023. Online, Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/residenciapedagogica/pagina-exemplo/

RIO GRANDE do SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. **Referencial Curricular Gaúcho**: Ciências da Natureza. Porto Alegre. Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, 2018. V1.

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K.; SILVERMAN, S.J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Editora Artmed, 2007

O USO DA RELAÇÃO DO REAL E FICCIONAL NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

JEAN FERREIRA PERES; VERA LÚCIA DOS SANTOS SCHWARZ[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – jeanferreiraperes@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – verasschwarz@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o intuito de refletir sobre minhas experiências em sala de aula durante minha formação acadêmica na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) como residente do Programa de Residência Pedagógica (Núcleo de Filosofia e Sociologia) e como estudante do componente de estágio curricular supervisionado do curso de licenciatura em Ciências Sociais,

Analisando ambos contextos - ensino e aprendizagem - desenvolvi o exercício da docência associando o concreto e o abstrato ao trabalhar os saberes da Sociologia no Ensino Médio. Portanto, aqui procedo o relato de minhas interpretações, especialmente sobre duas dimensões, a da motivação e a do engajamento dos alunos do período matriculados em instituições públicas de ensino da rede estadual e federal de Pelotas com os saberes sociológicos. Assim, esta escrita decorre de um processo de ação-reflexão-ação, SCHON (1992), no que representa não somente a reflexão sobre a prática mas todo pensar crítico a respeito das decisões tomadas no processo de ensino e aprendizagem. Como consequência, esse movimento exerce impactos significativos na construção da aprendizagem dos alunos por meio das lentes teóricas do desenvolvimento humano de PIAGET (1980) e no viés do estabelecimento de associações e exemplificações a partir de culturas populares sob a ótica do concreto (conteúdo) e do abstrato (ficcional). Mais do que informar ou impor aos educandos determinados saberes é função do educador construir junto com os participantes as bases necessárias para atingir os resultados de aprendizagem que promovam a curiosidade epistemológica FREIRE, (1996).

O objetivo foi o de inserir no contexto das aulas de Sociologia algumas produções ficcionais da cultura *pop* que pudessem tornar as aulas mais atraentes, especialmente melhorar a compreensão dos alunos acerca dos conteúdos trabalhados, bem como promover o engajamento dos alunos, do ensino médio, na disciplina de Sociologia. Para tanto, algumas produções foram escolhidos para auxiliar a transposição didática dos saberes sociológicos trabalhado no decorrer do trimestre letivo. Por fim, atualmente, fala-se muito em formar os jovens de forma a serem críticos e participativos, mas é importante que se compreenda que esse processo não se concretizará numa educação para o conformismo, e sim voltada à liberdade e à autonomia dos sujeitos sobre o seu percurso de formação nos respectivos níveis de ensino.

2. METODOLOGIA

Durante meu percurso de formação, especialmente nas disciplinas de práticas de ensino que compõem o currículo do curso de licenciatura em Ciências Sociais, lembro que no componente curricular de Prática de Ensino IV fiz uma exposição sobre o tema “Sociologia da Educação em Bourdieu“, onde recomendei

o filme *"Aos Treze"* para aprofundar o tema apresentado, pois percebi que os conceitos trabalhados estavam muito bem retratados na produção cinematográfica. Desde então, passei a ter outra perspectiva a respeito da cultura *pop* como entretenimento, mas também como forma de aguçar o interesse e a motivação, tanto do professor que desenvolve a aula como de quem a presencia.

Ao observar as turmas, tomado pelo desejo de promover a aprendizagem dos conteúdos específicos da disciplina por meio do envolvimento dos alunos na construção do seu próprio processo de aprendizagem, dei início a organização dos planos de aula da disciplina de Sociologia. Desse modo, procurei desenvolver minhas aulas sob o viés de uma proposta metodológica participativa dialógica FREIRE (1996), buscando a construção do conhecimento com os/as educandos(as) e não para eles/as por meio de exercícios de associação dos conteúdos sociológicos a três ficções: *"True Detective"* e os desenhos japoneses *"Death Note"* e "*Dragon Ball*" .

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O segundo módulo de formação do PRP tem por foco o exercício da regência de classe, assim ingressei numa turma de segundo ano do ensino médio. Entretanto, inicialmente, trabalhei com os alunos o tema de filosofia medieval cristã, antes de assumir a turma como professor do ensino de Sociologia. A aula, apesar de ser de filosofia, se tornou um conteúdo também sócio-histórico e político, foi o despertar e a inauguração da associação como recurso de aula, levantando o período do século I até o século XVII, sintetizando principais acontecimentos e decisões que determinaram a ascensão do cristianismo. Nesse sentido, procedi alguns destaques de movimentos políticos e conspirações populares que ocorrem através da era, destacando o filme *"V de Vingança"* e a figura de *Guy Fawkes* que inspirou o protagonista, pois a obra é baseada diretamente com o movimento que ele organizou como forma de oposição ao poder do período em que viveu, assim como os acontecimentos do filme são retratos dos planos sucedidos e fracassados do movimento que fora liderado.

Num próximo momento, iniciei então na disciplina de sociologia na mesma turma, fora planejado uma exposição a respeito de dominação e o conceito de poder em Weber com a mesma intencionalidade da relação entre produções animadas e cinematográficas, unindo-as com a realidade concreta. Logo após a passagem do conteúdo, partindo para a exemplificação, utilizei três ficções de apoio sendo elas o seriado "*True Detective*" e os desenhos japoneses "*Death Note*" e "*Dragon Ball*", mesmo já aplicado em parâmetros concretos, no momento que desferi para o abstrato, o foco dos ouvintes foram total direcionados a fala do conteúdo, largando os seus celulares, desviando olhares das janelas e classes, se atentando a aula de forma plena.

A segunda aula planejada foi trabalhada em duas instituições diferentes, o Colégio Municipal Pelotense (CMP) e o Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFSUL), enquanto o planejamento feito para a filosofia não fora apresentada em ambas escolas.

No primeiro encontro com a turma, quando questionados a respeito de terem assistido ao filme *"V de Vingança"*, por unanimidade foi dito que não, de qualquer forma toda classe se manteve em silêncio e escutaram o exemplo do filme, a realidade por trás dele e abraçaram a oportunidade de entender o peso da

conspiração popular que intensifica uma justificativa maior das tomadas de decisões políticas e do reforço da implicação da filosofia cristã no período medieval. Apesar de também ter utilizado torcidas organizadas futebolísticas como ferramenta de exemplificação, uma parcela menor da turma se ateve, porém houve mais colocações e perguntas dos alunos.

O segundo contato com a turma planejei uma uma aula de até 45 minutos, sendo os 15 minutos restantes utilizados pelos alunos para questionamentos e pedidos de reexplicação. Durante a exposição da aula foi perguntando aos alunos se conheciam tal obra, para então usar como modelo de compreensão do conteúdo abordado. Independente se sabiam ou não a respeito da obra utilizada para estabelecer associações os alunos manifestaram o desejo que utilizasse da mesma forma, pois, alegaram que na aula anterior, mesmo não conhecendo o filme *"V de Vingança"* que utilizei para explicação daquele conteúdo, a maioria da sala assistiu ao longa por vontade própria. Nesse sentido, percebi que os alunos buscaram contemplar a obra que havia sido utilizada de exemplificação da matéria de sala de aula de maneira espontânea. Destaca-se como as perguntas realizadas pelos alunos foram intensificadas logo após a associação ao desenho ou filme, em média cada aluno que questionou fora duplamente, primeiramente voltado a obra, o abstrato, segundamente no que diz respeito ao real que foi o levantamento inicial de exemplo, o concreto.

A mesma aula foi aplicada em outra turma de mesmo ano, mas em outra instituição de ensino, curiosamente os alunos dela quando levado de inicio exemplificações ficcionais, uma parcela menor se ateve, entretanto abordando a realidade a atenção se prendeu em um todo, logo em seguida houveram diversos pedidos de recomendação de qualquer obra, seja desenho, série ou filme que tivesse relação com o conteúdo abordado para assistirem.

No próximo encontro a exposição foi sobre formas de governo e cidadania em Platão e Aristóteles, antes do inicio da exposição, a turma comentou sobre terem começado a ver algumas das indicações e que de fato estavam observando a perspectiva abordada em aula naquela obra. Nesse mesmo encontro fora trabalhado conteúdo sobre outro tema e um dos alunos falou bastante a respeito de um desenho japonês chamado *"One Pièce"* e como o universo dele se relacionava diretamente com a matéria dada, de forma que o próprio aluno conseguiu discernir cada modelo de governo nas diferentes facetas que o desenho tem, se dispôs a aplicar e exemplificar cada um para cada personagem, grupo e organização pertencente.

O contrato pedagógico feito com a turma tem o acerto de uma das avaliações ser a realização de um trabalho escrito. Nesse sentido, o aluno que em aula debateu sobre Platão e o desenho japonês, entregou uma dissertação antes do prazo fazendo uma análise precisa dos tipos de governos que o pensador teoriza, dentro do universo do anime, conseguindo exemplificar com o nome dos personagens da obra a ideia dos modelos puros, impuros e do rei filósofo.

4. CONCLUSÕES

Diante do exposto, ao pautarmos o trabalho de formação inicial na perspectiva ação-reflexão-ação, compreende-se que a reflexão não se constitui em estratégia que resolverá todos os problemas que gravitam em torno da aprendizagem dos alunos. Isto porque é um problema de múltiplas causas, tais

como: melhoria nas condições de estrutura da escola, de insumos e valorização da docência. Desse modo, consideramos que a formação inicial deve priorizar práxis reflexiva, uma vez que ela oferece aos educadores possibilidades concretas de ampliar conhecimentos, rever o que sabe e o que ainda necessita conhecer para aprofundar seus estudos teóricos e aperfeiçoar sua prática.

Através do desenvolvimento dos planos de aula sob ancoragem do método dialógico, baseado em um processo de associação entre real e fictício, para o ensino e a aprendizagem de sociologia no ensino médio, é notável o aumento do interesse dos alunos nos que diz respeito aos saberes sociológicos. Sua atenção as aulas, participação, comentários e questionamentos são aumentados, cria-se gosto pelo conteúdo de maneira que mesmo não havendo exigência de assistir alguma obra que evidencie a matéria abordada, buscam conhece-la por vontade própria, assim como o gosto por fazerem avaliações e trabalhos são acrescidos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA,António (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIAGET, Jean. *Problemas de Psicologia Genética*. In.: Piaget. Trad. Célia E.A. di Piero. Rio de Janeiro: Forense, 1972. 157p.

PIAGET, Jean. A Epistelomogia Genética; Sabedoria e Ilusões da Filosofia; Problemas de Psicologia Genética. In.: *Piaget*. Traduções de Nathanael C. Caixeiro, Zilda A. Daeir, Celia E.A. Di Pietro. São Paulo: Abril Cultural, 1978. 426p. (Os Pensadores) p 339-353.

TERAPIA OCUPACIONAL NA SAÚDE DO ADULTO: PRÁTICA E INTERVENÇÃO PELA EXPERIÊNCIA DA REABILITAÇÃO

LARISSA GOUVÊA SOARES[1]; EDUARDA VIANA NEVES[2]; PATRICK GOMES DA SILVA[3]; RENATA ROCHA DA SILVA[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – gslarislena@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas– eduardaavn@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas– patrickgosilvah@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – renatatoufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A disciplina de Intervenção da Terapia Ocupacional na Saúde do Adulto é uma disciplina obrigatória com carga horária teórico prática e extensionista do curso de Terapia Ocupacional na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), na qual é realizada conhecimentos de casos, atendimentos a população e intervenções terapêuticas breves no decorrer do semestre.

O Acidente Vascular Cerebral (AVC), também conhecido por derrame, é considerado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) a segunda maior causa de morte no país. A patologia tem como causa alterações que comprometem as funções cerebrais, de acordo com Silva et al. (2016), após um AVC podem estar presentes as seguintes condições: hemiplegia (paralisia de um lado do corpo), alterações de sensibilidade, tônus muscular, dificuldades de linguagem, imprecisões visuais, comprometimento emocional e intelectual, dores, contraturas e deformidades, alterações circulatórias e de equilíbrio e também problemas intestinais e urinários.

Estudos apontam que um dos fatores de risco mais prevalentes é a Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS) acometendo em grande parte dos casos a população negra, sendo necessário levar em consideração fatores genéticos, socioambientais e culturais que o indivíduo está inserido.

As práticas da Terapia Ocupacional voltadas à reabilitação física incluem intervenções envolvendo Treino de Atividade, Terapia Orientada a Tarefa (TOT) e Cinesioatividade, objetivando-se que o paciente em acompanhamento adquira movimentos funcionais na realização de tarefas idealizadas para reorganização do desempenho ocupacional advinda do resgate da memória motora por meio da repetição das atividades. Diante das sequelas anteriormente citadas, o campo da reabilitação física recomenda e reconhece intervenções utilizando Cinesioatividade e TOT como técnicas que proporcionam melhor engajamento ocupacional e respostas à intervenção.(CARDOSO, 2019)

O déficit motor e o comprometimento para a realização das Atividades de Vida Diária (AVD) e Atividades Instrumentais de Vida Diária (AIVD) afetam a estruturação da rotina, nas atividades significativas para o sujeito e suas ocupações. Para Cruz e Toyoda (2009) o terapeuta ocupacional é o profissional capacitado para engajar o indivíduo no retorno de suas atividades tendo como objetivo a promoção de uma vida independente de acordo com as possibilidades apresentadas pelo cliente e fazendo o uso da análise de atividades focando no seu cotidiano. Diante disso, o trabalho em questão desenvolvido no Serviço Escola de Terapia Ocupacional (SETO) tem o objetivo de relatar o caso de um paciente homem, negro, de 71 anos

de idade, que chegou até o serviço com demandas voltadas para a reabilitação após um Acidente Vascular Cerebral Isquêmico.

2. METODOLOGIA

Para dar início aos atendimentos, os alunos foram divididos em trios, nos quais cada grupo recebeu um caso específico. As práticas da disciplina acontecem com pacientes encaminhados por diferentes serviços e demanda espontânea da cidade de Pelotas e Região. O estudo em questão irá descrever as intervenções, avaliações, plano terapêutico e adaptações que os alunos desenvolveram com paciente pós AVC, que apresenta hemiparesia no membro superior e inferior esquerdo, alteração dos arcos da mão do hemicorpo acometido influenciando na mobilidade funcional.

Em primeiro momento, os discentes realizaram o acolhimento com o paciente visto que era o seu primeiro contato com o local e os serviços fornecidos, em seguida, é realizado anamnese para a coleta de informações, queixas e demandas trazidas pelo cliente, logo após, é utilizado um protocolo de avaliação do SETO, na qual observa-se as seguintes áreas: avaliação de desempenho e sensibilidade. Acrescenta-se o quesito Competência e Processo, no qual foi identificado a dificuldade de realizar AVD de maneira independente e Gestão em autocuidado. Foram realizados seis atendimentos no total, sendo uma vez na semana com duração de 1 hora e sob supervisão da docente regente da disciplina que após os encontros orientava o grupo. Os dois primeiros atendimentos foram destinados para avaliação, os demais foram direcionados às orientações, adaptações, atividades de acordo com as demandas apresentadas pelo paciente e para o encerramento dos encontros.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades foram planejadas e realizadas conforme o plano de ensino referente aos dias de prática da disciplina resultando em uma breve intervenção e contato com o paciente, dificultando a elaboração do plano de intervenção e metas a serem estipuladas visando o melhor desempenho ocupacional; observa-se como dificuldade a graduação e treino das atividades assim impactando na elaboração e análise de atividades realizadas pelas discentes e no engajamento do paciente diante as dificuldades apresentadas como terapia orientada a tarefa que necessitasse a repetição de movimentos de extensão de dedos e do hemicorpo acometido.

Foram realizadas intervenções breves como orientações quanto ao uso, regulagem da altura e transferência de peso com a muleta canadense, essas intervenções foram positivas pois propiciam melhor desempenho ocupacional do cliente diante da melhora na mobilidade funcional e ajuste postural, que pôde ser observado no trajeto que o cliente realiza da sala de espera até o consultório de atendimento. De acordo com o relato de atividades significativas trazidas durante o acolhimento foi pontuado que andar de bicicleta e retomar os movimentos da mão de para realizar atividades como o preparo do chimarrão deveriam ser trabalhadas no primeiro momento. Sendo assim, foi orientado pelos discentes o uso da bicicleta ergométrica, como adaptação para atividade, focando na mobilidade funcional, vontade e engajamento do cliente em suas ocupações.

Acredita-se que a presença de discentes e docente negros durante os atendimentos tenha atuado como facilitador no processo de vinculação e adesão a

intervenção contribuindo tanto na construção quanto na participação das atividades de acordo com a rotina e possibilidade de tratamento ofertada pelo serviço. Observa-se a importância da atuação de profissionais negros de Terapia Ocupacional nos espaços de saúde, possibilitando que através da representatividade seja possivel compreender as demandas da população negra, combatendo desigualdes referentes a abordagem e tratamento.

4. CONCLUSÕES

Em síntese, acredita-se que o pouco tempo para o planejamento das atividades, plano de intervenção, prática e consolidação do vínculo possam interferir de maneira significativa no engajamento e continuidade ao acompanhamento em Terapia Ocupacional pelo cliente visto que o mesmo demonstra alto grau de expectativa diante o tratamento e atividades propostas, além de contribuir na criação do plano de intervenção de forma ativa, possibilitando com que o grupo visualiza-se ocupações relevantes para o mesmo, construindo em conjunto as atividades e tornando-o protagonista de seu próprio tratamento.

Estratégias envolvendo orientação e adaptações foram aliadas aos discentes no desafio de traçar objetivos em tempo reduzido, em conjunto com a volição e motivação do paciente, pode-se perceber mudanças significativas relatadas pelo mesmo, como a melhora postural que além de facilitar sua mobilidade reduziu o gasto de energia para sua locomoção, através de ajustes na muleta.

A prática proporcionou aos discentes a experiência e visualização da Terapia Ocupacional nos processos de reabilitação principalmente em casos de pós AVC, assim como, a importância da intervenção nos processos de reinserção das ocupações focando em atividades significativas para o cliente durante o acompanhamento e manutenção do tratamento.

Sendo assim, o cliente será encaminhado para seguir os atendimentos no Serviço Escola de Terapia Ocupacional, a fim de dar continuidade ao seu processo de reabilitação. Sobretudo destaca-se a importância da representatividade racial em locais de saúde, principalmente para aproximação dos usuários quanto ao acesso aos serviços e rede de saúde norteadas pela equidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO, M.M; LOBO, D.C; CRUZ, M.J; MONTEIRO, R.P.A; SEABRA, A.D; PAIXÃO, G.M; BAHIA, C.P. Abordagens específicas da Terapia Ocupacional em reabilitação após Acidente Vascular Encefálico. **Rev. Interinst. Bras. Ter**. **Ocup**, Rio de Janeiro, v.3, n.2, p. 192 - 204, 2019.

CRUZ, D.M.C; TOYODA, C.Y. **Terapia ocupacional no tratamento do AVC**. ComCiência, Campinas, n. 109, 1-5, 2009 .

FUNDAÇÃO NACIONAL DA SAÚDE. **Saúde da população negra no Brasil**. Brasília- DF, Brasil: Funasa, 2005.

GOMES, D., TEIXEIRA, L., RIBEIRO. J. (2021). **Enquadramento da Prática da Terapia Ocupacional: Domínio & Processo 4ª Edição**. Versão Portuguesa de Occupational Therapy Practice Framework: Domain and Process 4th Edition (AOTA - 2020). Politécnico de Leiria.

SILVA; P.L.C; LIMA; M.G.F; ROCHA, L.B. Contribuição da terapia ocupacional em adaptações e orientações domiciliares de pacientes com diagnóstico de acidente vascular cerebral (AVC). **Multitemas**, n. 23, 1-7, 2016.

RIBEIRO, G.T; COUTO PAZ, C.C; ALENCAR, R.C; COSTA, Y.A. A influência no treinamento orientado à tarefa na recuperação motora em pacientes com AVC agudo. **Revista Neurociências**, Brasília-DF, Brasil v.28, n.1-15, p. 1 - 8, 2020.

A VIDEOARTE COMO RESGATE DE MEMÓRIA AFETIVA NO (NOVO) ENSINO MÉDIO: RELATO DE EXPERIÊNCIA E PRODUÇÃO ATRAVÉS DO PIBID ARTES VISUAIS

KARINE CAVALHEIRO DE LIMA[1];
EMILY DA SILVA DE MOURA[2]; FRANCINE BECKER DA COSTA[3] ;
THELES CARDOSO RODRIGUES[4]; CAROLINE LEAL BONILHA[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – karine.c.limaa@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – emilymoura015@gmail.com
[3]Universadede Federal de Pelotas – francinebcosta2002@gmail.com
[4]Universadede Federal de Pelotas – theles06rodrigues@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – bonilhacaroline@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) atualmente integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e tem como objetivo inserir discentes dos cursos de licenciatura no cotidiano das escolas públicas de educação básica como forma de aperfeiçoar sua formação (CAPES, 2023). Na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), o PIBID conta com diversos núcleos, incluindo o do curso de Artes Visuais – Licenciatura, que no momento conta com 30 alunos, os quais estão divididos em grupos que atuam em três escolas municipais e estaduais de Pelotas – RS.

No decorrer do programa os bolsistas e os voluntários trabalharam durante o primeiro semestre de 2023 desenvolvendo oficinas educativas em parceria com o Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG), instituição sediada no centro histórico de Pelotas que atua como museu universitário. (MALG, 2021-2022). A motivação para as atividades do PIBID partiram do programa de residências que foi promovido pelo MALG, em parceria com o grupo de pesquisa Academia de Curadoria da Universidade de Brasília (UnB) e com o Laboratório de Curadoria do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (LACMALG) da UFPel, que consistiu em dois ciclos de residências artísticas com artistas convidados e selecionados em edital.

A escola Estadual Cassiano do Nascimento foi uma das participantes do PIBID e está situada na região central da cidade de Pelotas, possuindo ensino regular (fundamental e médio) e curso técnico integrado. Um dos grupos que atuou na escola teve como primeira proposta trabalhar com o primeiro ciclo de residências, tendo como referência a videoarte *Estão sendo tecidos* (2018), do artista goiano Helô Sanvoy. A obra se caracteriza como uma videoperformance, na qual Sanvoy tem seus cabelos trançados pela mãe, enquanto ela conversa sobre suas memórias de infância e adolescência, mesclando suas histórias pessoais com a realidade vivenciada no interior de Goiás e centro-oeste do Brasil em meados de 1950. Ela aborda assuntos de caráter afetivo e reflexivo em relação a sua ancestralidade e cultura afro-brasileira refletida em seus trabalhos, os quais procuram uma relação de crítica aos panoramas histórico-culturais que construíram um Brasil de desigualdade social e política estrutural (SANVOY, 2018).

A escola em que a proposta foi desenvolvida passa pelo momento de implementação do Novo Ensino Médio, que possui um novo formato, novas disciplinas, em dois turnos manhã e tarde, uma das disciplinas leva o nome de

Projeto de Vida. Assim, considerando o suporte da obra e a temática utilizada pelo artista, foi pensada uma proposta prática que estimulasse os alunos de primeiros e segundos anos do ensino médio, na disciplina de Projeto de Vida, a produzirem em grupo vídeos que relatam suas memórias afetivas. As obras poderiam abordar diferentes temáticas vinculadas ao grande tema, podendo ser sobre suas próprias vivências, abordado: infância, relatos familiares, criação e reforço de elos entre os alunos, e ainda, resgate de temas históricos. A atividade tinha como objetivo apresentar e desenvolver a linguagem da videoarte no contexto da escola como mais um recurso para expressão artística. O grupo do PIBID observou que durante essa nova disciplina os alunos usavam muito os celulares, vendo a disciplina como um momento mais descontraído. Sendo assim surgiu a ideia de fazer essa ferramenta de lazer momentâneo, em ferramenta de trabalho criativo, propondo que com os celulares e os aplicativos a proposta de vídeo fosse realizada.

2. METODOLOGIA

A oficina aconteceu durante um período de quatro semanas, com apenas um encontro por semana, entre as quais os licenciandos apresentaram a proposta, acompanharam os alunos e apresentaram os vídeos feitos pelos mesmos. A atividade foi proposta para três turmas de primeiro ano e uma turma de segundo ano do ensino médio, tendo apenas um período de 45 minutos de aula com cada uma. Cada turma possuía cerca de 10 a 15 alunos presentes, com idades que variavam de 14 a 18 anos, tendo um espectro bem amplo de idades tanto no primeiro como no segundo ano do ensino médio.

Para contextualizar a atividade e fornecer algumas referências de produções audiovisuais, o grupo apresentou aos alunos de todas as turmas vídeos contando histórias diversas. Além da produção de Sanvoy, a videoperformance *Estão Sendo Tecidos* (2018), foram mostrados também os vídeos *Disque Quilombola* do canal no Youtube Equipe DIsque, o curta metragem boliviano *Abuela Grillo* (2009) dirigido por Denis Chapon, e o curta-metragem *Sentimentário* (2014) dirigido por Caio Mazzili. As obras escolhidas circundam o tema sobre memória, tanto em formato mais documental, quanto em formato de animação, justamente para estimular os alunos a pensarem nas diversas estruturas narrativas.

Por conseguinte, foram formados grupos entre 3 a 5 alunos, e na aula seguinte foram apresentadas algumas alternativas de aplicativos gratuitos de edição para o desenvolvimento da atividade. Além disso, uma lista de vídeos no *Youtube* com tutoriais sobre o uso desses aplicativos também foi repassada para os alunos monitores de cada turma, que disponibilizaram o *link* para os demais colegas. As produções feitas pelos alunos da escola Cassiano do Nascimento deveriam, primeiramente, envolver a temática “memória afetiva”, a duração de cada vídeo deveria ser de 1 a 3 minutos, e com formato livre, onde os alunos poderiam explorar animação, sequência de fotografias, atuar ou não nos vídeos, etc.

Os últimos encontros foram reservados para orientar os grupos em suas produções. Ao final da atividade, foi pensada uma apresentação das produções em cada turma na sala de vídeo da escola. Contudo, por problemas internos, a atividade foi apresentada de forma mais individual, onde cada grupo mostrou seu vídeo apenas para o grupo do PIBID, ou enviaram as produções posteriormente, impossibilitando a realização de uma exibição coletiva.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O grupo de discentes da UFPel, notou ao longo da oficina alguns pontos que deveriam ser repensados na realização da atividade. No decorrer das orientações, percebeu-se uma certa dificuldade dos alunos nas produções, na escolha da memória e como apresentá-la. Ademais, poucos grupos realizaram e apresentaram no dia previsto a atividade ou cumpriram com a proposta, e os bolsistas do programa puderam observar alguns dos alunos produzindo suas gravações com pressa, poucos minutos antes das apresentações. Contudo, alguns trabalhos recebidos foram satisfatórios, dentre eles alguns alunos focaram suas memórias afetivas em brincadeiras de infância, como esconde, pega-pega, jogo de taco. Outra dupla preferiu relatar a relação de uma das alunas com o pai, relembrando memórias de infância dela ligada a coisas que faziam juntos. Mais de um grupo trouxeram referências de desenhos animados que assistiam quando crianças, além da retratação de lembranças afetivas de datas comemorativas como o Natal, e um grupo de alunas gravou um vídeo no qual se reuniam para fazer a receita de um bolo enquanto relembravam momentos de suas infâncias.

Das quatro turmas em que se desenvolveu a atividade, foram recebidos apenas nove vídeos, e nota-se que houveram fatores que dificultaram as produções de forma efetiva. Um deles foi a dificuldade de realizar uma atividade que precisa de um acompanhamento contínuo tendo apenas um período com cada turma por semana. Outra dificuldade foi romper com a timidez dos alunos, seja para desenvolver as ideias dos temas, ou para participar ativamente da concepção dos vídeos. Mas ainda assim, foi surpreendente que nos vídeos recebidos, em sua maioria, alguns alunos se dispuseram a aparecer na tela para a atividade. Foi constatado que a utilização de uma tecnologia já conhecida pela maioria dos alunos como o celular, o qual atualmente possui o recurso de filmagens em diversas redes sociais utilizadas pelos estudantes, iria facilitar o engajamento nas produções. Todavia, por ser uma atividade escolar com proposição mais regrada, e que a princípio seria exibida para um ambiente de convivência, possivelmente tenha gerado timidez.

Além disso, há também um desinteresse dos alunos na própria disciplina de Projeto de Vida, sendo um horário da aula que eles não viam propósito e como resultado acabava sendo um momento com conteúdo e desenvolvimento bastante variado. A atividade proposta de produção de vídeos foi pensada logo depois de uma atividade atrelada a produção teatral. Como a ênfase da disciplina buscava a expressão corporal, a produção de videoarte seguia o pensamento de colocar o aluno como protagonista ativo da proposta, o que foi satisfatório em algumas das produções realizadas. Contudo, acabou não havendo tempo suficiente para um momento de exibição e reflexão da turma sobre as produções de cada obra, além de seus relatos de experiência e percepções da atividade.

4. CONCLUSÕES

Ao final da proposta conclui-se que o desenvolvimento de atividades ligadas a produção de vídeos com viés artístico pode ser um recurso utilizado em sala de aula, e que movimenta os alunos a estarem em contato com material audiovisual, algo a ser mais explorado no ensino de artes na escola, mas que precisa de tempo para produção e orientações bastante direcionadas. O grupo da UFPel recebeu produções satisfatórias, mas que deveriam ter mais aulas, que abordassem produção de roteiros, de storyboards, e de orientações para

filmagem. Ideias que poderiam engajar mais os alunos de ensino médio em seus vídeos, já que esse tipo de mídia atualmente é bastante difundido entre os mesmos no uso das redes sociais e outros veículos de comunicação. Porém, esses aplicativos e mídia, não é frequentemente desenvolvido como método de suporte educacional que possa resultar em obras audiovisuais, extrapolando o ambiente escolar fazendo os alunos repensarem aquilo que consomem com um olhar carregado de criticidade e conhecimento técnico.

Destarte, a disciplina de Projeto de Vida poderia ser melhor pensada, principalmente em sua implementação, visto que os licenciandos procuraram relacioná-la colocando as histórias e intenções pessoais dos alunos em uma prática com o fim de torná-los protagonistas das produções. Entretanto, foi observado que a intenção das aulas não era explícita ao decorrer da disciplina, já que os próprios alunos não receberam orientações suficientes sobre as mudanças no Novo Ensino Médio para pensarem nas novas implementações como algo além do atributo de notas que garantem a aprovação e a reprovação no ano letivo em que se encontram.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUELA Grillo. Direção de Denis Chapon. Produção de Israel Hernandez. Realização de The Animation Workshop. Roteiro: Denis Chapon, Israel Hernandez, Alfredo Ovando. 2009. (12 min.), animação, color. Acessado em 07 set. 2023.. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AXz4XPuB_BM.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Formação de Professores (comp.). **Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2023. CAPES. Acessado em 03 set. 2023. Online. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid
.

DISQUE Quilombola. Direção de David Reeks. Produção de Daniela Meirelles, Gabriela Romeu. Roteiro: Gabriela Romeu, Renata Meirelles. Vitória/ES: Brand Estúdio, 2016. (13 min.), digital, color. Acessado em 03 set. 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GStv-f_bcfU.

MUSEU DE ARTE LEOPOLDO GOTUZZO (Pelotas). Universidade Federal de Pelotas (org.). **Programa de Residências no MALG**. 2023. Acessado em 03 de set. 2023. Online. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/malg/programa-residencias-malg_2023/.

SANVOY, Helô. **Estão Sendo Tecidos**. 2018. Acessado em 10 ago. 2023. Online. Disponível em: https://www.helosanvoy.com/estao-sendo-tecidos.

SENTIMENTÁRIO. Direção de Bernardo Turela. Produção de Caio Lopes, Lú Albuquerque. Realização de Ufpel. Roteiro: Caio Mazzilli, Carolina Araujo. Música: Ana Pessoa, Olavo Dáda. 2014. (4 min.), animação, son., color. Acessado em 07 set. 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=aibvzuELn18&t=7s.

ENSINO DE ARTE E CERÂMICA - UM RELATO DE EXPERÊNCIA DO PIBID ARTES VISUAIS UFPEL

UILL BORGES MACIEL[1]; LARY LEMOS[2]; ANA CLAUDIA LACAU DE MACEDO[3]; CAROLINE LEAL BONILHA[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – uillmaciel@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – lary.lemons@ufpel.edu.br
[3]Universidade Federal de Pelotas, Colégio Estadual Dom João Braga – analacau@analacau.com.br
[4]Universidade Federal de Pelotas – bonilhacaroline@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este relato de experiência ocorreu graças ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em parceria com a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), possibilitando um contato maior de estudantes de licenciatura com o sistema das escolas públicas de ensino básico. O estudo visa contribuir para o enriquecimento do diálogo acadêmico e prático sobre o ensino de artes visuais, ressaltando a importância de experiências tangíveis e tridimensionais, especialmente em um ambiente educacional cada vez mais orientado para o digital e o bidimensional. A atividade realizada teve como objetivo promover o envolvimento com a tridimensionalidade da cerâmica, em contraponto a educação bidimensional presente nas escolas. Além disso, traz aspectos decoloniais do ensino junto da abordagem triangular do Fazer, Ler e Contextualizar, com o objetivo de criar um ambiente educacional que valorize a singularidade de cada aluno.

> Ana Mae Barbosa, compreendendo a relevância da contextualização, propõe também a percepção da Abordagem Triangular como um zigue-zague, que perpassa pelo fazer-contextualizar-ver-contextualizar. Construindo essa nova imagem que, no ir e vir, retorna ao contextualizar. É notar a pertinência da contextualização para o Ensino, para a compreensão do fazer e ler/ver. Essa contextualização não se refere somente à História da Arte, ao viver do artista e à construção dos seus processos criativos, mas demonstra a relação entre arte, vida e tempo. Tal relação não acontece em um sentido restrito, pois propõe reflexões sobre os códigos estéticos, políticos e culturais. (GOULART e LAMPERT, 2016).

Embora a adoção de novos recursos tecnológicos, como slides e jogos interativos, tenham demonstrado o potencial de tornar as aulas mais envolventes e cativantes para os discentes, é crucial destacar que uma tênue fronteira é delineada entre a efetiva integração desses recursos e a consequente distância que pode surgir entre professor e aluno, bem como entre o estudante e a instituição educacional. Observa-se, portanto, uma necessidade premente de ampliar o contato dos alunos com experiências tridimensionais e entre si, estimulando seus processos criativos e artísticos, com a finalidade de transcender o paradigma bidimensional predominante e, ao fazê-lo, ampliar a compreensão tanto de si mesmos quanto do mundo que os cerca, fazendo uso de uma educação encorajadora e cuidadosa, empática e decolonial, ou seja, uma educação menor.

> […] é o ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual

> traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância. (GALLO. 2003).

Todo desenvolvimento pedagógico fundamenta-se na experiência obtida no ateliê de cerâmica da UFPel, na cadeira de “Introdução à Cerâmica” do curso de Licenciatura em Artes Visuais, ministrada pelo professor Paulo Viegas Damé. As oficinas foram desenvolvidas junto ao PIBID Artes Visuais realizadas com 6 turmas do 3º ano do ensino médio, em 1 período de 45 minutos para cada durante os meses de março e maio do ano de 2023. As turmas possuíam de 18 a 26 alunos na faixa etária dos 16 aos 19 anos, utilizando cerca de 300g de argila para cada um junto com folhas de EVA, pontas secas, escovas de dente velhas e pedras lisas e arredondadas para interferir em suas obras. Essas oficinas foram desenvolvidas no Colégio Estadual Dom João Braga, localizado na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul, Brasil.

2. METODOLOGIA

O primeiro momento partiu do início da apresentação da história da cerâmica para os alunos, de forma teórica com a utilização de slides, conversação e vídeos sobre técnicas de moldagem de peças. Na primeira aula estudamos o surgimento da cerâmica e como os povos originários relacionavam-se com a mesma, falando sobre algumas de suas principais técnicas, funcionalidades naquelas sociedades e produções resultantes das culturas, junto com os tipos de argilas existentes (secundárias e primárias). Também foi disponibilizado uma pequena folha com perguntas sobre o que era cerâmica, escultura, quais técnicas existiam e o que eles entendiam das mesmas.

No segundo momento conversamos sobre a pesquisa requisitada abordando a cerâmica, escultura e sua relação com povos originários. Foram apresentandos os tipos de torno (lento ou de giro, rápido e elétrico) e seu surgimento, seguindo uma linha temporal até os dias de hoje.

No terceiro momento conversamos sobre os fornos existentes (intermitentes e contínuos) e os tipos de queimas (biscoito, monoqueima, Raku e queima de esmalte) que podem ser feitas para uma produção cerâmica e seus resultados nas peças.

No quarto momento começamos a prática com a produção simples de uma pequena estrela, atividade que serviria para entenderem a plasticidade do barro, observando até onde poderiam esticar, dobrar e puxar. No mesmo dia foi feita a produção de carimbos, onde cada um colocaria o nome para identificá-lo e um símbolo na ponta que carimbará as peças, servindo de identificação para aqueles que trabalham com cerâmica.

O quinto momento produzimos uma peça com uma maior quantidade de barro, onde eles usariam a técnica dos beliscões para subir paredes e tentar dobrá-las, levantá-las, abri-las ou fechá-las, com o auxílio também de pontas secas para interferirem da maneira que quisessem na peça.

No sexto e último momento das oficinas, trabalhamos o bruñido com escovas de dentes e pedras arredondadas e lisas nas peças, para observarem a diferença no tato e aos olhos que uma técnica simples de executar pode gerar na produção da obra. Após isso, esperamos a secagem lenta e controlada delas e levamos para efetuar as queimas das mesmas no ateliê de cerâmica da UFPel. Algumas

semanas depois, devolvemos as peças para os alunos, assim eles conseguiram observar seu processo, o processo da própria peça e conferir o resultado obtido.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo da sova e separação da argila para cada aluno das 6 turma teve de ser feita pelo PIBIDano responsável pela oficina, tendo em vista o tempo de duração da oficina. As técnicas da sova e diversas maneiras de criação de peças foram mostradas de maneira inicialmente teórica, em aula por slides e depois na prática nas oficinas, porém, foram trabalhadas e efetuadas apenas as técnicas de beliscões para produção da pequena estrela e da peça livre e a de placas para a criação dos carimbos, enquanto na sova foi mostrado a técnica do “chifre de boi” para o preparo da argila.

Como resultado final observamos as peças depois da queima do biscoito. Muitos alunos alegraram-se com os resultados, alguns frustraram-se com pequenas partes quebradas das peças, mas todos observaram o processo e aproveitaram cada momento do mesmo, conseguindo discernir e fazer apontamentos sobre o que gostariam de ter feito diferente e quais técnicas ou argilas gostariam de experimentar. Desde a promessa nas aulas teóricas de desenvolver um trabalho prático com a argila até a entrega das peças para os alunos, houve o interesse mútuo quanto ao assunto. Eles engajaram nas oficinas fazendo perguntas, trazendo apontamentos de suas pesquisas e, no momento de colocar a mão na massa, estavam entusiasmados com a possibilidade de levar para casa uma produção artística que não fosse desenhos em preto ou colorido.

4. CONCLUSÕES

As aulas de artes nas escolas tem o potencial de aumentar a percepção dos alunos, desde que as ações propostas conectem-se com eles. Não podemos exigir que larguem os celulares para saírem de seu mundo bidimensional enquanto os colocarmos em outro, sendo esse desinteressante e desconexo para a realidade deles. Como prestar atenção enquanto tudo que fazemos é passar slides, ler textos, citar autores desconectados de sua vivência e cotidiano? Tendo isso em vista, esse relato de experiência tenta trazer a ponte entre o uso consciente dos meios tecnológicos disponibilizados pela escola e o desenvolvimento de práticas tridimensionais com os alunos, explorando suas habilidades de manuseio com o barro e conexões com o mundo a sua volta.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: Editora C/ARTE, 1998.

GALLO, Silvio. **Deleuze e a Educação**. Autêntica, 2003.

GOULART DA SILVA, Tharciana; LAMPERT, Jociele. **Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro.** Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, Centro de Investigação e Estudos em Belas-Artes. 2017

Ateliê do Quintal. Dica de Cerâmica - Preparando a argila – Amassar e bater. YouTube, 31 de julho de 2018. Acessado 16 de setembro de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EGyTS1BWQ04

LuBentes Cerâmicas. Aprenda a fazer a TÉCNICA DA COBRINHA na cerâmica em MENOS de 5 minutos. YouTube, 1 de março de 2023. Acessado 16 de setembro de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5n1N0o1J3GA

Ateliê do Quintal. Dica de Cerâmica - Beliscão ou Pinch. YouTube, 7 de agosto de 2018. Acessado 16 de setembro de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Bgb7jEnjpt4

Arturo Claudett Studio. Cerámica. Cómo hacer placas o planchas en arcilla. Dos Técnicas. YouTube, 31 de março de 2020. Acessadp 16 de setembro de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GexPhSdUBMs

Ceramic Arts Network. Laying a Foundation for layered Surfaces with Ceramic Engobes / COLLEN RILEY. YouTube, 5 de novembro de 2018. Acessado 16 de setembro de 2023. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=7tQU2bN0hGU

TubArte. Técnica de modelagem com argila – Barbotina para costuras. YouTube. 26 de julo de 2017. Acessado em 16 de setembro de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0HZaF2ulNzg

EFEITOS DOS EXERCÍCIOS COMBINADOS EM UM PACIENTE ADULTO COM TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

MARCELA TEIXEIRA ANTUNES[1]; HELEN MOREIRA ROSSALES[2]; GUSTAVO DIAS FERREIRA[3]

[1] Universidade Federal de Pelotas – marcelaantunesr@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – helenrossalesm@hotmail.com
[3] Universidade Federal de Pelotas – gustavo.ferreira@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Os Transtornos do Espectro do Autista (TEA) incluem o Transtorno Autista, o Transtorno de Asperger e o Transtorno Global do Desenvolvimento. Os pacientes que possuem essas condições apresentam déficits na comunicação, interação social, função cognitiva e até mesmo comportamento autodestrutivo (BHANDARI P, KHANAL P, 2016).

As intervenções terapêuticas precisam ser personalizadas, focando nas características clínicas específicas apresentadas por cada paciente (LAI MC, LOMBARDO MV, 2014).

Pacientes que apresentam essa patologia podem possuir diversas dificuldades em suas habilidades motoras, sociais e cognitivas, necessitando de estímulos e tratamentos específicos ao longo da vida.

O objetivo deste relato de experiência é descrever o plano de tratamento que foi estabelecido para um paciente com Transtorno Global do Desenvolvimento, focado nas principais limitações do paciente e buscando uma maior independência e melhora da qualidade de vida.

2. METODOLOGIA

O presente estudo de caso foi realizado na Associação de Pais e Amigos de Jovens e Adultos com Deficiência (APAJAD), pelo curso de Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), em um período de 7 semanas, de 10 de fevereiro a 24 de março de 2023.

Paciente adulto, sexo masculino, 28 anos de idade, obeso, com diagnóstico clínico de Transtorno Global do Desenvolvimento. Apresentou gestação sem complicações, no entanto, durante a primeira infância demonstrou atraso em seu desenvolvimento e passou a ter acompanhamento com neurologista desde seu 1 ano e 6 meses de idade, quando foi diagnosticado. Desde então, realiza acompanhamento com neurologista, fonoaudiólogo, educador físico, psicopedagogo e nutricionista.

Paciente apresenta quadros convulsivos com duração de aproximadamente 1 a 3 minutos, sendo que no ano de 2020 apresentou uma convulsão prolongada, com 40 minutos de duração. O ganho de peso exacerbou-se principalmente durante o período inicial da pandemia de COVID-19, quando deixou de realizar suas atividades rotineiras, como percorrer o trajeto até a escola caminhando. Com isso, a família relatou que o paciente apresentou perda de força muscular e dificuldade em realizar tarefas básicas do seu dia a dia, como alimentar-se e fazer higiene pessoal sozinho.

Durante 7 semanas de atendimento, foram descritas atividades para estimular as capacidades físicas e cognitivas do indivíduo, restabelecendo força de membros inferiores e membros superiores e utilizando jogos para incentivar as habilidades intelectuais do paciente. Aliado a isso, as atividades buscavam proporcionar um maior nível de consciência corporal, liberdade, coordenação de movimentos e independência em atividades de vida diária, como: se vestir, comer sozinho e utilizar o banheiro. Assim sendo, os exercícios foram planejados de modo a alcançar esses resultados, sempre voltados para os temas em que o paciente possuía maior interesse, com o objetivo de estimular o indivíduo a realizar as atividades propostas.

No primeiro atendimento foi realizada anamnese com a responsável pelo paciente, além da avaliação com o mesmo. Constatou-se que o indivíduo possui claros déficits cognitivos, alterações na fala e dificuldade em compreender o que lhe é dito. Realizou-se avaliação de equilíbrio, em apoio estático com os olhos abertos e fechados e apoio unipodal, observando-se uma significativa dificuldade em manter-se em equilíbrio e em entender a tarefa que lhe era solicitada. A coordenação motora foi avaliada por meio dos testes index-index, index-dedo do terapeuta e calcanhar-joelho, onde foi constatada alteração da coordenação pela perda de força muscular em MMSS e dificuldade na compreensão dos comandos. Além disso, também foi realizado o teste de função muscular com manobras deficitárias, onde obtivemos como resultados: Mingazzini MMSS positivo e MMII negativo. Durante a marcha há presença de joelho valgo dinâmico com fraqueza muscular envolvida.

A partir dos resultados encontrados, foi criado um plano de tratamento terapêutico focado em exercícios de fortalecimento muscular, coordenação motora e equilíbrio, combinados com atividades cognitivas que buscavam estimular o intelecto e eram de interesse do paciente.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O plano terapêutico foi realizado durante 6 semanas, com 1 sessão semanal de aproximadamente 45 minutos de duração. Utilizou-se o método de atividades combinadas baseadas nos interesses do paciente, com exercícios para estimular o raciocínio e a atividade física do indivíduo, visando alcançar os objetivos propostos.

As atividades cognitivas que foram realizadas durante as sessões foram:

- Quebra cabeças;
- Jogos da memória;
- Separar objetos pela cor e tamanho.

Quanto aos exercícios físicos, o paciente recebia orientações para:

- Acertar uma bola em um bambolê;
- Desenhar em quadro na parede, utilizando o braço o mais alto possível;
- Levantar halteres de 1kg.

Estas atividades eram realizadas com o paciente em ortostase, buscando promover uma melhora no equilíbrio, coordenação motora, concentração e fortalecimento de MMII. Também eram executados exercícios ativos assistidos de fortalecimento muscular para MMSS, com flexão e extensão de cotovelo com uso de halter e flexão de ombro com uso de faixa elástica.

É muito importante desenvolver habilidades motoras nos esportes, bem como nas atividades físicas ou em atividades relacionadas ao trabalho que estão intimamente relacionadas à saúde física e mental e ao desempenho cognitivo (HILL, 2010).

O desenvolvimento das habilidades motoras é importante para crianças com TEA, pois muitas vezes elas apresentam déficits importantes de equilíbrio, força e flexibilidade e o esporte fornece uma porta de entrada para que aprendam essas habilidades (JENKINS, 2018).

As atividades realizadas com o paciente envolviam o desenvolvimento de habilidades motoras que foram perdidas nos anos da pandemia de COVID-19, através de exercícios ativos e adaptados. Jogos com bola eram de interesse do indivíduo, e foram essenciais para uma evolução da coordenação motora de MMSS e MMII. Tais atividades eram pensadas de acordo com as individualidades do paciente, auxiliando na aquisição de habilidades motoras e respeitando suas limitações. O jogo de arremessar a bola em um bambolê mostrou resultados satisfatórios durante o período de atendimentos, onde o paciente conseguiu adquirir uma maior coordenação de movimentos, consciência corporal e força de MMSS.

Os resultados dos atendimentos foram em geral satisfatórios, observaram-se pequenas evoluções de força muscular e de coordenação de movimentos durante as 6 primeiras semanas de atividades, tendo o paciente apresentado maior cansaço e piora da força de MMII na última semana.

Apesar dos resultados positivos obtidos com a intervenção, a literatura carece de estudos com pacientes com Transtorno Global do Desenvolvimento, sendo mais focada nas generalidades do Transtorno do Espectro Autista. Além disso, são necessários mais estudos em pacientes adultos.

4. CONCLUSÕES

Diante do apresentado neste estudo, conclui-se que exercícios combinados, com atividades físicas moderadas e atividades cognitivas, auxiliam no ganho de habilidades motoras em pacientes adultos com Transtorno Global do Desenvolvimento. Mostrando assim, a importância de elaborar um plano de tratamento que considere todos os aspectos do paciente, com atividades voltadas para temas de seu interesse.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LYRA, L. et al.. What do Cochrane systematic reviews say about interventions for autism spectrum disorders?. **Sao Paulo Medical Journal**, v. 135, n. 2, p. 192–201, 2017.

HASSANi, F et al. Playing games can improve physical performance in children with autism. **International Journal of Developmental Disabilities** v. 68, n. 2, p. 219-226, 2020**.**

ESTUDO DE CASO REALIZADO NO LABORATÓRIO DE ENSINO E PESQUISA EM ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (LEPAARQ)

HELENA BRAGA FARHAT[1]; ANNELISE COSTA MONTONE[2]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – pourunminot@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – annelisemontone@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa apresentar um estudo de caso realizado na reserva técnica do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal de Pelotas (LEPAARQ), localizado no prédio do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), no Centro de Pelotas, próximo ao canal São Gonçalo.

O LEPAARQ, fundado oficialmente em 2001, nasceu como um projeto de extensão vinculado ao departamento de História e, atualmente, está sob direção do Instituto de Ciências Humanas, de forma a atuar diretamente com os departamentos de Arqueologia e Antropologia, com o objetivo de dar suporte às ações de ensino, pesquisa e extensão. Dentro do curso de Arqueologia, o laboratório é um espaço onde são realizadas as aulas práticas dos discentes.

A reserva técnica do LEPAARQ possui mais de 200 coleções resultantes de pesquisas, doações e endossos. Entre as tipologias pré-coloniais mais comuns destacam-se as cerâmicas, os líticos e as faunas, enquanto os materiais históricos consistem, em sua maioria, em louças, vidros, metais, cerâmicas simples, ossos e materiais vegetais, em minoria. Os materiais oriundos de pesquisas e doações são majoritariamente provenientes da região sul do estado do Rio Grande do Sul, conquanto também ocorra o recebimento de materiais de outros estados, em menor escala, por meio de endossos.

O estudo de caso é parte de um capítulo do Trabalho de Conclusão de Curso da autora, para a obtenção do título de bacharel em Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis, e se deu como uma oportunidade de aplicação prática dos conteúdos relacionados às disciplinas obrigatórias Conservação Preventiva I, II e III. Segundo o conceito apresentado pelo texto **Terminologia para definir a conservação do patrimônio cultural tangível** (ABRACOR, 2008), do Comitê Internacional de Conservação (ICOM-CC), a conservação preventiva se caracteriza por uma mescla de ações indiretas, ou seja, não aplicadas diretamente ao bem cultural, que têm como objetivo estabilizar, retardar ou prevenir danos ocasionados por agentes de degradação. Dessa forma, se caracteriza por medidas aplicadas na área circundante ao bem cultural ou acervo, através do controle de climatização e acondicionamento adequado, e por meio de diretrizes de manuseio, transporte e segurança.

O objetivo deste estudo é demonstrar as condições de conservação preventiva vigentes no local, mediante o monitoramento dos índices umidade relativa e temperatura, no período entre setembro de 2022 e março de 2023. Além disso, foi elaborado um diagnóstico simplificado de conservação preventiva, com o intuito de identificar deficiências, em relação à área circundante às coleções e ao sistema de manutenção e gestão, que possa contribuir para o desenvolvimento de fatores de degradação em tipologias arqueológicas.

Os parâmetros ambientais e os critérios de conservação preventiva foram embasados, sobretudo, em SOUZA e FRONER (2008), MICHALSKI (2009), TÉTREAULT (2009), SOUZA (2008) e na Portaria nº 196 do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Para a elaboração do diagnóstico de conservação preventiva, as diretrizes apresentadas por SOUZA, ROSADO e FRONER (2008) e AZEVEDO, RAMOS, OLIVEIRA, et al. (2020) trouxeram contribuições essenciais.

2. METODOLOGIA

O diagnóstico foi dividido entre informações gerais acerca da instituição, recursos humanos, caracterização do prédio e seus arredores, condições de acondicionamento, reserva técnica, segurança, gestão dos acervos, condições ambientais e controle de pragas. Para a sua elaboração, foram realizadas visitas ao local, tendo em vista diretrizes e apontamentos dos teóricos anteriormente citados, e entrevista com a técnica responsável pela reserva técnica, Luciana da Silva Peixoto, doutoranda em Arqueologia. Durante as visitas, foram feitas fotografias de aspectos relacionados ao edifício, ao acondicionamento dos materiais e aos equipamentos de controle climático.

O monitoramento climático da reserva técnica, por sua vez, foi realizado com o auxílio de dois equipamentos de medição de umidade relativa e temperatura (*dataloggers*) distintos: de 01 de setembro de 2022 até 20 de dezembro de 2022, foi utilizado o *datalogger* AK172, da marca AKSO, adquirido pelo LEPAARQ para monitorar a nova reserva técnica; de 04 de janeiro de 2023 até 31 de março de 2023, foi utilizado o *datalogger* RC-61, da marca Elitech, cedido pelo curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis para a elaboração do presente trabalho. Entre 20 de dezembro de 2022 e 04 de janeiro de 2023, não foram obtidos dados, devido a problemas técnicos. Ambos os equipamentos foram configurados com um intervalo de registro de 10 minutos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O diagnóstico de conservação preventiva levantou aspectos relacionados a: estrutura predial, onde foram identificadas infiltrações nas paredes e rachaduras no piso de concreto; agentes biológicos, com casos pontuais de ataques de fungos sobre os materiais, sobretudo nas cerâmicas pré-coloniais, materiais porosos com presença de substâncias orgânicas; mobiliário da reserva técnica, com estantes de aço apropriadas para a função, além de possuírem um afastamento suficiente para a circulação de ar e pessoas; acondicionamento, com caixas da marca Marfinite, de polietileno ou polipropileno, ambos polímeros adequados para o acondicionamento de bens culturais (TÉTREAULT, 2009, p. 18); limpeza da reserva técnica, realizada frequentemente pelos técnicos, com o auxílio de um aspirador; sistema de dados do acervo, atualizado e informatizado com frequência, através de planilhas no programa Excel; higienização dos objetos, realizada eventualmente pela equipe de coordenação dos projetos (nesse caso, os problemas relacionados à ausência do conservador-restaurador no laboratório foram salientados em entrevista); gestão e documentação, que têm sido um grande desafio, visto que não há um protocolo que padronize a catalogação dos bens arqueológicos; controle ambiental, sendo utilizados dois desumidificadores, um para cada andar da reserva técnica; em relação à incidência de luz, não há incidência de luz solar, visto que os ambientes não possuem janelas, enquanto as

lâmpadas utilizadas para gerar luz artificial são do tipo LED, tanto na reserva técnica quanto no laboratório.

As análises foram realizadas a partir de gráficos delimitados em um intervalo de aproximadamente um mês, cujas curvas demonstram as variações de umidade e temperatura nos períodos dados. Dessa forma, é possível constatar os seus valores máximos e mínimos, determinar as médias, analisar a variação de ambos os fatores e relacioná-los aos índices externos de temperatura e umidade relativa. Os índices externos foram obtidos a partir das medições climáticas realizadas pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), contidas em boletins mensais, com sede localizada no Capão do Leão, em Pelotas.

O IPHAN, através da Portaria nº 196, recomenda, para acervos arqueológicos de tipologias mistas, os seguintes parâmetros climáticos: temperaturas entre 20 ºC e 23 ºC e índices de umidade relativa entre 50% e 60%. Em relação à temperatura, a reserva técnica não sofreu variações muito bruscas em nenhum dos meses analisados, apresentando boa estabilidade e resistência predial aos fatores externos relacionados à temperatura. Enquanto a temperatura externa, registrada pela EMBRAPA, atingiu uma máxima de 39,6 ºC em fevereiro, a temperatura mais alta coletada na reserva técnica durante o mês foi de 27,9 ºC, excedendo 4,9 ºC o limite recomendado. A umidade relativa no interior da reserva técnica, por sua vez, apresentou índices superiores ao recomendado pelo IPHAN em todos os períodos analisados, variando entre 94,7% e 73,5% (maior e menor índices de umidade relativa máxima de todos os períodos analisados, respectivamente). As variações mensais estiveram entre 12,6% (setembro) e 35,8% (dezembro). Tanto a umidade relativa elevada quanto as variações bruscas desses índices são prejudiciais para acervos de natureza arqueológica: no primeiro caso, o ambiente torna-se propício para a oxidação de metais e o ataque biológico, sobretudo se associado à temperatura elevada e ausência de luz; no segundo caso, podem surgir danos mecânicos relacionados à expansão e contração dos materiais, fragilizando sua estrutura física e podendo resultar em rachaduras.

Visto isso, por meio do monitoramento climático da reserva técnica do LEPAARQ em um período de sete meses, foi possível constatar vantagens e desvantagens associadas ao local. As características prediais são capazes de isolar as influências externas de temperatura – ainda que os índices externos fossem demasiadamente altos ou baixos, no interior da reserva técnica a temperatura se manteve satisfatoriamente constante, sem variações bruscas, considerando que não há nenhum sistema de controle de temperatura. A umidade relativa, por sua vez, se apresentou como um obstáculo na preservação desses acervos. Os índices estiveram muito próximos ou superiores aos do ambiente externo durante os períodos analisados, além de apresentar flutuações bruscas. A vigência de parâmetros de umidade relativa incorretos pode propiciar danos irrecuperáveis, como o caso da corrosão metálica e dos danos associados ao ataque biológico.

4. CONCLUSÕES

A conservação preventiva se mostra como uma ferramenta essencial para a preservação de acervos arqueológicos, uma vez que são materiais que estão, na maior parte do tempo, acondicionados nos locais de guarda ou sendo manipulados para fins de pesquisa, cujos principais valores residem nas esferas histórica e científica. A fim de consolidar a área da conservação arqueológica no país, é preciso elaborar métodos e procedimentos, devidamente testados, tanto em campo

quanto em acervos salvaguardados, apropriados às realidades locais e institucionais.

Foi observado, ao longo da realização do estudo de caso, esforço e dedicação da parte dos profissionais atuantes no local, buscando aplicar as medidas de conservação preventiva recomendadas pelo IPHAN e pela área da conservação e restauração. Contudo, muitas vezes os subsídios são insuficientes para a implementação e manutenção desses sistemas.

Como experiência acadêmica, e levando em conta a trajetória profissional que poderá se desdobrar no futuro da autora após a graduação, lidar de maneira prática com os parâmetros climáticos de uma reserva técnica trouxe valiosas aprendizagens, necessárias para se construir um profissional devidamente preparado: enquanto o universo teórico nos dirige a pensar as condições ideais para a integridade de um bem cultural, a realidade nos apresenta obstáculos e desafios associados à escassez de verbas e equipamentos, à necessidade de monitoramento constante, à complexidade de se manipular os instrumentos de medição e controle dos fatores ambientais e às reflexões necessárias para adaptar as diretrizes de conservação preventiva com os recursos disponíveis. Ainda diante das dificuldades, salvaguardar e proteger objetos únicos e insubstituíveis para toda uma comunidade, seja na esfera cultural, histórica, artística ou científica, é uma missão nobre para os profissionais da conservação e restauração.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Renata Libonati; RAMOS, Ana Catarina Peregrino Torres; OLIVEIRA, Aliane Pereira; PESTANA, Amanda de Lima Costa; SULLASI, Henry Lavalle; ARAÚJO, Matheus da Silva. **Proposta de diagnóstico de conservação para acervos arqueológicos** – um protocolo para a reserva técnica do LACOR/UFPE. Vestígios – Revista Latino-Americana de Arqueologia Histórica, v. 14, n. 2, 2020.

FRONER, Yaci-Ara; SOUZA, Luiz Antônio Cruz. **Controle de pragas**. Tópicos em Conservação Preventiva-2. LACICOR−EBA−UFMG, 2008.

MICHALSKI, Stefan. **Temperatura incorrecta**. Canadian Conservation Institute (ICCROM), Canadá, 2009.

TÉTREAULT, Jean. **Contaminantes**. Canadian Conservation Institute (ICCROM), Canadá, 2009.

SOUZA, Luiz Antônio Cruz. **Conservação preventiva: controle ambiental**. Tópicos em Conservação Preventiva-5. LACICOR−EBA−UFMG, 2008.

IPHAN. **Portaria nº 196**, de 18 de maio de 2016. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2016.

SOUZA, Luiz Antônio Cruz; ROSADO, Alessandra; FRONER, Yaci-Ara. **Roteiro de Avaliação e Diagnóstico em Conservação Preventiva**. Tópicos em Conservação Preventiva-1. LACICOR−EBA−UFMG, 2008.

ICOM-CC. **Terminologia para definir a conservação do patrimônio cultural tangível**. Boletim Eletrônico ABRACOR, Rio de Janeiro, ed. 1, 2010.

IV JORNADA ACADÊMICA DE TOXICOLOGIA DA LAITOX - UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA GRADUAÇÃO

LUDMILA MEDEIROS MARQUES FEIJÓ[1]; GABRIEL CHAVIEL LHULLIER[2]; VITÓRIA MACIEL COPPA[3]; CAMILA LAPISCHIES[4]; GIANA DE PAULA COGNATO[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – ludmilafeijo01@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – gabriellhullier@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – graduandavitoria@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – camila.lapischies1@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – giana.cognato@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Durante a graduação, a experiência discente em projetos e atividades de pesquisa, ensino e extensão que envolvam organizações de eventos é de caráter fundamental para se obter experiência e habilidades que preparem o aluno para o âmbito profissional. Pensando assim, a criação de jornadas acadêmicas é uma ótima oportunidade para desenvolver habilidades e conhecimentos sobre determinados temas de interesse dos alunos de graduação. Dessa forma, a participação em comissões de eventos científicos de forma ativa ajuda a aprimorar a gestão, a liderança, o planejamento e também aflorar dedicação, confiança e a responsabilidade do aluno (Brasil, 2001).

Embora a maioria dos eventos sejam realizados em modelos presenciais, os eventos on-line também conseguem proporcionar uma experiência única, e muitas vezes marcante, tanto para quem está organizando, como para quem será o ouvinte do evento. Durante a pandemia da Covid-19 os meios virtuais foram extremamente utilizados, visto que naquela época o contato era restrito exceto para fins essenciais, (HOFFMANN et al., 2021; de MORAES, 2019).

O propósito de escolher um evento em modalidade on-line é mostrar que existe a oportunidade de explorar mais esse meio mesmo após a ocorrência da pandemia, a fim de combater mitos e *fake news* sobre determinados assuntos. A saúde está entre os assuntos mais vitimados por *fake news*, sendo que muitas vezes as informações necessárias são insuficientes, ou então se tem informações incorretas (ZANATTA et al., 2021; SWIRE-THOMPSON & LAZER, 2020).

A Jornada Acadêmica de Toxicologia, organizada pelos membros da Liga Acadêmica Interdisciplinar de Toxicologia (LAITOX), ocorreu em um final de semana do mês de março no ano atual (2023), por meio de plataformas digitais, e foi pensada como uma forma de levar um maior conhecimento de uma maneira mais educativa e dinâmica, através de palestras expositivas sobre vários assuntos do meio toxicológico, com vários palestrantes, baseado nos assuntos que mais fazem parte do dia a dia da população, além de proporcionar uma ampla acessibilidade aos mais diversos cursos e instituições, e as mais variadas regiões do estado, visto que há muita desinformação sobre o assunto de toxicologia em seus diversos eixos.

2. METODOLOGIA

Em conjunto, os ligantes da Liga Acadêmica Interdisciplinar de Toxicologia organizaram um evento científico de forma online, que teve como iniciativa

integrar estudantes de diversas áreas e promover palestras com temas atuais e ao mesmo tempo relevantes na área de Toxicologia. Esse evento foi cadastrado na plataforma COBALTO sob a forma de um projeto de ensino intitulado “IV JORNADA DE TOXICOLOGIA DA LAITOX” (código 6541).

O evento ocorreu nos dias 25 e 26 de março, com três palestras na parte da manhã e duas palestras na parte da tarde no dia 25, e no dia 26 foi dividido com três palestras na parte da manhã e na parte da tarde foi realizada uma “Mesa redonda” com outras Ligas Acadêmicas de Toxicologia. Ao final de cada palestra, foi aberto o chat para os participantes fazerem perguntas aos palestrantes.

A escolha dos palestrantes se deu ao olharmos o currículo lattes dos mesmos e enviarmos um convite formal por e-mail convidando-os para ministrar uma palestra para a Jornada com um tema ligado à Toxicologia. Tivemos 8 palestrantes cada um com os mais variados temas com ênfase em Toxicologia em geral. Foram trabalhados temas como: Plantas tóxicas, Bebidas energéticas, Cigarros eletrônicos, Microrganismos como biomarcadores toxicológicos, Toxicologia das impressões digitais, Aplicação do cultivo celular na investigação toxicológica, Toxicologia social: aspectos neuroquímicos e Novas substâncias psicoativas.

A parte da divulgação foi realizada nas redes sociais e teve início um mês antes do evento. A produção das artes foi de autoria própria feita por um ligante e aprovada por todo o resto da equipe organizadora (FIGURA 1). As inscrições foram feitas online, por meio de um formulário eletrônico.



Figura 1: Arte de divulgação da IV Jornada Acadêmica de Toxicologia divulgada nas redes sociais.

A transmissão do evento foi feita utilizando duas plataformas de mídia: Google meets para a equipe organizadora e os palestrantes, e Youtube para o restante do público ouvinte.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O evento foi um sucesso e obteve ao total 295 inscritos, e foi exibido ao vivo, utilizando uma plataforma digital, atingindo 849 visualizações no 1º dia, e 509 visualizações no 2º dia, totalizando 1358 visualizações durante todo o evento. Ao todo, 4 ligas além da Laitox participaram da mesa redonda. Foram elas: LATOX da Universidade de Santos; LiaTOX da Universidade Estadual de Maringá (UEM); LATOX da Universidade Federal de Ouro Preto e LACTOX da Universidade Estadual de Campinas.

A proposta inicial do evento era contemplar principalmente acadêmicos da própria universidade, porém o evento acabou indo muito além, contando com a presença de graduandos de outras universidades de Pelotas, de outras cidades do Rio Grande do Sul e também de vários outros Estados, como Tocantins e Brasília. Além também de que obteve-se inscritos de diversos cursos como; Farmácia, Química, Enfermagem, Nutrição, Biomedicina, Engenharia de alimentos, entre outros.

Diante dessas questões, foi perceptível que o envolvimento de participantes de outras instituições foi importante para o aprimoramento da vivência acadêmica, principalmente a “Mesa redonda” com ligantes de outras Ligas Acadêmicas de Toxicologia de outras instituições e Estados, pois essa interação e troca de saberes, contribuiu para o crescimento profissional e disciplinar de todas as ligas acadêmicas participantes.

A Liga Acadêmica Interdisciplinar de Toxicologia (LAITOX), envolve acadêmicos de diversos cursos, cada um tinha sua rotina, o que resultou em todas tomadas de decisões sobre o evento pela rede social.

Tal experiência de organização de um evento como foi a IV Jornada Acadêmica de Toxicologia, contribuiu para a formação, a comunicação e no aprendizado de utilizar as redes sociais e ferramentas digitais para exibir um evento como esse, o que gerou na adaptação com esse formato totalmente online, não somente os acadêmicos mas também os palestrantes.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que a organização do evento estimulou o trabalho em equipe e a gestão de novas ideias, aumentando também a experiência e o currículo na extensão universitária. Além de ser um evento online e totalmente gratuito, a jornada permitiu um amplo acesso de participantes de várias regiões, não sendo necessário deslocamento e abrindo a possibilidade do ouvinte assistir às palestras da sua própria casa ou de onde quisesse.

Embora o meio virtual seja mais cômodo, a procura pelos palestrantes foi um tanto quanto desafiadora, com e-mails sem resposta ou palestrantes de difícil contato. No entanto, palestrantes que dominaram vários dos temas propostos responderam ao contato e se mostraram excelentes em suas apresentações. A ‘’Mesa Redonda’’ com ligas acadêmicas de toxicologia de outras instituições também foi muito positiva e outros pontos de vista sobre como realizar as atividades de ensino, pesquisa e extensão em toxicologia através de ligas acadêmicas foram compartilhados.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução** CNE/CES nº 4, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Medicina Diário Oficial da União. Brasília, 9 nov. 2001; Seção 1, p.38

de MORAES, EC. **Eventos Científicos Presenciais: um estudo sobre o Congresso Nacional da Intercom.** MP. 2019;9(9). Portuguese

HOFFMANN, L. V., CIORCERO, N. M., ALMEIDA, V. G. de, ZILLES, A., ZEM, F., & MARQUES, C. M. **GESTÃO E ORGANIZAÇÃO DE EVENTO ACADÊMICO ONLINE NO CURSO DE MEDICINA COMO FERRAMENTA DE ATUALIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**, 1., Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.7, p.65304-65312 jul. 2021. Disponível em:<https://ojs.brazilianjournals.com.br/index.php/BRJD/article/view/32235>. Acesso em: 03 de set. 2023.

Swire-Thompson B, Lazer D. **Public Health and Online Misinformation: Challenges and Recommendations.** Annu Rev Public Health. 2020 Apr 2;41:433-451. doi: 10.1146/annurev-publhealth-040119-094127. Epub 2019 Dec 24. PMID: 31874069. Disponível em:<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31874069/>. Acesso em: 12 de set. 2023

Zanatta ET, Wanderley GPM, Branco IK, Pereira D, Kato LH, Maluf EMCP. **Fake news: the impact of the internet on population health.** Rev Assoc Med Bras (1992). 2021 Jul;67(7):926-930. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34817501/>. Acesso em: 12 de set. 2023

DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE UMA SOBREMESA DE PÊSSEGO INSPIRADA NA CULINÁRIA MARROQUINA

JUCIARA SILVA CORRÊA FONSECA[1]; IURI YUDI FURUKITA BAPTISTA[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – juciarafonseca38@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – iuri.baptista@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Marrocos é um país localizado no Norte de África que historicamente foi habitado por um grande número de árabes e berberes, sendo as diferenças entre esses dois grupos mais linguísticas do que étnicas (CAMPOS, 2023). Tal como muitas antigas colónias europeias, a economia de Marrocos ainda depende fortemente da exportação de matérias-primas. A cultura marroquina é muito tradicional, mas herdou muitos aspectos de diferentes povos devido à mistura de árabes, africanos e europeus (OGOT, 2010).

O país produz uma grande variedade de frutas e vegetais mediterrâneos e ainda mais frutas tropicais, sendo que as carnes mais apreciadas são as de boi, cordeiro, frango, camelo, coelho e frutos do mar, que constituem a base da culinária do país. Condimentos muito diversos, como canela, cominho, gengibre, açafrão, páprica, azeitonas, limões e laranjas também são utilizados no preparo de pratos. Por fim, leguminosas como lentilha e grão-de-bico e frutas secas como nozes e pistaches também são comuns em todas as refeições (LOPES, 2018).

CASIMIRO (2019) aponta que a população marroquina está vivenciando a ascensão do islamismo e o desenvolvimento da gastronomia, destacando que nos doces, os árabes possuem diversos temperos como amêndoas, água de rosas, água de flor de laranjeira, suco de limão, mel. Frutas populares no Marrocos são as nêsperas, melões, melancias, maçãs, ameixas, laranjas e pêssegos (RIBEIRO, 2019). Uma característica muito importante da comida marroquina é o chá, que reina supremo antes e depois das refeições, talvez influenciada pela proibição de bebidas alcoólicas pelo islamismo. A tradição inclui chá verde, infusão de hortelã fresca e folhas de verbena, muito açúcar e bules de metal.

As sobremesas costumam ser massas de farinha de trigo, especialmente folhadas como a massa filo, assadas ou fritas com especiarias e servidas com creme. Um exemplo disso é a jawhara, um doce típico marroquino feito intercalando placas de massa filo assadas ou fritas com creme confeiteiro aromatizado por água de flor de laranjeira e decorado com coberturas como groselha preta com tahine, pistache torrado, tangerina, açafrão, cerejas, tangerina, jasmim, entre outras.

Desta forma, o objetivo deste trabalho é apresentar as especiarias mais utilizadas pelos marroquinos, como canela, noz-moscada, cardamomo, anis-estrelado e cravo, bem como frutos secos como pistache, nozes e amendoim, no desenvolvimento, confecção e avaliação de uma sobremesa inspirada nas jawharas marroquinas como atividade avaliativa de Cozinha Internacional IV do curso de Gastronomia da Universidade Federal de Pelotas.

2. METODOLOGIA

O primeiro passo foi realizar uma pesquisa bibliográfica sobre o Marrocos, a culinária marroquina e as sobremesas marroquinas, para conhecer, se inspirar e explorar os elementos do país e sua confeitaria. Considerando as limitações de tempo, verba, equipamentos e acesso aos insumos, o preparo escolhido foi uma releitura da jawhara marroquina, uma espécie de “mil-folhas” que intercala placas crocantes de massa filo e creme de confeiteiro aromatizado com água de flor de laranjeira.

A massa filo, elemento típico da doçaria árabe, foi mantida como base da sobremesa, respeitando então as receitas tradicionais de jawhara. Para adoçar e saborizar, foi pincelada com uma calda de limão e especiarias (canela, noz-moscada e açúcar) trazendo doçura e um toque de acidez. Como o creme de confeiteiro foi substituído por um sorvete mais rico em gordura, se deu preferência a assar a massa filo em forno a 180°C até dourar, em vez de fritar.

Presente nas balaclavas árabes, o pistache foi escolhido para saborizar o sorvete que substituirá o creme confeiteiro para oferecer mais refrescância à sobremesa. Para fazer o sorvete, o pistache foi processado até virar uma pasta e incorporado à base de sorvete feita com creme de leite e saborizada com raspas de laranja para substituir a água de flor de laranjeira. A mistura foi congelada em tempo e temperatura controlada em uma sorveteira Tramontina Breville Express.

Os frutos de caroço da família *Rosaceae* encontrados no Mediterrâneo, como damascos, ameixas e nêsperas, foram representados nessa sobremesa pelo pêssego. Para valorizar seus gostos, aromas e textura, escolheu-se não cozinhar a fruta. Ela foi apenas cortada na metade, descaroçada, defumada com madeira de árvore frutífera e caramelizada.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade pedia que fosse desenvolvida uma sobremesa empratada inspirada na culinária de um dos países estudados e que essa sobremesa tivesse três elementos, sendo um deles uma fruta e essa fruta devia ser a protagonista. O prato desenvolvido cumpriu as propostas integralmente, pois tinha três elementos (massa filo, sorvete de pistache e pêssego caramelizado), todos eles tinham fundamentação e ingredientes da culinária marroquina, e o protagonista do prato foi o pêssego, uma fruta.

Na composição visual do prato, o prato apresentou contrastes das cores que iam do negro do prato ao branco do açúcar confeiteiro polvilhado, passando por um degradê de cores terrosas na massa dourada e no sorvete bege e caramelo. O pêssego traz cores secundárias entre laranja e amarelo, refletindo o sol e calor do mediterrâneo no norte do continente africano. A decoração simples e direta com pistaches e raminhos de tomilho-limão trouxe a simplicidade e naturalidade da culinária mediterrânea, conhecida pelo foco no frescor dos ingredientes.

As formas geométricas também formam um contraste visualmente marcante entre os ângulos retos e pontiagudos das folhas de massas folhadas e a curvilinearidade do pêssego cortado e apresentado em meia esfera. Nas texturas visuais, a massa é rugosa e áspera, o pêssego caramelizado é liso e brilhoso, e o sorvete com pedaços de pistache ficou com aparência granulosa que remete ao queijo feta tradicional do Marrocos.

Em termos de sabor, uma calda de limão-siciliano, açúcar e canela foi pincelada a massa folhada para que ganhasse aromas doces, críticos e frutados sem a adição de açúcar. Já o sorvete à base de nata foi saborizado com pistaches grosseiramente processados e especiarias como noz-moscada, canela e cravo-da-Índia. A ideia era dar peso e sobriedade ao pêssego, com a defumação, tratando-o com o protagonismo de um bife em um prato salgado, porém a defumação foi insuficiente e não ficou pronunciada.

Nas texturas, o pêssego é uma combinação de carnosidade e suculência com uma fina camada de caramelo crocante, a massa folhada traz untuosidade e uma crocância rústica. O sorvete também é um elemento bivalente, trazendo ao mesmo tempo a cremosidade e derretimento da base feita com gordura láctea e a textura irregular de pedaços grosseiramente e heterogeneamente processados de pistache.

Todos os sabores, então, estavam direcionados a ingredientes típicos da doçaria árabe do magreb, o Oeste do mundo árabe. Mas, algumas melhorias poderiam ser feitas em futuras versões da receita. O pêssego precisava de uma defumação mais intensa, assim como seu caramelo poderia ter chegado a uma temperatura mais alta para ficar mais escuro, mais vitrificado e com sabor mais intenso. O sorvete, por sua vez, poderia ter um teor de gordura menor para dar mais maciez ao ser congelado, e ter doçura mais intensa, melhor representando a doçura típica da doçaria marroquina.

Figura: 01, 02 e 03







Fonte: Autoria própria

4. CONCLUSÕES

O preparo cumpriu com precisão a proposta da prova de Cozinha Internacional IV ao representar a doçaria marroquina em uma versão da jawhara empratada que continha três elementos, sendo um deles uma fruta. Os ingredientes utilizados remetem à culinária árabe presente no magreb, como a massa filo, os frutos da família *Rosaceae*, o pistache, o limão-siciliano e as especiarias. A apresentação trouxe contrastes de cores e formatos, os elementos apresentavam texturas complexas e diversas, e os aromas tipicamente mediterrâneos. Como melhorias propostas, estão a intensificação da defumação e caramelização do pêssego, bem como o aumento da doçura, especialmente do sorvete.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, M. **Marrocos.** Brasil Escola, 2023. Disponível em:<https://brasilescola.uol.com.br/geografia/marrocos.htm> Acessado em 02 set. 2023.

CASIMIRO, G. **A história da confeitaria.** Dani Noce, 2019**.** Disponível em:<https://www.daninoce.com.br/gastronomia/sobre-tudo-e-sobre-o-nada/a-historia-da-confeitaria/> Acessado em 01 set. 2023.

LOPES, A.; SILVA, A.; BORDON, I.; OLIVEIRA, J.; SOUZA, J.; MENEGARE, L. **Marrocos**. XX Congresso Metodista de iniciação e produção científica, 2018. Disponível em: http://www.metodista.br/congressos-cientificos/index.php/CM2018/ECMS2018/paper/view/9915> Acessado em 01 set. 2023.

OGOT, B. **História geral da África, V: África do século XVI ao XVIII.** Unesco, 2010. Disponível em:< https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379545?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-c4ef82b6-6d01-415e-a232-aab006c19112> Acessado em 02 set. 2023.

RIBEIRO, F. **Como é a culinária marroquina.** Viagens e outras histórias, 2019. Disponível em:<https://www.viagenseoutrashistorias.com.br/como-e-a-culinaria-marroquina/> Acessado em 03 set. 2023.

DESAFIOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA NOS ANOS INICIAIS: REFLEXÕES A PARTIR DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

JAQUELINE DE MATOS CORRÊA[1]; ANTÔNIO MAURÍCIO MEDEIROS ALVES[2]; CAROLINE TERRA DE OLIVEIRA[3]

[1]Universidade Federal De Pelotas - jaquelinecmattos01@gmail.com
[2]Universidade Federal De Pelotas – alves.antoniomauricio@gmail.com
[3]Universidade Federal De Pelotas – caroline.terraoliveira@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas-mariluce.pel@gmail.com

1.INTRODUÇÃO

O trabalho que segue debate algumas atividades desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, da Universidade Federal de Pelotas, junto ao Núcleo de Ciências e Matemática nos Anos Iniciais. O projeto teve início no dia 11 de novembro de 2022 e, ainda, segue em andamento. Assim, o presente texto tem como objetivo, apresentar a precariedade e a falta de aulas de ensino de ciências nos anos iniciais.

Um ponto relevante a destacar, refere-se à pesquisa sobre a realidade escolar que foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Carrucio que se localiza no bairro Pestano, na cidade de Pelotas (RS). A escola funciona em turno integral das nove da manhã às quatro da tarde, abrangendo turmas do primeiro ao quinto ano, sendo que o primeiro e o segundo ano estão inseridos na modalidade de turno integral.

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental. Além disso, foi desenvolvido um diagnóstico da escola, investigando os seus funcionários, no qual foram realizadas entrevistas e coleta de dados para entender o funcionamento da escola, foi estabelecido um diálogo com a professora titular para conhecer a turma e como a mesma conduz suas aulas. Foram coletados inúmeros dados de extrema importância, entretanto, a discussão proposta estará focada apenas na análise sobre as aulas de Ciências da Natureza, na qual observamos algumas problemáticas em relação à turma que foi observada.

São conduzidas aulas de Ciências duas vezes na semana pela professora titular. E, nessas aulas, percebi o quanto faltam investimentos no processo de formação continuada dos professores para o ensino de ciências, enquanto a área da matemática é trabalhada de forma integral e por um período mais extenso nos Anos Iniciais. Assim, a área de ciências não é explorada como deveria, porquanto é levado em consideração que lidamos e usamos os conhecimentos das Ciências da Natureza todos os dias e, nisto, encontra-se a sua relevância. Desse modo, no decorrer do texto, irei aprofundar e trazer outros pontos importantes sobre o assunto abordado.

2. METODOLOGIA

No início da pesquisa foi realizado um diagnóstico da estrutura da escola, e dos documentos regentes da instituição, dentre eles, destacamos a análise do Projeto Político-Pedagógico da escola, do Documento Orientador Municipal da cidade de Pelotas e da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). O objetivo do estudo era compreender como a escola funciona, como é a participação dos funcionários e alunos no âmbito escolar. Para aperfeiçoar essa pesquisa foi realizada uma visita na escola com a intenção de conhecer os ambientes no qual essa comunidade está inserida, e qual tipo de estrutura esses alunos frequentam.

Foram conduzidas nove entrevistas, de forma presencial, com os funcionários e alunos da escola, para melhor compreensão de como é o dia a dia na instituição. Desse modo, foram entrevistados o diretor da escola, dois professores, a coordenadora pedagógica, a orientadora educacional, e quatro alunos, uma dupla de primeiro ano e a outra de segundo ano. Essas entrevistas foram gravadas, e as perguntas foram criadas com o grupo de participantes do PIBID, que consiste em oito pesquisadoras e a supervisora do projeto. A partir da análise desses dados que foram coletados, organizamos, de forma mais qualificada e inter-relacionada à realidade escolar, os planejamentos que serão executados durante a vigência do projeto, o qual prevê o seu término em abril de 2024.

Com a conclusão e registros das entrevistas finalizadas, seguimos para a observação em sala de aula, como são feitas e planejadas as aulas de ciências e matemática pelas professoras. Durante a observação ficou em evidência a lacuna nas aulas de ensino de ciências. Percebeu-se que a professora não recebeu e não recebe formação adequada para conduzir as aulas de ciências com maior propriedade sobre os temas abordados. Sobre isso, destacamos:

> Uma educação científica busca preparar o aluno para que saiba conviver com o avanço científico e tecnológico, refletindo sobre os impactos, fazendo com que ele saiba se posicionar diante das situações que emergirem ao seu redor, desde os anos iniciais até níveis superiores, transformando os saberes do senso comum em conhecimentos mais elaborados. (LORENZETTI, 2022, p. 9).

Assim, os autores da área (LORENZETTI, 2020) afirmam a importância e a necessidade de um ensino de ciências com fundamento teórico e que, de fato, possa influenciar a vida dos estudantes, já que estamos inseridos diariamente nesse campo de estudo e tomamos contato com os benefícios da ciência e da tecnologia nos dias de hoje.

A autora Rosa em seu artigo “Por que ensinar ciências para as crianças?’’ coloca em ênfase essa dificuldade que os docentes possuem’’ Rosa et al. (2007) constataram que para os professores, especialmente para aqueles que

trabalham no primeiro ciclo, os currículos dos anos iniciais estão atrelados aos conteúdos vinculados à linguagem verbal e escrita e à matemática. As ciências são deixadas em segundo plano.''

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da investigação sobre a realidade escolar da E.M.E.F Francisco Carucio, vale salientar que o ensino de Ciências da Natureza, quando trabalhado na escola, é através da memorização, ou a partir de experiências que não condizem com a realidade do aluno ou que não se relacionam com o conteúdo teórico que é explorado. Assim, conforme aponta Santos (2007 *apud* Viecheneski, Lorenzetti e Carletto 2012, p. 855):

> [...] a forma como o ensino de ciências tem sido realizada, limita-se em sua maior parte, a um processo de memorização de vocábulos, de sistemas classificatórios e de fórmulas, de modo que os estudantes apesar de aprenderem os termos científicos, não se tornam capazes de apreender o significado de sua linguagem.

Na turma de 2°ano que foi observada o tema trabalhado foi higiene corporal, algo amplo que faz parte do cotidiano da maioria das pessoas, todavia foi executado de forma não muito atrativa, fazendo com que os educandos não percebessem a real importância do assunto. Colocando em pauta, novamente, a precariedade instalada na rede de ensino.

Quando entrevistados os alunos alegaram que não sabiam o que era Ciências, mas tinham curiosidade como, por exemplo, “como a lua se coloca no lugar do sol?”. Outros, trouxeram que sabiam o que era a referida área do conhecimento, afirmando que era a matéria que estuda as plantas. Percebe-se as inúmeras concepções que os alunos possuem quanto ao conteúdo e conceitos de Ciências e, desde já, este fator poderia ser explorado a partir de um amplo leque de temáticas, conceitos e atividades experimentais em sala de aula.

Foi observado se a escola obtém livros de literatura com essa abordagem, focando-se na análise, portanto, nos temas de Ciências da Natureza. Na coleta dos dados obtive bons resultados nesse aspecto, pois a escola possui inúmeros livros com temáticas variadas como, por exemplo, alimentação saudável, corpo humano, entre outros.

4. CONCLUSÕES

A pesquisa segue em andamento portanto não possui dados concluídos, mas acredito que programas como o PIBID, fazem o diferencial na formação das futuras docentes, porquanto, nessa pesquisa, observamos assuntos que durante as atividades desenvolvidas na escola-campo não íamos conseguir abordar e nem tão pouco ter tamanha percepção do problema.

Salientamos que é preciso investir na qualificação dos profissionais da escola, abordando-se o estudo de como a área de Ciências da Natureza é

importante para o desenvolvimento dos alunos dos Anos Iniciais, buscando-se uma ampliação do que os alunos já sabem e se interessam em relação aos fenômenos da natureza que integram o seu cotidiano.

Contudo, destacamos que a sobrecarga de trabalho dos professores da Educação Básica não pode ser deixada de lado. Desse modo, um tempo exíguo é reservado para a professora titular, outro ponto que faz com que os docentes não abordem os conteúdos de Ciências ou, simplesmente, explorem os mesmos somente em datas comemorativas como, por exemplo, no dia da água e no dia do meio ambiente. E, mesmo nestas datas comemorativas, os conteúdos de Ciências não são explorados como deveriam. Sobre isso, na sala a qual observei, os alunos apenas pintaram gotinhas de água e fizeram um cartaz, mas não trabalharam o real significado da importância da água, de sua conservação, tampouco sobre o ciclo hidrológico. Destaca-se que este conteúdo deveria ser a base das aulas para um melhor entendimento do que é de fato Ciências.

Conclui-se que, até o presente momento, existe uma grande lacuna no ensino de Ciências da Natureza desenvolvido nos Anos Iniciais, fator que se mostra prejudicial às crianças e à sua formação, contudo, acredito que espaços como o programa PIBID, na faculdade, fazem a diferença na formação e na qualificação das futuras professoras e professores da Educação Básica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

BRASIL. Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Carucio. **Projeto Político-Pedagógico da Escola**. Pelotas, 2023.

LORENZETTI, L. **A promoção e avaliação da alfabetização científica nos anos iniciais**. In: VIVEIRO, A.; MEGID NETO, J. (org.). Ensino de Ciências para Crianças: fundamentos, práticas e formação de professores. Itapetininga: Edições Hipótese, 2020. p. 09-26.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação e Desporto. **Documento Orientador Municipal: Referencial Curricular do Município de Pelotas**. Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Componente Curricular: Ciências, 2019.

VIECHENESKI, J. O.; LORENZETTI, L.; CARLETTO, M. R. Desafios e práticas para o ensino de Ciências e alfabetização científica nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Atos de Pesquisa em Educação - PPGE/ME**. v. 7, n. 3, p. 853-876, set./dez. 2012.

UTILIZANDO JOGOS COM MATERIAL CONCRETO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

LIDIANE AFFONSO DE OLIVEIRA[1]; BIANCA LEAL FERNANDES[2]; ANA CAROLINA CASTILHOS GONÇALVES[3]; MARIA SIMONE DEBACCO[4]; LUIZ ALBERTO BRETTAS[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – lidianeaffonso1504@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – biancalealfernandes@outlook.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – anacastilhhos@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – msdebacco@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – l.a.brettas@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como fonte de investigação científica a utilização de material concreto, no ensino de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental, em uma escola estadual no município de Pelotas/RS. Este trabalho está vinculado ao Programa Residência Pedagógica[1], desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas/RS. Como bolsistas residentes[2], executamos atividades didático-pedagógicas em uma escola pública de educação básica, denominada “escola campo”. Este trabalho tem como objetivo compreender e evidenciar para os professores da educação básica a importância da utilização do material concreto na construção do número e de conceitos matemáticos ministrados nos anos iniciais do ensino fundamental. Segundo DURO e CENCI (2013):

> A gênese do número em crianças é um estudo que merece destaque quando tratamos do ensino de matemática nos anos iniciais, visto que a não compreensão deste conceito remete a dificuldades de aprendizagem na área da matemática. Sendo assim, entendemos que este estudo pode contribuir para a prevenção e para a intervenção de educadores no intuito de minimizar essas dificuldades (DURO; CENCI, 2013, p. 1).

Portanto, a pesquisa realizada no âmbito do Programa Residência Pedagógica não apenas aborda uma questão relevante no ensino de matemática, mas, também, tem o potencial de impactar, positivamente, a formação das Bolsistas Residentes, a formação dos Professores Preceptores, a qualidade da educação básica e, o mais importante, o aprendizado das crianças.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho científico tem início nos encontros semanais com os Professores Orientadores do Programa de Residência Pedagógica, com as oficinas didáticas e estudos teóricos nas áreas de matemática e ciências.

---

[1] Art. 2º O PRP é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura. EDITAL Nº. 19/2022 / Processo nº 23110.033374/2022-83

[2] Bolsistas CAPES.

Iniciamos nossas observações em uma turma do quarto ano, do ensino fundamental, da rede estadual, localizada no centro da cidade de Pelotas/RS. Durante o período de observações iniciais, constatamos as dificuldades de aprendizado apresentadas pelas crianças ao lidarem com o conteúdo de matemática. Após, desenvolvemos planos de aula com o propósito de diminuir ou acabar com essas dificuldades em relação ao conteúdo de matemática. Os planos de aula foram elaborados sob a orientação dos orientadores do programa, embasados em estudos teóricos e nas oficinas didáticas de matemática.

Para execução dos planos de aula, escolhemos trabalhar com jogos didáticos e com material concreto. Inicialmente, utilizamos o material dourado para elaborar os conceitos de unidade, dezena e centena. Os jogos didáticos escolhidos para trabalhar os conceitos matemáticos foram: “Quero mais barrinhas” e “Quero uma placa” para notação posicional decimal e algoritmo para operação de adição de números inteiros; “Tenho mais com mais copinhos?”, “Boliche da repetição” e “Construindo retângulos” para construção do conceito de multiplicação e construção da tabela de multiplicação; “Quanto cada boneco tem” e “Quantas vezes cabe” para construção do conceito de divisão e os “Blocos lógicos” para desenvolver o raciocínio lógico e abstrato.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No transcorrer das observações efetuadas, evidenciou-se que determinadas crianças manifestaram desafios na manipulação do material concreto, sugerindo a possibilidade de que essa dificuldade seja atribuída à escassa familiaridade e experiência prévia com a utilização desses materiais. É importante observar que a professora da turma adota uma abordagem pedagógica mais tradicional no ensino de matemática, enfatizando a memorização das operações matemáticas por meio de atividades teóricas em detrimento da compreensão da formação dos conceitos e operações matemáticas por meio de atividades práticas com material concreto. Para VIEIRA, GOLIN, GIACOMELLI E KLEIN (2019):

> Ao se inserir nas escolas da Educação Básica, percebemos que, por razões diversas, a forma de organização do ensino de Matemática, na maioria das vezes, é pautada na memorização, na repetição e na execução exaustiva de exercícios. Tais procedimentos dificilmente conseguem levar os alunos a transpor a generalização empírica, negando-lhes possibilidades de desenvolver suas máximas capacidades intelectuais. Como resultado, muitos deles não aprendem e, em muitos casos, acabam não gostando de matemática ou, ainda, afastam-se da escola (VIEIRA, GOLIN, GIACOMELLI E KLEIN, 2019, p. 655).

A turma encontra-se em estágios diferentes de conhecimento sobre o conteúdo de matemática, apresentando graus diferentes de dificuldades. Nos casos mais críticos, não conseguem relacionar o número com a quantidade, apresentando dificuldades em fazer as trocas decimais e em decompor o número na folha de atividade que tem a imagem do cubo, da barra e da placa representados na folha. Nesse caso referimo-nos à utilização do material dourado para a elaboração dos conceitos de unidade, dezena e centena nos jogos “Quero mais barrinhas” e “Quero uma placa”.

No jogo “Quanto cada bonequinho tem”, que envolve a distribuição de unidades entre bonequinhos, ao relacionar a tarefa com a expressão apresentada na folha, um aluno percebeu que se tratava de uma operação de divisão. No

entanto, sua compreensão das operações matemáticas era limitada, o que resultou em dificuldades em compreender a lógica por trás da conta de divisão. Isso pode ser atribuído à ausência de familiaridade com material concreto, já que o aluno nunca teve a oportunidade de manipulá-lo dessa forma, levando a uma abordagem mais passiva e repetitiva em relação à construção do conhecimento matemático.

No contexto do jogo “Tenho mais com mais copinhos?”, foi observado que as crianças enfrentaram dificuldades em contabilizar os cubinhos localizados dentro dos copinhos. Esse desafio decorreu, em parte, da limitação de visibilidade dos cubinhos, que não estavam facilmente acessíveis às crianças sem a necessidade de retirá-las dos copinhos ou realizar contagens repetidas. Como estratégia para superar essa dificuldade, optou-se por substituir os copinhos por bonequinhos, uma abordagem mais lúdica e de fácil visualização. Essa mudança permitiu que as crianças contassem os cubinhos de forma mais eficiente, possibilitando a exploração de várias hipóteses durante as divisões. De acordo PIAGET (1999):

> [...] as operações ainda não repousam sobre proposições de enunciados verbais, mas sobre os próprios objetos que elas se limitam em classificar, a seriar, a colocar em correspondência. Em outras palavras, a operação nascente ainda está ligada à ação sobre os objetos e à manipulação efetiva, ou simplesmente mentalizada (PIAGET, 1999, p. 105).

Piaget (1999) está fazendo referência à fase operatório-concreta, na qual ele argumenta que a criança ainda não desenvolveu a capacidade de abstração completa. Portanto, é essencial que a criança comece sua jornada de aprendizado com a manipulação direta de objetos como parte integrante do processo de construção do conhecimento. Somente mais tarde, por volta dos 11 anos de idade, na fase operatório-formal, a transição para conceitos mais abstratos se torna apropriada, de acordo com a perspectiva de Jean Piaget.

Figura 1[3] Figura 2[4] Figura 3[5]



Fonte: Arquivo pessoal.

[3] Registro fotográfico do jogo “Quanto cada bonequinho tem”.
[4] Registro fotográfico do jogo “Quanto cada bonequinho tem”.
[5] Registro fotográfico do jogo “Quanto cada bonequinho tem”.

Figura 4[6]

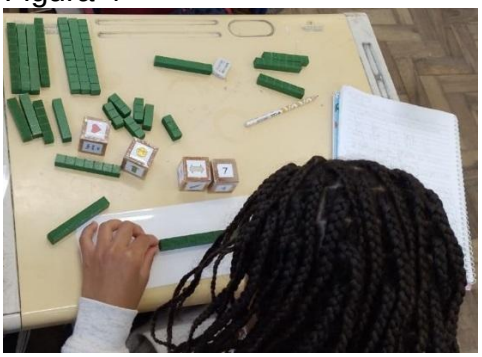


Figura 5[7]



Fonte: Arquivo pessoal

4. CONCLUSÕES

Pode-se concluir, pelos estudos realizados até o momento, a importância de se afastar das práticas tradicionais, somente de memorização, no contexto das aulas de matemática, tendo em vista que a repetição, sem a devida apropriação dos conceitos matemáticos não facilita a compreensão desses. A abordagem centrada no uso de materiais concretos poderá possibilitar uma compreensão mais acessível e significativa dos conceitos de matemática. Além disso, a incorporação de elementos lúdicos no processo educativo é crucial para cultivar o prazer intrínseco pelo aprendizado. Quando o aluno compreende e se envolve, ativamente, com o conteúdo, a aprendizagem adquire sentido. Ademais, compreendemos a importância de confiar no potencial das crianças, criando um ambiente de ensino que promova o engajamento ativo, o entendimento profundo e o prazer pelo conhecimento matemático.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DURO, M.L; CENCI, D. Linguagem matemática nos anos iniciais: a construção do número segundo Piaget. **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia,** Canoas, v.2, n.1, 2013.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Tradução Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. - 24 ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

LOPES, A.R.L.V; GOLIN, A.L; GIACOMELLI, C.P; KLEIN, LM.L. Ensinar e aprender o conceito de número nos anos iniciais: o clube de matemática. **ACTIO: Docência em Ciências**, ISSN: 2525-8923, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 652-674, set./dez. 2019.

BRETTAS, Luiz Alberto. **Pesquisa e produção de novos materiais e métodos para o ensino de matemática**. 2005. Tese (Doutorado em ensino de matemática) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

[6] Registro fotográfico do jogo “Quantas vezes cabe”.

[7] Registro fotográfico do jogo “Quantas vezes cabe”.

A AUTONOMIA COMO CATEGORIA IRRECUSÁVEL PARA A DOCÊNCIA

MARINA ANTUNES RODRIGUES[1]; CRISTINA MARIA ROSA[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – antunesmarina415@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – cris.rosa.ufpel@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

No trabalho trato dos *saberes necessários à prática educativa*, explicitados na obra Pedagogia da Autonomia, publicada por Paulo Freire em 1996. O foco do texto do autor é responder à pergunta “O que é docência?”. Em especial, o que compreende como docência progressista e democrática. Organizada em três capítulos – *Não há docência sem discência*; *Ensinar não é transferir conhecimento* e *Ensinar é uma especificidade humana* –, neles Freire escreve sobre diferentes, relacionados e imbricados movimentos de relação de docentes e discentes com o mundo material em seus processos educativos. Como importante, menciona a relação tênue entre liberdade e autoridade na construção da autonomia dos agentes que compõem as práticas educativas.

2. METODOLOGIA

Proposta no âmbito da disciplina Teoria e Prática Pedagógica – obrigatória no primeiro semestre da Licenciatura em Ciências Sociais – a leitura e elaboração de uma resenha sobre um dos livros que compõem o referencial bibliográfico do componente curricular como parte dos processos avaliativos referentes ao semestre foi o início desse trabalho de pesquisa. Dentre as possibilidades, o escolhido por mim foi *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa,* elaborado por Paulo Freire e publicado em 1996. Após a escolha do livro, o próximo passo foi localizá-lo na Biblioteca do CCSH, onde, após alguns minutos, foi encontrado na seção “Educação”, em uma edição especial da Paz e Terra. Nele, o indicativo de ser um dos exemplares de uma tiragem de um milhão. Retirado e semanalmente renovado, a leitura foi acompanhada de fichamentos e anotações, para posterior escrita da resenha. Apresentada na disciplina, o convite para publicizar a pesquisa foi aceito e nova escrita surge: agora, um resumo para o CEG/SIIEPE/UFPel 2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ler, reler, fichar e anotar Paulo Freire para dois momentos acadêmicos diferentes – a resenha e o presente resumo – me permitiu compreender que a docência é uma profissão que depende de saberes específicos. Penso que esta é uma afirmação importantíssima ainda hoje, assim como foi no século passado. Se, quando Freire escreveu pensava na relação entre uma concepção bancária da educação – onde o educador apenas deposita conhecimentos em “caixas vazias”, que são os educandos – e uma educação libertadora – onde os educandos são sujeitos dos processos educativos e constroem, coletivamente, os saberes – hoje torno essa discussão atual ao pensar nas Ciências Sociais, por exemplo, e seu espaço no Novo Ensino Médio, onde o artigo 61 da Lei de Diretrizes e Bases considera profissionais da educação aqueles com “notório

saber". Para o autor, uma ampla base de conhecimentos acerca dos assuntos pertinentes à disciplina a ser lecionada é uma exigência intrínseca à docência, mas não é, de forma alguma, o bastante. E, ao pensar não mais na resenha, mas neste trabalho, surgiu-me a ousadia de trazer estas reflexões também para o espaço da Universidade: qual o percentual de licenciados no corpo docente da Universidade Federal de Pelotas? Quem, além disso, tem formação em Educação ou áreas afins?

Foi possível apreender, no primeiro capítulo do livro – Não há docência sem discência – os conceitos de "curiosidade". Segundo o autor, são duas: a curiosidade ingênua e a epistemológica. Ambas têm a mesma essência, o interesse, o desejo de compreensão e apreensão da realidade. A primeira é relacionada até mesmo com a intuição, com aquilo que assumimos ao observar o mundo ou aquilo que é propagado e aceito socialmente, está, de fato, ligada ao senso comum. Já a segunda, é o resultado da aplicação de metologia à primeira, quando ela torna-se crítica e científica. Destes conceitos o autor parte para a reflexão sobre a necessidade de manter acesas constantemente estas curiosidades, respeitando-as acima de tudo, pois instigam a pesquisa, a criação de novas metodologias, bem como a construção de novos ambientes para a construção do aprendizado. Descobri que a curiosidade funciona como uma força motriz em processos educativos.

O aprofundamento do meu entendimento da história como *tempo de possibilidades*, agora em uma perspectiva freiriana é, talvez um dos maiores conhecimentos que adquiro com esta atividade. Aqui compreende-se por completo a necessidade desta visão esperançosa e em movimento do que é a educação para que a prática docente faça sentido. O autor reflete sobre como as condições materiais da vida humana, como raça, classe social, acesso à alimentação, saneamento básico, vestimentas, mesas e cadeiras que têm acesso, condicionam as atividades educativas e portanto, precisam fazer parte das reflexões e das ações acerca da educação. Nesse sentido, o autor defenderia que não é possível ministrar uma aula sobre meio ambiente durante uma enchente regional sem pautá-la diretamente, sem pensar quantos alunos não puderam comparecer à atividade devido a tal evento. Mais sentido faria, que alunos e professores refletissem acerca da poluição dos mares e rios e propusessem uma ação para pressionar as autoridades competentes à criação de medidas preventivas. É possível observar que a educação, em Paulo Freire, precisa ser caminho para tornar os indivíduos *sujeitos da história*, ou estará vazia de sentido.

Ao fim da obra refleti junto como autor sobre as relações entre professor-aluno na perspectiva da autoridade/liberdade que se relacionam com os conceitos de legitimidade e autonomia. Segundo ele, para exercer autoridade é preciso legitimidade. Pensei em legitimidade apoiada em WEBER (2001), que conceitua alguns tipos de dominação legítima e entre eles está a dominação carismática, que tem como forma de legitimação a qualidade do líder. Para Freire, a melhor forma de um docente adquirir legitimidade e com ela exercer sua autoridade é respeitando a autonomia do educando. Incentivando e inserindo nas atividades as curiosidades dos alunos, compreendendo e aprendendo suas realidades materiais para, assim, tornar a construção de saberes em sala de aula palpáveis e úteis fora dela também, através do exemplo coerente. É dever do docente pesquisar, praticar e alinhar sua pesquisa e prática com seu discurso não apenas falado, mas executado, pois se discursa também através da ação. A inovação também é fator fundamental: não pode o professor desejar ser respeitado se a cada semestre realiza as mesmas atividades com turmas

completamente diferentes. Para isso, mais uma vez, a pesquisa serve como ferramenta: pesquisar a turma, pesquisar e criar novas metodologias que se adequem à turma. Dessa forma conquista respeito e admiração por parte dos discentes; respeitando suas autonomias e individualidades, consegue conduzir e construir boas práticas educativas.

4. CONCLUSÕES

As reflexões geradas a partir das leituras das obras de Paulo Freire sempre se convertem em inspiração. Enquanto docente em formação, inovo meu interesse pelas práticas educativas, me aproximo cada vez mais do que significa ser professora e me percebo mais epistemologicamente curiosa. Me dedico redobradamente às pesquisas na área das Ciências Sociais, bem como no âmbito das disciplinas voltadas especificamente à educação. No que tange à educação no âmbito da Universidade Federal de Pelotas, trabalhar com esta obra nos cursos de graduação em licenciatura é indiscutivelmente indispensável. Mas, também, foi possível observar que ela pode servir como material para a formação continuada de professores da própria universidade. Se o processo de leitura, releitura e fichamento da obra me possibilitou compreensões diversas e novas em cada uma das vezes em que me relacionei com o texto, o mesmo pode se dar com qualquer pessoa, ainda que já familiarizada há muito tempo com a obra. E aqueles que com ele nunca tiveram contato, tem o dever de fazê-lo elucidado dentro das quatro linhas deste material: ele gera motivação, torna a docência apresentada irrecusável.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessário à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais Parte 2**. São Paulo: Cortez, 2001.

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS PARA TRABALHAR A TEMÁTICA RACISMO NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL FRANCISCO CARUCCIO

SAMUEL SIAS TEIXEIRA FURTADO[1]; EDUARDO SCHAUN DUARTE[2]; LÓREN CANTILIANO XIMENDES[3]; MILENE SEQUEIRA ARAÚJO[4]; ISABEL RIECHEL[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas– samuelsiast7@gmail.com*
[234]*Universidade Federal de Pelotas – eduschaun@gmail.com; lorencantiliano@gmail.com; milene_sequeira@hotmail.com*
[5]*Secretaria Municipal de Educação e Desporto - SMDE – isabelriechel@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O referido trabalho foi desenvolvido pelos bolsistas do Programa Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pelotas. A premissa do programa é antecipar o vínculo dos discentes com a prática, o cotidiano e a realidade escolar em escolas da rede pública de educação básica.

As atividades foram realizadas no primeiro semestre do ano vigente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Caruccio que fica localizada na zona norte da cidade de Pelotas/RS, e atende aos bairros Pestano, Eldorado e Getúlio Vargas.

A temática racismo foi a escolhida para a elaboração e desenvolvimento das atividades, e essa escolha se deu através de um diagnóstico feito pelos bolsistas nos primeiros contatos em sala de aula com os alunos. Os discentes observaram durante as aulas da professora regente da disciplina de História, Isabel Riechel, que os alunos se tratavam de forma preconceituosa e desrespeitosa.

Após essa observação os bolsistas começaram a pesquisa sobre o tema e de como seria o desenvolvimento, aplicação e avalição das atividades. As mesmas foram aplicadas em duas turmas de 9º ano, na turma 9A que tem 26 alunos matriculados e na turma 9B que tem 25 alunos matriculados. As aulas foram ministradas por duas duplas de bolsistas, durante cinco semanas em períodos de 50 minutos cada.

Os principais objetivos com as atividades propostas foram de conscientizar, contextualizar e amenizar a problemática diagnosticada, visto que a escola é, depois da família, o mais importante ambiente de socialização, sendo o espaço onde as crianças e os jovens passam boa parte do tempo. A sua função é conscientizar, proteger e aprimorar seus estudantes no que se refere aos valores, o respeito, o exercício da cidadania e do direito de todos.

2. METODOLOGIA

O método de planejamento utilizado para às aulas foi o modelo epistemológico construtivista de Jean Piaget. Esta forma pedagógica entende que o aprendizado deve ser realizado em conjunto entre o professor e o aluno,

O docente deixa de ser um sujeito que possui uma posição de centralidade e de único detentor do conhecimento, e passa a se tornar um mediador dos conhecimentos obtidos pelos estudantes facilitando a interação entre ambos criando atividades para trabalhar dentro desses parâmetros estabelecidos pelo modelo piagetino.

Para Piaget o conhecimento é adquirido de forma interacionista, de maneira que o sujeito possa interagir com o meio ambiente em que vive. “O conhecimento, portanto, é construído de acordo com estágios de desenvolvimento, que são fixos e universais. Só a estrutura é inata, portanto legada pela filogênese do ser humano. É ela que vai permitir o desenvolvimento nos diversos estágios de maturação” (PIAGET,1966).

Durante o período das atividades na Escola Francisco Caruccio, com o intuito de facilitar a abordagem do tema central, entre elas estavam reunir os estudantes em formato de círculo proporcionando a troca de ideias entre os alunos e o professor sempre respeitando a especificidade de cada aluno, suas vivências e gerando uma maior interação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para trabalhar com a questão do racismo foram planejadas aulas construtivista, atividades com corte e colagem, etc, mas a intervenção que foi melhor aceita pelos alunos foram os jogos. Os jogos desenvolvidos se assemelham ao Kahoot, uma plataforma de jogos de cunho educacional onde é possível criar questionários referentes a qualquer assunto, Para Wang (2015 p.221 apud Bezerra e Lima 2020 p.10) O Kahoot.

> É um jogo baseado em respostas dos estudantes que transforma temporariamente uma sala de aula em um game show. O professor desempenha o papel de um apresentador do jogo e os alunos são os concorrentes. O computador do professor conectado a uma tela grande mostra perguntas e respostas possíveis, e os alunos dão suas respostas o mais rápido e correto possível em seus próprios dispositivos digitais (WANG, 2015, p. 221).

Pensando na questão dos problemas de conectividade da escola, a ideia central em que o Kahoot é baseado foi adaptada e feita o Canva, uma plataforma de design que permite criar diferentes tipos de apresentação como slides, panfletos, etc. Seguindo a apresentação do jogo original foram criados três jogos diferentes, todos em formato de quiz, onde os alunos ao invés de responderem usando o celular e a internet respondiam sinalizando com a mão e anotando em uma folha qual a resposta que eles acreditavam ser a correta. Os jogos foram aplicados durante quatro semanas e na quinta e última semana os alunos desenvolveram seu próprio jogo.

Para a criação do jogo foi disponibilizado um modelo do Canva onde os alunos divididos em grupos precisavam elaborar uma questão para o questionário, durante essa atividade pode ser observado vários pontos importantes que denotam o interesse dos alunos tanto na atividade quanto no tema, como por exemplo: alguns grupos criaram mais de uma questão por estarem em um grupo com mais integrantes, por já terem elaborado uma questão em casa ou terem terminado rapidamente a formulação da primeira questão.

Além disso, pode-se perceber um grande compromisso por parte dos estudantes com o tema visto que, eles fizeram pesquisas sobre os conceitos relacionados à temática do racismo para melhor formularem suas questões e garantirem o uso correto desses conceitos.

4. CONCLUSÕES

Tivemos como conclusão desse trabalho que o tema sobre o racismo acabou de maneiras distintas impactando as turmas. Vários relatos foram ouvidos dos alunos sobre o assunto e experiências que eles acabaram passando foram compartilhadas durante as aulas. Uma aluna indagou sobre como as leis que criminalizam o racismo no Brasil não são efetivas pois ela não enxergava ninguém sendo punido como deveria ser. Outro relato importante foi de um aluno que perguntou qual seria a cor dele pois ele não conseguia se encontrar naqueles padrões de raça. Isso nos leva a questionar sobre o quanto ainda é pouco discutida na sociedade a questão da identidade negra no país e como ela vai para além dos conceitos de raça e etnia, abrangendo questões culturais, sociais e tradicionais de uma determinada população. Além disso, fica a reflexão sobre a efetividade no combate contra o racismo no Brasil e como o poder político está agindo em relação a pautas anti racistas nos últimos anos.

Portanto, fica como esperança do grupo que uma semente tenha sido plantada entre os alunos e que esse tema visto por nós como extremamente necessário de ser abordado naquele local, tenha de alguma maneira impactado as turmas trabalhadas e que de alguma forma aqueles alunos consigam compreender a si mesmos e a respeitar uns aos outros.

Para o grupo que trabalhou no Francisco Caruccio, fica como consequência desses meses de trabalho um grande aprendizado e uma bagagem muito importante. Através do contato com as turmas e com a professora Isabel, conseguimos essa aproximação maior com o ambiente escolar e os desafios que envolvem a preparação das aulas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEZERRA, C. de L.; LIMA, D. de J. **KAHOOT: UMA FERRAMENTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.** Revista Encantar, [S. l.], v. 2, p. 01–12, 2020. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8858. Acesso em: 3 agosto de 2023.

PIAGET, Jean. **O NASCIMENTO DA INTELIGÊNCIA NA CRIANÇA**. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.

DIAGNÓSTICO E ACOMPANHAMENTO RADIOGRÁFICO DE FRATURA FEMORAL METAFISÁRIA EM *Leopardus wiedii* – RELATO DE CASO

HENRIQUE ZARNOTT RAATZ[1]; MAYARA CRISTTINE RAMOS[2]; RAQUELI TERESINHA FRANÇA[3]; LUISA SAALFELD WETZEL[4]; EDUARDA ALÉXIA NUNES LOUZADA DIAS CAVALCANTI[5]; GUILHERME ALBUQUERQUE DE OLIVEIRA CAVALCANTI[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – henriqueraatz@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – mayaracramos@outlook.com.br*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – raquelifranca@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – luisawetzel710@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – nuneslouzadadias@gmail.com*
[6]*Universidade Federal de Pelotas – guialbuquerque@yahoo.com*

1. INTRODUÇÃO

Leopardus wiedii é uma espécie de felino silvestre que está distribuído ao longo das áreas de florestas em todo o Brasil, desde a Amazônia até o Pampa (BORGHETTI et al., 2018). É uma espécie de porte pequeno como miniatura de *Leopardus pardalis*. Com peso médio de 3kg (2-5kg) e cabeça e corpo medindo aproximadamente 53cm (46-62), caracterizando-se por apresentar olhos bem grandes e protuberantes, focinho saliente, patas grandes e cauda bastante comprida, chegando a representar até 40% do comprimento total (30-48cm). A coloração varia entre amarelo-acinzentado e castanho-ocráceo e as rosetas são tipicamente largas, isoladas, completas e bem espaçadas nas laterais. Os pelos da região nucal são voltados para frente e possui a capacidade de pronação dos membros posteriores. Além disso possui hábitos noturnos e alta habilidade para subir em troncos e árvores (HÜBNER, 2011).

Atualmente o *L. wiedii* é considerado uma espécie quase ameaçada, o que torna a probabilidade de entrar para a lista de risco de extinção mais alta (FERREIRA et al., 2021). Acidentes envolvendo esta espécie e os seres humanos, se torna cada vez mais comum devido a fatores como diminuição da área de florestas, queimadas e busca por alimento (HÜBNER, 2011). Dentre esses acidentes estão os atropelamentos, que ocorrem principalmente na região Sul e Sudeste (TORTATO et al., 2013).

Os exames de imagem, especialmente o exame radiográfico é amplamente empregado na avaliação de animais silvestres, principalmente por ser um exame acessível e de baixo custo, que possibilita a avaliação das estruturas ósseas e tecidos moles adjacentes (CAVALCANTI et al., 2021). Já o exame ultrassonográfico na modalidade A-FAST, é realizada na triagem de animais traumatizados, sendo feita uma avaliação focal de pontos específicos do abdômen, desta forma, auxilia na determinação dos quadros que necessitam de intervenção cirúrgica imediata, como hemorragias e rupturas de órgãos (LISCIANDRO et al., 2009) e os casos que não são urgentes.

A partir disso, o presente trabalho tem por objetivo relatar o caso de um exemplar de *Leopardus wiedii* que foi recebido pelo Núcleo de Reabilitação da Fauna Silvestre da Universidade Federal de Pelotas (NURFS-CETAS/UFPEL) e encaminhado para realização de exames de imagem e como o exame radiográfico foi importante para a boa resolução do quadro.

2. METODOLOGIA

Durante o decorrer da disciplina Prática em Radiologia, um felino da espécie *Leopardus wiedii,* macho de 2,73Kg, foi recebido pelo Núcleo de Reabilitação da Fauna Silvestre da Universidade Federal de Pelotas (NURFS-CETAS/UFPEL), o animal sem histórico, provável vítima de atropelamento. Durante o exame clínico, observou-se crepitação em articulação coxofemoral direita, levantou-se a possibilidade de fratura proximal de femur, desta forma, o animal foi encaminhado ao Laboratório de Diagnóstico por Imagem e Cardiologia do Hospital das Clínicas Veterinárias da Universidade Federal de Pelotas (LADIC-HCV/UFPel) para realização de exame radiográfico de pelve e um exame ultrassonográfico do tipo A-FAST.

O exame radiográfico foi realizado nas projeções ventro-dorsais (VD) e latero-laterais (LL). Para o projeção ventrodorsal o animal foi posicionado em decúbito dorsal com a pelve e os membros pélvicos posicionados simetricamente. Na projeção latero-lateral o animal foi posicionado em decúbito direito. Para realização do A-FAST (*Focused Assessment With Sonography in Trauma*) a metodologia foi conforme descrito por BOYSEN (2013). A partir da avaliação radiográfica, optou-se pelo encaminhamento do paciente para a cirurgia, e acompanhamento radiográfico pós-cirúrgico.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através da ultrassonografia A-FAST, verificou-se, presença de liquido livre na janela esplenorrenal e hematoma esplênico. Em pequenos animais as principais causas de liquido livre abdominal nessas regiões, são lesões esplenicas e hepaticas (BOYSEN; LISCIANDRO, 2013), contudo, pela discreta quantidade de líquido observada, foi descartada a necessidade de uma laparotomia exploratória.

No exame radiográfico, observou-se descontinuidade óssea oblíqua em metáfise proximal de fêmur direito, desvio dorso-medial do fragmento distal, também foi observada descontinuidade óssea em púbis (fig. 1). Ademais, os tecidos moles circundantes as linhas de fratura apresentavam-se aumentados, sugerindo edema associado ao trauma.

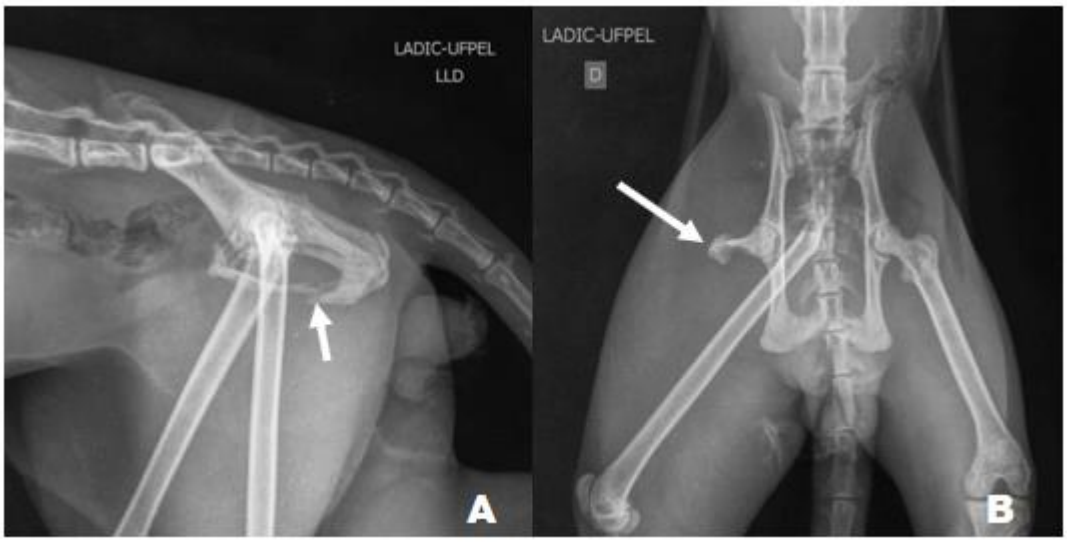


Figura 1 – Exame radiográfico de um felino silvestre (*Leopardus wiedii). A) projeção latero-lateral direita, nota-se presença de fratura em pubis (seta); B) projeção ventro-dorsal, nota-se fratura metafisária de femur direito (seta).*

As fraturas de pelve em sua maioria são causadas por traumas de grande impacto e força como nos acidentes automobilísticos (BETTS, 1998), nestes casos, podem haver um ou mais ossos afetados, como o observado nesse caso, em que pelve e femur apresentaram fratura, além disso, apesar da ausência de histórico, as alterações observadas são compatíveis com a suspeita de atropelamento.

O animal foi encaminhado para a correção cirúrgica da fratura do femur. A técnica utilizada foi realizada a partir da colocação de quatro pinos do tipo Steinmann e Schanz e fio de cerclagem, imediatamente após a cirurgia, o paciente foi encaminhado para realização do exame radiográfico para avaliação do resultado. Segundo HENRY (2015), a imagem pós-operatória é essencial para a avaliação da redução e o alinhamento da fratura, bem como da colocação de aparelhos ortopédico. Além disso, ainda segundo este autor, é importante manter o exame radiográfico periódico para verificar o processo de síntese óssea e também se os pinos estão localizados corretamente e não ocorreu nenhum deslocamento.

O exame pós-cirúrgico indicou redução da fratura e aposição dos fragmentos (fig. 2). Também foi possível observar edema na região, alteração que é esperada no pós-cirúrgico imediato.

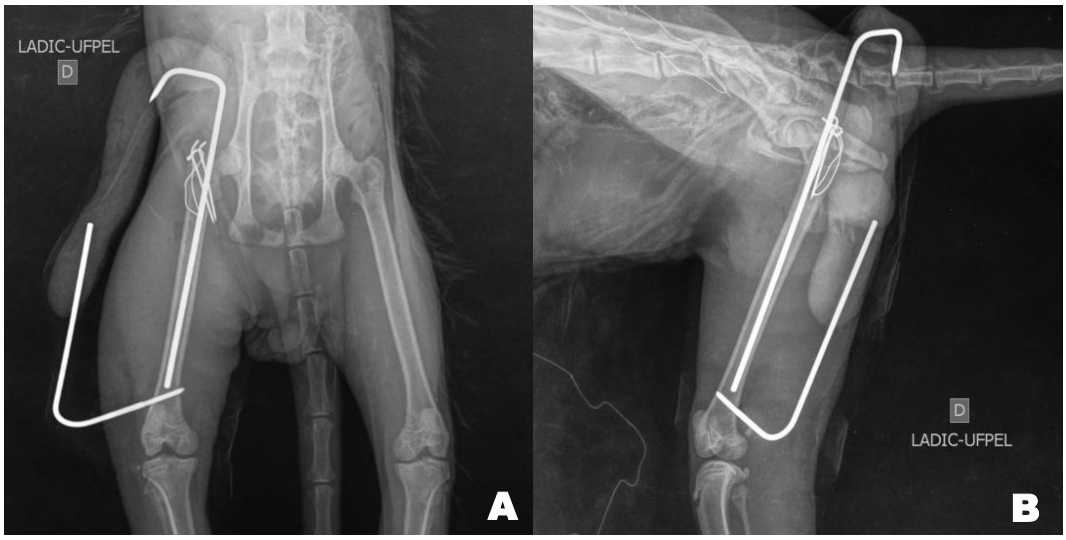


Figura 2 – Exame radiográfico pós-cirúrgico imediato de um felino silvestre (*Leopardus wiedii*). A) *Projeção ventro-dorsal*. B) *Projeção latero-lateral direita*. Nota-se a presença de aparatos ortopédicos (Pinos e cerclagem) na correção da fratura do femur em ambas as imagens.

4. CONCLUSÕES

O exame radiográfico, nesse caso, mostrou-se extremamente necessário para o diagnóstico e confirmação da suspeita clínica, permitiu o planejamento cirúrgico, direcionando na escolha da tecnica mais adequada a ser utilizada, além de propiciar a avaliação do pós-cirúrgico imediato. Além disso, indiretamente, contribuiu para que o animal se recuperasse mais rápido e tivesse chances de ser devolvido à natureza com qualidade de vida.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BETTS, C.W. Fraturas pélvicas. In: SLATTER, D. **Manual de cirúrgia de pequenos animais**. 3.ed. São Paulo: Manole, 1998. V.2, cap.134, p.2094-2113.

BORGHETTI, C.; DA SILVA, T.T.; DE MENEZES, P.Q.; DE MEDEIROS, U.S.; MORETTI, V.D.; BANDARRA, P.M. Resgate, avaliação clínica veterinária e soltura de um espécime de *Leopardus wiedii* (schinz, 1821)–relato de caso. **SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO – SIIEPE**, 4., Pelotas, 2018. **Anais do Congresso de Iniciação Científica 2018**. Pelotas: UFPel.

BOYSEN, S.R.; LISCIANDRO, G.R. The use of ultrasound for dogs and cats in the emergency room: AFAST and TFAST. **Veterinary Clinics: Small Animal Practice**, v. 43, n. 4, p. 773-797, 2013.

CAVALCANTI, E.A.N.L.D.; SANTOS, T.C.; PASSINI, Y.; SÁ, M.L.; BANDARRA, P.M.; CAVALCANTI, G.A.O.; FRANÇA, R. T. Casuistry of radiographic examinations of wild animals in the southern region of the state of Rio Grande do Sul, Brazil, from 2017 to 2020. **Arquivo Brasileiro de Medicina Veterinária e Zootecnia**. 2021;73: 01-05.

FERREIRA, P.I.; CASSANEGO, G.R.; DA ROSA, C.C.; FLORES, F.S.; COSTA, E.P.; MÜLLER, D.C.M. Osteossíntese de úmero em um gato-maracajá (Leopardus Wiedii) Humeral osteosynthesis in a margay (Leopardus Wiedii). **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 7, p. 75226-75231, 2021.

HENRY, G.A.; Consolidação de Fraturas e Complicações. *In:* THRALL, D. E. **Diagnóstico de Radiologia Veterinária**. 6°.ed. São Paulo: Elsevier, 2015.

HÜBNER, P.R. **Preservação do gato-do-mato na região do alto Uruguai**. 2011. Monografia (Especialização em Educação Ambiental) – Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal de Santa Maria.

LISCIANDRO, G.R.; LAGUTCHIK, M.S.; MANN, K.A.; FOSGATE, G.T.; TILLER, E.G.; CABANO, N.R.; BAUER, L.D. BOOK, B.P.; HOWARD, P.K. Evaluation of an abdominal fluid scoring system determined using abdominal focused assessment with sonography for trauma in 101 dogs with motor vehicle trauma. **Journal of veterinary emergency and critical care**, v. 19, n. 5, p. 426-437, 2009.

TORTATO, M.A.; DE OLIVEIRA, T.G.; DE ALMEIDA, L.B.; BEISIGIEL, B.M. Avaliação do risco de extinção do gato-maracajá Leopardus wiedii (Schinz, 1821) no Brasil. **Biodiversidade Brasileira-BioBrasil**, Brasília, n. 1, p. 76-83, 2013.

PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA SOBRE UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NA DISCIPLINA DE ANÁLISE REAL I

BRUNA VINHOLES LOPES[1]; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA[2]; CÍCERO NACHTIGALL[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – lopesvinholes@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – gleissoncoutoo@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – cicero.nachtigall@ufpel.ed.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho relata uma experiência pedagógica realizada em duas turmas da disciplina de Análise Real I, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A intervenção contemplou a apresentação de seminários pelos estudantes e produção de vídeos pedagógicos ao longo do semestre. Estes elementos compuseram também o instrumento de avaliação da disciplina, em substituição ao tradicional dueto composto por aulas expositivas ministradas pelo professor e provas escritas. Ao final do semestre, os estudantes matriculados foram convidados a manifestarem-se, por meio de um questionário, sobre as suas percepções acerca da prática realizada. Buscamos, no texto em tela, descrever esta experiência e compreender as implicações na formação docente deste grupo de futuros professores de matemática a partir das manifestações dos mesmos.

Ao longo da nossa jornada acadêmica, nós, primeiros autores deste trabalho e atualmente formandos no curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas, percebemos que existe uma taxa de reprovação e evasão bastante acentuada, reforçando a ideia de que a matemática não é para todos. Segundo PINHEIRO E ZAIDAN (2021), a evasão é uma marca nas graduações de Licenciatura em Matemática do Brasil. Em uma busca realizada junto a secretaria do curso de Licenciatura em Matemática Integral da UFPel, percebemos que o currículo sofreu alterações significativas desde a sua criação do curso, no ano de 1991. Cabe salientar, entretanto, que algumas disciplinas, como a de Análise real I, pareceram quase inalteradas. Para nós, professores em formação, fica a pergunta: como esta disciplina poderia contribuir com a nossa formação, para além dos conteúdos reconhecidamente importantes da área básica de matemática?

MANRIQUE (2009) destaca que nos currículos de licenciatura em matemática das universidades públicas, geralmente, as disciplinas específicas das áreas de matemática pura e aplicada tendem a ocupar um lugar privilegiado, em detrimento de disciplinas da área de educação matemática. Segundo a mesma, na maior parte destas disciplinas dos cursos de Licenciatura em Matemática, adota-se o método tradicional da aula expositiva combinado a provas teóricas. PINHEIRO E ZAIDAN (2021) constataram que as provas tradicionais nem sempre são a melhor forma de avaliar os alunos, pois alguns estudantes podem obter boas notas mesmo sem frequentar as aulas e estudando na véspera da prova. A intenção de realizar o presente trabalho partiu da inquietação sobre as novas e diversas metodologias que podem ser utilizadas em sala de aula, sobre como podem incentivar os alunos e no caso do nosso curso, desenvolver sua formação didática.

Em conversas informais com nossos colegas de turma, percebemos que eles partilhavam da mesma opinião, se sentiram desafiados pela abordagem diferenciada e isso fazia com que eles tivessem cada vez mais vontade de aprender. A experiência pedagógica em questão foi realizada em duas turmas de Análise Real I, sendo uma delas no semestre 2022/1 e 2022/2.

2. METODOLOGIA

A proposta implementada na turma de Análise Real I nos parece bastante inovadora, para esta disciplina, na nossa universidade. A metodologia de trabalho em sala de aula e de avaliação contemplou três momentos. A abordagem pedagógica consistiu em: Planejar e apresentar os conteúdos estudados ao decorrer do semestre, na forma de seminários; produzir um vídeo pedagógico contemplando a resolução de dois exercícios da lista sugerida pelo professor e participação efetiva em sala de aula.

Para o planejamento de uma aula e apresentação dos conteúdos referentes à disciplina de Análise real, no caso da primeira turma, as apresentações foram individuais, pois a turma consistia em 6 alunos. Cada aluno apresentava um dos capítulos do livro de Análise Real Funções de uma Variável Real, logo o aluno planejava uma aula para seus colegas e para o professor. A cada seis seções do livro, o ciclo de apresentações se iniciava, pois eram seis matriculados na disciplina. Esta etapa precisou ser adaptada para a segunda turma, pois o número de alunos foi maior do que na primeira. Formaram-se sete duplas nas quais apresentariam os conteúdos do livro, assim como na primeira turma.

Para a realização das listas de exercícios dispostas e selecionadas pelo professor a partir do livro utilizado como referência bibliográfica na disciplina, uma média de 10 exercícios para cada avaliação. Destes, cada aluno selecionou dois exercícios para elaborar uma apresentação em vídeo da resolução dos mesmos. Cada estudante era convidado a fazer uma leitura e/ou resumo de todas as seções contempladas nos seminários, bem como interagir com os colegas e professor nos encontros. Essa leitura prévia foi de extrema importância para o sucesso dos alunos e da turma como um todo. O trabalho era em conjunto e mesmo que indiretamente era exigido ter domínio da maior parte dos conteúdos estudados ao longo do semestre para que conseguíssemos realizar as atividades propostas.

Para compreender as percepções dos alunos matriculados foi aplicado um questionário para os mesmos. Este questionário consistia em 10 questões para avaliação da disciplina, da proposta metodológica e para a autoavaliação dos alunos matriculados. Essas questões foram elaboradas para que pudéssemos compreender desde o sentimento dos alunos ao ouvir a proposta ainda no primeiro dia de aula, como também analisar a forma com que eles compreendem que a metodologia interferiu em suas vidas profissionais. No geral queríamos entender em que momento do curso o discente estava situado, suas percepções sobre a disciplina antes e após a metodologia utilizada, se já tinha tido alguma experiência em sala de aula como professor e se percebeu que essa nova experiência colaborou ou não em sua futura carreira.

Para a realização da presente pesquisa utilizamos uma população de 18 alunos, onde 6 eram matriculados na turma do semestre de 2022/1 e 12 matriculados na turma do semestre de 2022/2. Com objetivo de compreender e analisar a metodologia utilizada na disciplina aplicamos um questionário aos alunos matriculados. A amostra de alunos que responderam ao questionário no qual aplicamos para avaliação da metodologia é de 10 estudantes, 3 alunos da turma

de 2022/1 e 7 alunos da turma de 2022/2. Aplicamos dois tipos de questionários contendo as mesmas questões. Um presencialmente com o objetivo de alcançar principalmente os alunos matriculados na turma de 2022/2. Outro de forma *online* visando o alcance dos alunos que não estavam matriculados na disciplina, mas haviam cursado no semestre de 2022/1.

Os alunos que voluntariamente responderam ao questionário presencial assinaram um termo de consentimento do uso dos dados ali inseridos. Os alunos que voluntariamente responderam ao questionário *online* no momento que respondiam ficava claro o consentimento do uso dos dados ali inseridos, pois previamente sabiam que se tratava de uma pesquisa qualitativa da metodologia utilizada na disciplina de Análise Real I.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em nosso curso a metodologia utilizada na grande maioria das vezes é a tradicional, onde é passada a teoria e a avaliação são provas escritas, um dos matriculados na disciplina respondeu da seguinte forma: “me tirou da minha zona de conforto” salientando que o novo sempre traz inseguranças, por mais que muitas das vezes depois conseguimos compreender a importância de inovar sempre. A carga horária da disciplina era de 6h semanais, aconteciam três encontros ao decorrer da semana. Para cada encontro se fazia necessário o estudo prévio de cada capítulo que seria abordado em aula. Segundo NACHTIGALL et al. (2020) podemos considerar que ao decorrer dos semestres utilizou-se de uma abordagem dos conteúdos com as turmas similar ao da sala de aula invertida (SLI).

Existia um grupo de WhatsApp com todos os alunos matriculados na disciplina e com o professor, para caso houvesse dúvidas sobre o conteúdo e exercícios poderiam ser sanadas. O livro principal utilizado na disciplina tem como título Análise Real Funções de Uma Variável Real dos autores Lioudmila Bourchtein e Andrei Bourchtein.

Na concepção dos alunos o grande diferencial foi ter o professor disponível sempre que necessário para sanar dúvidas, dando a segurança necessária para os mesmos conseguirem apresentar. Nas respostas dos educandos percebemos que eles ainda frisaram que por essa metodologia dar a oportunidade de aprender dialogando com os demais colegas e como todos os alunos estavam se esforçando para aprender, as dúvidas eram sanadas em meio às conversas pelo corredor antes das aulas ou até mesmo durante os seminários, pois era uma grande roda de conversa que todos poderiam colaborar com suas percepções.

Todos aqueles que inicialmente haviam se sentido desconfortáveis em relação à metodologia que seria utilizada responderam que na concepção deles teria sido muito melhor do que esperado. Puderam trabalhar suas inseguranças e testar as mais diversas formas de aprender, mas sempre tendo a segurança de que o professor estava ali para sanar suas dúvidas. Nota-se que a autoavaliação foi uma das questões que os alunos tiveram mais dificuldade de responder. No geral, eles consideraram que se dedicaram e que fizeram o melhor possível nas apresentações e nos vídeos. Percebemos que alguns deles sentiram que poderiam se dedicar mais, porém por conta da demanda de disciplinas no semestre, de acordo com eles isso não foi possível.

Na visão dos autores do presente trabalho todos os alunos se dedicaram e colaboraram para o sucesso da disciplina, mas é bastante comum as exigências de si mesmo na autoavaliação. Nem sempre conseguimos ter a concepção do nosso esforço e do nosso sucesso quanto outras pessoas que estão ao nosso redor, por

isso a importância do diálogo e troca de ideias entre professores e colegas. Unanimemente, responderam que a metodologia contribuiu para as suas formações como futuros Licenciados em Matemática. Alguns justificaram que ainda não tinham realizado os estágios e essa foi uma oportunidade para estar no lugar do professor em sala de aula, aprendendo os conteúdos e estudando o suficiente para que conseguissem ensinar seus colegas.

4. CONCLUSÕES

A proposta metodológica para a disciplina de Análise Real I nos dois últimos semestres não é comumente utilizada em outras turmas da mesma disciplina ou em outras da área básica de matemática. Na maior parte destas disciplinas que cursamos, os professores optam por uma abordagem mais tradicional. Entendemos que as disciplinas de matemática pura e aplicada são espaços nos quais é possível integrar abordagens que incentivem os futuros professores a experimentar a docência ao longo da graduação. Nesta perspectiva, se abre um espaço formativo singular orientado pela reflexão do licenciando acerca da própria aprendizagem e formação docente.

É consenso de que existem disciplinas, métodos de didática, avaliações, etc. que são de extrema importância para alunos de graduação, sejam elas de Licenciatura ou não. Porém, tudo isso não pode ser tomado como única verdade, quando necessário cabe ao professor se reinventar e pesquisar sobre as mais diversas formas de ensino e aprendizagem. Cada vez mais existem pesquisas em relação a metodologias de ensino e aprendizagem matemática que buscam facilitar a compreensão desses conteúdos. A presente pesquisa constatou que os alunos buscam por autonomia em sala de aula, precisam relacionar as disciplinas da educação com as demais áreas de estudos matemáticos. O lugar adequado para aprender a ensinar é em sala de aula, adaptando os erros e acertos para quando realmente se formar estar preparada para a realidade das escolas e dos alunos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURCHTEIN, Lioudmila; BOURCHTEIN, Andrei. **Análise Real funções de uma variável real**. Rio de Janeiro: Ciência moderna, 2010.

MANRIQUE, Ana Lúcia. Licenciatura em matemática: formação para a docência x formação específica. **Educação Matemática Pesquisa**, v. 11, n. 3, p. 515-534, 2009. Disponível em: http://funes.uniandes.edu.co/24364/1/Manrique2009Licenciatura.pdf Acesso em: 09/06/2023.

NACHTIGALL, Cícero et al. **Um estudo comparativo acerca da eficácia da sala de aula invertida nas disciplinas de cálculo e análise real**. Revista Prociências, v. 3, n. 2, p. 77-89, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/prociencias/article/view/20390 Acesso em: 09/06/2023.

PINHEIRO, Niusarte Virginia; ZAIDAN, Samira. Percepções de licenciandos/as em Matemática sobre avaliação da aprendizagem. **Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, v. 23, n. 2, p. 130-159, 2021. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/53746/37598 Acesso em: 09/06/2023.

GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE PELOTAS - RS

RAFAEL MENDES[1]; MARA REJANE VIEIRA OSÓRIO[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – rafaelmendespel@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – mareos@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho relata parte da experiência de desenvolvimento do Estágio de Responsabilidade em Gestão Escolar, realizado no ano de 2023, em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), da rede pública de Pelotas. Tendo em vista as contribuições teórico-conceituais dos autores Paro (2017), Veiga (1998) e Zenker (2004) acerca dos modos de gestão e suas implicações no contexto educacional, busco compreender como se dão as práticas de gestão nas especificidades da Educação Infantil (EI).

A Gestão Escolar (GE) refere-se ao processo administrativo, que busca garantir o bom funcionamento da escola. Segundo Paro (2002), embora algumas atribuições do gestor escolar sejam de caráter técnico-burocrático, a função da escola é essencialmente pedagógica e, por isso, os meios administrativos utilizados devem ser coerentes ao seu fim: a formação integral das crianças, jovens e adultos. Ao contrário da administração de uma empresa, cuja autoridade é centralizada naquele que toma decisões técnicas, orientadas para a eficiência, redução de custos e obtenção de lucro, a GE tem um compromisso político e democrático com os interesses da comunidade escolar.

A Gestão Escolar Democrática (GED) representa uma abordagem crítica em relação ao modelo autoritário e técnico-burocrático de administração nas instituições de ensino. Essa abordagem fundamenta-se na efetiva participação da comunidade, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Lei 9.394/1996 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e na Lei 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação). Instrumentos como o Projeto Político Pedagógico, Conselho Escolar, colegiados de estudantes, eleição direta para os cargos de direção, reuniões periódicas e assembleias, são exemplos de formas de estimular a participação.

Porém, de acordo com Paro (2017), diversos elementos influenciam o envolvimento da comunidade na gestão da escola. O autor apresenta quatro condicionantes: materiais (condições objetivas); institucionais (estrutura de poder); político-sociais; ideológicos, e três determinantes: econômico-sociais; culturais; institucionais. Uma crítica do autor é quanto a participação de pais e familiares nas decisões escolares. Para ele, “Não basta permitir formalmente que os pais de alunos participem da administração da escola: é preciso que haja condições materiais propiciadoras dessa participação”. Nessa perspectiva, se não há leis no Brasil que assegurem o direito dos trabalhadores à participação, então, o comprometimento dos familiares com a educação das crianças ainda é um privilégio da burguesia.

Quando se trata da escola de EI, a ausência das famílias é, ainda, mais preocupante. Zenker (2012) afirma que a Educação Infantil envolve detalhes que implicam o desenvolvimento global da criança e carecem de uma atenção especial do gestor escolar. De acordo com o autor, cuidados com a alimentação, sono,

higiene e desfralde, por exemplo, caracterizam o cotidiano da EI e dependem do diálogo efetivo com as famílias.

Considerando os aspectos estruturais, organizacionais e pedagógicos, que configuram a realidade escolar, objetivo compreender como a gestão se materializa no cotidiano da escola e quais são os desafios e possibilidades encontrados nesse processo.

2. METODOLOGIA

O estágio foi planejado numa disciplina preparatória, na qual estudamos a GE, realizamos observações, análise do PPP da escola e produzimos o projeto para o estágio. A partir do projeto, sete ações foram desenvolvidas ao longo do mês de agosto de 2023: 1) Observação geral da escola e do bairro e conversa com a equipe diretiva; 2) Entrevista com a diretora e orientadora educacional. 3) Entrevista com as professoras, auxiliares e funcionárias da escola; 4) Participação ~~de~~ em um sábado pedagógico-formativo organizado pela coordenadora pedagógica; 5) Continuação das entrevistas com as professoras e participação em reunião de pais para entrega dos pareceres; 6) Conversa com a professora do AEE e entrevista com familiares; 7) Planejamento e mediação de um sábado pedagógico-formativo com roda de conversa sobre GED, participação, cooperação e desafios da inclusão de crianças com deficiência.

Durante as entrevistas, foram aplicados questionários sobre a Educação Infantil (concepções sobre a infância e papel da escola) e Gestão Escolar (concepções, opiniões, nível de participação e desafios). O registro e a avaliação das atividades foram feitos a partir do preenchimento de um diário de campo. Na sessão seguinte, apresento uma síntese dos aspectos evidenciados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No estágio, pude identificar diversos impedimentos para a construção de um clima participativo na escola, mas, também, percebi pequenos esforços para dar conta dessa condição. Em entrevista, professores apontaram que fatores como exaustão, desvalorização da profissão docente, falta de espaço, carência de recursos humanos e a falta de suporte para a inclusão de crianças com deficiência acabam desmotivando seu trabalho. Dessa forma, quando questionadas acerca dos membros da gestão escolar, somente uma professora se identificou como parte ativa da GE. Acerca da questão “como é sua relação com a GE?”, todas as respostas envolviam a relação com a equipe diretiva e ao pedir que definissem as funções da GE, surgiram respostas como “administração” e “burocracia”.

Paro (2017) explica esse fenômeno. Ele problematiza a própria natureza do cargo de direção e como a burocratização e a centralização do poder na imagem do diretor dificultam a construção de uma GED. As próprias concepções político-ideológicas acerca da GE contribuem para a super responsabilização dos cargos de direção e coordenação pedagógica. Observei tais condicionantes na escola e compreendi que, devido à falta de envolvimento de outros segmentos da comunidade escolar, a “equipe diretiva” acaba tomando para si a missão impossível de tentar construir uma gestão democrática sozinha.

Por vezes, a solicitação de um maior envolvimento de professores, pais e funcionários, para a tomada de decisões, resolução de problemas ou proposição de projetos coletivos, é recebida como sinônimo de mais trabalho e dedicação. De fato, para a construção de um ambiente democrático, as condições de trabalho

internas e externas à escola deveriam proporcionar tempo de diálogo e cooperação. Porém, sem uma mobilização coletiva, tampouco há possibilidade de conquista dessas condições.

De acordo com PARO (2017), se não houver comprometimento com a transformação da autoridade no interior da escola e a participação efetiva dos trabalhadores nos destinos da educação for entendida, apenas, como uma utopia irrealizável (e não como luta cotidiana em busca da democratização da escola), então, de nada adianta continuarmos falando em educação como algo que possa contribuir para uma transformação social libertadora.

Veiga (1998) salienta que a escola é um espaço em que práticas contraditórias se manifestam, permeadas pela luta ou acomodação dos envolvidos na organização do trabalho pedagógico. A partir da mediação do processo de construção coletiva de um Projeto Político Pedagógico (PPP) que tensione discussões sociopolíticas, pode-se desenvolver um espaço de envolvimento da comunidade. No entanto, sem a devida disponibilidade de tempo e interesse para uma discussão política abrangente, é improvável que o projeto atenda aos interesses da comunidade ou, mesmo, que saia do papel, uma vez que, mesmo que o documento apresente objetivos pedagógicos transformadores, estes não podem ser alcançados sem uma ampla mobilização.

No cotidiano escolar, identificamos que a participação das famílias é dificultada pelas condições de trabalho destas ~~externas à escola~~. Mesmo que haja um diálogo diário com as famílias, relacionado às questões do cuidado com as crianças, elas não fazem parte das discussões coletivas acerca da administração da escola. Apesar de constar no Regimento Escolar (s.d) que existe um CE na escola, verificamos que este nunca saiu do papel. Ademais, não há nenhuma menção aos pais ou às famílias no PPP da escola (s.d), o que demonstra um distanciamento da escola com a comunidade logo na idealização de seu projeto.

Porém, mesmo sem a disposição das condições ideais para tal, percebe-se que há um desejo de construir meios mais participativos na escola. Acompanhando o trabalho da diretora, da coordenadora pedagógica e da orientadora educacional, observei que suas funções envolviam, sobretudo, a mediação das relações com a comunidade. Mesmo suprindo às faltas de um profissional na secretaria da escola, há um profundo envolvimento das gestoras com a realidade das famílias e com o trabalho pedagógico desenvolvido na escola. Talvez, pelo fato das EMEIs do município de Pelotas não possuírem autonomia financeira para a gestão de recursos, o trabalho administrativo acaba por tomar um caráter menos técnico-burocrático do que aquele evidenciado por Paro (2017) no contexto das escolas de Ensino Fundamental (EF).

Durante os sábados formativos de que tive a oportunidade de participar, observei que a maior potencialidade democrática na escola está na disposição ao diálogo. Em um espaço de discussão coletiva, as professoras se organizam, argumentam e planejam caminhos possíveis para a resolução de problemas na escola. Mesmo que, muitas vezes, as professoras não se reconheçam como parte da gestão, nela atuam diretamente. Por exemplo, em uma das dinâmicas propostas pela coordenadora pedagógica, houveram discussões acaloradas acerca de um poema que dizia “Professores apaixonados acordam cedo e dormem tarde, movidos pela ideia fixa que podem mover o mundo”. De um lado, algumas participantes diziam que a paixão é fundamental para o trabalho docente e de outro, que só a paixão não bastava para um bom trabalho pedagógico. A partir disso, surgiram diversos pontos de discussão relacionados a melhores condições de

trabalho, como a reorganização do pátio e a viabilização de passeios com os alunos.

Em outro sábado, realizei a mediação de uma roda de conversa sobre a inclusão de crianças com deficiência, onde as docentes apresentaram alguns dos desafios encontrados no processo de inclusão e, a partir disso, surgiram propostas de planejamento coletivo para lidar com a situação. A escola já possui uma cultura de planejamento colaborativo com a professora do AEE, que reiterou sua disponibilidade em construir outros projetos coletivos.

A partir dessa experiência, pude compreender a importância do diálogo para os diversos aspectos que envolvem a GE e, assim, vislumbrar as possibilidades de uma Gestão Escolar Democrática. A seguir, seguem algumas considerações finais.

4. CONCLUSÕES

A partir das aproximações teórico-práticas, a experiência do Estágio proporcionou uma profunda reflexão sobre as práticas de gestão na Educação Infantil. Foi possível identificar, na realidade escolar, os desafios e as potencialidades para a construção de uma escola mais participativa e democrática.

Nesse sentido, compreendi que o gestor, mesmo com a melhor das intenções, não consegue fazer uma Gestão Escolar Democrática sozinho, mas que o comprometimento com a comunidade, e a proposição de momentos de diálogo, podem condicionar um ambiente mais participativo e democrático.

Além das contribuições na minha formação docente, o estágio possibilitou a aproximação entre a escola e a universidade. Tendo em vista que esta foi a primeira vez que a escola recebeu alunos para o desenvolvimento de estágios, as ações colaboraram para uma maior movimentação da escola em desenvolver novos projetos. Assim, reforço que é através do comprometimento coletivo e da construção de um projeto educativo pautado nos interesses da comunidade, que reside a possibilidade de transformações sociais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Escola Municipal de Educação Infantil Albina Peres. **Projeto Político-Pedagógico.** Pelotas-RS, (s.d).

Escola Municipal de Educação Infantil Albina Peres. **Regimento Escolar.** Pelotas-RS, (s.d).

PARO, Vitor Henrique. **Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11- 23, jul./dez. 2002. p. 15.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2017.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, IlmaPassos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998.p.11-35.

ZENKER, Márcia Rosielo. A gestão da educação infantil–particularidades. In: **COLOMBO, Sônia Simões. Gestão educacional: uma nova visão**. Porto Alegre: Artmed, 2012. Cap.5, p.249-261.

TÍTULO DO TRABALHO

JEAN CARLOS PORTO[1]; VICTOR CEZAR DIAS RECONDO [2]; MARIA HELENA LOPES AFONSO[3]; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA4; VANESSA SILVA DA LUZ5; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN6.

[1]Universidade Federal de Pelotas – jcarlosrporto@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – victorcezar.dias@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – mariahelenalopesafonso@gmail.com
4Universidade Federal de Pelotas – gleissoncouto@gmail.com
5Universidade Federal de Pelotas – vanessa.furg@hotmail.com
6Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo refere-se a uma oficina aplicada em uma turma M1 da Disciplina de Lema II, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas, no semestre 2022/2, do ano de 2023.

A ideia para a oficina surgiu a partir da observação de um Geoplano, no qual com o uso de cordão podemos representar formas geométricas, conforme podemos ver no trabalho do autor Rodrigo Pereira Machado, em sua dissertação “Aplicações do Geoplano no ensino básico” (2014). Adaptamos essa ideia para usar cartelas de ovos, tampas de garrafa e barbante.

A oficina foi pensada para que o aluno possa aprender a localizar pontos cartesianos e os relacionar com os vértices dos polígonos e, após, criar esses polígonos com barbante, utilizando a visualização para uma melhor compreensão dos assuntos abordados.

De acordo com BOALER (2018), Maryam Mirzakani, vencedora da Medalha Fields de 2015, esboçava suas ideias em grandes folhas de papel, pois seu estudo era quase todo visual. Tendo isso em mente, resolvemos trabalhar o lado visual do aluno, para tornar a Matemática menos abstrata e utilizando materiais do dia a dia, como cartelas de ovos e tampas de garrafa.

Ainda, BOALER (2018) destaca que na Finlândia, um dos países com as melhores pontuações do mundo nos testes do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), os alunos apenas são apresentados aos métodos formais da matemática após os sete anos. Logo, adotar novos métodos de contemplar a matemática podem ser eficazes e tornarem a construção do saber do aluno mais sólida, conforme relatado pela autora Clara de Mello Maciel (2022) em sua dissertação “A visualidade na resolução de problemas em Geometria no Ensino Médio”.

Além da técnica visual, a oficina também trouxe o aluno como centro da aprendizagem a construção, pelo o aluno, do seu próprio saber, afinal, era escolha deles que coordenadas cartesianas escolher para cada vértice do polígono, podendo gerar diferentes formas geométricas descobrindo novas formas de fazêlas. Este fato vai ao encontro das ideias de Jerome Bruner, conforme as autoras Fabiane Inês Menezes de Oliveira Borba e Mara Elisângela Jappe Goi (2021), que possui uma teoria, criada em 1969 pelo mesmo, pautada na participação ativa da criança no processo de aprendizagem por investigação, que leva a uma descoberta.

2. METODOLOGIA

Inicialmente houve um breve estudo do Geoplano e uma pesquisa para fazer a adaptação da proposta, com a ideia de utilizar objetos do dia a dia (sendo os materiais utilizados na oficina: cinco cartelas de ovos 30 un., 125 tampas de garrafa pet e barbante). O objetivo da atividade é associar pares ordenados de números a pontos do plano cartesiano do 1º quadrante, em situações como a localização dos vértices de um polígono, seguindo as habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular, a BNCC (BRASIL, 2017).

Após definirmos os materiais necessários confeccionamos os mesmos, as caixas de ovos foram pintadas, as coordenadas do plano foram colocadas em cima de cada tampa de garrafa pet e um pedaço de barbante foi colocado junto com cada caixa (Figura 1).



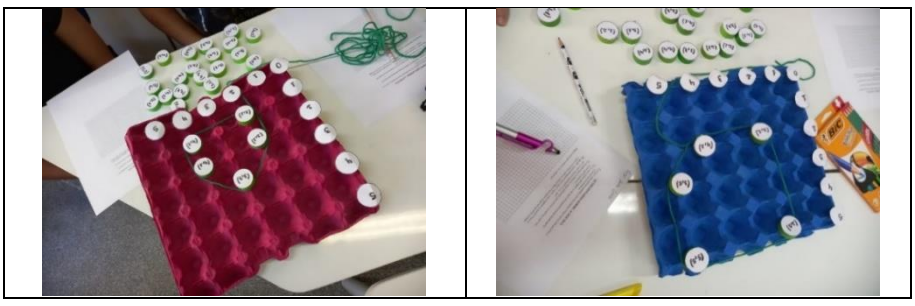
Figura 1: Preparação dos materiais para a aplicação da oficina
Fonte: Os autores, 2023.

A oficina foi realizada em uma turma de LEMA II, disciplina do segundo semestre do curso de Licenciatura Matemática – Diurno. Na abertura da oficina a turma foi dividida em duplas e então distribuímos o material para os colegas, e em seguida a oficina foi apresentada.

A atividade foi conduzida de forma que, conforme falávamos o nome de cada polígono, a turma associava da forma que quisesse, os pontos cartesianos com o vértice daquele polígono. Após isso, deveriam passar o barbante de forma que este contornasse a forma geométrica no plano e permitisse a visualização dos polígonos. As formas geométricas requeridas foram: pentágono, retângulo (não quadrado), quadrado e triângulo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após darmos a orientação de cada um dos polígonos a serem construídos, conforme apresentado na metodologia, obtivemos diferentes resultados na criação das formas geométricas feitas por cada dupla de alunos (Figura 2).



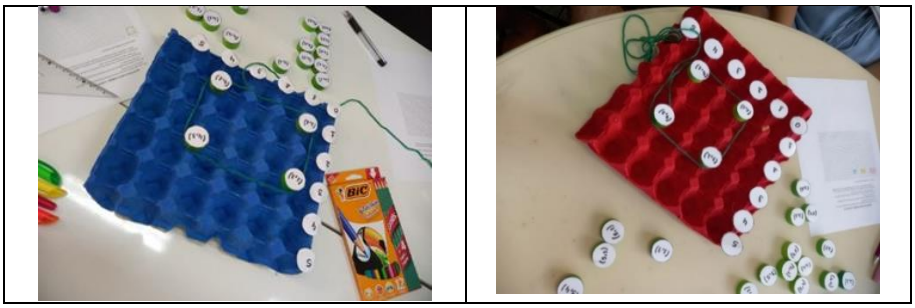


Figura 2: Criações geométricas a partir das coordenadas escolhidas pelos alunos em cada vértice do polígono
Fonte: Os autores, 2023.

Em seguida da construção do quadrado, pedimos para eles retirarem duas tampas quaisquer, referentes a duas coordenadas, e assim criarem um triângulo a partir das outras duas coordenadas que ficaram no plano. Todos eles optaram por representar um triângulo retângulo (Figura 3).

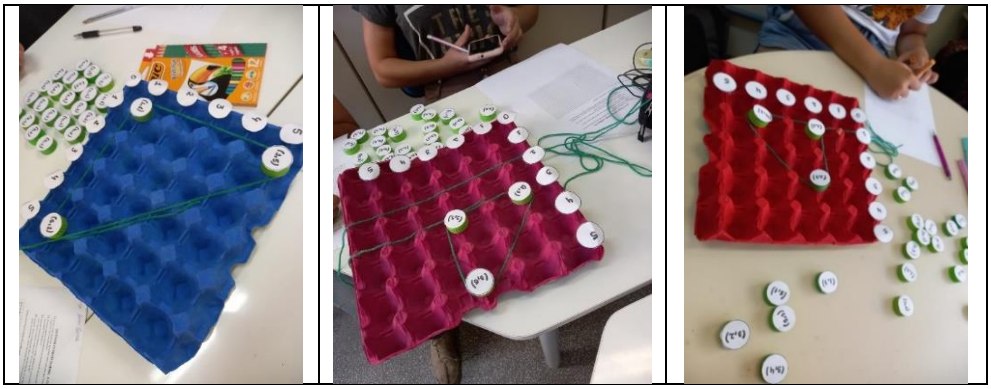


Figura 3: Resultado da dinâmica de criação dos triângulos
Fonte: Os autores, 2023.

Após a construção eles desenharam o polígono construído em uma malha quadriculada, de forma que, cada espaçamento entre os vértices no plano, sejam respeitados na malha.

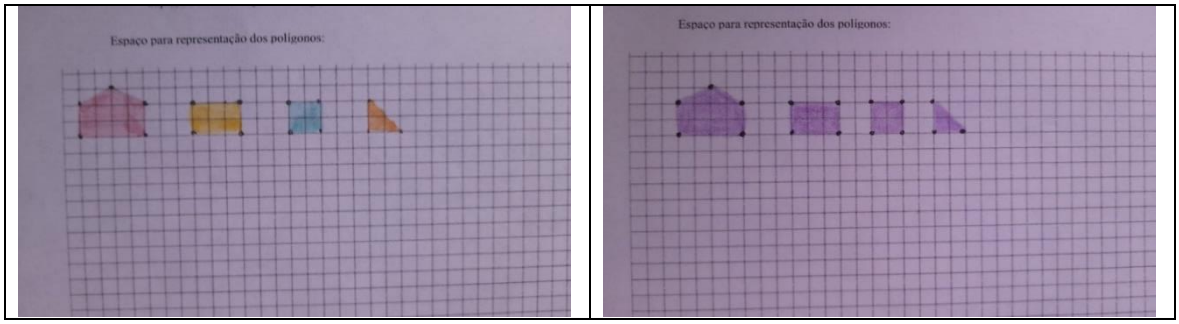


Figura 4: Representação dos polígonos na malha quadriculada
Fonte: Os autores, 2023.

Como um desafio final da oficina, perguntamos se eles conseguiriam criar um hexágono no Geoplano.

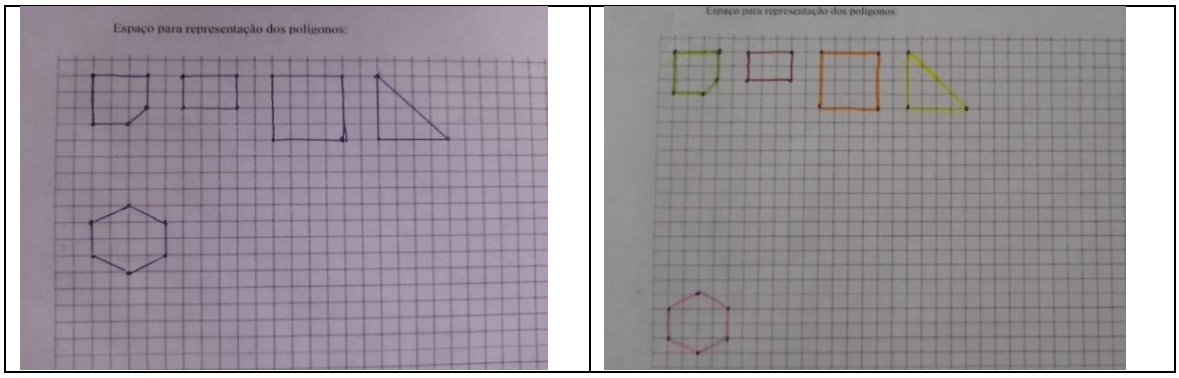


Figura 5: Representação dos polígonos, incluindo o hexágono
Fonte: Os autores, 2023.

Prontamente eles fizeram e alguns alunos o representaram também na malha, conforme ilustrado na Figura 5.

4. CONCLUSÕES

Os alunos de modo geral não apresentaram dificuldades no decorrer da atividade, com exceção de um caso que, inicialmente, teve dificuldades na representação dos polígonos na malha quadriculada, porém após uma segunda explicação essa parte foi compreendida integralmente por todos os alunos.

No decorrer do desenvolvimento da oficina, os alunos puderam trabalhar noções de construção de figuras a partir das coordenadas do plano cartesiano, noções de pontos e retas no plano por meio de um método visual. Desse modo, os alunos foram totalmente ativos na atividade, protagonistas, trazendo uma melhor consolidação e construção de seus saberes referente ao plano cartesiano bem como suas coordenadas e relações com vértices de figuras geométricas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PEREIRA MACHADO, R. Dissertação: Aplicações do Geoplano no ensino básico. Disponível em: http://www.bdtd.ibict.br/vufind/. Acesso em: 20/04/2023.

BOALER, J. Mentalidades Matemáticas: estimulando o potencial dos estudantes por meio da matemática criativa, das mensagens inspiradoras e do ensino inovador. Porto Alegre: Penso, 2018.

BORBA, F.I.M.; GOI, M.E.J. Segundo o artigo sobre a Teoria de Jerome Bruner nos processos de aprender e ensinar Ciências, disponível em: https://rsdjournal.org. Acesso em: 07 jan. 2021.

MELLO, C. Dissertação: A visualidade na resolução de problemas em Geometria no Ensino Médio. Disponível em: http://www.bdtd.ibict.br/vufind/. Acesso em: 20/04/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 20/04/2023

TRANSITOS EXCÊNTRICOS: PIBID ARTES VISUAIS E PROGRAMA DE RESIDÊNCIA ARTÍSTICA MALG

GABRIELA MAGALHÃES MONTEIRO[1]; DENIS PINTO BARBOZA[2]; MAÍRA CÂMARA NEIVA[3]; CAROLINE LEAL BONILHA[4]

[1] Universidade Federal de Pelotas – gabrielamagalhaesm@outlook.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – denisbarboza91@gmail.com
[3] Universidade Federal de Pelotas – maira.camara.neiva@gmail.com
[4] Universidade Federal de Pelotas – bonilhacaroline@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O relato de experiência tem por objetivo apresentar uma oficina realizada através da parceria entre o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), núcleo Artes Visuais UFPel e o MALG (Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo). O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. Já o Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo é caracterizado como um museu universitário, ligado ao Centro de Artes da UFPel. Durante o ano de 2023, com o apoio da Sociedade de Amigos do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (SAMALG), em parceria com o grupo de pesquisa Academia de Curadoria da Universidade de Brasília (UnB), junto ao Laboratório de Curadoria do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (LACMALG), o museu desenvolveu o programa de residência artística Trânsitos Excêntricos, realizado com recursos do PRÓ-CULTURA RS FAC - Fundo de Apoio à Cultura, do Governo do Estado do Rio Grande do Sul. O PIBID Artes Visuais atuou junto ao projeto educativo do programa.

O final das residências artísticas foi marcado pela exposição “Trânsitos Excêntricos”, que trouxe até Pelotas quatro artistas de distintas áreas geográficas. Com a finalidade de incentivar o intercâmbio cultural, a reflexão, o debate, as técnicas e a difusão no campo da arte. Participaram do programa e da exposição Jessica Porciuncula, artista local, Elias Maroso, artista regional, Helô Sanvoy, artista nacional e Charles Gilbert, artista internacional. A exposição foi montada em dois ciclos, sendo o primeiro com os artistas regional e nacional e o segundo com artistas local e internacional.

2. METODOLOGIA

A partir do primeiro contato com os artistas do primeiro ciclo de exposição, elaboramos uma proposta na qual fosse possível trabalhar com os alunos uma atividade que pudesse capturar características desses dois artistas, despertar a criatividade e dialogar sobre comunicação e suas formas. Nossa oficina apresentou os artistas Elias Maroso e Helô Sanvoy e foi realizada no Colégio Estadual Dom João Braga, Pelotas, RS, para as turmas do 9°ano do fundamental e noturno do EJA. Ao analisar o trabalho dos dois artistas nos inspiramos em “Notícias Populares” do Helô Sanvoy (imagem 1) e na obra “Telefone sem Fio” do Elias Maroso (imagem 2).

Imagem 01. Notícias Populares, Helô Sanvoy.



Fonte: https://www.helosanvoy.com/noticias-populares

Imagem 02. Telefone sem fio, Elias Maroso



Fonte: Jornal Diário Popular, Pelotas, edição de 17 de maio de 2023.

.

Com folhas sulfite A4 e Lápis de cor iniciamos nossa oficina, pedimos que cada um dos alunos tentasse elaborar algum acontecimento do dia como se fosse uma manchete de jornal, uma frase que concentrasse as principais informações de um acontecimento. Após escreverem no papel, misturamos os diversos títulos e entregamos para seus colegas, sem saberem de quem é.

Seguidamente pedimos que fizessem, em outra folha, um desenho de acordo com o que entenderam das manchetes que receberam. Após finalizado, colocamos todos os desenhos em cima da mesa e convidamos todos a tentarem descobrir qual era a manchete que tinham escrito apenas com os desenhos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

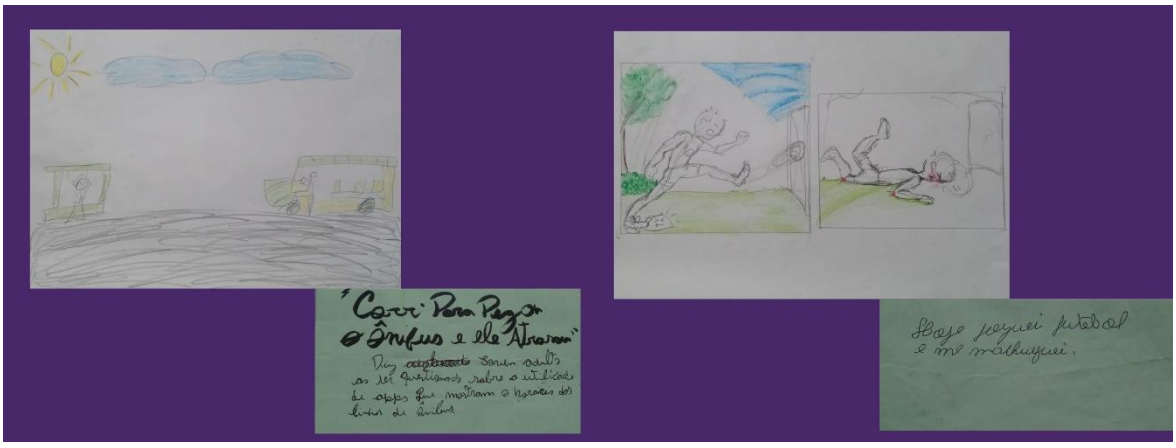
A princípio, para elaborar a manchete, os alunos pareciam confusos, mas todos tentaram montar uma frase que pudesse parecer com o que foi pedido, a principal dificuldade comentada era que não havia nada de interessante a ser escrito, a isso respondemos que poderia ser qualquer coisa, se o aluno quisesse dramatizar ou aumentar a situação, também poderia. O momento de ilustração das manchetes foi onde houve maior questionamento, pois ficavam constantemente se perguntando como fariam aquilo, mas proporcionou uma das interações que

consideramos mais importantes, pois os colegas do lado logo chegavam com ideias e depois de algum tempo, os alunos mais receosos conseguiram descobrir uma maneira de transformar a manchete em desenho e todos entregaram (imagem 03).

Quando chegou o momento de pedirmos para que tentassem adivinhar suas manchetes de acordo com os desenhos, presenciamos um momento de pura descontração, pois as descobertas eram acompanhadas de “não foi isso que eu quis dizer” ou “você entendeu errado”. Logo em seguida podemos discutir os assuntos que os dois artistas estavam trabalhando, e que era nosso objetivo, que é a comunicação, a forma que cada um entende, como os artistas, Helô Sanvoy e Elias Maroso, quiseram abordar em suas obras.

Com a finalidade de garantir que as informações fossem bem aceitas, elaboramos catorze perguntas referentes aos artistas dos Trânsitos Excêntricos. Utilizamos a plataforma Kahoot para a elaboração de um pequeno jogo na forma de um quiz com questões de múltipla escolha (imagem 04). Cada pergunta teria um prazo de trinta segundos para ser respondida, e conforme o tempo para escolha e com o sucesso ou não na questão, pontos foram contabilizados para cada aluno conectado. A competição entre os alunos se mostrou bastante satisfatória, em clima amistoso e saudável de companheirismo. Os alunos pediram pela repetição do quiz, tamanho o sucesso do questionário.

Imagem 03. Desenhos realizados durante a oficina



Fonte: Acervo Pibid Artes Visuais UFPel

Imagem 4: Aplicação da atividade de Quiz



Fonte: Acervo Pibid Artes Visuais UFPel

4. CONCLUSÕES

A partir da elaboração da oficina, a atividade de adivinhar as manchetes com base nos desenhos, obtemos revelações e esclarecimentos sobre as diferentes interpretações. Isso permitiu uma transição suave para o nosso objetivo, que era a criatividade e a comunicação, e como cada pessoa compreende e desenvolve as informações de maneira única.

As perguntas que criamos no aplicativo Kahoo confirmaram que essa interação consolidou o conhecimento dos alunos. As atividades interativas se mostraram eficazes para o processo de aprendizagem.

.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. CAPES. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid. Acesso em: 8 ago. 2023.

MALG. Trânsitos Excêntricos - Programa de Residências no MALG. Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/malg/programa-residencias-malg_2023/>. Acesso em: 8 ago. 2023.

Notícias Populares | helosanvoy. helosanvoy. Disponível em: https://www.helosanvoy.com/noticias-populares?lightbox=dataItem-j617uypa1. Acesso em: 8 ago. 2023.

Telefone sem fio de Elias Maroso. Disponivel em: https://diariopopular.com.br/cultura_e_entretenimento/programa_de_residencia_artistica_apresenta_primeiros_frutos__.505106. Acesso em: 11 set. 2023.

APLICANDO O CONCEITO BÁSICO DE POTENCIAÇÃO ATRAVÉS DA GEOMETRIA

LUCAS LOPES DA SILVA NOSKOSKI [1]; MARCOS VINICIUS DE LIMA NUNES [2]; RITA DE CASSIA DE SOUZA SOARES RAMOS [3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – lucasnoskoski@hotmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – marcisviniciusdelimanunes@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – rita.ramos@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Para este trabalho foi desenvolvida e aplicada uma ação sobre potenciação, com o objetivo de apresentar de maneira geométrica os conceitos básicos de potência, para que os alunos compreendessem de forma visual e palpável a simbologia do expoente e o processo operatório a ser realizado.

Através da disciplina de Laboratório de Educação Matemática I, em conjunto do Laboratório Multilinguagens, foi elaborada uma oficina utilizando a habilidade EF08MA01 da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para ser aplicada aos alunos. Foram utilizados como recursos, o material dourado disponibilizado pelo laboratório, assim como folhas de apoio e 1 exercício de potenciação, desenvolvidos pelos autores do trabalho.

Conforme os estudos elaborados por LORENZATO (2002), o uso do LEM (Laboratório de Ensino de Matemática), como forma de ampliar e fixar os conhecimentos dos alunos, é extremamente proveitoso. Sabendo disso, o fato de desenvolver atividades e estudar suas possíveis aplicações em conjunto, ajudam também no desenvolvimento do aluno.

2. METODOLOGIA

A atividade desenvolvida consiste em uma aula expositiva e dialogada, com aplicação de atividades e materiais didáticos de apoio em grupos. Os alunos receberam orientações para uma melhor compreensão do conteúdo, sanando também suas dúvidas.

Anterior à aplicação, foi necessário planejar a ação, criar e pensar no material que foi utilizado, além de traduzir o conteúdo a ser abordado de maneira visual e de fácil compreensão. Para as figuras do material de apoio foi utilizado o programa Sketchup para desenhar as geometrias que ilustram o conteúdo a ser desenvolvido com o material dourado.

Sendo assim, o início se deu apresentando o assunto que seria trabalhado com os alunos e como seria a aula. Através do material dourado foram demonstradas as potências de expoente “2” utilizando conceitos de geometria plana. Em seguida, foi questionado se eles conseguiriam demonstrar com o material (blocos de unidade) valores de potências de grau 2 com diferentes bases. Após isso, com o auxílio do material de apoio, apresentou-se a simbologia e exemplos de como seriam potências com expoente 2.

Na segunda etapa, perguntar se conseguiriam agora trabalhar com o material utilizando o expoente “3”, caso não conseguissem, seria utilizado o material de apoio para que compreendessem como deveria ser feito, além de

explicar o porquê disso. Ao final de cada exemplo com o material dourado, foi pedido aos alunos que contassem a quantidade de blocos utilizados para formar as figuras geométricas, verificando se correspondia ao valor numérico do resultado da potenciação.

Ainda com o expoente 3, foi verificado se os alunos compreendiam que com a potência na base 3 ainda é possível trabalhar com o material dourado, mas que ao pensarmos em expoentes maiores, não poderemos seguir com o mesmo, pois ele se limita a três dimensões. A partir disso, foi feita uma abstração com expoentes maiores que 3, aplicando uma atividade com cartões resposta para preencher lacunas, verificando se o conceito básico da simbologia do expoente havia sido compreendido.

Com a atividade, poderia ser analisado se houve a compreensão e do conteúdo, utilizando cartas com respostas corretas e cartas com possíveis erros comuns. Ao perceber os erros, demonstrou-se onde eles ocorreram e qual seria a resposta correta. Para finalizar a atividade, foram questionadas e sanadas as possíveis dúvidas dos alunos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a aplicação da ação, os alunos se mantiveram interessados, acompanharam as explicações e o desenvolvimento do raciocínio de seus colegas. Como se trata de uma atividade colaborativa e participativa, é importante que se consiga ter um bom domínio da atenção dos colegas, bem como incentivar a participação dos mesmos.

No início da reflexão com o material dourado, foi o momento de elucidar o conteúdo de maneira lúdica, gerando interesse. Com isso, os alunos trabalharam com a utilização do material dourado tentando criar as formas geométricas propostas pelos aplicadores da atividade. Na etapa inicial com o expoente “2” não houveram dificuldades, sendo criadas as formas de maneira correta, fato que não se repetiu nos casos com o expoente “3”.

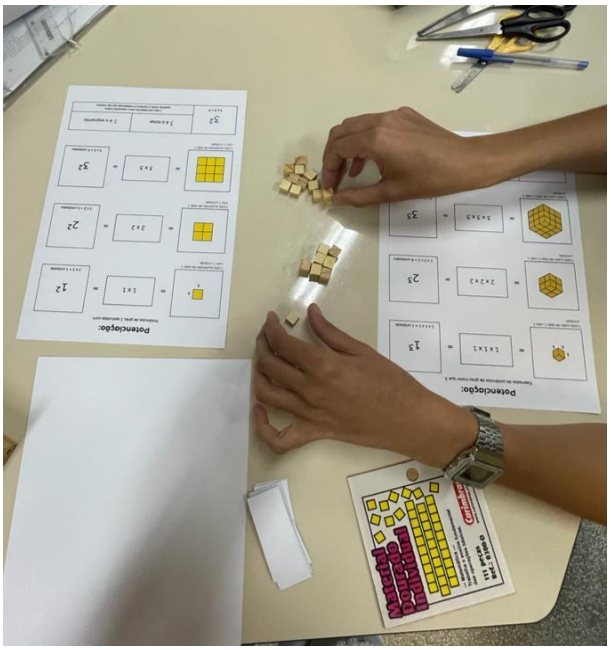


Figura 1 - Aplicando o material

Como a turma foi dividida em 2 grupos separados, os resultados obtidos foram diferentes para cada um. No primeiro grupo, na etapa das potências de terceiro grau, os alunos seguiram tentando criar as figuras no plano com o material dourado, uma vez que o objetivo era criar figuras utilizando o conceito de volume com 3 dimensões. Sendo assim, o aplicador deste grupo orientou que fosse repensado o que estava sendo feito, fazendo o uso das folhas de material de apoio para explicar onde estava ocorrendo o erro. Logo, na etapa seguinte, os alunos solucionaram a atividade dos cartões de maneira correta.

No segundo grupo, a construção das formas geométricas com o material dourado ocorreram de maneira adequada, enquanto na atividade dos cartões houveram pequenos erros. Estes podem ter diferentes origens, mas para especificar eles seria necessário um estudo de caso específico e mais aprofundado para se obter uma classificação, o que não fazia parte do objetivo. Os erros decorreram de falhas no processo da resolução das operações, uma vez que o expoente de uma potenciação indica o número de vezes que a base deve de multiplicar, um dos alunos ao resolver mentalmente a conta, fez uma operação de soma no meio do cálculo, gerando um erro no valor final.

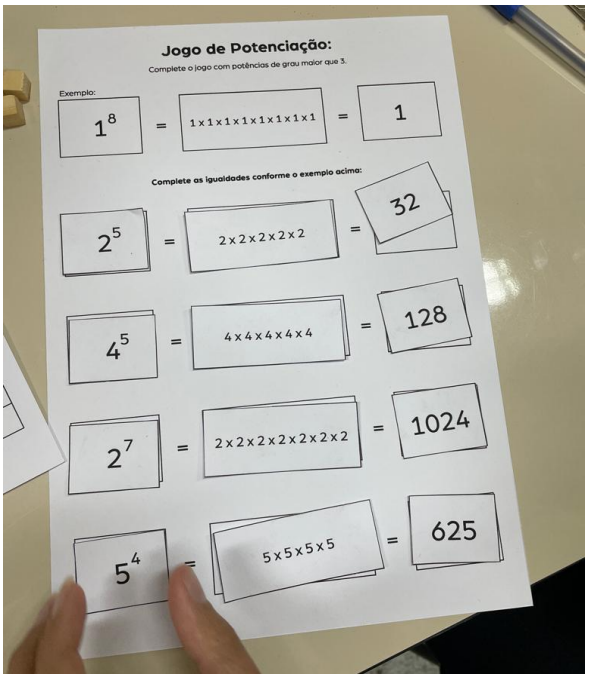


Figura 2 - Erro do grupo 2

Como os cartões com as respostas das lacunas foram desenvolvidos pensando em erros comuns, se tinha consciência de que eles poderiam ocorrer, sendo esta uma maneira de avaliar a atenção dos alunos e a compreensão do conteúdo. Uma vez que a atividade foi aplicada em apenas dois pequenos grupos, foram obtidos poucos dados para análise, muito embora seja uma atividade com potencial para ser aplicada mais vezes, com diferentes exemplos além de outros grupos. Sendo assim, seria possível uma melhor coleta de dados para analisar e comparar os resultados de cada aplicação.

4. CONCLUSÕES

Com o uso dos materiais de apoio e o incentivo que as atividades lúdicas promovem, se torna mais prática a transmissão do conhecimento, além de gerar maiores níveis de participação dos alunos. Promover atividades, e desenvolver elas em conjunto dos alunos, como compreendido através dos estudos do LORENZATO (2002), transforma a posição de ouvinte do aluno em uma posição de alguém que produz e questiona o conhecimento.

Sendo assim, o exercício do raciocínio é exigido de maneiras diferentes, cooperando na fixação do conhecimento adquirido. Tal processo auxilia não somente na vida estudantil do aluno, mas também na prática docente de quem está aplicando a atividade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/ . Acesso em: 10 de setembro de 2023.

LORENZATO, S. **O Laboratório de Ensino de Matemática na Formação de Professores.** Campinas - SP: Autores associados, 3. ed. 2012.

RELATO DE EXPERIÊNCIA COM O PIBID
"A RELAÇÃO DA ESCRITA CRIATIVA COM ALUNOS DO PIBID"

DANIELA SIQUEIRA ALVES BAHR[1];
ALINE NEUSCHRANK[2]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – danielasabahr@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – aline.neuschrank@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais da graduação, em especial as licenciaturas. A iniciativa desse projeto é antecipar a presença dos alunos das licenciaturas nas escolas públicas de rede municipal ou estadual, as quais, após se inscreverem, participam de uma seleção e, caso aprovadas, recebem alunos da graduação que também passaram por um processo de seleção em sua determinada área de conhecimento.

A partir do momento em que o discente é selecionado para participar do Pibid, começam as reuniões com a orientadora, a supervisora e as visitas à escola, para que o pibidiano conheça as dependências da instituição, os professores e também os alunos. Depois da aplicação de questionários diagnósticos, conversas com a supervisora da escola e com os alunos de determinada turma, começa-se a elaborar atividades e planos de aula para colocar em prática na escola.

Este é um relato de experiência sobre uma atividade específica que foi desenvolvida com alunos do 2º ano do ensino médio da escola Assis Brasil, em Pelotas, turma esta a que estou vinculada pelo Pibid. A atividade consistiu em trabalhar a escrita e a criatividade na língua portuguesa.

"Todo trabalho criativo é construído sobre o que veio antes. Nada é totalmente original" (KLEON, 2013). Utilizando-me dessa referência, realizei uma mesma atividade, com os alunos do Assis Brasil, que eu já havia feito com uma professora no 2º semestre do curso de Letras-Português/ Literatura, na disciplina de Produção de leitura e escritura em língua portuguesa II. O objetivo era de que eles escrevessem de forma criativa um texto pequeno, respondendo a uma pergunta e baseando-se em no máximo três argumentos para a criação.

A produção escrita é, sem dúvida, um importante recurso auxiliador no processo de aprendizagem do aluno, uma vez que é produzindo textos que ele tem a possibilidade de expressar suas ideias por meio da linguagem escrita, deixando de exercer um papel aparentemente mais passivo, em que apenas "recebe" textos já elaborados por outros sujeitos, para atuar ativamente como autor dos seus próprios textos. A produção textual consolida-se na exposição, por meio de palavras, das ideias acerca de determinado assunto e requer o domínio de uma série de recursos linguísticos que são específicos dessa forma de uso da linguagem.

> Formar escritores competentes supõe, portanto, uma prática continuada de produção de texto na sala de aula, situações de produção de uma grande variedade de textos de fato e uma aproximação das condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos. Diferentes objetivos exigem diferentes gêneros e estes, por sua vez, têm

> suas formas características que precisam ser aprendidas. (BRASIL, 2011, p. 68).

Como é citado na BNCC (BRASIL, 2017), é necessário “valorizar a escrita como bem cultural da humanidade.” Essa relação da escrita como bem cultural da humanidade nos faz refletir sobre o quão importante é o ato de escrever. Se o aluno somente ler na escola, sem colocar em prática a escrita de diversas formas, poderá ser, além de prejudicial, também limitador para sua formação. É importante que tanto o aluno como também o professor estabeleçam relações entre o ensino (alfabetização) e a formação (letramento) para que a leitura e a escrita andem juntas, já que uma complementa a outra.

> Escrever um texto não significa apenas “jogar” as palavras no papel, mas dar sentido a elas. Durante o ato da escrita deve-se levar em conta alguns pontos como a quem ele se destinará, o tipo de escrita que deverá ser utilizado, a mensagem que se quer transmitir. (SILVA, 2015)

A escrita criativa é uma forma de os alunos se expressarem de uma maneira mais “livre”, sem julgamentos, já que prevê um formato mais flexível. O professor não precisa escolher um tema ou um assunto específico, como é feito nas aulas de produção textual (redação), em que o aluno deve “encaixar” argumentos para formar um texto de no máximo trinta linhas. Ainda assim, o docente precisa conduzir a escrita, com pequenas orientações, ainda que sem as amarras do modelo mais tradicional. Esse novo formato de condução da escrita é que visa ao desenvolvimento da criatividade do escritor.

Na escola, como o aluno passa a maior parte do dia lidando com várias disciplinas, estudando, fazendo exercícios, muitas vezes, o “respiro” de uma aula em que se utiliza da criatividade e dos gêneros textuais ao mesmo tempo pode ser um ótimo incentivo à leitura e à própria prática de escrita no geral.

2. METODOLOGIA

A proposta que levei para a turma foi a de que eles completassem a seguinte frase: “Se você fosse um objeto, qual seria? E por quê?”. Embora aparentemente simples, ela se constituiu como uma pergunta até um tanto quanto desafiadora.

Os alunos deveriam responder em uma folha e citar no máximo três argumentos do porquê de haver sido escolhido determinado objeto. A recomendação era de que o texto deveria ter no máximo dois parágrafos. Após a escrita, os jovens que se sentissem à vontade poderiam ler seus textos para os colegas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade foi realizada em um mesmo dia, na sala de aula. Os alunos no início pareciam perdidos, sem saber o que escrever. Contudo, foram dados alguns exemplos de objetos e exemplificadas maneiras como poderiam registrar as suas escolhas, então eles utilizaram da criatividade e até mesmo de gostos pessoais para realizar o exercício. Essa pequena condução em relação ao que poderia ser explorado em seus textos fez uma grande diferença e serviu como um gatilho para que a turma conseguisse desenvolver a sua criatividade a partir de uma atividade com uma temática um tanto quanto diferente: que objeto uma pessoa poderia querer ser?

Os textos produzidos pelos alunos foram extremamente criativos e únicos: por mais que dois colegas escolhessem o mesmo objeto, as justificativas eram diferentes e a forma da escrita também, pois cada um deles, de certa forma, imprimiu uma identidade específica em seu texto. A seguir, estão alguns exemplos:

Objeto	Argumento 1	Argumento 2	Argumento 3
Lápis ou caneta	Amo escrever		
Livro de viagens	Viajar para vários lugares	Ter uma visão de mundo	
Espelho	Refletir a imagem	Pode quebrar	
Livro	Gênero romance	Compreender o amor	Mostrar como é ser amado
Diário secreto	Incógnitas	Observador e introvertido	Dialogar consigo mesmo

Tabela 1: respostas resumidas

Os exemplos da Tabela 1 são algumas das respostas, ainda que de forma resumida. Muitos alunos nunca tiveram que produzir textos utilizando de escrita criativa, devido ao tempo e o próprio período de aula serem curtos ou até mesmo pela falta de incentivo de escrever na escola. A maior preocupação dos jovens do ensino médio atualmente é com a prova do Enem, pelo interesse que eles têm em cursar uma universidade.

Obviamente é necessário o preparo dos alunos para uma prova tão importante como o Enem. Entretanto, com a escrita criativa, os discentes podem produzir esses textos para serem lidos por pessoas reais, com um propósito específico, talvez possam até publicar os seus escritos algum dia. A escrita criativa é uma prática que possibilita a chamada escrita por prazer que, sem dúvida, pode auxiliar inclusive na preparação para a submissão às diferentes modalidades de avaliação que se utilizam do texto escrito. Nesse sentido, ratifico o que é apontado por SILVA (2015), ao tratar da possibilidade de "aumentar a competência comunicativa do aluno ao escrever para um público-leitor real ou o mais real possível, com objetivos claros, a partir de um gênero textual específico".

E o autor segue:

> O próprio aluno pode revisar e editar seu texto colaborativamente, deixando o professor atuar como o revisor oficial do texto. Principalmente, ao buscar integrar gêneros textuais significativos e as tecnologias digitais variadas, com possibilidade de escrita colaborativa e autoria real dos alunos, sugiro um foco maior na criatividade do trabalho escrito, o que parece que o modelo tradicional tem inibido um pouco. (SILVA, 2015)

A partir da minha experiência com os alunos do 2º ano do ensino médio da escola Assis Brasil, posso afirmar que, por mais que os estudantes no início

tenham se sentido perdidos, ao final da atividade todos eles deixaram a própria marca em um papel. Um pouco do que sentiam no momento foi parar nas linhas escritas a lápis ou caneta, numa folha de caderno entregue ao final da aula. Somente a partir dessa atividade podemos entender um pouco o lado poético de cada aluno da turma.

4. CONCLUSÕES

A partir da experiência relatada, foi possível concluir que houve inovação na forma de aprendizado e interação entre os alunos e entre eles e a professora que conduziu a atividade. A turma não estava acostumada com exercícios de escrita criativa, e trazer atividades como essa às escolas é uma ótima forma de os alunos se expressarem e praticarem a escrita ao mesmo tempo.

Esse tipo de atividade pode produzir muitos benefícios a longo prazo, tanto na forma como os estudantes veem a língua portuguesa, quanto na sua formação. Às vezes, o aluno gosta de escrever, porém, dependendo de como o educador aborda a escrita em sala de aula, o discente acredita que é difícil ou quase impossível escrever e isso cria certo bloqueio no estudante. Explorar os vários tipos de gêneros textuais é benéfico e pode passar uma sensação de pertencimento e de entendimento do conteúdo abordado.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa** / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental – 3 ed. – Brasil: A Secretaria, 2011.

BRASIL. Base Nacional Curricular Comum. Brasília: MEC/ SEB, 2017.

CALLE, S. **Histórias reais.** Rio de Janeiro: Agir, 2009.

KLEON, A. **Roube como um artista**. Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

LONGONI, A; LONGONI, F. **Despertar criativo: o caminho para criar sua vida.** São Paulo: Outro Planeta, 2021.

SILVA, S. A **Escrita Criativa: Escrevendo em Sala de Aula e Publicando na Web**. Cadernos do CNLF, Vol. XIX, Nº 03 – Minicursos e Oficinas. Rio de Janeiro: CiFEFiL, p. 8 - 14, 2015.

RESULTADOS DAS ATIVIDADES DO GRUPO DE ENSINO EM CIRURGIA DE PEQUENOS ANIMAIS (CIRUVET)

MARIANA DUARTE PEREIRA[1]; NATIELE KUTER LOPES[2]; VITÓRIA PORCIUNCULA DA SILVA[3]; JOSAINE CRISTINA DA SILVA RAPPETI[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – maridduarte3@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – natieleklopess@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – vitoriaporciunculas@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – josainerappeti@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

Os grupos de estudos são espaços designados para unir e compartilhar aprendizados entre docentes e alunos que possuem interesse em uma determinada área e almejam aprofundar seus conhecimentos e aperfeiçoar-se profissionalmente. Essa troca mútua de informações pode ocorrer através de palestras, rodas de conversas e relatos de casos (CAVALCANTE; MAIA, 2019).

No curso de Medicina Veterinária, as disciplinas curriculares são administradas de forma generalista. Devido a grade curricular extensa e abrangente, abordando assuntos de saúde única e sanidade animal (SILVA et al., 2022). Pela necessidade do ensino complementar, foi criado o Grupo de estudos em Cirurgia de Pequenos Animais (CiruVet), que promove troca de experiências de forma eficaz, aprimorando o aprendizado em técnicas e procedimentos cirúrgicos, tornando os alunos capazes de participar de uma cirurgia e utilizar técnicas de forma segura. A fim de evitar riscos e complicações ao paciente (MARQUES, 2003), sendo o ato cirúrgico um procedimento invasivo (ALEIXO et al., 2009).

Atualmente, o CiruVet é o único e o primeiro grupo com ênfase em cirurgias da Faculdade de Veterinária (FaVet) da Universidade Federal de Pelotas, contando com 44 ouvintes, graduandos a partir do 1º semestre e 6 colaboradores, a partir do 7º semestre. O grupo realiza reuniões técnicas presenciais, no prédio da FaVet ou online pela plataforma *YouTube*.

Desta forma, o objetivo do presente trabalho é relatar as atividades realizadas e desenvolvidas pelo Grupo de Estudos em Cirurgia de Pequenos Animais (CiruVet - UFPel). Foram descritas as reuniões durante o período de fevereiro a setembro de 2023.

2. METODOLOGIA

Em fevereiro deste ano, o grupo de estudos em cirurgia de pequenos animais (CiruVet) retornou às suas atividades, realizando palestras presenciais e online. Onde foram abordados assuntos pertinentes ao estudo de cirurgia na Medicina Veterinária.

Durante o primeiro semestre, realizou-se estes encontros presenciais semanalmente, os quais eram ministrados por palestrantes convidados, como docentes de cirurgia da Universidade, colaboradores do grupo, pós-graduandos e cirurgiões veterinários da região. Foram tratados temas como o que é preciso saber em relação a piometra, seguido por um relato de caso de pneumotórax fechado em cão, tecnologia 3D na Medicina Veterinária, gastrotomia em avestruz

para remoção de múltiplos corpos estranhos, TPLO do exame clínico a correção cirúrgica, rotina na clínica cirúrgica de pequenos animais, correção de insuficiência do ligamento cruzado cranial - EVOLIG, criocirurgia em tumor palpebral, exérese de CCE em região ocular de felino e por fim OSH terapêutica em cadela.

Já no segundo semestre, além das palestras presenciais que ocorreram semanalmente, contou-se com palestras online ministradas por cirurgiões da equipe da Anclivepa-SP. Estas, iniciaram com os seguintes assuntos, experiência cirúrgica no exterior durante a graduação, síndrome da dilatação vólvulo gástrica, exame neurológico ortopédico, o que fazer quando se tem verme do rim no seu pet, monitoração e equipamentos na anestesia, relação entre cirurgião e anestesista: impacto no sucesso dos procedimentos, técnicas e complicações das ureterostomias em felinos, microcirurgia em obstrução ureteral, hemoperitônio: você sabe como conduzir e por último, persistência do ducto arterioso.

O grupo tem como principal objetivo expandir e tornar acessível o estudo e a discussão de conteúdos técnicos cirúrgicos aos alunos da graduação. Dessa forma, foi preparado um questionário online, contendo 8 perguntas com respostas anônimas, através da plataforma *Google Forms*. Com o intuito de avaliar o aproveitamento dos ouvintes. Assim, utilizou-se das seguintes questões: 1- Você achou proveitoso participar como ouvinte do CiruVet esse ano? com duas possíveis respostas, sim ou não; 2- O grupo CiruVet te despertou mais interesse pela área da cirurgia? com duas possíveis respostas, sim ou não; 3- Você deseja seguir na área de cirurgia? com duas possíveis respostas, sim ou não; 4- Caso a resposta anterior seja sim, este desejo de seguir na área de cirurgia, deve-se; com três possibilidades de respostas, sendo elas, Ao CiruVet, Parcialmente ao CiruVet ou Já desejava antes; 5- Você já tinha algum conhecimento prévio a respeito dos temas abordados nas palestras deste ano? com duas possíveis respostas, sim ou não; 6- Caso a resposta anterior seja não, para pelo menos um dos temas. Cite quais assuntos abordados você teve o primeiro contato através das palestras do CiruVet; com espaço de texto para resposta descritiva; 7- Quais temas que ainda não foram abordados vocês gostaria de ver nas próximas palestras do CiruVet? com espaço de texto para resposta descritiva; 8- Numa escala de 0 a 10 quanto você considera proveitoso para sua formação os assuntos abordados nas palestras deste ano? esta possuía 11 alternativas de resposta.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar as respostas presentes no formulário, a primeira pergunta (Você achou proveitoso participar como ouvinte do CiruVet esse ano?) e a segunda pergunta (O grupo CiruVet te despertou mais interesse pela área da cirurgia?), obtiveram unanimidade de 100% das respostas afirmando que o grupo foi proveitoso e despertou um maior interesse dos ouvintes na área da cirurgia. Na terceira pergunta (Você deseja seguir na área de cirurgia?), 72,1% responderam que pretendem seguir na área, 2,3% responderam não ter interesse e os outros 24,2% afirmaram não ter certeza. Ainda em relação à esta pergunta, foi questionado caso a resposta anterior fosse sim, se o desejo de seguir na área de cirurgia foi devido ao grupo (CiruVet), onde 52,6% responderam já apresentar o interesse em seguir na área antes de entrar no grupo, 34,2% respondeu que o

desejo se deve parcialmente ao grupo (CiruVet) e os outros 13,2% afirmaram ser devido ao CiruVet.

Na quarta questão foi questionado sobre as palestras apresentadas (Você já tinha algum conhecimento prévio a respeito dos temas abordados nas palestras deste ano?), onde 55,8% respondeu que “sim” e outros 44,2% que “não”. Aos que responderam que “não”, foi solicitado que citassem quais assuntos tiveram o primeiro contato. Entre as respostas estavam principalmente: dilatação vólvulo gástrica, exame ortopédico neurológico, Dioctophyma Renale, cirurgias oncológicas, gastrotomia em avestruz, microcirurgia e uretrostomia felina.

Por fim, na quinta pergunta (Quais temas que ainda não foram abordados vocês gostaria de ver nas próximas palestras do CiruVet?), nas respostas constam assuntos como: emergência, cirurgias reconstrutivas, cirurgias torácicas, endoscopia gastrointestinal, colocefalectomia, correção de hérnia diafragmática e um elevado número de respostas com interesse em mais palestras sobre cirurgias ortopédicas.

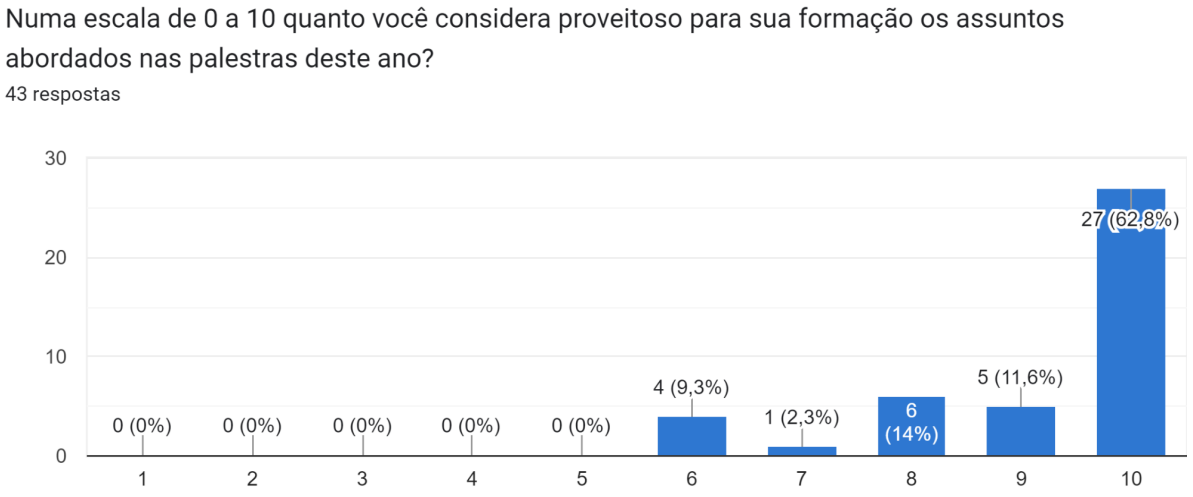


Gráfico 1 - Respostas obtidas na questão 6 do formulário de avaliação pelos ouvintes do Grupo de Estudos em Cirurgia de Pequenos Animais (Ciruvet) da Universidade Federal de Pelotas. Fonte: Autoria própria (2023)

Devido as palestras online serem abertas ao publico através da plataforma *YouTube,* não foi possível identificar exatamente quantos ouvintes o grupo teve ao todo. Porém, com base nos inscritos no grupo e discentes da UFPel, tem-se 44 inscritos frequentes nas reuniões presenciais e 43 responderam ao formulário.

Pode-se observar através do maior número de respostas positivas que o grupo está cumprindo seu papel e que as palestras são uma importante ferramenta no aprendizado. Visto que, é primordial na vida acadêmica do discente, pois lhe permite criar um senso crítico e maior aprofundamento na sua área de escolha para atuação profissional (OLIVEIRA et al.,2022).

Na questão 4, foi notório a diversidade de temas que os discentes tiveram seu primeiro contato, evidenciando que o grupo é de extrema valia na formação acadêmica. Devido às disciplinas obrigatórias de clínica cirúrgica não

conseguirem abranger certos temas de forma detalhada, no tempo disponível na grade curricular.

Além disso, o interesse dos colaboradores em através do formulário buscar pela opinião dos ouvintes e saber o que os mesmos esperam receber do grupo é fundamental. Assim, há uma troca mútua no crescimento de ambos.

4. CONCLUSÕES

O grupo de estudos oferece palestras onde abrange diversos temas a respeito de cirurgia, desde as técnicas mais simples até as mais avançadas. Além de ofertar as palestras online, onde discentes e médicos veterinários de outros estados podem compartilhar suas experiências, enriquecendo ainda mais os assuntos abordados. Portanto, conclui-se que o grupo cumpriu com seus objetivos e pode disponibilizar de forma acessível, ainda mais conhecimento a respeito da cirurgia na veterinária.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEIXO, G. A. S.; TUDURY, E. A.; POTIER, G. M. A. Introdução ao Estudo da Cirurgia. In: TUDURY, E. A.; POTIER, G. M. A. **Tratado de Técnica Cirúrgica Veterinária.** São Paulo: MedVet, 2009. Cap. 1, p. 1-13.

CAVALCANTE, M.S; MAIA, M.G.B. A importância dos grupos de estudos e pesquisa para formação docente dos estudantes de Pedagogia. In: **VI CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO**. Aracaju, 2019, Anais de eventos anuais CONEDU.

MARQUES, R. G. Importância do ensino de técnica operatória e cirurgia experimental no curso de medicina. **Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto**, UERJ, v.2, p.34-35, 2003.

OLIVEIRA, M. A. et al. Grupo de estudos avançados em oncologia veterinária - SOVET/UFPEL 2022 In: **CEG IIIV CONGRESSO DE ENSINO E GRADUAÇÃO**, Pelotas, 2022.

SILVA, S. S. et al. Atividades de ensino do grupo de estudos Nefrovet durante o ano de 2021. In: **CEG IIIV CONGRESSO DE ENSINO E GRADUAÇÃO**, Pelotas, 2022.

OS MAPAS MENTAIS COMO METOLOGIA DE APRENDIZAGEM DO ENSINO EM SOCIOLOGIA

DIEGO RABELO NONATO[1]; FRANCISCO DOS SANTOS KIELING[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – diego_rabello@yahoo.com.br*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – franciscokieling@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A proposição deste resumo expandido a ser apresentado no IX CONGRESSO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (CEG) é o desdobramento direto da construção de um plano de aula para a disciplina Prática de Ensino III do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Pelotas. A disciplina exige como cumprimento dos requisitos para sua realização a construção de uma aula a ser ministrada por todos os alunos matriculados, pautada em um dos clássicos da sociologia; Marx, Weber ou Durkheim.

A ementa da disciplina determina que a mesma será desenvolvida a partir de um momento onde será propiciado ao educando um espaço para realização de ensaios de docência. Este ensaio apresenta à realização de uma atividade de didática de aula

O objetivo geral da disciplina aponta que ela deve oferecer um ambiente para a construção das habilidades de ensino, para sala de aula, a partir de atividades de elaboração, desenvolvimento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Quanto aos objetivos específicos destina-se à realização de todas as etapas do planejamento docente; Apropriar-se dos conteúdos das ciências sociais para estruturar um plano de aula; execução, em sala, do plano de aula construído e, por fim, produção de uma reflexão crítica sobre sua própria experiência de prática docente.

Através desta proposta foram sorteadas as datas de apresentação de cada estudante, bem como a sua indicação com qual autor clássico se deveria trabalhar no modelo de aula. Cada educando pode partir de livre escolha de metodologia para aula, devendo ser apresentado um plano com de aula, um texto de subsídio sobre o autor escolhido e uma proposta de avaliação. O exercício de docência teria um tempo máximo meia hora e seria realizado na turma. Ao final do semestre, o licenciando deveria apresentar um relatório sintético.

2. METODOLOGIA

Minha proposta de aula foi baseada em uma aula de revisão, ou fim de bimestre/trimestre, onde já haveria sido trabalhado o sociólogo Émile Durkheim e seus conceitos fundamentais. Para isso, procurou-se estabelecer um método didático que proporcionasse uma melhor apreensão através de mapas mentais, onde os conceitos se conectam ao nome do autor.

No bimestre simulado, numa turma de Ensino Médio, trabalharíamos com os principais temas da Sociologia de Émile Durkheim. Nessa aula, faríamos a revisão bimestral/trimestral, com a recuperação dos conceitos de modo ilustrado, como modo a preparar os discentes para o período avaliativo.

Para uma melhor visualização e fixação dos conteúdos foi utilizada a metodologia dos mapas mentais a partir do esquema proposto pelo psicólogo inglês Tony Buzan (2005). O autor desenvolveu esse método para superar a dificuldade

de assimilar os conteúdos propostos por professores em salas de aula e, ao mesmo tempo, incentivar a criatividade dos alunos. Com o passar do tempo, o modelo foi sendo aperfeiçoado, se adequando às diferentes realidades e respeitando os limites da mente humana.

Em linhas gerais, um mapa mental é um diagrama confeccionado a partir de uma ideia central, que vai se ampliando em variados ramos, onde cada uma dessas ramificações são desdobramentos do conceito inicial, como neurônios no cérebro.

Também conhecido como mapa da mente – ou mind map –, ele pode ser feito à mão ou com a ajuda de programas e aplicativos. No geral, são usados elementos e cores diferentes para criar um conceito visual facilmente identificável.

A base dos mapas mentais são as palavras-chave, por isso, é necessário ter a capacidade de reduzir os conceitos a apenas uma ou poucas palavras, sendo assim, a partir dos termos centrais é que vão se formando as ramificações do conteúdo.



Para contextualizar a dinâmica, e considerando o exercício de experimentação junto a turma de licenciatura, fez-se uma contextualização inicial sobre o uso de mapas mentais, para em seguida, mostrar seu uso para a retomada dos conceitos durkheimianos: os fatos sociais, os tipos de solidariedade, a divisão social do trabalho e o suicídio. Os conceitos elencados foram devidamente contextualizados com o período e as motivações do sociólogo francês para a sua produção.

Dessa forma, nossa aula ficou dividida a aula em três momentos sequenciais a saber: a) aula expositiva\dialogada sobre o que é e como elaborar um mapa mental; b) aula expositiva\dialogada sobre quatro conceitos da sociologia durkheimiana e c) a avaliação que consiste na elaboração de um mapa mental produzido pelos próprios alunos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aula foi realizada no tempo previsto, de 30 minutos, e conseguiu cumprir bem a função de ter atenção dos colegas de turma. Os recursos utilizados como o vídeo introdutório de uma aula de filosofia, bem como os dois modelos de slides, um sobre o mapa mental e o outro sobre a teoria durkheimiana também conseguiram ser bastante claros e objetivos.

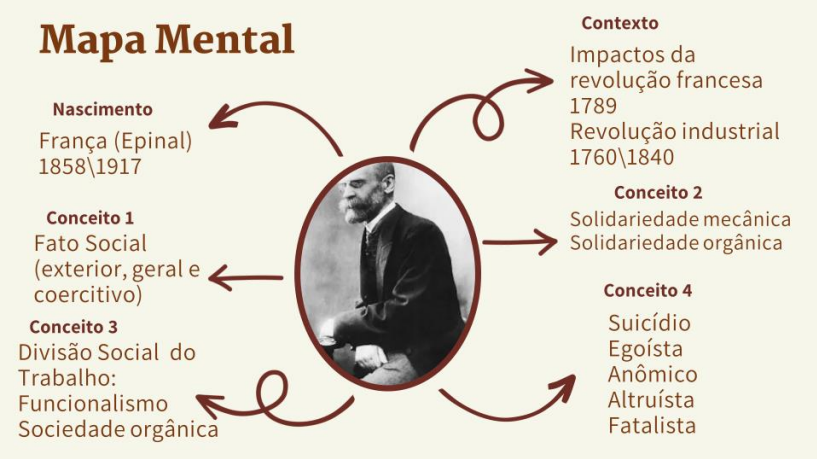
A interatividade que seguiu com perguntas, sugestões e conexões entre o conteúdo trabalho e a realidade de sua aplicabilidade também ficou bastante evidenciada. O fato do exercício ter sido projetado para uma turma de jovens do ensino médio, mas realizado entre colegas de curso de licenciatura, limita a avaliação do impacto dessa experiência, mas ganhou um proveito adicional, que

foi o de ter apresentado aos colegas uma explicação sobre a teoria e o uso dos mapas mentais como instrumento pedagógico relevante.

A experiência foi relevante para o aprendizado da estruturação dos tempos aula, que quando indicados no plano de aula podem ajudar a estruturar a aula – desde que, obviamente, não se tornem uma camisa de força pedagógica. O rigor cartesiano em relação a isso precisa servir como apoio, não como amarra ao processo pedagógico. De todo modo, a experiência foi proveitosa por qualificar a percepção sobre o tempo e espaço interativo da sala de aula em suas diversas dimensões que o docente deve observar na sua prática.

A auto-avaliação sobre o exercício indica que talvez fosse possível dividir a turma em grupos e sugerir um jogo, ou algo mais interativo, sem abandonar a ideia do mapa mental para a revisão dos conceitos durkheimianos, que era o elemento central da apresentação.

Assim ficou o mapa final da teoria durkheimiana proposto:



Como exercício inicial a experiência foi suficientemente útil, servindo de parâmetro para planejar e construir novas propostas didático-pedagógicas de docência em Ciências Sociais para a educação básica. O exercício de docência auxiliou a consolidar referencias teórico-práticas sobre o desenho de caminhos pedagógicos que permitam a construção de soluções pedagógicas futuras em outros espaços.

4. CONCLUSÕES

O labor pedagógico e a prática em sala de aula requer trabalho: esforço intelectual, criatividade, diálogo e construção dialógica cotidiana com os sujeitos envolvidas no processo educacional. Desde a escola formal até outros modelos de ensino/aprendizagem, a construção do conhecimento só é possível com exercício contínuo, de modo a aprimorar novas metodologias que deem conta da diversidade social a qual o ambiente escolar está envolvido.

Nesse sentido, as disciplinas de práticas de ensino nos cursos de licenciatura cumprem uma função primordial de experimentação aos futuros docentes, mesmo que simulando artificialmente, dentro do contexto acadêmico, situações da vida profissional.

Foi numa dessas experimentações que fomos mobilizados a pesquisar e utilizar os mapas mentais como instrumento didático. Essa ferramenta é apenas uma entre uma gama de possibilidades que podem decorrer de uma metodologia de ensino criativa, inclusiva, libertadora e úteis a sociedade.

Tendo em vista o exercício proposto na disciplina de Prática de Ensino 3, construímos uma aula de sociologia para uma turma de nível médio onde realizamos a revisão bimestral/trimestral de um dos clássicos da disciplina. O exercício consistiu em revisar os conceitos trabalhados sobre o autor de modo a rememorar as aulas e construir um mapa mental para visualizar a articulação entre os temas e conceitos.

Por último, apresentaremos uma avaliação em formato de múltipla escolha como mecanismo de teste dos conhecimentos os quais os estudantes tiveram acesso através das aulas, a elaboração do mapa mental e também uma auto avaliação de como o estudante se portou na disciplina ao longo do período letivo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUZAN, Tony. Mapas mentais e sua elaboração: um sistema definitivo de pensamento que transformará sua vida. São Paulo: Cultrix, 2005.

DURKHEIM, Émile. Da divisão do Trabalho social. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DURKHEIM, Émile. As regras do método sociológico. São Paulo: Ed. Nacional, Várias Edições.

Quem foi Émile Durkheim? Biografia do autor. CAFECOMSOCIOLOGIA. Roniel Sampaio Silva, novembro 26, 2022. Acessado em 11 set 2023. Online. Disponível em: https://cafecomsociologia.com/quem-foi-emile-durkheim-biografia-do-autor/

EXAME RADIOGRÁFICO NO DIAGNÓSTICO DE PECTUS EXCAVATUM EM UM FELINO

YASMIN GUNDLACH RIBEIRO[1]; MAYARA CRISTTINE RAMOS[2]; JOSAINE CRISTINA DA SILVA RAPPETI[2]; GUILHERME ALBUQUERQUE DE OLIVEIRA CAVALCANTI[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – yasminribeiro589@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – mayaracramos@outlook.com.br
[2]Universidade Federal de Pelotas – josainerappeti@yahoo.com.br
[3]Universidade Federal de Pelotas –guialbuquerque@yahoo.com

1. INTRODUÇÃO

O *pectus excavatum* é uma malformação congênita caracterizada por uma deformidade côncava no externo caudal associada à deformidade da cartilagem costal e estreitamento da parede torácica (MOURA; DIPP, 2018; ORTON, 2003). A causa da deformidade não é bem compreendida, porém acredita-se existir uma predisposição genética, mas não há predisposição por sexo (FOSSUM, 2014).

Os principais sinais clínicos são dispneia, cianose, intolerância ao exercício, perda de peso e vômito (MORETTO, 2020).

O diagnóstico é realizado baseando na história clínica do paciente por meio da anamnese, exame físico, onde o local pode ser palpado. Já o exame complementar de escolha é a radiografia torácica na qual se observa a depressão na região do esterno (MOURA; DIPP, 2018).

O prognóstico está diretamente ligado a idade do animal e ao grau da deformidade (MORETTO, 2020).

Dessa forma, objetivou-se, no presente trabalho, relatar o diagnóstico radiográfico de Pectus excavatum em um felino jovem atendido no Hospital de Clínicas Veterinárias da Universidade Federal de Pelotas.

2. METODOLOGIA

Foi encaminhado para o Laboratório de Diagnóstico por Imagem e Cardiologia do Hospital de Clínicas Veterinárias da Universidade Federal de Pelotas, um felino, macho, não castrado, sem raça definida, com 4 meses, pesando 1,5 kg, com histórico de deformidade torácica à palpação, para realização de estudo radiográfico de tórax. Foram realizadas três projeções ortogonais, sendo elas: ventrodorsal, laterolateral esquerda e laterolateral direita.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim como descrito MOURA e DIPP (2018), o diagnóstico de *pectus excavatum* deve ser realizado através das informações obtidas na anmense, associadas ao exame físico e exame radiográfico torácico. No presente relato, observou-se abaulamento torácico ao exame físico, sendo que ao exame radiográfico, vizibilizou-se diminuição do diâmetro torácico e elevação dorsal da

porção distal do esterno, através das projeções laterolaterais, como demonstrado na Figura 1.

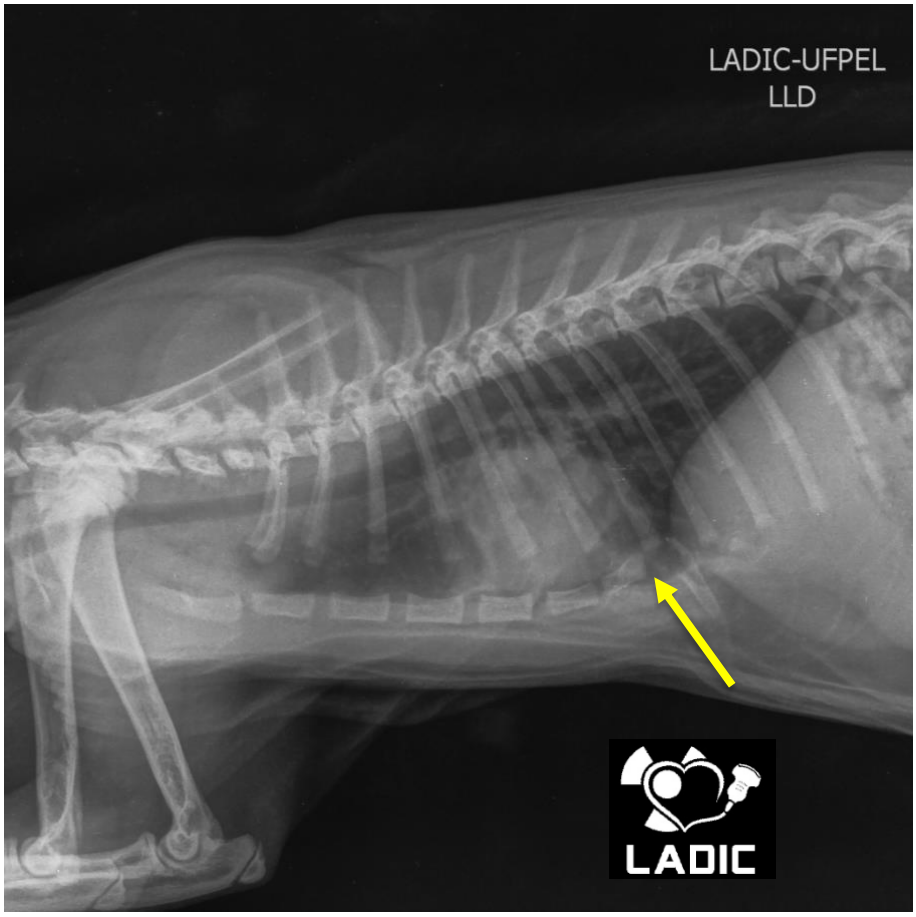


Figura 1: Imagem radiográfica em projeção laterolateral direita demonstrando diminuição do diâmetro torácico e elevação dorsal da porção distal do esterno (seta amarela).

Grande parte dos animais com *pectus excavatum* apresentam posicionamento anormal ou aumento do coração (RIBEIRO et. al. 2018; MOLANO et al., 2010; FOSSUM, 2005). No caso relatado o coração estava discretamente deslocado para o hemitórax esquerdo, porém sem a apresentar cardiomegalia (Figura 2).



Figura 2: projeção radiográfica ventrodorsal demonstrando discreto deslocamento cardíaco à esquerda.

Tal como o relatado por Ribeiro e colaboradores (2018), o paciente desse estudo não apresentava tosse nem dificuldade respiratória. Entretanto, a presença da anormalidade do osso esterno e cartilagens costais resultam em compressão cardíaca e pulmonar, podendo desencadear os sinais clínicos supracitados. Por se tratar de uma doença incomum e complexa, torna-se mais difícil o estudo e comparação entre casos de *pectus excavatum* em felinos jovens já que essa malformação pode ser variada (MORETTO, 2020).

Ainda, de acordo com MORETO (2020), o tratamento é definido de acordo com o quadro clínico do animal e a gravidade da doença apresentada. A técnica mais indicada para animais jovens é a correção cirúrgica. No presente estudo, a correção cirúrgica foi a abordagem terapêutica escolhida.

4. CONCLUSÕES

O exame radiográfico pode ser utilizado para confirmação do diagnóstico de *pectus excavatum*, auxiliando no tratamento dos pacientes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOSSUM, T. W. **Cirurgia de Pequenos Animais**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

MOLANO, R. F. S.; ORDONEZ, F. J. P.; GALLEGO, I. C. S. Descripción de un caso de la malformación congénita pectus excavatum en un felino doméstico, **Revista Lasallista de Investigación**, v. 7, n.2, p. 124- 131, 2010.

MORETTO, L. ***Pectus Excavatum*, Felino-Relato de Caso.** 2020. 43 f. TCC(graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina.

MOURA, C. N. O.; DIPP, G.; Tratamento não invasivo de Pectus Excavatum em Buldogue Inglês: Relato de caso. **Pubvet**, *[S. l.]*, v. 12, n. 04, 2018.

RIBEIRO, M. G.; SAMPAIO, L. M.; RESENDE R. M.; AKAMATSU, A.; GOMES, C. A. R. Pectus excavatum em ujma cadela - Relato de caso. **Revista Científica Universitas**, Itajubá v.6, n.3, p. 145-150, 2019

ORTON E. C. **Thoracic wall**. In: SLATTER, D. Textbook of Small Animal Surgery. 3ª ed. Philadelphia: Ed. Saunders, p. 373–387, 2003.

RELATO SOBRE UMA ATIVIDADE PEDAGÓGICO-MUSICAL NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - NÚCLEO ARTE - UFPEL

ALYSON JOSÉ DE SOUZA BARCELOS[1], TAIS CHAVES PRESTES[2], LUCIANA E. LOZADA TENÓRIO[3], MARCO AURÉLIO DA CRUZ SOUZA[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – alysonbarcelos028@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – taischavesprestes@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – luciana.tenorio@ufpel.edu.br
[4]Universidade Federal de Pelotas - marcoaurelio.souzamarco@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Programa de Residência Pedagógica, fomentado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), tem como objetivo oferecer aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar a prática docente em escolas da educação básica. Além disso, oferece aos residentes formação complementar para aprimoramento da prática docente e reflexão sobre a educação. Dentro deste contexto o Programa de Residência Pedagógica (PRP) 2022, por meio de reuniões e atividades práticas entre professores coordenadores, preceptores e residentes, buscou refletir sobre como podemos promover uma educação mais abrangente e inclusiva, que valorize a cultura e as artes como elementos fundamentais para a formação integral das crianças das escolas-campo.

A música é uma das formas mais antigas de expressão humana e tem um papel fundamental na formação do indivíduo, desde a infância, ela é capaz de estimular o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social das crianças. Pensando nisso, as atividades das aulas ministradas na turma A1B, da E.M.E.F. Dr. Mário Meneghetti foram planejadas pelo residente Alyson Barcelos, bolsista do PRP, buscando contribuir para o desenvolvimento de habilidades musicais e artísticas, contribuindo também no desenvolvimento pessoal de cada aluno. A base deste planejamento está relacionado ao livro "Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança" (2003), de Teca Alencar de Brito, em que a autora aborda a importância da música na formação integral da criança na Educação Infantil. No livro acima citado, são apresentadas reflexões sobre o papel da música no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, destacando a necessidade de uma abordagem pedagógica que considere as características e necessidades dessa faixa etária.

2. METODOLOGIA

O trabalho é resultado de uma pesquisa de campo qualitativa tendo como principal procedimento a observação participante a partir de registros em diário de bordo e relatos de experiência. A observação participante envolve a imersão ativa do pesquisador no ambiente ou grupo que está sendo estudado, permitindo uma compreensão mais profunda e contextualizada do fenômeno em questão. Ou seja, “definimos observação participante como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica” (MINAYO, DESLANDES, GOMES, 2007, p. 70).
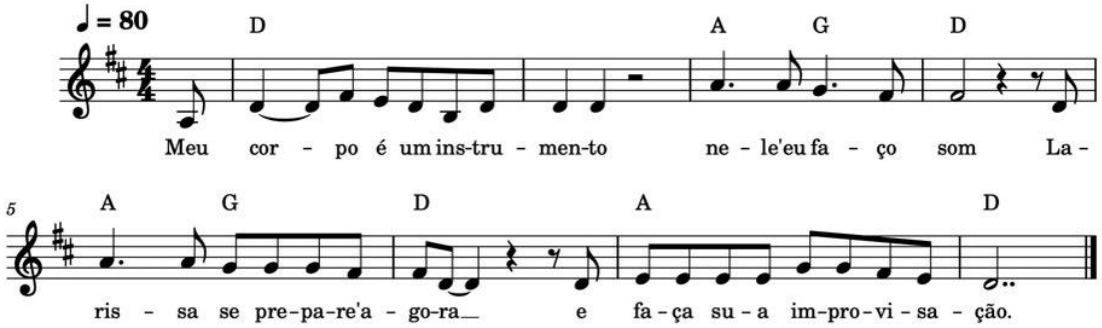
Além disso, segundo Bogdan e Biklen (1982 apud ANDRÉ, LUDKE, 1986, p. 11), no livro *A Pesquisa Qualitativa em Educação*, a pesquisa tem o ambiente natural como sua fonte de coleta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento e afirmam que a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, envolvendo dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada e enfatizando mais o processo do que o produto, preocupando-se em retratar a perspectiva dos participantes.

3. RESULTADO E DISCUSSÕES

O primeiro módulo - período de seis meses - desenvolvido com a turma do 1º ano da EMEF Dr. Mário Meneghetti teve como suporte a abordagem pedagógica participativa que tem como intuito colocar o aluno como protagonista do processo de aprendizagem (FREIRE, 2003). Para o andamento das aulas foram utilizados os jogos e brincadeiras musicais, já que a ludicidade é um dos pilares fundamentais na metodologia das aulas de música para a educação infantil. Através de jogos e brincadeiras, as crianças são incentivadas a explorar elementos musicais tais como: ritmo, melodia e timbre, mas também outros elementos da música, de maneira divertida e criativa. Os jogos musicais também estimulam a socialização, a percepção auditiva e o desenvolvimento da coordenação motora (FERREIRA, 2017). A atividade descrita neste relato teve como inspiração o grupo musical Barbatuques (1995), que "desenvolveu ao longo de sua trajetória uma abordagem única da música corporal através de suas composições, técnicas, exploração de timbres e procedimentos criativos".

Ela foi conduzida com o propósito de demonstrar aos alunos a capacidade do corpo humano como um instrumento sonoro versátil. Através de duas etapas distintas, a atividade visou proporcionar aos alunos uma compreensão mais profunda das diversas formas pelas quais o corpo pode produzir sons, incentivando sua criatividade e compreensão sensorial. A primeira etapa da atividade envolveu explicar sobre a capacidade do corpo de produzir uma gama de sons, destacando que diferentes partes do corpo, bem como variações na intensidade dos toques, resultam em diferentes características sonoras. Com o intuito de exemplificar essa capacidade, o residente realizou uma demonstração prática de sons percussivos por meio de movimentos aleatórios. Batidas suaves e toques em diferentes regiões do próprio corpo, por exemplo bater palmas com as mãos em formato de concha para produzir um som grave e batê-las com as mãos bem abertas para produzir um som agudo. Durante essa demonstração, os alunos foram instruídos a observar e ouvir atentamente os sons produzidos, estabelecendo uma base para a compreensão posterior. Na segunda etapa, o residente utilizou um violão e apresentou sua música intitulada "Meu Corpo Sonoro", cuja letra ressalta a natureza sonora do corpo humano. Após a apresentação da música, os alunos foram convidados a participar individualmente da atividade de improvisação. Em ordem alfabética, cada aluno foi chamado à frente da turma para explorar a criação de sons utilizando seu próprio corpo. Eles foram incentivados a experimentar diferentes gestos, movimentos e toques, criando uma diversidade de sons e interagindo diretamente com os conceitos discutidos durante a aula. Na partitura da música “Meu Corpo Sonoro" apresentada na figura 1, utilizei “Larissa” como nome de aluno para exemplificar:

Figura 1: partitura da música “Meu Corpo Sonoro":



Refletindo sobre os resultados alcançados com a atividade "Meu Corpo Sonoro", chega-se à conclusão de que os resultados foram bastante positivos do ponto de vista da formação do residente à partir da experiência das responsabilidades de docência. Em relação às crianças que participaram da atividade, foi possível abordar em sala de aula questões importantes como o respeito pelo momento de ouvir e observar os colegas e o professor, a paciência para aguardar a vez de participar. A percepção de que a atividade era algo divertido e passível de ser repetido em outras aulas também foi exposta pelos alunos. Nas aulas seguintes, os alunos lembraram da atividade e demonstraram interesse em repeti-la. Além disso, por meio desta atividade, foi possível desenvolver outros planos de aula que exploravam diferentes aspectos da música ou até mesmo temas relacionados. Isso ampliou as possibilidades de ensino e trouxe um maior engajamento por parte dos alunos. A atividade "Meu Corpo Sonoro" oferece um campo fértil para expansão em várias direções, enriquecendo ainda mais a experiência de aprendizado musical. Diversas abordagens podem ser exploradas para ampliar o escopo da atividade e promover um envolvimento mais profundo dos alunos com os elementos sonoros, como por exemplo ser estendida para incluir a exploração sonora de objetos cotidianos ou instrumentos musicais. Os alunos poderiam experimentar diferentes sons produzidos por esses objetos e instrumentos, estimulando a percepção auditiva e incentivando a criatividade na descoberta de novas sonoridades. Assim como a atividade pode ser adaptada para promover a colaboração entre os alunos na criação de composições sonoras coletivas. Eles podem trabalhar juntos para criar peças musicais originais, combinando diferentes elementos sonoros. Ou também os alunos podem criar pequenas coreografias que incorporam sons produzidos por seus próprios corpos. Cada movimento pode ser associado a um som específico, permitindo que os alunos experimentem a interação entre movimento e som.

4. CONCLUSÃO

Finalmente, o presente resumo descreveu as abordagens adotadas no contexto do Programa Residência Pedagógica, com foco nas aulas de música. A atividade "Meu Corpo Sonoro", desenvolvida com base na percussão corporal e improvisação musical, revelou-se como uma estratégia pedagógica enriquecedora e bem-sucedida. A exploração da música e da expressão corporal proporcionou um ambiente lúdico e estimulante, no qual as crianças puderam desenvolver habilidades cognitivas, motoras e sociais. A aceitação positiva da atividade pelos alunos reforça a importância de uma abordagem participativa no processo

educativo, na qual os estudantes se tornam protagonistas de sua própria aprendizagem. Além disso, a ludicidade e a criatividade presentes nos jogos e brincadeiras musicais favorecem o engajamento das crianças, ampliando a compreensão dos conceitos musicais de forma prazerosa e autêntica.

Diante disso, recomenda-se a continuidade e expansão de abordagens similares nas práticas docentes da educação infantil. Além de ampliar o repertório pedagógico dos professores, o uso da música como recurso educacional pode fomentar a inclusão e valorização da cultura nas escolas-campo, consolidando-se como um meio poderoso para uma educação mais abrangente, diversificada e inclusiva.

No entanto, é importante reconhecer que a pesquisa também apresenta suas limitações, como o foco em uma única turma e a atividade específica desenvolvida. Portanto, a realização de estudos futuros que abarquem uma amostra mais ampla e variada de turmas e atividades musicais são muito importantes, a fim de enriquecer a compreensão dos impactos e benefícios do uso da música na educação infantil.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBATUQUES. Disponível em: https://www.barbatuques.com.br/quem-somos. Acesso em: 08/08/23.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança**. 2ª Edição. São Paulo: Peirópolis, 2003. Disponivel em: https://pt.slideshare.net/Clarisseshow/teca-brito-msica-na-educacao-infantil. Acesso em: 27/07/23.

DOM. **Documento Orientador Municipal: Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Pelotas**. Pelotas, 2020.

FERREIRA, Jéssica Abadia. **Importância do Lúdico em Sala de Aula: o Brincar e o Jogar no Cotidiano Infantil**. Disponível em: https://www.pedagogia.com.br/artigos/importancialudico/?pagina=0> Acesso em: 27/07/23.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Edição 25. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2003. Disponível em: https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf. Acesso em: 27/07/23.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária (EPU), 1986. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2431625/mod_resource/content/1/Pesquisa%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Abordagens%20Qualitativas%20vf.pdf. Acesso em: 29/08/2023.

MINAYO, C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R.. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Edição 26. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2007.Disponivel em: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf. Acesso em: 30/08/23.

ORGANIZAÇÃO E MEDIAÇÃO DE EVENTOS CIENTÍFICOS: VI SEMANA ACADÊMICA DA CONSERVAÇÃO E RESTAURAÇÃO - UFPEL

ANTONIO RAMOS DE SANTANA NETO [1] ; ANDRÉA LACERDA BACHETTINI [2]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – tonyhistoria11@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – andreabachettini@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Esse texto é o relato da organização e mediação de duas palestras, realizadas entre julho e agosto de 2023, que aconteceram na VI Semana Acadêmica da Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis, organizada pelo Programa De Educação Tutorial Conservação e Restauro (PET- CR) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

As palestras tiveram como temas: O Manto Tupinambá e uma outra história das artes têxteis na América Latina, ministra por Adriane Jerozolimski, e A Iemanjá de Judith Bacci: um estudo sobre a conservação e restauração da escultura da Orixá em Pelotas, ministrada pela professora Letícia Pereira (Figuras 1 e 2).



Figura 1 - Cartaz de divulgação (Manto Tupinambá). Fonte: PET-CR, 2023.



Figura 2 - Cartaz de divulgação (Iemanjá). Fonte: PET-CR, 2023.

Os autores que embasaram os argumentos para a proposta dos temas foram: FONSECA (2009), autora que discute a importância de olhar para as memórias e o patrimônio cultural brasileiro para além dos herdados pelos europeus (sobretudo o luso), visto que outras culturas são negligenciadas pelos poderes oficiais e sua valorização e visibilidade devem ser garantidas. A visão de SZÁNTÓ (2022), em relação a novas formas de encarar os museus no século XXI, foi um divisor que permite refletir a respeito da arte tradicional e eurocêntrica em contraponto à arte marginalizada. A partir dessas leituras, acredita-se ser necessário discutir esses temas com a comunidade acadêmica da UFPel. Os trabalhos das palestrantes foram visitados para estabelecer os recortes para as palestras. PEREIRA (2018) e JEROZOLIMSKI (2022); GATTO (2021) nortearam as dimensões técnicas da organização dos eventos acadêmicos.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada pelo grupo PET-CR para realização do evento foi dividida na criação de em: oficinas nos horários vespertinos e noturnos e palestras noturnas. Inicialmente, no período de elaboração e planejamento da VI Semana Acadêmica, todos os petianos tiveram a oportunidade de sugerirem temas para as oficinas e palestras e discutir a viabilidade das mesmas, sempre com a mediação da tutora Andréa Bachettini (Figura 3). Após este debate foi aceita a proposta de incluir o Manto e a Iemanjá na programação do evento. Incluso na grade de programação tivemos a cerimônia em comemoração aos 15 anos do curso.

A etapa pré-evento é essencial para o sucesso do mesmo: “O momento de preparação do evento é absolutamente relevante, pautado em planejamento e organização sistemática. A antecedência do processo é um dos aspectos fundamentais” (GATTO, 2021, p 07). Durante a elaboração das atividades houveram reuniões presenciais e *on-line.*

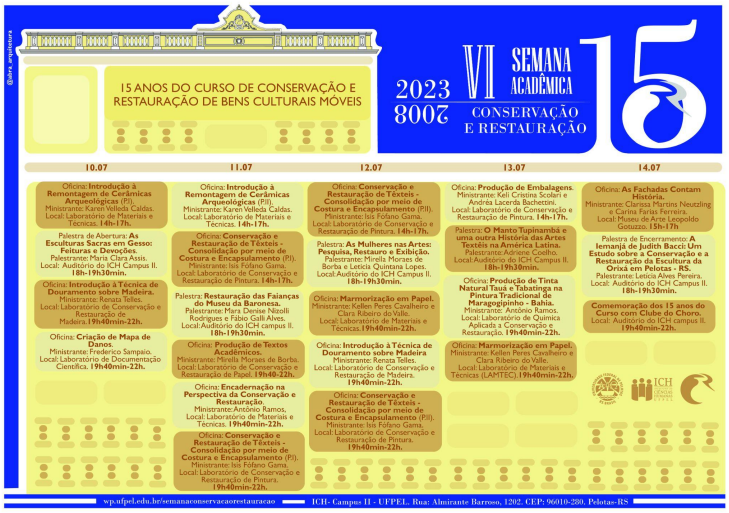


Figura 3 - Programação da VI Semana Acadêmica.
Fonte: PET-CR, 2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao estabelecer os temas para as palestras e oficinas, foi designado aos petianos ações para que os eventos acontecessem como o previsto, tais como: Entrar em contatos com os palestrantes e ministrantes das oficinas; pesquisar via *curriculum lattes* a biografia dos mesmos; propor dias e horárias das atividades; providenciar os materiais e insumos necessários para cada atividade, em que foram designados, como organizador/mediador; reserva das salas; divulgação da VI Semana Acadêmica; curadorias das imagens para os poster de divulgação, *online* e físico, entre outras ações.

Um aspecto relevante foi a parceria com o colegiado do curso: todas as atividades pedagógicas das disciplinas foram transferidas para os eventos, a fim de proporcionar aos discentes a oportunidade de participarem das oficinas e palestras.

Ao envolver-se nas atividades, os alunos tiveram acesso a uma dos critérios para a colação de grau, que está documentado no Projeto Político Pedagógico do Curso (PPPC), que se refere às 300 horas de formação

complementares, distribuídas em: pesquisa, extensão e ensino (UFPEL, 2023, p . 54).

Diante da tarefa estabelecida para organizar e mediar as palestras mencionadas (Figura 4), a estratégia adotada pelo autor foi a leitura dos trabalhos das palestrantes, a fim de estabelecer um diálogo permanente na elaboração do recorte para suas comunicações.



Figura 4 - Mediação de palestra.
Fonte: PET-CR, 2023

PEREIRA (2018) fez um fala sobre a restauração da escultura da Orixá Iemanjá, de feitura da artista Judith Bacci. As intervenções de restauração deram-se de forma inadequada e a pesquisadora pontua os fundamentos técnicos e éticos que devem nortear o trabalho do conservador-restaurador.

JEROZOLIMSKI (2022), estabelece em seu texto um diálogo com as formas não tradicionais das artes têxteis, questionando que as técnicas de tecelagem estabelecidas como arte são, fundamentalmente, de origens europeias tais como crochê, tricô,e tramas de xadrez, etc. A autora discorre sobre os aspectos que envolvem o Manto Tupinambá, tais como: apropriação indevida pelo invasores europeus, repatriação de bens culturais, ligação entre o Manto e a comunidade Tupinambá no Sul da Bahia e a mobilização daquele povo, estabelecer a retomada das técnicas de feitura do manto e os seus significados cosmológicos. A dimensão da conservação da arte plumária foi contemplada na fala da palestrante.

As palestras foram pensadas estabelecendo um diálogo com SZÀNTO (2022) que nos diz:

> “Nesse novo capítulo, não só a instituição de arte conseguirá contar múltiplas história e narrativas sobre a arte, a sociedade e a vida das pessoas como a própria história do mundo se tornará mais caleidoscópica - seu caráter homogêneo será descartado e ele se fragmentará em uma infinidade de versões possíveis, coerentes com a

> cultural do lugar onde se encontra" (SZÁNTÓ, 2022, p.25).

Estabelecida os contatos e diálogos com as palestrantes, as tarefas foram: Visitar os locais dos eventos, previamente agendados pela equipe de petianos responsáveis; no dia do evento chegar com uma hora de antecedência para organizar os equipamentos; providenciar e controlar a lista de presença, fornecer água para a mesa; recepcionar as palestrantes e os convidados. Ao seguir esse roteiro construído coletivamente pelos petianos, os objetivos da atividade foram alcançados com sucesso.

4. CONCLUSÕES

A participação nas atividades da VI Semana Acadêmica proporcionou aos petianos agregar novos conhecimentos, desenvolver habilidades de comunicação, planejamento, organização e mediação de eventos científicos, além de ter proatividade em trabalho de equipe.

As perspectivas em relação ao patrimônio cultural brasileiro foram discutidas, atentando para não continuar a valorizar só o patrimônio cultural europeu (FONSECA, 2009). Nas atividades da semana acadêmica foram contempladas as várias culturas formadoras do povo brasileiros, especificamente os povos Tupinambá e a arte sacra afro-brasileira. O grupo PET-CR espera ter proporcionado a toda comunidade acadêmica da UFPel a oportunidade de ter acesso a uma programação diversificada, de forma a divulgar sujeitos e autores muitas vezes invisibilizados.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FONSECA, M. C. L. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina. CHAGAS Mário (Orgs). **Memória e patrimônio:** ensaios contemporâneos 2. ed. Rio de Janeiro, 2009, p. 59-79.

JEROZOLIMSKI, A. C F; FERREIRA, A. C; ZAMPERETTI, M. P. Uma outra história das artes têxteis a partir das cosmovisões dos povos originários da américa latina: os mantos de Glicéria Tupinambá. **In: VII SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GÊNERO, ARTE E MEMÓRIA,** Pelotas, 2022. ANAIS DO VII SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GÊNERO, ARTE E MEMÓRIA. Pelotas: Grupo Caixa de Pandora/UFPEL, 2022. p. 21-31.

PEREIRA, L . A. **A Iemanjá de Judith Bacci: um estudo sobre a conservação e a restauração da escultura da orixá em Pelotas, RS**. 2018. 81 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Curso de Graduação Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis - Universidade Federal de Pelotas. 2018

SZÁNTÓ, A. **O futuro do museu**: 28 diálogos. 1ª ed. Rio de Janeiro. Editora Cabogó, 2022

GATTO, A. et al. **Guia Básico**: organização de eventos científicos. 8. ed. rev., ampl. e atual. Rio de Janeiro: Fiocruz/Icict, 2021. 49 p. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/50520. Acesso em 20 de maio de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Projeto Político Pedagógico do Curso De Bacharelado em Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis (PPPC)**. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/crbensmoveis/files/2023/05/PPC-Versao-6-Revisao-Maio-2023.pdf. Acesso em: 13 set 2023.

GEOGRAFIA EM JOGOS: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE ENSINO

NATHANIEL LUIS DE SOUZA FARIAS[1]; GABRIELA DAMBRÓS[2].

[1]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – nathaniel.farias@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – gabbydambros@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O ensino, a pesquisa e a extensão são os pilares fundamentais do processo de aprendizado nas universidades públicas brasileiras, sendo essencial que sejam considerados inseparáveis. O grupo de estudos “Geografia em jogos” da universidade federal de Pelotas (UFPel) do curso de licenciatura em Geografia teve seu início em agosto de 2020 durante a pandemia que forçou o nosso distanciamento social e o afastamento das atividades presenciais na UFPEL. Sob a liderança da Professora Gabriela Dambrós, um grupo de estudantes interessados no ensino e aprendizado de Geografia com o auxílio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) se reuniu para iniciar o projeto de ensino inicialmente chamado de "Ensino de Geografia e Tecnologias de Informação e Comunicação". As reuniões online aconteciam a cada duas semanas e eram dedicadas ao estudo de referências teóricas selecionadas previamente relacionadas ao tema do projeto.

Ao longo de 2021, o grupo mudou seu foco para o ensino de Geografia por meio de jogos, o que levou, em dezembro de 2021, à decisão de transformar o projeto em "Geografia em Jogos", expandindo suas atividades para incluir pesquisa e extensão. Em março de 2022, o grupo foi oficialmente estabelecido, com ênfase em ensino, pesquisa e extensão, e recebeu o nome de "Geografia em Jogos".

A partir de abril de 2022, o grupo começou a divulgar suas ações por meio da criação de uma página no Instagram, proporcionando um espaço para compartilhar conteúdos relacionados ao ensino de Geografia com jogos. Além disso, nesse mesmo ano o grupo promoveu 2 lives, onde a primeira contou com a participação do Professor Phelipe Gonçalves e a segunda com a presença da Professora Débora Silveira, que compartilharam um pouco de suas experiências e resultados de sua pesquisa.

No início de 2023, o grupo alcançou novos horizontes, um site foi lançado em janeiro deste ano, servindo como plataforma para compartilhar os trabalhos realizados pelos membros do grupo, informações sobre o projeto e referências teóricas relevantes para o ensino de Geografia com jogos. Com o retorno das atividades presenciais, as reuniões passaram a ocorrer presencialmente a cada 15 dias. Além disso, o grupo teve a oportunidade de participar de eventos acadêmicos, como a Semana Acadêmica da Licenciatura em Geografia da UFPel, onde realizou a oficina "Geografia em Jogos: Aprendendo Geografia por Meio dos Games" em junho do mesmo ano.

Considerando o contexto anteriormente abordado, o presente trabalho visa apresentar a ação de ensino realizada pelo grupo "Geografia em Jogos” na Semana Acadêmica da Licenciatura em Geografia da UFPEL e destacar o papel essencial desempenhado pelo bolsista no projeto, contribuindo para o sucesso das ações.

2. METODOLOGIA

O Grupo de Estudos "Geografia em Jogos" da UFPel realiza reuniões quinzenais com o propósito de discutir questões teóricas, dar encaminhamentos ao grupo e planejar ações de extensão. Estas reuniões são conduzidas pela Professora Gabriela Dambrós, coordenadora do grupo, e pelo bolsista responsável, autor deste texto, que é encarregado pelo planejamento das datas, presença nas reuniões, apoio nas discussões dos textos previamente selecionados e pela organização dos mesmos dentro dentro da pasta do grupo no Google Drive. É importante destacar que essas reuniões ocorrem presencialmente no ICH campus II, localizado na Rua Almirante Barroso, 1202, Centro, Pelotas.

Além disso, o bolsista desempenha diversas outras atividades essenciais para o funcionamento do grupo, incluindo:

- Elaboração do cronograma de execução das atividades do grupo.
- Criação de conteúdo para o Instagram, incluindo a organização dos materiais recebidos, montagem no layout garantindo a identidade do grupo, postagem no Instagram e administração da página como um todo.
- Responsabilidade pela criação e manutenção do site do grupo.

É importante ressaltar que todas essas atividades são realizadas de forma colaborativa, e o bolsista participa ativamente como um membro integral do grupo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os resultados do projeto citado, busca-se aqui relatar brevemente uma ação de ensino realizada no corrente ano. Durante a Semana Acadêmica durante a Semana Acadêmica da Licenciatura em Geografia da UFPel, realizada em junho de 2023 no ICH campus II, localizado na Rua Almirante Barroso, 1202, Centro de Pelotas, o Grupo de Estudos "Geografia em Jogos" promoveu a oficina "Geografia em Jogos: Aprendendo Geografia por Meio dos Games". A oficina ocorreu das 19h às 22h e atraiu um público interessado em explorar como os jogos podem ser utilizados como ferramenta de ensino e aprendizado na disciplina de Geografia.

O foco desta oficina foi apresentar a trajetória do grupo "Geografia em Jogos" e destacar como a abordagem lúdica pode enriquecer a experiência de aprendizado em Geografia. Como apontado por Castellar e Vilhena (2010) os jogos são uma forma lúdica e envolvente de aprendizado, permitindo que o processo de ensino e aprendizagem seja mais dinâmico e atrativo. Para isso, partimos dos trabalhos de conclusão de curso de quatro membros do grupo, que serviram como base para discussões sobre a aplicação dos jogos no ensino da Geografia.

Durante a atividade (Figura 1), foram apresentados exemplos de jogos que podem ser relacionados à Geografia, ilustrando como essas ferramentas podem tornar o processo de aprendizado mais envolvente e interativo. Um dos momentos marcantes da oficina foi a partilha das experiências e lições aprendidas pelo grupo "Geografia em Jogos".

Em resumo, a oficina foi um momento valioso de troca de conhecimentos. As discussões e experiências compartilhadas destacaram como os jogos podem ser uma ferramenta eficaz para abordar tópicos de Geografia de maneira envolvente e interativa.



Figura 1: Registro da oficina realizada.
Fonte: Arquivos do autor.

As figuras a seguir (Figuras 2, 3 e 4) ilustram o logo, a rede social e o site do Grupo, evidenciando as ações digitais desenvolvidas pelo bolsista, na criação e manutenção de elementos que promovem a divulgação dos trabalhos e visibilidade do Grupo.



Figura 2: Logo do Projeto 'Geografia em Jogos', criado por Nathaniel Farias.
Fonte: Arquivos do autor.



Figura 3: Captura de tela da página do Instagram do projeto 'Geografia em Jogos'.
Fonte: Arquivos do autor.

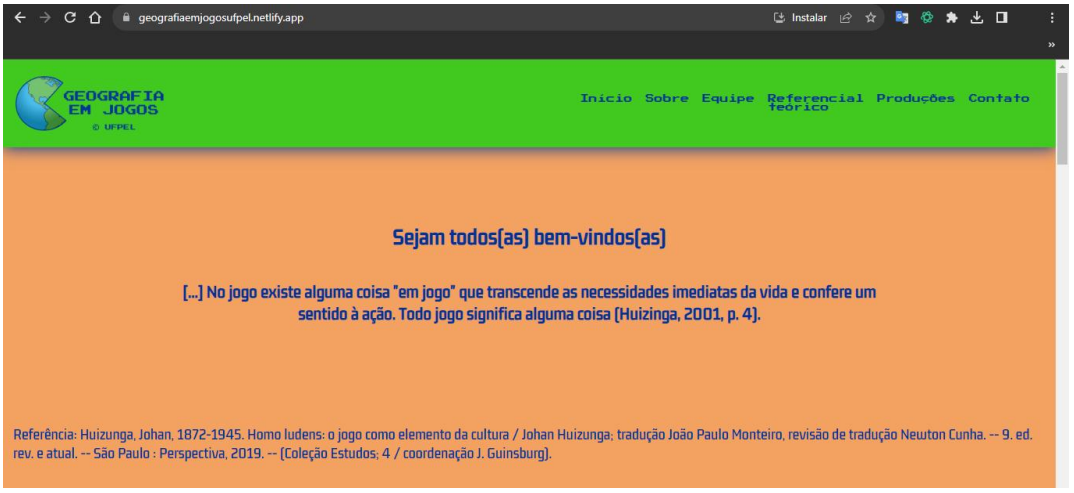


Figura 4: Captura de tela da página do site do projeto 'Geografia em Jogos', desenvolvido por Nathaniel Farias.
Fonte: Arquivos do autor.

4. CONCLUSÕES

A partir das atividades desenvolvidas no projeto, é válido destacar a importância do uso de jogos como uma ferramenta para o ensino e aprendizado de Geografia. Através da oficina 'Geografia em Jogos' realizada durante a Semana Acadêmica da Licenciatura em Geografia da UFPel, foi possível demonstrar como os jogos podem ser utilizados de maneira envolvente ao abordar tópicos da Geografia.

Além disso, vale ressaltar a importância do projeto 'Geografia em Jogos' como um todo, que envolve ações de ensino, pesquisa e extensão, no qual contribui para o avanço do conhecimento na área da educação e da Geografia.

Por fim, também vale destacar o papel desenvolvido pelo bolsista, que desempenhou múltiplas funções, desde o planejamento das atividades até a organização de materiais e a administração das mídias sociais do projeto.

Este estudo reforça a importância de explorar abordagens inovadoras no campo da educação e incentivar futuras pesquisas e práticas pedagógicas que aproveitem o potencial dos jogos. O projeto 'Geografia em Jogos' exemplifica como a combinação de ensino, pesquisa, extensão e o comprometimento dos membros podem resultar em iniciativas educacionais significativas e impactantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTELLAR, S.; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

PRÉ-CÁLCULO ONLINE COMO ESTRATÉGIA DE PREVENÇÃO NA RETENÇÃO E EVASÃO DO ALUNO INGRESSANTE NOS CURSOS DE ENGENHARIA

GABRIEL ALVES DE SOUSA[1]; CARLOS EDUARDO ESPINOSA[2]

Universidade Federal de Pelotas – gabrielalvesdesousa79@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas – espinosa.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Na busca pelo aprimoramento da qualidade do ensino superior dos cursos de engenharias, um desafio persistente emerge no cenário educacional: as elevadas taxas de reprovação e evasão em disciplinas introdutórias de Matemática, como o Cálculo Diferencial e Integral. As dificuldades nessas disciplinas não apenas refletem a complexidade desses conteúdos, mas também destacam a importância de estratégias inovadoras para preparar os estudantes de forma mais eficaz a fim de evitar a reprovação e evasão. Nesse contexto, surge a necessidade de considerar a implementação de um curso de Pré-Cálculo na modalidade de Ensino Remoto como um instrumento para abordar essa problemática.

Para embasar essa preocupação, é fundamental considerar os dados do semestre 2022/1 (Tabela 1) das taxas de aprovação e reprovação da disciplina de Cálculo A de alguns cursos do Centro de Engenharias da Universidade Federal de Pelotas, que demonstram a magnitude do problema . Foram considerados os cursos de Engenharia de Controle e Automação, Engenharia do Petróleo e Engenharia de Produção.

Tabela 1 - Dados de reprovação.

Cursos	Aprovados	Reprovados	Infrequentes
Eca	4%	40%	56%
EPet	15%	46%	39%
EProd	17%	37%	46%

Fonte: Elaboração dos autores

A Tabela 1 revela que as taxas de aprovação nas disciplinas de Cálculo A nos semestres iniciais são baixas, não chegando a alcançar 20% em alguns cursos. Além disso, as taxas de reprovação por frequência e por nota são igualmente significativas, chegando a valores superiores a 46% em alguns casos. Estes números indicam que os alunos possuem dificuldade em compreender conteúdos de matemática básica oriundos do ensino médio. TONTINI (2014), apresenta a mesma problemática, na qual os alunos ao se depararem com a complexidade do ensino superior se desmotivam, e abandonam os cursos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC, 2013), ressaltam a necessidade de aprimorar as abordagens pedagógicas e promover a formação de alunos mais aptos a enfrentar os desafios reais do mercado de trabalho. Nesse contexto, a implementação de um curso de Pré-Cálculo surge como uma resposta coerente e eficaz para abordar essa problemática. Considerando os dados alarmantes das taxas de aprovação e reprovação, fica evidente que uma intervenção é crucial para melhorar o desempenho dos alunos.

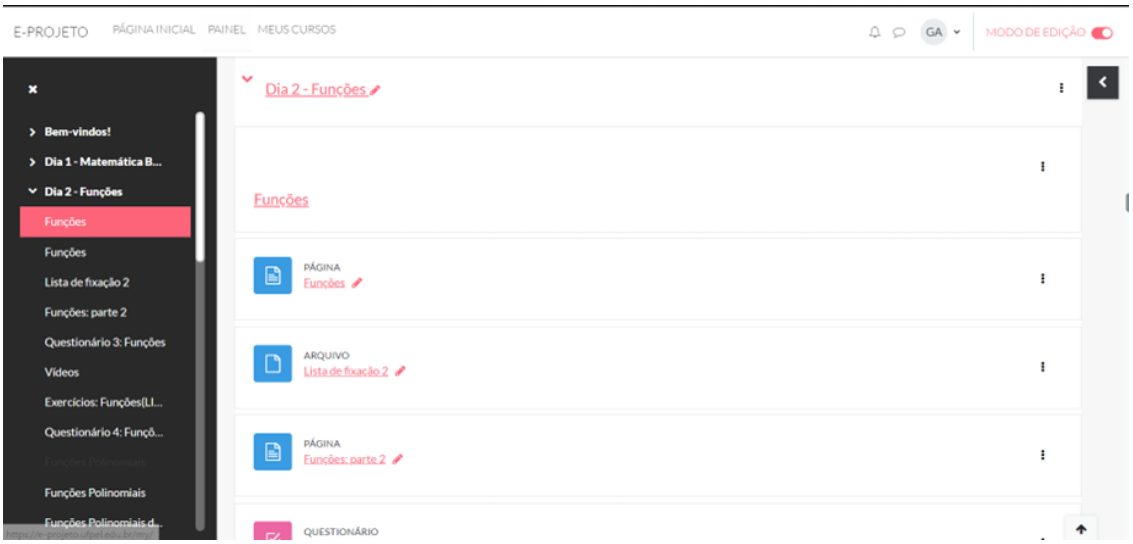
Este trabalho discute o relato de experiência do projeto de Pré-Cálculo que busca elevar a taxa de aprovação dos estudantes através de um curso na modalidade de Ensino Remoto abordando conteúdos iniciais de matemática para alunos ingressantes nos cursos de engenharias da Universidade Federal de Pelotas auxiliando na autonomia e no aprendizado. O curso tem o objetivo de proporcionar uma base sólida em habilidades matemáticas fundamentais, preenchendo as lacunas deixadas pelo ensino médio e preparando os alunos para enfrentar com confiança as disciplinas mais desafiadoras.

2. METODOLOGIA

O curso de Pré-Cálculo foi realizado através de cinco encontros síncronos, no qual foram abordados certos tópicos de matemática básica que serviram de pré-requisitos para a disciplina de Cálculo A. Nesses encontros, abordamos tópicos que incluem Matemática Básica, Geometria Analítica, Funções, Inequações, Trigonometria e Geometria Plana. Durante todo o curso, enfatizamos a construção de uma base sólida de conhecimento matemático e o aprofundamento do entendimento completo do conteúdo.

No contexto virtual, do E-projeto (Figura 1) foi disponibilizado aos alunos um conjunto completo de recursos e suporte para auxiliá-los em seu processo de aprendizagem. Esses recursos são apresentados de forma sequencial e organizada, começando com um resumo conciso do conteúdo da semana, mais condensado em relação à apostila Pré-Cálculo no CEng(2022) disponibilizada.

Figura 1 - Espaço E-projeto.



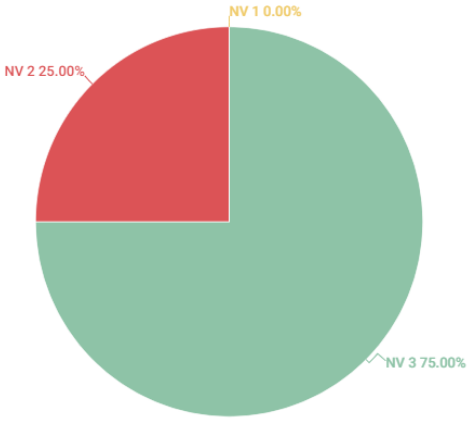
Fonte: Elaboração dos autores

Os estudantes tiveram acesso às listas de exercícios destinadas à prática do conteúdo abordado, seguidas por questionários que visam avaliar o desempenho individual. Além disso, os fóruns semanais tinham o objetivo de esclarecer dúvidas, proporcionando um ambiente de interação onde os alunos podem buscar orientação com o monitor do curso que estava sempre online para tirar todas as dúvidas ou resolver exercícios.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fase de implementação do curso de Pré-Cálculo na modalidade de Ensino Remoto marcou um avanço significativo no projeto, proporcionando *insights* cruciais sobre a dinâmica do curso e seu impacto nos alunos. Durante a execução da primeira turma, várias observações foram registradas, como a preferência por aulas de conteúdos básicos, como consta na pesquisa abaixo Figura 2 realizada pelos alunos frequentes ao final do curso, por meio da plataforma 'Google forms' que ao serem questionados em que nível eles achavam que o curso havia contribuído em sua preparação para cursar a matéria de Cálculo A. As opções de resposta variavam de nível 1 (contribuição muito pequena) a nível 3 (contribuição muito significativa) .

Figura 2 - Avaliação de nível de preparação do curso para a matéria de Cálculo.



Fonte: Elaboração dos autores

O projeto encontra-se atualmente em uma fase de transição, movendo-se da abordagem de aulas síncronas para a gravação de aulas gravadas e cuidadosamente elaboradas. Essa transição busca aprimorar ainda mais a experiência de aprendizado dos alunos e oferecer flexibilidade em suas jornadas educacionais.

A demanda inicial pelo curso foi marcante, com um número expressivo de inscrições demonstrando um forte interesse dos alunos na abordagem de ensino remoto. No entanto, um padrão de decaimento gradual na presença e participação dos alunos ao longo do curso também foi identificado. Esse desafio ressalta a necessidade contínua de estratégias que incentivem o engajamento consistente dos alunos, especialmente em ambientes de aprendizado remoto.

Uma observação foi o aumento constante nas notas dos quizzes à medida que os dias do curso avançavam. Isso sugere que os alunos que permaneceram engajados ao longo do tempo estavam assimilando e aplicando progressivamente os conceitos apresentados nas aulas. Essa melhoria no desempenho reforça a eficácia da abordagem de Ensino Remoto em transmitir conhecimento e promover a compreensão dos tópicos abordados.

Através da análise dos resultados obtidos na pesquisa realizada por meio do formulário, foram identificados dados significativos relativos ao projeto. Aproximadamente 75% dos participantes que responderam ao questionário demonstraram a percepção de que o curso contribuiu de maneira positiva para o enriquecimento de seus conhecimentos. Além disso, de maneira unânime, os alunos avaliaram positivamente a metodologia de ensino adotada no projeto, expressando o desejo de que mais aulas sejam ministradas ao longo do semestre. Por fim, aproximadamente 60% dos estudantes manifestaram preferência pelo ensino remoto como modalidade de ensino.

4. CONCLUSÕES

Neste projeto, diante do desafio persistente das altas taxas de reprovação e evasão nas disciplinas introdutórias de Matemática em cursos de engenharia, em especial o cálculo diferencial e integral, foi concebido um projeto de Pré-Cálculo na modalidade de Ensino Remoto. A metodologia foi elaborada com base na estruturação de um curso de cinco encontros síncronos, abrangendo conteúdos essenciais e organizados sequencialmente. Durante a implementação do curso, foram registradas observações sobre a preferência dos alunos por aulas de conteúdos básicos, o progressivo aumento das notas nos quizzes ao longo do tempo, além de feedbacks positivos sobre a metodologia de ensino adotada.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância. In: Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 416-423.

TONTINI, Gérson; WALTER, Silvana Anita. Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de Ensino Superior. Avaliação, Campinas; Sorocaba (SP), mar. 2014. v. 19, n. 1, p. 89-110.

UFPEL. Pré-calculo no Ceng. Pelotas, 01 mar. 2022. Especiais. Acessado em 01 ago. 2023. Online. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/precalculoceng/pre-calculo-no-ceng/

MASTECTOMIA: AMPLIANDO O CONHECIMENTO DO ESTUDANTE DE ENFERMAGEM SOBRE O ASSUNTO

BRUNA VITÓRIA DIAS DE SOUZA[1]; MICHELE CRISTIENE NACHTIGALL BARBOZA[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – brunavsouzaaaa@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – michelecnbarboza@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Atualmente no Brasil, o câncer de mama tem elevada incidência, ficando atrás apenas de tumores de pele não melanoma, e as regiões Sul e Sudeste apresentam maiores taxas de adoecimento. Para os anos de 2023 a 2025 foi estimada uma taxa de incidência de 66,54 casos para cada 100.000 mulheres, tendo como principais fatores de risco, idade acima dos 50 anos, condições hormonais, de comportamento, fatores genéticos e hereditários (BRASIL, 2022a).

A mastectomia é um procedimento cirúrgico frequentemente necessário no tratamento do câncer de mama, o qual trata-se da retirada parcial ou total unilateralmente ou bilateralmente da mama. Em outros termos, após concluir o diagnóstico, o médico cirurgião pode optar por uma mastectomia radical clássica, retirando os músculos peitorais maior e menor junto a glândula mamária, ou escolher preservar os músculos e retirar toda a extensão de glândula mamária, procedimento nomeado de mastectomia modificada; outrossim, há possibilidades conservadoras na realização deste procedimento, executando a excisão com intenção de extrair apenas parte da mama afetada com a margem de segurança (OLIVEIRA; MORAES, 2021).

Contudo, diante da necessidade da cirurgia a paciente pode apresentar alterações de ordem psicológica, visto que a área tratada tem importância significativa na feminilidade e imagem corporal, que resultam em sua autoestima. Sendo assim, notória a importância da reconstrução mamária (RM), que trás consigo a possibilidade da mulher voltar a aceitar o seu corpo e assim, uma possível reabilitação estética e emocional (BARROS; FIGUEIREDO, 2022). Desse modo, este estudo tem como objetivo descrever sobre a mastectomia, com foco na legislação vigente no país, a fim de entender o porque pouco se vê mulheres realizando esta cirurgia mesmo tendo legislação que garante este direito.

2. METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado a partir de um relato de caso apresentado no componente Unidade do Cuidado Adulto e Família V, da Faculdade de Enfermagem, junto a uma paciente com câncer de mama que realizou uma reconstrução mamária e diante dessa vivência, despertou o interesse em ampliar o estudo sobre a temática. Assim, resolveu-se elaborar um estudo, do tipo revisão de literatura narrativa, que é trabalhada com uma análise da literatura sobre a reconstrução mamária por câncer de mama, e seus direitos garantidos pela lei. Para elaboração do estudo, seguiram-se três etapas: 1) identificação do tema e a seleção do objetivo; 2) estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão; 3) construção dos resultados e discussão a partir dos artigos selecionados (SOUZA., *et al*, 2017). Foi concluído que há uma disponibilidade considerável de artigos com os descritores “câncer de mama” e ”mastectomia”, porém com o descritor “reconstrução mamária” a oferta de artigos diminui e a data de publicação fica inferior aos últimos cinco anos.

Foram incluídos artigos publicados entre 2019-2023, nos idiomas português e inglês, que estivessem disponíveis gratuitamente na íntegra para consulta. Após incluir 14 artigos, foram selecionados quatro, sendo os que traziam discussões pertinentes e condizentes com o objetivo do resumo. Para tal foram realizadas buscas na base de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), como também nas revistas científicas: Brazilian Journal of Development (BJD), Revista Brasileira de Cirurgia Plástica (RBCP), Revista de Enfermagem da UFSM (REUFSM) e Revista Pubsaúde. Ademais, para embasar a argumentação, foi realizada uma busca das leis e projetos de leis que traziam em seu texto a plástica reconstrutiva mamária consequente de neoplasia.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Visto os benefícios da RM, é válido ampliar essa discussão, no entanto, agora com foco nos motivos pelos quais as mulheres podem manifestar o interesse em realizar a RM. Sentimentos desencadeadores estão mais voltados para: desejo de simetria do tórax, preocupação com questões sociais, cessar com a sensação de vazio, perda ou lembrança da doença, tornam- se fatores que pontuam positivamente para essa decisão (VOLKMER., *et al*, 2019). Logo, é acusada uma possível disposição para submeter-se mais uma vez a um procedimento cirúrgico, em troca de recuperar a sua essência, feminilidade e felicidade com o seu corpo.

Entretanto, também deve-se considerar a possibilidade de um não interesse das mulheres em realizar a plástica reconstrutiva mamária e podem surgir argumentos como: idade avançada, acusando que é tarde demais para plásticas reconstrutivas, e que as mesmas estariam mais ligadas a estética do que necessidade, ou até mesmo o fato de não ter um companheiro (VOLKMER., *et al*, 2019; SBM-PI, 2017). Portanto, pensamentos e circunstâncias mais inclinadas para a negação do procedimento também devem ser exploradas.

Para pacientes vítimas de câncer de mama e com a indicação de mastectomia, o profissional assistencial ciente de seus deveres, deve apresentá-las às leis que resguardam o procedimento de RM, para que as mesmas tenham conhecimentos de seus direitos e autonomia de escolha. O congresso nacional através do Sistema Único de Saúde (SUS) assegura os direitos das mulheres a cirurgia plástica reparadora da mama nos casos de mutilação decorrente do tratamento do câncer de mama com a Lei nº 9.797/1999 sendo a primeira, e que dispõe sobre a obrigatoriedade da cirurgia reconstrutiva mamária realizada através do SUS, e posteriormente, foram acrescentadas as seguintes ordens: Lei 12.802/2013 que dispõe sobre o momento que a cirurgia reparadora da mama pelo SUS deve ocorrer; Lei nº 13.770, de 2018 que determina o acréscimo da simetrização da mama contralateral e do complexo aréolo-mamilar no mesmo ato cirúrgico que a RM, e atualmente foi lançada mais uma ordem que garante a substituição do implante se ocorrência de complicações ou efeitos adversos, presente na Lei nº 14.538, de 2023 (BRASIL, 1999; BRASIL, 2013; BRASIL, 2018; BRASIL, 2023a).

Devido às circunstâncias apresentadas, é presumível que a mastectomizada não encontre barreiras para realizar a plástica mamária, caso esse seja seu desejo, porém, há algumas contraindicações divididas em absolutas e relativas, além das barreiras invisíveis caracterizadas pela falta de conhecimento dos profissionais assistenciais, resultando na falta de informação suficiente para a paciente tomar sua decisão em realizar ou não a reconstrução mamária. Outrossim, podem haver barreiras relativas do centro cirúrgico, caracterizadas pela falta de infraestrutura

hospitalar, fazendo com que não ocorra o procedimento no mesmo tempo cirúrgico que a mastectomia, não obedecendo a Lei nº 12.802/2013 que sustenta o adiamento da plástica, somente se a paciente apresentar condições clínicas incompatíveis com a cirurgia (MOLLINAR., *et al*, 2020; BRASIL, 2013).

No início do ano o Ministério da Saúde reconhece que a relação entre mulheres submetidas à mastectomia e cirurgias de reconstrução mamárias encontra-se em disparidade, exprime que há mais de 20 mil mulheres à espera (BRASIL, 2023b). O fato é, esse déficit não é atual, segundo o estudo de ALMEIDA *et al*., (2021) que coletou através do DATASUS dados entre 2015-2020, já havia observado essa discrepância, trazendo como um dos motivos a quantidade de profissionais qualificados para realizar esse tipo de cirurgia, sendo assim, resultando na crescente fila de espera.

Em tese, a partir do primeiro acolhimento feito às mulheres vítimas do câncer de mama nos serviços de saúde, diálogos e materiais informando o direito a cirurgia plástica reparadora da mama deveriam ser presentes, frente a isso e devido à pouca aderência ao procedimento reconstrutivo, pode-se considerar por parte, que é resultante da falta de conhecimento sobre. Em 2022 foi apresentado na câmara de deputados o projeto de Lei (PL) 3072/2022 onde com a intenção de disseminar eficazmente as informações, busca obrigar os hospitais e ambulatórios que atendem esse perfil, disponibilizar através de informativos, cartazes e em outros meios linguisticamente apropriados as possíveis alternativas pós mastectomia para que essas mulheres tenham o direito de escolha (BRASIL, 2022b; MANOROV, *et al*., 2020).

4. CONCLUSÕES

Considerando a necessidade das mulheres em pré e pós mastectomia estarem orientadas sobre a sua situação frente ao previsto por lei. A presente revisão narrativa da literatura traz consigo um panorama sobre a reconstrução mamária por câncer de mama, pretendendo estimular a disseminação de informações gerais sobre o assunto, auxiliar essas mulheres na busca de seus direitos e na compreensão das suas possibilidades para o procedimento. Além disso, para mim como graduanda, a partir da construção do resumo serviu como um estopim para ampliar o conhecimento e, posteriormente a produção de trabalhos acadêmicos valendo-se de vertentes do assunto em questão.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, C.S.C DE *et al*. Análise comparativa das mastectomias e reconstruções de mama realizadas no sistema único de saúde do Brasil nos últimos 5 anos. **Revista Brasileira de Cirurgia Plástica**, Recife, v.36, n.3, p.263-269, 2021.

BARROS, I.T.M.; FIGUEIREDO, M.B.G.A. Analysis of the relight of post-mastectomy breast reconstruction. **Research, Society and Development**, v.11, n.15, p.e342111537266, 2022.

BRASIL. Lei nº 9.797, de 6 de maio de 1999. Dispõe sobre a obrigatoriedade da cirurgia plástica reparadora da mama pela rede de unidades integrantes do Sistema Único de Saúde - SUS nos casos de mutilação decorrentes de tratamento de câncer. **Diário Oficial da União**, 11 mai. 1999.

_____. Lei nº 12.802, de 24 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.797, de 6 de maio de 1999, "dispõe sobre a obrigatoriedade da cirurgia plástica reparadora da mama pela rede de unidades integrantes do Sistema Único de Saúde - SUS nos casos de mutilação decorrentes de tratamento de câncer", para dispor sobre o momento da reconstrução mamária. **Diário Oficial da União**, 25 abr. 2013.

_____. Lei nº 13.770, de 19 de dezembro de 2018. Altera as Leis nº 9.656, de 3 de junho de 1998, e 9.797, de 6 de maio de 1999, para dispor sobre a cirurgia plástica reconstrutiva da mama em casos de mutilação decorrente de tratamento de câncer. **Diário Oficial da União**, 20 dez. 2018.

_____. Ministério da Saúde. Instituto nacional do câncer. **Estimativa 2022 incidência do câncer no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde, 2022a. 162p.

_____. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3072/2022.** Dispõe sobre o direito à informação sobre a possibilidade de cirurgia plástica reparadora da mama nos casos de mutilação decorrentes de tratamento de câncer. 2022b.

_____. Lei nº 14.538, de 31 de março de 2023. Altera as Leis nºs 9.656, de 3 de junho de 1998, e 9.797, de 6 de maio de 1999, para assegurar às pacientes a substituição do implante mamário utilizado na reconstrução mamária ou na simetrização da mama contralateral sempre que ocorrerem complicações ou efeitos adversos a ele relacionados, bem como assegurar às pacientes acompanhamento psicológico e multidisciplinar especializado na hipótese que especifica. **Diário Oficial da União**. 03 abr. 2023a.

_____. Ministério da Saúde. Comissão Intergestores Tripartite (CIT). **Ministério da Saúde vai destinar mais de 100 milhões para cirurgias de reconstrução mamária**. Brasília: Ministério da Saúde, 2023b.

MANOROV, M *et al*. Potencialidades e fragilidades no acesso ao tratamento oncológico: perspectiva de mulheres. **Revista de enfermagem da UFSM**, Santa Maria, v.10, n.7, p.1-20, 2020.

MOLLINAR, A.B.P *et al*. Cirurgia oncoplástica e reconstitutiva da mama: análise acerca dos direitos do paciente no âmbito do SUS. **Brazilian Journal of Development,** Curitiba, v.6, n.8, p.54485-54503, 2020.

OLIVEIRA, S.R.B.; MORAES, L.D.S. Tipos de tratamento para o câncer de mama. **Pubsaúde**, v.6, n.144, p. 1-8, 2021.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE MASTOLOGIA REGIONAL DO PIAUÍ. **Câncer de mama**: consenso da sociedade brasileira de mastologia - regional Piauí. Piauí, 2017. 328 p.

SOUZA, L.M.M *et al.* A metodologia de revisão integrativa da literatura em enfermagem. **Revista investigação em enfermagem**, v.2, p.17-26, 2017.

VOLKMER, C *et al*. Reconstrução mamária sob a ótica de mulheres submetidas à mastectomia: uma metaetnografia. **Texto & Contexto Enfermagem,** Santa Catarina, v.28, 2019.

O ESTUDO DA ORATÓRIA FORENSE COMO ESSENCIAL AO GRADUANDO EM DIREITO

ANA CAROLINA GIUDICE BEBER[1]; JOSÉ FERNANDO GONZALES[2]

[1] *Universidade Federal de Pelotas - annacgiudice@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – jfg.adv@terra.com.br*

1. INTRODUÇÃO

A língua é o meio que permite ao ser humano formular e expor os pensamentos, assimilar ideias expostas e interagir com outros. Cada língua possui regras, estruturas gramaticais e, na sua construção existem variantes, significados e adaptações sociais. No entanto, a linguagem nem sempre se manifesta por meio da língua, uma vez que pode ser verbal ou não verbal (TRUBILHANO, 2017).

Dessa maneira, a linguagem verbal é aquela que consiste, em especial, na língua falada ou escrita. No que tange à língua falada, ela pode reunir certas vantagens por possuir uma maior interação e espontaneidade. Possui ritmo, entonação e volume de voz, elementos que tornam sua transmissão mais clara e eficaz (TRUBILHANO, 2017).

Por outro lado, a linguagem escrita representa-se por signos gráficos: é vantajosa no sentido de possibilitar ao emissor planejar e refletir antes de expor e cuidar o nível da linguagem expressada. Todavia, a escrita sem coesão e coerência pode causar confusão ao leitor, sendo necessária a máxima clareza ao expressar-se pela escrita (TRUBILHANO, 2017).

No que tange à linguagem não verbal, esta pode ser tanto um aliado quanto um inimigo no complemento à verbalização propriamente dita. Nela está inclusa, em especial, a linguagem corporal e até o vestuário. Sua aplicação permite conferir maior amplitude na comunicação, trazer maior clareza ou dificultá-la, causando confusão ao receptor (TRUBILHANO, 2017).

Ainda, a percepção da linguagem por meio da expressão facial e dos gestos corporais é de extrema relevância. É muito comum analisar reações e movimentos para compreender melhor o contexto de uma fala apresentada. Já a linguagem do vestuário é mais subjetiva e, muitas vezes, incide no convencimento e validação daquilo que a pessoa está apresentando, seja direta ou indiretamente pelo receptor (TRUBILHANO, 2017). Por consequência, com esse conjunto de elementos, desenvolve-se a oratória, que consiste em conseguir falar bem em público, impactando, persuadindo, argumentando e transmitindo ao ouvinte uma ideia.

Assim sendo, esse aprendizado é de suma importância em qualquer área de formação, em especial ao Direito, no qual a chamada “oratória forense” vem à tona e torna-se uma grande aliada no cotidiano profissional. A oratória, também conhecida como arte da retórica, é a lógica da persuasão por meio da palavra e acompanha a área do Direito desde a antiguidade clássica. Nesse sentido, deve ser uma aliada do jurista, o qual deve entender, dentro da sua própria formação e

estilo, o modo de torná-la simples, objetiva e convincente, adaptando-a conforme o público ouvinte (SILVA, 2011).

Nesse sentido vale ainda destacar que, para uma boa oratória forense, o jurista não deve tão somente ater-se ao conhecimento jurídico e, sim, ser capaz de compreender o seu entorno e outras áreas como a literatura, a poesia e a história. Como, por exemplo, na oratória forense voltada à área penal, na qual é necessário compreender, além do conhecimento perfeito e completo da causa que vai defender, outros caminhos como a sociologia, a criminologia e a psicologia (SILVA, 2011).

Assim sendo, o operador do direito utilizará da oratória em diversos momentos, em especial aquele que optar por atuar no Tribunal do Júri, em que é necessário sustentar a acusação ou a defesa de maneira diferenciada, pois os julgadores são pessoas leigas em geral no que tange ao conhecimento jurídico, sendo de suma importância ir além dos termos técnicos do direito para a transmissão da informação aos jurados.

A linguagem torna-se essencial ao operador do Direito, uma vez que, além do saber jurídico, é necessário saber expressá-lo tanto de maneira escrita -que é o mais aplicado ao longo do curso- quanto de maneira verbal -que é o objetivo de aprendizado do presente projeto de Ensino-.

Dessa forma, o conhecimento e a prática da oratória têm importante papel no fomento das subjetividades do operador do direito, propiciando uma atuação técnica e pessoal dentro do sistema jurídico e acadêmico, de modo a colocar em prática o que é passado dentro das salas de aulas, ou seja, o alicerce teórico e o debate de casos concretos.

Nesse contexto, o presente trabalho apresenta as atividades e objetivos desenvolvidos no projeto chamado “Noções de Oratória Forense”.

2. METODOLOGIA

O projeto é realizado na forma de oficina/grupo de estudos com encontros semanais, presenciais, com atividades práticas em que os alunos irão aprender técnicas de oratória e, posteriormente, a aplicação destas, recebendo *feedbacks* de possíveis melhorias.

O grupo é constituído pelo docente responsável, professor da área de Processo Penal com vasta experiência na área da oratória, e os formandos do curso de Direito do ano de 2023.

Dessa forma, os alunos irão compreender o conteúdo teórico passado pelo docente por meio da sua aplicação em discursos, leituras em voz alta e simulações de audiências e/ou sustentações orais, colocando em prática as atividades relacionadas à oratória que ultrapassam a verbalização propriamente dita, tais como a ambientação, leitura, postura corporal, debates, entre outras.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até o momento os alunos tiveram a oportunidade de aprender e demonstrar o seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento na oratória. Foram realizadas atividades como:

- Leitura de textos complexos e a transmissão dos sentimentos neles presentes, conferindo dignidade ao expressado pelo escritor;
- Criação de discursos e apresentações de maneira espontânea e rápida;
- Técnicas de controle do tempo, expressão corporal e movimentação durante a fala;
- Controle de emoções e improvisos durante a fala, em especial em casos de interrupções alheias;
- Estudo de casos, que posteriormente serão aplicados em simulações de audiências comuns e no Tribunal do Júri.

Assim, os encontros semanais proporcionam um grupo de alunos aptos para o enfrentamento da prática jurídica e também reflexivos sobre a importância da oratória ao operador do direito no dia-a-dia das atividades jurídicas.

4. CONCLUSÕES

Dessa maneira, as oficinas de oratória realizadas, e ainda em realização, buscam motivar e capacitar os graduandos do curso de Direito a explorar a capacidade de oratória que trazem consigo e, por consequência, desenvolver melhorias e criar falas e posturas que se adequam ao ambiente no qual devem ser operadas.

Sua importância se dá pelas poucas oportunidades que existem para explorar a oratória durante o curso de Direito, já que, em sua maioria, trabalha-se com aulas expositivas e provas escritas, diminuindo as oportunidades de atividades experimentais ao estudante.

Por fim, ressalta-se que há a criação de uma disciplina optativa sobre oratória, que estará presente no próximo ano curricular, o que certamente irá suprir esse déficit aos estudantes. Todavia, como não foi aprovada para este ano, surgiu o projeto aqui apresentado com enfoque em apoiar os formandos do curso.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Trubilhano, Fabio **Linguagem jurídica e argumentação: teoria e prática** / Fabio Trubilhano, Antonio Henriques. 5. ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas, 2017

Silva, Evandro Lins. **A defesa tem a palavra** / Evandro Lins e Silva. – 4a ed. - Rio de Janeiro: Booklink, 2011.

REVISÃO NARRATIVA SOBRE OS BENEFÍCIOS DO GUACO (*Mikania glomerata* Spreng.) NA SAÚDE

BIANCA DE OLIVEIRA CAVENAGHI[1]; RITA MARIA HECK[2]; TEILA CEOLIN[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – bianca.cavenaghi02@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – rmheckpillon@yahoo.com.br*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – teila.ceolin@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

De acordo com a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (2010), as plantas medicinais são espécies vegetais que possuem ação terapêutica e podem ser cultivadas ou encontradas naturalmente na natureza. Segundo Heck *et al*. (2017), essa definição ganha especial relevância ao se considerar que o Brasil abriga a maior biodiversidade do mundo, o que significa que há uma riqueza abundante de plantas medicinais distribuídas pelos diversos biomas brasileiros.

A Política Nacional de Práticas Integrativas (PNPIC), publicada em Diário Oficinal da União, através da Portaria GM nº 971 de 2006 visa estimular a implementação das Práticas Integrativas e Complementares (PICs) no Sistema Único de Saúde (SUS), entre elas o uso de plantas medicinais como recurso terapêutico (BRASIL, 2006).

Nesse contexto, a Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos, oficializada através do Decreto nº 5.813, em 22 de junho de 2006, estabelece orientações claras e prioridades estratégicas para orientar ações coordenadas de diversos parceiros com os mesmos objetivos. Essas metas têm o objetivo de garantir o acesso seguro e apropriado a plantas medicinais e fitoterápicos em território brasileiro, promover avanços tecnológicos e inovações, fortalecer as cadeias de produção e os arranjos produtivos, impulsionar o crescimento do Complexo Produtivo da Saúde e, por fim, incentivar a gestão sustentável da biodiversidade do Brasil (BRASIL, 2006).

De acordo com Patrício *et al.* (2022), apesar da existência de uma política orientadora, muitos profissionais da saúde apresentam um conhecimento inadequado sobre o uso das terapias complementares. Como consequência, o acesso da população ao uso de plantas medicinais fica restrito, uma vez que esses profissionais não se sentem confiantes o suficiente para fazer indicações relacionadas a esse tipo de tratamento.

Para uma implementação efetiva do uso das plantas medicinais nos serviços de saúde, é fundamental contar com uma equipe multidisciplinar, pois requer conhecimentos abrangentes que abarcam diversas áreas, desde aspectos botânicos até os efeitos dessas plantas no organismo humano. Nesse sentido, é essencial garantir a execução adequada de todas as etapas do processo, assegurando a qualidade do solo para o cultivo, o manejo correto desde o plantio até a colheita e, posteriormente, procedimentos adequados de secagem, armazenamento e distribuição para os usuários (MARQUES *et al*., 2019).

Diante do que foi apresentado, o objetivo deste resumo foi realizar uma revisão narrativa acerca dos benefícios do guaco, *Mikania glomerata* Spreng., na saúde.

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão narrativa, a qual compôs a avaliação apresentada na disciplina optativa “Compartilhando saberes sobre as plantas medicinais”, da Faculdade de Enfermagem UFPel, no semestre letivo 2023-1. Segundo Zillmer e Díaz Medina (2018), essa abordagem abrangente e diversificada permite uma análise ampla sobre o tema em questão, proporcionando uma compreensão mais completa das informações disponíveis.

Foram realizadas buscas sobre os benefícios do guaco (*Mikania glomerata* Spreng) na saúde humana, de artigos no Google Acadêmico, publicações do Ministério da Saúde (MS) e livros disponíveis virtualmente ao longo do mês de julho de 2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O *Mikania glomerata* Spreng (Figura 1), popularmente conhecido como “guaco, guaco-de-cheiro, guaco-liso ou guaco-trepador” é a planta medicinal mais utilizada para produção de xaropes no Brasil (MENEZES FILHO *et al*., 2022).

Figura 1: Guaco (*Mikania glomerata* Spreng*)*



Foto: Paulo Lanzetta

Conforme afirmado por Lorenzi e Matos (2008), o guaco é amplamente reconhecido e utilizado na cultura popular para diversos fins, incluindo a redução da febre, o estímulo e fortalecimento do organismo, o combate a gripes e resfriados, e a promoção do apetite. Entretanto, as evidências científicas (CZELUSNIAK, 2012) comprovam sua eficácia nas ações broncodilatadora, antitussígena e expectorante, além disso, também possui ação antialérgica.

O *M. glomerata* possui uma ação broncodilatadora que atua na musculatura lisa dos brônquios, promovendo seu relaxamento, o que resulta em uma melhora na fluidificação do exsudato. Além disso, a planta também apresenta uma ação anti-inflamatória, estimulando a circulação de leucócitos no sangue, o que contribui para reduzir processos inflamatórios (MENEZES FILHO *et al*., 2022).

Para fazer uso dessa planta medicinal, é aconselhável consumir uma xícara de chá três vezes ao dia. Para a preparação da infusão, recomenda-se utilizar 3g das folhas (o equivalente a uma colher de sopa) em 150mL de água. No entanto,

é preciso ter cautela, pois doses acima da quantidade recomendada podem levar a sintomas indesejados, tais como vômitos e diarreia (BRASIL, 2018).

4. CONCLUSÕES

Com base nas fontes consultadas, identificou-se que o *M. glomerata* apresenta uma série de benefícios distintos, destacando-se, entre eles, suas notáveis propriedades broncodilatadoras, expectorantes e antialérgicas. Tais ações medicinais conferem a essa planta medicinal um papel de relevo no tratamento de condições respiratórias e alérgicas, ressaltando sua relevância no contexto terapêutico.

Ressalta-se a importância dos profissionais de saúde dialogarem com os usuários acerca das plantas utilizadas, bem como valorizar este saber, uma vez que é comprovada cientificamente a eficácia para o tratamento dos sintomas mencionados, sendo uma área na qual a enfermeira pode utilizar-se na ampliação do cuidado à saúde da comunidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANVISA. Resolução– **RDC n°10, 9 mar. 2010.** Disponível em: http://www.brasilsus.com.br/legislacoes/rdc/103202-10. Acesso em: 22 jun. 2023

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 971, de 03 de maio de 2006.** Aprova a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde. Brasília, Ministério da Saúde, 2006.

_____. Ministério da Saúde. **Decreto nº 5.813, de 22 de junho de 2006**. Aprova a Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos e dá outras providências. Brasília, Ministério da Saúde, 2006.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Assistência Farmacêutica e Insumos Estratégicos. Informações Sistematizadas da Relação Nacional de Plantas Medicinais de Interesse ao SUS: *Mikania glomerata* Spreng., Asteraceae – Guaco. Brasília: Ministério da Saúde, 2018. 92 p.

CZELUSNIAK, K. E. et al. Farmacobotânica, fitoquímica e farmacologia do Guaco: revisão considerando *Mikania glomerata* Sprengel e *Mikania laevigata* Schulyz Bip. ex Baker**. Revista Brasileira de Plantas Medicinais**, v. 14, n. 2, p. 400–409, 2012.

LORENZI, H.; MATOS, F.J.A. Plantas medicinais no Brasil: nativas e exóticas. 2.ed. Nova Odessa: Instituto Plantarum, 2008.

HECK, Rita Maria; RIBEIRO, Márcia Vaz; BARBIERI, Rosa Lía (editoras). Plantas medicinais do Bioma Pampa no cuidado em saúde. Brasília, DF: Embrapa, 2017. 156p. Disponível em: http://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/180023/1/Plantas-medicinais-nativas-do-Bioma-Pampa.pdf. Acesso em: 22 jun. 2023

MARQUES, P.A.; MORIYA, M.M.; SIMÃO, T.A.; DIAS, G.; ANTUNES, V.M.S.; ROCHA, C.O. Prescrição farmacêutica de medicamentos fitoterápicos. **Braz J Natural Sciences**, v. 1, n. 2, p. 1-9, 2019.

MENEZES FILHO, A. C. P. de; SOUZA, D.B.C; PORFIRO; C.A. Atividade broncodilatadora de *Mikania glomerata* Sprengel (guaco) em pacientes com

asma. **Revista Farmácia Generalista / Generalist Pharmacy Journal**, v. 4, n. 1, p. 1-23, 2022.
PATRÍCIO, K. P. et al. O uso de plantas medicinais na atenção primária à saúde: revisão integrativa. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 27, n. 2, p. 677–686, fev. 2022.
ZILLMER, J.G.V.; DÍAZ-MEDINA, B.A. Revisión Narrativa: elementos que la constituyen y sus potencialidades. **Journal of Nursing and Health**, v. 8, n. 1,2018. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/enfermagem/article/view/13654. Acesso em: 20 jun. 2023.

BARALHO DA POTENCIAÇÃO E RADICIAÇÃO: APRENDENDO DE MANEIRA DIVERTIDA

BÁRBARA CALDEIRA CHRISTOFOLI[1]; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas – barbarachristofoli@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – rita.ramos@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata de uma oficina didática do Laboratório Multilinguagens, na qual foi aplicado um jogo para os acadêmicos de Licenciatura em Matemática com o intuito de que ao final da ação os alunos conseguissem fazer cálculos rápidos envolvendo os conceitos abordados. Os conceitos trabalhados são potenciação e radiciação no 8º ANO do Ensino Fundamental, que envolve a habilidade (EF08MA02) de "Resolver e elaborar problemas usando a relação entre potenciação e radiciação, para representar uma raiz como potência de expoente fracionário" (BRASIL, 2018). Potenciação é a operação matemática utilizada para escrever de forma resumida números muito grandes, onde é feita a multiplicação de n fatores iguais que se repetem. A radiciação calcula o número que elevado a determinado expoente produz o resultado inverso da potenciação.

Isso acaba dificultando ainda mais o Ensino, pois os alunos ficam desmotivados. É importante aprender potências e raízes no Ensino Fundamental para quando chegar no Ensino Médio não cometa erros básicos na hora de resolver equações exponencias, por exemplo.

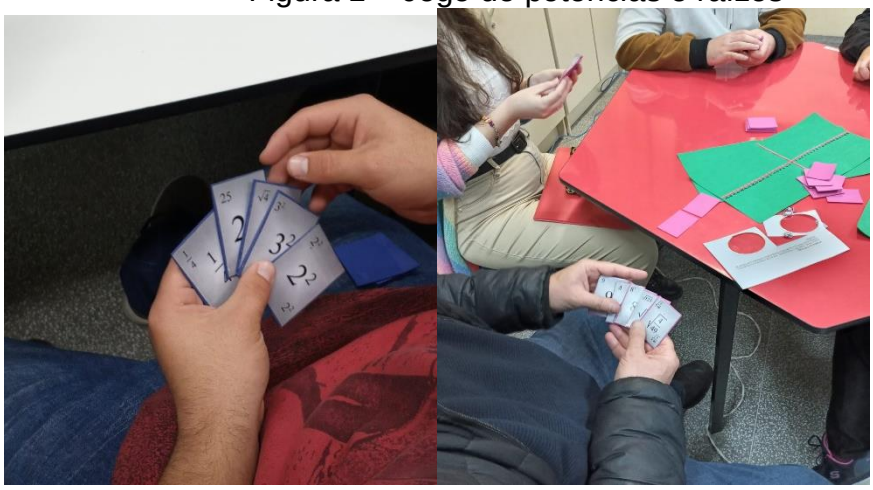
Para FELTES (2007) os erros mais frequentes na resolução de problemas envolvendo potência e raiz são: erros em operações com conjuntos numéricos; desconsideração do expoente ou o não-entendimento do expoente negativo; o terceiro erro é aquele em que não conseguimos entender a resolução e o último não é um resultado incorreto, apenas indica que o aluno não sabe finalizar uma solução de um exercício. Este trabalho busca analisar como estudantes ingressantes de licenciatura em Matemática resolvem problemas envolvendo potências e raízes mediante um jogo didático.

2. METODOLOGIA

Para discutir os procedimentos relacionados ao conteúdo abordado utilizamos um jogo de baralho com raízes e potências. No dia da oficina, aplicamos o jogo para uma turma de acadêmicos de Licenciatura em Matemática, que foi dividida em dois grupos. As regras do jogo foram lidas: As cartas são embaralhadas. Distribui-se 7 cartas para cada participante e as cartas restantes vão para compra com a face para baixo. Vira-se sobre a mesa uma carta da compra. Inicia-se o jogo com o participante à direita do distribuidor de cartas. Cada um, na sua vez, compra a primeira carta do monte ou as cartas da mesa, conforme a sua conveniência. Após analisar as suas cartas, deve abaixar os pares correspondentes, caso os tenha. As cartas abaixadas devem ser pares

corretos e ficarão viradas para cima à vista dos participantes. Finalmente o participante deve descartar no centro da mesa, conforme Figura 1.

Figura 1 – Jogo de potências e raízes



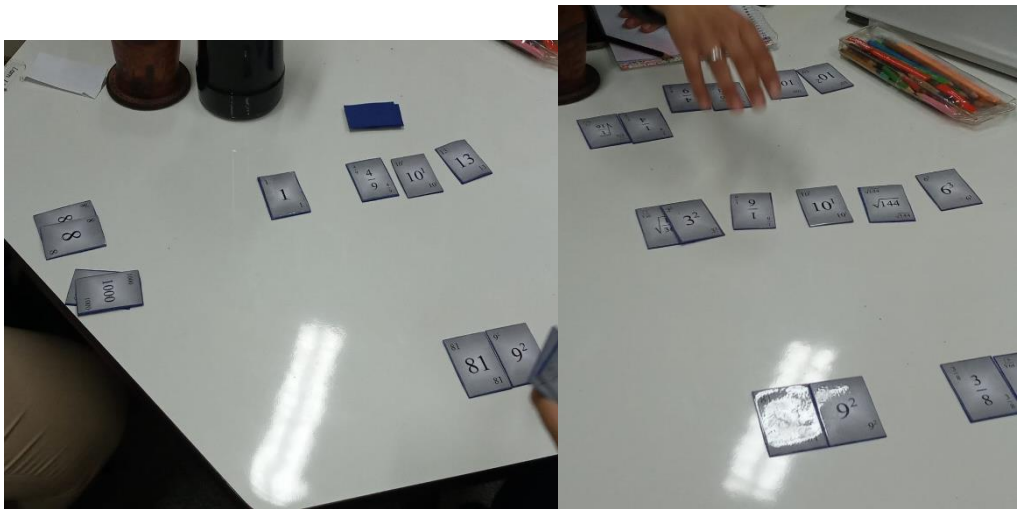
Fonte: acervo dos autores

Os instrumentos utilizados para a análise das jogadas foram a observação durante o jogo, a opinião dos jogadores e os erros e acertos cometidos pelos mesmos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As maiores dificuldades que os participantes relataram foi a de entender as regras do jogo, mesmo parecendo algo “simples” foi necessário mais de uma explicação para a compreensão. A ideia principal do jogo era que os alunos reforçassem algo que já foi explicado em aulas anteriores e seria uma maneira mais divertida de calcular. Porém, mesmo o jogo sendo com exemplos mais básicos ainda teve algum tipo de dificuldade em relacionar a potência com a raiz, conforme Figura 2.

Figura 2 – Aplicação do jogo de potências e raízes





Fonte: acervo dos autores

Os erros encontrados durante o jogo estiveram em coerência com os relatados por FELTES (2007). A confusão entre expoente fracionário e radiciação foi o mais frequente, seguido pelo não entendimento do expoente negativo e erros em operações. Desta forma, o jogo potências e raízes possibilitou uma análise como “raio-x”, na forma de diagnóstico proposta por LORENZATO (2011).

4. CONCLUSÕES

Este relato buscou analisar os erros de estudantes ingressantes de um curso de Licenciatura em Matemática sobre potências e raízes, com o uso de um jogo didático. Foi planejada, ministrada e avaliada uma ação baseada em jogos e resolução de problemas.

Os dados apontaram para erros em operações, e representações de raízes e potências em diferentes conjuntos numéricos, em consonância com a literatura estudada, indicando que existe a necessidade de trabalhar tais conceitos com os estudantes. Como prática de docência, o jogo de potências e raízes serviu para experimentar uma forma de avaliar e diagnosticar o conhecimento de estudantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/ . Acesso em: 10 de setembro de 2023.

FELTES, R. Z. **Análise de erros em potenciação e Radiciação: um estudo com alunos de Ensino Fundamental e Médio**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

LORENZATO, S. **Educação infantil e percepção matemática**. Campinas,. SP. Autores Associados, 2011.

A UTILIZAÇÃO DO TAINACAN NO AUXÍLIO DA CATALOGAÇÃO E DIVULGAÇÃO DO ACERVO DO MUSEU DO DOCE.

MARTA CALDEIRA PACIOS[1]; NORIS MARA PACHECO MARTINS LEAL[2].

[1]*Universidade Federal de Pelotas* –martacalpacios@outlook.com
[2]*Universidade Federal de Pelotas – norismara@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresentará parte das atividades desenvolvidas no projeto de ensino Organização da documentação museológica do Museu do Doce da UFPEL projeto que se desenvolve na instituição museológica desde 2019, onde são atendidos alunos do Bacharelado em Museologia, em História e em Conservação e Restauração. O Museu atendido por este projeto é uma importantes instituição não só da Universidade como da cidade de Pelotas e região possui um acervo riquíssimo para a cultura do RS, sendo considerado como um laboratório para atividades curriculares dos alunos da universidade, o projeto busca adequar a instituição aos parâmetros da museologia atual, desenvolvendo o seu sistema de documentação museológica de forma a tornar acessível aos pesquisadores e a comunidade em geral esta importante fonte de pesquisa.

Para esta apresentação trataremos sobre a utilização do repositório Tainacan para auxiliar na catalogação e divulgação dos acervos no Museu do Doce. Ele contribui para a preservação e comunicação, por meio da gestão e compartilhamento de acervos. Além de catalogar, organizar, armazenar e compartilhar informações, se adapta às necessidades do usuário, permitindo que você configure e personalize suas coleções. Para isso, ele oferece uma série de recursos customizáveis, como a criação de coleções, metadados, itens, filtros e muitos outros.

O repositório é um tema do WordPress, isso quer dizer que para você conseguir utilizá-lo, é necessária uma assinatura do WordPress ativa.

O WordPress possui um painel administrativo que permite ao usuário realizar a gestão e a publicação de seu acervo. É por meio do painel que podem ser criados diferentes perfis de usuários, com diferentes níveis de acesso às coleções, bem como podem ser criadas diferentes páginas web para a comunicação dos acervos. Pode ser utilizado para o desenvolvimento de repositórios e bibliotecas digitais, bem como ações de comunicação, exposições e de difusão de acervos digitais. O repositório também é composto por coleções que são compostas por itens. Os itens podem ser adicionados em massa ou individualmente. De acordo com a necessidade de cada coleção é possível configurar taxonomias, metadados e filtros específicos. De acordo com Oliveira (2015, p.32), “os ambientes de informação digital são lugares que armazenam e facilitam o acesso às informações de natureza digital, sobretudo no contexto da internet e da Web”. Todas as atividades realizadas no plugin são registradas e listadas podendo assim ser verificadas pelos moderadores. Estando disponíveis nos acervos virtuais da UFPEL.

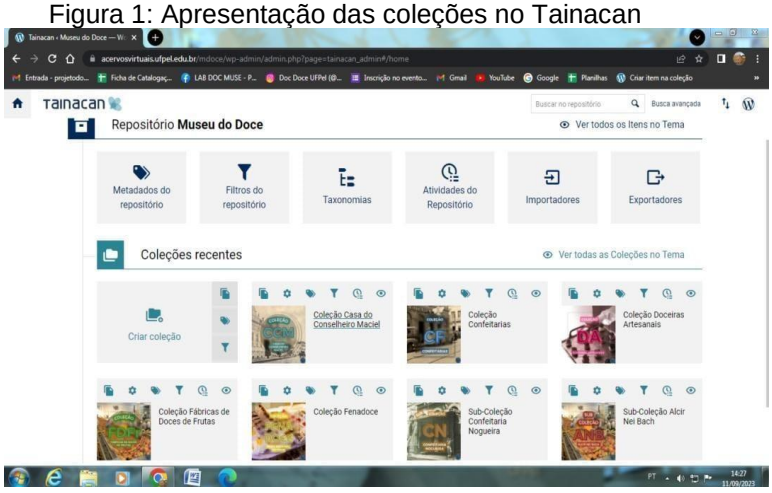
2. METODOLOGIA

A informatização do acervo é a última etapa do desenvolvimento de um sistema de documentação museológica, no período entre 2019 e 2022 foram organizadas as outras ferramentas utilizadas como documentos de aquisição, livro de inventário, ficha de catalogação, fichas de localização e manual de normas de utilização.
Definidos e testados estes documentos, de forma a consolidar os dados de catalogação a serem utilizados na instituição. O processo tem início a partir do registro do objeto no livro de inventário, onde recebe um número de registro, depois ele é descrito minunciosamente em fichas catalográficas em papel e depois passados para uma planilha do Excel. Quando o museu iniciou a utilização do Tainacan, todas os dados registrados nas fichas catalográficas, físicas, foram transferidas para a plataforma.

Para preparação da equipe foi realizado um acordo com o Prof. Dr Dalton Lopes Martins do curso de Biblioteconomia da UNB, coordenador do projeto Tainacan, para capacitação dos discentes participantes do projeto de ensino, onde foram realizados três cursos on-line para preparação da utilização do repositório. Em 2022 ocorreu a última oficina de Tainacan, realizada para aqueles que possuíam interesse em aprender mais sobre a plataforma online. No ano de 2021, através do projeto de documentação o Museu do Doce começou a utilizar o Tainacan para a catalogação virtual dos objetos e em breve para a divulgação de seu acervo.

O acervo está dividido em 6 coleções (foto1): Casa do Conselheiro Maciel; Fábricas de Doces de Frutas com a Sub-Coleção Alcir Nei Bach; Confeitarias com a Sub-Coleção Confeitaria Nogueira; Doceiras Artesanais e a da Fenadoce. As quais se repetem no repositório, por tanto, as fichas quando guardadas fisicamente são realizadas a partir do seu número de registro, já na plataforma estão divididas por coleções, sendo necessário antes de colocar as informações conferir a qual coleção pertence o objeto para criar a ficha no local correto. Todas as informações que constam nas fichas catalográficas, são colocadas cuidadosamente no Tainacan, preenchendo todos os campos com as informações necessárias. Após esse processo, é adicionado uma foto do objeto e assim uma nova ficha é criada. De acordo com Manual do Usuário do Tainacan (2015), o software “permite a criação de coleções oriundas, por exemplo, de um álbum de fotos do Flickr, vídeos do Youtube, imagens do Facebook, objetos digitais da Europeana e de outros repositórios digitais que permitam coletar dados em padrões de metadados reconhecidos” (TAINACAN, 2015).

Figura 1: Apresentação das coleções no Tainacan



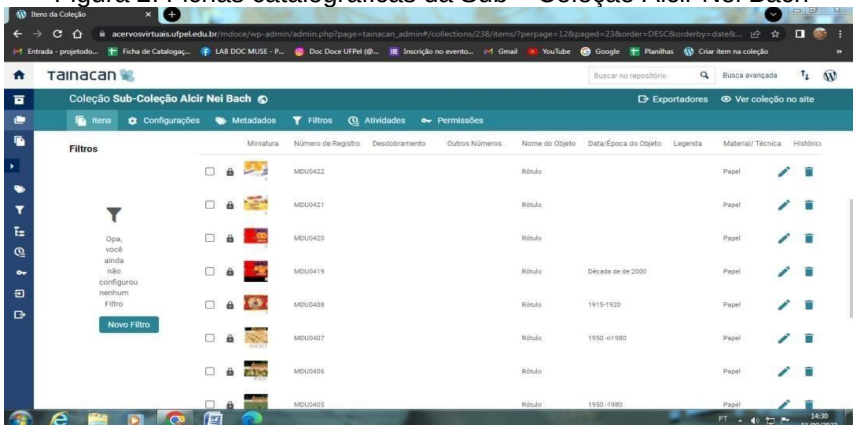
Fonte: WordPress Tainacan, Museu do Doce,2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até o momento foram catalogados 810 objetos divididos entre fotografias, documentos escritos, livros e objetos tridimensionais documentos. Na planilha Excel foram 812 fichas preenchidas. No Tainacan a documentação está praticamente pronta com a maioria das fichas preenchidas em suas devidas coleções, e com as fotos dos objetos (foto2). Ainda é necessário terminar o preenchimento das fichas no Tainacan, colocar as fotos e liberar ao público para a visualização

A utilização do Tainacan no Museu do Doce está sendo de muita eficácia pois auxilia na organização do acervo e futuramente na sua publicação. De acordo com Martins (2021), “a sua relevância para estudos de viabilidade que buscam um software para gestão de coleções digitais que exija menos esforço tecnológico por parte dos usuários e que seja mais acessível à realidade das instituições de cultura brasileiras.” Até o presente momento, o Tainacan está avançando no quesito de suas fichas catalográficas, com o acervo que já foi documentado, passado para a plataforma. Todo o avanço que já foi feito até agora no museu já pode ser visualizado nas coleções do Tainacan, elas não estão abertas ao público, apenas as fichas que estão com fotos dos objetos é que serão públicas. No quesito das imagens, elas são digitalizadas e depois colocadas em suas devidas fichas para uma melhor visualização dos objetos.

Figura 2: Fichas catalográficas da Sub – Coleção Alcir Nei Bach



Fonte: WordPress Tainacan,Museu do Doce, 2023.

4. CONCLUSÕES

A criação do Tainacan foi uma inovação para os museus pois como já dito antes, auxilia na catalogação dos objetos do museu e a expor suas coleções ao público. A plataforma está sendo de grande importância para o Museu do Doce, pois em poucos meses a maioria dos objetos documentados já estarão no Tainacan, auxiliando na gestão do acervo e na comunicação do conhecimento produzido sobre cada um dos objetos que estão salvaguardados na instituição. O acervo do museu poderá ser conhecido de qualquer lugar aumentando o conhecimento sobre a tradição doceira de Pelotas e despertando a curiosa de saber mais, desta forma, assim incentivando a ida ao Museu do Doce.

5. REFERÊNCIAS

OLIVEIRA; HENRY.Componentes de Representação da Informação em Ambientes de Informação Digital: Estudo do Sistema de Organização do Software Tainacan. 2015. Disponível em: https://conferencias.ufsc.br/index.php/enancib/2019/paper/view/1333/912. Acessado em: 13 de setembro de 2023.

TAINACAN; MANUAL DO USUÁRIO.Componentes de Representação da Informação em Ambientes de Informação Digital: Estudo do Sistema de Organização do Software Tainacan.2015. Disponível em: https://conferencias.ufsc.br/index.php/enancib/2019/paper/view/1333/912 Acessado em: 13 setembro de 2023.

MARTINS; DALTON. Departamento de Ciência da Informação.2021.Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/41208. Acessado em: 13 setembro de 2023.

VERIFICAÇÃO DA SITUAÇÃO VACINAL DE CRIANÇAS MATRICULADAS EM DUAS ESCOLAS PRIVADAS NO MUNICÍPIO DE PELOTAS

LETÍCIA CORTEZ FARIAS[1]; MARIANA FACHINI DE FREITAS[2]; DIANDRA DA SILVA GARCIA[3]; ANA CRISTINA RODRIGUES DOS SANTOS[4]; ANALINE BIERHALS LIMA[5]; SIDNEIA TESSMER CASARIN[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – leticiacortez.f@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – marianaffreitas2013@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – diandragarcia1997@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – anacristinarodriguesdossantos@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – lima.analine.b@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas – stcasarin@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Imunizações (PNI) foi criado em 1973 e atualmente oferece 47 diferentes imunobiológicos, o que coloca o Brasil como referência mundial em vacinação (BRASIL, 2022). Contudo, mesmo com a oferta das vacinas no SUS, nos últimos anos, as taxas de vacinação têm mostrado queda, o que deixa, principalmente, as crianças mais vulneráveis às doenças graves (SATO, 2018).

Tendo em vista a necessidade de melhorar as coberturas vacinais na população infantil, a Secretaria Municipal de Saúde de Pelotas (SMS) instituiu, no segundo semestre de 2022, a Campanha Municipal de Recuperação das Coberturas Vacinais para Crianças e Adolescentes. Para conseguir verificar a situação vacinal do maior número de crianças e adolescentes em idade escolar no menor tempo possível, foi solicitado o auxílio das instituições de Ensino Superior com curso de Enfermagem e também das Escolas de Cursos Técnicos em Enfermagem.

Destaca-se que a Faculdade de Enfermagem da UFPEL (FEN) tem histórico de parceria com a SMS, tendo colaborado ativamente na linha de frente durante a campanha de vacinação contra a COVID-19 no ano de 2021. Para a Campanha Municipal de Recuperação das Coberturas Vacinais para Crianças e Adolescentes de 2022, a FEN participou de diferentes maneiras, incluindo a atualização dos sistemas de informação da vacinação, visitas às escolas para verificação da situação vacinal e aplicação das doses atrasadas nas unidades básicas de saúde. Este resumo tem o objetivo de relatar a experiência de verificação da situação vacinal de crianças em idade escolar matriculadas em duas escolas privadas.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência de uma ação de verificação da situação vacinal de crianças em idade escolar provenientes de duas escolas privadas localizadas na região central do município de Pelotas-RS. As duas escolas possuem turmas da educação infantil, porém apenas uma delas (Escola 1) disponibilizou os cartões para verificação dessas turmas. Ambas escolas forneceram cópias dos cartões de vacinas das crianças do Ensino Fundamental 1 e 2.

As visitas a essas duas escolas ocorreram em três turnos distintos no mês de novembro de 2022 pela professora orientadora, pela bolsista do Projeto de Ensino Vacinas e Outros Imunobiológicos na Prática do Enfermeiro da UFPEL e

por seis acadêmicas de enfermagem, fazendo parte das atividades do componente curricular da Unidade do Cuidado VII: Atenção Básica e Hospitalar na área Materno Infantil do curso de graduação em Enfermagem. Para a operacionalização da ação, a SMS agendou previamente as visitas com a secretaria das escolas, sendo que essas solicitaram aos pais uma cópia do cartão de vacinas das crianças para que pudesse ser feita a verificação. Em cada uma das escolas, as cópias foram organizadas por turma. A professora e as acadêmicas fizeram a conferência das vacinas faltantes em uma sala na própria escola.

Destaca-se que acadêmicas de enfermagem receberam previamente orientação para a tarefa e foram supervisionadas pela professora orientadora durante todo o período das atividades. Os dados apresentados aqui neste resumo, foram coletados em planilha no Microsoft Excel desenvolvida pela orientadora para fins de controle e prestação de contas a SMS. Essa planilha continha variáveis referente a turma, total de estudantes matriculados por turma, total de cartões entregues para verificação, total de vacinas em atraso e total de atrasos por vacina de acordo com o preconizado para a idade pelo PNI. Os dados foram então tabulados no próprio Microsoft Excel, gerando frequências e médias. Os preceitos éticos foram mantidos durante a coleta e análise dos dados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas duas escolas visitadas foram disponibilizadas para conferência 380 cópias dos cartões de vacinas de 20 turmas de crianças matriculadas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental 1 e 2, totalizando 45,8% das crianças matriculadas nessas turmas. Dos cartões verificados, apenas 13,9% estavam com o esquema vacinal em dia para a idade, sendo que, ao se considerar todas as doses preconizadas pelo PNI para serem recebidas na infância, verificou-se que haviam 615 doses em atraso em 327 cartões de vacinas (Tabela 1).

Tabela 1: Caracterização geral da situação vacinal encontrada nas escolas visitadas, Pelotas-RS, novembro de 2022.

Escola	Total crianças por escola	Total de cartões verificados	%	Sem atraso	%	Com atraso	%	Total de doses em atraso	%
1	665	283	74,5	38	74,9	245	74,9	449	73,0
2	165	97	25,5	15	25,1	82	25,1	166	27,0
Total	**830**	**380**	**45,8**	**53**	**13,9**	**327**	**86,1**	**615**	**100,0**

Fonte: levantamento de campo, 2022.

De forma geral, os escolares matriculados na educação infantil tiveram o menor atraso vacinal, quando comparados às demais séries (18,9%). Os cartões vacinais das crianças do Ensino Fundamental 1 (1º ao 5° ano) foram os que concentraram o maior percentual de atraso vacinal em relação ao preconizado pelo PNI (56,9%), e também o maior número de doses em atrasos (51,0%) (Tabela 2).

Tabela 2: Caracterização geral da situação vacinal por agrupamento de turmas nas escolas visitadas, Pelotas-RS, novembro de 2022.

Agrupamento	Total crianças por turma	Cartões vacinais vericados						Número de doses	
		Total	%	Sem atraso	%	Com atraso	%	Em atraso	%
Educação Infantil	104	41	10,8	10	18,9	31	9,5	50	8,1
Ensino Fundamental 1	386	218	57,4	32	60,4	186	56,9	312	51,0
Ensino Fundamental 2	340	121	31,8	11	20,8	115	33,6	253	41,1
Total	830	380	45,8	53	13,9	327	86,1	615	100,0

Fonte: levantamento de campo, 2022.

Em relação ao total de cartões verificados, o esquema vacinal contra a Febre Amarela (FA) foi a que mais apresentou doses em atraso (65,8%), seguido da COVID-19 (36,3%), HPV (31,6%), Meningo ACWY (13,9%) e vacina dupla adulto (dT) (10,5%). Cerca de 18,0% dos registros com atraso correspondiam às vacinas para Hepatite B, Triplice Viral, DTP, Varicela, Pneumo-10 valente, Hepatite B e BCG. A falta da vacina contra a FA e HPV, foi encontrada com maiores percentuais nos cartões de vacina das crianças que cursavam as séries do Ensino Fundamental 1. Já nas crianças do Ensino Fundamental 2 o atraso foi identificado para as vacinas COVID-19, dT e Meningo ACWY (Tabela 3).

Evidências trazem que crianças com a vacinação completa têm em torno de 27,0% de proteção maior em relação ao risco de morte em comparação com aquelas que estão com a vacinação em atraso (COSTA *et al,* 2020).

Tabela 3: Vacinas em atraso por agrupamento de turmas nas escolas visitadas, Pelotas-RS, novembro de 2022.

Agrupamento	Vacinas em atraso											
	FA	%	Covid-19	%	HPV	%	dT	%	M. ACWY	%	OUTRAS	%
Educação Infantil	26	8,0	21	6,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	0,9
Ensino Fundamental 1	137	41,9	57	17,4	80	24,5	9	2,8	20	6,1	29	8,9
Ensino Fundamental 2	87	26,6	60	18,3	40	12,2	31	9,5	33	10,1	35	10,7
Total	**250**	**65,8**	**138**	**36,3**	**120**	**31,6**	**40**	**10,5**	**53**	**13,9**	**67**	**17,6**

Fonte: levantamento de campo, 2022.

A queda vacinal deixa a população infantil exposta a doenças que antes não eram preocupantes, devido ao alcance nas taxas de vacinação (FIOCRUZ, 2022), pode-se aliar a queda vacinal aos movimentos anti vacinas, a hesitação vacinal e também ao sucesso do PNI, pois através do seu bom desempenho ao longo dos anos, as doenças foram controladas e deixaram de ser uma preocupação (RECUERO; VOLCAN; JORGE, 2022).

De acordo com a Constituição Federal de 1988 (art.227) é um dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança, adolescente e ao jovem o direito à saúde, sendo a vacinação um direito.

Após cada visita, era deixado com a secretaria da escola os nomes das crianças com vacinas em atraso e qual vacina necessitava ser atualizada, assim

como o local mais próximo da escola para a vacinação. Para a SMS foi enviado um relatório com a quantificação das doses em atraso encontradas na escola para que fosse providenciado o agendamento da vacinação ou a visita do Trailer da Vacina na escola (que era uma unidade móvel de vacinação utilizada durante a pandemia e no ano de 2022 para facilitar o acesso, principalmente as vacinas contra a COVID-19).

4. CONCLUSÕES

Diante dos resultados considera-se a importância de realizar atividades em conjunto entre a saúde e a educação a fim de esclarecer, as escolas, pais e responsáveis sobre o calendário vacinal e a importância de mantê-lo atualizado, assim como trabalhar as questões que envolvem a hesitação vacinal.

Sugere-se que uma atenção especial seja dada às crianças no Ensino Fundamental 1, visto que foram as que mais apresentaram vacinas em atraso, sendo necessário o acompanhamento e controle da situação vacinal em escolas de educação infantil, prática que faz parte das ações previstas pelo Programa Saúde na Escola.

A experiência com a ação de verificar as cadernetas de vacinação foi de grande relevância na formação universitária, uma vez que propiciou às acadêmicas a possibilidade de aprofundar o conhecimento acerca do calendário vacinal e também contribuiu com a sociedade para o aumento das taxas de vacinação em crianças.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. **PNI**: entenda como funciona um dos maiores programas de vacinação do mundo. 03 nov. 2022. Online. Acessado em 10 set. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/agosto/pnientendacomo-funciona-um-dos-maiores-programas-de-vacinacao-do-mundo.

CARDOSO, V.M.V. de S. *et al*. **Vacinas e movimentos antivacinação:** origens e consequências. Revista Eletrônica Acervo Científico, v.21,p.01-07, 2021.

FIOCRUZ. **Vacinação infantil sofre queda brusca no Brasil.** Portal Fiocruz, 2022. Acessado em 11 set. 2023. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/noticia/vacinacao-infantil-sofre-queda-brusca-no-brasil

RECUERO, R.; VOLCAN, T.; JORGE, F.C. **Os efeitos da pandemia de covid-19 no discurso antivacinação infantil no Facebook**. Revista Eletrônica de Comunicacao, Informação e Inovação em Saúde,v.16, n.4, p.859-82, 2022.

SATO, APS. **Qual a importância da hesitação vacinal na queda das coberturas vacinais no Brasil?** Revista de Saúde Pública, v.52, n.96, p.1-9, 2018.

UM BALANÇO DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO NO BACHARELADO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DA UFPEL (2013-2023)

JESSICA DA SILVA SCHUG[1]; SILVANA SCHIMANSKI[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – jessicasschug@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – silvana.schimanski@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de um trabalho que teve como objetivo geral sistematizar os trabalhos de conclusão de curso (TCC) apresentados no Bacharelado em Relações Internacionais da UFPel, entre 2013 e 2023. Trata-se de uma ação conduzida no âmbito do projeto de ensino "Relações Internacionais da UFPel: seus 10 anos e novas perspectivas" (2979), criado no marco dos dez anos do estabelecimento do curso na universidade.

O curso de Bacharelado em Relações Internacionais da UFPel foi estabelecido no ano de 2010, no contexto Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Esteve vinculado ao Centro de Integração do Mercosul até o ano de 2018. Em 2019, o curso foi realocado para o Instituto de Filosofia Sociologia e Política (IFISP).

O primeiro Projeto Pedagógico de Curso, elaborado no ano de 2011 (UFPEL, 2011), esteve vigente até o ano de 2021. Neste documento, o TCC foi regulamentado em seu item 3.7 estabelecendo: i) como requisito obrigatório para a obtenção do título de Bacharel em Relações Internacionais; ii) sua elaboração no formato de artigos científicos; iii) versar sobre questão diretamente vinculada aos temas das relações internacionais; iv) ser realizado com o aceite de um Professor(a) Orientador(a). O documento estabelece que não haveria apresentações do trabalho, sendo a avaliação realizada por banca, em parecer redigido pelo(a) Orientador(a), aprovado pelo outro membro da banca (UFPEL, 2011).

Vale destacar que no ano de 2017 foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a graduação em Relações Internacionais, até então inexistentes. texto do Artigo 5o das DCNs estabelece que os cursos, para serem caracterizados propriamente como área de conhecimento, precisa contemplar um conjunto de disciplinas e conteúdos expressos a partir dos grandes eixos temáticos:

> I - Eixo de Formação Estruturante: contempla, obrigatoriamente, os conteúdos de Teorias das Relações Internacionais; Segurança, Estudos Estratégicos e Defesa; Política Externa; História das Relações Internacionais; Economia Política Internacional; Ciência Política; Direito Internacional e Direitos Humanos; Instituições, Regimes e Organizações Internacionais.
> II - Eixo de Formação Interdisciplinar: contempla os conteúdos das Ciências Sociais; Economia; Direito; Filosofia; Sociologia; Antropologia; Geografia; Estatística, Metodologia; Ética; e diretrizes e requisitos legais, que constituirão o alicerce da formação geral, humanística e ética do curso. [...]
> III - Eixo de Formação voltado à atividade profissional. Estudos ou atividades práticas (organizados em disciplinas ou atividades optativas), de caráter transversal e interdisciplinar, para o enriquecimento do perfil do egresso.

> IV - Eixo de Formação Complementar: As atividades, a que se refere esse eixo de formação, contemplam os conteúdos de caráter transversal e interdisciplinar, para o enriquecimento do perfil do formando. [...]

Sobre o TCC, o documento assim dispõe:

> Art. 8º O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) **é um componente curricular obrigatório** e poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional, relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio, aprovado pelas instâncias institucionais competentes, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração. (BRASIL, 2017, p. 1)

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a graduação em Relações Internacionais e a realocação para o IFISP estimularam a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso, finalizado no ano de 2021. Mantido o formato de artigo científico e sem apresentações dos trabalhos finais, entre as principais mudanças: i) o novo PPC prevê o desenvolvimento do TCC em dois semestres (TCC I, com 60 horas para elaboração de um projeto de pesquisa pelo discente, junto do(a) docente orientador(a); TCC II, com 120 horas para o desenvolvimento de investigação científica e produção do um artigo científico); ii) prevê a possibilidade de realizar a pesquisa individualmente ou em dupla, com a devida anuência do docente orientador(a), refletindo a elaboração em coautoria de um artigo científico; iii) o resultado da avaliação do artigo final ocorre por meio de parecer com os conceitos "aprovado" ou "reprovado" (UFPEL, 2021).

Conhecer as áreas temáticas e objetos de análise dos(as) discentes ao longo dos anos, permite aprofundar o conhecimento da própria comunidade acerca do próprio campo de estudos, em seu recente processo de expansão e interiorização universitária no país.

2. METODOLOGIA

Este trabalho, com abordagem qualitativa e com finalidade exploratória, foi elaborado a partir da consulta a fontes primárias e secundárias. As fontes primárias foram os arquivos físicos dos trabalhos de conclusão de curso armazenados pelo Colegiado de Curso do Bacharelado em Relações Internacionais. As fontes secundárias foram as informações disponíveis nos currículos da plataforma *lattes CNPq* dos professores vinculados ao curso desde o seu estabelecimento, bem como os documentos orientadores do curso. As informações foram sistematizadas em uma planilha, a partir dos nomes e anos de formação registrados no portal institucional (UFPEL, 2023). Com os títulos dos trabalhos, foi elaborada uma nuvem de palavras pela ferramenta *wordclouds* para visualizar a sua aderência aos eixos temáticos do campo das Relações Internacionais, previstos nas DCNs.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos dez anos do curso de relações internacionais foram apresentados um total de 271 trabalhos de conclusão de curso, com diferentes objetos e lentes analíticas, dentro da área das Relações Internacionais. A Figura 1, apresenta uma nuvem de palavras elaborada a partir dos títulos de TCCs já entregues e avaliados pelos(as) discentes do curso.

Figura 1: Nuvem de palavras baseadas nos trabalhos apresentados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa.

A partir da nuvem de palavras é possível notar que a palavra política reflete a aderência à área do conhecimento e de avaliação proposta pela tabela do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que trata a grande área Ciência Política e Relações Internacionais dentro do código (70900000). Outras palavras como brasileira, segurança, governo, agenda, inserção, direitos, mulheres, governança, ONU, estão ligadas ao eixo de formação estruturante do curso, conectadas a disciplinas como Política Externa Brasileira, Segurança e Defesa, Regimes e Organizações Internacionais, Direitos Humanos, com os conteúdos abordados durante o curso, como propõem as DCNs.

O eixo interdisciplinar também é marcado, especialmente pela ocorrência de termos como: globalização, sustentabilidade, redes, fronteiras, cultura, povos, etc. O eixo voltado à formação profissional, por sua vez, é evidenciado por expressões como empresas, paradiplomacia, cidades, etc.

A nuvem de palavras sugere que os TCCs do curso de Bacharelado em Relações Internacionais da UFPel refletem os avanços do próprio campo do conhecimento no Brasil, e estão alinhados às Diretrizes Curriculares Nacionais, propostas para os referidos cursos no ano de 2017. Ainda que seja um curso com marcada interdisciplinaridade, possui um núcleo de conhecimentos próprios do campo, que orientam as análises de um internacionalista, acerca dos mais variados temas e problemas com conexões internacionais.

4. CONCLUSÕES

O trabalho inova ao analisar a produção dos(as) discentes do curso, no contexto da sua consolidação na UFPel e da interiorização dos cursos de Relações Internacionais. É possível aprofundar a pesquisa para a análise do seu conteúdo, dos marcos teóricos mais utilizados, dos autores mais citados, entre outros. Nota-se que os trabalhos, majoritariamente, versam sobre casos ou cenários distantes da realidade discente. Nesse sentido, entende-se que estimular discussões sobre os impactos ou contribuições locais é uma forma de valorizar saberes, vivências e experiências de discentes geograficamente distantes dos grandes palcos políticos globais e poderá contribuir para avanços do campo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 4, de 4 de outubro de 2017**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Relações Internacionais, bacharelado, e dá outras providências. Acessado em 20 ago 2020. Online. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=73651-rces004-17-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192

UFPEL. Centro de Integração do Mercosul (CIM). **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Bacharelado em Relações Internacionais**. Março de 2011. Acessado em 01 de maio de 2023. Online. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/ri/files/2020/12/PPC-RI-2020-_ABRIL.pdf

UFPEL. Instituto de Filosofia Sociologia e Política (IFISP). **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Bacharelado em Relações Internacionais.** Maio 2021. Acessado em 01 de maio de 2023. Online. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/ri/files/2021/10/PPC-RI-MAIO-2021-Versao-final.pdf

UFPEL.Portal Institucional. Relações Internacionais. **Egressos**. Acessado em 01 de maio de 2023. Disponível em: https://institucional.ufpel.edu.br/cursos/cod/6800

CUIDADO EM SITUAÇÕES DE VULNERABILIDADE EM CLÍNICA DE PRECAUÇÃO ADULTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

NATÁLIA DE RODRIGUES GONÇALVES[1]; NYCOLE MEDINA DA SILVA VEIGA[2]; CRISTIANE LOPES AMARIJO[3]; FRANCIELE ROBERTA CORDEIRO[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – naty1998rodri@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – nycoleveiga19@gmail.com
[3] Universidade Federal de Pelotas – cristianeamarijo@yahoo.com.br
[4]Universidade Federal de Pelotas – franciele.cordeiro@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A clínica de precaução adulto (CPA) é uma unidade de internação direcionada a pacientes infectados ou colonizados por microrganismos que requerem precauções adicionais, como: contato, aerossóis e gotículas. A unidade foi criada por exigências da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), para instituir medidas de prevenção e controle de infecções, visando evitar ou minimizar as formas de transmissão durante o atendimento aos pacientes.

A rotina na unidade é diferenciada de outros setores no Hospital Escola, devido a importância de combater a disseminação de microrganismos resistentes que podem contribuir para o surgimento de novos surtos, epidemias ou pandemias. Por esse motivo, segue mais estritamente diretrizes e protocolo de biossegurança e de controle de infecções, por exemplo, os cinco passos de higienização das mãos e uso de equipamentos de proteção individual (EPI), de acordo com o tipo de precaução adicional instituída para cada paciente (BRASIL, 2023).

Quanto à infraestrutura, dos 14 leitos ativos, cinco são de precaução respiratória (com antecâmara) e nove clínicos para pacientes em precaução de contato. Os quartos que contém antecâmara possuem sistema de ventilação que realiza a renovação do ar, conforme normativa da Associação Brasileira de Normas Técnicas(ABNT)- NBR 7256 / 2021, o restante possuem exaustores com filtro *High Efficiency Particulate Arrestance* (HEPA) que garantem a pressão negativa no quarto e a renovação do ar (BRASIL, 2023).

Os profissionais de enfermagem que fazem parte da CPA passaram por um processo seletivo realizado para compor a equipe do serviço e para manter a excelência no atendimento. Ademais, regularmente são desenvolvidas ações de capacitação para a equipe fixa, composta por enfermeiros, técnicos de enfermagem, profissionais de higienização. Os assuntos abordados norteiam sobre a segurança do trabalhador, boas práticas assistenciais no controle da infecção, revisão de conhecimentos sobre doenças infecciosas e parasitárias e rotinas do serviço de enfermagem e da unidade (BRASIL, 2023).

Diante do contextualizado, este trabalho objetiva relatar a experiência de acadêmicas de enfermagem nos cuidados aos indivíduos internados na clínica de precaução adulta.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência sobre a sistematização da assistência de enfermagem realizada por acadêmicas de enfermagem no contexto de prática supervisionada, um dos cenários do componente curricular Unidade do Cuidado de

Enfermagem VI –Gestão Adulto e Família. O componente faz parte do curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas. Destaca-se que, por questões éticas, neste relato são exploradas as percepções das acadêmicas sobre o cuidado, o exercício do processo de enfermagem, norteado pela Teoria das Necessidades Humanas Básicas (HORTA, 1979), e a proximidade com as taxonomias para construção de diagnósticos e prescrições de enfermagem. Dessa forma, não pretende-se relatar aspectos clínicos ou histórico de saúde dos pacientes acompanhados. As atividades relatadas ocorreram entre 16 de fevereiro a 6 de abril de 2023, na unidade de precaução adulto do Hospital Escola UFPel/EBSERH.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o período em que as acadêmicas acompanharam os pacientes hospitalizados na unidade de precaução adulto foi visível a identificação deles com medidas de precações de contato, aerossóis e contato e aerossóis. Essa visualização das enfermeiras permite uma melhore eficiência na assistência prestada, visto que auxilia no combate a proliferação de doenças, ao passo que os profissionais de saúde usam EPIs para prestar assistência, de acordo com a precaução específica (EBSERH, 2019).

Essa observação permitiu identificar consistências em relação a outros artigos como a prevalência das pessoas que necessitam dessa assistência, faixa etária, tempo de escolaridade e renda familiar insuficiente fatores que corroboram para vulnerabilidade social (JESUS, 2019). Além disso, um das doenças de maior incidência na unidade era a tuberculose, um agravante da vulnerabilidade social e uma grave questão de saúde pública no Brasil (BRASIL, 2019).

Nesse âmbito, os acadêmicos prestam cuidados variados relacionados à semiologia e à semiotécnica a esses pacientes, desde o processo de enfermagem até questões relacionadas à gestão da unidade. Um contato próximo com os profissionais de saúde possibilitou perceber a insegurança que muitos têm sobre prestar a assistência de enfermagem, sem gerar intercorrências que desrespeitem os direitos civis dos pacientes vulneráveis, uma vez que parcela expressiva dos internados são pessoas em situação de rua, em contexto de desemparo social, econômico e individual.

Essa conjuntura também representou dificuldade para os acadêmicos que encontraram dificuldades para prestar uma assistência que suprisse as necessidades desses indivíduos buscando minimizar inconveniências físicas, mentais e sociais ao paciente. Desse modo, a situação de vida mais precária e a dificuldade de ter acesso às coisas simples do cotidiano, como uma alimentação por dia, banho, higienização corporal e bucal é um contexto que contribui para proliferação das doenças. Outro ponto relevante, na literatura podemos encontrar relatos sobre pessoas em situação de rua, que procuraram o Sistema único de saúde (SUS) e não foram acolhidos da maneira inadequada.

As atitudes pejorativas comum pelo simbolismo social altamente estigmatizados dessas pessoas pelos meios de comunicação é um obstáculo, como a extrema pobreza, desemprego, tuberculose, Aids, doenças psiquiátricas, uso de drogas, pessoa violenta e sem documentos de identificação acaba dificultando a integração desses indivíduos a sociedade e é contrário à Política de Nacional de Humanização (BRITO; SILVA, 2022).

No preenchimento das necessidades humanas básicas, os diagnósticos de 1) Nutrição desequilibrada: menor que as necessidades corporais e 2)

Comportamentos ineficazes de manutenção da saúde apresentaram maior prevalência entre os internados. Quanto às prescrições de enfermagem, pesar pela manhã, buscar informações sobre a alimentação e ingesta hídrica no cotidiano, além de encaminhar para assistente social para auxilio na transição de ambiente hospitalar para o local de moradia se sobressaíram.

Outro diagnóstico levantado foi sobre a continuidade do tratamento de saúde, principalmente o de tuberculose que dura seis meses e é importante para se ter efetividade (BRASIL, 2011). Muitos, após a alta hospitalar, não conseguem dar seguimento, por isso foi desenvolvida educação em saúde explicando o que é a tuberculose, classificação e tratamento, com linguagem acessível possibilitando o entendimento de leigos que não pertencem à área da saúde. A dinâmica foi bem lúdica e teve entrosamento dos pacientes, que conseguiram sanar dúvidas.

Essa construção foi importante, pois além de educar os pacientes, as acadêmicas também puderam conhecer mais sobre a tuberculose, que é um problema de saúde pública no Brasil, além das políticas de combate à doença que se perpetuam há anos na busca de controle (BRASIL, 2019).

A proliferação dos dados de infectados pela patologia influência o índice de desenvolvimento humano, usado para classificar o grau de desenvolvimento econômico e a qualidade de vida dos países. Sendo que o Brasil se apresenta em posição emergente no ranking, devido as políticas sociais dos últimos anos. A persistência em ações para não regredir a esses avanços do século XXI é uma constante, com programas públicos voltados para o bem estar social e a busca de promoção da saúde (JANNUZZI; BARRETO; MARCONI, 2013).

4. CONCLUSÕES

Por fim, a experiência das acadêmicas de enfermagem junto aos pacientes internados na clínica de precaução adulto possibilitou compreender sobre a sistematização da assistência de enfermagem com populações vulneráveis. Ademais, viabilizou uma reflexão acerca do cuidado mais humano, empático e construtivo, que deve ser desenvolvido desde a formação, tendo continuidade no exercício profissional dos enfermeiros.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Institucional**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-sul/he-ufpel/acesso-a-informacao/institucional >. Acesso em: 10 ago 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância das Doenças Transmissíveis. **Manual de recomendações para o controle da tuberculose no Brasil**. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/manual_recomendacoes_controle_tuberculose_brasil_2_ed.pdf>. Brasília: Ministério da Saúde, 2019. Acesso em: 10 ago 2023

BRITO, Cláudia; SILVA, Lenir nascimento. População em situação de rua: estigmas, preconceito e estratégias de cuidado em saúde. Ciência & Saúde Coletiva, v. 27, n. 1, p. 151-160, 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **A Clínica de Precaução Adulto (CPA) do HE-UFPEL completa um ano de atendimento**. Disponível em: <https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-sul/he-ufpel/comunicacao/noticias/clinica-de-precaucao-adulto-do-he-ufpel-completa-um-ano-de-atendimento > Acesso em: 10 ago 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Tratamento diretamente observado (TDO) da tuberculose na atenção básica**. Protocolo de enfermagem / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Departamento de Vigilância Epidemiológica. Brasília : Ministério da Saúde, 2011. 168 p. : il. – (Série F. Comunicação e Educação em Saúde). Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/tratamento_diretamente_observado_tuberculose.pdf. Acesso em: 10 ago 2023.

EBSERH. **Protocolo Medidas de Precaução para Prevenção de Infecção Hospitalar**. Maceió: Ebserh – Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, Hospital Universitário Professor Alberto Antunes, 2019. Disponível em: file:///C:/Users/55119/Downloads/006_PRO__MEDIDA_DE_PRECAUCAO_DE_INFECCAO_HOSPITALAR%20(2).pdf. Acesso em: 23 mar. 2023

JESUS, Josélia Batista et al. Precauções específicas: vivências de pacientes internados. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 72, n. 4, p. 874-879, 2019.

JANNUZZI, P. M.; BARRETO, R. S.; MARCONI, F. Monitoramento e Avaliação do Desenvolvimento Humano: a insensibilidade do Índice de Desenvolvimento Humano às políticas de desenvolvimento social. **Revista Brasileira de Monitoramento e Avaliação**, n. 5, p. 60-79, 2013.

REFLEXÕES SOBRE O ACOLHIMENTO EM UMA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PERSPECTIVA ACADÊMICA

FELIPE FERNANDES DOS SANTOS[1]; ELISA RUCKERS MEGIER[2]

[1]*Universidade Federal de Santa Maria – felipe.santos@acad.ufsm.br*
[2]*Universidade Federal de Santa Maria – elisa.rucks@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A prática do acolhimento de enfermagem nas Unidades Básicas de Saúde (UBS) desempenha um papel crucial na oferta de assistência de saúde de alta qualidade e com uma abordagem humanizada aos beneficiários do Sistema Único de Saúde (SUS). Este momento é muito mais do que uma simples formalidade; trata-se de um compromisso com o bem-estar e a dignidade de todos aqueles que buscam ajuda e cuidado. Inúmeras pesquisas têm evidenciado que o acolhimento não apenas reduz o tempo de espera, mas também eleva a satisfação tanto dos usuários quanto dos profissionais de saúde, além de aprimorar significativamente a eficácia na resolução dos casos tratados (Barbosa et al., 2022). Nesse contexto, o presente estudo tem como propósito compartilhar a experiência de um estudante de enfermagem em seu período de graduação ao observar a importância do acolhimento e seu impacto no contexto da assistência à saúde, além de participar ativamente do processo de acolhimento realizado pelos profissionais de enfermagem em uma Unidade Básica de Saúde (UBS).

2. METODOLOGIA

Este trabalho consiste em um relato de experiência referente a uma atividade acadêmica extracurricular que foi conduzida na Unidade Básica de Saúde (UBS) Walter Aita, localizada no bairro Camobi, no município de Santa Maria-RS, Brasil. O autor é um estudante do Curso de Graduação em Enfermagem na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Essa experiência acadêmica ocorreu durante um período de dois meses, compreendendo os meses de fevereiro a março de 2023, e envolveu um total de 96 horas de atividades práticas e observacionais.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo a Política Nacional de Humanização (PNH), o acolhimento é uma prática que deve ser adotada em todos os serviços de saúde, com o objetivo de promover a humanização da assistência e a melhoria da qualidade do atendimento. Embora na literatura apresente sua parte teórica de maneira lúdica; a prática em si, posta em xeque, mostra um déficit relacionado ao acolhimento humanizado. Seja pela falta de capacitação dos profissionais em relação à interdisciplinaridade, ou/e seja pela falha de comunicação intersubjetiva perante ao usuário. É de suma importância do desenvolvimento de habilidades e competências específicas para o acolhimento em UBS, como a escuta ativa, a empatia, o respeito às diferenças e a promoção da equidade. Logo, para atuar no processo de acolhimento em UBS, é importante que os profissionais de enfermagem tenham uma formação que contemplem conteúdos, específicos

relacionados à humanização no cuidado em saúde, à comunicação terapêutica e à promoção da saúde coletiva (Mendes et al., 2012). Assim, a promoção do acolhimento em UBS está diretamente relacionada à construção de uma prática de cuidado em saúde que valorize a humanização, a integralidade e a promoção da saúde coletiva. Para isso, é necessário que os profissionais de enfermagem estejam preparados e que as políticas de saúde estejam voltadas para a promoção da equidade e da participação social. Vale ressaltar também a necessidade de capacitação dos profissionais, a organização do fluxo de atendimento, a criação de um ambiente acolhedor, participação ativa dos usuários no processo de cuidado, pesquisas de satisfação com os pacientes para avaliar a qualidade do serviço prestado e identificar oportunidades de melhoria.

4. CONCLUSÕES

Por conseguinte, podemos inferir que a eficácia do acolhimento nas Unidades de Saúde Básica (UBS) é um processo intrinsecamente ligado à formação e compromisso dos profissionais de saúde na prestação de cuidados verdadeiramente humanizados. É crucial reconhecer que cada UBS tem suas próprias peculiaridades e desafios, o que exige uma abordagem flexível e adaptativa para atender às necessidades específicas de cada comunidade local servida. Conclui-se então, que é de extrema importância que as estratégias de bem-estar sejam moldadas de acordo com as realidades e demandas locais, garantindo que os cuidados de saúde sejam verdadeiramente centrados no paciente. A implementação de práticas de acolhimentos deve ser estimulada em todas as UBS, com o objetivo de melhorar a qualidade dos serviços de saúde oferecidos e a resolvabilidade dos casos atendidos. Além disso, o foco na promoção de uma atenção humanizada aos utilizadores do Sistema Único de Saúde (SUS) deve ser uma prioridade constante. Com base nestas reflexões, reforçamos a importância de investir em capacitação e formação contínua para profissionais de saúde, a fim de reforçar a sua capacidade de acolher e responder de forma empática e eficaz. Esta abordagem não só melhora a experiência do paciente, como também contribui para a eficiência dos serviços de saúde, tornando-os mais acessíveis, resolutos e alinhados com os princípios fundamentais do SUS. Portanto, a promoção da hospitalidade na UBS é um caminho essencial para a qualidade e cuidados de saúde verdadeiramente humanizados em todo o sistema de saúde pública do país.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, S. F. A., Calixto, P. R., Silva, R. P. F. da., & Almeida, E. R.. (2022). Acolhimento na Estratégia Saúde da Família em uma cidade do norte de Minas Gerais: um estudo descritivo, 2019-2020. **Epidemiologia E Serviços De Saúde**, 31(2), e. 20211162.

CAMPOS, T. S.; ARBOIT, Éder L.; MISTURA, C.; THUM, C.; ARBOIT, J.; CAMPONOGARA, S. **Acolhimento e classificação de risco: percepção de profissionais de saúde e usuários.** Revista Brasileira em Promoção da Saúde, [S. l.], v. 33, 2020.

HUANIZASUS - **Política Nacional de Humanização: a humanização como eixo norteador das práticas de atenção e gestão em todas as instâncias do SUS**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. 20p.

MENDES EV. **O cuidado das condições crônicas na atenção primária à saúde: o imperativo da consolidação da estratégia da saúde da família.** Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2012. 512 p.

MACIEIRA: A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE UM CURTA ANIMADO 2D NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO DURANTE O SEGUNDO SEMESTRE

RAPHAEL MAIO[1];
CARLA SCHNEIDER[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas – ani.raphaelmaio@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – ufpel.carla@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva relatar a experiência de realização de um filme de animação, com aproximadamente seis minutos, enquanto estudante de segundo semestre na disciplina Animação 2D, pertecente ao curso Cinema de Animação da UFPel, ocupando a função de diretor. Produzido ao longo do semestre de 2022-2, *Macieira* é um curta-metragem inserido no sistema de 'horizontalidade' adotado desde 2013 pelos cursos de Cinema da UFPel. Sua principal característica está na concentração de esforços oriundos das disciplinas do mesmo semestre em prol de um único produto audiovisual a ser entregue ao final do período letivo[1].

O curta-metragem foi realizado como avaliação final da disciplina e teve como propósito apresentar Juliano, um garoto de treze anos, que vive na roça. O enredo consiste nele pegar uma maçã de uma árvore que está dentro de uma propriedade privada, que é protegida por Alisson, um fazendeiro que está disposto a fazer de tudo para defender sua terra. Trata-se de uma história com início, meio e fim criada para que pudesse ser contada em mais ou menos três minutos, tendo protagonista e antagonista bem divergentes em seus objetivos. A técnica utilizada foi a animação 2D digital quadro a quadro[2], no programa *Krita*[3], consistindo na realização de diversos desenhos que, quando vistos sequencialmente, resultam na percepção do movimento. Dessa forma, o professor Antônio Fialho (2021), em seu vídeo na internet *A Construção do Movimento Desenhado na Animação* demonstra essa ilusão gerada ao manusear papéis e alternar imagens no computador contendo desenhos.

Objetivando relatar minha experiência como diretor nesta produção, e tendo como referência Richard Williams (2016), destaco ser imprescindível que a pessoa a ocupar esta função seja comunicativa e aberta a novas ideias. Aliás, é neste contexto que Tony White (2006) enfatiza que o diretor participa diretamente em algumas subetapas, bem como em aprovações em todas as outras. Contudo, em produções amadoras, como é o caso de *Macieira*, o diretor também escreve o roteiro e participa do time de animadores. Composta por 16 pessoas ao todo, a equipe do curta, em sua grande maioria foi designada para a animação e, apenas quatro delas ficaram em funções específicas (dublagem, desenho de personagem e trilha sonora). O processo de realização do filme teve como base a seguinte *pipeline*[4]: roteiro, design de personagens, *storyboard*, *animatic*, animação, dublagem, edição de áudio e vídeo, montagem, distribuição e exibição.

---

[1] Para saber mais acesse o site dos cursos de Cinema da UFPel - horizontalidade: https://wp.ufpel.edu.br/cinema/horizontalidade-5020/. Acessado em 19 jul. 2023.

[2] Esta animação digital utilizou computadores, mesa e caneta digital.

[3] *Krita* é um programa de desenho e pintura digital gratuito para baixar. O programa possui diversas funcionalidades, dentre elas a de animação quadro a quadro.

[4] *Pipeline* é um nome alternativo e estrangeiro ao fluxograma de produção de um filme, mas não exclusivo da área, sendo usado na administração também, por exemplo.

Quanto à escolha dos membros da equipe, eles foram designados pensando na comunicação, habilidades e disponibilidades, dentre eles tendo veteranos do Cinema de Animação (UFPel), estudantes do Design Digital (UFPel) e Design de Animação da Universidade Veiga de Almeida (UVA-RJ). Para produzir o curta, também era possível recorrer a membros externos à turma para ajudar, seja tecnicamente ou através de conselhos e dicas sobre o trabalho. Esse contato pode ser feito no boca a boca, mensagens em grupos de *WhatsApp* ou em cartazes colados pelo campus. Em *Macieira*, as três formas de divulgação foram usadas para convidar novos membros. Aliás, aqueles que integram a equipe e não estão matriculados na disciplina podem ganhar horas complementares pelo trabalho fornecido.

2. METODOLOGIA

A realização de um produto audiovisual exige a conclusão de diversas etapas. Por uma questão de organização, nas grandes indústrias (tanto brasileiras, quanto estrangeiras) as produções são divididas em três grandes etapas: pré-produção, produção e pós-produção. Esses blocos possuem subetapas que podem depender entre si ou serem feitas paralelamente, para no final formarem o produto completo. Assim, cada estúdio de animação tem o seu próprio fluxograma, que é como se chama esse processo de produção, mas que se comparados lado a lado, são poucas as diferenças. É importante ressaltar que cada projeto audiovisual pode exigir que algumas subetapas sejam feitas antes de outras, ou seja, não existe *pipeline* universal, e sim, aquela que é exequível à produção.

2.1 Pré-produção

É nesse contexto que se concentram as subetapas relacionadas à organização e padronização do que será feito a seguir. No caso de *Macieira*, essa etapa é composta pelo roteiro, design de personagens, *storyboard*, *animatic* e desenho e *layout* de cenários. O roteiro teve três páginas completas de escrita e foi feito na disciplina de Introdução ao Roteiro, do primeiro semestre do curso. Já o design de personagens foi feito por mim e pela minha colega que então estava no quarto semestre. Com o passar das semanas, esses designs foram sendo simplificados para auxiliar na hora da animação.

Paralelo ao design de personagens, acontecia o *storyboard*, que consiste em transpor a narrativa escrita (roteiro) para a narrativa visual composta por uma sequência de quadrinhos nos quais inserimos elementos da linguagem audiovisual relacionados a personagens, cenários e câmeras. Na sequência, foi feito o *animatic*, isto é, a transformação do *storyboard* em vídeo, inserindo a trilha sonora tendo como base uma linha de tempo que indica a duração das ações dos personagens e a marcação de eventos na narrativa. Além disso, essa subetapa também tem como objetivo, assim definido por WILLIAMS (2016), verificar o que está funcionando ou não no filme a fim de no decorrer da produção esses detalhes não serem percebidos na animação.

Por fim, o desenho e o *layout* de cenários foram feitos por uma colega do sexto semestre, com a minha participação em reorganizar alguns cenários para se adequarem a algumas atualizações do *storyboard*.

2.2 Produção

Considerando que essa etapa se concentra na realização da animação, em *Macieira* isso não foi diferente. De longe, é a parte mais trabalhosa e que,

portanto, necessita de mais tempo para ser concluída. Para executá-la, foram mobilizadas 12 pessoas, sendo seis da turma da disciplina de Animação 2D, duas de outros semestres, duas de outro curso (Design Digital) e uma fora da UFPel (estudante de Design de Animação da UVA/RJ). Por ser uma etapa muito extensa, WHITE (2006) define que é necessário alocar os animadores em cenas específicas conforme as suas habilidades a fim de maximizar seus trabalhos. Pensando nisso, os integrantes da equipe tiveram poder de escolha em quais cenas animar e, para aquelas que não foram escolhidas, a direção fez as atribuições.

Devido à extensão dessa etapa, a equipe de animação foi dividida em outras três, descritas a seguir: (1) o esboço (*rough)* é a parte onde se testa a animação do personagem através de registros rápidos e rascunhados. A ideia é saber se, ao rodar determinada sequência de desenhos, resultará no movimento desejado. Para essa parte, foram mobilizadas nove pessoas; (2) Já o contorno (*lineart)* é onde se limpa todo o aspecto rascunhado do *rough* e é delimitado o traçado exato da animação. É ali que se começa a ver mais como a cena ficará desenhada de forma definitiva, só que sem as cores. Foram envolvidas sete pessoas para essa função. (3) Por sua vez, a pintura (*coloring)* é o processo de adição da cor de cada desenho da animação feita. Sete pessoas participaram dessa atividade.

Para organizar as tarefas, foi criado um sistema de armazenamento e compartilhamento em nuvem, no qual eram feitas as entregas. Havia também uma tabela ordenando os nomes dos integrantes e suas respectivas funções. Além disso, ocorriam reuniões on-line semanais onde todos os membros da equipe discutiam sobre atualizações da produção e, principalmente, mostravam o progresso das cenas em trabalho.

2.3 Pós-produção

Nessa etapa do processo, ficam as partes de finalização do curta. No caso de *Macieira*, foi composta pela dublagem, trilha sonora, edição de áudio, efeitos visuais e montagem. A dublagem consiste na gravação das vozes para os personagens e, neste caso, ocorreu na etapa de pós-produção em função da incompatibilidade de agendas entre a direção e os dubladores. A trilha sonora foi elaborada no decorrer da produção e finalizada na pós-produção do curta por uma estudante do curso de Composição da UFPel, seguindo orientações e referências da direção. A edição de áudio, por sua vez, não tomou muito tempo de trabalho considerando a qualidade boa das gravações originais, o que exigiu apenas redução de ruídos nas faixas de som. Já nos efeitos visuais, cada cena foi editada objetivando aprimorar questões de cor e luminosidade. Por fim, elas foram renderizadas separadamente e inseridas para a montagem, que consiste na junção de imagens e sons para a formação da linha narrativa gerando o curta completo e pronto para distribuição e exibição.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O curta encontra-se finalizado e sendo enviado para festivais e concursos da área. O produto foi entregue dentro do prazo e exibido no último dia letivo do semestre para os estudantes da disciplina. O resultado foi satisfatório, levando em conta a inexperiência dos participantes e o tempo de produção, além de conciliar outros trabalhos da faculdade, cursos, projetos e questões pessoais.

Pelo ponto de vista da equipe, houve um aprimoramento técnico-teórico dos integrantes sobre a produção de um curta-metragem e um estreitamento de

laços entre alguns membros. Foi observado por mim, que estive na direção, que essa experiência possibilitou melhorar meu senso de liderança e gestão de projetos como um todo.

Entretanto, é necessário tecer algumas críticas sobre o modelo de produção de curtas no segundo semestre do curso. Primeiramente, esse período é um momento precoce para algumas pessoas, as quais nunca entraram em contato com a área antes da faculdade. Muitas das subetapas não são ensinadas aos estudantes, sendo necessário recorrer a veteranos ou a conteúdos na internet para aprender sobre. Apesar dos professores não exigirem uma produção complexa e extensa, como é na indústria, acaba que o aprendizado ocorre efetivamente pela prática intuitiva e, por vezes, no segundo semestre ainda não temos o conhecimento pleno em noções como *storyboard* e desenho de personagens, por exemplo. Somado a isso, há um problema em aliar o aprendizado da técnica junto com a criação do curta. Devido ao extenso tempo necessário para a sua produção e os imprevistos que ocorrem em qualquer produção, amadora ou profissional, o tempo para gerar esses produtos audiovisuais parece ser insuficiente para um único semestre. Acrescenta-se o fato de os professores terem que apertar seus planos de ensino para encaixar os conteúdos e as orientações, havendo perdas de aprendizados essenciais para a produção naquele momento. Apesar desses contras, a graduação dá a segunda oportunidade da criação de um curta 2D (tendo a possibilidade de fazer ou misturar outras técnicas), durante o trabalho de conclusão de curso prático.

4. CONCLUSÕES

Para a formação de cinema, que possui um mercado técnico, é essencial que os estudantes tenham produções em seus portfólios, boa comunicação com os colegas e senso de trabalho em equipe. Neste sentido, o curso Cinema de Animação (UFPel) possibilita essas oportunidades para seus graduandos. Apesar de todos os problemas, é notável o esforço de boa parte dos professores em ouvir os estudantes e fazer reformas e adaptações na grade curricular ou em planos de ensino. De fato, é um grande desafio o ensino do cinema de animação em ambiente universitário, inclusive se olharmos para as instituições de ensino superior públicas que constantemente sofrem com falta de recursos das mais diversas ordens. Dirigir e produzir *Macieira* foi uma experiência essencial para clarear minhas aspirações sobre quais partes da produção de um audiovisual animado trabalhar, além de desenvolver habilidades de comunicação com os colegas**.**

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FIALHO, Antonio. **A Construção do Movimento Desenhado na Animação.** Youtube, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=m93XWvil8eA. Acesso em: 14 set. 2023.

WILLIAMS, Richard. **Manual de animação**: Manual de métodos, princípios e fórmulas para animadores clássicos, de computador, de jogos, de Stop motion e de internet. São Paulo: Senac, 2016. ISBN 978-8539610501.

WHITE, Tony. **Animation from Pencils to Pixels**: Classical Techniques for the Digital Animator. 1. ed. Estados Unidos: Routledge, 2006. 499 p. ISBN 978-0240806709.

UMA EXPERIÊNCIA FELIZ: CONSTRUÇÃO DE UMA PROFESSORA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

JENIFFER BATISTA CARVALHO[1]; FERNANDA KAROLAINE DUTRA DA SILVA[2]; ALESSANDRO CURY SOARES[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – jeniffercarvalho51@gmail.com1*

[2]*Universidade Federal de Pelotas – fernandadutraa5@gmail.com2*

[3]*Universidade Federal de Pelotas – alessandrors80@gmail.com*

1.INTRODUÇÃO

É importante que o estudante tenha ao longo de sua formação contato com a sala de aula e o âmbito escolar ao qual será inserido, tendo em vista os enfrentamentos que terão ao longo dos seus estágios nas escolas públicas, e sua futura atuação como docente, percebe-se a importância de participar de Projetos Pedagógicos que contribuem para essa formação. Pimenta e Lima (2017) revelam que:

> *Historicamente, a formação inicial dos professores é marcada por índices precários em virtude do aligeiramento e da fragilidade teórica e prática. Contudo, é papel da universidade possibilitar aos licenciandos uma formação inicial sólida, com os devidos parâmetros para que compreendam o seu papel como futuros educadores, assumindo o compromisso com uma educação pública e de qualidade.*

Pensando nesta potência, podemos observar que ao longo dos anos nas universidades é possível identificar o crescimento de atividades que aumentem este contato (licenciando-sala de aula). Como por exemplo o Programa Residência Pedagógica (PRP) que demarca a importância de participar de atividades de ensino que estimulem a articulação entre teoria e prática, como podemos ver a partir de Scalabrin e Molinari (2014), os estágios nos possibilitam fazer uma relação entre teoria e prática, para conhecimento da realidade da profissão que optamos desempenhar, oportunizando o início da compreensão daquilo que temos estudado em relação ao cotidiano do trabalho.

Diante do exposto, esse relato tem como objetivo evidenciar as experiências da prática em sala de aula e a importância para o processo de desenvolvimento e descoberta como futuros educadores.

2. METODOLOGIA

A atividade relatada no presente trabalho ocorreu no segundo módulo do Programa Residência Pedagógica (PRP) no ano de 2023, no Colégio Dom João Braga que se localiza no centro de Pelotas, o colégio é um dos parceiros do PRP desde a primeira edição. O atual edital é de 2022, sendo a segunda edição do Programa e terá duração de 18 meses, sendo dividido em três módulos de seis

meses cada, visando às seguintes bases: ações: I) Estudo; II) Planejamento; III) Regência; e IV) Pesquisa.

A elaboração deste relato de experiência foi realizada a partir de uma aula sobre o conceito de eletronegatividade, que foi pensada através de residentes para possibilitar uma melhor compreensão aos estudantes sobre o conteúdo abordado. Visto que a Química é uma disciplina de natureza abstrata, frequentemente nos deparamos com desafios ao tentar compreender determinados conceitos, Pauletti (2014) discute que:

> *Em síntese, tentamos salientar as vantagens e os resultados do uso de representações visuais no ensino de Química, por conta da sua natureza abstrata. Além disso, a multiplicidade de representações expande as possibilidades do aprendizado em Química*

Neste sentido, para a preparação dos planos de aula é realizada reuniões semanais com instruções do orientador e da professora titular da turma. Nossas reuniões têm como objetivo explorar maneiras inovadoras de apresentar os conteúdos em sala de aula, e é com essa finalidade que sugerimos a criação de uma pilha caseira para demonstrar o conceito de eletronegatividade.

A montagem da pilha foi feita individualmente, com os itens que estão inclusos na Tabela 1, porém com as orientações conjuntas sobre cada procedimento, a construção ocorreu na sala de aula em uma turma de 1° ano do ensino médio. Podemos perceber a partir do convívio com a turma que os integrantes são colaborativos e participativos, assim como também interessados nos conteúdos abordados de acordo com os questionamentos e comparações com outros assuntos que surgem durante as aulas.

Tabela 1: Material para construção da pilha individual

Material:	Quantidade:
Limão	2
Parafuso de Zinco	2
Moeda de Cobre (R$0,5)	2
Fio de Cobre	3
Garra de metal	2
Calculadora	1

Cada estudante montou seu próprio sistema individualmente, elas foram montadas da seguinte forma: uma moeda de cobre e um parafuso de zinco em cada limão, um dos fios de cobre precisava estar ligado a moeda de um dos limões e ao parafuso do outro, para que a outra moeda e o outro parafuso fossem ligados aos fios da calculadora.

Esse experimento gerou interesse e, como resultado, surgiram algumas perguntas relacionadas à sua realização, bem como questões que se estendem a outras áreas, como energia elétrica, dispositivos eletrônicos e os princípios por

trás do choque elétrico.

3.RESULTADOS E DISCUSSÃO

O resultado da atividade foi positivo, pois conseguiu estimular a curiosidade dos estudantes presentes de como a pilha funciona e o que isso tem a ver com a Química que iríamos estudar, podemos perceber a efetividade conforme afirma De Lima (2012): Para se tornar efetivo, o ensino de Química deve ser problematizador, desafiador e estimulador, de maneira que seu objetivo seja o de conduzir o estudante à construção do saber científico.

Atividades como essa, também possibilitam a compreensão de onde queremos atuar no futuro como educadores. Uma vez que o Programa possibilita a entrada no âmbito escolar, acabamos tendo contato não apenas com a sala de aula, mas também com todo funcionamento escolar.

As aulas desenvolvidas ajudam os estudantes no melhor entendimento sobre os conteúdos de Química que são abstratos e de difícil compreensão, essa é uma das possibilidades do programa, desenvolver atividades alternativas para ensinar os conteúdos trabalhados, uma vez que os professores de escolas públicas acabam tendo uma carga horária maior e com isso não conseguem se dedicar exclusivamente a uma única turma.

Quanto à prática, quase todas as pilhas atingiram o objetivo de fazer a calculadora funcionar, assim como também de despertar curiosidade para saber como o sistema funciona. Uma das pilhas não funcionou e possibilitou explicar sobre a vida útil de uma pilha convencional.

Esse relato ajuda evidenciar como uma prática em sala de aula pode gerar inúmeras discussões e essa é uma maneira de conseguir manter atenção dos estudantes durante a aula, além de ser mais fácil para evidenciar o que está sendo trabalhado de forma prática, ajudando na compreensão do conceito de eletronegatividade, assim como também ajudando na minha construção como futura profissional, já que possibilitar aos estudantes um melhor entendimento sobre algo que é considerado difícil por eles, é gratificante.

4.CONCLUSÃO

Participar do Programa Residência Pedagógica (PRP) possibilitou a construção de uma nova visão sobre a docência. É crucial envolver-se em programas de ensino para adquirir familiaridade com o funcionamento das escolas públicas e também para ter a oportunidade de decidir se a carreira de educador é o caminho que desejamos seguir. Além disso, o programa nos permite criar abordagens alternativas para ensinar os conceitos mais complexos de Química, uma vez que, muitas vezes, os professores enfrentam desafios em oferecer experiências práticas devido à carga de trabalho nas escolas.

Tendo em vista tudo que foi abordado até aqui, podemos dizer que as atividades feitas nas escolas públicas nos permitem ter uma nova visão do que é ser professor, como complemento de tudo que estudamos nos cursos de licenciatura, uma vez que os estudantes na universidade somos nós futuros

docentes que muitas vezes não conseguimos elencar a teoria estudada com a prática e o programa nos proporciona evidenciar como funciona.

5.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência. 8. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2017.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A **IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NAS LICENCIATURAS.** 2014.

https://capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica 2022. Disponível em: https://capes.gov.br/educacao-basica/programa-residenciapedagogica. Acesso em: 27 jul. 2023.

PAULETTI, Fabiana; ROSA, Marcelo Prado Amaral; CATELLI, Francisco. **A importância da utilização de estratégias de ensino envolvendo os três níveis de representação da Química.** 2014.

DE LIMA, JOSÉ OSSIAN GADELHA. Perspectivas de novas metodologias no Ensino de Química. 2012.

QUADROS, Ana Luiza De et al. **Ensinar e aprender Química:** a percepção dos professores do Ensino Médio. Curitiba, Brasil: UFPR, 2011.

ESTIMULANDO A AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM: EXPERIÊNCIA DO PROJETO LEIAA NO CAFÉ COM IDEIAS

MATHEUS NOGUEIRA LOPES[1]; KAREN KLUG KRUGER[2]; NELITIANE SOARES DOS SANTOS[3]; CÍCERO NACHTIGALL[4]

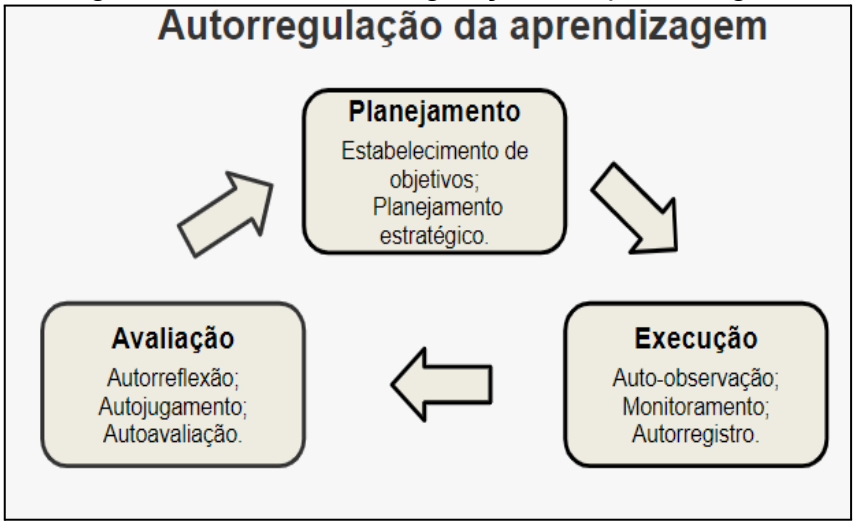
[1]*Universidade Federal de Pelotas – matheus.nogueira.lopes@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – karenklug08@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – nelitianesoares@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – ccnachtigall@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é um relato de experiência sobre uma ação do projeto LEIAA (Laboratório de Estudos e Investigações em Aprendizagem Autorregulada) no Café com ideias, que é uma ação do projeto A Matemática na perspectiva da Educação 5.0: acolher, construir conhecimento e transformar, ambos da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A ação do projeto LEIAA teve o objetivo de fomentar a autorregulação da aprendizagem por meio de uma roda de conversa. Foi realizada uma atividade prática inspirada na intervenção denominada Quadrante dos Objetivos (MIRANDA; FRISON, 2020), que consistiu em uma autoreflexão dos participantes acerca das dificuldades nas disciplinas.

A autorregulação da aprendizagem é definida como o processo no qual o aluno estrutura, monitora e avalia o seu próprio aprendizado (ZIMMERMAN; SCHUNK, 2011). Sendo assim, é inefável a importância de discutirmos a autorregulação em um contexto acadêmico, pois dessa forma conseguimos elaborar planos com estratégias que podem ajudar no cotidiano acadêmico.

Figura 1: Ciclo da autorregulação da aprendizagem



Fonte: Adaptado de ZIMMERMAN (2013).

Através do ciclo da autorregulação (figura 1), podemos ver o quão importante se tornam o monitorarmos e as devidas reflexões sobre as nossas ações durante a nossa aprendizagem. Na etapa de planejamento, estabelecemos objetivos e planejamento estratégicos. Na execução, nos auto-observamos, monitoramos a execução de nosso planejamento e registramos o andamento da

execução, para que na etapa de avaliação sermos capazes de fazer uma autorreflexão, autojulgamento e uma autoavaliação eficientes. Depois de uma reflexão aprofundada voltar a refazer o planejamento para as próximas experiências, perfazendo o ciclo que nomeia o modelo.

2. METODOLOGIA

Durante uma roda de conversa do café com ideias, em 27 de março de 2023, no campus anglo, o projeto LEIAA foi convidado a apresentar a autorregulação da aprendizagem, com o objetivo de introduzir o assunto.

Iniciamos indagando os participantes da roda de conversa com os questionamentos “Você avalia como está estudando? Que critérios você usa para fazer essa avaliação?” e por último “você já ouviu falar sobre autorregulação da aprendizagem?”

Então introduzimos, explicamos e definimos o que é autorregulação da aprendizagem e explicamos os processos autorregulatórios estipulados por (ZIMMERMAN; SCHUNK, 2011) . Na sequência, aplicamos uma atividade com a intenção de provocar a autorreflexão e estimular um planejamento para vencer as dificuldades em uma determinada disciplina que os participantes julgassem ter mais dificuldade. Vale ressaltar que esta atividade é contínua, ou seja, ao decorrer do tempo as suas respostas podem sofrer alterações pois com o passar do tempo surgem novas demandas e situações.

Os participantes deveriam responder quatro perguntas que foram adaptadas da atividade Quadrantes dos Objetivos de (MIRANDA; FRISON, 2020). As perguntas foram organizadas de acordo com a ordenação a seguir. A primeira pergunta “Quais são meus objetivos para esta disciplina?” tinha como finalidade provocar a reflexão de que objetivos são realmente importantes alcançar nesta determinada disciplina. A segunda pergunta “Qual planejamento devo estabelecer para alcançar meus objetivos?” Tem como propósito traçar estratégias através de uma planejamento para alcançar os objetivos descritos no questionamento anterior. A penúltima pergunta “Quais dificuldades estou enfrentando para executar meu planejamento?”, tinha a intenção de projetar as dificuldades que poderiam enfrentar para executar o planejamento da pergunta anterior. Por último deveriam responder “Quais estratégias devo adotar para extinguir estas dificuldades?”, tinha a intenção de elaborar estratégias para extinguir as dificuldades elencadas na pergunta anterior.

Ao terminar a atividade proposta deixamos um tempo para socialização de comentários, trocas e formulações de estratégias entre os participantes, pois consideramos que esta socialização final pode trazer um benefício comum a todos. Entendemos que uma estratégia eficaz de um participante pode não ter sido experimentada por outro, e esta pode ser eficaz para este também.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A ação contou com 16 participantes com alunos dos cursos de Licenciatura em Matemática Noturno e Integral (Figura 2) e com duração de aproximadamente 90min.

Nos primeiros questionamentos com objetivo de introduzir a autorregulação, os participantes responderam que estudavam conforme a necessidade, alguns disseram, que na maioria das vezes não avaliavam como estavam estudando. Outros compartilharam que costumam verificar se aquelas formas de estudo

estão sendo eficazes, mas não souberam explicitar quais critérios usam para fazer essa avaliação. Quanto ao conhecimento prévio do termo “autorregulação da aprendizagem”, alguns disseram que já tinham ouvido falar, mas não souberam verbalizar do que se tratava. Outros disseram que fizeram uma breve pesquisa antes de ir para o encontro com o objetivo de saber do que se tratava.

Depois destes momentos, passamos para a aplicação da atividade com os quatro questionamentos. Os participantes tiveram um tempo para poder escrever suas respostas das tais questões (Figura 2).

Figura 2: Projeto LEIAA no Café com ideias.



Fonte: Autores (2023).

Após os participantes concluírem suas respostas, uma discussão se seguiu, onde muitos expressaram como a atividade é capaz de promover uma reflexão profunda, levando-os a considerar ações para enfrentar as dificuldades em sua disciplina mais desafiadora. Alguns compartilharam suas intenções de adotar estratégias, como estabelecer horários específicos para o estudo, buscar esclarecer dúvidas e colaborar mais com colegas, visando formar grupos de estudo. Uma participante mencionou seu plano de aprimorar a prática de tomar notas das informações que o professor verbaliza, mas não são escritas no quadro. Outros ressaltaram a necessidade de maior autonomia e melhor gestão do tempo para otimizar seus estudos. Esses relatos e trocas de estratégias estão em consonância com as descobertas de MIRANDA; FRISON, (2020), onde os participantes também identificaram novas possibilidades e geraram ideias inovadoras ao compartilharem estratégias durante suas atividades.

Cabe destacar que todos os participantes desta ação eram licenciandos em matemática, ou seja, futuros professores. Segundo (BORUCHOVITCH, 2014), é recomendado que futuros professores desenvolvam a autorregulação desde o início de sua formação, nesse sentido é de extrema importância introduzir a autorregulação da aprendizagem no contexto de formação acadêmica. GOÉS; BORUCHOVITCH (2020) sublinham que o professor desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem em seus alunos, pois está em proximidade direta com eles como educador.

Foi possível identificar que os participantes reconheceram que essa autorreflexão que a atividade proporcionou a eles os capacitou a considerar ações concretas para superar as dificuldades encontradas em sua disciplina mais desafiadora. Ainda foi possível perceber que esta introdução a autorregulação da aprendizagem trouxe uma visão para os futuros professores de como é

importante discutir e estar presente em sala de aula tal assunto com seus futuros alunos.

4. CONCLUSÕES

A experiência realizada durante o encontro do Café com Ideias, promovida pelo projeto LEIAA da Universidade Federal de Pelotas, além de promover uma integração entre projetos da mesma unidade, revelou a importância da autorregulação da aprendizagem no contexto acadêmico. Ao introduzir conceitos e práticas relacionados à autorregulação, os participantes puderam refletir sobre seus objetivos, planejamento, dificuldades e estratégias de aprendizagem em suas disciplinas. Os resultados indicaram que essa abordagem reflexiva despertou um maior comprometimento dos estudantes com seu próprio processo de aprendizagem, resultando em estratégias eficazes para enfrentar desafios acadêmicos. Assim, a promoção da autorregulação da aprendizagem se mostrou uma ferramenta valiosa para capacitar os futuros professores a construir um caminho de estudo mais eficaz e autônomo, contribuindo para o sucesso em suas jornadas acadêmicas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GÓES, N. M; BORUCHOVITCH, E. Intervenções para promover a autorregulação da aprendizagem de professores Ensino Médio - Resultados de pesquisas e aplicações para a sala de aula. In: FRISON, L. M. B; BORUCHOVITCH, E. (Orgs.) **Autorregulação da Aprendizagem:** Cenários, desafios perspectivas para o contexto educativo. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 114-130.

BORUCHOVITCH, E. **Autorregulação da aprendizagem:** contribuições da psicologia educacional para a formação de professores. Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 401-409, Setembro/Dezembro, 2014.

MIRANDA, C. A. G. R; FRISON, L. M. B. Autorregulação da Aprendizagem – Oficinas realizadas no Ensino Superior. In: FRISON, L. M. B; BORUCHOVITCH, E. (Orgs.) **Autorregulação da Aprendizagem:** Cenários, desafios perspectivas para o contexto educativo. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 235-252.

ZIMMERMAN, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2011). ***Handbook of self-regulation of learning and performance***. Routledge/Taylor & Francis Group.

ZIMMERMAN, B.J. **From cognitive modeling to self-regulation: A social cognitive carrier path.** Educational Psychologist, v.48, n.3, p.135-147, 2013.

AÇÕES EXTENSIONISTAS DO NÚCLEO DE ESTUDOS EM SAÚDE ÚNICA (NESU-UFPEL) EM PELOTAS, RS

PALOMA DA SILVA COELHO[1]; RAPHAEL LUIZ GENTIL FELIX DE CARVALHO COSTA[2]; SARA DA SILVA SANTIAGO[3]; HELENICE GONZALES DE LIMA[4]; NATACHA DEBONI CERESER[5]; FERNANDA DE REZENDE PINTO[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas– paloma.silva40coelho@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas- raphaelgentilcosta@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas- sara.santiago.ufpel@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas- heleincegonzales@hotmai.com
[5]Universidade Federal de Pelotas- natachacereser@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas– f_rezendevet@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

A saúde única é englobar o conceito que atua na interação entre o meio amiente, saúde humana e saúde animal, ressaltando que o equilíbrio entre esses três elos seja necessário para garantir a saúde e qualidae de vida GUIMARÃES; CARVALHO (2021). É uma abordagem global multisetorial, transdiciplinar, transcultural, integrada e unificadora que visa equilibrar e otimizar de forma sustentável a saúde de pessoas, animais e ecossistemas. Reconhece que a saúde de humanos, animais domésticos e selvagens, plantas e o meio ambiente (incluindo o ecossistema) estão intimamente ligados e são interdependentes (BRASIL,2003).

Segundo o Conselho Federal de Medicina Veterinária (CFMV,2020), ressalta a importância da atuação do medico veterinário no conceito de saúde única, ao poder implementar programas, em diversos setores que se comunicam e trabalham em conjunto para a diminuição de risco à saúde. MIRANDA (2018), cita que embora o medico veterinário não seja tão reconhecido como um proficional da saúde, ele desempenha um papel essencial na saíde única, atravé de atuações em defesa sanitaria animal, preservação ambiental, controle de zoonoses e doenças vetorias, controle sanitários dos alimentos de origem animal, descarte adequado de resíduos, entre outros, e consequentemente cuidado da saúde humana.

É impotante que a saúde única seja incorporada às ações extencionistas realizadas pela Medicina veterinária, a fim de disfundir seus temas junto a população. Na extetensão, o medico veterinário trabalha com ações interdiciplinares, levando informações de forma clara para a comunidade e gerando troca de conhecimentos, essas ações extensionistas são relevantes por permitir a troca de aprendizados entre o meio acadêmico e a sociedade, gerando saberes, conhecimentos teóricos e práticos do cotidiano assim se colaborando para um maior conhecimneto mútuo RAYNAUT C; ZANANIR M (2011).

O objetivo do presente trabalho é apresentar algumas ações extensionistas de inserção do medico veterinário na saúde única, bem como avaliar a percepção dos membros do Núcleo de Estudos em Saúde Única/One Helth (NESU-UFPel) sobre suas experiências no grupo.

2. METODOLOGIA

O Núcleo de Estudos em Saúde Única/One Health (NESU-UFPel) é um projeto unificado coordenado por docentes da Faculdade de Veterinária da

UFPel que realiza ações de extensão junto à comunidade. Para isso, os integrantes, alunos e professoras do curso de medicina veterinária, pós-graduandos e residentes dos programas de Residência em Saúde Coletiva e em Inspeção de Leite e Derivados, reúnem-se de forma presencial, quinzenalmente, para organizar e desenvolver as ações extensionistas que são realizadas pelo grupo. Ao longo das reuniões, foram discutidas estratégias de atuação empregadas durante a ação do grupo em diferentes eventos. O grupo foi subdividido em cinco subgrupos, compostos por alunos de graduação e residentes com a finalidade de abordar uma variedade maior de tópicos junto à população.

O grupo esteve presente em diversos eventos, incluindo o projeto Ruas de Lazer, a Feira Nacional do Doce (FENADOCE), e na Unidade Básica de Saúde Centro Social Urbano (UBS CSU) no bairro Areal, e o evento Mundo UFPel. Para a participação nos eventos, foram produzidos e expostos diversos materiais, incluindo cartazes, folders, banners, coleções científicas, jogos educativos infantis, além de materiais de laboratório como placas e tubos de ensaio disponibilizados pelo Centro de Controle de Zoonoses da UFPEL e Laboratório de Inspeção de Produtos de Origem Animal (LIPOA). Alguns materiais foram impressos para distribuição.

Para avaliar a percepção dos membros do NESU-UFPel sobre os aprendizados adquiridos com a participação nas atividades do grupo, foi elaborado um questionário no *Google forms* composto por onze perguntas, relativas à saúde única, relevância da participação no grupo para a formação acadêmica, pessoal e profissional do aluno entre outras. Os resultados foram apresentados a partir de uma análise descritiva dos dados obtidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O grupo NESU-UFPel participou de diferentes eventos com o intuito de difundir informações relativas à saúde única adquiridas nas atividades de grupo de estudos para a comunidade em geral. Dessa forma foi possível apresentar a um amplo e variado público sobre a presença do médico veterinário em diversas áreas de atuação, incluindo a saúde pública e a saúde única. Nos três eventos onde o grupo esteve presente (Fenadoce, Mundo UFPel e atividade de sala de espera na UBS CSU do Areal) foi possível desenvolver uma interação próxima com a comunidade, o que facilitou a troca de informações e de experiências entre os alunos do grupo e o público. O uso dos materiais educativos produzidos pelo grupo foi um fator que auxiliou essa aproximação, pois despertaram curiosidade, inclusive de crianças e jovens, facilitando a aproximação e desenvolvimento dos diálogos.

Foi notável a percepção de que os alunos envolvidos estavam satisfeitos e animados com as ações e contato com o público, possibilitando apresentar temas de competência da medicina veterinária que muitas vezes são pouco abordados em ações extensionistas junto à comunidade como um todo. Esta vivência proporcionou também conhecimentos e novas experiências para os alunos, o que agraga habilidades e interesses importantes para a vida profissional e pessoal de cada um.

Em relação à percepção dos membros do grupo NESU-UFPel sobre a saúde única, 12 colaboradores responderam ao questionário sendo 6 alunos

de graduação e 6 alunos de pós-graduação. Segundo as respostas, 25 % não tinham conhecimento sobre o conceito de saúde única, mostrando a importância de apresentar e discutir esse assunto entre os alunos do curso de medicina veterinária.

Ao serem questionados sobre a experiência de poder informar a população geral sobre a atuação do veterinário na saúde única, os alunos responderam que foi uma experiência ótima e recompensadora, além de diferenciada, pois geralmente a população considera a atuação do médico veterinário relacionada aos cuidados clínicos e cirúrgicos dos animais. Muitas vezes a profissão é vista como pertencente à área de Ciências Agrárias, pelo cuidado com os animais domésticos e de produção, no entanto, a Medicina Veterinária é uma profissão da área da Saúde, responsável por cuidados com a saúde humana e ambiental, além da animal.

Ainda sobre a experiência de apresentar outras áreas de atuação da medicina veterinária a comunidade, obteve-se respostas como falta de informação das pessoas sobre as diferentes áreas de atuação da profissão e a importância de levar esta informação, além de servir como um aprendizado e motivo de orgulho em expor as diversas possibilidade de ação do médico veterinário, além de perceber que as pessoas recebiam muito bem essas informações novas.

Em relação à participação nos eventos de extensão do grupo NESU-UFPel, 58,3% relataram ter gostado da atividade de sala de espera na UBS, 25% do evento Ruas de Lazer, enquanto 8,3% do evento na Fenadoce e no Mundo Ufpel, igualmente. Ao ser questionado sobre quais aprendizados o grupo ainda poderia trazer aos participantes, foi respondido que a educação em saúde é dinâmica e exige constante atualização e reformulação dos temas para atender as demandas sociais com qualidade; que sempre existem novos assuntos a serem aprendidos, além do contato com a comunidade e a troca de experiência que ele proporciona aos alunos.

4. CONCLUSÕES

Cada vez mais é necessário realizar ações extensionistas e projetos levar informações sobre saúde única para a população externa ao meio acadêmico. É importante divulgar a diversidade de áreas de atuação do médico veterinário, inclusive na saúde única, e desmistificar mitos sobre sua atuação na saúde humana e ambiental. A troca de experiência com a comunidade proporcionou desenvolvimento profissional e pessoal, preparando os alunos para sua futura vida na medicina veterinária.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GUIMARÃES, Alessandro Sá; CARVALHO, B. C. Saúde única: o conceito abrangente e definitivo. **Anuário Leite**, p. 36-37, 2021. Acessado em: 05 ago. Online. Disponível: https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/226451/1/Saude-unica.pdf

BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde Única**. Acesso em 12 set 2023. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-unica#:~:text=A%20Sa%C3%BAde%20%C3%9Anica%20%C3%A9%20uma,de%20pessoas%2C%20animais%20e%20ecossistemas.

CFMV. Conselho Federal de Medicina Veterinária. **Saúde única**. Acessado em: 27 ago. Online. Disponível: https://www.cfmv.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/folder-saude-unica.pdf

MIRANDA, M. (2018). A CONTRIBUIÇÃO DO MÉDICO VETERINÁRIO A SAÚDE ÚNICA- ONE HEALTH. ***Psicologia E Saúde Em Debate***, *4*(Suppl1), 34–34.
Acessado em 7 set. Online. Disponível: http://psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/380

RAYNAUT C, ZANONI M . **Reflexões sobre os princípios de uma prática interdisciplinar na pesquisa e no ensino superior** . In: Philippi JA, Neto AJS, editores. Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia e inovação. Barueri: Manole; 2011. p. 143-208. Acessado em: 7 set. Disponível em: https://www.scielo.br/j/icse/a/Y5JFvLzLD3H8sWGLHgc9ZJz/?lang=pt

COMO A SOCIEDADE SE APOIA NAS COMUNIDADES NEGRAS DESDE OS PRIMÓRDIOS: UMA ANÁLISE POR MEIO DA ESCULTURA DE JUDITH BACCI

GIAN RODRIGO SOARES OUTEIRO[1]; CLÁUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas – gianouteiro305@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – claummattos@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve sua criação a partir de uma atividade de ensino proposta na disciplina de Fundamentos do Ensino das Artes Visuais do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, ministrado pela Profª. Drª Cláudia Mariza Mattos Brandão. A atividade consistiu em realizar uma visita ao Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG) e escrever um parecer sobre os contrastes das obras acadêmicas de Gotuzzo com as obras contemporâneas da exposição do Programa de Residências — Trânsitos Excêntricos.

O MALG é um museu universitário ligado ao Centro de Artes da UFPel, localizado no centro histórico da cidade, seu nome é uma homenagem ao reconhecido artista pelotense Leopoldo Gotuzzo (1887-1983). O acervo atual conta com aproximadamente de quatro mil peças, tendo uma parcela de origem da antiga Escola de Belas Artes de Pelotas (EBA). Dessa forma, é um local de grande importância sócio-cultural tanto para a comunidade pelotense, quanto para a academia da cidade.

2. METODOLOGIA

A metodologia do trabalho se deu por meio da pesquisa de campo, na qual realizei a visita ao MALG para analisar as duas exposições vigentes. As obras de Leopoldo Gotuzzo foram as primeiras observadas, de modo que uma fosse escolhida e fotografada. Logo após, as obras da exposição Trânsitos Excêntricos passaram pelo mesmo processo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A existência de um grande contraste entre as duas exposições que estavam ocorrendo ficou evidente. Enquanto o acervo de Leopoldo Gotuzzo é composto de obras de cunho acadêmico, o acervo do “Trânsitos Excêntricos – Programa de Residências do MALG” apresenta iniciativas diferentes: obras de arte contemporâneas, com as mais variadas técnicas de criação.

Enquanto observava os quadros de Gotuzzo, a técnica de um de seus trabalhos me cativou: trata-se de uma pintura de óleo sobre tela, com o título de *Interior da Igreja* (Figura 1). Exibe a imagem de uma capela, quando vista de perto existe uma falta de clareza, porém, quando o espectador afasta seu campo de visão da obra, cria-se uma nitidez maior. A técnica remete aos efeitos ópticos explorados pelas pinceladas imprecisas dos impressionistas, na virada do século XIX para o XX. Isso demonstra que Gotuzzo era um artista de acordo com as tendências pictóricas de seu tempo histórico.



Figura 1: **Leopoldo Gotuzzo**. *Interior da Igreja*. Óleo sobre tela, 59 x 49cm. 1927.

Ao adentrar o acervo do Programa de Residências, o espectador tem a sensação de atravessar um portal, saindo do período da arte acadêmica e do clássico. Nessa sala, ergue-se uma pluralidade de diferentes tipos de obras contemporâneas, algumas com críticas em relação ao modo de viver da sociedade.



Figura 2: **Judith Bacci**. *Mãe preta amamentando menino branco*. Gesso, 39 x 41 x 37cm. 1988.

Nesse contexto, uma escultura em particular pode ser vista em um pequeno pedestal, com o título *Mãe preta amamentando menino branco* (Figura 2), da artista negra e autodidata, a pelotense Judith Bacci (1918 -1991), referenciando as amas

de leite. Embora ela originalmente não componha as produções do Programa, ela foi incluída ao conjunto pelo tema que aborda, e também numa homenagem à artista local.

Frente à escultura tive a seguinte percepção: o povo branco, desde os primórdios se aproveita das pessoas negras. Pode-se citar a escravidão como exemplo disso, ou até mesmo as omissões que existem nos períodos antigos da arte, como a cultura egípcia e grega, que foi embranquecida.

4. CONCLUSÕES

O contato com a obra de Judith Bacci é assim como um sinal. Ela nos alerta para a necessidade de discutirmos as questões relativas à escravidão, à exclusão dos negros num país onde eles/elas são maioria. Bacci também não nos deixa esquecer que Pelotas é a cidade mais negra do Rio Grande do Sul.

A visita ao MALG me proporcionou reflexões e também o conhecimento de artistas históricos locais, e isso é de grande importância. Entendo que professores em formação devem visitar os centros culturais, assim como o MALG, das cidades onde vivem, principalmente aqueles que são licenciandos em Artes, pois grande parte da docência artística discute questões culturais. Além disso, comparar obras acadêmicas lado a lado com obras contemporâneas é conhecer a história da arte, olhar e perceber os diferentes modos de criar e os diferentes tipos de expressões que nascem a partir disso.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MALG. **Sobre o museu**. MALG — Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo, Pelotas. Acessado em 03 set. 2023. Online. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/malg/sobre-o-museu/

O GUIA ALIMENTAR BRASILEIRO COMO INSTRUMENTO PARA UMA ALIMENTAÇÃO SUSTENTÁVEL NA PRÁTICA

AMANDA FORQUIM CETOLIN [1]
ROSAURA ESPÍRITO SANTO SILVA[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – amandacetolin5@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – rosaura.silva@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Em 2006, o Ministério da Saúde publicou a primeira versão do Guia Alimentar para a População Brasileira e, com isso, atende à recomendação da Organização Mundial da Saúde (OMS) de que os governos devem formular orientações, para que a sua população tenha acesso às informações de como seguir uma dieta alimentar saudável e nutritiva, vez que o acesso à uma alimentação saudável é um direito básico, e só é possível exercer tal acesso quando existem orientações e recomendações que facilitam esse ato.

O Guia Alimentar tem como objetivo ser um instrumento gratuito que facilita e populariza o acesso à informação de como exercer uma alimentação saudável e nutritiva, com o uso de uma linguagem acessível para a população brasileira como um todo. Para isso, ao elaborar esse instrumento, foram os seguintes itens os principais pontos de estudo: a cultura alimentar brasileira e os saberes das formas de preparo conhecidas, a cadeia de produção (desde as características do plantio e modo de preparo, até os meios de distribuição), os valores nutricionais dos alimentos e a disponibilidade desses, além dos impactos ambientais e sociais causados pelos diferentes tipos de produção.

Em sua última atualização, em 2014, os alimentos foram divididos em quatro categorias. As categorias utilizadas no trabalho foram as seguintes:

Primeira categoria: in natura - obtidos diretamente de plantas ou animais sem sofrer alterações depois de retirados da natureza; minimamente processados - alimentos in natura que sofreram alterações mínimas (como empacotamento, moagem e congelamento);

Quarta categoria: ultra processados - são adicionadas formulações industriais que podem ou não ser sintéticas, muitas vezes com a função de tornar o alimento mais atrativo, e não mais nutritivo, e quando há alimentos in natura ou minimamente processados na composição, são em proporções reduzidas;

O impacto ambiental causado durante a cadeia de produção dos alimentos é um pilar importante para essa classificação, e os aspectos que definem esse impacto são: uso de fertilizantes orgânicos ou sintéticos, uso de sementes comuns ou transgênicas, produção e tratamento dos resíduos, grau de processamento dos alimentos, gasto em água e energia, plantio proveniente de agricultura familiar ou monocultura, processamento mínimo dos alimentos realizados pelos próprios agricultores ou por indústrias locais, ou por grandes indústrias, proximidade entre local produzido e consumidor final, entre outros.

Entre outros aspectos, o Guia privilegia alimentos ambientalmente corretos, ou seja, quanto mais próximo da primeira classificação, mais sustentável o alimento é, e quanto mais próximo da quarta classificação, mais prejudicial ao meio ambiente o alimento é, seguindo os aspectos de impacto ambiental considerados no Guia (citados acima) para tais definições.

É importante entender como essas diferenças acontecem na prática, como evidenciam-se em alimentos do dia a dia, e conhecer quais deles atendem as demandas sustentáveis, o que permite poder de escolha alimentar para a população, cuja a qual pode ter maior autonomia para entender como seu consumo impacta na promoção da sustentabilidade e no meio ambiente.

Neste trabalho de pesquisa serão analisados os contrastes entre a primeira categoria (alimentos minimamente processados) e a quarta categoria (alimentos ultraprocessados) dentro da perspectiva de alguns critérios ligados aos impactos socioambientais descritos anteriormente. O objetivo é entender como estes contrastes são visíveis (ou não visíveis) na prática, com as informações disponíveis no ato de compra do alimento ou nos canais de comunicação abertos ao consumidor, e entender como esses contrastes estão de acordo com a classificação estabelecida pelo Guia Alimentar Brasileiro.

2. METODOLOGIA

As informações foram obtidas a partir de uma pesquisa de campo de análise das embalagens de alimentos disponíveis em um supermercado localizado na área central de Pelotas, com a aplicação de um questionário (instrumento de pesquisa utilizado). O local escolhido foi um supermercado pela disponibilidade de diversos alimentos minimamente processados e ultraprocessados, o que permite uma análise maior.

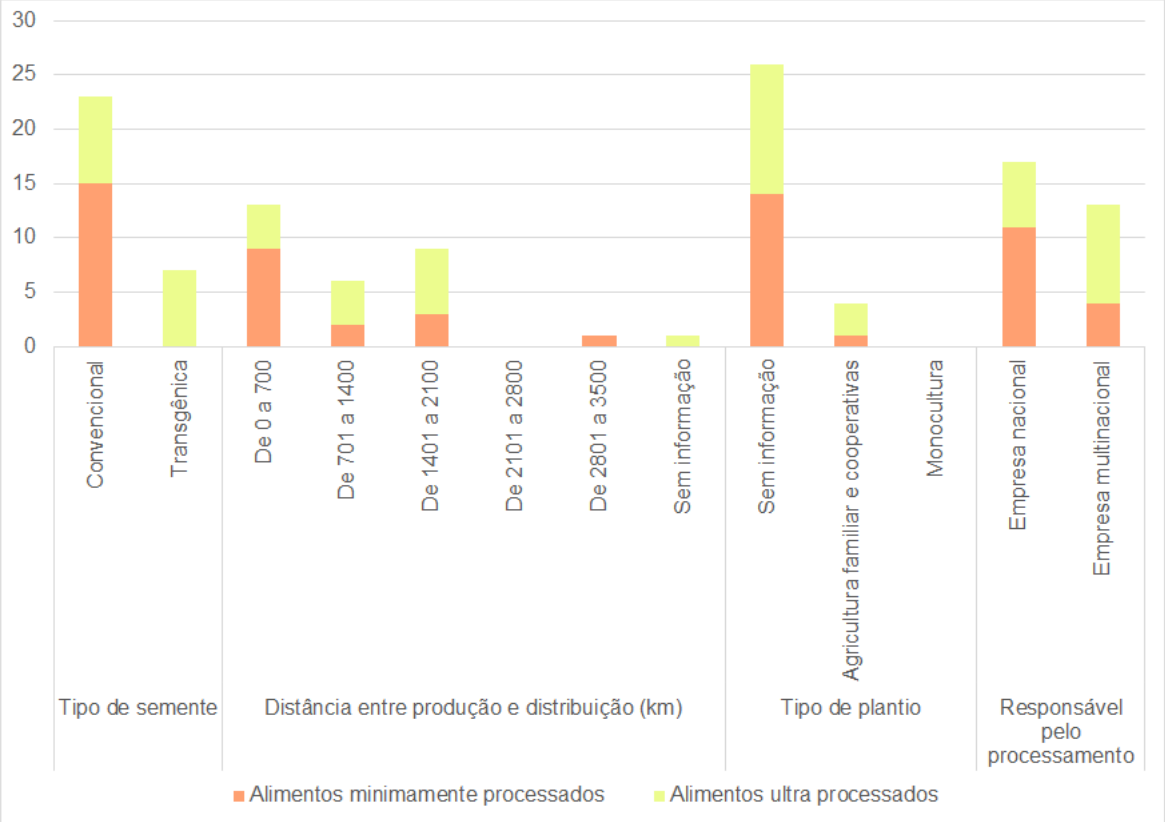
Os objetos de pesquisa foram as embalagens dos alimentos minimamente processados e ultraprocessados escolhidos, e o critério de escolha foi aleatoriedade. Também foram utilizadas informações disponíveis nos canais abertos de comunicação com o consumidor. Quem realizou a pesquisa foi Amanda Forquim Cetolin, discente da Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

Os Itens do questionário foram: classificação (minimamente processados ou ultraprocessados); tipo de semente (comum ou transgênica); relação entre onde foi produzido e onde é distribuído (distância em quilômetros); tipo de plantio (agricultura familiar ou monocultura); responsável pelo processamento (empresa nacional ou empresa multinacional). Para demonstrar os dados obtidos, foi construído um gráfico de colunas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao todo foram analisadas 30 (trinta) embalagens de diferentes alimentos, metade categorizados como minimamente processados, e metade categorizados como ultraprocessados. Após a coleta dos dados nas embalagens (e nos canais de comunicação) dos alimentos selecionados, foram transcritas no Gráfico-1 abaixo as respostas obtidas através do questionário aplicado:

Gráfico-1: Cadeia de produção de alimentos minimamente processados e ultra processados, com enfoque no âmbito sustentável.



O seguinte foi observado nos alimentos minimamente processados: não foram encontradas informações sobre a presença transgênicos; as distâncias entre local de produção e distribuição são predominantemente próximas, e os quatro produtos com mais de 1401 quilômetros de distância são de grandes empresas multinacionais; o tipo de plantio só foi identificado em um dos alimentos; e em grande parte, os alimentos pertencem a empresas nacionais.

Já nos alimentos ultraprocessados foi observado que: há frequente presença de transgênicos; a maior parte dos produtos foram produzidos a partir de 701 quilômetros do local de distribuição; dois dos alimentos com informação de plantio (agricultura familiar e cooperativas) são de uma empresa nacional do ramo de farinhas e misturas para bolo; e em grande parte, as empresas multinacionais foram as responsáveis pelo processamento desses alimentos.

4. CONCLUSÕES

Existe grande dificuldade de encontrar informações sobre a cadeia de produção nas embalagens, e essa dificuldade evidencia-se com destaque em alimentos ultraprocessados, vez que são utilizadas letras com fontes pequenas, com informações acumuladas em um pequeno espaço, e por isso a leitura é dificultada, ou até inacessível. Além disso, o tipo de plantio frequentemente não é evidente ao público, de ambas categorias analisadas.

Há alimentos ultraprocessados mais sustentáveis do que alimentos minimamente processados, segundo os critérios analisados do Guia Alimentar Brasileiro (como uma barra de chocolate de uma marca com influência alemã, de produção proveniente da agricultura familiar, com comprometimento e responsabilidade socioambiental). Também há alimentos minimamente processados que são menos sustentáveis que o padrão observado.

Apesar das exceções, na cadeia de produção dos alimentos minimamente processados, são predominantes: sementes convencionais, relação entre produção e distribuição com distâncias menores, e processamento por indústrias nacionais. Enquanto na cadeia de ultraprocessados foi evidenciado: grande presença de transgênicos, relação entre produção e distribuição com distâncias maiores, e processamento predominante por indústrias multinacionais. Outra observação pertinente é que os produtos minimamente processados com características menos sustentáveis estão associados a empresas multinacionais, enquanto alimentos ultraprocessados com características mais sustentáveis estão associados a empresas nacionais.

Portanto é possível concluir que, no âmbito geral dos produtos analisados segundo os parâmetros já expostos, é possível estabelecer uma relação entre as categorias utilizadas pelo Guia Alimentar Brasileiro e a sustentabilidade.

Para além disso, é necessário que as embalagens apresentem mais informações acerca dos processos produtivos, mas também é importante que essas informações estejam presentes de forma acessível e legível, para que o consumidor final tenha a autonomia de escolher seus alimentos baseado também em impactos ambientais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil. Ministério da Saúde (MS). Departamento de Atenção Básica. Guia alimentar para a população brasileira. 2ª ed. Brasília: MS; 2014.

Brasil. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Portaria 2658/2003 - 26/12/2003. Disponível em: https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/insumos-agropecuarios/insumos-pecuarios/alimentacao-animal/arquivos-alimentacao-animal/legislacao/portaria-no-2-658-de-22-de-dezembro-de-2003.pdf. Acesso em agosto/2023.

RELATÓRIO PIBIDIANOS
RESUMO ESTENDIDO ACERCA DAS VIVÊNCIAS NA ESCOLA SANTA IRENE

VITÓRIA SANDRINI VERGARA[1]; BRENDA ROVEL DIAS[2]; MARCIO XAVIER[3]; MARIA GIOVANA BURKERT[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas - vitoriavergara@hotmail.com;*
[2]*Universidade Federal de Pelotas - brendarovel6gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - gi.burkert@hotmail.com*

1.INTRODUÇÃO

O PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - é um projeto que oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. A intenção do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas. A escola em si é a EMEF Santa Irene, inaugurada em 20 de março de 2000, no bairro Pestano, em Pelotas. Atualmente a instituição atende cerca de 390 alunos divididos em 23 turmas desde o pré 2 ano 9 ano, dos 5 aos 15 anos nos turnos manhã e tarde.

2.METODOLOGIA

A metodologia usada para a realização deste relatório foram as discussões acerca das atividades realizadas com/na escola e uma análise das vivências obtidas na mesma.

3.RESULTADOS E DISCUSSÕES

Me chamo Vitória Vergara, tenho 23 anos e atualmente sou recém ingressante do curso de educação física da UFPEL, conheci o PIBID há alguns anos atrás quando tive minha primeira passagem pela universidade em outro curso. Quando descobri que existia a possibilidade de fazer parte do projeto pela educação física logo me antecipei, pois enxergo como uma ótima oportunidade para os alunos da licenciatura e também do bacharelado, tanto para adquirir experiência como para talvez abrir uma nova possibilidade de trabalho pós formação.

Me chamo Brenda, tenho 21 anos e já estou no 4° semestre do curso de educação física licenciatura, na UFPEL. Conheci o pibid através de colegas do curso, a ideia de ingressar no pibid me fez obter grande interesse, pois eu conseguiria através dele, aprofundar meu conhecimento dentro da escola como professora, e também ter ideia sobre as dificuldades diárias da rede pública.

Nossa trajetória na escola Santa Irene começou no dia 21 de Junho, fizemos uma visita guiada pela professora supervisora Mario Giovana, a Brenda não pode comparecer por motivos pessoais, porém, eu, Vitória pude estar presente. Foi um momento de recepção muito calorosa pelos alunos e de recebimento de muito amor por parte deles, as crianças estavam bem ansiosas com nossa chegada e cheias de dúvidas, nos perguntando que dia iríamos iniciar, o que iríamos fazer. A escola não dispõe de muitos materiais porém pude observar que os professores fazem um ótimo trabalho com o que tem, um ginásio inteiro a ser construído ao lado, porém inacabado, a falta de apoio para com as escolas de periferia é visível. A cidade passou por um período intenso de chuvas, houve um feriado e também as férias escolares, dito isso a nossa primeira manhã de acompanhamento com a turma demorou um pouco para acontecer, somente no dia 04 de Agosto foi possível o nosso primeiro encontro, foi uma manhã calorosa, realizamos uma atividade para que a gente pudesse conhecer os alunos e eles pudessem realizar perguntas para nós e também nos conhecer, eles estavam um pouco tímidos no início mas aos poucos foram se soltando. Em seguida acompanhamos a professora Maria Giovana em um período de alongamento pré atividades, a manhã era de um dia nublado e pós chuva, então a turma estava reduzida, foram alguns alunos realizar atividades com bola na quadra de chão enquanto outros foram jogar uma atividade com raquete, desenvolvida e adaptada pela professora na quadra de vôlei.

Nossos encontros tem sido sempre após dias de chuva, então as atividades acabam por serem adaptadas para dentro de sala, o encontro seguinte foi realizado todo em sala de aula pois o pátio estava molhado, tínhamos preparado um dia de ginástica para os alunos, pois os mesmo tinham demonstrado interesse em realizar tais atividades mas, como dito antes, a chuva não permitiu que realizassemos o que gostaríamos. A dinâmica proposta então foi a brincadeira “escravos de jó” Eles desenvolveram super bem, a idéia era passar uma tampinha para o amigo do lado no ritmo da música enquanto estavam em roda. O jogo Ping Pong foi outra proposta neste dia, utilizamos as próprias mesas de sala de aula como mesa para jogar, colocamos a rede entre elas e funcionou super bem.

Quando é possível usarmos o pátio da escola, conseguimos realizar várias atividades, como o voleibol, futebol, entre outras. Na última sexta feira que tivemos aulas, no dia 01/09, felizmente conseguimos utilizar o pátio da escola para a realização das atividades, com isso foi possível realizar uma aula mais voltada para o aeróbico, onde os alunos tinham que fazer certos exercícios que exigiam impacto, velocidade de reação, e um maior desempenho. Todos desenvolveram muito a atividade, e foram muito participativos. Após estas atividade ainda foi possível realizar um pouco de voleibol e futebol, que são as modalidades preferidas dos alunos.

4. CONCLUSÕES

Dito isso, de uma maneira geral, apesar de curta, a nossa passagem pela escola Santa Irene tem sido um tanto quanto proveitosa, acreditamos que a experiência de estar em sala de aula junto com o professor nos traz uma visão do que é docência além da universidade. O PIBID, de antemão, está nos trazendo um olhar mais humanizado para a nossa formação, uma maneira de ver os alunos além da sala de aula, de viver um pouco do dia a dia do professor, por mais que talvez o nosso rumo não seja a licenciatura no futuro é uma experiência incomparável que qualquer um deveria ter a oportunidade de vivenciar. Esperamos por mais e acreditamos que o PIBID ainda guarda diversas descobertas para nossa trajetória.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Portal Das Escolas, Pelotas, out. de 2022. Acessado em 21 de set. de 2023. Online. Disponível em https://site.pelotas.com.br/educacao/portal/escolas/escola.php?id_escola=18733

PLANEJAMENTO E GESTÃO DO TEMPO EM DUAS PRÁTICAS VINCULADAS AO PIBID ARTES VISUAIS

ALANER DA SILVA SOUZA[1]; CAROLINE BONILHA[2]

Universidade Federal de Pelotas - alaner.s@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas - bonilhacaroline@gmail.com

1.INTRODUÇÃO

O presente texto pretende analisar experiências propiciadas pelo Projeto de Iniciação à Docência (PIBID)[1], vinculado à Universidade Federal de Pelotas, vivenciadas por membros do núcleo de Artes Visuais Licenciatura durante o planejamento e execução de duas aulas-oficinas artísticas ministradas a alunos do sexto ano da rede de ensino municipal da cidade de Pelotas, RS, no ano de 2023. O enfoque principal desta análise é observar as disparidades entre o tempo estimado de aula-oficina durante a fase de planejamento das mesmas e o tempo utilizado pelos alunos na execução em sala de aula das atividades propostas. Logo o que motiva esta análise foram essas mesmas disparidades e dificuldades que se apresentam de formas distintas em cada uma das duas oficinas que aqui nos servirão de exemplo e objeto de observação.

2. METODOLOGIA

Tratam-se de duas aulas-oficinas ministradas a serem analisadas, ambas realizadas junto a alunos com a faixa etária entre treze e quatorze anos, de uma turma de sexto ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cecília Meireles, localizada no bairro Areal, na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul.

A primeira aula-oficina ocorreu no 22 de maio de 2023 e tratou-se de uma atividade de frotagem onde, num primeiro momento os alunos experimentaram a técnica utilizando de folhas vegetais, giz-de-cera e folhas de papel branco a4, a partir destes materiais foi sugerido que eles, criassem composições multicoloridas. Após esta atividade introdutória os estudantes foram levados para uma saída de campo onde, guiados pelos oficineiros, utilizaram folhas de papel recortadas em tiras e giz-de-cera para retirar texturas do entorno também através da técnica de frotagem. Em continuidade os alunos foram reconduzidos à escola e na sala de aula foi sugerido que eles utilizassem as texturas capturadas nas tiras de papel para compor autorretratos com o uso da técnica de recorte e colagem.

A segunda aula-oficina ocorreu em diálogo com o projeto de residência artística, promovido pelo Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo[2]. Em parceria com a Universidade Federal de Pelotas, para o enriquecimento da experiência desta aula-

[1] "O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira." (Pibid)

[2] "O Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG) é um museu universitário ligado ao Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), aberto à comunidade e sem fins lucrativos. [...] Como Museu Universitário, o MALG atua no ensino, pesquisa e extensão, em ações próprias ou em parceria com os institutos e centros da UFPel" (MALG)

oficina, foram utilizados os trabalhos desenvolvidos em conjunto por dois artistas: a brasileira Jéssica Porciúncula e o canadense Charles Guilbert.

Num primeiro momento aos alunos foi introduzido os conceitos centrais da gravura (tema desta aula-oficina), em seguida os alunos sortearam as palavras que nortearam o desenvolvimento das matrizes que viriam a ser impressas posteriormente. Os alunos entalharam em placas de isopor e caixas tetra-pak desenhos que tinham como origem em palavras inicialmente sorteadas, por fim, as matrizes foram entintadas com o uso de guache e rolos de pintura e impressas em folhas de papel A4.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sabe-se que a planificação e planejamento são fases importantes do processo de ensino-aprendizagem e que demandam especial atenção daqueles que ministraram as aulas. Os planejamentos ocorreram de forma dialogada entre os membros integrantes do grupo responsável pelas aulas-oficinas da turma mencionada anteriormente. Contudo, mesmo com intensa discussão entre aqueles que ministraram as oficinas, nem sempre as expectativas são alcançadas.

Mesmo com resultados satisfatórios alcançados pelos alunos através das atividades propostas, a gestão do tempo das mesmas apresentou discrepâncias entre o que era esperado e o tempo gasto durante a execução da atividade. A dificuldade em estipular, de forma realista, o tempo que será utilizado para a condução e execução da atividade pelos alunos se apresentou de formas distintas entre as duas aulas-oficinas.

Na aula-oficina de frotagem acreditou-se, por haver contida nela três atividades e baseada no desempenho prévio dos alunos em outras atividades ministradas que faltaria tempo ou que o mesmo seria escasso, porém o que ocorreu foi justamente o contrário, houve ao fim das atividades uma sobra de tempo e a falta de atividades planejadas para esse período. Enquanto que na aula-oficina de gravura que se pretendia mais simples houve uma falta de tempo para tudo que se pretendia, o planejado foi que na mesma oficina os alunos fossem introduzidos a gravura e experimentassem fazê-la em matrizes de isopor e tetra-pak, além de também experimentarem a prática da monotipia. Contudo, algumas dificuldades se apresentaram a gestão de tempo: a carência de materiais, insuficientes para que os alunos pudessem executar sozinhos as atividades; o engajamento dos alunos que se dispuseram experimentar tudo que se apresentava e de todas as maneiras possíveis. Ao fim as impressões tomaram todo o tempo das aulas e a monotipia precisou ser adiada para uma próxima ocasião.

É parte integrante e de suma importância na gestão da sala de aula, a gestão do tempo, EMMER & STOUGH (2001) citados por CADIMA Et al. (2011) afirmam categoricamente que: “a organização da sala inclui os processos da sala de aula relacionados com a organização e a gestão do comportamento, do tempo e da atenção dos alunos” (p. 16). É de conhecimento geral que o tempo é um recurso escasso e de suma importância em sala de aula e nas relações de ensino aprendizagem.

Destaco que deve ser levado em consideração durante o planejamento a possibilidade de imprevistos, como aqueles evidenciados no segundo exemplo aqui apresentado, é de suma importância que o(a) professor(a) definir objetivo e manter-se focados neles enquanto ministram a aula uma vez que conforme afirma FERREIRA (1995) o professor deve ser “capaz de antecipar as situações que vão acontecer, ao mesmo tempo que prevê estratégias para as possíveis disfunções,

evitando assim perdas de tempo associadas às transições" (p. 40). Quando preparados para eventuais imprevistos torna-se mais fácil contorna-los e assim reconduzir a aula a seus objetivos centrais sem que a gestão do ritmo da mesma seja afetado.

4. CONCLUSÕES

Espera-se que com os relatos aqui apresentados e a correlação com a pesquisa complementar, tenha se tornado evidente a necessidade do planejamento e gestão de tempo eficaz das dinâmicas propostas à sala de aula. Faz-se necessário para tal um conhecimento tanto do ritmo da turma quanto das eventuais diferenças de tempo aplicadas por diferentes alunos para as mesmas atividades, para que seja possível assim um planejamento realista do tempo necessário para a execução de cada atividade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cadima, J., Leal, T. & Cancela, J. (2011). Interacções professor-aluno nas salas de aula do 1º CEB: Indicadores de qualidade. Revista Portuguesa de Educação, 24 (1), 7-34. Disponível em http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v24n1/v24n1a02.pdf

Casimiro, Ana Isabel Mendes Amador Dias. "A Gestão Do Tempo E Do Ritmo Na Sala de Aula: Uma Experiência Numa Turma de Inglês Do Ensino Básico Run.unl.pt, 24 Junho 2019, hdl.handle.net/10362/77049. Acesso em 20 Nov. 2022.

MALG. Disponível em: < https://wp.ufpel.edu.br/malg/ >. Acesso em: 8 ago. 2023.

Ferreira, M., & Santos, M. (1995). Aprender a ensinar e Ensinar aprender. Porto: Edições Afrontamento

Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em:<https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em 8 de agosto de 2023

MAQUETE DA PLANÍCIE COSTEIRA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL COMO RECURSO DIDÁTICO INCLUSIVO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL OU BAIXA VISÃO

[1]KÁROLYN MACHADO DA ROSA; [2] ROSANGELA LURDES SPIRONELLO.
[1]*Universidade Federal de Pelotas – karolyndarosa@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – spironello@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Durante a história da nossa sociedade uma parcela significativa de alunos ficou às margens do processo de escolarização. Estudantes que não correspondiam às características como da população em geral, recebiam denominações divergentes dos demais, sendo muitas vezes, afastados do convívio social.

Após muitas lutas pode-se dizer que hoje a educação inclusiva é uma das principais diretrizes das políticas públicas relacionadas com a educação, objetivando a inserção desses discentes no contexto escolar. Mas, ainda há muitos desafios para combater a segregação e a exclusão no ambiente escolar nos mais diversos níveis de ensino.

O nosso país possui leis que asseguram a permanência de alunos na educação inclusiva, seja pela Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), seja a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Ambas, estabelecem a igualdade e oportunidades no âmbito educacional.

Em seu artigo 2º, a LBI (Lei Brasileira de Inclusão), Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, afirma que:

> Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (LBI, 2015).

Ao reconhecermos a necessidade de contribuir para a construção do conhecimento geográfico, bem como para a minimização das barreiras no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, identificar demandas e propor metodologias alternativas para o ensino de Geografia para alunos com deficiência visual, parcial ou total, tendo a cartografia como importante linguagem é uma possibilidade.

Nesse contexto, consideramos que o primeiro passo é o professor saber que a deficiência visual é uma deficiência sensorial, que afeta a visão, não os outros sentidos como paladar, olfato e o tato. Portanto, como futuros professores devemos propor experiências com recursos didáticos para nossos alunos para eles sentirem o objeto de estudo de forma tátil.

Sobre o conceito de cartografia tátil Loch (2008, p. 5), nos diz que esta é:

> [...] um ramo específico da Cartografia, que se ocupa da confecção de mapas e outros produtos cartográficos que possam ser lidos por pessoas cegas ou com baixa visão. Desta forma, os mapas táteis, principais produtos da cartografia tátil, são representações gráficas em textura e relevo, que servem para orientação e localização de lugares e objetos às

> pessoas com deficiência visual. Eles também são utilizados para a disseminação da informação espacial, ou seja, para o ensino de Geografia e História, permitindo que o deficiente visual amplie sua percepção de mundo; portanto, são valiosos instrumentos de inclusão social.

No que diz respeito a cartografia, Oliveira (2016, p. 5), nos diz que esta "...é responsável pela representação do espaço ou parte dele e cabe ao professor de Geografia ensinar temas e conceitos geográficos a partir das diversas formas de representação gráfica". Dito isso, observamos que são considerados todos elementos existentes ao nosso entorno, sejam naturais ou não. Por esse motivo, surge a ideia de elaborar mapas táteis que segundo Loch (2008), são mapas voltados para pessoas com deficiência visual e que possuem como viés proporcionar o desenvolvimento cognitivo e social daqueles estudantes que antes eram excluídos da sala de aula.

Segundo Martinelli (2020), os mapas podem mostrar lugares, rotas ou outros conteúdos além de áreas. A cartografia, ciência e tecnologias trabalham juntas para criar mapas, esboços e outras representações gráficas (como linguagem e conteúdo) da superfície da Terra na tentativa de destacar qualquer tipo de fenômeno, seja qualitativo ou quantitativo. A cartografia é, portanto, central para a relação de ensino de Geografia.

Ademais, concordamos que a abordagem no contexto da Geografia, contribui para a amplificação do indivíduo, pois proporciona o entendimento das relações existentes ao seu entorno, o sujeito passa a perceber como ocorre as relações entre os elementos físico-naturais e sociais no espaço geográfico, (CAVALCANTI, 2012). Nesse sentido, a proposta objetiva apresentar o roteiro de construção de um recurso didático inclusivo sobre o relevo da Planície Costeira do Estado do Rio Grande do Sul, para alunos com deficiência visual ou com baixa visão. Da mesma forma, buscaremos dar destaque a importância do uso desses recursos como linguagem, no processo de ensino e aprendizagem. O recorte espacial definido, aborda de maneira geral, os aspectos físico-naturais, possibilitando trazer a discussão dos conteúdos geográficos para mais próximo da realidade dos alunos.

2. METODOLOGIA

Para a construção do recurso didático tátil (maquete) do relevo do Rio Grande do Sul com destaque na Planície Costeira, é necessário ressaltar que a escolha desse relevo em específico é pelo fato do Município de Pelotas estar localizado nessa área de abrangência e a proposta é trazer um conteúdo o mais próximo possível da realidade e do cotidiano dos estudantes. Para melhor compreender a proposta do recurso didático inclusivo, faremos a descrição das etapas de elaboração, a seguir.

Para a elaboração deste recurso didático, como primeiro momento, foi utilizado um mapa ampliado do Estado do Rio Grande do Sul, elaborado pelos pibidianos da Geografia. Nesse mapa contém as quatro divisões do relevo: Planalto Sul-Rio-Grandense, Planalto Norte-Rio-Grandense, Depressão Central e a Planície Costeira. Foi utilizado papel seda sobre o mapa com o intuito de reproduzir as fronteiras, divisões e limites.

Após o mapa estar totalmente transpassado para o papel de seda, fez-se a sobreposição nas folhas de isopor. Considerando a escala do mapa, utilizou-se uma placa com 100X50cm e uma placa menor 50X50cm, com espessura de 5 mm

ou 10 mm. Após essa sobreposição, partiu-se para a demarcação das linhas, curvaturas e fronteiras no isopor com a utilização de uma caneta de ponta fina, perfurando o papel seda e marcando o isopor com as linhas.

Como terceiro momento, com as áreas demarcadas, pode-se visualizar as divisões do relevo. Nesse momento, o isopor pode ser cortado com a utilização de um cortador próprio para isopor. Como o intuito é trabalhar a Planície Costeira é possível reproduzir um molde extra para essa região para sobrepor uma à outra, tornando essa área em alto-relevo para que se diferencie das demais. As outras divisões serão representadas de forma plana, então não será necessário seguir esse passo com o relevo do Planalto Sul Rio-Grandense, Planalto Norte-Rio-Grandense e a Depressão Central.

Após a elaboração da base do mapa, fixa-se um barbante por toda a extensão territorial do Estado do RS. Para as divisões internas das compartimentações, utiliza-se outro alinhamento com diferença na textura, com o intuito de evidenciar essas linhas para auxiliar na compreensão dos alunos com deficiência visual. Para fins de estética da maquete, todo o isopor pode ser pintado de cinza com tinta têmpera.

Na sequência, espacializa-se os diferentes usos definidos em classes na maquete. A depender do número de classes definidas utiliza-se texturas tais como (folhas de E.V.A, algodão, papel crepom, arroz e alfinetes). No caso da Lagoa dos Patos e a Lagoa Mirim serão representados com uma cola ‘geleia’ na cor azul. Todos esses materiais devem ser colados com cola adequada para cada tipo de material.

Outra etapa importante diz respeito a construção da legenda, título e demais informações. Elas necessitam estar claras e devem seguir o mesmo tipo de material exposto no mapa/maquete. A descrição em braile é imprescindível, da mesma forma, como na língua portuguesa, já que esse material não é exclusivo para alunos com deficiência visual, podendo também ser utilizado pelos demais alunos.

Com o recurso didático elaborado, os professores podem explorar questões que envolvem a dinâmica de usos desse espaço, bem como as dimensões escalares dos fenômenos ali representados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado, busca-se facilitar a assimilação dos conteúdos geográficos e cartográficos através desse recurso didático. Com a intenção de estimular a interação do estudante com o conteúdo; desenvolver a leitura e a interpretação dos símbolos cartográficos, além de propor instrumentos metodológicos para facilitar a interação entre aluno e os conteúdos de Geografia desenvolvidos pelos professores em sala de aula.

Nesse sentido, há uma ampla discussão sobre a inclusão de deficientes visuais nas escolas e, com o auxílio de um mapa tátil, pretende-se promover novas experiências e sensações, visando proporcionar a esses discentes a compreensão da realidade espacial através do toque. Além disso, outros alunos podem vivenciar essa experiência, fazendo o uso de vendas para bloquear a visão e utilizar o sentido tátil, ou seja, esse recurso didático pode ser utilizado por todos sem exceção.

4. CONCLUSÕES

Concluímos com base nessa experiência de elaboração de material didático inclusivo, que precisamos tomar medidas para atingir aqueles que não possuem capacidades sensoriais, como a visão, bem como outras capacidades que dificultam a compreensão dos materiais cartográficos de modos tradicionais. Pensando nisso, precisamos expandir nossa criação e pensar em ideias de materiais cartográficos abrangentes e propagar esse conhecimento cujo objetivo é facilitar o ensino de Geografia e da cartografia a esses discentes. Sendo assim, não há obrigatoriedade de utilização de recursos complexos e de alto orçamento. Muitas vezes, a simplificação dos conteúdos e a aproximação dos temas com a realidade dos alunos já é suficientemente mais didática.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 09 set. 2023.

BRASIL, **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial / MEC, 2008.

CAVALCANTI, L. S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, p. 45 – 47, 2012.

FRANCISCHETT, M. N. **A cartografia no ensino de geografia: a aprendizagem mediada**. 2001. 219 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2001.

LOCH, R. E. N. Cartografía Tátil: mapas para deficientes visuais. **Portal da Cartografia**. Londrina, v.1, n.1, maio/ago., p. 35 - 58, 2008.

MARTINELLI, M. **Mapas da Geografia temática** / Marcelo Martinelli. 6. Ed.,5º reimpressão. São Paulo, Contexto, 2020.

OLIVEIRA, S. S. Desenho e cartografia escolar no ensino de Geografia. **Geografia, Ensino & Pesquisa,** [s. l.], v. 20, n.3, p. 78-86, 2016.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO: A IMPORTÂNCIA DA VIVÊNCIA ESCOLAR

NATALIE RICKES VENZKE[1]; MARTA NÖRNBERG[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas - natalie.venzke@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas - martanornberg0@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente relato aborda aspectos da experiência de docência e a reflexão sobre a própria prática com base na apresentação das metodologias adotadas no percurso do pré-estágio (observação) e do estágio curricular obrigatório (regência de classe) do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Pelotas. O pré-estágio ocorreu entre os meses de março a maio de 2023. Já o estágio ocorreu nos meses de julho, agosto e setembro de 2023. Os dois estágios foram realizados em uma turma de 3º ano do ensino fundamental da rede pública municipal de Pelotas.

O estágio é uma exigência para quem busca a docência como profissão e a escola como ambiente de trabalho, mas, também, é uma experiência necessária porque permite ampliar os horizontes e as percepções sobre o ensino e a própria formação acadêmica realizada.

> O estágio supervisionado para os alunos que ainda não exercem o magistério pode ser um espaço de convergência das experiências pedagógicas vivenciadas no decorrer do curso e, principalmente, ser uma contingência de aprendizagem da profissão docente, mediada pelas relações sociais historicamente situadas. (LIMA e PIMENTA, 2012, p.102).

A experiência de estágio, realizada ao final do curso para os graduandos, é importante para que os estudantes possam ter vivência escolar e noções básicas sobre o funcionamento da mesma. O percurso de preparação do professor é marcado por uma jornada extensa e desafiadora, pois os aprendizados construídos durante a graduação garantem, de certa forma, a consistência e a reflexão em sua prática docente futura. Já a experiência do pré-estágio permite que, através da observação do professor titular da turma, possa ser construída uma base forte de informações e orientações para o planejamento do estágio, além de ser estabelecida a conexão entre a estagiária e as crianças.

Diante disso, este trabalho objetiva demonstrar aspectos do processo final da graduação em Pedagogia, com ênfase nas experiências, nas descobertas e nos desafios vivenciados nas disciplinas dos estágios e na vivência diária na docência.

2. METODOLOGIA

O percurso metodológico tem caráter qualitativo (BOGDAN E BIKLEN, 1994). Os dados são oriundos do diário de observação e dos registros reflexivos. Os materiais foram construídos durante as visitas e as práticas diárias na escola, durante os dois semestres de estágio do curso (pré-estágio e regência de classe). Em cada um desses dois tipos de registro, faço descrições das aulas observadas

e apresento reflexões realizadas como estagiária sobre as vivências das situações na sala de aula.

Este trabalho também foi desenvolvido com suporte metodológico de pesquisa bibliográfica, que, segundo SEVERINO (2013, p.106), “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” Para isso, utilizei autores que oferecem elementos para defender e indagar sobre as abordagens e reflexões discutidas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas observações iniciais do pré-estágio, na turma do 3º ano, observava o quanto as crianças gostavam quando a professora trabalhava com jogos ou atividades mais desafiadoras, que exigiam mais atenção e concentração para realizá-las.

Desenvolver a ludicidade nos anos iniciais é fundamental para estimular o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Das atividades que observei e registrei, ressalto a do jogo “abre e fecha”, adaptado para a matemática, visando auxiliar nos estudos da tabuada.

> Para exercitar o aprendizado, a professora proporcionou um jogo: Origami abre e fecha, com a tabuada do 1 e do 2. As crianças adoraram recortar, moldar e jogar, fazendo a aula ser descontraída e divertida, proporcionando uma socialização um com o outro e a ludicidade em sala de aula de aprender brincando, pois, um ajuda o outro e brincam juntos. (Natalie, Diário de Observação, março de 2023).

Para a realização desse jogo, foi preciso levar impresso o modelo em uma folha de papel sulfite e uma tesoura para fazer o recorte. Após o recorte, a professora ensinou as crianças a dobradura, moldando o “abre e fecha” e, assim, se pode começar o jogo. Do manual de jogos didáticos para a alfabetização do Ministério da Educação, atualizado em 2020, trago a seguinte reflexão em relação aos jogos:

> Concebemos, ainda, que o jogo, além de constituir-se como veículo de expressão e socialização das práticas culturais da humanidade e veículo de inserção no mundo, é também uma atividade lúdica em que crianças e/ou adultos se engajam num mundo imaginário, regido por regras próprias, que, geralmente são construídas a partir das próprias regras sociais de convivência. (BRASIL, 2020, p. 05).

Com base na análise dos registros das observações, pude perceber que o entendimento das crianças sobre os conteúdos era significativo quando materiais pedagógicos eram usados. Por isso, é importante que o professor tenha um olhar atento e observador sobre o modo como as crianças adquirem uma melhor compreensão e entendimento do conteúdo, além de sua didática e de sua explicação para, diante disto, adotar estratégias que promovam uma melhor aprendizagem, tornando-a mais lúdica. LUCKESI (2014, p. 14) traz a seguinte reflexão:

> O educador é um orientador, mas também um acompanhante do aprendiz, por isso, não basta estudar em livros o que ocorre com o outro; necessita aprender experimentando, a fim de que possa, a partir da experiência pessoal, compreender o outro quando com ele estiver trabalhando.

A partir dessas observações e do suporte que obtive, planejei minhas intervenções organizando propostas e atividades pedagógicas que seguissem a linha pedagógica e lúdica na qual as crianças já estavam inseridas. Por certo que também me identifiquei com a prática e com as metodologias que estavam sendo trabalhadas pela professora titular da turma.

Assim, para iniciar o meu estágio obrigatório, elaborei um planejamento pedagógico com atividades e propostas que visavam criar um ambiente de aprendizagem significativa e envolvente, adotando metodologias que estimulam a participação, a interação e o engajamento das crianças. Busquei promover a aprendizagem por meio de experiências práticas, discussões em grupo, projetos colaborativos, jogos e outras estratégias que despertam o pensamento crítico, a resolução de problemas e a criatividade das crianças.

Com a transição do primeiro trimestre do ano letivo para o segundo, em parceria com a professora titular da turma, promovemos um cinema em sala de aula, intitulado “Tarde do Cinema”. Essa proposta estava conectada com os aprendizados do sistema monetário; para desenvolvê-la, organizamos material impresso com cédulas de dinheiro, ingressos, vales-pipoca e refrigerante e carteirinha de estudante para pagamento de meia-entrada. Realizamos, antes de começar o filme, o processo da bilheteria para que as crianças vivenciassem a experiência de uso do dinheiro, permitindo uma socialização entre as crianças e momentos prazerosos de aprender brincando.

Ao assumir a turma, dei continuidade aos projetos didáticos já elaborados no semestre anterior. Iniciei com a proposta da maleta da leitura, sendo confeccionadas quatro maletas compostas por um livro e uma ficha de registro. Cada criança, em ordem alfabética da chamada, levava para casa e realizava a leitura e o preenchimento da ficha. Após, devolvia, dando sequência ao empréstimo para os outros colegas. A ideia foi proporcionar uma troca enriquecedora de ideias e percepções diferentes sobre o mesmo livro lido, como também uma excelente oportunidade para trabalhar valores como cuidado e responsabilidade, além de incentivar o hábito de leitura.

Jogos didáticos fundamentais para a fase da alfabetização também foram usados durante o meu estágio para permitir a consolidação dos conteúdos estudados. Como estagiária/professora sei a importância que os mesmos provocam em relação à construção do conhecimento das crianças quando são problematizados e provocados durante seu uso. KISHIMOTO (2003, p. 37-38) explica:

> A utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos.

Assim como os jogos, a utilização de material concreto para uma melhor aprendizagem e compreensão do conteúdo também teve valor importante. Durante o estágio, a intensa utilização dos palitos de picolé foi ganhando força desde a introdução da multiplicação e divisão até o seu uso em outros jogos. Entre eles, a confecção do “divisolé” proporcionou uma melhor visibilidade e raciocínio para os cálculos de divisão; nesse jogo, com o auxílio dos palitos de picolé, as crianças faziam distribuições nas embalagens de picolé e realizavam os cálculos matemáticos.

Para registrar os momentos vivenciados durante o ano letivo de 2023, o projeto didático “Almanaque da Turma” ganhou destaque e preferência das crianças. Nele, as imagens que ilustravam o almanaque foram confeccionadas em forma de figurinhas adesivas. O próprio almanaque era em formato de caderno. Internamente, foi composto por questionário de dados e curiosidades pessoais e registros de momentos especiais que aconteceram durante o ano, na escola e na sala de aula do 3º ano. Para finalizá-lo, uma foto de recordação da turma.

4. CONCLUSÕES

Ao longo do texto, relatei a prática desenvolvida em uma turma do terceiro ano do ciclo de alfabetização, ocorrida durante meu estágio obrigatório de conclusão de curso.

Destaco que a experiência vivida nas observações de pré-estágio permitiu com que eu me inspirasse e construísse minhas práticas e metodologias para realizar o estágio. Desse modo, me senti fortalecida e fui aprendendo a docência, atividade que quero exercer como minha trajetória profissional. Os desafios e as experiências vivenciadas durante o estágio me fizeram repensar processos e práticas enquanto elaborava os planos de aula, fazendo com que eu fosse em busca de atividades e propostas que de fato fossem significativas para a construção do conhecimento e aprendizagem das crianças.

Por fim, ressalto que todo o apoio que recebi da professora titular da turma e da minha professora orientadora durante esse processo formativo, como também a participação intensa das crianças nas atividades que planejei, sendo elas parceiras e sempre dispostas a realizar e aprender, fizeram com que a alegria e o convívio oportunizassem a reflexão sobre o meu papel como professora e ampliasse a aprendizagem nesse processo educativo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOGDAN, R., BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação. **Jogos de Alfabetização. Manual didático e 10 jogos para você levar para a sala de aula**. UFPE, CEEL. Nova Escola. Brasília: MEC, 2009.125p. Atualizado em 2020 para acesso em download.

KISHIMOTO, T. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Por que o estágio para quem não exerce o magistério: o aprender a profissão. **Estágio e docência**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 97-117. (Coleção docência em formação – Série Saberes Pedagógicos).

LUCKESI, C. Ludicidade e a formação do educador. **Rev. Entreideias**: educação, cultura e sociedade,UFBA, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2013.

O PAPEL DA ATENÇÃO PRIMÁRIA EM DEMANDAS DE SAÚDE MENTAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA ACADÊMICA

EMILY FERNANDA DE ALMEIDA KLAFKE[1]; BRENDA HENZ AMARAL[2]; CÉLIA SCAPIN DUARTE[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – emilyklafke@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – brendahhenz@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – cscapin@terra.com.br

1. INTRODUÇÃO

A Atenção Primária em Saúde (APS) predispõe do primeiro acesso dos usuários ao sistema de saúde, incluindo aqueles que requerem atendimento em saúde mental (BRASIL, 2013). Tratando-se do primeiro nível de assistência no Sistema Único de Saúde (SUS), a atenção básica dispõe da Estratégia de Saúde da Família (ESF) para implementar possibilidades de acolhimento, incorporação, estruturação e desenvolvimento de cuidados em saúde mental, com o escopo de proporcionar novas perspectivas de vida aos usuários (NUNES, et al. 2019; ALMEIDA, et al. 2022). Portanto, com o intuito de assegurar um modelo de cuidados e tratamentos capaz de articular, de modo salutar, a saúde mental e a atenção básica, impõe-se a implementação de diversos arranjos organizacionais, notadamente a capacitação contínua dos profissionais da equipe, a discussão dos casos em âmbito coletivo, o investimento adequado ao matriciamento, além de outras medidas de manutenção dos ganhos obtidos a partir da Reforma Psiquiátrica (PEREIRA; AMORIM; GONDIM, 2020).

O presente trabalho tem por objetivo geral compartilhar a temática baseada na experiência vivida por alunos do 8º semestre de enfermagem de uma universidade situada no interior do Rio Grande do Sul (Pelotas/RS). Propõe-se a fomentar a discussão acerca da assistência em saúde mental prestada pelo serviço público de saúde no âmbito da APS, bem como relatar os eixos constituintes da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS).

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência acadêmica realizado em novembro de 2022 pela disciplina de Unidade do Cuidado de Enfermagem VIII, durante estágio curricular supervisionado. Foi realizado, durante quatro semanas, acompanhamento em domicílio de uma paciente com histórico de adoecimento mental. No curso das visitas, procedeu-se à escuta terapêutica ativa, objetivando contribuir para melhora do prognóstico da paciente e encaminhá-la ao serviço especializado que melhor se enquadra em sua demanda. Ademais, foram elaborados diagnósticos de enfermagem que consideram possíveis planos de intervenção.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dada a avaliação psíquica, constatou-se estado de ansiedade, alta emotividade e negligência de sua própria saúde, durante o acompanhamento foi possível observar que essas alterações psíquicas relacionavam-se com a sobrecarga vivenciada visto que a usuária encontrava-se sobrecarregada com o

cuidado de outros familiares que residiam na mesma residência. Além disso, a paciente demonstrou, nos encontros, grande necessidade de desabafar, o que foi incetivado pelos acadêmicos através de uma escuta ativa e empática. Foi possível constatar risco psíquico por conta da recorrente automedicação com medicamentos psiquiátricos há anos. Realizou-se, pois, encaminhamento da demanda de saúde mental à Unidade Básica de Saúde (UBS), o que possibilitou a regularização de sua medicação com antidepressivos e posologia adequados. Ressalta-se que a ESF foi capaz de abranger as demandas de saúde mental e física da usuária, sem que houvesse a necessidade de encaminhamento para serviço especializado.

4. CONCLUSÕES

Principalmente quando ocorre de forma individualizada e especializada para o paciente em sofrimento mental, o acolhimento e o vínculo na APS são fundamentais para a prestação da assistência, proporcionando atendimento humanizado em saúde, ao conceder atendimento qualificado torna-se possível atender as questões de saúde na ESF, e, se necessário, realizer encaminhamentos para serviços constituintes do SUS, de acordo com a complexidade vivenciada no momento do atendimento. Pode-se concluir que as equipes de ESF são capazes de estabelecer compromisso e responsabilidade entre seus profissionais atuantes e a população usuária do serviço, por meio do conhecimento dos pacientes e suas famílias, da busca ativa dos usuários para acompanhamento de longo tempo e do atendimento contínuo a estes, integralizando todos os níveis de anteção da RAPS.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, D. L. et al. Saberes em saúde mental e a prática profissional na estratégia saúde da família. **Interfaces Científicas-Humanas e Sociais**, v. 9, n. 3, p. 27-42, 2022. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/7865> Acesso em: 03 jun. 2023

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 176 p. **Cadernos de Atenção Básica, n. 34.** Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos_atencao_basica_34_saude_mental.pdf> Acesso em: 03 jun 2023.

NUNES, V. V. et al. Saúde mental na atenção básica: atuação do enfermeiro na rede de atenção psicossocial. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 73, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/B5x8LfgYRgB993K7ZDgJd9R/?format= pdf & lang=pt> Acesso em: 03 jun. 2023.

PEREIRA, R. M. P.; AMORIM, F. F.; GONDIM, M. F. N. A percepção e a prática dos profissionais da Atenção Primária à Saúde sobre a Saúde Mental. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 24, 2020.

SAMPAIO, M. L.; BISPO JÚNIOR, J. P. Rede de Atenção Psicossocial: avaliação da estrutura e do processo de articulação do cuidado em saúde mental.

Cadernos de Saúde Pública, v. 37, n. 3. Disponível em: <https://www.scielosp.org/pdf/csp/v37n3/1678-4464-csp-37-03-e00042620.pdf> Acesso em: 03 jun. 2023

ORDEM DE NÃO REANIMAR: ASPECTOS LEGAIS DO CENÁRIO INTERNACIONAL E NACIONAL

KALIANA DE OLIVEIRA SILVA[1]; FRANCIELE ROBERTA CORDEIRO[2]
[1]*Universidade Federal de Pelotas – kalianamgo@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas– franciele.cordeiro@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

A ordem de não reanimar (ONR) se refere à não realização do suporte avançado de vida após parada cardiorrespiratória (PCR) em pessoas em fase final de doença terminal, quando não há justificativa para tentativas de prolongar a vida (BANDEIRA *et al.*, 2014). A ressuscitação cardiopulmonar é definida como a sequência de manobras e procedimentos determinados a manter a circulação cerebral e cardíaca, garantindo a sobrevida do paciente em PCR (GUSKUMA *et al.*, 2019).

Segundo o *European Resuscitation Council Guidelines* (2021), os critérios médicos que definem a decisão de não realização ou não continuidade da RCP, incluem: quando a segurança do profissional não pode ser assegurada; quando há lesão mortal óbvia ou morte irreversível; quando uma diretiva antecipada recomenda a não realização da RCP; casos de assistolia persistente após 20 minutos de suporte avançado de vida ou outra forte evidência de que a ressuscitação não seria coerente com os valores e preferências do paciente.

A ONR requer a autorização do paciente ou, quando propício, do familiar, cuidador ou representante. A decisão de não reanimar é tomada pelo médico após ponderação e discussão com a equipe clínica sobre a ineficácia das medidas de reanimação (EIDT; BRUNERI; BONAMIGO, 2017). Deve-se avaliar e reconsiderar a indicação de ressuscitação cardiopulmonar em casos em que há poucas chances de sobrevivência ou possibilidade de trazer má qualidade de vida (BANDEIRA *et al.*, 2014).

A decisão de não reanimar é uma prescrição médica que só se aplica às manobras de reanimação, não implicando na suspensão de outras medidas de suporte avançado de sinais vitais. Além disso, tem como objetivo não prolongar o sofrimento e as sequelas neurológicas da PCR (CARNEIRO; CARNEIRO, 2020).

Frente ao contextualizado, este trabalho objetiva descrever os aspectos legais relacionados à ordem de não reanimar no cenário nacional e internacional.

2. METODOLOGIA

Este resumo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Ordem de não reanimação no final da vida em serviço de emergência: o processo de tomada de decisão. Trata-se de uma revisão narrativa de literatura, que se caracteriza como um estudo detalhado, seletivo e crítico, com o objetivo de explorar, discutir e examinar determinada área e tema, além de possibilitar a identificação de lacunas de conhecimento que ainda podem ser estudadas (ZILLMER; DÍAZ-MEDINA, 2018).

A busca dos documentos referentes à legislação da ordem de não reanimar foi realizada de maneira livre no motor de busca do Google. Assim, foram selecionadas Resoluções, diretrizes e leis para compor esta revisão.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em 1980, a decisão de não reanimar (DNR) passou a ser percebida em vários países como parte do direito de decisão do paciente, indo de encontro às decisões médicas que trabalhavam para uma imortalidade tecnologicamente mediada (MAYOR, 2012). Foi possível encontrar resoluções, Códigos de Ética Médica e artigos científicos que abordam a ordem de não reanimar em 12 países da América Latina, sendo eles: Argentina, Colômbia, Guatemala, Honduras, México, Equador, Peru, República Dominicana, El Salvador, Uruguai e Venezuela. Na Bolívia, Costa Rica e Cuba não foram encontrados em seus Códigos de Ética Médica menções sobre a recusa de tratamento (BANDEIRA; CABRAL; PANKA, 2014).

Os Estados Unidos têm legislações específicas sobre a ordem de não reanimar nos estados de Ohio, Texas e Flórida. Em Ohio, por exemplo, em 1991 foi promulgada a lei do testamento vital, com foco em pacientes de hospitais e lares de idosos. Ao longo dos anos surgiram incertezas sobre as circunstâncias sob as quais um profissional de saúde de emergência poderia agir de acordo com uma ONR e, por esse motivo, o Departamento de Saúde de Ohio estabeleceu duas ordens padronizadas para não reanimar: *Do Not Resuscitate* (DNR)-CCA (*Comfort Care Arrest*) e DNR-CC (*Comfort Care*), com o objetivo de ajudar as pessoas a comunicarem seus desejos sobre a reanimação fora de um hospital ou lar de idosos. A DNR-CCA permite o uso de tratamentos que salvam vidas antes da PCR. A DNR-CC exige que apenas medidas de conforto sejam administradas antes, durante ou depois da PCR (OSBA, 2014).

Além disso, é possível encontrar documentos como o European *Resuscitation Council Guidelines* (2021), trazendo diretrizes que abordam as diretivas antecipadas, planejamento antecipado de cuidados e tomada de decisão compartilhada. No Reino Unido, encontram-se orientações da *British Medical Association*, *Resuscitation Council UK*, e *Royal College of Nursing* (2016), que também objetivam nortear a tomada de decisão quanto à ordem de não reanimar.

Até o momento não existe no Brasil uma tradição que valorize a autonomia do paciente, como já acontece em outros países. Portanto, a decisão final constantemente fica a critério da equipe médica e equipe multidisciplinar, limitando a possibilidade de decisão conjunta que objetiva oferecer o melhor para o paciente e familiares (NUNES *et al.*, 2021). Entretanto, no país existem resoluções que têm procurado assegurar o direito de decisão acerca das terapêuticas dos pacientes por meio de documentos como as diretivas antecipadas de vontade (DAV). As DAV tem como objetivo questionar a decisão de prolongar a vida através de métodos artificiais e legitimar a vontade do próprio paciente, relatada por ele ou por seus representantes legais enquanto enfrentam doenças graves ou irreversíveis, mas ainda são pouco conhecidas pelos profissionais da saúde, estudantes e população, fazendo com que o diálogo entre família e equipe frequentemente não aconteça.

Na América Latina foram promulgadas leis referentes às DAV em Porto Rico, Argentina, México, Uruguai e Colômbia (MONTEIRO; JUNIOR, 2019). No Conselho de Ética Médica da Associação Americana (AMA), a ONR foi inserida em 1992. Na Europa, mais de 50% dos pacientes que foram a óbito de maneira

não súbita declararam decisão individual de não reanimação. Em decorrência de fatores culturais e carência de diretrizes globais, no contexto mundial ainda não há consenso entre a conduta dos profissionais (PUTZEL; HILLESHEIN; BONAMIGO, 2016).

No cenário brasileiro, o assunto vem sendo impulsionado por ações do Conselho Federal de Medicina (CFM), como a publicação das resoluções CFM 1.805/2006 e 1.995/2012 que abordam a limitação terapêutica em pacientes em final de vida e diretivas antecipadas de vontade. A primeira, traz a necessidade da existência da regulamentação das DAV, enquanto a segunda traz ao médico o poder de decidir se os procedimentos para reanimação são necessários ou não (SILVÉRIO, 2015). A ONR é perceptível nos hospitais através dos prontuários, mas não são encontradas normas éticas específicas vigentes (PUTZEL; HILLESHEIN; BONAMIGO, 2016).

4. CONCLUSÕES

Apesar de ser possível encontrar resoluções, Códigos de Ética Médica, diretrizes e artigos científicos que mencionam a ordem de não reanimar, no contexto mundial não há um consenso entre a conduta a ser seguida pelos profissionais. No Brasil, o assunto vem sendo impulsionado com a publicação de resoluções, mas o país ainda carece de normas éticas específicas em vigência, bem como a inclusão da ordem de não reanimar na legislação do país.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANDEIRA, A. G. G. et *al.* Ordem de Não Reanimar em Países Latino-Americanos. **Anais de Medicina**, v. 1, n. 1, p. 42, 2014.

BANDEIRA, A. G. G.; CABRAL, S.; PANKA , M., e BONAMIGO, E. L. Ordem de não reanimar em países latino-americanos. **Anais De Medicina**, v. 1 n. 1, p. 42, 2014.

CARNEIRO, A. H.; CARNEIRO, R. DNR A Decisão de Não Reanimar. **Revista da Sociedade Portuguesa de Medicina Interna,** v. 27, n. 2, p. 169-173, 2020.

British Medical Association; Resuscitation Council (UK); Royal College of Nursing. Decisions Relating to Resuscitation revised 3rd edition: Guidance from the British Medical Association, the Resuscitation Council (UK) and the Royal College of Nursing. **J Med Ethics**. v. 3, n. 1. p. 1-37, 2016.

EIDT, V.; BRUNERI, G.; BONAMIGO, E. L. Ordem de não reanimar sob a perspectiva de pacientes oncológicos e seus familiares. **O Mundo da Saúde**, v. 41, n. 3, p. 395-403, 2017.

GOMES, B. M. M. *et al*. Diretivas antecipadas de vontade em geriatria. **Rev. bioét.**, v. 26, n. 3, p. 429-439, 2018.

GUSKUMA, E. M. *et al*. Conhecimento da equipe de enfermagem sobre ressuscitação cardiopulmonar em um hospital universitário. **Rev. Eletr. Enferm**, v. 21, 2019.

MAYOR, J. D. L. S. **Decisão de Não Reanimar**. 2012. Dissertação (Mestrado Integrado em Medicina). Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Universidade do Porto.

MENTZELOPOULOS, S. *et al*. European Resuscitation Council Guidelines 2021: Ethics of resuscitation and end of life decisions. **European Resuscitation Council**, v. 161, 2021.

MONTEIRO, R. S. F.; JUNIOR, A. G. S. Diretivas antecipadas de vontade: percurso histórico na América Latina. **Rev. Bioét.** v. 27, n. 1, 2019.

NUNES, A. R. *et al*. IMPLICAÇÕES ÉTICAS NA ORDEM DE NÃO REANIMAR EM UNIDADE DE TERAPIA INTENSIVA. **Revista Remecs - Revista Multidisciplinar de Estudos Científicos em Saúde**, v. 1, p. 11, 2021. Disponível em: <https://revistaremecs.com.br/index.php/remecs/article/view/663>

OHIO STATE BAR ASSOCIATION. **Law Facts**: Do Not Resuscitate. 2014. Disponível em: <https://www.ohiobar.org/public-resources/commonly-asked-law-questions-results/law-facts/law-facts-do-not-resuscitate/>

PUTZEL, E. L.; HILLESHEIN, K. D.; BONAMIGO, E. L. Ordem de não reanimar pacientes em fase terminal sob a perspectiva de médicos. **Rev. Bioét.** v. 24, n. 03, p. 2, 2016.

SILVÉRIO, E. L. *et al*. A ordem de não reanimar no Brasil. In: **I JORNADA ACADÊMICA INTERDISCIPLINAR INTERNACIONAL DO CURSO DE MEDICINA E I SEMINÁRIO DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PERFIL PROFISSIONAL DO CURSO DE MEDICINA**, 1. Santa Catarina, 2015. **Anais de Medicina I Jornada Acadêmica Interdisciplinar Internacional do Curso de Medicina. E, I Seminário de Acompanhamento e Avaliação do Perfil Profissional do Curso de Medicina**. Santa Catarina: Unoesc, 2015. V. 1, p. 9.

ZILLMER, J. G. V., DÍAZ-MEDINA, B. L. Revisión Narrativa: elementos que la constituyen y sus potencialidades. **Journal of Nursing and Health.** v. 8 n. 1, 2018.

PIBID ARTES VISUAIS: CONTEÚDO DIGITAL COMO MECANISMO DE ENSINO DAS ARTES VISUAIS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RYAN RIBEIRO DOS SANTOS[1]; MARIANA MOREIRA[2]; ANNA ALVARENGA[2]; CAROLINE BONILHA[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – ryanribeirodossantos.rs@gmail.com[1]
[2] Universidade Federal de Pelotas – msmariana35@gmail.com[2]
[2] Universidade Federal de Pelotas – anna.gma.25@gmail.com[2]
[3] Universidade Federal de Pelotas – bonilhacaroline@gmail.com[3]

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho descreve um conjunto de experiências que surgem a partir do encontro do PIBID (Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), núcleo Artes Visuais da UFPEL, junto ao Colégio Estadual Dom João Braga. O projeto é parte da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, que promove a inserção de futuros professores nas escolas públicas brasileiras, ainda na primeira metade de seus respectivos cursos de licenciatura, em prol de uma melhoria na qualidade da educação básica.

O tema em foco aqui é o uso de tecnologia e de cultura digital, muito presentes no dia a dia dos estudantes, como ferramenta no ensino das artes visuais, com o objetivo de investigar o que está sendo feito e devolver à escola outras formas de ensinar, aliadas ao uso dessa tecnologia digital. Objetivamos sensibilizar os estudantes, pensando outras formas de perceber as experiências artísticas ao seu redor, valorizando a bagagem cultural de cada um e expandindo seus olhares para outras maneiras de existir e ocupar o mundo.

Para que isso fosse possível, nosso processo foi permeado principalmente pelos estudos e discussões incitados pela pesquisadora e arte-educadora Ivone Mendes Richter (2003), que foi importante na luta pela obrigatoriedade do ensino das artes visuais nas escolas do Brasil. Também nos aproveitamos de deslocamentos feitos por Sílvio Gallo (2008), filósofo da educação brasileiro, em diálogo com Deleuze e Guattari, sobre educação menor, valorizando o pensamento do que é educar principalmente no contexto das escolas públicas. Além dos citados anteriormente, também nos baseamos nas práticas de ensino da educadora brasileira Ana Mae Barbosa (1991.

2. METODOLOGIA

Para a realização das atividades na escola, trabalhamos em ciclos baseados na metodologia triangular de Ana Mae Barbosa (1991), posteriormente renomeada como abordagem triangular, pensando as atividades nos domínios da aprendizagem a partir dos três eixos: a leitura, a contextualização e o fazer artístico.

Nas primeiras aulas, conversamos com os alunos em conjunto, contextualizando-os sobre quem eram os artistas envolvidos no projeto de residência artística do MALG (Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo). Mostramos um pouco da criação artística e da vida de cada um deles através da visitação de seus sites, discutimos sobre suas obras e pensamos em conjunto formas de entender o que queriam expressar.

Depois, separamos os alunos em 4 grupos, um para cada artista envolvido no projeto, sendo eles: Jéssica Porciúncula, Elias Maroso, Helô Sanvoy e Charles Guilbert. Cada grupo deveria criar uma obra artística que estabelecesse diálogo com o artista sorteado, podendo realizar a tarefa em qualquer tipo de linguagem visual. Dentre as linguagens escolhidas pelos alunos, apareceram escultura, pintura, intervenção e também uma produção audiovisual. Após a elaboração dos trabalhos, contemplamos e compartilhamos com a turma a sua própria produção, que posteriormente viria a ser exibida no MALG, em conjunto com as obras dos artistas em uma seção dedicada ao PIBID Artes Visuais.

Ao fim das atividades relacionadas ao “Trânsitos Excêntricos”, realizamos um jogo de perguntas e respostas, para fazer um fechamento sobre a discussão e rever tudo o que aprendemos juntos durante as aulas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em 27 de fevereiro de 2023, iniciamos as atividades na escola enquanto bolsistas do PIBID Artes Visuais. Depois das apresentações e das primeiras conversas, conhecendo os alunos, suas realidades e expectativas com o projeto, construímos diferentes oficinas e temáticas com base nas respostas recolhidas. Com o passar das semanas, notamos que alguns conteúdos ou atividades trabalhados em aula recebiam mais atenção que outras, gerando mais discussão e aproveitamento do tempo em sala de aula.

A primeira tarefa que fizemos e que percebemos que recebeu um ótimo retorno de ambas as turmas foi uma aula expositiva-prática, na qual conversamos com as turmas sobre os artistas envolvidos no projeto intitulado “Trânsitos Excêntricos” do MALG. O projeto possibilita residências entre artistas convidados e selecionados, em parceria entre a SAMALG (Sociedade de Amigos do MALG), o LACMALG (Laboratório de Curadoria do MALG) e o grupo Academia de Curadoria da UNB. Em cada residência aconteceram ações entre os curadores e os artistas, buscando aproximação às coleções do museu. Ao fim do ciclo de residência, foi organizada uma exposição composta do resultado dessas experiências. Elaboramos uma espécie de jogo de perguntas e respostas, com a ajuda de um aplicativo disponível gratuitamente na internet chamado “Kahoot”, ferramenta de ensino que nos possibilita a criação e publicação de quizzes personalizados. A intenção era criar uma atmosfera de jogo entre os alunos, para que pudessem aprender e pensar sobre o projeto e os artistas de modo interativo, trazendo a tecnologia como aliada para a sala de aula.

Utilizando os chromebooks disponibilizados pela escola, pedimos aos alunos que praticassem entre si e com os professores, revendo seus conhecimentos sobre os artistas do projeto de residências e sobre seus trabalhos, em um jogo onde cada um buscava a maior pontuação através de respostas corretas em menor tempo. Vale ressaltar que, para que esta atividade fosse possível, foi de extrema importância que a escola tivesse recursos, como aparelhos de projeção e computadores com acesso à internet disponíveis para o uso dos alunos em sala de aula.

Depois deste dia em especial, notamos um salto de interesse nos alunos em relação à disciplina e às aulas, conforme trazíamos novas temáticas e conteúdos, como teoria da cor ou aulas de desenho, misturadas a assuntos que geram interesse e discussão. Dentre esses assuntos, destacamos aspectos da cultura digital presentes em seu dia a dia, visto que estão muito atrelados a redes sociais e meios de informação e comunicação digitais. Assim, conseguimos entrelaçar

seus conhecimentos prévios e interpessoais ao que estavam construindo coletivamente. Nestes dias, começaram a aparecer histórias sobre a realidade dos alunos e o que consumiam diariamente, além de opiniões pessoais acerca dos conteúdos trabalhados em aula, o que nos ajudou a pensar em como planejar os próximos passos e desenvolver os temas desejados de maneira mais atrativa e instigante para eles. Além disso, percebemos que mesmo os colegas que costumavam ser mais quietos começaram a participar de discussões e realizar as atividades com mais dedicação, ao passo que buscamos valorizar o que traziam à tona nas trocas de experiências e ajudá-los a pensar criticamente sobre o que estavam dizendo, evitando julgamentos que pudessem inibir sua expressividade.

4. CONCLUSÕES

É inegavél a presença constante das tecnologias digitais em nossas vidas, então por que não se apropriar delas e pensar em novas formas de usar esta tecnologia em prol da educação? Neste relato de experiência, discorremos sobre a prática de seu uso como ferramenta de ensino das artes visuais, tornando a disciplina próxima aos alunos através de uma linguagem comum a eles. A cultura digital pode ser aliada do ensino, tendo em vista que já estamos inseridos em novas formas de se comunicar com o outro. Mesmo que a instituição de ensino básico queira afastá-la, sabemos que é uma tentativa falha, pois se desconectar dessa linguagem significa estar na margem de discussões atuais.

A experiência nos permitiu perceber que utilizar de pequenas brechas neste sistema pode ser uma boa forma de mudar o pensamento comum sobre este tópico, que tem sido bastante discutido desde a popularização de aparelhos celulares nas escolas. Além disso, se o objetivo da escola é formar cidadãos com autonomia sobre suas ações e pensamentos, devemos combater o problema de forma realista, mas negar a era da informação e seus impactos em como vivemos e nos relacionamos é fazer a manutenção de um sistema educacional obsoleto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, A.M.T.B; CUNHA, F.P. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais.** São Paulo: Cortez, 2010.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação.** São Paulo: Autêntica, 3ª edição, 2007.

IAVELBERG, R. **Para gostar de aprender arte*:*** sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2008. (BCS/AEE: número da chamada 700.7 I11 + BCS livro eletrônico, disponível em: https://doceru.com/doc/x5n0ssc)

RICHTER, I. M. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais.** 2000. Tese de doutorado - Educação, UNICAMP, Campinas, SP, 2000.

Portal do Ministério da Educação. **PIBID - Apresentação.** Acesso em 04 set. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid

UFPEL. **Programa de residências MALG**. Acesso em 04 set. 2023. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/malg/programa-residencias-malg_2023/

Youtube. **Percursos da Arte na Educação - Ivone Richter.** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2VTGUGaepDk

ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICAS EXTENSIONISTAS EM DISCIPLINA CURRICULAR DO CURSO DE TERAPIA OCUPACIONAL: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

BRUNA DOS SANTOS PETER[1]; FERNANDA GABRIÉLLE PEREIRA DOS SANTOS[2] ; LETICIA SABOIA DA SILVA[3] ; TACIANA PY DE OLIVEIRA OSIELSKI[4]; PRINCE CHAIENE MEIRELES DIAS[5]; ELLEN CRISTINA RICCI[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – brunadsp00@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – its.nanda@hotmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - leticiasaboia@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas - tacianaosielski@hotmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas - toprincemeireles.15@gmail.com*
[6]*Universidade Federal de Pelotas – ellenricci@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A base da formação de profissionais da saúde foi implementada, ao longo do século XX, centrada no modelo biomédico e reduzida à dimensão biológica. Ainda que essa prática não tenha sido desconstruída por completo, de acordo com Ballarin *et al* (2013), no que se refere à formação de terapeutas ocupacionais, algumas iniciativas vêm sendo adotadas quanto a implementação de uma prática baseada no paradigma da integralidade da atenção nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação, buscando estabelecer o compromisso de formar profissionais críticos e capacitados a responder às demandas de saúde e socioculturais da população que assiste.

A Resolução vigente, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Terapia Ocupacional é a CNE/CES 6, de 19 de Fevereiro de 2002. Manifesta no Art. 3º:

> "O Curso de Graduação em Terapia Ocupacional tem como perfil do formando egresso/profissional o Terapeuta Ocupacional, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva" (BRASIL, 2002, p.1).

Diante disso, o curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) apresenta em seu currículo a disciplina "Intervenções da Terapia Ocupacional em Saúde Mental e Reabilitação Psicossocial", que tem como principal objetivo proporcionar reflexões críticas acerca dos modelos de atenção psicossocial, projeto terapêutico singular, com suporte teórico-prático para favorecer o aprendizado através de atendimentos a população ao longo do semestre. A disciplina possui 5 créditos, sendo 2 teóricos, 2 práticos e 1 de extensão, totalizando 75h, distribuídos em 2 encontros semanais.

Para esta disciplina utilizou-se da sala de aula invertida (SAI) como metodologia ativa, vindo com intuito de promover uma modificação na sequência no processo de aprendizagem, visto que saindo do modelo tradicional expositivo, o estudante é estimulado a aprender previamente, por meio de material audiovisual e escrito sobre o conteúdo. Assim, chegado em sala de aula ou atendimento clínico o estudante compartilha de seus conhecimentos prévios e pode ser avaliado (PATRIOTA, 2022), corroborando com as metodologias ativas, as quais:

> (...) possuem uma concepção de educação crítico reflexiva com base no incentivo no processo ensino-aprendizagem, buscando o resultado maior

> em envolvimento por parte do educando na procura pelo conhecimento (MUNARETTI, 2020, p.11).

Tão logo, este artigo vem de forma a relatar a experiência da realização da disciplina de “Intervenções da Terapia Ocupacional em Saúde Mental e Reabilitação Psicossocial”, apresentando as duas faces do ensino/experiência: professoras e estudantes.

2. METODOLOGIA

A disciplina de Intervenções da Terapia Ocupacional em Saúde Mental e Reabilitação Psicossocial é ofertada todo semestre para no máximo 22 estudantes, tendo número limitado objetivando promover maior apoio educacional individualizado.

As aulas teóricas ocorrem às quintas-feiras, e a prática (atendimento a população) às quartas-feiras em dupla de estudantes. Para a dinâmica de aula teórica o que move a experiência na disciplina é a metodologia ativa de sala invertida, com a finalidade de aprofundar o hábito da leitura prévia de artigos e livros nos estudantes, ou seja, o estudante lê todo o material disparador para debater em aula presencial. Ainda, de forma complementar dispõe-se de materiais em ambiente virtual da UFPel - o E-aula, visto que em um mundo híbrido e ativo, o ensino e a aprendizagem possui muitos caminhos e itinerários que precisamos conhecer, acompanhar, avaliar e compartilhar, pois as tecnologias facilitam a aprendizagem colaborativa (MUNARETTI, 2020, p.17).

As atividades práticas consistem em atendimentos à população, por duplas de estudantes, embasados no arcabouço teórico oferecido pela disciplina da Atenção Psicossocial (AMARANTE, 2007) . Os atendimentos acontecem no Serviço Escola de Terapia Ocupacional no turno da tarde. Esta atividade traz como produção além do cuidado à pessoa com sofrimento psíquico, a construção de uma narrativa destas pessoas que passaram pela experiência do adoecimento psíquico, para que possa ser entregue a estes ao final das 13 semanas de atendimento.

Assim, como a primeira semana da disciplina é utilizada como preparatória para as atividades práticas, após todos os atendimentos, por 13 semanas seguidas, há supervisão com as professoras responsáveis pela disciplina para que se possa realizar o estudo aprofundado das necessidades apresentadas por cada pessoa atendida.

Os atendimentos à população dentro da disciplina estão amparados por dois projetos de extensão: Projeto Terapia Ocupacional para o Recovery - atendimento de saúde mental a população; e Projeto Terapia ocupacional para o recovery - práticas integrativas e complementares, oportunizando também espaços de cuidados coletivos para acolher ainda mais pessoas com diferentes abordagens de cuidado em saúde mental em atividades extensionistas para além da disciplina.

Como forma de avaliação da disciplina, estas são divididas entre teórico-práticas, sendo teóricas a realização de uma prova dissertativa individual e sem consulta ao material; além de seminários compostos por apresentação oral e discussão. Na apresentação oral os estudantes devem sintetizar o tema selecionado de forma a enfatizar o contexto ético/político/clínico, e após a apresentação dos seminários de cada dia, todos participantes fazem uma discussão, aproximando os temas da Terapia Ocupacional em Saúde Mental.

Já a avaliação da prática são considerados a postura ética dos estudantes nos atendimentos e a construção das narrativas além do projeto terapêutico singular dos usuários.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os conteúdos que foram estudados durante a disciplina perpassam pelos materiais da Rede de Atenção Psicossocial, Modelos e Métodos da Terapia Ocupacional em saúde mental, Terapia ocupacional na Atenção Básica (Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF), Centro de Convivência e Cooperativas (CECCOS) e Consultório na Rua (CnaR), Terapia Ocupacional na atenção especializada (Centro de Apoio Psicossocial (CAPS) e Hospital Geral (HG)), Terapia Ocupacional em Redução de Danos, Álcool e outras drogas e Práticas orientadas ao *recovery* (COSTA; ALMEIDA; ASSIS, 2015; RICCI *et. al.*, 2021). Essa variedade de conteúdos disponibilizados permitiu um embasamento teórico ampliado e qualificado dos estudantes para atender a demanda dos usuários no momento da prática.

Ao longo das aulas desenvolvidas através do modelo de sala de aula invertida, foi possível praticar um novo tipo de aprendizagem, na medida em que os textos foram previamente disponibilizados na plataforma de apoio ao ensino "*E-aula UFPel*", os estudantes tinham acesso para leitura, possibilitando que o momento em sala de aula fosse estruturado para receber dúvidas e questionamentos através da organização de um ambiente de discussão e reflexão.

Além disso, durante o período de 13 semanas foram realizados atendimentos pelos estudantes para a população de Pelotas e região. As práticas se desenvolveram de diferentes formas, com a possibilidade de ir além dos consultórios do Serviço Escola de Terapia Ocupacional e com adaptações necessárias para cada demanda, como exemplo a realização de atendimentos de maneira remota quando houver dificuldades de acesso do usuário ao serviço. Tão logo, os atendimentos progrediram com o suporte contínuo de duas professoras para discussão e ampliação de possíveis formas de intervenções e supervisão dos casos, através de ferramentas como escuta terapêutica, atividades com expressão de sentimentos, jogos e articulação de rede com serviços de saúde de outros municípios.

A experiência vivida na disciplina é permeada por diversos atravessamentos. Ao longo dos atendimentos somos envoltos por pessoas com as mais variadas histórias, afetos, singularidades, necessidades e desejos, em que vamos construindo coletivamente processos de empoderamento, sentido para a vida, identidade; esperança e conectividade, promovendo saúde mental e prevenindo agravos emocionais, através de práticas terapêuticas ocupacionais (COSTA; ALMEIDA; ASSIS., 2015; MÂNGIA, 2002).

4. CONCLUSÕES

Considerando as novas estratégias de cuidado em saúde mental a partir da Reforma Psiquiátrica brasileira, as novas metodologias de ensino e o compromisso de uma universidade extensionista, buscamos garantir a formação humanista, generalista e com compromisso comunitário. A existência de disciplinas teórico-práticas extensionistas proporcionam aproximação do conteúdo teórico com o fazer profissional, possibilitando o protagonismo das estudantes de Terapia Ocupacional através da metodologia ativa de sala de aula invertida. Dessa forma, conclui-se que

a disciplina proporciona a experiência de valorização de histórias, vínculos e aprendizados, onde a teoria e prática se encontram. Estudantes, professoras e usuários atendidos coabitam aprendizados no exercício ético e democrático do conhecimento horizontalizado.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARANTE, P. Saúde mental e atenção psicossocial. **SciELO-Editora FIOCRUZ**. (2007)

BALLARIN, M. L. G. S., et al. Metodologia da problematização no contexto das disciplinas práticas terapêuticas supervisionadas/Problematization methodology in the context of supervised therapeutic practice disciplines. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 21, n. 3, 2013.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Terapia Ocupacional. Parecer CNE/CES 6, de 19 de fevereiro de 2002.

COSTA, L. A., ALMEIDA, S. C. D.; ASSIS, M. G. (2015). Reflexões epistêmicas sobre a Terapia Ocupacional no campo da Saúde Mental. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, *23*(01), 189-196. Acesso em 29 ago 2023 Disponível em: https://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/713/596

COSTA, M. N. Recovery como estratégia para avançar a Reforma Psiquiátrica no Brasil. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health**, v. 9, n. 21, p. 01-16, 2017. Acesso em 23 jul. 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/cbsm/article/view/69532/41654

MÂNGIA, E. F. (2002). Contribuições da abordagem canadense ‘’prática de terapia ocupacional centrada no cliente" e dos autores da desinstitucionalização italiana para a terapia ocupacional em saúde mental. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo,** 13(3), 127-134. Acesso em: 29 ago 2023 Disponível em: https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/13907/15725

MUNARETTI, A. S. **Teachinglearning methodologies in higher education in occupational therapy.** 2020. 28 pg. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

PATRIOTA, R. L. S.; et al. Flipped classroom for learning clinical examination. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 46, n. 1, p. e010, 2022. Acesso em: 04 set. 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbem/a/9KGpjy5B4KVqJvQ3G85bG8G/?lang=pt#

RICCI, E., et al. Narratives about the Experience of Mental Illness: the recovery Process in Brazil. **Psychiatric Quarterly**, v. 92, p. 573-585, 2021. Acesso em 01 ago. 2023. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s11126-020-09824-4

PROJETO TERAPÊUTICO SINGULAR PARA USUÁRIA COM INSUFICIÊNCIA VENOSA CRÔNICA E EM PROCESSO DE PESAR

ANDRIELE PEREIRA DE DEUS[1]; ANGÉLICA MORAES SCHULTZ[2], THALISON BORGES DE OLIVEIRA[3]; GABRIELA LOBATO DE SOUZA[4], POLIANA FARIAS ALVES[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – andrielepd@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – angelicamoraes2001@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – borgesthalison@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – gaby_lobato@yahoo.com.br
[5]Universidade Federal de Pelotas – polibrina@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Projeto Terapêutico Singular (PTS) trata-se de um instrumento instaurado no processo de trabalho em saúde entre as equipes da Atenção Básica, como auxílio na gestão do cuidado, formulando um conjunto de intervenções terapêuticas. É uma ferramenta que possibilita o diálogo interativo entre os profissionais da atenção básica, permitindo uma produção coletiva e que o acompanhamento longitudinal seja feito de forma responsável pelas equipes (MIRANDA; COELHO; MORÉ, 2012).

Um PTS tem por objetivo contemplar as necessidades do sujeito de forma singular, pois é personalizado, e suas ações não se restringem apenas ao atendimento de demandas relacionadas a problemas clínicos e de terapêuticas farmacológicas, também leva em consideração as vulnerabilidades do sujeito que, além de contemplar dimensões individuais, culturais, econômicas e sociais, traz uma dimensão programática, a qual diz respeito às estratégias e programas que visam o cuidado de determinada necessidade do indivíduo (BAPTISTA *et al.*, 2020).

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é relatar a experiência acerca da realização de um PTS com uma usuária de uma Unidade Básica de Saúde (UBS) da Estratégia de Saúde da Família (ESF) do município de Pelotas/RS.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência desenvolvido por três acadêmicos do oitavo semestre, através da disciplina da Unidade do Cuidado de Enfermagem VIII - Gestão, Atenção Básica e Saúde Mental - da Faculdade de Enfermagem, da Universidade Federal de Pelotas, orientado pela facilitadora de campo prático de UBS e articulado com os profissionais da UBS.

O desenvolvimento ocorreu na área de abrangência da UBS, caracterizando-se como um serviço de Atenção Primária à Saúde (APS), possuindo cobertura 100% ESF, do município de Pelotas/RS, campo no qual os alunos atuantes do PTS estão inseridos para realização das práticas.

A escolha da usuária para realização do PTS, foi através da indicação de uma Agente Comunitária de Saúde (ACS) da unidade, pois a mesma reside em sua área de abrangência.

Durante a descrição do presente estudo, a usuária será denominada como Dona “S”, a qual apresenta histórico clínico de Hipertensão Arterial Sistêmica

(HAS) e Insuficiência Venosa Crônica (IVC), quanto ao seu histórico psicológico, a mesma apresenta Pesar Complicado, sendo assim, as intervenções foram definidas frente a estas demandas.

Foram realizados encontros através de Visitas Domiciliares (VD) na residência da mesma, as quais ocorreram no período de julho a setembro de 2023, totalizando cinco encontros.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As primeiras visitas foram com o objetivo de conhecer a usuária e coletar informações acerca de sua constituição familiar e histórico clínico. Na produção de um PTS, exige que os profissionais reconheçam que a forma com que nos comunicamos e propomos diálogos, levando em consideração que a comunicação, seja por meio de palavras, gestos ou até mesmo silêncios, influencia decisivamente o comportamento humano (MIRANDA; COELHO; MORÉ, 2012).

Dona S. possui 69 anos, branca, viúva, umbandista, ensino fundamental incompleto, ex-tabagista, faz uso de álcool eventualmente, pensionista e complementa a renda com a costura, teve três filhos, sendo que dois filhos faleceram no ano de 2022 com intervalo de quatro meses e um está vivo.

Foi elaborado um genograma e ecomapa da usuária. O genograma consiste em uma representação gráfica da composição familiar, incluindo suas três gerações. Possui uma padronização dos símbolos que configuram cada membro, facilitando a identificação dos componentes familiares e suas relações. É utilizado como instrumento de estratégia para a avaliação e intervenção. Enquanto o genograma demonstra as relações familiares, o ecomapa revela as relações e interações entre família e/ou usuário com a sua comunidade e sua rede de apoio (SCHLITHLER; CERON; GONÇALVES, 2010).

Quanto ao histórico clínico, Dona S. possui HAS e IVC, já realizou artroplastia de quadril, teve dois episódios de trombose, sendo realizada uma cirurgia de varizes em ambos os membros inferiores.

Além dos dois diagnósticos citados, Dona S. se enquadrou no diagnóstico de Pesar Complicado, fundamentado pelas características definidoras para o diagnóstico, identificadas durante as VD, sendo estas, memórias dolorosas persistentes, não aceitação de uma morte, preocupação com pensamentos sobre a pessoa falecida, saudade da pessoa falecida, sensação de abalo, sofrimento relativo à pessoa falecida e sofrimento traumático (HERDMAN; KAMITSURU, 2018).

Esse tipo de pesar ocorre quando há um sofrimento prolongado ou em um grau desproporcional ao evento relacionado à perda. A pessoa apresenta um vazio de emoções, podendo suprimir as emoções ou ficar obsessivamente preocupada com o ente falecido ou objeto perdido. Outros podem apresentar depressão clínica quando não conseguem avançar no processo de pesar (VIDEBECK, 2012).

O grupo implementou intervenções para os três diagnósticos que Dona S. possui. As intervenções para o cuidado com a HAS foram: aferição da pressão arterial, entrega de material contendo os valores aferidos, com o intuito da usuária dispor de um acompanhamento da pressão arterial e orientação quanto à importância de efetuar o controle pressório uma vez por semana na UBS; orientação quanto à importância da alimentação saudável e balanceada, visto que foi realizado as medidas antropométricas para o cálculo do Índice de Massa

Corporal (IMC), resultando em obesidade grau três; incentivo quanto à ingesta hídrica, dado que a usuária relatou que não possui o hábito de beber água, sendo uma intervenção benéfica tanto para a HAS, como para a IVC; orientada quanto à tomada dos medicamentos no horário correto (BRASIL, 2013; BRASIL, 2014).

Em relação à IVC, foi realizada uma educação em saúde quanto aos riscos, complicações e tratamento; orientação na busca de um serviço de urgência e emergência, pelo risco de trombose e amputação dos membros inferiores; agendamento de consulta médica para realização de avaliação, encaminhamentos e revisão de medicamentos já utilizados; orientação quanto aos cuidados com a pele, uso de calçados e roupas confortáveis, elevação dos membros inferiores para ajudar no retorno venoso e estímulo a caminhadas breves, dentro de sua própria residência (GUSSO; LOPES, 2012; PAULINO *et al.*, 2018).

Para o pesar complicado, foi trabalhado a criação do vínculo, sendo este fundamental para a efetivação do PTS; escuta terapêutica; incentivo na expressão dos sentimentos; auxílio na identificação de pontos positivos, fontes de esperanças, prazer e apoio; comunicação quanto a importância da rede de apoio como os amigos, vizinhos e familiares; incentivo na realização de atividades de lazer, como ouvir música, ler livros, assistir televisão, atividades que sejam prazerosas e que rompam com a rotina do dia a dia (VIDEBECK, 2012).

O grupo incentivou a usuária a se permitir ter momentos de lazer e tempo de qualidade para si, já que concentra bastante do seu tempo na costura, seu complemento de renda. Outra intervenção feita foi o incentivo da retomada das atividades de sua religião, durante os encontros, Dona S. relatou sentir falta dos encontros e o contato que possuía com a religião, justificando que se afastou por falta de companhia.

4. CONCLUSÕES

A partir da construção deste estudo, observou-se a importância do PTS frente ao cuidado singular dos usuários, levando em consideração as diferentes esferas que compõem o indivíduo, no âmbito social, econômico e cultural. Esse instrumento possibilitou sobretudo o fortalecimento do vínculo da usuária com a UBS e uma melhoria no autocuidado, além de contribuir para a formação dos acadêmicos envolvidos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, J.Á. *et al.* Projeto terapêutico singular na saúde mental: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.73, n.2, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0508 Acesso em: 14 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Estratégias para o cuidado da pessoa com doença crônica: hipertensão arterial sistêmica**. (Cadernos de Atenção Básica, n. 37). Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 128 p. Disponível em: http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/publicacoes/caderno_37.pdf. Acesso em: 14 set. 2023.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira**. 2. ed. 1. reimpr.

Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 156 p. Disponível em: https://www.crn2.org.br/uploads/noticia/6481/mNqf2Wf1AGwgUYJwQ0kGTdkRuJLnXSBa.pdf Acesso em: 14 set. 2023.

GUSSO, G.; LOPES, J.M.C. **Tratado de Medicina de Família e Comunidade: Princípios, Formação e Prática**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012. 1.354p.

HERDMAN, T.H.; KAMITSURU, S. (Org.). **Diagnósticos de Enfermagem da NANDA-I: Definições e Classificação 2018-2020**. 11. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018. 462p.

MIRANDA, F.A.C.; COELHO, E.B.S.; MORÉ, C.L.O.O. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Saúde. Curso de Especialização Multiprofissional em Saúde da Família. **Projeto terapêutico singular**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2012. 60 p. Disponível em: https://ares.unasus.gov.br/acervo/html/ARES/1089/1/PDF%20-%20Livro%20do%20Curso.pdf Acesso em: 14 set. 2023.

PAULINO, A. *et al*. Sociedade Portuguesa de Cirurgia. Capítulo de Cirurgia Vascular. **Varizes dos Membros Inferiores - Aspectos Práticos**. Edit.: C. Pereira Alves; C. Costa Almeida; A. Pratas Balhau. Lisboa, 2018. 224p. Disponível em: https://www.spcir.com/wp-content/uploads/2019/11/LIVRO_CIRURGIA_VASCULAR_VWEB-1.pdf Acesso em: 14 set. 2023.

SCHLITHLER, A.C.B.; CERON, M.; GONÇALVES, D.A. Módulo Psicossocial. Especialização em Saúde da Família. **Famílias em situação de vulnerabilidade ou risco psicossocial**. São Paulo: Unifesp, 2010. 27p. Disponível em: https://www.unasus.unifesp.br/biblioteca_virtual/esf/1/modulo_psicossocial/Unidade_18.pdf Acesso em: 14 set. 2023.

VIDEBECK, S.L. **Enfermagem em saúde mental e psiquiatria**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012. 515 p.

A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO PROJETUAL: O CASO DOS PROJETOS DE ARQUITETURA DE INTERIORES DA UFPEL

TACIANA ANÇA EVARISTO[1]; EDUARDO ROCHA[2];

[1]*Universidade Federal de Pelotas –tacianaevaristo@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – amigodudu@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende demonstrar a importância do desenvolvimento dos processos projetuais vinculados a qualificação e revitalização de espaços da UFPel, sendo realizados na disciplina de Projeto de Arquitetura V (https://wp.ufpel.edu.br/projetov/) da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAUrb). Para além disso, entender a relevância dos desdobramentos ao longo do processo de criação, que evoluem da caracterização do espaço até a contemplação da relação pessoa-ambiente que situa o usuário como peça central dentro de uma rede de elementos essenciais.

Outrossim, o projeto de arquitetura tem como base principal a geração de soluções físico-espaciais que possam atender os anseios e necessidades de um indivíduo ou grupo em questão, de modo que a atividade humana seja realizada dentro de um espaço plenamente adequado. Corroborando com Sommer (1979) é possível destacar que apesar de atualmente o projeto arquitetônico continue a se atentar em aspectos como estrutura, estabilidade, estética, uso de materiais, acrescenta-se ao mesmo a exigência de atingir as necessidades do usuário.

2. METODOLOGIA

Para revitalizar, ou seja, tornar novamente vital (PISANI, 2002) é necessário entender as demandas e necessidades que abrangem o objeto de estudo, por isso, ao longo do semestre os discentes da disciplina de Projeto de Arquitetura V da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAUrb) produzem um caderno com observações e percepções individuais acerca do local que será desenvolvido o projeto de interiores. Dito isso, as etapas são as seguintes:

1. Conhecer o local de estudo, ou seja, realizar levantamento físico e fotográfico (Figura 01) com o intuito de registrar e documentar as peculiaridades do ambiente em questão;
2. Em sequência traduzir o croqui do levantamento físico (Figura 02) para o digital, realizando desenhos técnicos que vão desde planta baixa a cortes esquemáticos;
3. Dissecar a legislação do município, bem como, entender as limitações estipuladas pelo código de obra, zoneamento e etc;
4. Trazer a análise de uma referência considerando um uso semelhante do espaço interno, desde aspectos funcionais a compositivos, para que seja um estímulo referencial ao longo da criação projetual;
5. Entrevistar estudantes e prestadores de serviço, os quais utilizam os espaços da UFPel durante maior parte do tempo. Tendo em vista que a percepção de cada um é exclusiva e que nem sempre é possível abranger todos os desejos do usuário, mas que é de extrema importância considerar as falas durante o processo criativo;

6. A conceituação deve caminhar lado a lado da criação, não sendo algo que limita a obra final, mas sim que possibilita direcionar as decisões ao longo do projeto;
7. O programa de necessidades desempenha o papel de descrever os requisitos, restrições e objetivos de um projeto, fornecendo diretrizes claras do projeto;
8. Matriz FOFA ou SWOT sendo um método que engloba a análise de cenários para a tomada de decisões, utilizada para contribuir no processo de projeto. Com a matriz FOFA é possível identificar as forças, oportunidades, fraquezas e ameaças de um projeto, gerando dados que permitem embasar as soluções propostas;
9. O moodboard é utilizado como uma representação visual do projeto, sendo composto por imagens, textos e amostras de materiais em uma composição da escolha do criador;
10. Estudo de layout (Figura 02) e proposição de fachada, nesta etapa realiza-se o primeiro lançamento de ideias da composição da fachada e interior dos ambientes;
11. Após o estudo do layout e alterações necessárias no mesmo, cria-se a planta de demolição e o projeto luminotécnico;
12. Com o layout e luminotécnico definido, criam-se os detalhamentos dos projetos que englobam desde detalhes dos puxadores a posição de luminárias no forro dos ambientes;
13. Por fim, é necessário criar uma listagem de materiais e objetos utilizados no projeto de interiores, essa lista esmiúça os itens e as quantidades propostas em cada ambiente.



Figura 01: Fotografias do levantamento físico do CEAU da FAUrb. Fonte: Taciana Ança Evaristo, 2023.

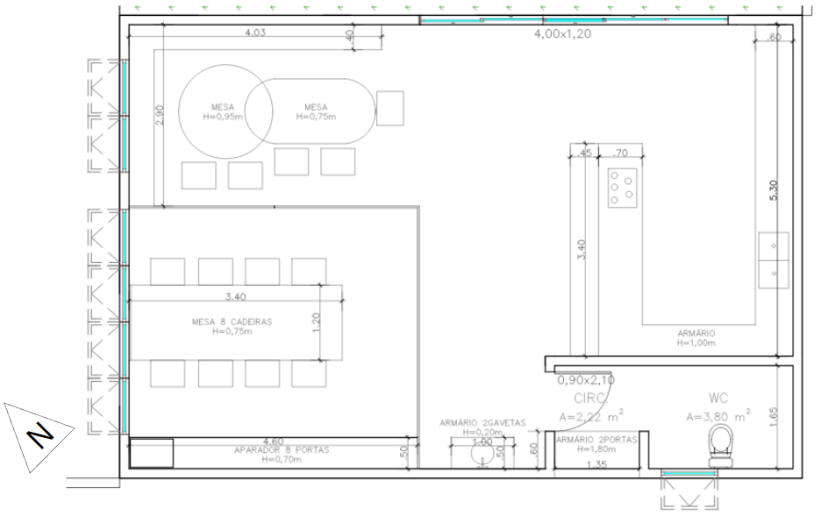


Figura 02: Primeira proposta de layout do interior do CEAU-FAUrb. Fonte: Taciana Ança Evaristo, 2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto a ser utilizado como base para a discussão foi produzido durante o semestre na disciplina de Projeto de Arquitetura V, na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAUrb), tendo como produto final um projeto de interiores para o Centro de Estudantes de Arquitetura e Urbanismo, um ambiente da UFPel.

Ao longo dos últimos 10 anos a disciplina persiste no enfoque de propor estudos de revitalização e requalificação de espaços em ócio ou que não estão plenamente funcionais, com ênfase em espaços da UFPel. Dito isso, permite que os estudantes se apropriem do local de estudo e traduzam as necessidades dos usuários em experimentações projetuais. Além disso, proporciona uma experiência não linear do processo projetual, de modo que o mesmo é realizado através de uma rede de etapas que quando entrelaçadas resultam um projeto de interiores acessível, sensível e funcional para os usuários (Figura 03).



Figura 03: Layout final do projeto de interiores para o CEAU-FAUrb. Fonte: Taciana Ança Evaristo, 2023.

4. CONCLUSÕES

A disciplina de Projeto de Arquitetura V proporciona uma produção acadêmica por meio da experiência de requalificar e recuperar um ambiente ocioso sob o olhar bidirecional, onde tanto o usuário influencia o ambiente que está inserido quanto é influenciado por ele. Além disso, propicia o entendimento do processo projetual como uma rede de definições pautadas em etapas que afunilam para um resultado cumulativo ao longo do semestre.

Por fim, os registros e levantamentos da disciplina são armazenados na página web da disciplina, gerando uma biblioteca de trabalhos para consultas futuras e novas possibilidades em espaços de interiores da UFPel, também são feitas exposições para divulgar as atividades para a comunidade em geral (Figura 05).

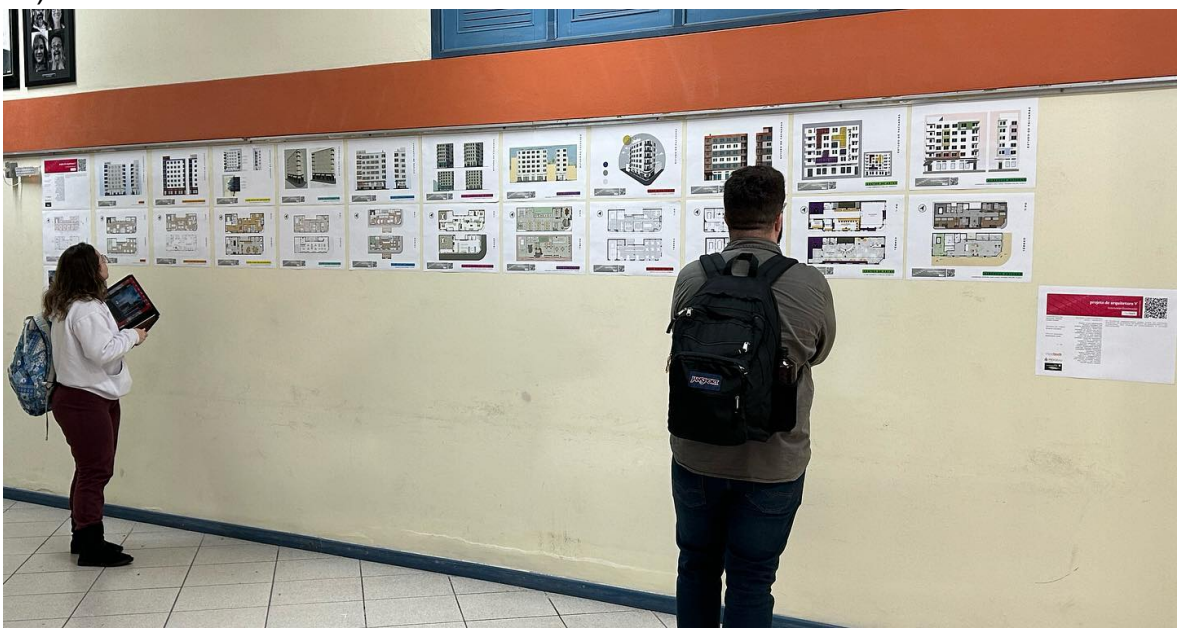


Figura 05: Exposição de Estudos Preliminares na FAUrb. Fonte: Edu Rocha, 2023.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ELALI, Gleice Azambuja; PINHEIRO, José Q. Relacionando espaços e comportamentos para definir o programa do projeto arquitetônico. In: **Seminário Nacional Sobre Ensino e Pesquisa em Projeto de Arquitetura**, I. Natal, 2003. PPGAU-UFRN.

KRUGER, M. J. T. **Teorias e analogias em arquitetura**. São Paulo: Projeto, 1986.

SILVA, Elvan. Novos e velhos conceitos no ensino do projeto arquitetônico. In: **Seminário Nacional Sobre Ensino e Pesquisa em Projeto de Arquitetura**, I. Natal, 2003. PPGAU-UFRN.

PISANI, Maria. Projeto de revitalização de edifícios. In: **Sinergia**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 91-97, jul.j dez. 2002

APLICAÇÃO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM À CRIANÇA COM LARINGOMALÁCIA

PATRÍCIA AFFELDT PETER[1]; RAFAELLA DE LIMA DA CRUZ[2]; RUTH IRMGARD BÄRTSCHI GABATZ [3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – patriciapeter08@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas - rafaeladelimacruz.rlc@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – r.gabatz@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

A laringomalácia é uma alteração congênita da laringe, causa o colapso da epiglote, das pregas ariepliglóticas e das cartilagens aritenóides, as quais formam as estruturas supraglóticas, localizada na região superior da laringe, mais especificamente, acima da glote. O colapso ocorre durante a entrada de ar nos pulmões, denominado como processo de inspiração, resultando em obstrução total ou parcial da via área superior (RUTTER, 2014).

Sendo responsável pela maior incidência de malformação congênita da laringe, a laringomalácia é a principal causa de estridor respiratório, caracterizado como um ruído agudo e com leve chiado, provocado pelo estreitamento da passagem do ar pela laringe (LUBIANCA NETO et al., 2012). Apesar do estridor respiratório ser o principal sintoma apresentado na laringomalácia, são observados também sintomas como cansaço ao mamar o que, consequentemente, leva à dificuldade em ganhar peso, episódios de regurgitação, vômito, tosse, dispneia e engasgamentos (CORDEIRO, 2019).

A etiologia da laringomalácia ainda é desconhecida e incerta, mas acredita-se em teorias sobre a imaturidade do tônus neuromuscular e a anatomia desfavorável. No entanto, recentemente tem-se acreditado na relação da doença do refluxo gastroesofágico, visto que foi observada na maioria das crianças com laringomalácia (AVELINO et al., 2005).

O tratamento para laringomalácia varia de acordo com a sua gravidade, para a maioria dos casos é conservador, no entanto, para as situações com obstrução severa da via aérea e hipertensão pulmonar, é necessária a intervenção cirúrgica. A supraglotoplastia é a intervenção cirúrgica utilizada nos casos mais graves, em que ocorre a abertura da laringe para permitir a passagem do ar (CORDEIRO, 2019).

Os múltiplos procedimentos e internações em virtude da condição da laringomalácia, em uma fase significativamente cedo da vida, assim como a prematuridade, interferem na imunidade das pessoas que possuem a condição, apresentando maior dificuldade em combater os agentes infecciosos, gerando frequentes infecções. Nesse contexto, inserem-se principalmente as infecções de vias áreas, como a bronquiolite.

Nesse trabalho, apresenta-se a elaboração do cuidado de enfermagem a uma criança com sete meses de vida, que necessitou ser hospitalizada pela segunda vez devido à bronquiolite. Trata-se de uma infecção de vias respiratórias inferiores bastante comum em bebês, a qual acomete as pequenas ramificações dos brônquios que levam oxigênio aos pulmões, chamados bronquíolos (BRASIL, 2019).

Com intuito de proporcionar assistência qualificada e individualizada, aplicou-se o processo de enfermagem, visando atender às necessidades específicas da paciente. Dessa maneira, o processo de enfermagem é uma dinâmica de ações sistematizadas que viabiliza a organização da assistência de enfermagem através de cinco etapas, compostas pela coleta de dados de enfermagem, diagnóstico de enfermagem, planejamento de enfermagem, implementação e avaliação de enfermagem (COFEN, 2009).

Frente ao exposto, esse trabalho tem o intuito de relatar um caso em que acadêmicas de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas realizaram os cuidados de enfermagem à criança com laringomalácia prévia, corrigida por cirurgia de supraglotoplastia, e internada posteriormente com diagnóstico de bronquiolite.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência sobre a sistematização da assistência de enfermagem realizada por acadêmicas do curso de Bacharelado em enfermagem no contexto da prática supervisionada na Unidade de Pediatria do Hospital Escola UFPel/EBSERH, um dos cenários de aprendizagem do componente curricular Unidade do Cuidado de Enfermagem VII – Atenção Básica Materno Infantil. O componente faz parte do curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas.

A sistematização da assistência de enfermagem, através do processo de enfermagem, inicia-se com a coleta de dados durante uma breve conversa com o paciente, aproveitando o momento para conhecê-lo e criar vínculo, no caso dos bebês a conversa ocorre com os responsáveis. Além disso, são coletados dados referentes aos sinais vitais (frequência cardíaca e respiratória, temperatura axilar, saturação), auscultas (abdominal, cardíaca e pulmonar), palpação (abdominal) e percussão (abdominal e torácica). Em seguida, com as informações coletadas levanta-se os diagnósticos de enfermagem através das necessidades humanas básicas afetadas, tendo como base aspectos físicos, sociais e espirituais. Após é elaborada a prescrição dos cuidados, conforme as necessidades apresentadas pelo paciente, para posteriormente implementar e, por fim, avaliar a evolução do paciente com base nos cuidados administrados (COFEN, 2009).

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante o período de experiência, as acadêmicas conseguiram realizar procedimentos relacionados à semiologia e à semiotécnica, tais como exame físico e aferição de sinais vitais, além de procedimentos de enfermagem, como por exemplo, administração de medicamentos. Dessa maneira, através das informações coletadas durante as etapas do processo de enfermagem, apontou-se as necessidades humanas básicas afetadas em relação à dispneia (oxigenação) e doença do refluxo gastroesofágico (nutrição).

A partir dessas NHB afetadas, dois diagnósticos de enfermagem foram elaborados, tomando como base a taxonomia da NANDA-I (2018-2020), a citar: 1) Troca de gases prejudicada (00030) relacionada a mudanças na membrana alveolocapilar evidenciada por dispneia, 2) Motilidade gastrointestinal disfuncional (00196) relacionada à doença do refluxo gastroesofágico evidenciada por regurgitação.

Como prescrição elaborou-se para o diagnóstico de troca de gases prejudicada: posicionar a paciente em posição sentada sempre que possível, de

modo a maximizar potencial ventilatório; elevar a cabeceira da cama quando estiver deitada.

Quanto ao diagnóstico de motilidade gastrointestinal disfuncional, foram prescritos os cuidados: alimentar e amamentar a paciente sentada ou com a cabeça elevada; manter em posição sentada por cerca de 15 a 20 minutos após refeições; oferecer líquidos gelados para amenizar náuseas.

4. CONCLUSÃO

A partir das vivências no decorrer do período de práticas das acadêmicas na unidade, possibilitou-se o conhecimento de maneira mais detalhada sobre o processo de cuidado na prática da vida como profissionais da enfermagem, acompanhando a rotina de uma assistência realizada com êxito, visto que até o início da prática supervisionada, nenhuma das acadêmicas possuía conhecimento sobre uma unidade pediátrica ou neonatal.

Além disso, a prática supervisionada na unidade pediátrica também proporcionou conhecimento acerca de doenças que acometem crianças e bebês, como por exemplo a Laringomalácia, visto que antes desta experiência, a doença era algo desconhecido para as acadêmicas, assim como para a grande maioria da população. Essa é a grande contribuição de um relato de caso, partilhar experiências novas e reais, possibilitando o compartilhamento de conhecimento e descobertas extremamente positivas.

Por fim, destaca-se que o uso do processo de enfermagem favorece o desenvolvimento de cuidados voltados às necessidades de cada pessoa, individualizando o cuidado e tornando-o mais efetivo, favorecendo, assim, a integralidade da assistência.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AVELINO, M.; LIRIANO, R.; FUJITA, R.; PIGNATARI, S.; WECKX, L. O tratamento da laringomalácia: experiência em 22 casos. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, v. 71, n. 3, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rboto/a/8jHFzddr6TGhzSvWTypBrpM/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 16 de julho de 2023.

BRASIL. Secretaria de Estado de saúde. Governo do Estado de Goiás. **Bronquiolite.** Novembro de 2019. Disponível em: https://www.saude.go.gov.br/biblioteca/7580-bronquiolite. Acesso em: 17 de julho de 2023.

CARVALHO, W. B. DE.; JOHNSTON, C.; FONSECA, M. C.. Bronquiolite aguda, uma revisão atualizada. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v. 53, n. 2, p. 182–188, mar. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ramb/a/GvbjNMy67TnwBg3hkfpPqFM/#. Acesso em 17 de julho de 2023.

Conselho Regional de Enfermagem de São Paulo (Coren-SP). **Processo de Enfermagem.** Guia para a prática. 2015. Disponível em: https://portal.coren-sp.gov.br/sites/default/files/SAE-web.pdf. Acesso em: 20 de julho de 2023.

Cordeiro, I. F. **Laringomalácia em idade pediátrica.** 2019. Trabalho final mestrado integrado em medicina. Faculdade de Medicina de Lisboa, Clínica Universitária de Otorrinolaringologia. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/43097/1/IsaFCordeiro.pdf. Acesso em: 17 de julho de 2023.

FRAGA, J. C. et al. Supraglotoplastia endoscópica em crianças com laringomalácia grave com e sem doença neurológica associada. **Jornal de Pediatria**, v. 77, n. 5, p. 420–424, set. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/jped/a/kqQ8KcJLyhFkPr8WzvcDBPG/?lang=pt#. Acesso em: 17 de julho de 2023.

LUBIANCA NETO, J. F. et al. Tratamento cirúrgico de laringomalácia: casuística de hospital pediátrico terciário. **Brazilian Journal of Otorhinolaryngology**, v. 78, n. 6, p. 99–106, nov. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/bjorl/a/wLwcZ4SjXJVmPGQFDzNdsfb/#. Acesso em 17 de julho de 2023.

OLIVEIRA, R. C. et al. Laringomalácia: experiência com tratamento cirúrgico da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, v. 69, n. 1, p. 16–18, jan. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rboto/a/wxvFVx47yZvPRt4t5ZFZh3B/#. Acesso em 16 de julho de 2023.

PINTO, J. A., WAMBIER, H., MIZOGUCHI, E. I., GOMES, L. M., KOHLER, R., RIBEIRO, R. C. **Tratamento cirúrgico da laringomalácia grave: estudo retrospectivo de 11 casos.** 2013 Vol. 79 Ed. 5 - Setembro - Outubro - (6º). Páginas: 564 a 568. Disponível em: http://oldfiles.bjorl.org/conteudo/acervo/acervo.asp?id=4493. Acesso em: 17 de julho de 2023.

RUTTER, M. J. Congenital laryngeal anomalies. **Brazilian Journal of Otorhinolaryngology**, v. 80, n. 6, p. 533–539, set. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/bjorl/a/SrWHFYsLsKBHFc76Vqw5Ftn/?lang=pt#. Acesso em: 17 de julho de 2023.

CARACTERIZAÇÃO DOS CURSOS DE ODONTOLOGIA PRESENTES NO RIO GRANDE DO SUL

VITOR GABRIEL DA SILVA[1]; NATHALIA MACHADO LINS BRUM[2]; YASMIN PENELUC ROCHA[3]; EDUARDO DICKIE DE CASTILHOS[4]; HELENA PEREIRA RODRIGUES DA SILVA[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) - viitorgabriell2016@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – nathaliamlbrum@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) - penelucyasmin@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) - eduardo.dickie@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas (UFPel)– helena.pereira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Brasil detém, atualmente, o título de País com o maior número de cirurgiões-dentistas (CD) com registro ativo (MORITA, 2010). Segundo dados apresentados pelo site oficial do Conselho Federal de Odontologia (CFO), o número total de CDs no Brasil é de 398.790 (2023). No Rio Grande do Sul (RS), são 21.796 cadastros profissionais ativos, número que representa 5,46% desse total nacional. Segundo o Conselho Regional de Odontologia do Rio Grande do Sul (CRO-RS), só no estado do Rio Grande do Sul, existem 19 instituições de ensino superior formando cirurgiões-dentistas, entre Universidades, Faculdades e Centros Universitários (CONSELHO REGIONAL DE ODONTOLOGIA, 2023)

De acordo com as definições do portal 'Educa Mais Brasil' (2023), Faculdades são todas as instituições que ofertam atividades de uma área específica, contando com um corpo docente que possui no mínimo uma pós-graduação. Já o Centro Universitário é uma transição entre Faculdade e Universidade, necessitando obrigatoriamente que um terço do seu corpo docente tenha o título de mestre ou doutor. Por fim, a Universidade é entendida como a instituição que oferta atividades em todas as áreas do conhecimento, tendo como pilares, obrigatoriamente, o ensino, a pesquisa e a extensão e contando com mestres e doutores em seu quadro docente.

O objetivo do presente trabalho, portanto, é identificar e caracterizar os cursos de graduação em Odontologia no Rio Grande do Sul em relação à organização acadêmica, número de semestres e carga horária e ano de criação do curso.

2. METODOLOGIA

A pesquisa iniciou com a busca das instituições de ensino superior com o curso de graduação em Odontologia no estado do Rio Grande do Sul, através do site oficial do Conselho Regional de Odontologia do estado do Rio Grande do Sul (CRO-RS). A partir disso, o levantamento de dados ocorreu através da pesquisa nos ambientes virtuais oficiais das instituições de ensino. As buscas ocorreram durante os meses de junho e julho de 2023 e as informações coletadas foram: nome da instituição, cidade em que se encontra, organização acadêmica (se é uma universidade, centro universitário ou faculdade), categoria administrativa (pública ou privada), carga horária, número de semestres e ano de criação do curso.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo o site oficial do CRO/RS, o estado do Rio Grande do Sul possuia, no momento da coleta de dados, um total de 19 instituições que ofereciam o curso de Odontologia. Duas dessas instituições, Ulbra e Atitus, possuiam mais de um campus, sendo que a Ulbra ofertava o curso de odontologia em Canoas, Torres e Cachoeira do Sul e a Atitus estava presente em Porto Alegre e Passo Fundo. Das 19 organizações, três eram instituições públicas (UFRGS, UFPel e UFSM), e as outras 16, privadas.

As instituições pesquisadas estavam divididas em três organizações acadêmicas: universidade, faculdade e centro universitário. 12 eram Universidades (UFRGS, UFPEL, UFSM, PUCRS, UPF, ULBRA, UNISC, URI, UNIVATES, UCS, UCPEL E FEEVALE), cinco eram Centros Universitários (UFN, UNIDEAU, CESUCA, FSG e UNIRITTER) e duas eram Faculdades (CNEC E ATITUS).

Foi possível identificar uma grande similaridade em relação à quantidade total de semestres referentes à formação dos futuros cirurgiões-dentistas. Em 17 instituições, o curso apresentava dez semestres de duração, os cursos da UCS e Atitus (Campus Passo Fundo) apresentavam oito semestres e o curso da Ulbra, apresentava nove. Em relação à carga horária das 19 instituições, identificou-se uma média de 4.323,85 horas, sendo que a menor carga horária foi de 4.000 horas das respectivas universidades: URI Erechim e a UNIRITTER. A maior carga horária foi de 4.830 horas na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Fazendo uma comparação entre as instituições públicas e privadas, nota-se que a média de horas/aula das universidades federais foi de 4.700 horas, enquanto a média das instituições privadas foi de 4.264,5 horas. A Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo (FEEVALE) apresentava a maior carga horária dentre as instituições privadas, com 4.600 horas, sendo essa ainda abaixo da média de horas das instituições públicas.

Por última análise, identificou-se que os cursos de Odontologia mais antigos são da UFRGS (1898) e da UFPel (1911), seguidos pela PUCRS (1953), UFSM (1960) e UPF (1968). Os cursos da Ulbra, UNISC, Universidade Franciscana e URI iniciaram em 1997, 1998, 2005 e 2010, respectivamente. Os outros dez cursos de Odontologia, todos de instituições privadas, foram criados após 2014, portanto, nos últimos nove anos.

O Ministério da Educação, através da resolução nº 2, de 18 de junho de 2007, determina que as faculdades de Odontologia devem apresentar uma matriz curricular com a quantidade mínima de 4.000 horas (BRASIL, 2007). Entretanto, percebe-se que existe uma grande disparidade entre a carga horária das diferentes instituições pesquisadas, principalmente comparando as instituições públicas e privadas. O fato de as instituições privadas terem uma carga horária menor do curso se deve, possivelmente, por motivos econômicos já que precisam de menor carga horária docente, uso da infraestrutura e também se tornam mais atrativas aos estudantes.

A abertura da última universidade pública ocorreu em 1960 (UFSM), enquanto que a iniciativa privada possibilitou a abertura de inúmeras instituições nos últimos anos. Tal movimento é relacionado à reforma universitária de 1968, que foi um marco, pois viabilizou uma mudança no até então padrão tradicional de ensino, que tinha como base indissociável o ensino, pesquisa e extensão, flexibilizando a abertura de novas instituições, tendo como foco principal apenas o ensino (CORBUCCI et. al, 2016). A não obrigatoriedade da pesquisa e extensão reduzem o custo dessas instituições, que consegue expandir o número de cursos e alunos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (n° 9.394/96)

possibilitou, também, a criação dos Centros Universitários como uma alternativa para o acesso ao ensino superior (BRASIL, 1996).

Segundo o indicador da OMS, uma relação ideal entre o número de habitantes e cirurgiões-dentistas é, em média, de um dentista para cada 1500 pessoas (LUCIETTO, 2008). O RS conta com uma população de 10.880.506 pessoas (IBGE, 2022) e apresenta 21.796 cadastros profissionais de CD. De acordo com esse números, temos 1 dentista para cada 499 pessoas, ou seja, três vezes mais dentistas que o indicador da OMS preconiza. É importante que o CFO e o MEC atuem na regulação da formação dos CD, já que esse crescente aumento de instituições privadas pode ser relacionado à uma saturação do mercado odontológico, que contribui para a desvalorização do cirurgião-dentista (GUIMARÃES, 2016; SAN MARTIN, 2018).

4. CONCLUSÕES

O presente estudo concluiu que o estado do Rio Grande do Sul apresentava o curso de Odontologia em 19 instituições de ensino superior, tratando-se de Universidades em sua maioria e com predomínio de instituições privadas. A maioria das instituições apresentam o curso com 10 semestres de duração e a media de carga horária das instituições públicas é maior que das privadas.

É importante problematizar tais resultados já que as mudanças em torno do ensino odontológico tem ocorrido de maneira acelerada, mostrando que as expectativas acadêmicas e sociais nem sempre são congruentes com a realidade atual brasileira (MOIMAZ, 2010).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Resolução CES/CNE nº 2, de 18 junho de 2007**. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: < https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN22007.pdf>. Acesso em: 14 de junho 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 14 de junho 2023.

CONSELHO REGIONAL DE ODONTOLOGIA (Rio Grande do Sul), 2023. Disponível em: < > Acesso em: 14 junho 2023.

CONSELHO FEDERAL DE ODONTOLOGIA, 2023. Disponível em <https://website.cfo.org.br/estatisticas/quantidade-geral-de-entidades-e-profissionais-ativos>. Acesso em: 14 de junho 2023.

CORBUCCI, P. R.; KUBOTA, L. C.; MEIRA, A. P. B. Evolução da educação superior privada no Brasil: Da reforma universitária de 1968 à década de 2010. **Radar-Ipea**. V. 46, 2016.

GUIMARÃES, A.S.; DA SILVA, H.D. A reforma universitária e os Centros Universitários. **Revista de EDUCAÇÃO do Cogeime**, v. 14, n. 27, p. 97-114, 2016.

LUCIETTO, D. Revisão e discussão sobre indicadores para a previsão de demanda por cirurgiões-dentistas no Brasil. **Rev Fac Odontol Porto Alegre**, v. 49, p. 28-35, 2008.

MOIMAZ, S.A.S.; FADEL, C.B.; DA SILVA BINO, S.; SALIBA, N.A. Projeto pedagógico e estrutura curricular de um curso de odontologia: análise crítica fundamentada na percepção acadêmica. **Revista da ABENO**, v. 10, n. 2, p. 35-40, 2010.

MORITA, M.C.; HADDAD, A.E.; ARAÚJO, M.E. Perfil atual e tendências do cirurgião-dentista brasileiro. **Perfil atual e tendências do cirurgião dentista brasileiro**. p. 96-96, 2010.

OLIVEIRA, A. **Existe diferença entre Faculdade, Universidade e Centro Universitário?** Educa+Brasil, 10 fevereiro 2021. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/existe-diferenca-entre-faculdade-universidade-e-centro-universitario>. Acesso em:14 junho 2023.

SAN MARTIN, A. S.; CHISINI, L. A.; MARTELLI, S.; SARTORI, L. R. M.; RAMOS, E. C.; DEMARCO, F. F. Distribuição dos cursos de Odontologia e de cirurgiões-dentistas no Brasil: uma visão do mercado de trabalho. **Revista da ABENO**, v. 18, n. 1, p. 63-73, 2018.

ELABORAÇÃO DO RACIOCÍNIO CLÍNICO NA SUSPEITA DE BOTULISMO CONSIDERANDO DIAGNÓSTICOS DIFERENCIAIS – RELATO DE EXPERIÊNCIA

ANTONIELLI DOS SANTOS RADTKE[1]; GIULIA BATISTA DE FREITAS[2]; ALESSANDRA DA SILVA OFREDI DE ALMEIDA[3]; TÁBATA PEREIRA DIAS[4] DANIELE WEBER FERNANDES[5] MARLETE BRUM CLEFF[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – antoniellidossantos3@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – giuliafreitas126.mm@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - alessandra.ofredi.com@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas- tabata_pd@yahoo.com.br*
[5]*Universidade Federal de Pelotas- danielewfernandes@gmail.com*
[6]*Universidade Federal de Pelotas- marletecleff@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

As doenças neuromusculares em cães podem ser resultantes de alterações do sistema nervoso periférico (SNP), como também, do neurônio motor inferior (NMI) e em ambos os casos haverá sinais inespecíficos como: fraqueza, perda de tônus muscular e diminuição dos reflexos miotáticos e interdigitais, com permanência de sensibilidade (FONSECA *et al*., 2023). Esses sintomas podem estar presentes em diversas patologias, como a polirradiculoneurite imunomediada ou infecciosa, polimiosite autoimune, miastenia gravis e o botulismo (FONSECA *et al*., 2023).

O botulismo é uma doença neuroparalítica, não contagiosa, que resulta da ingestão de toxinas produzidas pelo *Clostridium botulinum*, um bacilo gram positivo, anaeróbio, esporulado (DE PAULA *et al*., 2016). No caso do botulismo alimentar, os cães ingerem o alimento contaminado com a bactéria, que ao entrar em contato com a mucosa gastrointestinal libera a toxina que é absorvida pelo sistema linfático, onde migra para a corrente circulatória, atingindo os terminais colinérgicos. É neste sítio que se torna ativa, sendo capaz de bloquear a liberação de acetilcolina na junção neuromuscular, levando a uma paralisia muscular (DE PAULA *et al*., 2016).

O diagnóstico de botulismo é desafiador, uma vez que os sinais clínicos são inespecíficos e outras afecções cursam com alterações neuromusculares. Considerando a rapidez com que a doença progride, o histórico de ingestão de alimentos deteriorados, os sinais clínicos apresentados e os exames complementares são determinantes para a suspeita e início do tratamento sintomático (STUCCHI *et al*., 2013). Assim o objetivo desse trabalho é relatar o raciocínio clínico elaborado e esquematizado em mapa mental diante de suspeita de botulismo em cão, considerando os diagnósticos diferenciais para doenças neuromusculares que cursam com paralisia flácida.

2. RELATO DE CASO E RACIOCÍNIO CLÍNICO

Foi atendido no Ambulatório Veterinário (FV-UFPel), um paciente canino, fêmea, sem raça definida (SRD), de 2 anos e 3 meses. Na anamnese foi relatado que o animal amanheceu sem movimentos dos membros posteriores, porém que havia caminhado normalmente no dia anterior, apresentando surgimento brusco dos sinais clínicos. Quando questionado frente a alimentação, foi exposto que o animal apresentava hiporexia, mas que em condições normais tinha o hábito de ingerir lixo, também foi descrito que estes sinais clínicos já haviam sido

observados no ano anterior e que o animal havia sido tratado na ocasião e que havia se recuperado.

Foi realizado exame físico geral e específico do animal, onde apresentou 38,1°C de temperatura, mucosas róseas, tempo de perfusão capilar de 3 seg e ausculta torácica sem alterações. A partir dos sinais clínicos, foi solicitada pesquisa de hemoparasitas através de esfregaço de ponta de orelha e coletado sangue para triagem e realização de exames laboratoriais, incluindo hemograma e perfis bioquímicos (ALT, creatinina, uréia, albumina, FA). Após receber os resultados dos exames do paciente, foi elaborado um mapa mental no programa "Lucid" para a construção e organização do raciocínio clínico e elencar diagnósticos diferenciais.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O diagnóstico pressuntivo das patologias que levam a tetraparesia e/ou plegia flácida aguda é decisivo para a formulação dos diagnósticos diferenciais, principalmente em situações de emergência neurológica, de forma a atingir o correto tratamento (STUCCHI et al., 2013). O animal infectado com a toxina do *C. botulinum* apresenta sintomatologia nervosa, com sinais de paralisia flácida generalizada, perda de tônus muscular, dificuldade para deglutir, megaesôfago e dificuldade respiratória (FIORATO *et al*., 2016). Em casos de paralisia progressiva, pode ocorrer a evolução e levar a paralisia do diafragma, podendo ocasionar o óbito por insuficiência respiratória (DE PAULA *et al*., 2016).

Com base na anamnese do caso relatado, foi possível identificar a ingestão de matéria em decomposição a partir do questionamento sobre os hábitos alimentares do animal. Neste contexto, a anamnese e o raciocínio clínico são elementos fundamentais para condução de um prognóstico favorável (FALCÃO et al., 2015). A anamnese de forma detalhada inclui questionamentos quanto à alimentação do animal, local onde vive, convivência com outros animais, verificação se os contactantes apresentam alterações e se o animal investigado possui acesso à rua. Durante o atendimento, o animal estava alerta e não apresentava dificuldade respiratória. Dentre os achados no exame físico haviam ectoparasitas, mucosas hipocoradas, reflexo pupilar diminuído e demais parâmetros fisiológicos. No exame específico, observou-se paralisia flácida dos membros posteriores e reflexos responsivos à dor. A suspeita de hemoparasitose foi descartada com a pesquisa direta negativa. No hemograma, observou-se trombocitopenia e discreto aumento das proteínas plasmáticas (PPT) e, no exame bioquímico havia hipoalbuminemia.

No exame neurológico é importante que seja seguida uma sequência lógica, iniciando pela avaliação da consciência, da postura e locomoção do animal. Após deve-se realizar uma análise específica, seguida pela avaliação dos nervos cranianos, reflexos medulares, reações posturais, tônus muscular e avaliação da nocicepção (ARAÚJO *et al*., 2010). O tempo de evolução dos sinais clínicos é importante, para diferenciação dentre as doenças, de acordo com a progressão e predisposição por faixa etária (ARAÚJO *et al*., 2010). Os principais sinais clínicos apresentados pelo paciente foram paraplegia dos membros pélvicos com reflexo de dor responsivo e reflexo pupilar reduzido. Em conjunto com o tempo de progressão das alterações e fraqueza muscular, os principais diferenciais incluídos na construção do raciocínio clínico foram: miastenia gravis, botulismo, polimiosite autoimune e polirradiculoneurite autoimune. Com base nas diferentes possibilidades, foi elaborado um mapa mental contendo informações

individualizadas das doenças, com objetivo de elucidar e facilitar o raciocínio clínico (Figura 1).

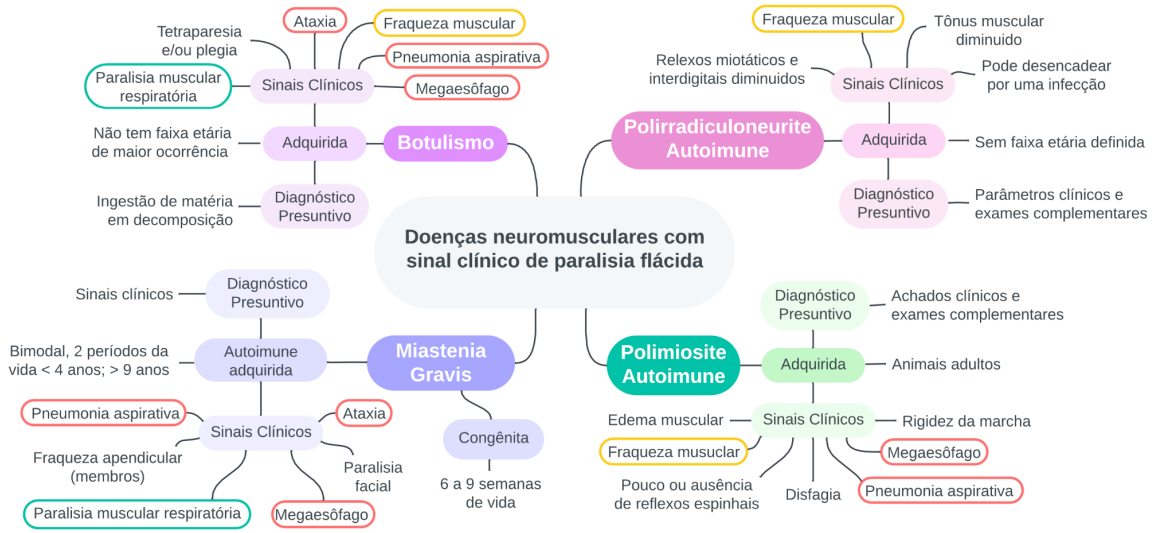


Figura 1 -[1]Mapa mental elaborado no programa "Lucid" para construção do raciocínio clínico quanto ao caso de suspeita de botulismo. O mapa foi baseado em quatro diagnósticos diferenciais para doenças neuromusculares que cursam com sinal clínico de paralisia flácida. Em cada diferencial foi incluído seus principais sinais clínicos, diagnóstico presuntivo e faixa etária de maior ocorrência. Fonte: Autores

Na miastenia gravis, os pacientes apresentam fraqueza apendicular grave que atinge além dos membros, incluindo a musculatura intercostal e diafragmática (FONSECA *et al*., 2023), já na polimiosite, além de fraqueza generalizada, ocorre também diminuição dos reflexos espinhais, edema muscular e rigidez da marcha (MUNIZ *et al*., 2022), por fim, na polirradiculoneurite há fraqueza, diminuição do tônus muscular e dos reflexos miotáticos e interdigitais (FONSECA *et al*., 2023). A ausência de sinais clínicos patognomônicos, como dificuldade respiratória, edema muscular e diminuição dos reflexos miotáticos excluiram tais diagnósticos diferenciais durante a investigação clínica.

Segundo Falcão (2015), graduandos consideram úteis os mapas conceituais servindo para realizar diagnósticos diferenciais e como métodos que permitem o reconhecimento de padrões, ajudando na construção de linhas de raciocínio que facilitam a análise clínica das situações. Neste trabalho foi utilizado uma metodologia semelhante e também pode-se atestar a eficiência da ferramenta na elaboração do raciocínio clínico evidenciando os pontos a serem checados, a fim de se fechar o diagnóstico presuntivo do paciente e definição da terapêutica diante dos sinais apresentados pelo cão. O botulismo foi a enfermidade que mais se enquadrou, uma vez que os sinais apresentados pelo paciente coincidiram com a sintomatologia descrita para a infecção. Além disso, durante a anamnese foi confirmada a ingestão de alimentos em decomposição, caracterizando a principal fonte de infecção pelo *C. botulinum* (FIORATO et al., 2016).

Devido ao custo do diagnóstico padrão e por se tratar um animal proveniente de uma comunidade vulnerável socialmente, não foi possível realizar o diagnóstico definitivo. Em virtude disso, pôde-se realizar o diagnóstico presuntivo,

sendo incluída o uso de antibacterianos a fim de evitar a multiplicação do agente e assim a produção de toxinas. No caso relatado, o animal apresentou melhora clínica, confirmando um bom prognóstico quanto à gravidade esperada. A determinação do prognóstico depende da intensidade dos sinais clínicos e a progressão deles, uma vez que estão diretamente associados com a sensibilidade do animal e a quantidade de toxina ingerida (DE PAULA *et al*., 2016). A construção do raciocínio clínico a partir do mapa possibilitou a capacidade de análise, de síntese e de avaliação dos dados, estimulando a criatividade para unir informações do paciente, com vistas a organizar e planejar o cuidado sendo possível o desenvolvimento do pensamento crítico por consistir numa descrição gráfica do fluxo do processo de pensar (FALCÃO et al., 2015).

4. CONCLUSÕES

Existem inúmeras doenças neuromusculares que cursam com paralisia flácida dificultando o diagnóstico, portanto, os diagnósticos diferenciais devem ser analisados concomitantemente à suspeita, o que com frequência dificulta o raciocínio clínico do profissional. Nesse contexto, o mapa mental mostrou ser uma boa ferramenta para a organização das informações, auxiliando na clareza do raciocínio com maior probabilidade de se chegar a um diagnóstico assertivo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, F. P. D. **Avaliação do método semiológico de Braund para o diagnóstico anatômico e etiológico das doenças do sistema nervoso de cães e gatos atendidos no Hospital Veterinário da Universidade Federal Rural de Pernambuco.** 2010. Dissertação (Mestrado em Ciência Veterinária) - Curso de Pós graduação em Ciência Veterinária, Universidade Federal Rural de Pernambuco.

DE PAULA, C. L., *et al*. Botulismo em cães: revisão de literatura. **Veterinária e Zootecnia**. v. 6, n.1, p. 38-48, 2016.

FALCÃO, A. P. R. M. **Utilização de mapas conceiturais como ferramenta de ensino para o desenvolvimento do raciocínio clínico no curso de medicina da universidade federal do Rio Grande do Norte.** 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Saúde)- Curso de Pós-graduação em Ensino na Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

FIORATO, C. A. *et al*. **Botulismo em cão atendido no hospital veterinário da Universidade Estadual de Maringá - relato de caso.** Revista de Ciência Veterinária e Saúde Pública, v. 3, n. 1, p. 70-74, 2016.

FONSECA, G. Z. M. *et al*. **Motor polyneuropathy in an adult dog, probably caused by toxoplasmosis: Case Report.** Acta Scientiae Veterinariae, v. 51, suppl 1, 2023.

MUNIZ, M. C. S. **Diagnóstico diferencial na fraqueza induzida pelo exercício em cães - revisão de literatura e relato de caso**. 2019. Curso de graduação de Medicina Veterinária, Universidade Federal Rural de Pernambuco.

STUCCHI, C. *et al*. **Evitando erros de diagnóstico em pacientes com paraparesia/plegia aguda com ênfase no botulismo.** Revista de Ciências Agroveterinárias. v. 13, n, supl, p. 3-4, 2013.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: VIVENCIANDO A PROFISSÃO BIÓLOGO NA DISCIPLINA "INVENTÁRIOS DE FAUNA: ASPECTOS TEÓRICOS E ANALÍTICOS"

NATHÁLYA ANDRADE DA SILVA[1]; VANDRIELE BRUNE[2]; LUCAS VINÍCIUS DO NASCIMENTO[3]; LUCAS MATTOS CANDIOTA[4]; MARCO SILVA GOTTSCHALK[5]; CRISTIANO AGRA ISERHARD[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – nathalyasilva27@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – vandrielebrune@yahoo.com.br
[3]Universidade Federal de Pelotas – lucasnascv@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – candiotalucas@hotmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – marco.gottschalk@ufpel.edu.br
[6]Universidade Federal de Pelotas – cristianoagra@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

A Lei nº 6.684 de 3 de setembro de 1979 regulamenta a profissão de Biólogo (BRASIL, 1979). O Biólogo tem possibilidades de atuação nas áreas de Meio Ambiente e Biodiversidade, Saúde e Biotecnologia e Produção, especificadas e detalhadas na Resolução nº 227/2010, de 18 de agosto de 2010. Dentro da área Meio Ambiente e Biodiversidade, é possível encontrar diferentes temáticas e, entre elas, diversos tipos de inventários, como inventário de fungos e de flora e fauna nativa e/ou exótica (CFBIO, 2010).

O inventário de fauna é uma importante ferramenta que consiste no levantamento e mapeamento de todos os níveis de hierarquização ecológica em habitats, biomas, ecossistemas ou paisagens e seus componentes, através de uma coleta de dados. Seu uso é importante para conhecer a composição de espécies em um dado ambiente e suas interações, porém, infelizmente, os estudos faunísticos ainda são precários e restam muitas regiões sem levantamentos (SILVEIRA; MELO; ALMEIDA, 2002).

Os conhecimentos adquiridos a partir das oportunidades de vivências acadêmicas são essenciais para o desenvolvimento profissional, pois a partir dessas experiências é possível desenvolver as competências necessárias à prática profissional. Dessa forma, é preciso que a Universidade forneça o suporte necessário durante a formação para o desenvolvimento das competências básicas para o ingresso no mercado de trabalho (SILVA; COELHO; TEIXEIRA, 2013).

Sendo assim, o objetivo do presente trabalho é relatar a importância de vivenciar a profissão, ainda enquanto estudante, a partir da participação na saída de campo da disciplina de "Inventários de Fauna: Aspectos Teóricos e Analíticos" dos cursos de Ciências Biológicas (Licenciatura e Bacharelado) da Universidade Federal de Pelotas, realizada na Floresta Nacional de São Francisco de Paula (FLONA-SFP), Rio Grande do Sul.

2. METODOLOGIA

A disciplina de Inventários de Fauna é optativa na grade curricular, sendo ofertada nos semestres que ocorrem durante o período de primavera e verão. A disciplina possui diversos objetivos e, dentre eles, habilitar os alunos a desenvolver o delineamento amostral ou experimental, as atividades de coleta relacionadas ao

inventário da fauna, capacitá-lo na organização de dados biológicos para análises faunísticas, além de apresentar noções gerais de amostragem e das análises estatísticas descritivas e comparativas. Para aprender e colocar em prática o conteúdo previamente abordado em aulas teóricas, os professores responsáveis pela disciplina organizam uma saída de campo para a FLONA-SFP, no município de São Francisco de Paula, localizada no nordeste do Rio Grande do Sul.

A FLONA-SFP é uma área florestal com predominância de espécies nativas, caracterizada pelos Campos de Cima da Serra e pelas matas com araucária do bioma Mata Atlântica. Ela compõe uma Unidade de Conservação de uso sustentável administrada pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBIO). Na FLONA-SFP podem ser encontrados áreas de silvicultura, com reflorestamentos de *Pinus taeda* e *P. elliottii* (229 ha, 14% da área total), *Araucaria angustifolia* (390 ha, ou seja, 24% da área total) e *Eucalyptus* (34 ha), sendo que a floresta nativa ocupa mais de 900 ha. Além disso, ocorrem pequenos trechos de banhado e campo nativo (FLONA-SFP, 2022).

Para a atividade realizada na saída de campo, dividiu-se a turma em grupos, onde cada grupo responsabilizou-se pela elaboração de um inventário faunístico de diferentes organismos. Dentre os organismos escolhidos para inventariar estavam as formigas, as aves, as borboletas, as aranhas, as moscas e as abelhas. Anteriormente à saída, juntamente com um professor orientador, definiu-se a técnica de coleta, o objetivo do grupo e, a partir disso, as hipóteses. Os organismos estudados pelo grupo deste trabalho foram moscas e abelhas coletadas com armadilhas do tipo *pan trap*, consideradas eficientes na captura de visitantes florais (HALINSKI et al., 2015).

Em reuniões preliminares, ainda em Pelotas, foram definidas as perguntas a serem respondidas e proposto um delineamento amostral inicial. Optou-se por comparar as assembleias de insetos de áreas com plantação de *Pinus* e áreas com mata de araucária (nativa). Ressalta-se que o *Pinus* é uma árvore exótica, ou seja, não é nativa do Brasil (BARROS et al., 2011). Já na FLONA-SFP, após observação e definição dos locais de coleta, estipulou-se o uso de quatro unidades amostrais na área de silvicultura de *Pinus sp.* e quatro em áreas de Mata Nativa, cada uma composta por três subunidades amostrais. Cada subunidade continha três *pan traps* de cores distintas: amarelo, azul e branco (HALINSKI et al., 2015).

Após a realização das coletas, realizadas na FLONA-SFP durante os dias 4 a 6 de novembro de 2022, foi feita a triagem dos exemplares coletados e, posteriormente, a morfotipagem com o auxílio de lupas (Figura 1). A identificação se deu a partir das anatomia e morfologia observadas nos animais capturados e, por conta do tempo disponível para identificar o material coletado, utilizou-se fotografias de morfotipos novos – como uma espécie de banco de imagens de referências – de modo que os próximos indivíduos pudessem ser identificados mais rapidamente. Após a morfotipagem, realizou-se a análises dos dados, sendo calculados índices de diversidade alfa (riqueza, abundância e índices de diversidade) e beta (comparação da similaridade e composição das espécies dos dois ambientes amostrados). Ao final da coleta, analisou-se os dados obtidos com o auxílio do software Microsoft Excel e PAST ver. 4.03 (HAMMER; HARPER; RYAN, 2001).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No ambiente de Mata Nativa coletou-se, no total, 184 indivíduos de 87 morfoespécies diferentes. Já no ambiente de silvicultura de *Pinus* sp., coletou-se um

total de 144 indivíduos de 56 morfoespécies diferentes. Notou-se uma diferença significativa na diversidade alfa e beta entre os ambientes, onde a composição das espécies entre a Mata Nativa e a silvicultura de *Pinus* são dissimilares, possuindo diferenças em relação aos morfotipos encontrados. Assim, observa-se que a silvicultura prejudica a diversidade biológica de insetos, confirmando que a "implantação de monoculturas aliada ao processo de fragmentação das matas é um fator que leva à simplificação dos ecossistemas e a extinção das espécies" (COPATTI; DAUDT, 2009).

Com a experiência e a vivência desta saída de campo, possibilitou-se a união de conceitos teóricos alinhados com a prática, evidenciando que é um momento "importante para a nossa formação, seja pela vivência pessoal de contato com a natureza no momento em que vamos a campo ou pela possibilidade de integrar os assuntos abordados nas aulas com o local visitado" (AMARAL, 2016). Além disso, "as saídas de campo se tornaram uma maneira eficaz de aprendizagem" (DE FREITAS, 2021), pois mostram-se uma técnica de ensino que motiva a participação dos estudantes, visto que se aproxima muito da realidade da sua futura profissão.



Figura 1 - Realização das coletas com as armadilhas *pan trap* (à esquerda) e o grupo no processo de morfotipagem dos espécimes (à direita).

4. CONCLUSÕES

Diante disso e dos dados obtidos que representam uma pequena parcela territorial da FLONA-SFP, pode-se concluir que a silvicultura de espécies exóticas, como o *Pinus sp.*, apresenta um prejuízo para a biodiversidade faunística quando comparado ao ambiente nativo, trazendo riscos para a biodiversidade local. Sendo assim, medidas de restauração de campo nativo e o desenvolvimento da silvicultura de forma mais sustentável através da utilização de espécies nativas podem ser soluções, causando o mínimo de impacto negativo na fauna nativa da FLONA-SFP e preservando assim o mosaico natural da Mata Atlântica.

Já em relação à vivência e experiência da saída de campo, conclui-se que a mesma é uma metodologia de ensino eficaz quando se trata de experienciar a profissão do biólogo, pois proporciona uma visão realista, além de tornar a disciplina mais atrativa e dinâmica, promovendo maior envolvimento dos estudantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei Nº 6.684, de 3 de Setembro de 1979**. Regulamenta as profissões de Biólogo e de Biomédico, cria o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Biologia e Biomedicina, e dá outras providências.

AMARAL, A. C. D. **A importância da saída de campo na formação de alunos de licenciatura em ciências biológicas**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) - Instituto de Biologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

BARROS, C.J.; MOTOKI, C.F.; SUZUKI, N.S. **Deserto Verde - Os impactos do cultivo de eucalipto e pinus no Brasil.** Repórter Brasil – Organização de Comunicação e Projetos Sociais. Fundação Rosa Luxemburgo, 2011.

COPATTI, C.E.; DAUDT, C.R. Diversidade de artrópodes na serapilheira em fragmentos de mata nativa e Pinus elliottii (Engelm. Var elliottii). **Ciência e Natura**, UFSM, v.31, n.1, p.95-113, 2009.

CFBIO. **Conselho Federal de Biologia.** Autarquia Federal da Fiscalização Profissional. Disponível em: https://cfbio.gov.br/areas-de-atuacao/.

DE FREITAS, T.C.R.C.; OLIVEIRA, J.S. A saída técnica como estratégia de ensino de ciências: um relato de caso sobre a ida de estudantes à FUNED, em Belo Horizonte-Minas Gerais. **Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente**, v.2, n.2, p.84-84, 2021.

FLONA-SFP**. Floresta Nacional de São Francisco de Paula.** 2022. Disponível em: http://www.florestanacional.com.br/

HALINSKI, R.; SANTOS, C.F.; KAEHLER, T.G.; BLOCHTEIN, B. Influence of Wild Bee Diversity on Canola Crop Yields. **Sociobiology**, Feira de Santana, v.65, n.4, p.751-759, 2018.

HAMMER, Ø.; HARPER, D. A. T.; RYAN, P. D. PAST: Paleontological statistics software package for education and data analysis. **Palaeontologia Electronica**, v.4, n.1, p.1-9, 2001. http://palaeo-electronica.org/2001_1/past/issue1_01.htm

SILVA, C.S.C.; COELHO, P.B.M.; TEIXEIRA, M.A. Relações entre experiências de estágio e indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v.14, n.1, p.35-46, 2013.

SILVEIRA, F.A.; MELO, G.A.R.; ALMEIDA, E.A.B. **Abelhas brasileiras: sistemática e identificação.** Belo Horizonte: Fernando A. Silveira, 2002.

THOMPSON, R.M.; TOWNSEND, C.R. Impacts on stream food webs of native and exotic forest: an intercontinental comparison. **Ecology**, v.84, p.145-161, 2003.

O ACESSO E PERMANÊNCIA DE ALUNOS NEGROS LGBTQIAP+ NAS UNIVERSIDADES

LUCIANO LOPES[1]; ABIMA DOS SANTOS LOBO[2]; JÚLIA MADAIL[3], SIMONE GONÇALVES DA SILVA[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas - lopes.luciano3020@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas - abimalobo@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas - julia.madail.b@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas - silva.simonegon@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A disciplina de Pesquisa em Educação I foi ofertada no primeiro semestre do ano de 2023 (correspondente ao semestre letivo de 2022/2), no curso de Pedagogia noturno da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Essa disciplina tem como proposta introduzir a problematização e a reflexão sobre o sentido e o valor da pesquisa na formação e atuação de pedagogos e pedagogas, assim como fundamentos epistemo-políticos de construção do conhecimento da pesquisa em educação.

Sendo assim, o presente resumo objetiva-se relatar a experiência de elaboração de um projeto de pesquisa, realizado como uma das atividades da disciplina. A temática escolhida para o projeto foi “o acesso e permanência de alunos negros LGBTQIAP+ nas universidades”.

No processo de criação do Projeto de Pesquisa, buscou-se levar em conta as subjetividades, valorizando a multiplicidade e extrapolando os limites e fronteiras da educação; e tendo como núcleo principal o olhar sobre a vida individual dos participantes. O trabalho se propõe, então, em atuar como uma forma de resistência e luta contra a mesmidade, a mediocridade e as injustiças CORAZZA (2011).

2. METODOLOGIA

A construção do processo metodológico parte das contribuições de Sandra Mara Corazza, na qual fala sobre a “formação do professor-pesquisador e a criação pedagógica”. A autora defende a docência, enquanto epistemologia, que sempre foi pesquisa e vice-versa, “desse ponto de vista, que adoto, todo professor é um pesquisador; possui um espírito pesquisador; entra em devires-pesquisadores, enquanto educa. Caso não fosse assim, como ensinaria? O quê e como ensinaria? (CORAZZA, 2011, p. 14).

Assim, compreendemos que o docente necessita estar realizando continuamente pesquisas em educação, onde, por meio dessas buscas, o educador consiste em uma diferenciação tanto de si quanto de sua metodologia educacional. A partir desse desafio optamos em elaborar o projeto de pesquisa, iniciamos com a escolha da temática e na sequência o desenvolvimento da questão de pesquisa, os objetivos, a discussão teórica e os procedimentos metodológicos (MINAYO, 2011).

No dia 18 de maio de 2023 discutimos, junto com os colegas e professores, sobre a temática e obtivemos um resultado positivo, pois acabamos compartilhando com os colegas um conhecimento e as inquietações sobre a

temática pouco e recentemente abordada nas universidades (a prova disso, foi o difícil acesso a materiais que falassem de ambas as comunidades). Conseguindo até mesmo fazer um link com um trabalho da disciplina de Prática Orientada I.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto de pesquisa versa sobre o tema do 'acesso e permanência de Negros LGBTQIAP+ nas universidades', tendo em vista de que ao falar sobre a comunidade negra já é abrangente, e decidir falar da intersecção com comunidade LGBTQIAP+, exige mais complexidade. Além de escolher essa temática devido a falta de informações que se tem sobre essas comunidades e dos questionamentos que foram surgindo sobre: “O porque dos negros LGTBQIAP+ não chegam as universidades? Por que não permanecem na vida acadêmica ao estar inserido lá dentro? Por que são a minoria nos espaços de grandes cargos? Por que são as comunidades mais afetadas?”

Partimos do pressuposto de compreender os processos de subjetivação. Pois, a subjetividade é produzida por instâncias individuais, coletivas e institucionais, e de acordo com a perspectiva e Charlisson Gonçalves, é possível elaborar, mediante as experiências, vivências, convicções e perspectivas individuais, as razões e os motivos internos, levando em consideração todas as influências externas. Entendida de maneira pluralizada, essa subjetividade é resultado de interações complexas de elementos pessoais e ambientais externos e internos (GUATTARI, 1992 apud GONÇALVES. 2014).

Diante dessa compreensão, inicialmente elaboramos algumas observações a respeito de nossas vivências até chegar e permanecer na universidade, e os empecilhos que enfrentamos até hoje para continuarmos nela. Tivemos como foco principal as vivências de pessoas negras, trans, não-binárias e LGBTQIAP+ e o questionamento a respeito das políticas públicas direcionadas à essas pessoas.

A partir desses anseios recorremos algumas leituras, para fundamentar teoricamente a discussão, foi utilizado o livro “Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade” Hooks B. (2013), onde a autora critica o sistema educacional tradicional que marginaliza e oprime as pessoas negras, reforçando estereótipos e perpetuando desigualdades. Também utilizamos o artigo de Marques Jr. (2016) que ressalta e discute a necessidade de combater a discriminação relacionada ao racismo e a LGBTfobia, com o objetivo de alcançar o combate a todas as formas de opressão.

Acreditamos que o ato de pesquisar e diferenciar-se é de grande importância se levarmos em consideração a interseccionalidade de raça/etnia, gênero e sexualidade, assim como as vivências de determinadas pessoas.

4. CONCLUSÕES

Os questionamentos feitos por nós durante a escrita do projeto dentro da disciplina nos despertou a vontade de levar adiante e dessa forma responder algumas das perguntas que nós fizemos durante as discussões sobre raça/etnia, gênero e sexualidade, que se mostraram muito pertinentes até o momento no curso de Pedagogia.

O trabalho desenvolvido visa salientar a importância do professor como pesquisador. Estimulando em nós o desejo e importância do ensino-pesquisa, para assim, desmistificar a visão que se tem do professor. Que é, ser visto apenas como um “objeto” de ensino e nada mais.

Sendo de extrema importância esse olhar atento a essas comunidades, nem sempre é “perceptível” a subjetividade das pessoas que nos cercam. Talvez isso se dê pela falta de representações dessas comunidades nesses espaços que lhe são de direitos, mas que nem sempre lhe são assegurados.

Foi muito gratificante para nós poder compartilhar essa ideia de pesquisa com os colegas, partindo do ponto de vista, de que é uma temática que precisa ser debatida, abordada e mostrada para a sociedade do porque, tanto o acesso, quanto a permanência, são difíceis para as pessoas negras LGBTQIAP+. Pois, vivemos ainda em nossa educação um processo de colonialidade da heterossexualidade e da branquitude. Há uma certa dificuldade em se ter nas escolas referências negras e de discutir/debater pautas sobre gênero, raça e sexualidade.

A desigualdade social e o preconceito é algo preocupante e que afeta o desenvolvimento da sociedade. Portanto, procuramos entender o que leva esse grupo a não ingressar ou abandonar a universidade, além de embasar as discussões sobre a inserção de negros LGBTQIAP+ em espaços que deveriam ser acessíveis a todos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORAZZA, Sandra Mara. A formação do professor-pesquisador e a criação pedagógica. **Revista da FUNDARTE** (Montenegro). Montenegro, RS. Vol. 11, n. 21 (jan./jun. 2010), p. 13-16, 2011.

GONÇALVES, Charlisson Mendes. **Guattari e a Produção da subjetividade**. 2014.

HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir:** A educação como prática de liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.

PENSANDO SOBRE O TEMPO E O ESPAÇO COM AS CRIANÇAS NA ESCOLA: TRADIÇÕES DOCEIRAS DA ANTIGA PELOTAS

CAMILA XAVIER VIEIRA[1]; VERIDIANA RIBEIRO CELENTE[2] ; INDIARA DOS SANTOS DIAS [3]; LIDIANE AFFONSO DE OLIVEIRA[4]; LÍGIA CARDOSO CARLOS[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – camila.x.vieira89@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – vericelente@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – indiaradias1731@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – lidianeaffonso1504@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas Orientador – li.gi.c@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido na disciplina “Ensino, Aprendizagem, Conhecimento e Escolarização V” do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). No contexto da disciplina as estudantes organizaram propostas pedagógicas para os anos iniciais do ensino fundamental na área de Ciências Humanas, a partir de diferentes temáticas, com o objetivo de desenvolver as noções de espaço e tempo. Com esse objetivo, selecionamos um tema que trata de aspectos da história do município, considerando a origem das tradições doceiras da Antiga Pelotas de 1770 a 1930. A base teórica para pensar o ensino de História para as crianças centra-se em Cooper (2006) que discute a importância de aprender História como uma dimensão dos anos iniciais do ensino fundamental, com múltiplas perspectivas e significativa para as crianças − pois propõe que elas se relacionem e reflitam sobre o passado por meio de um processo de investigação histórica − e Bittencourt (2018) que problematiza as aprendizagens a partir da formação de conceitos. Por sua vez, a base teórica sobre os processos históricos ocorridos no município foram Ferreira e Cerqueira (2007); Magalhães (2002; 2012) e Marques (1990).

2. METODOLOGIA

Para organizar a proposta começamos pesquisando sobre constituição e características da Antiga Pelotas, composta por territórios que hoje constituem Pelotas, Arroio do Padre, Capão do Leão, Morro Redondo, Turuçu, São Lourenço do Sul e Cristal. Nesse processo a questão instigadora foi saber como foi possível uma região que não produzia açúcar ter desenvolvido duas tradições doceiras, a dos doces finos e a dos doces coloniais. Posteriormente, pensamos em como as crianças podem se engajar em um processo de investigação histórica (COOPER, 2006), considerando o tempo com suas mudanças e permanências, as inferências a partir artefatos, a ampliação de vocabulário e a interpretação de ilustrações e textos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme o Dossiê de Registro da Região Doceira de Pelotas e Antiga Pelotas, organizado pelo IPHAN (2018), a configuração socio geográfica da região deu origem às tradições doceiras que se desenvolveram nas duas grandes

paisagens naturais da região de Pelotas do século XIX: a paisagem de planície e a serrana. Nas terras planas, ocupadas sobretudo por portugueses, luso-brasileiros, africanos e descendentes de africanos escravizados, com atividades pastoris e a indústria do charque desenvolvidas em grandes propriedades, surgiu a tradição de doces finos. Nas terras altas, na chamada Serra dos Tapes, ocupadas por imigrantes europeus de diversas origens, com atividades agrícolas em regime de pequenas propriedades, em especial a horticultura e a fruticultura, surgiu a tradição de doces coloniais.

Os estudos de Magalhães (2002; 2012) e Marques (1990) explicitam que José Pinto Martins, português, produtor de carne seca no Ceará, vem para a região em 1779 e se instala às margens do Arroio Pelotas, fundando a primeira charqueada. Posteriormente outras charqueadas se estabeleceram e, nesse contexto, a produção de charque e a escravidão foram responsáveis pelo enriquecimento local.

A indústria do charque movimentava a economia da região e demandava grande quantidade de sal para a conservação do produto. O sal era trocado por açúcar, que era usado na confecção dos doces. A produção de doces finos era feita pelas mulheres das famílias abastadas e mulheres negras escravizadas, no interior dos casarões (FERREIRA; CERQUEIRA, 2007). Tiveram influência da culinária portuguesa, com elementos da culinária africana, através da participação das mulheres escravizadas, e dos ingredientes aqui disponíveis. Eram consumidos, principalmente em festas e saraus da elite. O declínio das charqueadas, devido às leis abolicionistas e ao desenvolvimento dos frigoríficos, fez com que as mulheres investissem no trabalho que gerasse uma renda extra. Assim começaram a produzir os doces finos para serem comercializados.

Com a chegada dos imigrantes no final do século XIX, se estabeleceram colônias de imigração na região da Serra dos Tapes. Colonos franceses, austríacos, alemães e italianos se dedicaram ao cultivo de frutas de clima temperado, sobretudo o pêssego. Essas frutas passaram a ser usadas em compotas, doces de massa, passas e cristalizadas, os chamados doces coloniais.

Trouxemos esses aspectos da História da região para enfatizar a importância do conhecimento teórico, de fontes científicas confiáveis, para que as professoras possam conduzir os processos de ensino e aprendizagem com as crianças.

Além da base teórica, é importante que as professoras dos anos iniciais, como mediadoras dos conhecimentos que as crianças já possuem sobre o passado, possibilitem o desenvolvimento das noções duração, sucessão e simultaneidade, para a compreensão do tempo histórico (BITTENCOURT, 2018). Dito isso, passamos para a indicação de encaminhamentos pedagógicos de sala de aula. São eles:

1) As biografias pessoais das crianças e suas experiências e saberes com os doces pelotenses podem ser usadas como ponto de partida para explorar o passado por meio de sua experiência direta.

2) A socialização de fotografias, pinturas, anúncios de jornal, mapas antigos etc. possibilita conhecer aspectos do passado e fazer inferências/adivinhações a partir de traços do passado que permaneceram e se modificaram.

3) A sequenciação de acontecimentos permite reconhecer marcadores temporais como anos, décadas, séculos. Também, permite traçar as causas e efeitos de mudanças ao longo do tempo; para entender como e por que os tempos passados eram diferentes e semelhantes à atualidade, bem como a

origem de tradições que permanecem atualmente na configuração espaço-temporal da cidade.

4. CONCLUSÕES

O tema escolhido possibilitou aprendizagens sobre a história da cidade de Pelotas-RS, conhecida por sua rica e diversificada produção de doces, que remonta ao século XIX, quando a região era um importante polo econômico e cultural do Brasil. Os doces de Pelotas são fruto da influência de diferentes povos que trouxeram suas receitas, técnicas e ingredientes para a doçaria local. Os doces de Pelotas, também relacionados à história das charqueadas, se tornaram símbolo da identidade cultural da cidade, sendo reconhecidos como patrimônio imaterial do Brasil em 2018.

Não foi um projeto de ensino realizado com as crianças, mas uma experiência de organizar e relacionar objetos do conhecimento a serem ensinados nos anos iniciais com estratégias pedagógicas estudadas na formação inicial no curso de Pedagogia, partindo do princípio de que o planejamento é um exercício intelectual da docência.

Além disso, foi importante porque possibilitou reflexões sobre fatos e acontecimentos históricos que são destacados a partir de determinados interesses sociais e econômicos. Também, foi relevante considerar que há diferentes versões e pontos de vista na construção histórica, podendo gerar apagamentos de aspectos do passado, como no caso da influência das mulheres negras escravizadas na produção de doces finos, que em muitos relatos são reduzidas a auxiliares no manuseio de panelas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Circe Maria. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo, Cortez, 2018.

COOPER, Hilary. Aprendendo e ensinando sobre o passado a crianças de três a oito anos. **Educar**, Curitiba, p. 171-190, 2006.

FERREIRA, Maria Letícia Mazzucchi; CERQUEIRA, Fábio Vergara. Mulheres e doces: o saber-fazer na cidade de Pelotas. **Patrimônio e Memória**, v. 8, n. 1, p. 255-276, 2007. Disponível em: http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/156 Acessado em: 16/08/2023.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Dossiê de Registro da Região Doceira de Pelotas e Antiga Pelotas (Arroio do Padre, Capão do Leão, Morro Redondo e Turuçu)** / RS. Brasília: Ministério da Cultura, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/79229/174300.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acessado em: 16/08/2023.

MAGALHÃES, Mario Osorio. **História do Rio Grande do Sul (1626 - 1930).** Mario Osorio Magalhães. Pelotas, Editora Armazém Literário, 2002. 100p.

MAGALHÃES, Mario Osorio. **Pelotas Princesa - livro comemorativo ao bicentenário da cidade.** Mario Osorio Magalhães. Pelotas, Diário Popular, 2012. 150p.

MARQUES, Alvarino da Fontoura. **Evolução das charqueadas rio-grandenses.** Martins Livreiro - Editor. Porto Alegre, 1990. 196p.

ESTUDO DA FISIOLOGIA HUMANA: AULAS PRÁTICAS COMO COMPLEMENTO DO ENSINO

LUANA PEREIRA DE AZEVEDO[1]; DIEGO MOREIRA DE SOUZA [2,] MICHELE PEPE CERQUEIRA [2,] RICARDO BERTEAUX ROBALDO [2]; DENISE CALISTO BONGALHARDO [3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – luanaazevedonutri@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – diego.souza@ufpel.edu.br
[2] Universidade Federal de Pelotas – micpepe@ufpel.edu.br
[2] Universidade Federal de Pelotas – ricardo_robaldo@ufpel.edu.br
[3]Univerdidade Federal de Pelotas – denisecb@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Com a evolução das tecnologias, metodologias de ensino e necessidades dos jovens, as técnicas de aprendizado baseadas em métodos expositivos e centralizadas no professor passam a ser questionadas e reavaliadas (ALTERMAN *et al*, 2016). Com isso, muitos métodos de ensino de disciplinas importantes e bases para o conhecimento em saúde têm se esforçado para apresentar novas metodologias e aulas onde a presença do aluno faz-se mais ativa (SANTOS, A; SILVA, E, 2020). A fisiologia humana apresenta importantes conceitos e conhecimentos chave para a construção do aprendizado em saúde, sendo importante para interligar os conteúdos com a vida prática profissional (LIMA *et al,* 2014).

A fisiologia humana estuda diversos sistemas e processos biológicos fundamentais, e muitas vezes um tanto quanto complexos de se entender em um único contato em sala de aula. A aquisição do conhecimento exige que o aluno esteja concentrado no estudo teórico, mas que também possua a capacidade de conectar o conhecimento à prática (SANTOS, A; SILVA, E, 2020).

Visto que há o interesse e a necessidade dos alunos em visualizar, relacionar e aplicar os conteúdos com a prática profissional em saúde, as práticas complementares e inovadoras de ensino tornam-se caminhos para mudança do aprendizado e atendimento a demanda dos alunos por conhecimento aplicado (BARROS, *et al,* 2012). Em revisão bibliográfica, Lima et al (2014) encontraram cerca de onze formas alternativas e complementares para o estudo da fisiologia humana, sendo a experimentação prática uma das formas do aluno encontrar identificação com o conteúdo teórico aprendido em sala de aula.

Além disso, o desenvolvimento de práticas complementares no ensino da fisiologia, como a prática de experimentos simples em laboratório, trás ao aluno uma maior valorização da disciplina e visualização da aplicabilidade dos conceitos aprendidos na vida profissional (ALVES, *et al,* 2011). Sendo assim, o objetivo deste trabalho foi a melhora do ensino e compreensão da disciplina de fisiologia, a correlação do conteúdo teórico com a prática profissional e o atendimento a demanda dos universitários do curso de Nutrição da Universidade Federal de Pelotas ao conhecimento prático da fisiologia humana aplicada.

2. METODOLOGIA

O projeto foi elaborado pela professora da disciplina de Fisiologia do Departamento de Fisiologia e Farmacologia (DFF) do Instituto de Biologia da Universidade Federal de Pelotas, com o apoio de servidores Técnicos de Laboratório e uma aluna de monitoria da disciplina. A abordagem do conteúdo de

fisiologia já havia sido realizada durante aulas teóricas na modalidade online durante o ensino remoto. A aplicação das aulas práticas em laboratório ocorreu então, através do projeto, com o retorno do ensino presencial.

As aulas foram realizadas no Laboratório de Ensino do DFF, campus Capão do Leão. As aulas foram organizadas seguindo a seguinte ordem cronológica: 1) Introdução à Fisiologia: Osmose; 2) Sistema Nervoso: Sistema Sensorial (Sensibilidade), Sistema Motor (Reflexos e Equilíbrio), Sentidos Especiais (Gustação); 3) Fisiologia Sanguínea: Hematcrito;, Células Sanguíneas e Tipagem Sanguínea, 4) Sistema Digestório: Ação Enzimática, 5) Sistema Cardiovascular: Ausculta Cardíaca, Verificação de Pressão Arterial e Microcirculação e 6) Sistema Renal: Uroanálise.

Os experimentos práticos ocorreram de formas diversas e com a participação na íntegra por todos os alunos. Nas atividades de introdução à fisiologia, Sistema nervoso, sensibilidade, reflexo e equilíbrio e gustação os alunos foram desafiados a identificar sinais de reflexos do corpo como por exemplo de estiramento do tendão do joelho, e reflexos de equilíbrio e motor realizando o teste da cadeira giratória. No teste de gustação, os alunos foram desafiados a identificar em diversos pontos da língua os diferentes sabores identificados pelos botões gustativos. Além da focalização do sabor em áreas específicas da língua, os alunos também foram desafiados a identificar sabores sem a utilização do olfato, tendo suas narinas tapadas.

Nas aulas de fisiologia sanguínea, os alunos conheceram a fisiologia cardíaca e puderam visualizar em modelo animal os átrios do coração e a circulação sanguínea. Os alunos também foram convidados a realizar coleta sanguínea para a realização do método de tipagem sanguínea e centrifugação do sangue para verificação das células sanguíneas em microscópio óptico. A ausculta cardíaca foi treinada entre os alunos, com estetoscópio, para identificarem as batidas do coração e o bombeamento do sangue pelo órgão, assim como a prática de aferição de pressão arterial com o esfigmomanômetro.

A uroanálise ocorreu por meio da coleta de urina de um voluntário diabético (sem que os alunos soubessem do diagnóstico) para a identificação da coloração e aplicação do teste rápido de urina para que após houvesse a interpretação do teste.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Projeto de Ensino contemplou 17 vagas para os alunos do curso de Nutrição. Dos 17 alunos, 15 completaram a carga horária completa do projeto. Os alunos participantes demonstraram entusiasmo e interesse em todas as aulas realizadas. Todos os alunos foram participativos, críticos e interativos além de demonstrarem boa capacidade de trabalho em grupo e de correlacionar o conteúdo prático com o conteúdo teórico. Somando a isso, surgiu a demanda para a realização de mais edições do projeto, visto que ainda há muitos alunos interessados além do curso contemplado pela primeira edição.

A atividade realizada relacionando o conteúdo teórico de tipagem sanguínea com a prática demonstrou maior compreensão por parte dos alunos no formato prático do que no formato teórico. Sendo esta, destacada pelos acadêmicos como uma prática importante para decodificação da informação teórica aprendida. Além disso, a busca por células sanguíneas no microscópio (Figura 1) buscou recapitular conceitos aprendidos.

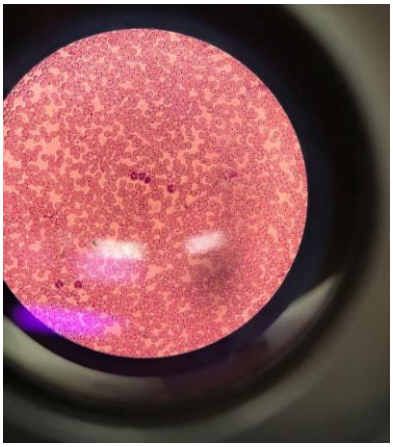


Figura 1

Para os alunos do curso de Nutrição, é extremamente importante a compreensão dos sentidos de gustação, botões gustatórios na atuação profissional. A prática realizada fez com que os próprios alunos sentissem as diferenças antes não percebidas nos botões gustatórios e no sistema digestório. Como mostra a Figura 2, foram utilizados diferentes sabores e texturas no teste. Na Figura 3, também é exemplificado o teste rápido de uroanálise.



Figura 2

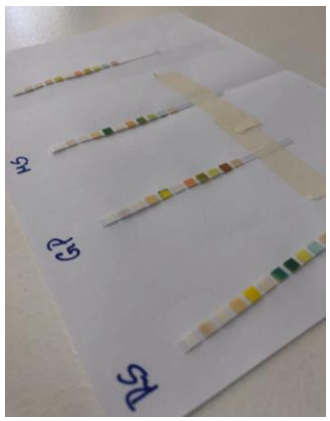


Figura 3

4. CONCLUSÕES

Para que o ensino seja eficaz, faz-se necessário o uso de criatividade e inovação dentro da Universidade. Este desafio é diário e é de extrema importância que as demandas dos alunos sejam conhecidas, ouvidas e atendidas da melhor forma. Este projeto contemplou uma demanda dos alunos que, devido à pandemia,

tiveram acesso apenas ao ensino remoto da fisiologia humana e demonstrou ser eficiente na valorização e aprendizados da disciplina.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTERMAN, C; NEVES, B.S; CARPES, P.B.M. The inclusion of undergraduate students in physiology outreach activitiesimproves their physiology learning and understanding skills. **American Physiological Society,** Rio Grande do Sul - Brasil, v 40, n 4, p. 433-547, 2016.

SANTOS, A.M.G; SILVA, E.C.S. Metodologias alternativas no ensino de fisiologia humana: um relato de vivência no ensino superior. **Com a Palavra o Professor,** Bahia - Brasil, v 5, n 12, p 57-69, 2020.

LIMA, L.F; MOREIRA, O.C; CASTRO, E.F. NOVOS OLHARES SOBRE O ENSINO DA FISIOLOGIA HUMANA E DA FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício,** Minas Gerais - Brasil, v.8, n.47, p.507-513, 2014.

BARROS, W. M.; ALVES,N.; MENEZES, J.R; . Seminários didáticos: ferramenta de aproximação das disciplinas básicas com a prática profissional. Rev. Ciênc. Ext. v.8, n.3, p.127-141, 2012.

ALVES, N.; MENEZES, J.; BARROS, W.; BORGES, S.; CARPES, P.B.M.; PRÁTICAS INOVADORAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE FISIOLOGIA HUMANA. **Revista Contexto & Saúde**, Rio Grande do Sul - Brasil, v 12, n 20, p. 1227- 1232, 2011.

INCIDENTES NOTIFICADOS AO SISTEMA NACIONAL DE NOTIFICAÇÕES PARA A VIGILÂNCIA SANITÁRIA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL NO PERÍODO DE 2018 A 2022

SILVIA KNORR UNGARETTI FERNANDES[1]; MÔNICA CRISTINA BOGONI SAVIAN[2]; FERNANDA SANT'ANA TRISTÃO[3]

[1]Universiade Federal de Pelotas – silviakungaretti@gmail.com1
[2]Universidade Federal de Pelotas– enfermeirafernanda1@gmail.com
[3]Hospital Escola UFPEL Ebserh – monica.savian@ebserh.gov.br

1. INTRODUÇÃO

Os danos aos pacientes podem ser responsáveis por mais de 6% dos dias de internamento hospitalar e por mais de 7 milhões de internamentos e são indicados como a terceira principal causa de morte nos EUA (SHIN; WON, 2021).

Os países utilizam métodos diferentes para investigar e analisar incidentes de saúde, muitos países têm os seus próprios sistemas nacionais e locais de notificação de incidentes (TARKIAINEN *et al*, 2022).

No Brasil no ano de 2014 foi criado pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) o Notivisa que é um sistema informatizado desenvolvido pela Anvisa para receber notificações de incidentes, eventos adversos (EA) e queixas técnicas (QT) relacionadas ao uso de produtos e de serviços sob vigilância sanitária (CENTRO ESTADUAL DE VIGILÂNCIA EM SAÚDE DO RIO GRANDE DO SUL, 2023).

O sistema Notivisa é formado por dois formulários, um voltado para a notificação de evento adverso pelos pacientes e familiares e outro para receber notificações de incidentes e eventos adversos relacionados à assistência à saúde pelos Núcleos de Segurança do Paciente (NSP). Os eventos adversos que devem ser notificados são aqueles que resultam em morte, dano físico grave ou prolongamento da internação hospitalar, além de outros eventos que a instituição considere relevantes (AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA, 2019).

O monitoramento local dos incidentes notificados é competência do Sistema Nacional de Vigilância Sanitária dos estados, Distrito Federal - DF e municípios, sendo os NSP, as instâncias responsáveis e o monitoramento nacional dos incidentes relacionados à assistência à saúde é realizado pela Anvisa. O processo de monitoramento dos incidentes, segue as indicações que constam na RDC n° 36/2013 (BRASIL, 2013) e no Plano Integrado para a Gestão Sanitária da Segurança do Paciente em Serviços de Saúde (AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA, 2019).

Frente ao exposto o estudo tem como objetivo descrever a ocorrência e as características dos incidentes ocorridos no estado do Rio Grande do Sul e notificados ao NOTIVISA, no período 2018 a 2022.

2. METODOLOGIA

Estudo descritivo, com base nos dados contidos nos Relatórios de Eventos Adversos publicados pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA). Foi realizada uma análise documental, diretamente no sítio eletrônico do sistema, e perfil das notificações realizadas no Estado do Rio Grande do Sul de 2018 a 2022. Os dados foram organizados em uma planilha do Microsoft Excel e apresentados por meio de tabelas e gráficos com o objetivo de demonstrar a frequência absoluta dos eventos

ocorridos no período considerado. Os dados foram obtidos por meio de consulta em meio eletrônico no endereço: https://www.gov.br/anvisa/pt-br/centraisdeconteudo/publicacoes/servicosdesaude/relatorios-de-notificacao- dos-estados/eventos-adversos.

Foram avaliadas as seguintes variáveis: Número de incidentes notificados em hospitais por mês e ano, no período de 2018 a 2022; Número de incidentes/eventos adversos notificados nos hospitais por faixa etária dos pacientes, por ano, no período de 2018 a 2022; Número de Eventos adversos resultantes em óbito por ano, no período de 2018 a 2022.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atuando no regulamento técnico, os NSP dos serviços de saúde do Brasil estão realizando a notificação de EA, assim, o registro é feito através do módulo Assistência à Saúde do Sistema de Notificações em Vigilância Sanitária (NOTIVISA).

No período do estudo, de 2018 a 2022, foram recebidas pelo NOTIVISA 26.640 notificações de incidentes relacionados à segurança do paciente.

Tabela 1: Número de incidentes notificados em hospitais por mês e ano, no período de 2018 a 2022.

	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Total
2018	175	194	192	390	321	271	285	338	197	234	253	292	3.142
2019	229	189	272	252	283	197	325	343	340	374	342	424	3.570
2020	1.040	300	263	288	254	254	308	337	602	484	334	408	4.872
2021	426	435	392	393	378	615	453	1.107	587	591	510	757	6.644
2022	601	424	491	842	672	722	529	1.013	799	820	633	866	8.412
Total	**2.471**	**1.542**	**1.610**	**2.165**	**1.908**	**2.059**	**1.900**	**3.138**	**2.525**	**2.503**	**2.072**	**2.747**	**26.640**

Fonte: NOTIVISA.

Verifica-se, por meio da tabela 1, que o número de incidentes notificados tem aumentado no período considerado. No ano de 2018 o número foi de 3.142, já em 2022 esse número foi de 8.412, um aumento de 62,6%. O mês de agosto (3.138) foi o que apresentou o maior número de incidentes notificados no período observado e o mês de fevereiro (1.542) o que apresentou o menor número de notificações.

Destaca-se a importância da notificação de incidentes em serviços de saúde para a prevenção de danos futuros aos pacientes. A análise das informações notificadas permite a identificação de problemas e a instituição de medidas gerais de prevenção e redução de danos. Além disso, a notificação de incidentes também é importante para a melhoria da qualidade dos serviços de saúde, pois permite a identificação de falhas e a implementação de ações corretivas (AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA, 2021).

Tabela 2: Número de incidentes/eventos adversos notificados nos hospitais por faixa etária dos pacientes, por ano, no período de 2018 a 2022.

Ano	< de 28 dias	de 29 dias a 1 ano	de 2 a 4 anos	de 5 a 11 anos	de 12 a 17 anos	de 18 a 25 anos	de 26 a 35 anos	de 36 a 45 anos	de 46 a 55 anos	de 56 a 65 anos	de 66 a 75 anos	de 76 a 85 anos	85 anos ou +
2018	35	65	32	16	29	98	188	272	366	591	626	579	245
2019	60	52	15	35	45	96	180	239	356	636	808	724	330

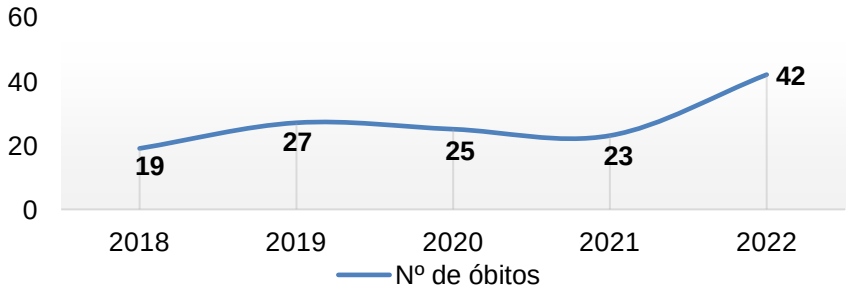
2020	55	45	18	14	36	123	229	393	514	898	1.228	937	382
2021	140	143	24	27	51	152	333	601	747	1.312	1.495	1.152	467
2022	184	222	48	36	95	227	368	546	723	1.379	1.952	1.754	878
Total	**474**	**527**	**137**	**128**	**256**	**696**	**1.298**	**2.051**	**2.706**	**4.816**	**6.109**	**5.146**	**2.302**

Fonte: NOTIVISA.

Pode-se observar, por meio da tabela 2, o número de notificações de incidentes/eventos adversos por faixa etária, no período considerado. Verifica-se que o número aumenta conforme aumenta a faixa etária do paciente. A faixa etária com o maior número de notificações está entre idosos com idade de 66 a 75 anos (6.109) e de 76 a 85 anos (5.146).

Os estudos evidenciam que os incidentes em pacientes hospitalizados afetam principalmente idosos, ocorrendo durante a assistência ao cuidado. Foi avaliou que 49,9% dos óbitos decorrentes de EA ocorreram em pacientes de faixa etária entre 56 a 85 anos. Os idosos são os que possuem maior suscetibilidade a EA como: quedas, insuficiência de cuidados, incapacidades, hospitalizações recorrentes e óbito. Os fatores estão associados a recuperação mais lenta, o tipo de cuidado que necessita, a fragilidade e a presença de comorbidades. Portanto, é possível afirmar que os idosos têm maior risco de complicações e óbito decorrentes de eventos adversos em ambiente hospitalar (VILLAR, MARTINS, RABELLO, 2021).

Figura 3: Número de eventos adversos resultantes em óbito por ano, no período de 2018 a 2022.



Fonte: NOTIVISA.

Pode-se observer, por meio da figura 3, que o número de óbitos resultantes de eventos adversos, se manteve estável no período entre 2018 e 2021, já em 2022 houve um aumento de 45,2% em relação ao ano de 2021.

Nesse contexto, um trabalho realizado em um hospital na Inglaterra, constatou que 8,7% de 1.006 pacientes hospitalizados sofreram pelo menos um EA, sendo que 31% eram evitavéis. Entre as ocorrências de EA, 15% causaram lesão ou dano que permaneceram por seis meses ou mais e 10% resultou em óbito. A permanência desses pacientes devido ao EA foi em média de oito dias (ZANETTI *et al.*, 2020).

4. CONCLUSÕES

Ressaltamos a importância da análise dos dados disponibilizados, para o número de óbitos ocorridos no período, visto que 0,51% dos eventos adversos resultaram em mortes.

Embora não possam ser generalizados, o presente estudo contribui na produção de conhecimento sobre a segurança do paciente no Estado do Rio Grande do Sul, visto que é uma preocupação crescente em todo o mundo.

Destacamos a necessidade de implementação nos hospitais de medidas que visem a ampliação das notificações de incidentes, para um adequado monitoramento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **RESOLUÇÃO - RDC Nº 36, DE 25 DE JULHO DE 2013.** Institui ações para a segurança do paciente em serviços de saúde e dá outras providências. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/anvisa/2013/rdc0036_25_07_2013.html. Acesso em: 14 set. 2023.

AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA - ANVISA. **Nota Técnica GVIMS/GGTES/ANVISA No05/2019. Orientações gerais para notificação de eventos adversos relacionados à assistência à saúde**. Brasília: ANVISA, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/anvisa/pt-br/centraisdeconteudo/publicacoes/servicosdesaude/notas-tecnicas/notas-tecnicas-vigentes/nota-tecnica-n-05-2019-gvims-ggtes-anvisa.pdf. Acesso em: 14 set. 2023.

AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA - ANVISA. **Relatório Nacional de Análise de notificação de Incidentes – NOTIVISA - Cidadão (março de 2014 a outubro de 2019)**. Brasília: ANVISA, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/anvisa/pt-br/centraisdeconteudo/publicacoes/servicosdesaude/publicacoes/relatorio-notificacao-de-incidentes-notivisa-cidadao-final-11-05-21.pdf. Acesso em: 13 set. 2023.

CENTRO ESTADUAL DE VIGILÂNCIA EM SAÚDE DO RIO GRANDE DO SUL. Centro Estadual de Eventos Adversos. **Notificação de eventos adversos.** Porto Alegre. Disponível em: https://www.cevs.rs.gov.br/notificacao-de-eventos-adversos

SHIN, Sunhwa; WON, Mihwa. Trend Analysis of Patient Safety Incidents and Their Associated Factors in Korea Using National Patient Safety Report Data (2017~2019). **International Journal of Environmental Research and Public Health**, 2021.

VILLAR, Vanessa Cristina Felippe Lopes; MARTINS, Mônica; RABELLO, Elaine Teixeira. Incidentes e eventos adversos de segurança do paciente notificados pelos cidadãos no Brasil: estudo descritivo, 2014-2018. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v.30, n.4, 2021.

TARKIAINEN, Tarja *et al*. Detecting Patient Safety Errors by Characterizing Incidents Reported by Medical Imaging Staff. **Frontiers in Public Health**, v.10, 2022.

ZANETTI, Ariane Cristina Barboza et al. Avaliação da incidência e evitabilidade de eventos adversos em hospitais: revisão integrativa. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v.41, p. 7, 2020.

EDUCAR PELA PESQUISA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR ENTRE QUÍMICA E BIOLOGIA

FLÁVIA SUÉLEM SCAGLIONI[1]; JÚLIA COSTA DE MOURA[2]; BEATRIZ AUGUSTA RAYMUNDO SOTÉRIO[3]
ALINE COLVARA DE ALMEIDA PINHEIRO[4]; ALESSANDRO CURY SOARES[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – flaviascaglioni84@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – jliamoura4@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas- beaaugusta18@gmail.com*
[4]*Colégio Municipal Pelotense- alinequimicacmp@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – alessandrors80@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica, uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES, tem como objetivo contribuir, através de projetos institucionais, com o aperfeiçoamento inicial dos estudantes de licenciatura (EDITAL n° 19/2022). A Universidade Federal de Pelotas conta com o núcleo interdisciplinar de Ciências da Natureza composto pelos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química.

Uma das principais premissas do projeto é oferecer ao discente a experiência de atuação nas escolas, ou seja, ser o docente em uma sala de aula e, em especial, nesta nova versão do projeto os residentes visam maneiras de trabalhar de forma interdisciplinar em uma disciplina do itinerário formativo do Novo Ensino Médio - “Eletroquímica no meio ambiente”. Segundo GUERRA et. al. (2022), “a vivência escolar para o licenciando é significativo para solidificar e ampliar o interesse do estudante no desenvolvimento de sua práxis docente”.

Diversas pesquisas têm buscado o desenvolvimento de práticas educacionais diferenciadas no ensino de Ciências, visando superar a constante falta de interesse e desmotivação dos alunos, a reunião de diferentes disciplinas pode ser uma prática interessante na busca por uma visão contextualizada e interligada das ciências (CORREA, 2019). De acordo com GALIAZZI (2002), o educar pela pesquisa vem como ferramenta metodológica para ultrapassar a aula copiada, instigando o aluno à construção do pensamento crítico.

O presente trabalho tem como objetivo estimular o processo de ensino e aprendizagem através da educação pela pesquisa para trabalhar o conteúdo de radicais livres e antioxidantes com duas turmas de segundo ano do Ensino Médio, que ao final do projeto terão realizado sua primeira pesquisa científica de forma interdisciplinar.

2. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como relato de experiência, que busca descrever o trabalho realizado em duas turmas de segundo ano do Ensino Médio em uma escola no município de Pelotas, Rio Grande do Sul. Os residentes (dos cursos de Licenciatura em Biologia e Licenciatura em Química), buscaram

trabalhar o conteúdo de radicais livres e antioxidantes, de forma interdisciplinar, através da metodologia de educação pela pesquisa.

A primeira etapa foi o período de observação das turmas para podermos traçar o perfil de comportamento da turma e nos apresentar aos alunos.

Na etapa de planejamento buscamos metodologias de ensino que visassem o protagonismo do aluno em seu processo de ensino e aprendizagem, então foi pensado junto ao grupo de residentes uma metodologia que pudesse despertar o interesse dos estudantes pela Educação pela Pesquisa. Desta forma, se utilizou da premissa de assuntos que fossem significativos para os estudantes do ensino médio e chegou-se à conclusão de que radicais livres era um tema que abrange aspectos da química e da biologia capaz de integrar as áreas num trabalho interdisciplinar e "cativar" os estudantes do ensino médio para que os mesmos se sintam estimulados a aprender.

Na etapa da regência foi proposto que os residentes ministrassem aulas introdutórias sobre os passos de uma pesquisa científica e como ela é realizada, como forma de auxiliar os alunos em seus trabalhos futuros de pesquisa e assim, conseguissem desenvolver suas atividades. Depois, buscando oferecer o arcabouço teórico sobre radicais livres e antioxidantes, os residentes do curso de Química ministraram aulas sobre ligações covalentes, com o objetivo de mostrar o processo inicial de formação dos radicais livres, direcionando o estudo para o conteúdo de citologia, que foi ministrado pelas residentes do curso de Ciências Biológicas.

Buscando utilizar diferentes metodologias para as aulas ministradas, com a finalidade de fugir de métodos tradicionais, os residentes utilizaram-se de recursos como slides e datashow - para as aulas expositivas - computadores, mapas mentais, visitas em laboratórios, para assim, deixar as aulas mais atrativas para os estudantes e sempre promovendo o protagonismos dos mesmos com a finalidade de ao final das aulas eles não só apenas copiarem o conteúdo, mas sim entenderem e conseguirem visualizar no seu dia-a-dia.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o período de observação percebemos que as turmas tinham comportamentos diferentes, sendo uma delas mais agitada (T1) e outra mais pacata (T2), e isso acabava resultando na forma que ambas receberam as propostas do projeto e dos conteúdos ali ministrados. A T1, embora seja caracterizada por ser uma turma mais agitada em sala de aula, apresentou maior resistência inicial à proposta de trabalho. NASCIMENTO e SILVA (2019) consideram normal a resistência dos alunos por não verem nos residentes a figura do professor titular.

Com o passar do tempo a turma T1 foi familiarizando-se mais com as residentes e com a proposta, o que fez mudar o cenário de resistência e assim, essa turma passou a apresentar mais interações com os residentes sobre o conteúdo trabalhado, expuseram suas dúvidas, conhecimentos prévios e expectativas para o futuro.

Já a T2 mais pacata à medida que eram mais calmos e tranquilos não apresentavam tanta interação com a aula ou só participaram quando eram cobrados. GALIAZZI (2000) relata em seu trabalho a mesma dificuldade quanto a aceitação inicial dos alunos em relação às propostas diversificadas de ensino,

pois os alunos possuem entendimentos sobre ensinar e aprender que são difíceis de serem superados.

A proposta de um projeto interdisciplinar tem sido um grande desafio para as residentes e consequentemente para os alunos, que nunca participaram deste tipo de projeto.

De acordo com CORREA (2019)

> A interdisciplinaridade configura-se como uma poderosa ferramenta motivadora para os alunos, garantindo melhora do ensino-aprendizado, uma visão contextualizada, desfragmentada e fiel aos fenômenos e tecnologias do cotidiano. Portanto, o constante aperfeiçoamento e adaptação dos professores e da escola são necessários para a promoção de práticas verdadeiramente interdisciplinares. É necessário que os professores saiam da zona de conforto de sua disciplina e dialoguem entre si, para que as práticas pedagógicas interdisciplinares ocorram de forma natural e dinâmica. Além disso, cabe à escola criar um ambiente que favoreça estas conexões e permitam a promoção destas práticas com os alunos.

Até o presente momento da escrita deste trabalho, apenas uma atividade foi aplicada e a mesma ainda não teve o retorno dos alunos, devido aos conflitos de horários na escola e demasiados feriados e comemorações que calharam de cair nos dias das aulas, o cronograma de atividades se apresentou um pouco conturbado o que acabou prejudicando no plano de ensino, sendo assim só foi possível aplicar apenas uma atividade para ambas as turmas que foi a construção de um mapa mental sobre os conceitos de DNA e RNA. Até o presente momento esta atividade ainda não foi entregue pelos alunos.

4. CONCLUSÕES

Por fim, concluímos que embora essa proposta de trabalho tenha recebido certa resistência por parte dos alunos, entendemos que novas propostas causam certo desconforto inicialmente. Porém, trabalhos com pesquisa científica e de forma interdisciplinar proporcionam melhora no desenvolvimento do pensamento crítico e possuem maior entendimento sobre fenômenos do dia-a-dia dos alunos e professores.

É importante salientar que este trabalho está em desenvolvimento durante o ano de 2023, o que implica que novos resultados serão adicionados futuramente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORREA, D.R.N.Uma proposta interdisciplinar para o ensino de Física, Química e Biologia através do estudo de biomateriais. **Revista Iluminart**, v. 17, p. 81-91, 2019.

GALIAZZI, M.C; MORAES, R. Educação pela Pesquisa como modo, tempo e espaço de qualificação da formação de professores de ciências. **Revista Ciência & Educação**, v.8, n.2, p. 237-252, 2002.

GUERRA, L. M; SILVA, C. J. A; LIMA, P. F; GHIDINI, A. R; PEREIRA, J. O. O Programa Residência Pedagógica e sua contribuição para os futuros docentes: Relatos de experiência. **Revista Insignare Scientia**, v.5, n°1. Jan/Jun 2022.

NASCIMENTO, Karoline Araújo; SILVA, Ennio Willian Lima. As principais dificuldades do estágio supervisionado no curso de licenciatura em computação e a sua relação com a formação docente. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 12, p. 30017-30027, 2019.

PELOTAS. **Projeto Político Pedagógico Colégio Municipal Pelotense.** (2023)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. (2022). Edital de Residência Pedagógica n° 19/2022. Recuperado de https://wp.ufpel.edu.br/residenciapedagogica/

VASCONCELOS, T.B; CARDOSO, A.R.N.R; JOSINO, J.B; MACENA, R.H.M; BASTOS, V.P.D. Radicais Livres e Antioxidantes: Proteção ou Perigo?. **UNOPAR Cient Ciênc Biol Saúde**, 2014.

O USO DAS TICS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM A FERRAMENTA JAMBOARD

RODRIGO DE OLIVEIRA PERALDO[1]; BRUNO NUNES BATISTA[2.]

[1]Universidade Federal de Pelotas – rodrigoperaldo_15@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – batistabrunonunes@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A pandemia do COVID-19 trouxe novas necessidades e causou profundas transformações no ensino de Geografia. Uma delas foi a utilização cada vez maior de novos métodos de ensino que envolvem as Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) tornando-as assim um importante recurso didático a ser utilizado em sala de aula.

> O uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC's) na aprendizagem tem sido tema de discussão na sociedade, na esfera acadêmica e nas instituições de ensino. É consenso nesses diversos meios, a necessidade de inserção dos recursos digitais no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista proporcionar uma aprendizagem voltada para as competências e habilidades fundamentais para a formação do cidadão do século XXI (MACÊDO, 2020).

Sendo assim, nesse contexto, a escola deve ser um espaço aberto a novas tecnologias que visam contribuir para a construção do conhecimento. E para que esse processo seja feito de maneira satisfatória, há uma série de ferramentas interessantes que podem ser aproveitadas. Uma destas ferramentas é o Jamboard.

> Esse recurso elaborado pela Google é um quadro digital colaborativo, que facilita o compartilhamento e a interação entre os participantes. No Jamboard é possível que os participantes insiram imagens e caixas de texto. Todos podem colaborar e realizar um trabalho em equipe ou individual, basta acessar o link disponibilizado (MACÊDO, 2020).

Portanto, este trabalho tem o objetivo de relatar a experiência da utilização desta ferramenta digital no ensino de Geografia, em uma turma de 7º ano do ensino fundamental, em uma escola localizada na periferia do Município de Pelotas/RS. Este trabalho ocorreu dentro do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), com a colaboração da Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Caruccio.

2. METODOLOGIA

Primeiramente, a professora preceptora e o professor residente realizaram o planejamento para a utilização do Jamboard em uma das salas de informática da escola, em dois períodos. O conteúdo a ser trabalhado com os alunos era sobre as Cinco Macrorregiões do Brasil. Após o planejamento, foi realizada a atividade na escola, que possui uma boa estrutura para trabalhar com recursos digitais.

Após a atividade, foram feitas algumas observações sobre alguns aspectos da aula, para organizar o relato. E por fim, foi realizada uma revisão bibliográfica acerca do uso do Jamboard no ensino de Geografia, para dar uma base metodológica ao trabalho.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade a ser realizada com uma turma do 7º ano do ensino fundamental, consistia em separar os alunos em cinco grupos diferentes, representando cada uma das macrorregiões brasileiras. Os grupos foram definidos no dia da atividade, de acordo com a localização de cada aluno na sala de aula. Cada fileira de cadeiras da sala representava um grupo. Para saber com qual região cada grupo ficaria responsável, foi realizado um sorteio na sala de aula, antes de ir para a sala de informática.

Figura 1 - Alunos na sala de informática.



Organizado pelos autores.

Após o sorteio, a turma foi levada para a sala de informática (figura 1), onde começaram a fazer a atividade. A professora preceptora tinha um e-mail próprio para atividades desse tipo, e pediu para que os alunos colocassem o login e a senha em todos os computadores disponíveis. Notou-se que a maior parte dos alunos já tinha feito trabalhos na sala de informática (inclusive com o Jamboard). Posteriormente, cada grupo passou a utilizar os quadros virtuais para pesquisar e anotar sobre aspectos das respectivas macrorregiões.

Os grupos tinham como tarefa, inserir no quadro as características geográficas, físicas e culturais que considerassem mais importantes, podendo também ser inseridas imagens e mapas sobre cada região. Ao longo da atividade, os alunos foram colocando nos quadros digitais, as caixas de texto e post-its com as informações pesquisadas na internet (figura 2).

Figura 2 - Características da Região Centro-Oeste



Organizado pelos alunos.

Alguns alunos tiveram dificuldades para usar os computadores, por não estarem acostumados com a tecnologia. Porém, mesmo com as dificuldades, eles se mostraram interessados em aprender a usar a ferramenta. Sendo assim, segundo FONTES et al. (2022), a utilização de recursos tecnológicos pode ser uma boa tentativa para “despertar e manter o interesse dos alunos, bem como desenvolver uma maior interação e uma aprendizagem significativa”.

Figura 3 - Características da Região Sudeste



Organizado pelos alunos.

Com a ajuda do professor, os alunos terminaram a atividade dentro do tempo necessário. Os trabalhos feitos pelos cinco grupos ficaram salvos dentro da plataforma para visualização. Algo que pode ser observado nessa tarefa (figuras 2 e 3) é a preocupação dos alunos não somente com a pesquisa em si, mas com a estética dos quadros interativos feitos por eles. Apesar da dificuldade que alguns alunos tiveram com a tecnologia, o desempenho geral da turma foi satisfatório.

4. CONCLUSÕES

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) são recursos didáticos que representam uma nova maneira de ensinar Geografia. As inovações

tecnológicas que estão presentes no nosso cotidiano também devem fazer parte da vida escolar dos alunos, apesar de essa não ser a realidade em boa parte das escolas brasileiras, devido a falta de investimentos governamentais.

Os novos recursos digitais mudam a dinâmica de uma aula, causam curiosidade e geram interesse por parte dos discentes, além de fugir um pouco do modelo tradicional. O Jamboard, como recurso educacional, é de fácil manuseio por parte dos alunos e professores, pode ser utilizado nos mais variados temas e disciplinas, e estimula a criatividade ao montar e decorar os quadros interativos.

Como limitações constatadas em relação a atividade, podemos citar a dificuldade de alguns alunos para usar o programa, devido a pouca inclusão digital dos mesmos; o fato de nem todos os computadores da sala de informática estarem funcionando corretamente; e a internet da escola, que costuma falhar em alguns momentos, atrasando ou até inviabilizando a atividade.

Portanto, a utilização das TICs no ensino de Geografia é positiva, pois aproxima os conteúdos trabalhados nas aulas, da realidade do aluno, que vive cada vez mais conectado, facilitando o aprendizado e a construção do conhecimento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MACÊDO, Helenize Carlos De. Recursos educacionais digitais (red) nas aulas de geografia: relato de experiência. Anais do V CONAPESC... Campina Grande: **Realize Editora**, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/72911>. Acesso em: 09/09/2023.

FONTES, A. da S. .; SILVA, D. F. da .; SANTOS, O. R. dos .; BATISTA, M. C. . Possibilities for interactive teaching with the Jamboard virtual whiteboard . **Research, Society and Development**, *[S. l.]*, v. 11, n. 11, p. e44111132679, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i11.32679. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/32679. Acesso em: 5 sep. 2023.

DESENVOLVIMENTO DE UM MÉTODO DE AVALIAÇÃO DA EVOLUÇÃO DA PASTAGEM EM UM SISTEMA DE PASTOREIO RACIONAL VOISIN

JAIME ROQUE MONTEIRO CARVALHO[1]; HANIEL MONTEIRO CARVALHO[2]; WESLLEY WAGNER HERCULANO DOS SANTOS[3]; MARIA DO SOCORRO SOUZA SILVA[4]; PABLO HENRIQUE FERREIRA DA SILVA[5]; LUÍZ FILIPE DAMÉ SCHUCH[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – jaime.monteirocarvalho1999@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – hani.carvalho@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – weslleywagner0207@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – socorrinha03.21@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – pablohenriquegalego@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas – lfdschuch@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A produção de carne e leite a pasto tem grande relevância para o Brasil (IBGE, 2022). Os modelos predominantes de pastejo extensivo e contínuo, atrelados ao uso de insumos químicos, silvicultura, produção de soja e introdução de espécies exóticas sobre as pastagens naturais do bioma Pampa, no Rio Grande do Sul, têm se expressado ineficientes sob o aspecto bioeconômico, pois, além de acarretar na redução das áreas de pastagem natural, gera efeitos deletérios na estrutura e vida no solo, resultando na degradação das pastagens e consequente queda na oferta de forragem, bem como baixos índices zootécnicos (SEÓ et al., 2017; MOREIRA et al., 2019). Esses fatores implicam na necessidade de empenhar-se em sistemas de criação animal com maior eficiência de produção e baixo custo energético, que possibilitem a colaboração da produção pecuária na conservação do bioma Pampa (MMA, 2009). O Pastoreio Racional Voisin (PRV) é um sistema de manejo de pastagem agroecológico que preconiza a gestão racional da produção animal através de quatro leis universais (VOISIN, 1974; MACHADO, 2010; MACHADO FILHO et al., 2012). Essa gestão constitui-se em uma ciência pastoral, ecológica e dinâmica na qual a prioridade são os fatores bióticos envolvidos na relação entre a exploração e a evolução da pastagem (VOISIN, 1971).

Diante disso, além de buscar a vivência permanente com os pastos, o fazer agroecológico busca a consonância entre ciência e arte através da observação sensível, criatividade e diálogo com a natureza e entre os pares, elementos inerentes à educação popular. Desse modo, a radicalidade do diálogo, a autonomia, o trabalho coletivo e a práxis (ROMERO, 1998; OLIVEIRA et al., 2018), são essenciais nos processos de pesquisa, ensino e aprendizagem que tenham como objetivo o desenvolvimento da sustentabilidade nos processos de produção agrária e de vida rural (FREIRE, 2015). Portanto, o presente trabalho tem o objetivo de relatar a experiência vivenciada por estudantes das Turmas Especiais de Medicina Veterinária (TEMV), com a colaboração de profissionais, pós-graduandos e professores da medicina veterinária, no desenvolvimento de um método para avaliação permanente da produção e evolução da pastagem manejada em sistema de PRV.

2. METODOLOGIA

O projeto de PRV, implementado no Centro Agropecuário da Palma (CAP) é constituído pelo total de oito hectares, sendo destes, cinco já divididos em parcelas de 1.200 m^2, pastoreadas por 24 animais. O manejo é conduzido por um grupo gestor, composto pelos integrantes do projeto, que se divide em: frentes de trabalho, coordenação e secretaria.

A partir dos princípios colocados por VOISIN (1971), e das projeções realizadas em coletivo para os passos seguintes do projeto e seus objetivos, verificou-se a necessidade de desenvolver um método de avaliação permanente da evolução da pastagem. Tal atividade, que dialoga com pesquisa, ensino e futuramente extensão, é relevante no que diz respeito a evolução do próprio sistema, sendo ele focado em manejo de solo e forragem. Assim, foi feita uma revisão bibliográfica narrativa (ROTHER, 2007) nas plataformas Scielo, periódicos CAPES e Google Acadêmico com as palavras-chave: método, avaliação, Pastoreio Racional Voisin, pastagem e bioma Pampa. Também foram estudados referenciais teóricos indicados por pós-graduandos e professores integrantes do projeto. Além disso, foram realizadas visitas à campo, na área do projeto, para observação e reflexão sobre a atual dinâmica da pastagem na área, bem como reuniões de planejamento e divisão de trabalho, debates, conversa com professores da temática, escrita e estudo individual e coletivo (ROMERO, 1998; FREIRE, 2015; OLIVEIRA et al., 2018). Após a construção de um modelo de método, o mesmo foi posto em prática para experimentação e ao fim realizou-se uma reunião para avaliação do processo e do método em si, guiados pelas perguntas “O que foi bom?”, “O que foi desafiante?” e “O que fica de sugestão?” (SIPES, 2017).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O método experimentado se constituiu de técnicas de avaliação em pastagem a partir do método quantitativo direto e indireto (RAMOS, 2021). Consistiu em dividir a área total do PRV, já implementado, a partir de estimativa visual, com uma classificação por produção de pasto em uma escala de três blocos, sendo: bloco 1 constituído pelas parcelas de menor produção forrageira; bloco 2 com produção intermediária e bloco 3 com áreas de maior produção forrageira. Foi escolhida, de maneira aleatória, uma parcela de cada bloco para a fixação de seis pontos de amostragem. Cada ponto fixo de amostragem com 2x2 m foi subdividido em quadrantes menores de 1 m^2, denominados de A, B, C e D, no sentido Norte-sul (EMBRAPA, 2006). Antes da entrada dos animais nas parcelas escolhidas, 1 m^2 de pasto, dentro do quadro A, foi cortado com auxílio de tesoura de jardinagem a uma altura de cinco cm do solo, em cada um dos seis pontos fixos de amostragem. As amostras foram pesadas em balança digital (Sf 400® alta precisão eletrônica), para obtenção do peso em Matéria Verde (MV) e agrupadas por parcela, estimando também a oferta de forragem nas mesmas. Em seguida, foram secas em estufa (MARCONI®) à 60º C por 24h (SILVA & QUEIROZ, 2005) e pesadas para obtenção do peso em Matéria Seca (MS). Após o pastoreio da parcela avaliada, o quadro C foi então coletado e também mensuradas MV e MS, agrupadas por parcela, determinando assim o consumo de forragem em cada parcela, através da diferença nos pesos entre o pré e pós pastoreio.

Nos quadros B e D foi realizada a análise de diversidade de espécies por contraste antes e depois do pastoreio, respectivamente, com identificação das espécies predominantes bem como a altura do dossel, medida com uma trena. O levantamento de espécies predominantes foi realizado após a identificação

botânica das forragens, por amostra e por parcela. A proposta de sequência para as avaliações é que se realize as coletas nos pontos fixos a cada ciclo de pastoreio, para acompanhamento da evolução ao longo do tempo, já que, conforme MACHADO (2010), em PRV se verifica a lei da fertilidade crescente, a qual determina que a fertilidade do solo, quando manejado sem agressão e com técnicas que estimulem a biocenose, é crescente indo a limites ainda não identificados.

Diferentes estudos vêm sendo realizados aplicando diversos métodos de acompanhamento do pasto em PRV. Em seu experimento MARTINS (2021), também se baseou no método do quadrado, porém sua análise se voltou para as espécies de plantas sobre semeadas, realizando análise bromatológica das mesmas e comparando os resultados com o hábito de pastoreio das vacas e com as características físico-químicas do solo. Outro estudo, realizado por LENZI (2003), comparou o ganho de peso animal, através da pesagem no início e final do experimento, com a produção de massa de forragem em MV e MS por área entre os sistemas de pastejo contínuo e PRV. O mesmo encontrou resultados que evidenciam maior produção de MS e ganho de peso dos animais em PRV. Nesse sentido, essa correlação entre ganho de peso e oferta de forragem é interessante para qualificar o acompanhamento do arranjo do complexo-solo-planta-animal (MACHADO FILHO et al., 2012).

4. CONCLUSÕES

A partir da avaliação realizada ao fim do processo, se concluiu que a produção de conhecimento através da práxis, explorar habilidades como a sensibilidade, a observação, o diálogo e a resolução de problemas e exercitar a autonomia, são desafios que viabilizam uma formação integral. Além disso, convidam a interpretar a complexidade e expressar a criatividade de maneira coletiva, possibilitando o sentimento de pertença do grupo ao projeto de PRV bem como desenvolver o senso de responsabilidade coletiva. Também se elaborou projeções para as próximas etapas do desenvolvimento do método, que envolvem entre outras coisas, organizar um cronograma da parte prática, um checklist de ferramentas para trabalho a campo e a realização de mais estudos em grupo. Ademais, fica a demanda de uma abordagem sistemática sobre os elementos a serem avaliados nos quadrantes de cada ponto fixo. Ainda, levar em consideração o possível efeito da saliva do animal sobre o rebrote, as medições de altura específicas para cada espécie analisada e, incluir na coleta dos dados, informações sobre análise do solo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EMBRAPA - EMPRESA BRASILEIRA DE PESQUISA AGROPECUÁRIA. **Circular Técnica 84:** Métodos de amostragem para avaliação quantitativa de pastagens. Porto Velho: EMBRAPA, 2006.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Em 2021, o rebanho bovino bateu recorde e chegou a 224,6 milhões de cabeças**. Rio de Janeiro: Agencia IBGE notícias, 2022.

MACHADO FILHO, L. C. P.; OLIVEIRA, A. G. L.; HONORATO, L. A. Pastoreio Racional Voisin: Manejo Sustentável de Pastagens. **ANAIS DA 49º REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ZOOTECNIA.** Brasília, p. 1-29, 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2015. 8º ed.

LENZI, A. **Desempenho animal e produção de forragem em dois sistemas de uso da pastagem:** pastejo contínuo & Pastoreio Racional Voisin. 2003. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

MACHADO, L. C. P. **Pastoreio Racional Voisin: Tecnologia Agroecológica Para o Terceiro Milênio**. São Paulo: Expressão Popular, 2010. 2º ed.

MARTINS, J. **Avaliação de pastagens consorciadas de inverno em sistema de Pastoreio Racional Voisin (PRV) com diferentes adubações:** produção e qualidade da pastagem e comportamento animal. 2021. 49 f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

MOREIRA, J. G.; CONTERATO, M. A.; MATTE, A. Transformações produtivas no Pampa brasileiro. **Revista Campo-Território**, Uberlândia, v. 14, n. 33, p. 179-207, 2019.

OLIVEIRA, M. W. Lugares e intencionalidades no quefazer da pesquisa. In: CRUZ, P. J. S. C. (org.). **Educação popular em saúde: Desafios atuais**. São Paulo: Hucitec, 2018. p. 72.

MMA - MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Campos Sulinos - conservação e uso sustentável da biodiversidade**, Brasília, DF, p.403, 2009.

RAMOS, B; CRUZ, N. T; PIRES, A. J. V; SOUZA, B. M. L; RODRIGUES, R. J; FRIES, D. D; DIAS, D. L. S; BONOMO, P; RAMOS, B. L. P. Métodos de avaliação em pastagens com ou sem animais. **Pubvet**, v.15, n.12, 2021.

ROMERO, N. F. **Manejo fisiológico dos pastos nativos melhorados.** Guaíba: Agropecuária, 1998.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 4-6, 2007.

SEÓ, H. L. S; MACHADO FILHO. L. C. P.; BRUGNARA, D. Rationally Managed Pastures Stock More Carbon than No-Tillage Fields**. Frontiers In Environmental Science**, v. 5, n. 87, p. 1-8, 2017

SILVA, D. J; QUEIROZ, A. C. **Análise de alimentos: métodos químicos e biológicos**. Viçosa: UFV, 2005. 3º ed.

SIPES, S. M. Development of a Problem-Based Learning Matrix for Data Collection. **Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning**, v.11, n.1, 2017.

VOISIN, A. **Dinamica de los pastos**. Madrid: Editorial Tecnos, 1971.

VOISIN, A. **Produtividade do pasto**. São Paulo: Mestre Jou, 1974.

A EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA COMO FUTURA DOCENTE

MARGIE OTT PORTO[1]; LIZANGELA TORRES[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – margieott@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – lizangelatorres@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Relato nesse texto, sobre a experiência de estar no lugar de docente, ministrando as aulas de Artes para uma turma de 2º ano do Ensino Médio, através do Programa de Residência Pedagógica na escola-campo denominada Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, localizada no Centro da cidade de Pelotas. Menciono as dificuldades que tive com a falta de materiais e o modo como lidei com esta questão e também descrevo minha metodologia. Ao final, utilizo como referencial teórico Regina Machado, quando relato sobre as aulas que ministrei, nas quais as alunas mostraram alguns comportamentos individuais e também coletivos que podem ser observados na fase da adolescência. Também descrevo os objetivos das aulas que ministrei conectando-os com a fase da adolescência e utilizo Vigotsky como referencial teórico.

Nas considerações finais, reflito sobre o tempo curto que é destinado para a aula de Artes e como é difícil conciliar teoria, prática e prender a atenção das alunas e finalizo com uma breve reflexão sobre o método de avaliação que estou utilizando.

2. METODOLOGIA

Este texto representa um relato pessoal que se fundamenta nas experiências adquiridas durante o período de Residência Pedagógica. Além disso, foi enriquecido por meio da aquisição de conhecimentos de pensadores que se debruçaram sobre a formação inicial de professores e questões fundamentais do pensamento infantil e da fase da adolescência.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na primeira aula que ministrei, o professor preceptor e uma colega residente me acompanharam, realizando apenas observação. A sala estava quase vazia, havendo apenas seis alunas e todas com a mesma faixa etária. O professor me apresentou, explicando que eu iria ministrar as próximas aulas e todas me recepcionaram bem. Comecei a aula explicando onde eu estudava, qual curso fazia e se elas o conheciam. Apesar de ser uma turma de Curso Normal, nenhuma aluna soube dizer o que era um curso de Licenciatura e apenas uma aluna disse querer ser professora no futuro.

Após as apresentações, iniciei uma exposição dialogada de desenhos/pinturas realizadas por artistas renascentistas e contemporâneos com o tema “desenho de observação”. Tive um grande problema ao passar as imagens que eu havia levado, pois o Datashow necessitava de um ambiente escuro para

que as imagens ficassem nítidas e como a sala tem janelas enormes e sem cortinas, ficou praticamente impossível de visualizar. Apesar desse contratempo, foi possível prender a atenção das alunas, e elas interagiram durante a apresentação das imagens.

Para a parte prática pedi para que se dividissem em duplas, sentadas uma de frente para a outra e desenhassem no caderno de desenho ou folha avulsa de papel, a colega que estava à sua frente. Muitas alunas não tinham caderno sem pauta, e eu não havia levado folha em branco, porém, a colega residente havia levado um bloco de folhas de papel e me ajudou a distribuir entre elas. Enquanto iam desenhando, conversei sobre a atividade e o que estavam achando da experiência. Muitas estavam achando engraçado o modo como as colegas as desenhavam, também notavam quando faltava algum detalhe que elas consideravam importante da aparência. Como o tempo da aula era curto, e não conseguiriam terminar a atividade a tempo, algumas tiraram fotos das colegas para seguirem desenhando em casa. Todas participaram da atividade.

Na segunda aula notei uma diferença de comportamento nas alunas. Mesmo com a minha entrada em sala de aula, elas não se mobilizaram para o seu início, mantendo-se indiferentes. Precisei chamar-lhes diversas vezes a atenção para o início e o respectivo desenvolvimento da aula. Para resolver o problema da aula anterior ao reproduzir as imagens pelo Datashow, usei apenas a tela do notebook. As alunas aprovaram a decisão. E para que elas pudessem visualizar melhor as imagens, uma vez que a tela é pequena, pedi para uma aluna, que estava sentada sozinha no fundo da sala, vir mais para frente, mas o fiz em formato de pergunta: Queres vir mais para frente, para enxergar melhor? A resposta que obtive: Não. Fiquei um pouco chocada com a resposta, mas respeitei a vontade dela.

Ao iniciar a apresentação das imagens, esta aluna veio para as cadeiras que estavam mais próximas. Ela não estava na aula passada, assim como uma outra aluna que falarei mais à frente. Duas alunas que estavam na aula anterior faltaram nesta aula. Ou seja, o número de alunas presentes foi o mesmo.

Nesta aula também fiz uma exposição dialogada, mas apenas de pinturas e estas realizadas por artistas de diversos movimentos artísticos com o tema “autorretrato”. Pensei neste tema, pois elas são adolescentes e estão se conhecendo, e concordo quando Machado (2012, p.31) diz que acredita “que a arte tem, de fato, uma função específica nesta fase da vida do indivíduo, em que ele deixou de ser criança, em que se vê como consciência interrogante e ainda não é adulto.” Quando questionadas sobre o tema da aula, lembraram apenas de um artista que fez autorretratos, mas quando comecei a mostrar as imagens, conheciam a maioria. Foi difícil conduzir a aula, pois havia conversas paralelas sobre assuntos outros que não aqueles tratados na ou pela disciplina. Uma aluna mexia constantemente no celular, outra aluna fazia um trabalho para a disciplina de Sociologia, outra desenhava no caderno, e assim se seguiu por um bom tempo. Porém, quando dei início à parte prática, mudaram consideravelmente as atitudes, pois se integraram à aula, respondiam ao que lhes era solicitado, opinaram, perguntaram, participaram e, mesmo conversando, mantiveram-se participativas e receptivas a mim. Mas, isso ocorreu apenas com a metade da turma. A aluna que havia mudado de lugar, retornou para o fundo da sala e não quis fazer a atividade na sala. Outra aluna, a qual mencionei anteriormente, que havia faltado na semana anterior, preferiu continuar desenhando outras coisas no caderno.

A atividade prática que eu propus consistia em trocar o desenho feito na aula passada com a pessoa que havia sido desenhada, e esta, interferir neste desenho, deixando assim, de ser desenho de observação e tornando-se autorretrato. Porém, apenas duas alunas levaram os desenhos finalizados (Figura 1 e Figura 2), uma aluna começou a finalizar o seu durante a aula e o restante não o fez. Para as que levaram o desenho pronto, eu propus a atividade, mas ninguém quis interferir no desenho da outra, pois gostaram muito do resultado. E como não foram todas alunas que levaram, propus começarem seus autorretratos do zero. As alunas gostaram da ideia, mas ficaram mais entusiasmadas quando eu disse que não precisaria ser um autorretrato apenas do rosto, que elas poderiam fazer de outras partes do corpo, como o braço tatuado, ou a mão segurando um lápis, coisas que as representassem. Elas estão na fase da adolescência, um período bem conturbado da vida, no qual temos crises de identidade frequentemente e “a arte então cumpriria um importante papel nesse sentido, possibilitando ao indivíduo, através de sua expressão, confrontar-se com suas crises.” (MACHADO, 2012, p. 31).

A aula de desenho de observação teve como objetivo fazer perceber que todas/os são diferentes, com características próprias, assim sendo, devemos observar sem julgar. E a aula de autorretrato, teve como objetivo compreender os conceitos de autoimagem e autoconceito, exercitando a criatividade para realizar representações de si mesmo, tendo como atitude identificar marcas pessoais e refletir sobre elas. Como Vigotski (2000, p.229) diz: “a adolescência não é um período de conclusão, mas de crise e amadurecimento do pensamento.”



Fig. 1. Desenho de Observação
Fonte: Acervo pessoal



Fig.2 Desenho de Observação
Fonte: Acervo pessoal

4. CONCLUSÕES

Percebi que o tempo de uma aula, de um período apenas, é muito curto para dar conta de todo o conteúdo que eu gostaria. Também percebi o quão difícil é prender o foco das alunas por muito tempo, e mesmo elas preferindo prática à teoria, não a fazem. Também preciso estar sempre preparada para a falta de algum material que eu esperava que elas tivessem, ou o próprio material da escola não funcionar como deveria. Também pensei na avaliação que terei que

fazer de cada aluna, e que esta está sendo feita pela disposição e interesse das alunas na proposta de cada aula, assim como na realização do trabalho prático em sala de aula ou em casa, pois acredito em uma forma de educação que avalia todo o processo de desenvolvimento. Porém, como tive poucas aulas com elas, sem a devida observação anterior, e uma aula foi completamente diferente da outra em termos de participação das alunas, terei que avaliar se esse será o melhor método de avaliação para essa turma.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MACHADO, Regina In: BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos/ Ana Mae Barbosa.** São Paulo: Perspectiva, 2012.

VIGOTSKY, Lev Semenovich, 1869-1934. **A construção do pensamento e da linguagem / L. S. Vigotski** ; tradução Paulo Bezerra. - São Paulo: Martins Fontes, 2000. - (Psicologia e pedagogia)

IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA FORMAÇÃO DOCENTE

THIAGO MORO MOUTINHO[1]; TATIANE AFONSO DA COSTA[2]; MARCELO SILVA DA SILVA[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – thiagomoutinhomoro@gmail.com*
[2] *E.M.E.F. Dr. Mario Meneghetti – taticostaeducacaofisica@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – marcelosilva.ufpel@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O programa Residência Pedagógica tem início através de uma modernização institucional do programa PIBID, havendo algumas ideias apresentadas pela *residência médica* na formação complementar nos cursos de medicina. Dando a oportunidade de estudantes universitários que estão na segunda metade de seus cursos de licenciatura terem experiência dentro do ambiente escolar como docentes, introduzindo e aperfeiçoando suas metodologias e didáticas, sendo uma "implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.” (CAPES, 2018 p. 1).

O programa possui diversos benefícios para os discentes universitários, docentes escolares, alunos das escolas públicas, escola contemplada em si e para a universidade. Os discentes universitários têm uma grande experiência como docentes do ensino público, enriquecendo muito sua formação como profissional e docente antes da conclusão de sua formação, fazendo uma grande ligação entre o ensino superior e ensino fundamental e médio, atrelando aprendizados da academia com a prática escolar propriamente dita.

Os futuros docentes devem levar como fundamentação e embasamento para suas aulas o cronograma do professor titular da turma e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é um documento regularizador e norteador dos currículos em redes de ensino público e privadas de ensino infantil, fundamental, e médio. A BNCC estabelece habilidades e competências que se espera que os alunos atinjam de acordo com o passar dos anos escolares. Na cidade de Pelotas, em conjunto com a Base Nacional Comum Curricular, os docentes devem utilizar o Documento Orientador Municipal (DOM), sendo também um referencial curricular da rede municipal de ensino de Pelotas.

O programa causa grande impacto no aluno universitário de maneira positiva, pois o mesmo consegue ter uma experiência em um ambiente real de sala de aula, disponibilidade de materiais, manejo com alunos, comportamento profissional e ético como professor, superando desafios e quebrando barreiras do ambiente universitário convencional com o ambiente escolar.

Minha vivência dentro do programa está sendo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Mário Meneghetti, mais especificamente com uma turma do oitavo ano do ensino fundamental, uma escola muito organizada e comprometida com os seus alunos e funcionários, facilitando muito meu processo entre docente de Educação Física Escolar e discente de Educação Física. Está sendo de grande valia esta experiência, sendo um ambiente muito agregador,

iniciando na minha trajetória profissional com inúmeros aprendizados, tanto com os profissionais da área que lá estão quanto com os alunos da minha turma.

2. METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como um relato reflexivo de experiência pedagógica, desenvolvido em uma escola municipal da cidade de Pelotas-RS. Apresenta-se como um trabalho descritivo, utilizando-se de dados dos diários de campo e planejamentos das aulas semanais elaborados pelo residente do programa, com a supervisão da sua preceptora.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Todas as aulas são montadas e executadas de acordo com a BNCC e o DOM, seguindo uma progressão tanto em relação ao andamento e desenvolvimento da turma, sendo retiradas de livros, artigos ou livros diversos. Quanto aos conteúdos trabalhados, seguindo o cronograma anual da professora titular, tendo obrigatoriamente uma aula teórica e expositiva em relação às regras, história da modalidade, fundamentos da modalidade trabalhada e exercícios dos conteúdos trabalhados. Com o decorrer do trimestre, os conteúdos vão se modificando, dando aos alunos uma vivência variada e intensa de diversas modalidades esportivas. As maneiras de avaliação se dão de acordo com as entregas dos exercícios solicitados durante o trimestre, participação ativa durante as aulas e uma prova teórica envolvendo as demandas ensinadas durante as aulas teóricas e práticas.

Até o momento (um trimestre escolar e meio) foram trabalhados os conteúdos de atletismo e os esportes coletivos de futsal e handebol, onde as atividades têm se desenvolvido de maneira fluida e tranquila, com diversos feedbacks agregadores dos alunos durante o processo, e um retorno positivo da professora titular. No início do processo pedagógico, os alunos se mostraram um pouco resistentes às aulas práticas de educação física, mas com o passar do tempo foram gostando e participando mais das aulas ao decorrer dos trimestres.

O trabalho de campo foi muito interessante para avaliar e entender as individualidades de cada aluno, seus gostos, jeitos e visões sobre a educação física, entendendo melhor a sua importância tanto dentro, quanto fora do ambiente escolar.

4. CONCLUSÕES

O Programa Residência Pedagógica traz diversos benefícios para a comunidade escolar, proporcionando trocas de conhecimento entre professores incluídos no programa, entre alunos e professor preceptor e residentes, criando diversas vivências e experiências para alunos e professores. Além de possibilitar que o ambiente acadêmico se aproxime do ambiente escolar, aproximação esta que é imprescindível para ambas as esferas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FARIA, J.; PEREIRA, J.E. Residência pedagógica: afinal, o que isso? **Revista de educação pública.** Cuiabá, v.28, n.68, 2019.

DE FREITAS, M.; DE FREITAS, B.; ALMEIDA, D. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. **Ensino em perspectivas.** Fortaleza, v.1, n.2, p 1-12, 2020.

GATTI, B.; A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP.** São Paulo, N.100, p. 33-46, 2013-2014.

CAPES. **Residência Pedagógica.** Acessado em 16 ago. 2023. Disponível em: https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica).

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em:http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acessado em: 16 Ago. 2023.

RELATO SOBRE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR

MARIA ANGELICA PEREIRA AMARAL[1]; CAMILA XAVIER VIEIRA[2]
MARA REJANE VIEIRA OSÓRIO[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – angelicaamaral159@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – camila.x.vieira89@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – mareos@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este texto apresenta relato da nossa experiência no estágio em gestão realizado na EMEF Ferreira Vianna, localizada na Balsa, próxima ao Campus Porto-Anglo da UFPel. A comunidade escolar computa 63 professores, 17 funcionários e 615 alunos. Além de estudantes desta região, recebe alunos de outros bairros próximos. Os estudantes atendidos pela escola são de famílias de baixa renda. Compõem o entorno da escola a Unidade de Saúde Básica Balsa, uma Igreja, um mercadinho, um *pet shop*, uma pracinha e, também, a Associação de Moradores da Balsa.

Nosso objetivo foi compreender como acontece a gestão nesta escola municipal. O estágio possibilitou o contato com a realidade escolar a partir da observação do trabalho da equipe diretiva (ED), da atuação dos funcionários e da comunidade escolar, visando proporcionar a vivência de uma experiência prática e reflexiva sobre as diferentes dimensões da gestão e organização educacional.

Por Gestão Escolar (GE) compreendemos, como Vitor Paro (2020), a utilização racional de meios para atingir finalidades pedagógicas. Como diz o autor, “Falar em GE [...] é acima de tudo falar em educação, o fim último da escola”. Assim, GE é um tema importante para a educação, pois envolve decisões e ações que influenciam na qualidade da organização e da administração institucional, das relações e, sobretudo, da educação das crianças, jovens e adultos. No Brasil, a gestão escolar democrática (GED) é um princípio de Estado desde a Constituição Federal de 1988 (PARO, 1995, 2000, 2020; SILVA et al, 2016; SOUZA, 2019).

A GED tem como característica principal a participação ativa de toda a comunidade nas decisões institucionais, buscando a democratização do ambiente escolar como estímulo à educação para a cidadania (PARO, 1995, 2000). A GED é pautada por participação efetiva da comunidade escolar nas decisões, eleição direta para a direção, elaboração coletiva do projeto político-pedagógico, estímulo à criação e funcionamento efetivo de colegiados, manutenção de boas condições de trabalho, direito a formação continuada dos/as profissionais da educação, articulação entre administrativo e pedagógico, autonomia escolar (Souza (2019). Paro, (2000_a) e Libâneo (2012) reforçam a importância da GED da escola pública, argumentando que, por este caminho, é possível garantir a qualidade da educação e a emancipação dos sujeitos envolvidos no processo educacional, bem como, a organização, o planejamento e um controle de modo coletivo. Porém, como aponta Silva (2016), atualmente, o viés gerencialista, que se baseia na eficiência, na produtividade, na competitividade e na avaliação externa, tem colocado em xeque a GED como princípio de estado.

O estágio em GE permitiu-nos compreender, através dos estudos e das ações realizadas, a complexidade, as dificuldades e os desafios que envolvem o cotidiano escolar e, também, as implicações para o desenvolvimento de práticas

de gestão mais participativas e coletivas. Porém, foi possível observar que a escola tem feito esforço para enfrentar os desafios, dentro do que é possível fazer frente as precariedades de financiamento, falta de pessoal, demandas e pressão por outro tipo de fazer GE.

2. METODOLOGIA

A preparação para o estágio iniciou no semestre 2022/2, na disciplina Escola Cultura e Sociedade VI – Pré-estágio em gestão escolar. Naquele momento, estudamos sobre gestão escolar, escolhemos uma escola e realizamos três observações e tivemos acesso ao Projeto Político-Pedagógico e ao regimento escolar. Na continuidade, com as informações, os estudos e orientações, elaboramos um projeto de estágio em gestão. No semestre 2023/1, ampliamos os estudos sobre gestão, retomando o contato com a escola; no período de 06 de julho de 2023 até 24 de agosto de 2023, desenvolvemos as cinco ações planejadas. As ações envolveram aprofundamento das observações na escola e no bairro, conversas com a diretora, vice-diretora, coordenadoras pedagógicas, orientadora educacional, funcionários da secretaria, monitores, funcionários da limpeza, merendeiros, professores, alunos, responsáveis e, também, com outros membros da comunidade escolar. Outro instrumento, utilizado durante a experiência do estágio, foi o diário de campo, que nos auxiliou com a possibilidade de pequenas anotações como fonte de estudos e, ao mesmo tempo, como referências para reflexões e trocas de ideias entre nós.

Após a realização das ações, retomamos os estudos, os registros nos diários de campo, organizamos as informações e, neste momento, estamos produzimos o relatório do estágio.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Mesmo com diferentes dificuldades, observamos esforços da escola para dar conta de suas preocupações e objetivos. Citamos alguns exemplos.

a) Objetivo da escola e demandas: Segundo relatos de professores, de funcionários da escola e de responsáveis pelos alunos, a escola é muito procurada para informações e pedidos de ajuda (falta de material escolar, vestuário e alimentos; auxílios em situações de violência doméstica; sobre como fazer documentos e etc.); ou seja, a escola é vista como algo além de uma instituição de ensino. PARO (1995) observa algo parecido com essa questão. Segundo ele, a escola reproduz as desigualdades e as contradições presentes na sociedade e, ao mesmo tempo, tenta atender às demandas e às expectativas dos moradores do bairro. Segundo LÜCK (2000), a escola é bombardeada por demandas sociais das mais diversas ordens e, por isto, exige de seus gestores novas atuações, conhecimentos e habilidades. Assim, concluímos que essas demandas podem dificultar a escola de atender sua responsabilidade específica.

b) Sobre o espaço: Possui 14 salas de aula, incluindo as 2 salas para Educação Infantil (EI), sala de atendimento educacional especializado, sala de apoio, sala da direção, sala dos professores, secretaria, sala da orientação educacional, laboratório de informática, laboratório de ciências, biblioteca e refeitório. O pátio possui uma pracinha (para a EI) e uma quadra coberta para exercer as atividades de educação física. Em geral, a estrutura é boa, mas necessita que a mantenedora realize obras de drenagem nos pátios, pois a água da chuva se acumula até nas áreas cobertas, impedindo o uso desses espaços.

c) A biblioteca: Desde o semestre passado, mesmo sem bibliotecário, a escola melhorou a organização do espaço físico, realizou uma exposição de animais empalhados, implementou um projeto de leitura. Em nossas observações e entrevistas, verificamos preocupação, da coordenação pedagógica, em associar, mais fortemente, as discussões do PPP associado à função da biblioteca como importante recurso didático-pedagógico e critério fundamental para democratização do acesso à cultura e à informação, valorizando a leitura literária. Compreendemos, então, que a escola está tentando, mesmo sem apoio da mantenedora, dar conta dessa tarefa pedagógica. Porém, sabemos que é um dos desafios comuns das escolas públicas.

c) Equipe gestora: Foi-nos relatado que a equipe diretiva (ED) foi escolhida, como chapa única, por eleição da comunidade escolar. Na reunião pedagógica, que assistimos, foram relatadas muitas dificuldades na comunicação entre a ED, professores e funcionários. Verificamos que as decisões ficam, na maior parte das vezes, sob responsabilidade da diretora. Segundo, Libâneo (2012), a diretora é responsável por decisões através de práticas participativas e deve atuar, mais diretamente, em aspectos administrativos em parceria com o trabalho da coordenação pedagógica e da orientação educacional. Paro (2000_a, 2000_b) argumenta que o papel da direção deveria ser de mediação e não de mando e submissão. Embora a coordenadora pedagógica e a orientadora educacional tenham mencionado que executam bem suas atribuições, esses papéis não nos pareceram muito bem definidos no dia-a-dia daquela escola. Sabemos, pela literatura sobre gestão escolar, que o tipo de gestão que orienta a educação nacional é o da gestão participativa, mas esse ainda é um grande desafio (Paro, ???; Souza, 2019). Tradicionalmente, tem imperado o modelo de gestão centralizado numa pessoa, técnico, burocrático. Assim, para uma gestão mais democrática não basta que tenha, na escola, uma eleição direta, pois gestão democrática requer estímulos a outros elementos como mencionado anteriormente. Diante da precarização da educação nacional, em todos os aspectos, parece que fica difícil uma mudança neste sentido.

d) Conselho escolar (CE): Segundo PARO (2000), o CE é fundamental para a construção da GED da escola pública, pois possibilita a participação coletiva, a autonomia institucional e a melhoria da qualidade da educação. Além disso, defende que o CE deve ser um espaço de participação efetiva e não apenas formal, onde os representantes possam expressar suas opiniões, demandas e propostas, sem imposições ou manipulações. Nesta escola, o CE é formado por representantes da comunidade escolar, como professores, funcionários, pais ou responsáveis. Realizam de 3 a 4 reuniões por ano para planejarem os gastos das verbas para o consumo da escola. Não foi possível termos mais informações sobre o conselho, mas nos parece que a atuação, conforme falas, é técnica-burocrática.

e) Responsáveis pelos estudantes: Um elemento importante para a democratização do espaço escolar é a parceria com os responsáveis pelos estudantes. Porém, nesta escola, a relação com essa parcela da comunidade tem-se limitado a conversas pessoais para se resolverem problemas específicos e a reuniões trimestrais coletivas para entrega de boletins e pareceres. Importante lembrar que a ideia de participação pelo princípio da GED é a participação ativa nas decisões; mas, pelos relatos que ouvimos, parece que os responsáveis participam como ouvintes e não como parceiros. Inclusive, alguns responsáveis relataram que, apesar de serem recebidos e ouvidos pelos setores da escola,

muitas vezes, suas demandas não são resolvidas e, outros, relataram tratamento difícil.

f) Estudantes: Durante as observações, alguns alunos relataram a mudança no horário da merenda, que coincidia com o recreio, e que isso estava impedindo de lancharem ou de aproveitarem o recreio, pois estavam precisando escolher entre um ou outro. Após a reclamação dos alunos, a merenda ficou após o horário do recreio. Além disso, em uma tentativa de minimizar um problema apontado como difícil, a ocorrência de conflitos no recreio, começaram a disponibilizar jogos de tabuleiro, cartas, música e futebol com objetivo de oportunizar outras formas de interações entre os estudantes.

4. CONCLUSÕES

O estágio, mesmo com pouco tempo, foi uma oportunidade de vivenciarmos pistas da complexidade, dos desafios e das possibilidades de uma GE. As experiências permitiram-nos observar e interagir com os diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo (diretora, coordenadoras, orientadora, conselheiros, professores, funcionários, alunos e pais); conhecer as rotinas administrativas e pedagógicas da escola, bem como as normas e os documentos que orientam a sua organização. Além disso, o estágio proporcionou-nos uma reflexão crítica sobre a nossa profissão e sobre a importância de uma GE comprometida com o objetivo da formação humana integral, com qualidade, e voltada para a prática cidadã e para o trabalho. A responsabilidade é grande e o desafio também, pois a educação escolar pública tem sido colocada em questionamento frente aos imperativos neoliberais que tentam imprimir outro tipo de gestão: a gestão gerencialista e seus fundamentos e objetivos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBÂNEO, José Carlos et al. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, Heloisa. Perspectiva da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores**. Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun. 2000.

PARO, Vitor Henrique. O bairro, a escola e as pessoas. In: PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã, 1995.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2000_a.

PARO, Vitor Henrique. Verbete **O que é gestão escolar?** Verbete, 2020_b. Disponível em https://www.vitorparo.com.br/27-o-que-e-gestao-escolar/ Acesso em: 14 de setembro de 2023.

SILVA, Givanildo da. et al. Concepções de gestão escolar pós-LDB: o gerencialismo e a gestão democrática. **Revista retratos da escola**, Brasília, v.10, n.19, jul./dez, 2016.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.27, n.103, 2019.

EMPREGO DE MATERIAIS DE BAIXO CUSTO NA CONFECÇÃO DE EXPERIMENTOS: DEMONSTRAÇÃO DE FENÔMENOS HIDROLÓGICOS

FABIANE LEROY DOS SANTOS[1]; GABRIEL FRAGALI DE CASTRO[2]; MARIA EDUARDA SILVEIRA DOS ANJOS[3]; MARÍLIA LAZAROTTO[4]; DIULIANA LEANDRO[5]; ANDRÉA SOUZA CASTRO[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas - fabianefls2000@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas - fragali.castro@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas - me.silveiradosanjos@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas - marilia.lazarotto@ufpel.edu.br
[5]Universidade Federal de Pelotas- diuliana.leandro@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas- andreascastro@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O aumento das áreas urbanas vem sendo um assunto extremamente pertinente no quesito ambiental, visto que estas alteram significativamente os padrões naturais de escoamento de água da bacia hidrográfica. Isso inclui um aumento no volume de águas pluviais que são escoadas superficialmente, um aumento nas vazões de pico dos cursos d'água, uma diminuição na recarga subterrânea, a degradação da qualidade da água e a geração de sedimentos, entre outros problemas (VILLANUEVA, et al., 2011). Portanto, a presença de um sistema de drenagem é crucial, pois ele desempenha um papel fundamental na garantia do bem-estar e da segurança da população (CALDEIRA; LIMA, 2020).

Segundo TEIXEIRA et al. (2020) a drenagem urbana envolve o controle e a gestão da água da chuva que escoa no meio urbano, visando reduzir os perigos enfrentados pela população, eliminar o excesso de água resultante das chuvas, diminuir de maneira eficaz os danos causados por inundações para prevenir problemas, perdas e riscos, ao mesmo tempo em que viabiliza um crescimento urbano equilibrado, bem coordenado e sustentável.

Com isso, experimentos de laboratórios elaborados com materiais reaproveitáveis de baixo custo, são uma importante oportunidade de proporcionar uma representação controlada e replicável de fenômenos naturais, permitindo uma exploração de conceitos e teorias. Os experimentos de laboratório desempenham um papel crucial na pesquisa científica e no ensino, fornecendo uma maneira de testar hipóteses, validar teorias e compreender o mundo natural.

Desta forma, neste ano de 2023 o Laboratório de Drenagem e Águas Residuárias (LABDAR) participou o evento intitulado "MEU MUNDO UFPEL", com o propósito de promover a Universidade Federal de Pelotas (UFPel) perante a comunidade. Com isso foi possível apresentar o curso de Engenharia Ambiental e Sanitária, bem como apresentar as atividades de ensino, pesquisa e extensão conduzidas no âmbito do laboratório. O objetivo central da participação no evento foi fomentar o interesse dos participantes pela instituição, pela área de engenharias, em especial pelo curso de Engenharia Ambiental e Sanitária. O registro desta participação pode ser observado na Figura 1.



Figura 1: Registro da apresentação dos experimentos do LABDAR para a comunidade no Mundo UFPel.
Fonte: Autores, 2023.

2. METODOLOGIA

O Laboratório de Drenagem e Águas Residuárias (LABDAR) pertencente ao Centro de Engenharias da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) efetua atividades de ensino, pesquisa e extensão relacionadas ao monitoramento e manejo de águas pluviais, uso e ocupação do solo, tratamento físico e químico de efluentes, além de explorar a possibilidade de reutilização de água residuária.

A UFPel no dia 17 de junho de 2023 realizou o evento intitulado “MUNDO UFPEL”, onde a instituição foi aberta para o público para visitação e contou com visitas em laboratórios, ações de demonstração, experimentos, oficinas e rodas de conversa, cuja finalidade foi mostrar para o público as diferentes possibilidades e cursos que a universidade oferece. Com isso o LABDAR realizou a exposição de um modelo de trincheira de infiltração e também de uma demonstração de como seria o comportamento das águas pluviais em locais com e sem cobertura vegetal. Os experimentos foram apresentados pelos professores e bolsistas do laboratório.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em um primeiro momento foram feitas breves apresentações dos professores, bolsistas e métodos de trabalho do laboratório. Em seguida foi apresentado o modelo de trincheira de infiltração em escala reduzida, que consiste em caixa de vidro, composta de brita, geotêxtil, solo e vegetação. Foi explicado aos participantes a importância de sistemas de drenagem urbana mais sustentáveis, ou seja, utilização de técnicas que retenham e amorteçam as águas pluviais, favorecendo a infiltração no solo e/ou amortecimento temporário. Um esquema típico de trincheiras de infiltração pode ser visualizado na Figura 2.



Figura 2: Modelo de trincheira de infiltração.
Fonte: Autores, 2023.

No segundo experimento foi possível demonstrar como a vegetação interfere nas componentes do ciclo hidrológico, pois retém a água favorecendo a infiltração, diminuindo o escoamento superficial e produção de sedimentos. O experimento consiste de dois galões de água de 20 litros deitados com um corte superior onde um possui solo com vegetação. Já o segundo galão possui somente solo, representando uma área de solo exposto sem vegetação. Em ambos, o gargalo é vedado e através de uma mangueira o excesso de águas superficial e subsuperficial é direcionado para para garrafas pets. Ao simular a chuva, inserindo água na parte superior dos galões, ocorre a geração de escoamento superficial e subsuperficial, sendo assim possível demonstrar que o excesso de água proveniente do experimento com vegetação tem visualmente uma água de melhor qualidade, ou seja, com menor quantidade de sedimento. Na figura 3 observa-se o experimento.



Figura 3: Experimento que possibilita visualizar a diferença escoamento superficial em um área com e sem vegetação.
Fonte: Autores, 2023.

É importante salientar que os dois experimentos atraíram bastante atenção dos visitantes, visto que replica de maneira clara e visível a realidade do ambiente urbano em que vivemos .

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que eventos como o Mundo UFPel desempenham um papel primordial na divulgação da relevância para a sociedade das instituições de ensino superior. Além disso, a aproximação da comunidade com instituições de ensino superior, em especial a UFPel revela-se de suma importância para o avanço da educação ambiental e a promoção neste caso, de sistemas de drenagem urbana com maior sustentabilidade. Assim, nesse contexto, a UFPel auxilia na disseminação de práticas de drenagem sustentável e pode contribuir para o alcance de diversos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) estabelecidos pela ONU.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALDEIRA, L. A. C.; LIMA, D. P. Drenagem urbana: uma revisão de literatura. **Engineering Sciences**, v. 8, n. 2, p. 1-9, 2020.

TEIXEIRA, G. da S. et al. Metodologias para Caracterização e Avaliação de Sistemas de Drenagem urbana: uma revisão. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 4, p. e197943063-e197943063, 2020.

VILLANUEVA, A. O. et al. Gestão da drenagem urbana, da formulação à implementação. **Revista de Gestão de Água da América Latina**, v. 8, n. 1, p. 5-18, 2011.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PET GESTÃO E ATENÇÃO À SAÚDE DE COVID-19 E AÇÕES NA FARMÁCIA MUNICIPAL

LINDA ROMERO GAMA[1]; LUIZ FERNANDO DUARTE DA SILVA[2]; CLARA LÚCIA SILVEIRA SUSINI[3]; RICARDO NETTO GOULART[4]; FABIAN TEIXEIRA PRIMO[5]; FERNANDA DE REZENDE PINTO[6]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – lromerogama@gmail.com*
[2] *Secretaria Municipal de Saúde de Pelotas – luizfernandopiratini@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – clarasusini@hotmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas – ricardonettogoulart@gmail.com*
[5] *Secretaria Municipal de Saúde de Pelotas – ftprimo@gmail.com*
[6] *Universidade Federal de Pelotas – f_rezendevet@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

O grupo de aprendizagem tutorial “PET Gestão e Atenção à saúde de Covid-19” fez parte do Programa de Educação pelo Trabalho para a saúde (Pet Saúde 2022-2023), sendo desenvolvido na Universidade Federal de Pelotas através da seleção pelo Edital n. 01/2022 do Ministério da Saúde. O grupo desenvolveu as atividades de agosto de 2022 até julho de 2023, e foi composto por uma equipe multidisciplinar de alunos e professores dos cursos de Medicina, Medicina Veterinária e Farmácia. Dentre os objetivos do PET-SAÚDE, vemos como essencial a promoção da educação, por meio do trabalho, ao processo de desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão que fortaleçam a integração ensino-serviço-comunidade e aperfeiçoem o conhecimento dos profissionais da saúde e dos estudantes dos cursos de graduação na área da saúde (BRASIL, 2022).

A proposta de trabalho do grupo teve como temática principal a análise das ações de políticas públicas da gestão municipal de Pelotas durante a pandemia de COVID-19, dando ênfase às informações acerca do funcionamento da Farmácia Municipal, de modo a conhecer o cuidado prestado na rede de saúde. Isto é, incluindo dados acerca da liberação de medicamentos para Asma e Doença Pulmonar Obstrutiva Crônica (DPOC), que podem auxiliar a uma melhor compreensão dos pacientes que poderiam ter sido acometidos pela covid longa.

Os primeiros dados do início da pandemia causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-Cov-2) remetem a 31 de dezembro de 2019, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre a ocorrência de diversos casos de pneumonia de etiologia desconhecida na cidade de Wuhan, na República Popular da China, que posteriormente foram anunciados pelo governo chinês como causados por uma nova cepa do coronavírus. Devido a este quadro mundial de rápida disseminação, em 11 de março de 2020, foi caracterizada uma pandemia pela OMS, anunciando que todos os países deveriam fazer planos de contingência para evitar a disseminação do vírus (OPAS, 2020; SOUZA et al., 2021).

No Brasil, a pandemia teve início em 26 de fevereiro de 2020, no estado de São Paulo, com expansão inicial nas capitais e posterior disseminação para as cidades menores, sendo entre fevereiro e maio de 2020 um período com grande carência de cuidados de alta complexidade, elevada ocorrência de óbitos e o primeiro colapso do sistema de saúde no país, em Manaus-AM. A região Sul do país, inicialmente, não foi afetada de forma tão importante, possibilitando um preparo dos municípios para o enfrentamento desta doença que se mostrava tão

grave. Destaca-se, assim, o local objeto de nosso estudo: a cidade de Pelotas: município da região sul do estado do Rio Grande do Sul (RS), com população estimada de 343.826 habitantes. Em Pelotas, o primeiro caso de Covid-19 foi registrado em 25 de março de 2020, cerca de um mês após a primeira infecção no Brasil, momento em que o município já havia decretado medidas de enfrentamento à pandemia, obrigatoriedade de uso de máscaras, planejamento do sistema de saúde e observava casos suspeitos (GILL, 2021).

No que diz respeito à assistência farmacêutica, o município de Pelotas opera com a Farmácia Municipal Central e seis Farmácias Distritais, atendendo aproximadamente mil pacientes diariamente e fornecendo medicamentos básicos, glicosímetros e insumos essenciais, que fazem parte da lista de medicamentos indispensáveis do município. A Farmácia Municipal é encarregada dos medicamentos estratégicos sob a jurisdição do Estado do Rio Grande do Sul, bem como do suprimento de medicamentos sujeitos a processos judiciais. A estrutura inclui 19 farmacêuticos, 6 técnicos administrativos, 5 funcionários na Central de Abastecimento Farmacêutico (CAF), 10 cargos comissionados (CCs) e 2 estagiários, com a Farmácia Municipal atendendo cerca de 300 pessoas diariamente e a farmácia do Estado cerca de 350 pessoas, enquanto cada farmácia distrital atende em média 200 pessoas por mês.

O objetivo desse trabalho é apresentar a experiência vivenciada pelos alunos de graduação dos cursos de Medicina Veterinária, Medicina e Farmácia do Pet Gestão e Atenção à saúde de Covid-19 nas ações desenvolvidas junto à Farmácia Municipal de Pelotas para analisar o funcionamento do local durante a pandemia de Covid-19.

2. METODOLOGIA

O grupo desenvolveu suas atividades de agosto de 2022 até julho de 2023, e foi composto por uma equipe multidisciplinar de alunos, professores dos cursos de Medicina, Medicina Veterinária e Farmácia e preceptores graduados em Medicina e Farmácia. A proposta de trabalho do grupo teve como temática principal analisar as ações de políticas públicas da gestão municipal de Pelotas durante a pandemia de COVID-19, buscando complementar tal análise com informações do funcionamento da Farmácia. Destacamos neste trabalho a vivência dos alunos dos cursos de Farmácia e Medicina veterinária nas atividades da Farmácia Municipal, avaliando seu funcionamento na pandemia.

Os alunos realizaram visitas à Farmácia Municipal, sempre na presença do preceptor, um farmacêutico, a fim de apresentar o local, seus funcionários e sua organização. Como atividade, foram responsáveis por coletar informações sobre funcionamento da Farmácia Municipal durante o período pandêmico, através de levantamento de dados diretamente nos sistemas de controle de medicamentos. O objetivo era descrever o funcionamento da assistência farmacêutica durante a pandemia para avaliar o padrão e as variações da distribuição de medicamentos, especialmente aqueles utilizados no tratamento de asma e doença pulmonar obstrutiva crônica (DPOC).

Para a coleta de dados da Farmácia Municipal foram utilizados os sistemas AME (Administração de Medicamentos), ferramenta que permite acompanhar a aquisição, estoque e distribuição de medicamentos pela Secretaria Estadual de Saúde para as Coordenadorias Estaduais de Saúde; e o HÓRUS (Sistema Nacional de Gestão da Assistência Farmacêutica) que permite o controle e distribuição de medicamentos disponibilizados pelo SUS. Com os dados, foi possível analisar as informações sobre quantidades, dispensação e pedidos e

organizar cronologicamente o fluxo de entrada e saída de medicamentos durante a pandemia de COVID-19, através de construção de planilha no programa Excel.

Além das atividades realizadas no ambiente da Farmácia Municipal, quinzenalmente eram realizadas reuniões com a equipe do grupo Pet de modo a avaliar o andamento das ações e as novas demandas que surgiam, bem como sanar algumas dúvidas e discutir os resultados obtidos, para então traçar as novas atividades a serem desenvolvidas na Farmácia Municipal.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Farmácia Municipal conta com três setores principais: medicamentos fornecidos pelo município de Pelotas, medicamentos fornecidos pelo Estado do Rio Grande do Sul e o setor de fornecimento de medicamentos judicializados. Por se tratar de um serviço essencial, durante o período de pandemia a Farmácia Municipal de Pelotas não realizou mudanças quanto ao seu horário de funcionamento, se mantendo os mesmos de antes da chegada da pandemia de Covid-19, seguindo desde o início as medidas de prevenção como uso obrigatório de máscaras em ambientes abertos ou fechados de uso coletivo a fim de tentar diminuir as taxas de contágio.

Sobre a dispensação de medicamentos de uso contínuo e/ou controlado, ocorreram mudanças pois a prescrição teve a sua validade alterada em 24 de março de 2020, a Anvisa juntamente com o Ministério da Saúde, publicou a RDC N° 357 que dispõe novas regras quanto à validade das receitas de controle especial que mudaram de 30 dias para 6 meses. As receitas sem controle especial de uso contínuo tiveram a mudança na validade de 6 meses para 1 ano. O município de Pelotas também adotou a prática de dispensar as medicações sempre que possível a cada 2 meses, para evitar o deslocamento, principalmente de pacientes mais idosos, durante o período pandêmico e reduzir os riscos de transmissão do vírus. Vale ressaltar que essas mudanças não foram aplicadas a antibióticos, mantendo-se os critérios anteriores ao período de pandemia, segundo a Resolução n. 471 de 23 de fevereiro de 2021, do Ministério da Saúde.

Para o levantamento sobre a distribuição de medicamentos utilizados comumente no tratamento de síndrome gripal, foram selecionados medicamentos da REMUME (Relação Municipal de Medicamentos) que possuíam maior relevância para o tratamento da COVID-19, sendo eles: Amoxicilina 500mg, amoxicilina + clavulanato de potássio 500mg + 125mg, azitromicina 500mg, beclometasona 250mcg, ibuprofeno 50mg/ml frasco com 20ml, ibuprofeno 50mg/ml frasco de 30ml, ibuprofeno 600mg, ivermectina 6mg, paracetamol 200mg/ml frasco de 10ml, paracetamol 200mg/ml frasco de 15ml, paracetamol 500mg, salbutamol 100mcg, oseltamivir 30mg, oseltamivir 45mg e oseltamivir 75mg, nos períodos de janeiro de 2017 a outubro de 2022.

A partir disso, foi realizado um levantamento de todos os pacientes que retiram medicamentos na Farmácia Municipal de Pelotas no setor de medicamentos disponibilizados pelo Estado para as patologias Asma e DPOC . A escolha dessas duas patologias deu-se pelo fato de serem as doenças que podem predispor os pacientes a desenvolverem quadros de Covid longa. Para localizar os pacientes de interesse no levantamento de dados, foi utilizado o programa de dispensação da farmácia estadual (AME) e realizadas as filtragens de todos os pacientes segundo o CID de suas doença.

Os resultados obtidos sobre o levantamento dos pacientes que retiram medicamentos na Farmácia Municipal no setor de medicamentos disponibilizados pelo Estado do Rio Grande do Sul para as patologias asma e DPOC foram de 527

e 599 pacientes para as doenças, respectivamente, durante o período de janeiro de 2020 a outubro de 2022. Como uma etapa futura a ser desenvolvida pelo grupo Pet, apresenta-se o levantamento para identificação se os pacientes que atualmente retiram medicamentos para as duas patologias iniciaram o uso antes ou após a infecção por Covid-19, naqueles que foram diagnosticados com o coronavírus, o que poderia indicar a ocorrência de Covid longa nesses indivíduos.

A experiência de alunos de graduação atuarem na Farmácia Municipal foi uma oportunidade valiosa de conhecer o trabalho desenvolvido no local, bem como conhecer e compreender sobre a gestão municipal em relação à atenção farmacêutica. O contato direto com a rotina da farmácia, de seus funcionários bem como do preceptor facilitou a troca de informações e desenvolvimento de habilidades específicas para aquele local. A possibilidade de alunos do curso de medicina veterinária em participar de atividades relacionadas à atenção farmacêutica possibilitou conhecer conteúdos importantes sobre gestão em saúde, análise de dados e enfermidades humanas, como a Covid-19, asma e DPOC, os quais dificilmente seriam apresentados na graduação. A atuação multiprofissional e interdisciplinar promoveu a inserção dos alunos na saúde pública e na gestão do SUS, cumprindo o objetivo do Pet Saúde.

4. CONCLUSÕES

A participação do grupo de aprendizagem tutorial "PET Gestão e Atenção à Saúde de Covid-19" no Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (Pet Saúde 2022-2023) em Pelotas foi uma experiência enriquecedora e essencial para compreender as políticas de saúde em meio à pandemia de COVID-19. A análise das ações da gestão municipal e a imersão no funcionamento da Farmácia Municipal proporcionaram uma visão abrangente das estratégias adotadas para enfrentar a crise sanitária. Além disso, a investigação sobre a dispensação de medicamentos contribuiu para identificar casos de COVID-19 de longa duração, ressaltando a importância do cuidado contínuo e da atuação multiprofissional na área da saúde, fortalecendo as políticas de saúde em Pelotas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GILL, L. A.; DUARTE, B. Os impactos da pandemia da COVID-19 na vida social, econômica, cultural e psicológica dos moradores da cidade de Pelotas (primeira fase). **Ufpel.edu.br**, 2021.

Histórico da pandemia de COVID-19 - OPAS/OMS. **Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS)**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 13 set. 2023.

Plano Municipal de Saúde 2022 - 2025. **Secretaria Municipal de Saúde de Pelotas.** Disponível em: <https://www.pelotas.com.br/storage/saude/arquivos/plano_municipal_saude.pdf>. Acesso em: 13 set. 2023.

Programa de Educação pelo Trabalho para Saúde. **BRASIL**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sgtes/pet-saude>. Acesso em: 13 set. 2023.

SOUZA, S. et al. General aspects of the COVID-19 pandemic. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, v. 21, n. suppl 1, p. 29–45, 1 fev. 2021.

ACHADO ULTRASSONOGRÁFICO DE *D. RENALE* ECTÓPICO EM LIGAMENTO FALCIFORME EM UM CÃO: RELATO DE CASO

THALITA SILVA MOREIRA[1]; ALANA MORAES DE BORBA[2]; BRUNA BRISTOT COLOMBO[3]; MONIKE SILVA COSTA[4]; VITORIA TAVARES DA SILVA[5]; PATRICIA SILVA VIVES[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – thltmoreirav@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – alanausvet@gmail.com*
[3]*Universidade do Estado de Santa Catarina – brucolombovet@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – costa_moni@hotmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – vitoriatdasilva@hotmail.com*
[6]*Universidade Federal de Pelotas – patvivesvet@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O *Dioctophyma renale*, popularmente conhecido como “verme gigante do rim”, é intitulado o maior nematoide parasita de animais domésticos, silvestres e humanos (LIMA, MURAKAMI, NAKUSU, 2016). Este parasita acomete o rim, predominantemente o direito, onde causa a destruição e atrofia do parênquima desse órgão, resultando em uma cápsula fibrosa, preenchido de fluido necro-hemorrágico, podendo conter ovos caso o parasita seja fêmea (SAPIN *et al.* 2017).

O ciclo parasitário consiste na ingestão dos ovos pelos oligoquetas onde as larvas se desenvolvem, em seguida elas são ingeridas por peixes e rãs e, na ocorrência de cães e gatos consumirem esses hospedeiros ou água contaminada com ovos, tornam-se hospedeiros definitivos. Os parasitos se desenvolvem na cápsula renal, se reproduzem e os ovos são eliminados na urina, contaminando o ambiente e perpetuando o ciclo parasitário (LUZ, 2012)

Os sinais clínicos mais frequentes são apatia, inapetência, emagrecimento e hematúria, também pode apresentar-se de forma assintomática em animais e humanos. Na patogenia, tem-se a destruição do parênquima renal. O diagnóstico de dioctofimatose ocorre pela ultrassonografia abdominal ou urinálise por meio da pesquisa de ovos no microscópio (ROCHA, 2017).

Segundo o trabalho realizado por BRUNNER *et al.* (2022) na cidade de Pelotas, encontraram prevalência de 11,64% de *D. renale* em cães errantes, sendo este dado elevado em relação as outras regiões do estado do Rio Grande do Sul.

Devido a gravidade das lesões e da importância desse parasito por ser de caráter zoonótico, este resumo tem como objetivo relatar um caso de dioctofimatose ectópica, observada no ligamento falciforme hepático por meio da ultrassonografia abdominal.

2. METODOLOGIA

Foi atendido em uma clínica veterinária particular na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul, um cão fértil, com 2 anos de idade, pesando 10kg de massa corpórea e sem raça definida. O animal com histórico de ter sido adotado ainda quando filhote, com cerca de 3 meses, onde antes vivia nas ruas junto com sua mãe e irmãos, foi admitido para atendimento por apresentar apatia e diarreia sanguinolenta.

O exame clínico consistido por palpação abdominal, aferição de temperatura, avaliação da coloração das mucosas e avaliação do tempo de preenchimento capilar revelou parâmetros fisiológicos com exceção da dor apresentada durante a palpação abdominal e discreta desidratação.

Visto os sinais clínicos, foi recomendada a internação do animal para realização de analgesia devido a dor abdominal, fluidoterapia para a reidratação devido a perda de líquido ocasionada pelas fezes líquidas e exames complementares, como hemograma, bioquímico e ultrassonografia. Os exames foram solicitados baseados na suspeita de corpo estranho ou de patologias infecciosas gastrointestinais.

Após o resultado ultrassonográfico, foi evidenciado colite, hiperplasia prostática e a presença de uma estrutura com formato de “cacho de uva”, cilíndrico e com conteúdo interno anecogênico, contornos hiperecogênicos arredondados e aproximadamente de 0,62 cm de diâmetro, características essas que favoreceram o diagnóstico de dioctofimatose ectópica (Figura 1).

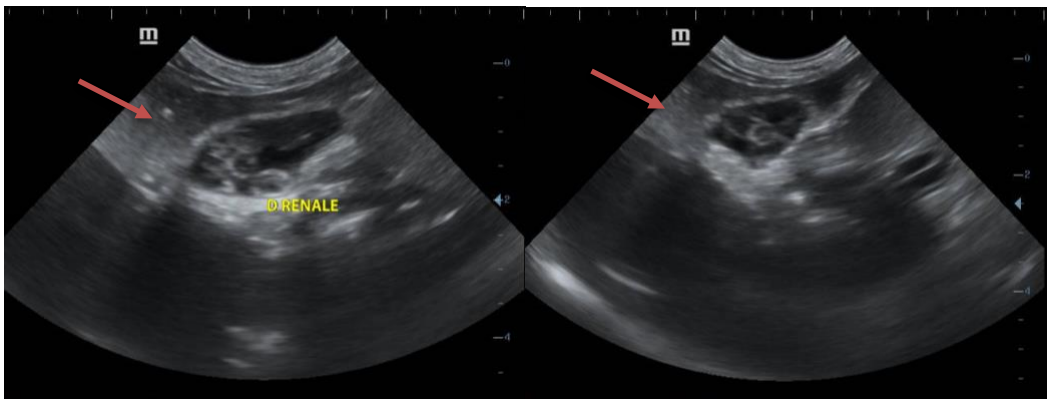


Figura 1. Imagens ultrassonográficas de um cão macho, SRD acometido por colite e hiperplasia prostática, a qual evidenciou estrutura cilíndrica com conteúdo interno anecogênico em formato de “cacho de uva” (seta) compatíveis com *D. renale*, localizado no ligamento falciforme.

Com os resultados em mãos, foi orientado ao tutor que seria necessário fazer, além do tratamento para a colite e para a hiperplasia prostática, uma cirurgia de laparotomia para a remoção do parasito. Embora tenha sido orientado, o tutor decidiu por tratar apenas a colite; com prescrição de metronidazol 25mg/kg BID por 7 dias, omeprazol 1mg/kg SID em jejum, por 7 dias, dipirona 25mg/kg TID por 7 dias. O animal teve alta e não retornou para reavaliação do quadro.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A prevalência de *D. renale* é maior em cães errantes e semidomiciliados devido aos seus hábitos alimentares menos seletivos (TRINDADE, MACEDO, MULLER, 2017).

Embora este parasita infecte, por predileção, o rim direito existem os casos ectópicos que fazem parte da rotina, principalmente na região sul do Rio Grande do Sul, conforme diversos trabalhos (SOUZA *et. al.,* 2019, SILVEIRA *et al.,* 2015; REGALIN *et al.,* 2016; JERÔNIMO *et al.,* 2017; BRUNNER *et al.*, 2022).

O parasitismo por *D. renale* pode ser assintomático, como foi observado neste caso. Os sinais gastrointestinais foram o motivo da consulta, e a ecografia foi solicitada para avaliar a cavidade abdominal a fim de esclarecer os sinais da colite, no entanto, sem relação com o verme encontrado por meio do ultrassom.

Um método bastante eficiente no diagnóstico são os exames de imagem, especialmente o ultrassom abdominal, por ter relativamente custo baixo e acessível

a grande maioria da população. CAYE *et al.,* (2017) descreveu um caso de foi constatado aumento de volume nos testículos e na base do pênis com diagnóstico de dioctofimatose por meio desse exame.

Quando em localização ectópica, não há relatos da taxa de mortalidade e na maioria das vezes pode ser um achado cirúrgico ou de necropsia, não sendo a causa do óbito (REGALIN *et al.,*2016).

Como os cães errantes estão mais susceptíveis à infecção, ao adotar um animal de rua é importante levá-lo ao médico veterinário e realizar um check-up geral incluindo exame parasitológico de urina e ultrassonografia (SOUZA *et al.*,2019, BOAVENTURA, 2016; CAYE *et al.,* 2017).

O *D. renale* só representa risco de contaminação ambiental quando fêmeas e machos parasitam o parênquima renal, mas a presença do parasita na cavidade abdominal pode induzir ao desenvolvimento de peritonite e granuloma (SILVEIRA *et al.,* 2015) dessa forma, a remoção cirúrgica se faz necessária, entretanto o tutor embora esclarecido da necessidade da remoção cirúrgica, optou por não submeter o cão ao procedimento cirúrgico.

4. CONCLUSÕES

De acordo com o caso descrito, pode-se concluir que o *D. renale* pode ser encontrado em outros locais da cavidade abdominal. Dessa forma torna-se evidente a importância de exames complementares, especialmente os de imagens na modalidade de check-up para o diagnóstico precoce, fundamental nesse caso para identificar a presença deste parasito alojado no ligamento falciforme do animal.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOAVENTURA, FELIPHE. **Investigação sobre a prevalência de *dioctophyma renale* na população canina em Curitiba e região metropolitana**. 2016. 56 f. TCC (Graduação) - Curso de Zootecnia, Universidade Federal do Paraná.

BRUNNER, C. B.; SCHEID, H. V.; VENANCIO, F. R.; DE LIMA, J. L. F.; FACCINI, L. S.; SALLIS, E. S. V.; RAFFI, M. B. *Dioctophyme renale* in wandering dogs in Pelotas, South of Brasil. **Revista Brasileira de Parasitologia Veterinária,** [S.L.], v. 31, n. 1, Fap UNIFESP (SciELO), 2022.

CAYE, P.; MILECH, V.; DE LIMA, C. S.; BRAGA, F. de V. A.; DURANTE, L. H.; RAPPETI, J. C. *Dioctophyma renale* na musculatura abdominal de um canino relato de caso. **CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**, Universidade Federal de Pelotas, 2017. Disponível em: <https://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2015/CA_03734.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

JERÔNIMO, L. C. D.; JÚNIOR, F. A. A. C.; GAUSMANN, V.; CURY, P.; RAPPETI, J. Remoção cirúrgica de *Dictophyme renale* no escroto**:** relato de caso. in: **SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO – SIEPE 9**, 2017. Anais. Santana do Livramento, Unipampa.

LIMA, C. S.; MURAKAMI, V.; NAKUSU, C. C. T. *Dioctophyme renale* o verme gigante do rim: revisão de literatura. **Revista Investigação Medicina Veterinária**, v. 15, n. 4, p. 37-41, 2016.

LUZ, C. G., **LEVANTAMENTO CLÍNICO E EPIDEMIOLÓGICO DE CASOS DE PARASITISMO POR *Dioctophyma renale* (GOEZE, 1782) EM CÃES DA REGIÃO DE PORTO ALEGRE/RS.** 2012.Tese de Graduação em Medicina Veterinária, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Veterinária.

REGALIN, B. D. DA C.; TOCHETO, R.; COLODEL, M. M.; CAMARGO, M, C.; GAVA, A.; OLESKOVICZ, N. Dioctophyma renale em testículo de cão. **Acta Scientiae Veterinariae**, v. 44, p. 01-04, 2016. Disponível em: <http://revistas.bvs-vet.org.br/actascivet/article/view/31797>. Acesso em: 09 set. 2023.

SAPIN, C. F.; MARIANO, L. C. S.; PIOVESAN, A. D.; FERNANDES, C. G.; RAPPETI, J. C. S.; BRAGA, F. V. A.; CAVALCANTE, G. A.; ROSENTHAL, B. M.; GRECCO, F. B. Estudo anatomopatológico de rins parasitados por *Dioctophyme renale* em cães. **Acta Scientiae Veterinariae**, 45: 1441. 2017.

ROCHA, M. F., ***Dioctophyma renale* em testículo de cão no município de Curitibanos, SC, Brasil: Relato de Caso**, 2017. TCC de Graduação em Medicina Veterinária, Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Curitibanos.

SILVEIRA, C. S.; DIEFENBACH, A.; MISTIERI, M. L.; MACHADO, I. R. L.; ANJOS, B. L. Dioctophyma renale em 28 cães: aspectos clinicopatológicos e ultrassonográficos. **Pesquisa Veterinária Brasileira**, 5(11):899-905. Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal, Universidade Federal do Pampa, 2015.

SOUZA, M. S.; DUARTE, G. D.; BRITO, S. A. P.; FARIAS, L. A., *Dioctopyma renale:* Revisão, **PUBVET**, v. 13, n. 6, a. 346, p. 1-6. 2019.

TRINDADE, M. A. C.; MACEDO, M. R. P.; MULLER, G., *Dioctophyme renale* (Nematoda: Dioctophymatidae) in *Leopardus geoffroyi* (Carnivora: Felidae) in the Neotropical region in **Brazilian Journal of Veterinary Parasitology**, Jaboticabal. v. 27, n. 2, p. 223-225. 2017.

RITUAL, LITURGIA E DOUTRINA COMO COADJUVANTES DO SABER

FRANCISCO ROBLEDO DE LIRA[1]; VERA LUCIA DOS SANTOS SCHWARZ[2]

[1] Universidade Federal de Pelotas – robledolira@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – verasschwarz@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A palavra "ritual" deriva do latim "ritualis" e se refere a um conjunto de gestos, palavras (sejam escritas ou faladas) e formalidades que atribuem significado a um determinado ato[1]. Em outras palavras, um ritual é a formalização de uma ação consciente podendo envolver a escrita, a fala e, por vezes, a representação teatral. A liturgia, com origem no grego antigo (λειτουργία, "serviço público" ou "serviço do culto")[2], está relacionada ao trabalho ou ao ofício do povo. O termo foi posteriormente associado aos rituais religiosos, que geralmente eram realizados publicamente nas antigas religiões gregas. Por outro lado, a doutrina engloba um conjunto de ideias, conceitos e outros elementos que constituem um corpo de conhecimento, definindo uma determinada acepção da realidade. A doutrina pode ser transmitida de geração em geração, mantendo assim a integridade do ritual e de sua liturgia. Por meio da abordagem da "Tríade Ritualística para o Saber", busca-se promover neste projeto o reconhecimento dos elementos ritualísticos no contexto da educação e no ato de estudar. Isso implica na sugestão de práticas que permitem ao indivíduo compreender melhor o processo de aprendizado. Os rituais e a liturgia não se restringem à ficção ou às religiões: eles podem ser desenvolvidos por qualquer pessoa interessada em aprimorar a compreensão sobre o conhecimento com o qual está interagindo. Em cenários como o proporcionado pelo Programa Residência Pedagógica (PRP)[3] do Governo Federal, em que há tanto o ensino como o aprendizado como possibilidade ritual, torna-se fecundo o desenvolvimento da tríade aqui abordada. O ser humano é inerentemente simbólico e busca segurança; os rituais desempenham um papel crucial nesse sentido, estabelecendo antecipadamente o que ocorrerá e as funções de cada elemento envolvido no processo.

2. METODOLOGIA

A pesquisa é multidisciplinar, abrangendo estudos sociológicos, históricos, antropológicos e filosóficos. A escolha desses campos disciplinares é adequada para investigar o tema em questão, o qual envolve o que pode ser denominado de “Tríade Ritualística para o Saber", composta por Ritual, Liturgia e Doutrina. Para tanto, ela se baseia em uma análise bibliográfica aprofundada e na análise teórica por meio de fichamentos. Há o método analítico com o apoio do histórico, do comparativo e do funcionalista, e, por fim, o prático, cujo terreno fértil é a sala de aula.

---

[1] Disponível em: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/ritual Acesso: 01/08/2023.
[2] Disponível em: https://www.dicio.com.br/liturgia/#:~:text=Significado%20de%20Liturgia,ou%20sacramentos%3B%20rito%20ou%20ritual. Acesso: 01/08/2023.
[3] O Programa de Residência Pedagógica é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica Acesso: 01/08/2023.

A multidisciplinariedade se justifica porque o tema é complexo, e dessa forma precisa ser tratado. Em outros termos, nenhuma linha de pensamento ou disciplina seria suficiente para abranger adequadamente seus tópicos. Assim, a pesquisa se embasa nas contribuições de pensadores de diversas áreas do conhecimento, incluindo Filosofia, Arquitetura, Antropologia, Literatura, entre outras. Essas contribuições são essenciais para a elaboração dos argumentos e para enfatizar a amplitude e a importância da temática na compreensão dos comportamentos e nas experiências ao longo da História da Educação.

Além de utilizar a bibliografia selecionada, também outras fontes foram consultadas, as quais serão referenciadas em notas de rodapé. O objetivo é destacar a relevância de compreender os rituais de uma forma mais atenta e, muitas vezes, fora de seus contextos habituais, o que amplia sua riqueza de significados, tonando-se mais visível por meio de uma transposição mais apurada didaticamente, adequada a diversos períodos escolares por meio do programas que fomentam aperfeiçoamento da formação inicial de educadores como o Programa Residência Pedagógica (PRP).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e a discussão abordam a importância dos rituais, das liturgias e das doutrinas em sala de aula, destacando como a compreensão mais ampla é fundamental para entender o significado dessas práticas. O desafio reside na necessidade de unir informações de forma coesa para transmitir uma ideia coerente, o que pode ser comparado à montagem um quebra-cabeça com peças ausentes, como Ngũgĩ wa Thiong'o (1938) ilustra: "Juntar um pedaço a outro para criar uma história coerente (...) é difícil: é como montar um quebra-cabeça com algumas peças faltando" (THIONG’O, 2015, p. 149).

Uma complexidade adicional é introduzida pelo fato de que essas "peças" nem sempre estão ordenadas em uma linha temporal linear, desafiando a concepção convencional de tempo. Tais peças podem se “encaixar” tanto no passado quanto no presente, contribuindo assim para a projeção do futuro.

Será na junção e no encaixe das peças que tornará possível começar a desvendar as bases dos rituais e das liturgias com maior profundidade e significado.

Mircea Eliade (1907-1986), em seu trabalho *Mito e Realidade*, aborda a função e a influência dos rituais e das liturgias em diferentes culturas. Ele enfatiza a continuidade inalterada dessas práticas, as quais mantêm uma “corrente de significantes com significados distintos”, pois derivados de uma base inalterada. Eliade destaca as palavras de teólogos e ritualistas que justificam suas práticas com o argumento de que devem seguir o que os deuses fizeram no princípio: “Essa é também a justificação invocada pelos teólogos e ritualistas hindus. ‘Devemos fazer o que os deuses fizeram no princípio’ (Satapatha Brâhmana, VII,2, 1, 4). ‘Assim fizeram os deuses; assim fazem os homens’ (Taittirya Brâhmana,1, 5, 9, 4)”. (ELIADE, 1972, p. 9).

Claude Levi-Strauss (1908-2009), descreve, na obra *O Olhar Distanciado*, a importância do bordado como uma prática ritualística profunda para o povo Aparaho[4]. Esse ritual envolve jejum e oração, com a crença de que uma ajuda sobrenatural é

[4] Os "Gente-do-Vaca" conhecidos também como *Arapaho*, são um povo (tribo) indígena dos estados do Colorado e Wyoming (Estados Unidos). O seu nome vem do *pawnee tirapihu* ("comerciantes"), ou então do *crow alappahó* ("gente com muitas tatuagens", pelo costume que tinham de gravar círculos cerimoniais no rosto). Eles chamavam-se a si mesmos *inu-na ina* ("o nosso povo"). O idioma divide-se em três dialetos ou divisões: o basanwũnema, o atsina ou gros ventre, que se converteu numa tribo independente, e o na’’wathinahana. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Arapaho Acesso 01/08/2023.

indispensável para o sucesso: “Os Arapaho tinham o bordado como uma atividade ritual; as suas mulheres nunca iniciavam um trabalho deste gênero sem primeiro terem jejuado e orado, na espera de uma ajuda sobrenatural por elas julgada indispensável ao bom êxito do seu trabalho” (LÉVI-STRAUSS, 1973, p. 165).

As exposições acima destacam a importância dos rituais para a manutenção e a continuidade dos conhecimentos de um povo. Não é apenas a quantidade de componentes que importa, mas a qualidade e a fundamentação que conferem significado às práticas rituais e litúrgicas. Além disso, é preciso ressaltar, essas práticas carecem de significado e eficácia para um estrangeiro ou alguém que não está imbuído do "Genius Loci"[5] do lugar em questão.

Para realizar um ritual com eficácia é necessário participar de um corpo doutrinário que contenha uma estrutura de significados que transcenda a cultura, embora possa permeá-la. Com o Cristianismo como exemplo, Eliade enfatiza a importância de aceitar a doutrina para atribuir significado ao rito litúrgico, independentemente de sua origem, destacando que o Cristianismo possui origens na religião dos Judeus (ELIADE, 1979, p. 152).

No entanto, é importante observar que a doutrina pode evoluir ao longo do tempo, como Gumbrecht (1948) argumenta em *Produção de Presença*. Ele afirma que a mudança na doutrina pode afetar o significado de práticas rituais, exemplificado pela Eucaristia na acepção do protestantismo, no qual a substância do corpo e sangue de Cristo se tornou problemática na Teologia Protestante moderna: “Não existia qualquer problema em que o pão fosse a ‘forma’ que tornava perceptível a ‘presença substancial’ do corpo de Cristo. Foi precisamente a presença do corpo de Cristo e do sangue de Cristo como substâncias que se tornou problemática na teologia protestante (ou seja, do início da Era Moderna)”. (GUMBRECHT, 2010, p. 51-53).

Como visto, a influência dos rituais também se estende ao contexto educacional, como demonstrado por Carvalho (1964) em sua pesquisa "O Ritual da Lição na Pedagogia." Ela explora as “Lições” como sendo rituais significativos no processo educacional, abordando a Tradição Pedagógica da Companhia de Jesus[6] surgida na Revolução Industrial europeia, no final do século XVIII.

Além disso, o pensamento de Confúcio (*Kongzi,* 552 – 479 a.C.), que antecedeu Platão (428 a.C. – 347 a.C.), destaca a influência dos rituais na educação. Embora não haja referências diretas, sua filosofia, mesclada com a poesia, a música, o corpo e os ritos, demonstra a importância da educação baseada no que ele chama de "Li," que transcende a mera troca social, representando um princípio de vida e uma *metafilosofia*: “Só por meio da educação, pois, tornar-se-á alguém insatisfeito com o que sabe; e só quando tem de ensinar a outrem é que a gente dá-se conta da incômoda insuficiência dos próprios conhecimentos”. (CONFÚCIO, 2022, p. 18)

Em suma, esta discussão revela a profunda interligação entre os rituais, a liturgias e a doutrina que permeiam as culturas, as religiões e as sabedorias filosóficas. Essas práticas transcenderam o tempo e a geografia, moldando não apenas a identidade das comunidades, mas também a formação educacional e a

[5] Segundo Chistian Norberg-Schulz (1926-2000), arquiteto norueguês participante do Movimento Modernista de Arquitetura, em seu trabalho *Genius loci*: towards a phenomenology of architecture (Nova York, 1980), escreve: “O *genius loci* é um conceito romano. ‘Segundo uma antiga crença romana cada ser independente tem seu gênio, seu espírito guardião. Esse espírito dá vida às pessoas e aos lugares, os acompanha desde o nascimento até a morte, e determina o seu caráter ou essência. [...] O gênio indica, assim, que uma coisa é, ou o que ‘quer ser’." (NORBERG-SCHULZ, 1980, p. 18. Tradução nossa).

[6] A lição na *Ratio Studiorum* aparece no contexto das XXX seções nas quais estão indicadas as regras para o provençal, o reitor, o prefeito dos estudos e os professores das diferentes faculdades e áreas disciplinares, as normas para exames, as regras para alunos e as regras para as academias. São lições das Sagradas Escrituras, lições privadas, lições públicas, lições de disputa, lições ordinárias, lições de casa. Vale dizer que esse programa de estudos alcançou vários países da Europa e também de outros continentes, como China e Brasil. Com efeito, “por meio deste documento, os jesuítas institucionalizaram efetivamente o ensino dos *Studia Humanitatis* e fizeram deles o distintivo de sua ação pedagógica”. (TENÓRIO DE CARVALHO, 2015, p. 6)

compreensão da existência humana. Desde os ritos funerários que marcam a singularidade da cultura humana até a influência duradoura de pensadores como Confúcio. Nesse contexto, o presente estudo destaca como a Tríade Ritualística para o Saber que desempenha um papel central na busca contínua da compreensão e do significado no mundo atual e cujos resultados teóricos e práticos serão apresentados em um segundo momento, com exposição das atividades em pesquisa e seus resultados.

4. CONCLUSÕES

Nas considerações finais, pode-se afirmar que a "Tríade Ritualística para o Saber" pode ser uma abordagem fundamental na busca por um reconhecimento ritualístico nas práticas de aprendizado. Explicitou-se que o ritual e a liturgia não são exclusivos de contextos religiosos ou ficcionais, pois desempenham um papel relevante na relação do indivíduo com o conhecimento. O ser humano é intrinsecamente simbólico e, para se sentir seguro e estabelecer um propósito claro na vida, recorre aos rituais, que predefinem os papéis e as funções. Quando um estudante, seja da rede pública ou privada ingressa em uma instituição educacional, toma contato com as práticas que constituem o ritual da aula, no qual a leitura, a exposição e a discussão do conhecimento são elementos litúrgicos essenciais. Portanto, é preciso reconhecer que uma aula é, em sua prática, um ritual completo. O sucesso desse ritual depende de atitudes como intenção, respeito e força de vontade, que garantem uma participação significativa e eficaz. Como observado ao longo da História, a tríade ritualística requer uma dedicação consciente para ser executada com sucesso, fortalecendo a compreensão e o significado no processo de aprendizado.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Rosangela Tenório. **O ritual da lição na pedagogia**: o aspecto performativo. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 4, p. 1045-1060, out./dez. 2016. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201612156011. Acesso em: 01/06/2023.

ELIADE, Mircea. **Mito e Realidade**. Revisão e Produção. Geraldo Gerson de Sousa. Ed. Perspectiva. São Paulo. 1972.

GUMBRECHT, Hans Ultich. **Produção de Presença**. Trad.: Ana Isabel Soares. Ed. PUC Rio. Rio de Janeiro. 2010.

KONGZI, (Confúcio). ***Liji***: O Livro dos Rituais. Textos da China Antiga, Projeto Orientalismo/UERJ. Rio de Janeiro. 2022.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O Olhar Distanciado**. Trad.: Carmem de Carvalho. Edições 70. Portugal. 1983.

NORBERG-SCHULZ, Chistian. **Genius Loci:** Towards a Phenomenology of Architecture. Publisher Rizzoli New York. New York. 1991.

THIONG'O, Ngũgĩ wa. **Sonhos em Tempos de Guerra.** Tradução: Fábio Bonillo e Elton Mesquita. Ed. Globo, Rio de Janeiro, 2015.



TÍTULO:

COMPREENDENDO E UTILIZANDO NÚMEROS DECIMAIS ATRAVÉS DA REPRESENTAÇÃO DE FRAÇÕES

AUTOR : ÁVILA, Alessandra Porto

COAUTORES : DIAS, Antônio

ORIENTADOR : RAMOS, Rita

EMAILS

alpaavila27@gmail.com

ad634366@gmail.com

rita.ramos@ufpel.edu.br

INTRODUÇÃO

Diante da realidade da dificuldade de aprendizagem em Matemática no período pós-pandêmico, e das experiências vivenciadas como professora de séries iniciais do ensino Fundamental, foi percebido que os alunos têm dificuldade em realizar cálculos e consolidação dos conceitos e operações matemáticas , além da aprendizagem que envolve e conceitos trabalhados. Dentre os conceitos aritméticos trabalhados nos anos iniciais que dizem respeito ao processo de investigação, nas habilidades e competências

a serem desenvolvidas com os conteúdos de números decimais e suas representações na Base Nacional de Currículo Comum.

O presente trabalho é um relato de uma atividade realizada nas aulas do Laboratório de Educação Matemática, onde foi abordado o estudo de Frações e seus conceitos trabalhados em Equivalência de Frações.

Área do conhecimento: Matemática

Problematização – Identificação das Frações e números decimais através da representação.

METODOLOGIA

Apresentação da história e surgimento e necessidade de nova representação dos números, através das frações para os colegas, investigação e resolução de problemas, identificação dos números decimais através da ilustração de pizzas em fatias, onde os alunos estavam reunidos em pequenos grupos.

Após a representação, foram realizados os registros dessa atividade em números decimal, fracionário e seus questionamentos quanto às frações equivalentes.

Público-alvo

Alunos de Laboratório do Ensino de Matemática I

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante as aulas de Laboratório de educação Matemática, após o estudo e reflexão de alguns teóricos como LORENZATO cita a importância do laboratório para o ensino matemático e os recursos didáticos a serem utilizados para viabilização da aprendizagem dos conceitos, habilidades e competências que devem ser apreendidos que é possível acrescentar. Nessas discussões, foram abordadas questões de divisão de números naturais, e números decimais, e sua representação através das frações, de maneira lúdica, com o recorte de ilustrações de pizzas em fatias.

CONCLUSÃO

Os alunos identificaram as operações dos números decimais e suas representações, de forma lúdica, dividindo e compartilhando através do jogo, as questões abordadas sobre fração e sua equivalência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DANTE, Luiz R., Fernando Viana.Teláris Matemática - 6º ano - 3ª Edição. Editora Ática.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br. Acesso em: 16 ago. 2023.

LORENZATO, S. (Org.). O laboratório de ensino de matemática na formação de professores. São Paulo: Autores Associados, 2006.

ANEXOS:

DIVIDA UM DAS PIZZAS EM 2 PARTES IGUAIS, UMA OUTRA PIZZA EM 4 PARTES IGUAIS, A PRÓXIMA EM 6 PARTES E A ÚLTIMA EM 8 PARTES IGUAIS E REPRESENTA EM FORMA DE FRAÇÕES.







Resolva os probleminhas. Depois pinte a coluna com o resultado correspondente.

Situações problema	COLUNA 1	COLUNA DO MEIO	COLUNA 2
No parque de diversão, André teve 30 tentativas para acertar tiro ao alvo. Ele acertou $\frac{2}{6}$ dos tiros. Quantos tiros ele acertou?	20	10	15
Num evento tinha 96 lugares e $\frac{5}{8}$ dos lugares já estavam ocupados. Quantos lugares estão ocupados?	60	70	40
Adriana viajou para a praia. Durante a primeira hora de viagem, ela percorreu $\frac{1}{3}$ do caminho e, na segunda hora, mais $\frac{2}{5}$. Que fração do percurso total Adriana já percorreu?	$\frac{11}{12}$	$\frac{11}{15}$	$\frac{10}{15}$
Rita comeu $\frac{3}{8}$ de uma torta de chocolate pela manhã e $\frac{2}{8}$ a tarde. Que fração da torta Rita comeu?	$\frac{6}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{5}{8}$
Uma pizza foi dividida em 4 partes. Qual é fração que representa cada pedaço desta pizza?	$\frac{1}{4}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{2}{4}$
Um pedreiro precisa azulejar $\frac{7}{8}$ de uma parede. Já azulejou $\frac{5}{8}$. Quanto falta para ele terminar o serviço?	$\frac{15}{8}$	$\frac{2}{8}$	$\frac{3}{8}$
Um fazendeiro semeia $\frac{2}{5}$ de sua fazenda com milho e $\frac{3}{7}$ com soja. Qual é a fração que representa o total semeado?	$\frac{29}{30}$	$\frac{28}{35}$	$\frac{29}{35}$
Para as festas juninas foram feitos 5 dúzias de salgadinhos. Já venderam $\frac{2}{5}$ dos salgadinhos. Quantos salgadinhos foram vendidos?	24	34	20
Luiza vende frutas na feira, sabendo que hoje ela já vendeu $\frac{2}{14}$ das maçãs, $\frac{4}{14}$ das bananas, $\frac{1}{14}$ das ameixas e $\frac{5}{14}$ dos pêssegos. Qual fração representa a venda total realizada por Luiza?	$\frac{10}{14}$	$\frac{12}{14}$	$\frac{12}{12}$

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES E EXPERIÊNCIAS DO CAMINHO DA TEORIA À PRÁTICA

LOUISE DA ROSA DE OLIVEIRA[1]
LIZANGELA TORRES[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas– louisedeoliveira@outlook.com.br*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – lizangelatorres@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo oferecer uma visão aprofundada do processo de aprendizagem e das atividades realizadas por uma estudante no Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal de Pelotas. O texto descreve as atividades de Artes Visuais realizadas no Colégio Municipal Pelotense, incluindo a elaboração e discussão de planos de aula. Além disso, o relato de experiência da estudante é apresentado, enfatizando suas percepções sobre o programa, os desafios encontrados e as vitórias conquistadas.

O relatório aborda as significativas contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação da estudante, preparando-a para sua formação como professora de Artes Visuais. Isso inclui a importância de fazer parte de seminários, como da professora Gilsenira Rangel sobre “Desafios na Docência: a educação na confluência das linguagens artísticas”, que diferencia o que é inclusão e o que não é inclusão, com base em suas experiências pessoais. A presença em seminários como esse é fundamental para a formação de professores comprometidos com a inclusão e a diversidade em sala de aula.

2. METODOLOGIA

Durante o processo de pesquisa, a residente realizou duas observações no Colégio Municipal Pelotense, onde assistiu aulas ministradas pela professora Ana Safons. Essas observações permitiram à residente compreender melhor como os estudantes entendiam as atividades e como a professora conduzia a aula. Além disso, essas aulas de observação foram importantes para que a residente pudesse conhecer melhor a turma antes de assumir a regência. Infelizmente, o cronograma sofreu algumas modificações devido às ameaças de ataques nas escolas, o que afetou a frequência dos alunos nas aulas. No entanto, apesar desse acontecimento, foi possível realizar as primeiras observações das aulas dentro do período estipulado.

As primeiras aulas ministradas pela residente, seguindo o cronograma de ensino do primeiro ano do ensino médio, foram um estudo sobre a história da arte da pré-história até o período barroco. Durante as primeiras aulas, a residente levou imagens impressas da arte na pré-história e, logo na segunda aula, apresentou a história da arte grega e egípcia. Em seguida, a residente adquiriu um projetor que possibilitou e facilitou levar mais conteúdos visuais para a turma. A partir dessa

aula, foram apresentados slides que exibiam diversas imagens de obras de arte de artistas do período medieval, renascentista, maneirista e barroco.

Quando o conteúdo sobre a história da arte chegou ao fim, o tema sobre padrões de beleza ganhou espaço no plano de aula. Nesse contexto, a residente apresentou uma análise comparativa dos padrões de beleza do passado com os padrões atuais, usando imagens artísticas europeias do período medieval, renascentista e barroco. Nessa aula, a apresentação dos padrões de beleza do passado causou estranhamento e chamou a atenção da turma, pois eram bastante diferentes dos atuais. Ao perguntar aos alunos quais as características em comum daquelas imagens, uma aluna respondeu: “A cor da pele”. Esse diálogo abriu espaço para discussões sobre racismo, gordofobia, bulimia, anorexia, depressão e outros temas necessários de serem abordados em sala de aula.

A experiência de lecionar sobre a história da arte e os padrões de beleza foi enriquecedora tanto para a residente quanto para os alunos. Todas as atividades ministradas em sala de aula sempre geraram um ótimo retorno, mas a atividade realizada nessa aula, em especial, desenvolveu um retorno memorável. Cada trabalho recebido continha o envolvimento do aluno com o tema, opiniões fortes e críticas, além da singularidade de cada um com o que foi desenvolvido em sala de aula. Através das imagens e dos diálogos, foi possível explorar diferentes perspectivas e refletir sobre questões importantes relacionadas à diversidade e preconceitos. Essa abordagem contribuiu para o desenvolvimento crítico dos alunos e para a construção de um ambiente de aprendizagem mais acolhedor.

Ao refletir sobre o percurso do programa até o momento, é possível perceber sua importância, tanto pelas aulas ministradas quanto pelas reuniões, encontros e seminários. Esses eventos contribuíram significativamente para o desenvolvimento individual da residente. Dentre todas as atividades programadas, os encontros se destacam como momentos importantes em sua análise pessoal. Esses encontros se tornaram espaços seguros para compartilhar experiências, discutir ideias e refletir sobre o processo de aprendizagem, proporcionando oportunidades valiosas para aprender uns com os outros e crescer juntos como educadores. Além disso, esses encontros também serviram como uma oportunidade para a residente refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem, permitindo que ela olhasse para trás, avaliasse seu progresso, identificasse áreas de melhoria e traçasse um caminho para o futuro.

Um dos encontros mais memoráveis dentro da sala de aula foi a entrega dos trabalhos dos alunos. Desde a primeira atividade, a residente não tinha certeza do que esperar em termos de retorno e ficou surpresa com a dedicação da turma. Os alunos se empenharam em suas tarefas e apresentaram trabalhos de alta qualidade, mostrando um grande interesse pelo assunto abordado. Essa experiência foi extremamente gratificante, pois gerou impacto positivo na aprendizagem dos alunos. A entrega dos trabalhos foi um momento de grande satisfação e orgulho para a residente e ficará gravado na memória como um dos momentos mais marcantes da experiência dentro do programa.

No que diz respeito a encontros memoráveis, desta vez, dentro da universidade, uma palestra com o tema “Inclusão: Por quê? Para que? Como?”, ministrada pela professora Gilsenira Rangel no seminário “Desafios na Docência:

a educação na confluência das linguagens artísticas", chamou muito a atenção. A palestra abordou o tema da inclusão e a professora compartilhou suas vivências e trajetórias no ensino. Gilsenira diferenciou o que é inclusão e o que não é inclusão de acordo com suas experiências. Segundo ela, inclusão é "o direito de qualquer um de nós de nos entregarmos à experiência de ser, existir, participar e ser feliz". Isso é diferente de ter que desenhar enquanto os outros estudam, estar fora dos grupos, não aprender, chegar depois e sair antes ou ser considerado "enfeite" na sala de aula. De acordo com a professora Gilsenira, inclusão significa todos participando de tudo com todos. Inclusive, ela enfatizou esse direito segundo a Constituição Federal do Brasil, Artigo 205, que estabelece que a educação é um direito de todos.

A importância de estar presente em palestras como da professora Gilsenia é destacada pela residente. A escola precisa ser um lugar acolhedor para todos, o que implica a necessidade de mudanças. O foco deve estar em transformar o sistema, em vez de tentar mudar o aluno, e promover debates sobre como funciona a inclusão nas escolas. É essencial conhecer as dificuldades dos alunos e criar modelos de aprendizagem que sejam visuais, auditivos e tátil-motores conforme a necessidade. Isso é fundamental para garantir que o aluno seja respeitado e incluído dentro do ambiente escolar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência de ministrar aulas sobre a história da arte e os padrões de beleza provou ser uma jornada enriquecedora tanto para a residente quanto para os alunos. Através do uso de imagens e diálogos, foi possível compreender diferentes perspectivas e promover uma reflexão profunda sobre questões relevantes relacionadas à diversidade e ao preconceito. Esta abordagem pedagógica não apenas expandiu o horizonte de compreensão dos alunos, mas também proporcionou um ambiente inclusivo e acolhedor para discussões construtivas. A metodologia implementada pela discente desempenhou um papel importante no desenvolvimento crítico dos estudantes, além de contribuir para a criação de um ambiente de aprendizagem que incentiva a reflexão. A avaliação positiva das atividades pedagógicas realizadas em sala de aula, evidenciada pelo feedback dos estudantes, demonstra o impacto significativo no seu processo de aprendizagem, no seu desenvolvimento pessoal e na criação de um ambiente de aprendizagem acolhedor.

Entre as incertezas e as expectativas de se tornar a professora que aspira ser, a residente percebe o Programa de Residência Pedagógica como uma oportunidade para descobrir-se como educadora. Agora, já no final do semestre letivo, ela realiza uma análise crítica do primeiro dia de regência e observa as mudanças significativas que ocorreram. No primeiro dia, ela estava completamente insegura. No entanto, atualmente, a confiança em ministrar aulas, o entendimento das dinâmicas da sala de aula e a adaptação ao ambiente escolar tornaram-se parte da rotina, facilitando assim o processo de adaptação. Desde então, a experiência tem sido enriquecedora e tem proporcionado um crescimento pessoal e profissional.

4. CONCLUSÕES

Desde que ingressou na licenciatura, a estudante tem guardado aprendizados, conselhos e motivações que a trouxeram até aqui. Ao refletir sobre sua trajetória, ela percebe o desenvolvimento de cada plano de aula, cada experiência e a postura que foi adaptando em sala de aula. Por esse motivo, ela não considera seu caminho dentro da licenciatura como algo em vão. Ela vê cada passo dado como um objetivo a ser alcançado. A estudante considera a experiência que teve dentro do Programa de Residência Pedagógica como potencializadora na formação da professora que pretende se tornar. O programa proporcionou a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar e aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade. Através do Programa de Residência Pedagógica, a residente pode aprofundar seus conhecimentos e habilidades pedagógicas, além de ter contato com novas metodologias e práticas educacionais.

O Programa de Residência Pedagógica é uma excelente oportunidade para aprender, crescer e se desenvolver como professora. A estudante acredita que essas experiências são fundamentais para sua formação como educadora, pois permitem que ela reflita sobre sua prática docente e busque constantemente aprimoramento. Por esse motivo, a residente está confiante de que, com dedicação e esforço, poderá alcançar seus objetivos e se tornar a professora que sempre sonhou. Essa jornada de aprendizado e crescimento é um processo contínuo, e o Programa de Residência Pedagógica é apenas o começo de uma carreira promissora na educação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

Resumo de Evento
RANGEL, Gilsenira. Inclusão: Por quê? Para que? Como?. In: **Seminário Desafios na Docência: a educação na confluência das linguagens artísticas**, 2023, Centro de Artes da UFPEL, Pelotas.

O OLHAR DE UMA MULHER NEGRA SOBRE A SUA EXISTÊNCIA NA UNIVERSIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

PAMELA OLIVEIRA DA ROSA[1]; CAMILA PEIXOTO FARIAS[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas– pamela_oliveira91@outlook.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – pfcamila@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho surge a partir da necessidade de evidenciar as experiências que eu – enquanto uma mulher negra – vivencio dentro de um ambiente que é alicerçado por estruturas que produzem uma violência, um silenciamento e uma exclusão não só do meu corpo negro, mas também daqueles que se parecem comigo.

Inquietações e anseios me movem para a construção de um trilhar digno e marcante dentro do curso de Psicologia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), pois é com base nisso – acabar com a neutralidade que existe sobre as pessoas não pensarem sobre a pouca presença de pessoas negras nesses espaços – , que meu caminhar se articula, de maneira que vou me afirmando e produzindo recursos que mantenham a minha presença viva e ativa, apesar de existir todo um movimento com o objetivo de que as pessoas negras, e principalmente as mulheres negras, permaneçam em um lugar invisível, de servidão e de subalternidade (GONZALEZ, 2020).

A universidade é um ambiente que contém em sua maioria, pessoas brancas, sendo estas as que ocupam os lugares mais altos de poderes e como Cida Bento (2022) afirma: os brancos possuem um pacto de cumplicidade - silencioso - onde eles se protegem e preservam seus privilégios. Logo no primeiro contato com a universidade é possível notar a falta de representação de mulheres negras nesse espaço, assim como de pessoas negras, é a partir disso que o sentimento de (não) pertencimento surge assim como a (não) identificação com todas aquelas pessoas que tentam de toda forma moldar o seu jeito de agir, estar e viver dentro daquele lugar.

Colocar os pés dentro da universidade e consequentemente dentro do curso que escolhi cursar foi impactante, pois foi impossível não ter aquela ação de contar quantas pessoas iguais a mim também compartilhavam aquele mesmo lugar em que eu estava e iria estar por longos anos. Essa trajetória até o presente momento foi baseada em tentar conquistar espaços em um lugar onde a falta de representatividade é assombrosa e também carregada de momentos de autoquestionamento sobre a minha capacidade de aprendizagem e a pressão de precisar me mostrar melhor em tudo que me propunha a fazer.

Foi então que tive a oportunidade de ocupar um espaço dentro do *Pulsional - núcleo de pesquisas e estudos em psicanálise* e desse grupo surgem problematizações sobre a presença do racismo estrutural, assim como também o direcionamento de um olhar para o sofrimento da população negra e a partir disso contei com a possibilidade de iniciar a escrita de uma pesquisa.

2. METODOLOGIA

Este trabalho surge a partir das experiências que meu corpo negro – enquanto uma mulher negra – dentro de um espaço que é carregado de lógicas

opressoras que possuem o poder de conseguir invisibilizar a presença de pessoas iguais a mim. Pretendo problematizar essa lógica e visibilizar vivências que são frequentemente invisibilizadas no contexto universitário.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por mais que eu possa existir dentro da universidade como pessoa que passou por processos seletivos, encontrar um contexto em que eu posso ser quem eu sou e ser vista para além do que o meu corpo – de mulher negra – apresenta não foi o que aconteceu. Isso principalmente pela falta de representatividade que a academia apresenta para as pessoas negras, além da presença permanente do sentimento de (não) pertencimento dentro desse espaço. Apesar de existir um discurso sobre a universidade ser um ambiente que é contra as lógicas de opressões, que é um lugar seguro, minha experiência comprova que este ambiente é totalmente propiciador de violência contra corpos negros, e além disso, beneficia pessoas que apresentam junto de si, lógicas de privilégios em detrimento de pessoas que não as possuem.

As cobranças e pressões internas junto com o questionamento se eu era capaz de saber falar ou estudar alguma coisa entraram comigo dentro das salas de aulas, acompanhar a dinâmica de funcionamento de cada professor foi um processo árduo pois a maioria das metodologias eram e ainda são baseadas na perspectiva branca, patrial, racista, heteronormativa e sexista, o que faz com que caia por terra aquele discurso falasioco que muitos carregam que a universidade é aberta a pluralidade de ideias. Grada Kilomba (2019) evidencia que o meio acadêmico não é neutro, [...] “ele é um espaço branco onde o privilégio de fala tem sido negado para as pessoas negras [...]” (p. 50). Portanto a suposta neutralidade não passa de uma perspectiva sendo colocada na posição de ideal: perspectiva masculina, branca, heteronormativa, europeia e opressora.

Notar a dimensão de cada violência que acontece é doloroso, de forma a paralisar e emergir a sensação de que aquele lugar não nota o teu corpo, a não ser para ser usado como exemplos do período da escravização, e muito menos validam ou escutam as nossas dores. E é nesse momento que por pressão de toda uma sociedade racista, que nós pessoas negras e principalmente as mulheres negras, nos entendemos como indivíduos que não são destinados a ocupar os espaços que existem, sejam eles acadêmicos, de poder, de centralidade ou qualquer um que não seja de “inferioridade” KILOMBA (2019). Alguns dos atravessamentos que me acompanham dentro desse processo de graduação é aquela sensação de que a minha voz não alcança os ouvidos das pessoas que frequentam o mesmo lugar que eu. A percepção de que eu não posso falar sobre minhas vivências partindo de uma ótica que me tira de uma lógica de inferioridade é difícil, visto que existe uma logicidade racista perpetuando pelos corredores da sociedade de que eu não sou uma pessoa que pode falar e se eu falar serei vista com frequência como vitimista. KILOMBA (2019) torna exposto um ponto que é essencial para que se entenda o mecanismo engendrado na nossa sociedade para que os nossos corpos negros se mantenham em um lugar invisivel e nossas vozes não sejam escutadas, “não é que nós não tenhamos falado, o fato é que nossas vozes, graças a um sistema racista, têm sido sistematicamente desqualificadas, consideradas conhecimento inválido; ou então representadas por pessoas brancas que, ironicamente, tornam-se “especialistas” em nossa cultura, e mesmo em nós” (p.51).

Além de tentarmos nos manter dentro da academia, ainda temos que lidar com todos os estereótipos que depositam sobre nossos corpos além de ter que lidar com as pessoas brancas que se dizem antirracistas mas que possuem ações opressoras. A experiência como pessoa negra já é difícil, mas enquanto mulher negra, partindo de vivências minhas é algo ainda mais custoso, visto que o racismo e o sexismo andam de mãos dadas empenhados em fazer com que a vida da mulher negra seja cansativa e dolorosa, já que existe uma imagem que perdura pela sociedade, de que esta mulher deve ocupar um lugar de subalternidade, representando um ideal de submissão e mercadoria. Por muitos momentos me peguei fazendo comparações com outras pessoas, que em sua maioria eram brancas, e me questionando se eu era inteligente o bastante para conseguir aprender ou até mesmo entender o que estava sendo discutido dentro da sala de aula e em outros locais.

No momento que eu entrei para o Pulsional - núcleo de estudos e pesquisas em psicanálise, alguma coisa mudou, parece que nas reuniões do grupo eu consigo colocar para fora minhas inquietações e opiniões e sei que de alguma forma eu vou ser escutada e entendida. Isso me faz pensar que o contexto é um fator importante em meio a tudo isso, já que boa parte das pessoas que eu convivo fazem parte deste mesmo núcleo que eu, o que também acaba por ser prolongado para dentro das salas de aula tanto em apresentações de trabalhos ou em discussões que acontecem; mas ao mesmo tempo, é possível notar que são poucas pessoas que realmente demonstram incômodo com as ideologias e as lógicas de opressões encontradas dentro da universidade. Como exemplo disso, durante uma conversa com alguns amigos a seguinte frase foi dita: "se não fosse nós aqui, a nossa turma jamais falaria sobre questões da negritude, de gênero e sexualidade, porque é só a gente que fala disso em sala de aula". Assim, temas que deveriam transversalizar todas as disciplinas na universidade acabam por estar presentes em raras discussões - em sua maioria sustentadas por alunas e alunos. Isso é reflexo da constituição de uma sociedade que se mantém ancorada pelas ideologias opressoras e isso ainda é reproduzido na universidade.

Hoje parando para pensar, sinto que de alguma forma houve a união do útil ao agradável – encontrei um lugar que posso falar das minhas vivências enquanto uma mulher negra, estudar mais afundo sobre psicanálise e o mais importante articular as duas coisas –. Entrar para o *Pulsional* possibilitou que eu conseguisse uma bolsa de ensino, e junto a isso, surgiu a vontade de iniciar uma pesquisa, de escrever algo que representasse as minhas vivências e meu corpo enquanto uma mulher negra. O fato de eu estar no lugar de pesquisadora e não no de objeto pesquisado é muito significativo para mim, isso evidencia que aos poucos as pessoas negras passam a ocupar os espaços que também lhe são de direito.

O simples ato de iniciar uma escrita já fez com que eu sentisse que era possível existir e que eu poderia ser escutada por alguém, mas também entendo que esse sentimento é recente e complexo, porque ainda existem muitas barreiras que estão consolidadas e preparadas para dificultar o meu caminhar.

> [..] e quando falamos nós temos medo
> nossas palavras não serão ouvidas
> nem bem-vindas
> mas quando estamos em silêncio
> nós ainda temos medo

Então é melhor falar
tendo em mente que
não esperavam que sobrevivêssemos
(Audre Lorde,1997)

4. CONCLUSÕES

Diante de tudo isto que foi exposto sobre as minhas vivências enquanto uma mulher negra e acadêmica, reconheço que meu percurso de escrita é amparado por emoção e sentimentos que me movem para continuar lutando para que meu corpo não seja sinônimo de subalternidade, assim como amplio a minha consciência de que eu me encontro em um lugar que não é neutro. Entendo que seja necessário a ampliação de espaços que ofereçam conforto e acolhimento para pessoas iguais a mim, de forma que as pessoas negras entendam que elas são capazes de chegar onde elas quiserem.

Enquanto bolsista do *Pulsional - núcleo de pesquisas e estudos em psicanálise,* penso que seja minha função continuar produzindo conhecimentos a respeito de formas efetivas de inclusão, assim como entendo que a minha presença dentro deste espaço reforça o movimento existente no grupo das pessoas brancas questionem suas ações, se responsabilizem por elas e procurem se situar enquanto agentes da desconstrução do racismo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENTO, C. **Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

KILOMBA, G. 1968 **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano.** Tradução de Jess Oliveira. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LORDE, A. **The collected poetry of Audre Lorde**: W. W. Norton, New York, 1997

PIBID: PRIMEIRA IMPRESSÃO ENTRE OS DESAFIOS E O TRABALHO DOCENTE

EDUARDO SCHIAVON DOS SANTOS[1]; TIELY MASCHKE CARDOSO[2]; MARIA GIOVANA BURKERT[3]; FÁBIO MACHADO PINTO[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – dudusdossantos@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – tielymaschke15@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – gi.burkert@hotmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – pinto.fabio@ufpel.edu.br

Introdução

O PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) como o próprio nome sugere, inserir alunos universitários ao mundo docente, introduzindo-os dentro de uma escola para que ainda cedo possam adquirir experiencias dentro deste caminho. Pelo fato do curso de Educação Física estar ligado de forma intrínseca a lógica de passar conhecimento, seja de forma prática ou teórica, para aqueles que estão seguindo o caminho das práticas corporais, ainda mais pelo lado da licenciatura, se torna uma oportunidade mais que essencial estar nesse programa. Ao ser selecionando, cada bolsista será enviado a uma escola especifica e a uma turma especifica para a o ganho de experiências e coleta de dados e informações.

Metodologia

A escola para a qual alguns de nós fomos selecionados se chama E.M.E.F. Santa Irene, inaugurada em 20 de março de 2000, no bairro Pestano, e atualmente atente cerca de 390 alunos divididos em 23 turmas desde o pré 2 ao 9º ano, dos 5 aos 15 anos, nos turnos manhã e tarde. Dentro destes 390 alunos, a escola que conta com 3 deficientes físicos, ainda com crianças com outras deficiências como autismo.

A divisão do grupo selecionado para a esta escola se resumiu em duas duplas e um trio. Os integrantes deste trabalho são a dupla que atua no colégio a quintas feiras nos dois primeiros períodos da manhã na turma de quinto ano A, sedo os dois integrantes: Eduardo Schiavon dos Santos, 20 anos e atualmente no terceiro semestre do curso ABI de Educação Física do turno noturno, e Tiely Maschke, 19 anos e atualmente no quarto semestre do curso ABI de Educação Física do turno diurno.

Ao ser apresentado novamente a um cenário escolar, mas agora tendo a vista do lado do educador, temos uma noção totalmente nova sobre como o mundo da docência funciona, quando alunos, não entendemos os motivos dos professores trabalharem da maneira que trabalham, o que em certos casos, pode fazer o aluno acreditar que o seu professor não gosta dele ou da turma como um todo, o que poderia até mesmo acabar levando a conflitos. E ao ser apresentado ao outro lado desta moeda, temos uma nova verdade, onde em um caso como este, nenhum professor odiaria verdadeiramente seus alunos, e se isso acontecer, seria errado, afinal de contas, estamos ali para transmitir conhecimento e até certo ponto, acolher os alunos, juntamente com o objetivo de criar a próxima geração de pensadores. O que temos então, são profissionais que realmente devem gostar do que fazem, e que ainda tem esperança no que podem fazer através da educação e nas pessoas.

Dentro das experiencias adquiridas dentro do PIBID, vemos que em escolas de áreas mais periféricas e carentes, a educação está jogada de lado, isso é ainda

mais agravado pelo fato do vermos uma necessidade de economizar ao máximo as verbas enviadas pelo governo, limitando a forma como trabalhamos tendo que muitas vezes, retirar dos nossos próprios bolsos o dinheiro necessário para a compra de materiais se quisermos trabalhar com algo diferente ou produzir algum material diferente para ministrar as aulas, principalmente nestas áreas deficientes de cuidados, lugar este onde mais queremos dar foco e atenção.

Observamos a falta de verba afetando a infraestrutura da escola, como um claro exemplo temos um ginásio/centro de eventos feito pela metade e abandonado, ou até mesmo a falta de verba para quadras cobertas e adequadas não só para a prática de esportes, mas para proteção em alterações do clima como sol e chuva. Esta falta de investimento na educação afeta na compra de matérias para a realização das aulas, em especial as aulas práticas da disciplina de educação física que utiliza uma variedade e quantidade de matérias que também exigem manutenção e renovação constantes, fazendo com que o profissional trabalhe com pouco material prejudicando o aprendizado dos alunos.

Durante o período em que atuamos na escola, não houve problemas em questões espaciais, já que na escola em que atuamos, há bastante espaço, contando com uma simples quadra de vôlei e um espaço aberto com solo de terra pura, onde normalmente é usado para jogos de futebol ou caçador, além de contar com outros espaços que não seriam adequados para se usar na prática de atividades físicas, mas que se necessária, poderiam ser convertidos para que pudessem ser utilizados para tais práticas. Apesar de não haver problemas em questão de áreas para podermos fazermos as aulas práticas, destacamos que nesta questão, já que como dito antes, dentro da área da escola, há uma construção incompleta e abandonada cujo objetivo era tanto servir como um ginásio, como uma área aberta para eventos e apresentações de eventos, espaço este que está abandonado e inutilizado, pois há perigo das telhas caírem, e ferirem alguém que esteja perto, além do fato desta área ter um histórico de ser invadida justamente para roubar estas mesmas telhas, já que esta é a única coisa que há nesta área que pode ser retirada e levada.

Dentro das questões materiais da escola, temos uma certa quantidade de materiais onde todos são usados e não há nenhum material novo, o mais visível é o fato de ter um grande número de bambolês, onde poucos são realmente utilizáveis, já que a maioria está quebrado e sem condições de serem usados, além disto, contamos com bolas das mais variadas, mas com um número limitado, onde deve-se cuidar sempre para não serem perdidas ou furadas, há também materiais específicos, como bolas de yoga, que pelo número reduzido só pode ser utilizado em ocasiões especificas, se fossem utilizadas com sabedoria poderiam ser feitos projetos para contribuir nas práticas corporais, já que não falta disposição para realizar este tipo de atividade.

Dentro das aulas em especifico, vemos uma lenta, porém gradual, evolução dos alunos, como exemplo, uma aula onde os mesmos queriam jogar voleibol, mas devido ao fato de não estarem familiarizados com as técnicas básicas do jogo, ao invés de apenas jogarmos de qualquer jeito, treinamos de forma básica e descontraída alguns movimentos do jogo, e algumas aulas após termos treinado estes movimentos, os alunos novamente pediram para jogar, onde desta vez, alguns alunos demonstraram um uso rudimentar das técnicas passadas anteriormente, mostrando uma leve evolução das suas próprias capacidades.

Dentro do parágrafo anterior, descrevemos um rápido relato de como os alunos possuem um solo fértil para adquirir conhecimento e gerar experiências. Falando especificadamente dos alunos que foram designados para nossa responsabilidade, crianças do quinto ano com idades entre 11 e 12 anos, observamos por parte deles

um carinho pela educação física, apesar de ser algo obvio, já que, provavelmente, esta pode ser a única disciplina onde estas crianças podem sair para a quadra para brincar, jogar e praticar algum esporte.

Observamos durante nossas aulas do quinto ano que os alunos mais velhos de outros anos só querem sair das salas para se livrar de ter q fazer as tarefas e ficar livremente no pátio mesmo em aula de educação física, isto não acontece com os alunos mais novos que qualquer atividade proposta é recebida com entusiasmo e alegria.

Resultado e discussões

De alguns anos para cá, vemos um aumento gradativo de crianças com necessidades especiais conseguindo seu lugar de direito dentro das salas de aula, o que nos mostra uma aceitação cada vez maior dos seus pais apesar do medo que seus filhos sofram bullying por parte de outros alunos, medo este que conforme os anos vem passando, está diminuindo graças a políticas públicas feitas especialmente para permitir que mais crianças possam ter um acesso justo a um sistema educacional decente.

Na turma em que atuamos frequenta dois alunos com autismo leve, um menino e uma menina, que permite participar normalmente das aulas sem a necessidade constante de alguém os acompanhando, isso não significa que não seja visível em certos momentos que sempre é necessário tomarmos cuidados com estas crianças.

Conforme nós cavamos mais fundo e vamos aos poucos entendendo como as suas engrenagens funcionam, entendemos o quanto a educação é desacreditada no Brasil, ao termos um índice exacerbado de evasão escolar, no qual, mesmo dentro dos anos inicias, temos uma evasão de 0,9 % do número total de crianças, mesmo com o fato de entre os anos iniciais, órgão terem um certo controle sobre a escolarização dos alunos, mas conforme os alunos vão atingindo a maior idade, este controle é retirado e estes níveis sobem para 5,8 % de evasão do ensino médio em 2021, 2,1% em 2020 e 5,3 % em 2019.

Conclusões

Ao ingressarmos no PIBID e sermos inseridos ao mundo docente, naturalmente somos introduzidos a conhecimentos que já foi passado nas aulas e a conteúdos que ainda nem mesmo foram apresentados, como as capacidades táticas básicas e capacidades coordenativas, que ao serem apresentadas dentro de uma sala de aula com slides, vemos estas teorias se tornam reais enquanto estamos vendo na práticas dentro das escolas com as turmas. Obtendo estas duas visões, a teórica e a prática, faz com que este programa complete lacunas na dentro da formação. Para aqueles que se tornam membros do PIBID, contemplam uma formação mais completa, ainda mais pelo fato de que mesmo que seus bolsistas não sigam pela licenciatura, esta experiência se torna indispensável para qualquer um que ainda queira seguir pelo caminho das práticas corporais.

REFÊRENCIAS

PAINEL DE DESIGUALDADES EDUCACIONAIS NO BRASIL. **Abandono escolar.** Disponível em: https://desigualdadeseducacionais.cenpec.org.br/permanencia-escolar.php. Acesso em: 12. set. 2023.

QUADRO DAS SIMETRIAS

ALEX RODRIGUES DOS SANTOS[1]; DANIELLE BARTZ SODRÉ[2]; PEDRO AUGUSTO VIEIRA DA SILVA[3];THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN[4] VANESSA SILVA DA LUZ[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – almoxarifadoa34@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelota – daniellesodre536@gmail.com*
[3]*Universidade federal de Pelotas – Pedroaugustovs@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – vanessa.luz@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de uma oficina de Geometria, realizada na disciplina de Laboratório de Educação Matemática II (LEMA II) do curso de Licenciatura em Matemática, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), durante o período de 2023/1. A atividade abordou o objeto de conhecimento: Simetrias de translação, reflexão e rotação presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e explorou a habilidade EF07MA21: “Reconhecer e construir figuras obtidas por simetrias de translação, reflexão e rotação. Usando instrumentos de desenho ou software de geometria dinâmica e vincular esse estudo a representações planas de obras de arte, elementos arquitetônicos, entre outros” (BRASIL, 2018, p. 309).

O objetivo da oficina foi construir o “Quadro das Simetrias”, o qual pode ser uma ferramenta lúdica para aprender Geometria nas aulas de Matemática, pois permite a exploração dos conceitos de simetrias de reflexão, translação e rotação. No entanto, o que é Simetria? De acordo com ROHDE (1982, p. 13), “simetria é a propriedade pela qual um ente, objeto ou forma exibe partes correspondentes (ou congruentes) quando submetida a uma operação específica. A simetria, portanto, é uma operação que mantém uma forma invariante”.

Dialogando com ROHDE (1982) apresentamos a compreensão de ORNES (2015, p. 59) o qual aponta que “a simetria é o conceito de que certos objetos podem passar por uma série de transformações – girar, se dobrar, se refletir, se mover pelo tempo – e, ao final de todas elas, permanecerem inalterados”, explicando que sua presença está no universo como um todo. Diante do apresentado, compreendemos que o estudo de simetria tem papel importante na Geometria, pois apresenta uma variedade de conceitos que estão relacionados com outras áreas do conhecimento, principalmente a Arquitetura e as Artes. Nesse sentido,

> [...] a Simetria não é um número ou uma fórmula, é uma propriedade das figuras, é uma transformação. Ou seja, é o resultado de uma regra, de um movimento de acordo com esta regra. A simetria preserva a forma. Conserva características tais como ângulos, comprimento dos lados, distâncias, tipos e tamanhos, mas altera a posição do objeto desenhado. (RIPPLINGER, 2006, p. 23).

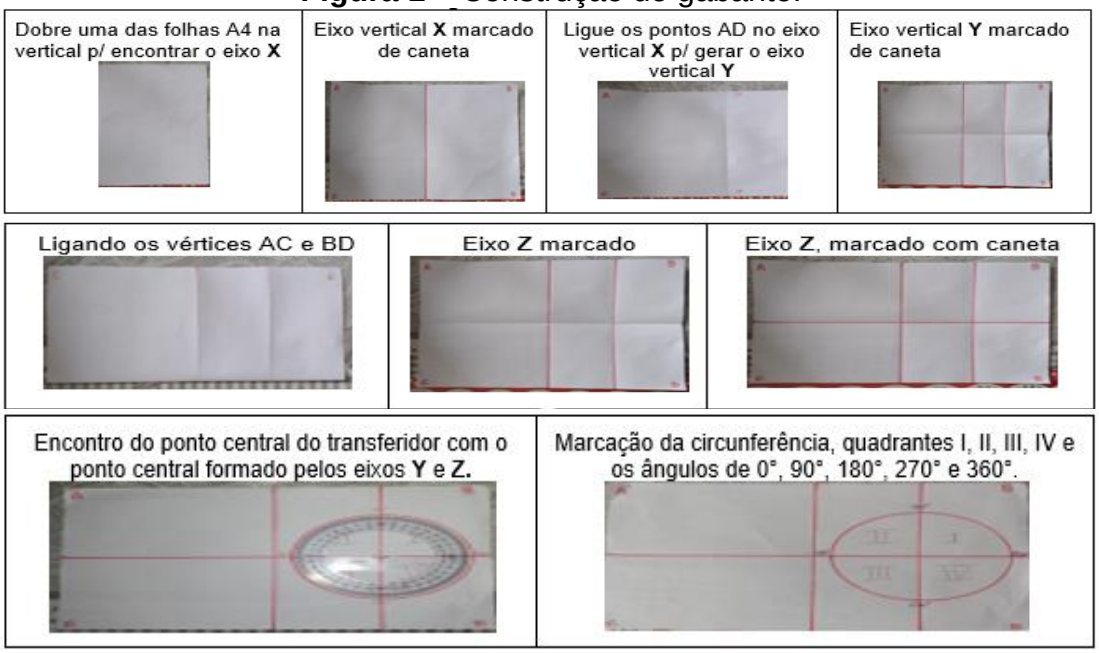
Por fim, justificamos que o trabalho com a construção do “Quadro das Simetrias” é uma atividade que pode auxiliar no ensino e aprendizagem da Geometria nas aulas de Matemática, pois pode ajudar na exploração e amadurecimento desse conteúdo. Para isso é necessário que o professor tenha claro seus objetivos tendo ciência do que almeja com a construção do material.

2. METODOLOGIA

Para a construção da oficina foi preciso fazer uma breve apresentação dos conceitos de simetria, os quais foram apresentados em slides. Em seguida, foram dadas as orientações iniciais para a construção do "Quadro" e a entrega dos materiais, sendo: duas folhas A4, régua, transferidor, cola branca, caneta, lápis preto, lápis de cor, canetinhas e percevejos. Já com os materiais em mãos começamos a construção do que chamamos de gabarito do "Quadro das simetrias", ou seja, onde as figuras de translação, reflexão e rotação iriam interagir.

Apresentamos parte do passo a passo da construção do gabarito, a partir das Figura 1. Destacamos que no dia da oficina as orientações foram informadas oralmente, explorando os conceitos matemáticos.

Figura 1 – Construção do gabarito.



Fonte: Os autores, 2023.

Após a construção do gabarito, começamos a construção das figuras de reflexão, translação e rotação. Mostraremos parte do processo a partir da Figura 2.

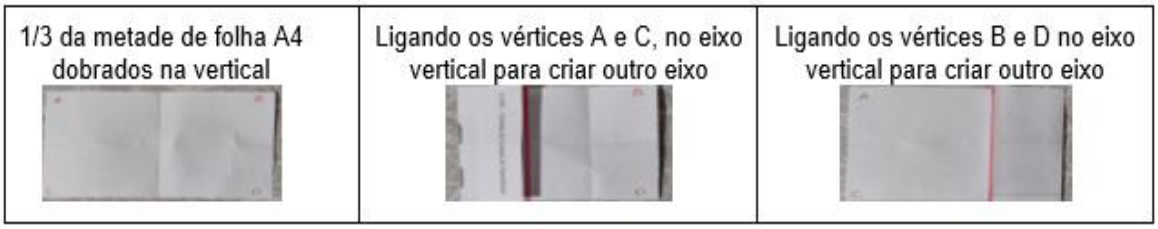
Figura 2 – Construção das figuras.



Fonte: produção dos autores, 2023.

Para o processo de translação e reflexão, devemos utilizar 1/3 dos pedaços para a transformação de cada figura.

Figura 3 – Construção das figuras – segunda etapa



Fonte: Os autores, 2023.

Em continuidade, são ligados os pontos A ao C e B ao D, de maneira a formar um eixo horizontal Y. Ligando o vértice A ao vértice B e C ao D nesse eixo Y, teremos mais dois eixos horizontais. Ao final do processo teremos 16 retângulos internos, os quais serão pintados formando as figuras de translação e de reflexão. Já o outro 1/3 do papel se transformará na figura de rotação, conforme apresentamos na Figura 4.

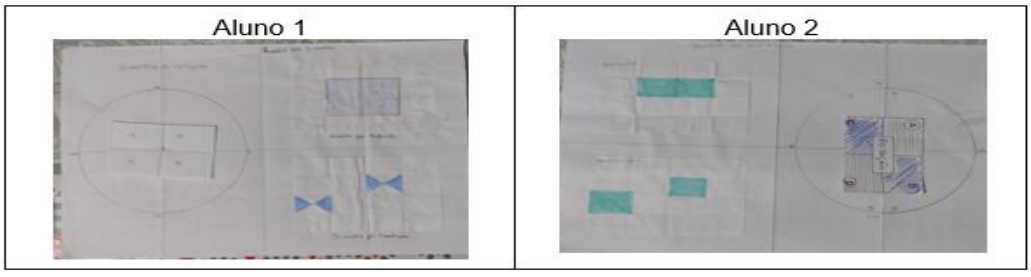
Figura 4 – Figura de rotação.



Fonte: Os autores, 2023.

Após esse processo os estudantes manipularam o quadro podendo realizar suas relações e conexões dos conceitos explorados. Na Figura 5, apresentamos dois exemplos das construções realizadas pelos estudantes.

Figura 5 – Fotos dos “Quadros da Simetrias”.



Fonte: Os autores, 2023.

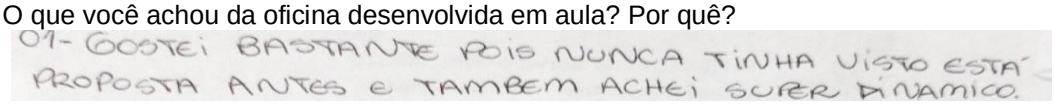
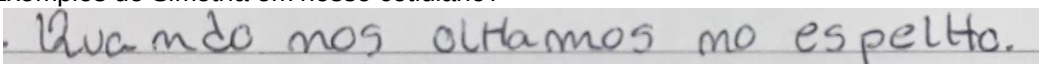
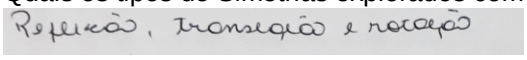
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apoiados na observação no decorrer do desenvolvimento da oficina notamos que houve interação dos estudantes durante a realização da atividade, tornando a oficina benéfica e positiva, pois houve a participação de todos os colegas.

Para complementar o processo de observação em relação às compreensões dos colegas, solicitamos que os mesmos respondessem a um questionário contendo oito perguntas sobre o assunto abordado. No quadro abaixo,

apresentamos quatro das oito perguntas feitas aos licenciandos, bem como, recortes de algumas das respostas dos estudantes.

Quadro 1: Parte das perguntas do questionário.

X1	O que você achou da oficina desenvolvida em aula? Por quê? 
X2	Exemplos de Simetria em nosso cotidiano? 
X3	Quantos eixos de Simetrias tem o retângulo? 
X4	Quais os tipos de Simetrias explorados com a atividade? 

Fonte: Os autores, 2023.

Logo, com base no material produzido pelos estudantes, bem como o retorno das respostas do questionário, percebemos que a construção do quadro oportuniza uma forma diferenciada para apresentar e explorar os conceitos de simetria.

Alguns colegas relatam que foi a primeira vez que estavam realizando atividades com essa abordagem. Outros colegas conseguiram dar exemplos de onde percebem esse conceito em seu cotidiano.

4. CONCLUSÕES

Concluímos com a realização da oficina “Quadro das Simetrias” que após a exploração dos conceitos de simetrias, apresentado com o auxílio de slides e, a utilização de materiais manipuláveis para a construção da mesma, que grande parte dos alunos conseguiu desempenhar a atividade proposta, pois acreditamos que a junção da teoria com o ato de manipular e construir os materiais, oportuniza um processo de ensino lúdico e prazeroso.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acessado em 21 ago. 2023.

ORNES, S. O resgate do Teorema Enorme. **Scientific American Brasil**, v. 13, n. 159, p. 59-65, 2015.

ROHDE, G. M. **Simetria**. São Paulo: Hemus, 1982.

CUIDADOS IMEDIATOS AO RECÉM NASCIDO NO PÓS PARTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA ACADÊMICA NA MATERNIDADE DO HOSPITAL ESCOLA UFPEL

VITÓRIA DE ALMEIDA FERREIRA[1]; RUTH IRMGARD BÄRTSCHI GABATZ[2]
JULIANE PORTELLA RIBEIRO[3]

Universidade Federal de Pelotas – vitoria.af13@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas – ju_ribeiro1985@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas – r.gabatz@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O atendimento ao Recém-Nascido(RN) é assistência prestada por um profissional capacitado, sendo eles médicos, pediatras e enfermeiros, desde o período imediato do parto até que o RN seja encaminhado ao Alojamento Conjunto com sua mãe, ou à Unidade Neonatal. No caso de nascimento em quarto de Pré-parto Parto Puerpério (PPP), é indicado que o RN seja mantido junto à sua mãe, sob supervisão da própria equipe profissional responsável pelo PPP (BRASIL, 2017).

A preparação do ambiente para recepção do RN é fundamental para adaptação dele na vida extrauterina, a temperatura do quarto de PPP deve garantir um ambiente favorável, com o objetivo de manter a temperatura corporal ideal ao neonato, proporcionando condições ideais para o RN, que contribuem para diminuição da mortalidade neonatal (ARAUJO, REIS, 2012).

Os cuidados imediatos ao recém-nascido no Pós parto foram os que mais me chamaram atenção durante o sétimo semestre da Faculdade de Enfermagem, nas práticas supervisionadas na maternidade do Hospital Escola da UFPel. A oportunidade de realizar os cuidados de enfermagem no RN, foi o principal motivo para escrever esse relato de experiência para contextualizar a parte teórica com a parte prática vivenciada na recepção do RN, após parto.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência de uma acadêmica de enfermagem, construído a partir das vivências obtidas durante as práticas supervisionadas na maternidade do componente curricular Unidade do Cuidado de Enfermagem VII - Materno Infantil/Atenção Básica, no período de 1 de agosto a 23 de setembro de 2022. Para construção do relato de experiência foi utilizado portfólio feito pela acadêmica durante esse período, que busca articular a parte prática da parte teórica do componente curricular, usado também como atividade avaliativa.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No período descrito foi possível acompanhar e realizar os cuidados na RN, que nasceu por via cesariana, com APGAR menor que 7 no primeiro minuto, Pequena para Idade Gestacional (PIG), que necessitou ficar em observação com a equipe, e não teve o contato pele a pele com a mãe. O pai acompanhou todos

os procedimentos realizados pela a equipe de enfermagem, que trabalhou para prestar a melhor assistência a essa RN durante esse período.

Na recepção do neonato é utilizado a Avaliação do Índice de APGAR que deve ser realizada no 1º e no 5º minuto de vida. Para avaliação é necessário observar(MACHADO, 2018):

- **A**parência: cianose ou palidez (score 0), cianose nas extremidades (score 1), RN sem cianose (score 2).
- **P**ulso: sem batimentos cardíacos (score 0), menor que 100 bpm (score 1), maior que 100 bpm (score 2).
- **G**esticulação: sem resposta a estímulos (score 0), careta ou estimulação agressiva (score 1), choro vigoroso, tosse ou espirro (score 2)
- **A**tividade: nenhuma ou pouca atividade (score 0), alguns movimentos em extremidades (score 1), muita atividade (score 2).
- **R**espiração: ausente (score 0), fraca ou lenta (score 1), forte e vigorosa (score 2).

A pontuação de 7 a 10 que indica boa vitalidade, de 4 a 6 indica asfixia moderada, de 0 a 3 asfixia grave(MACHADO, 2018).

A avaliação do Peso x Idade Gestacional é realizada logo em seguida, o peso ao nascer deve ser classificado junto com a idade gestacional, para isso é utilizado o gráfico de crescimento de Lubchenco, o peso ao nascer é um importante dado para prever a morbimortalidade perinatal (FREITAS, 2016). Existem três tipos de classificação a partir do gráfico; Grande para a idade gestacional (GIG): acima do percentil 90; Adequado para a idade gestacional (AIG): entre 10-90; Pequeno para a idade gestacional (PIG): abaixo do 10

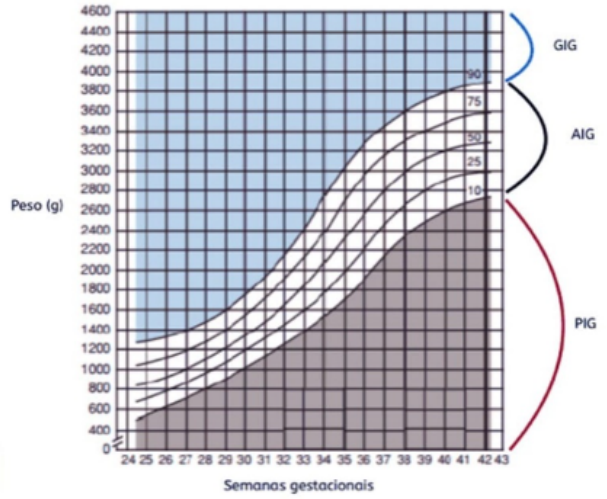


Figura 1. Gráfico de Lubchenco
Fonte: Acervo da autora

Os RNs que nascem pequenos para a idade gestacional (PIG), podem estar sob risco imediato de desenvolver uma série de problemas no período neonatal, também tem mais chances de desenvolver de doenças crônicas na idade adulta, tais como diabetes, hipertensão e doença coronariana (FREITAS, 2016).

Os procedimentos de avaliação APGAR e Peso x Idade Gestacional foram realizados pela equipe de pediatras da maternidade do Hospital Escola, que solicitaram que a RN ficasse em observação. Após a avaliação inicial foi realizado os procedimentos de enfermagem pela acadêmica e sua preceptora.

Realizamos a administração da vitamina K, por via intramuscular, no vasto lateral da coxa direita, na dose única de 1 mg, esse método apresenta o melhor

custo-efetividade (BRASIL, 2017). A vitamina k é produzida no intestino, sua principal função é catalisar a síntese de protrombina no fígado. Que só começam a ser produzidas com o início da alimentação, leva em média 7 dias para ser produzida pelo organismo do RN (ARAÚJO, REIS, 2012).

A Vacinação contra hepatite B é feita logo após o nascimento, nas primeiras 12 horas de vida, com objetivo de evitar transmissão vertical. A via de administração é intramuscular, no vasto lateral da coxa esquerda, no volume de 0,5 ml, com agulha subcutânea (ARAUJO, REIS, 2012).

Ao realizar as administrações da vacina da hepatite B e da vitamina K, me senti receosa, porque era a primeira vez que realizava esse tipo de procedimento em um neonato, também pelo tamanho dele e o medo de errar. A preceptora me deu confiança e segurança o suficiente para realizar o procedimento com êxito.

A Profilaxia Oftalmológica é um dos cuidados imediatos, tem como intuito reduzir a contaminação do RN com bactérias nas vias oftalmológicas, pela secreção vaginal materna contaminada por agentes patológicos. Podendo desenvolver oftalmia neonatal (ARAUJO, REIS, 2012).

O tempo de administração da profilaxia da oftalmia neonatal pode ser ampliado em até 4 horas após o nascimento. É recomendado a utilização da pomada de eritromicina a 0,5% ou tetraciclina a 1% para realização da profilaxia da oftalmia neonatal (BRASIL, 2017). Tendo essas drogas como de primeira escolha pelo Ministério da Saúde, mas no hospital escola utilizamos iodopovidona 2,5%.

A literatura indica que as medidas antropométricas devem ser realizadas após esses cuidados. No hospital escola começamos pela realização das medidas antropométricas e depois passamos pelos cuidados descritos acima.

Após realizados todos os procedimentos necessários no cuidado imediato ao neonato,foi feita a identificação do RN, ainda na sala de PPP. Na literatura é indicado duas pulseiras, uma de identificação oficial com número de registro e nome da mãe e outra no tornozelo direito com sexo, data e hora do nascimento do RN (ARAÚJO, REIS, 2012)

Sendo assim, é fundamental dizer que deve-se evitar a separação do RN e sua mãe, se as condições de saúde forem favoráveis para os dois (BRASIL, 2017). A primeira hora de vida do RN é chamada de hora dourada, com indicação do contato pele a pele entre mãe e bebê, atuando como uma terapêutica recomendada (MONTEIRO, 2022).

O contato pele a pele durante a hora dourada contribui para o controle da temperatura corporal, estabilidade cardiorrespiratória e redução do risco de hipoglicemia, contribuindo na redução do tempo de hospitalização. Para a mãe essa interação favorece o estabelecimento de vínculo, o estímulo ao aleitamento materno mediante estímulo da sucção, diminuindo, na mãe, a ansiedade decorrente da espera gestacional (KOLOGESKI, 2017)

4. CONCLUSÕES

As experiências vivenciadas durante o cuidado imediato do recém nascido, contribuíram para articular a teoria a prática de enfermagem dentro da maternidade no componente curricular, a segurança da preceptora foi fundamental para fosse realizado os procedimentos . O cuidado realizado com o neonato contribui para o crescimento e amadurecimento da acadêmica na sua área de pesquisa em pediatria e neonatologia trazendo novas perspectivas de futuro.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAUJO, Luciane de Almeida. **Enfermagem na prática materno-neonatal** / Luciane de Almeida Araújo, Adriana Teixeira Reis. - Rio de Janeiro : Guanabara Koogan, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Gestão e Incorporação de Tecnologias em Saúde. **Diretrizes nacionais de assistência ao parto normal**: versão resumida Brasília: Ministério da Saúde, 2017.

FREITAS, Brunnella Alcantara Chagas de et al. Comparação entre duas curvas de crescimento para detectar recém-nascidos pequenos para a idade gestacional. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, v. 16, p. 21-27, 2016.

KOLOGESKI, Taís Koller et al. Contato pele a pele do recém-nascido com sua mãe na perspectiva da equipe multiprofissional. **Rev. Enferm. UFPE on line**, p. 94-101, 2017.

MACHADO SCHARDOSIM, Juliana; DE ARAÚJO RODRIGUES, Nayara Lauane; RATTNER, Daphne. Parâmetros utilizados na avaliação do bem-estar do bebê no nascimento. **Avances en Enfermería**, v. 36, n. 2, p. 197-208, 2018.

MONTEIRO, Bruna Rodrigues et al. Elementos que influenciaram no contato imediato entre mãe e bebê na hora dourada. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 56, 2022.

ABORDANDO A CAUSA TRANSGÊNERO E O TRANSFEMINISMO NO ENSINO BÁSICO

GABRIEL RODRIGUES DOMINGUES[1]; BRUNO ANÇA BRAVO[2]; LOUISE BERNDT MULLER[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – dominguesgabriel790@gmail.com 1
[2]Universidade Federal de Pelotas – bruno.bravo95@hotmail.com 2
[3]Universidade Federal de Pelotas – lou_bm@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo abordar as atividades realizadas com turmas de segundo ano no colégio Pedro Osório localizado no centro de Pelotas, no ano de 2023 a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência, do curso de licenciatura em história, em decorrência das atividades propostas pelo colégio, qual o tema é “Femininos: por que ainda precisamos falar sobre o lugar das mulheres no século XXI?”.
Tendo em vista a temática, o grupo levantou a possibilidade de abordar questões como a transgênero e o transfeminismo que de forma geral é pouco ou nada abordado dentro dos espaços escolares. Oportunizados pela temática e pela compreensão de necessário se trazer tal assunto, procuramos preparar um material que se distancie das visões hetero normativas, que segundo BENTO (2011) após o nascimento as crianças são sujeitadas as tecnologias discursivas que preparam os corpos infantis em um sentido de binariedade, apenas como homens e mulheres cisgenero. Tais tecnologias estão muito presentes nos discursos pedagógicos ainda hegemônicos dentro das instituições escolares, causando com que as pessoas que não se identifiquem dentro desta binariedade de gêneros sofram agressões físicas, morais e psicológicas, ocasionando a evasão escolar.
Procuramos trazer em nossa apresentação e discurso um olhar histórico sobre a temática de maneira múltipla, trazendo para o conhecimento e apreciação dos estudantes desde histórias de personagens importantes para a luta, locais de acolhimento, até dicas de filmes e podcasts para aprofundar o assunto. Nós todos entendemos que tal assunto pode ser sim abordado e deve por professoras e professores mesmo que cisgêneros, mas compreendemos que a representatividade é algo também importante neste discurso e perante a isso Luna Aurora, mulher trans e ativista foi convidada para uma roda de conversas com os alunes, trazendo seu entendimento e convicções sobre o assunto, oportunizando e possibilitando um olhar e fala de uma pessoa que vive em seu dia a dia a temática abordada.

2. METODOLOGIA

Utilizamos de textos produzidos pela associação nacional de travestis e transexuais, pelas casas de acolhimento Casa1 e CasaNem, artigos referentes ao movimento de stonewall, ações sobre gênero e sexualidade dentro do espaço escolar, e informações disponíveis no site do conselho nacional de justiça para produzir o material apresentado em formato de slides aos alunes das turmas de segundo ano, de forma expositiva em primeiro momento e abertura a perguntas e comentários no final da palestra.

Para a realização da apresentação foi usado o espaço do anfiteatro, um local amplo ao qual conseguiu acomodar as 5 turmas de segundo ano no período da manha e 2 a tarde, possibilitando a utilização de projetor e uma caixa de som a qual usamos ao expor o trailer do filme A morte e vida de Marsha P Johnson.
No sentido organizacional, nos dividimos entre temáticas para que fossem realizadas as falas de forma contínua e coerente. Sendo toda apresentação lida e compreendida entre todos os integrantes. Ao final nossa convidada realizou falas no sentido de expor suas vivências e conhecimentos sobre a temática, possibilitando que alunes também se sentissem representados e mais seguros para se abrirem para falar e questionar o que foi apresentado.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto que nos foi proposto participar trazia como objetivo final a construção de um sarau com apresentações dos alunes sobre as temáticas, no intuito de construir um sarau a partir de temas relacionados à história das mulheres, feminismos, 8 de março e diversas temáticas pensando e exaltando mulheres. Nós pibidianos ficamos encarregados de desenvolver um material complementar que auxiliasse os alunes na construção dessas apresentações ou exposições da, ou das temáticas.
A princípio se fez necessário uma separação em nosso grande grupo, assim cada subgrupo se responsabilizaria por encabeçar as temáticas designadas para cada série. No segundo ano, pensamos como principal recorte e ponto de partida o trans feminismo, com objetivo de exaltar a pluralidade do movimento feminista e promover a inclusão, trazendo questões vistas como atuais para debate.
Para pensar esse recorte tão denso precisamos selecionar conteúdos que contextualizam historicamente o movimento trans, que abordassem questões de gênero para maior compreensão da transgeneridade, e algumas indicações de conteúdos que trouxessem uma perspectiva com mais propriedade de fala sobre o tema.
Ao definir as temáticas a serem abordadas a pesquisa se iniciou, para fazer uma contextualização histórica do movimento trouxemos a figura de Chica Manicongo a primeira travesti a ser documentada no Brasil, pensando em referências que transpassa-sem os dias atuais, para provocar no intuito de fazer pensar a existência de mulheres trans e travestis para além dos dias atuais.
Fazendo um paralelo com o movimento LGBTQIAPN+, abordamos as revoltas de stonewall e sua influência, tendo como figura principal a Marsha P. Johnson, militante dos “direitos dos gays” como a mesma dizia para exemplificar o anseio por direitos de uma comunidade que ainda não era tão representativa, mas estava caminhando para compreensão de diferentes corpos e expressões de gênero.
Trazendo iniciativas atuais como a ANTRA (Associação nacional de travestis e transexuais) Casa1 e Casanem, que são iniciativas não governamentais de assistência a pessoas Trans em situação de vulnerabilidade atuando com casas de acolhimento, ou até mesmo auxiliando na facilitação de acesso a informações sobre direitos jurídicos, transição hormonal, empreendedorismo, emancipação e diversos assuntos relacionados, a direitos, saúde e qualidade de vida.
Para além de conteúdos para serem pensados, nutrimos nosso projeto com indicações de filmes, como “A garota Dinamarquesa, 2015”, “Alice Junior, 2019” e a série “Pose, 2018” expostas para que os alunes tivessem um referencial sobre diversos aspectos da transgeneridade, abordados nos conteúdos em diversas perspectivas desde a adolescência, transição, luta por direitos e cultura da

comunidade. Para além de conteúdos audiovisuais alguns podcasts também foram propostos como o “Macumba da travesti” e “Bixa da justiça”, para aprofundamento em questões religiosas e temáticas jurídicas.
Pensados os conteúdos estruturamos uma apresentação de slides para exposição, que fosse feita de maneira dialogada com os alunes mas apresentados em formato de palestra, partimos da contextualização conceitual e histórica, para auxílio nesse primeiro momento foi apresentado o trailer do documentário “A morte e a vida de Marsha P. Johnson, 2017” e em seguida as exposições de iniciativas e conteúdos, onde ao decorrer da apresentação levantamos pautas como mundo do trabalho, abandono familiar e casas de acolhimento, com exposição de um pequeno documentário da Casanem, disponível no youtube, onde se aprofundar mais nas questões de acolhimento e profissionalização.
Em uma das apresentações feitas, tivemos a presença de uma convidada que trouxe uma maior propriedade de fala sobre o assunto comentando todas as temáticas apresentadas na perspectiva de uma pessoa trans. No momento final onde abríamos para conversar com os alunes, muitas pautas foram levantadas como o uso de banheiros públicos, acompanhamento de transição gratuitos e iniciativa de coletivos.

4. CONCLUSÃO

Ao final das apresentações, nos colocamos a disposição para responder perguntas, ouvir críticas, depoimentos e impressões do que foi debatido, alunes que de início pareciam receosos, com mediação da professora, levantaram importantes questões sobre como essa era uma temática pouco tratada na escola, para além algumas alunas se sentiram confortáveis em falar sobre como mulheres LGBTQIAPN+, não são vistas e que para elas era um importante recorte e provavelmente abordaram em seus respectivos trabalhos. Contudo compreendemos a necessidade de abordar questões de gênero no ensino médio, que com sua reformulação tende a priorizar, temas como empreendedorismo e introduzir temáticas que abordam relações de gênero sem professores com formação para abordar tais questões que com a realização deste trabalho compreendemos a necessidade, seriedade e profundidade que se deve a essa temática para que estereótipos e preconceitos deixem de ser criados e reproduzidos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.2, n.19, p. 549 - 559, 2011.

UM DIÁLOGO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM AS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DOS RESIDENTES DA ESCOLA ANA NERI: VIVÊNCIAS NO SUBPROJETO CIÊNCIAS E BIOLOGIA DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/FURG

EDUARDA FABIO COELHO[1]; WILLIAN MIRAPALHETA MOLINA[2]; GABRIEL PARULA BASTOS[3]; LÚCIA PATRÍCIA PEREIRA DORNELES[4]; SONIA MARISA HEFLER[5]

[1]Universidade Federal do Rio Grande – eduardafcoelho@gmail.com
[2]Universidade Federal do Rio Grande – willian_mirapalheta@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Rio Grande – gabrielparulabastos@gmail.com
[4]Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Neri – luciadorneles@hotmail.com
[5]Universidade Federal de Rio Grande – smhefler@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Esta escrita é oriunda das discussões que envolvem Educação Ambiental e diferentes práticas pedagógicas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Neri, do município do Rio Grande/RS. A escola participa do Subprojeto Ciências e Biologia do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), em vigência no edital nº 24/2022 (10/2022 até 03/2024).

O PRP é um programa vinculado ao Ministério da Educação (MEC) e fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A proposta do Residência é aproximar os(as) licenciandos(as), que possuem mais de 50% do curso concluído, com a realidade da Educação Básica numa perspectiva de formação inicial (BRASIL, 2023). O programa proporciona a vivência dos(as) educandos em todos os espaços escolares e extraescolares e o contato direto com as diferentes faces da educação e do fazer pedagógico.

O Subprojeto Ciências e Biologia, ou RPBio, envolve 18 estudantes-residentes, entre bolsistas e voluntários, em Ciências Biológicas - Licenciatura da FURG, 3 professoras-preceptoras que atuam em 3 escolas da rede básica de ensino do município do Rio Grande/RS e 1 docente-orientadora da FURG. Na prática somos uma “comunidade aprendente" entre escola e universidade.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Neri se localiza no Bairro Bolaxa em Rio Grande/RS. A missão da escola é formar cidadãos/estudantes participativos, interessados, cooperativos, críticos e colaboradores em todas as atividades curriculares, tornando-se agente transformador de si mesmo e do meio ambiente em que se inserem. A instituição abrange todo o Ensino Fundamental – anos iniciais e finais – no período diurno. O RPBio se concentra apenas nos anos finais da escola (6º ano ao 9º ano), envolvendo duas turmas de sextos e sétimos anos, uma turma de oitavo e uma turma de nono ano.

A escola localiza-se no Bolaxa, um bairro com muitos espaços verdes, ricos em biodiversidade, corpos hídricos e zonas de conservação ambiental municipal, como por exemplo, o Parque Urbano do Bolaxa que pertence à Área de Proteção Ambiental (APA) da Lagoa Verde, abrangendo centenas de hectares. O Parque Urbano do Bolaxa – PUB, além de oferecer um espaço de lazer, é uma sala de aula a céu aberto para pesquisa e ensino, que envolvem Educação Ambiental (EA), estudo da diversidade local de fauna (jacarés do papo amarelo, lontras, tartarugas, capivaras, entre outros) e flora (corticeiras, figueiras, árvores frutíferas, etc), entre tantas outras possibilidades de articulações.

Os seis residentes da EMEF Ana Neri realizam suas imersões pedagógicas semanalmente ou quinzenalmente. As práticas pedagógicas desenvolvidas até o momento foram: regências em sala de aula; saída de campo e interações em práticas que incluem a comunidade escolar e seu entorno. Buscamos ao longo de todas as inserções envolver elementos da Educação Ambiental – um dos pilares da Escola e mote das discussões entre o RPBio.

A Educação Ambiental (EA) pode ser entendida como,

> (...) uma ação educativa que, a partir da construção de valores, conhecimentos, habilidades e atitudes, tem por meta despertar a sociedade para um compromisso individual e coletivo de respeito e responsabilidade com o ambiente, a fim de promover melhorias na qualidade de vida. Com base nesta perspectiva são desenvolvidas diversas reflexões, pesquisas e trabalhos científicos na área educacional (DE SOUZA-LIMA, 2015)

Estas "reflexões, pesquisas e trabalhos", encontram-se articulados as correntes em EA, que são formas de conceber e de praticar a educação ambiental (SAUVÉ, 2005), como por exemplo, a naturalista; conservacionista; biorregionalista; humanista; sistêmica; práxica; holística entre muitas outras, sendo 15 correntes ao todo (SAUVÉ, 2005). Nesse sentido, objetivamos com esta escrita realizar um diálogo entre algumas imersões pedagógicas vivenciadas na Escola Ana Neri/RPBio/FURG junto às concepções das correntes em EA que conversaram com as nossas práticas.

Nossa intenção não é apontar e/ou classificar nossas vivências em determinadas correntes, mas cabe entender que a EA se desenvolve em diferentes perspectivas e discursos sobre as formas de se praticar Educação Ambiental, que resulta nas variadas correntes.

2. METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos envolvem quatro diferentes percursos pedagógicos que permeiam a EA. A primeira foi uma Saída de Campo para o NEMA (Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental) no qual os alunos do 8º ano da Escola Ana Neri puderam participar da Mostra Sensorial do Oceano, que promove a cultura oceânica através de experiências sensoriais que estimulem a empatia pela biodiversidade marinha e a ligação com o mar. Ainda nessa imersão levamos estudantes para uma saída até a praia do Cassino – Rio Grande/RS.

A segunda, terceira e quarta práticas pedagógicas foram regências em sala de aula. A primeira regência intitulada "Tabuleiro Ecológico como Metodologia de Ensino" foi desenvolvida com a turma do 6º ano B da escola. Já a segunda e terceira regência ocorreram em alusão ao mês de Junho – mês de atividades voltadas ao Meio Ambiente, no qual ocorreram as regências intituladas "Corpo Humano e Meio Ambiente" para o 8º ano e "Uso de Terrários" para o 6º ano B.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escolha de se pensar a relação entre EA e as nossas experiências na Escola se justifica pela importância e urgência em falar sobre as inter-relações entre os seres humanos e suas variadas culturas com o meio ambiente biofísico, procurando explorar suas inúmeras implicações neste meio, tendo em vista a longínqua relação desarmônica entre estes agentes ao longo do tempo.

Essa interação apresenta diversas agressões à natureza, que por vezes, resultam em apenas (mais uma) reportagem nas redes virtuais e televisivas, para a maioria das pessoas. Essas agressões, como por exemplo, perda de populações, habitats, rupturas de nichos ecológicos, e consequente desequilíbrio ambiental, são apenas alguns dos inúmeros impactos ambientais que viraram cotidianos e corriqueiros, mas que implicam diretamente na qualidade de vida de todos seres vivos, sem que muitas vezes possamos dimensionar. Mudanças globais urgem que sejam pensadas e a Educação Ambiental na escola pode ser um importante caminho para refletir sobre essas crises globais (DOS SANTOS NARCIZO, 2009). É neste viés que buscamos trilhar nosso percurso, enquanto futuros educadores – por uma educação crítica e atenta às questões ambientais.

A saída de campo para o NEMA propiciou que os estudantes pudessem explorar o oceano através dos cinco sentidos, levando-os a usar o corpo como um canal para ativar a memória, lembrando que também fazemos parte da natureza. Nesta mostra, os estudantes puderam perceber o oceano de uma forma singular – em que tudo está conectado, inclusive nossas ações e participações neste meio. A mostra apresentou diversos artefatos que remetem ao ambiente oceânico: barulho das ondas, sedimentos, uma "visita" ao fundo do mar virtual, um olhar para a fauna. Mesmo que a escola esteja localizada próxima da praia, foi um momento de "pausa" e apreciação das peculiaridades marinhas, que muitas vezes em visitas de lazer passa despercebido pelos educandos.

Após o NEMA nos dirigimos à beira da praia do Cassino, onde continuamos a explorar as maravilhas oceânicas. Neste momento, enfatizamos o olhar para a nossa região, o sentimento de pertencimento, de responsabilidade e cuidado, procurando aguçar diferentes percepções sutis a tudo que nos rodeia: o formato das ondas; como as praias são diferentes umas das outras; os animais que aqui habitam; o vôo das aves; as dunas. Nesse sentido, sentimos que conseguimos nos aproximar das correntes, biorregionalista, práxica e naturalista em Educação Ambiental. Essas correntes, segundo Sauvé (2005), estão relacionadas a relação de pertencimento e identidade ao meio local ou regional e seus sistemas naturais e sociais, compromissada na valorização deste (biorregionalista), reflexão na ação (práxica) sobre o meio ambiente e associada ao movimento "educação ao ar livre" (naturalista).

As regências em sala, denominadas "Tabuleiro Ecológico como Metodologia de Ensino" e "Uso de Terrários" trouxeram uma ênfase a valorização da fauna e flora local que rodeia o Parque Urbano do Bolaxa, a Praia do Cassino e o município do Rio Grande como um todo. O tabuleiro contou com três peças, cada uma delas com um animal típico da região que representava um grupo de jogadores-estudantes. A dinâmica do jogo envolveu perguntas e respostas e desenhos sobre os ecossistemas locais, animais e plantas da região, cadeias alimentares, entre outros temas da ecologia. Já na aula sobre os terrários, os educandos colocaram a "mão na massa" e puderam entender como funciona o fluxo de um ecossistema. Eles mesmos, com a ajuda dos residentes, confeccionaram seus próprios terrários, utilizando pedras, areia, carvão, terra, plantas, água e decoração. Foi possível, com a dinâmica, explorar aspectos ecológicos práticos, que buscassem atentar os estudantes sobre como os ecossistemas funcionam como um "corpo singular vivo".

Essas atividades permeiam também as correntes práxica e biorregionalista, mas sobretudo a conservacionista. Esta última, como demonstra Sauvé (2005), se preocupa na conservação da água, solo e biodiversidade. Ao pensar em um ecossistema saudável é necessário cuidar e conservar todos os agentes envolvidos.

Por fim, a última regência “Corpo e meio ambiente” deu enfoque nos estudos do corpo biossocial, entendendo que o corpo é o primeiro meio ambiente em que temos contato. Por esse motivo, a abordagem direcionada para alunos do 8º ano se faz extremamente importante, pois além de oportunizar momentos onde podem esclarecer dúvidas desta fase da vida, ainda permite que possamos observar nosso corpo como o ambiente que é. Segundo Ribeiro e Quadrado (2013), o enfoque do ensino na ótica do corpo biossocial é “discutir sobre o corpo não apenas como uma materialidade biológica, mas como histórico e culturalmente produzido”. Isto se alinha à perspectiva da corrente humanista em EA, que preconiza que o ambiente está para além do meio biofísico, é um meio de vida, com dimensões históricas, culturais, políticas e estéticas (SAUVÉ, 2005), logo o corpo sendo também um ambiente, corrobora com tais noções de meio ambiente e Educação Ambiental.

4. CONCLUSÕES

Entendemos que ainda há enormes lacunas para efetivar uma Educação para o meio ambiente, nas suas variadas perspectivas, em espaços formais e informais de aprendizagem. Contudo, pensamos em uma educação que promova melhorias ambientais e socioculturais a partir de pequenas revoluções diárias, e é nesse sentido que sempre pensamos quando estamos trilhando nossos caminhos pedagógicos na escola: “Se não nós, quem? Se não agora, quando?”. Dessa maneira, além de nos proporcionar experiências a partir das vivências com os alunos, aos poucos contribuímos para a conscientização relacionada ao meio em que vivemos.

As experiências expostas nesta escrita evidenciam a importância do Programa de Residência Pedagógica como espaço de formação, teórica e prática, para estudantes e professores. Também, é imprescindível destacar o acolhimento e recepção amorosa da Escola Ana Neri ao longo de todo programa, bem como a CAPES pela concessão das bolsas que subsidiam nossas ações.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de Residência Pedagógica - Apresentação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/residencia-pedagogica> Acesso em: 28 ago. 2023.

DE SOUZA-LIMA, José Edmilson; ALENCASTRO, Mario Sergio Cunha. **Educação Ambiental: breves considerações epistemológicas.** Revista Meio Ambiente e Sustentabilidade, v. 8, n. 4, p. 20-50, 2015.

DOS SANTOS NARCIZO, Kaliane Roberta. **Uma análise sobre a importância de trabalhar educação ambiental nas escolas.** REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, v. 22, 2009.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002. Acesso em: 15 mar. 2023.

RIBEIRO, Paula Regina Costa, QUADRADO, Raquel Pereira. **Corpos, gêneros e sexualidade: questões possíveis para o currículo escolar.** 3. ed. revisada. Rio Grande: Editora da Furg, 2013

SAUVÉ, Lucie. **Uma cartografia das correntes em educação ambiental. Educação ambiental: pesquisa e desafios**, p. 17-44, 2005.

PIBID - A PORTA PARA A EXPERIÊNCIA DOCENTE

BRUNA SIMÕES[1]; SHEILA CARRILHO[2]; ALINE NEUSCHRANK[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel)– gwnmixzz@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – sheilacarrilho1@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – neuschrankaline@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O trabalho do professor é complexo, visto que são muitas variantes que pairam sobre a preparação das aulas, como a escolha dos conteúdos, adaptação da linguagem etc., e o PIBID é uma experiência fantástica de inserção prática no mundo docente, pois permite que aqueles que participam se capacitem para a preparação e aplicação das aulas, sempre com auxílio da coordenadora e das supervisoras, como uma inserção guiada. Anterior à prática docente efetivamente, houve um momento de preparação, tanto com leituras que possibilitaram a expansão do leque teórico, como a escrita de um questionário diagnóstico para ser aplicado em todas as escolas participantes desta edição, além de apresentações de seminários sobre livros que trazem metodologias mais dinâmicas para a sala de aula, entre outras atividades.

Essas atividades foram fundamentais para a postulação das aulas, pois os caminhos escolhidos para serem trabalhados foram pensados a partir do questionário diagnóstico, já que as lacunas e necessidades de cada turma variam, e a partir desse mapeamento foi possível planejar as aulas e definir os conteúdos iniciais a serem abordados especificamente para a turma do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental no Jardim de Allah. Percebeu-se que em mais de um questionário apareceu a informação de que alguns alunos foram alvo de preconceito linguístico, e esse fato, chamou a atenção para o foco do trabalho; atrelado a isso, tornou-se evidente também durante a leitura dos questionários que havia um pensamento equivocado por parte da turma com relação à gramática, servindo apenas, na concepção deles, para “aprender a falar e escrever bem”. Visando, portanto, a elucidar e/ou desmistificar estes e outros aspectos inerentes à língua portuguesa, surgiu o propósito de trabalhar com a variação linguística, tanto para mostrar a diversidade existente na língua como para erradicar (ou diminuir) o preconceito linguístico que os alunos poderiam praticar ou vir a sofrer.

Inicialmente, havia uma outra proposta de trabalho, que foi suspensa temporariamente devido à importância de se trabalhar essas questões apontadas pelo questionário diagnóstico, pois entendendo que a educação desempenha um papel social:

> “Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. (...) Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação” (FREIRE, 1996).

Definida a posição ideológica de cada indivíduo, ele atuará de acordo com suas convicções, e uma educação deslocada da realidade dos alunos, que não se preocupa em levar em consideração seus anseios, está fadada ao fracasso de apenas repetir o modelo dominante. O professor tem certa liberdade para fazer as escolhas do que trabalhar, e como.

Expandir a noção de língua — que é algo mutável e variável e que todos os falantes nativos possuem domínio ao serem capazes de criar enunciados pertencentes à estrutura sem notarem isso — é importante para causar o rompimento, ainda que gradual, do estigma linguístico associado à ideia incutida desde cedo, seja no ambiente familiar, social ou escolar, de que existe somente uma única maneira ideal de se expressar, sendo esta através da gramática normativa, ambos fatores que contribuem para a aparição do preconceito linguístico. Segundo Labov

> "(...) Não existe uma comunidade de fala homogênea, nem um falante-ouvinte ideal. Pelo contrário, a existência de variação e de estruturas heterogêneas nas comunidades de fala é um fato comprovado. Existe variação inerente à comunidade de fala – não há dois falantes que se expressam do mesmo modo, nem mesmo um falante que se expresse da mesma maneira em diferentes situações de comunicação" (COELHO et al. 2010).

Não conhecer a variedade linguística é reduzir o conhecimento de diversidade cultural existente no mundo.

O momento de aprofundamento teórico proposto pela coordenadora, proporcionou a leitura de um relato de experiências de outros pibidianos, que também trabalharam com variação linguística. Segundo Soares e Marins (2021) "A língua, assim como muitas coisas da vida, vive em constante mudança e essas mudanças são operadas pelos falantes; somos nós (no ato de falar e escrever) que ditamos as regras usadas nas gramáticas, e não ao contrário.", e muitas vezes a falta desse entendimento inibe usuários nativos de produzir suas próprias marcas linguísticas e acentua a ideia de que decisões descendentes e verticais no que tange a maneira correta de uso da Língua podem ser aceitas. Quebrar com essa ideia de que o português é difícil e de que apenas o que está descrito por intelectuais é o português correto, foi um dos pressupostos de trabalho, levar para os alunos elementos, argumentos, para que pudessem perceber que eles são detentores da Língua, e não apenas os gramáticos que escrevem nos livros ou pessoas com muito estudo e/ou dinheiro.

2. METODOLOGIA

O questionário diagnóstico foi o norte guiador que possibilitou conhecer melhor a turma e suas particularidades como nível de escrita e a concepção de linguagem, o que mais gostam de ler e se gostam, faixa etária e também identificar alguns alunos com déficits de atenção, o nível de dificuldade na escrita, entre outras coisas. Além de tudo isso, foi a partir do questionário que se definiu o tema das aulas, sendo a maneira de se trabalhar baseada em metodologias dinâmicas, proposta essa que vem sendo pensada por todo o grupo do PIBID. Por diversas vezes durante a formação teórica, a orientadora trouxe textos que possibilitaram pensar na realização de atividades mais ativas no intuito de levar algo diferente e divertido para a escola e para os alunos, com diferentes formas de aprender além do método expositivo de aula.

Então, o trabalho foi realizado com uma sequência de atividades dinâmicas que se interligavam e expandiam os horizontes. Primeiramente, trabalhou-se com a noção de gramática internalizada, para quebrar com essa ideia de que não sabem nada de gramática, aliás outra resposta identificada no questionário. A atividade realizada consistia em organizar frases que estavam fragmentadas — elas foram retiradas de alguns filmes e séries que a turma disse

gostar no questionário. O intuito era que eles pudessem ver que já sabem a gramática (ou que têm uma boa noção) e o quanto está internalizada neles, que mesmo inconscientemente organizaram as frases seguindo algumas regras gramaticais.

Posteriormente, outra questão foi levantada, de que algumas expressões podem parecer equivocadas em seu sentido literal, mas que significam algo em seu sentido mais amplo do texto, como as expressões idiomáticas, que é um fenômeno natural das línguas e da comunicação, e que cada cultura produz suas próprias expressões. Para isso, a atividade foi a seguinte: algumas expressões idiomáticas foram entregues aos alunos em fichas e eles teriam que explicar ou deduzir o seu significado, caso não soubessem. A partir disso, outra questão foi levantada: de que cada grupo produz suas expressões e que elas mudam com o passar do tempo, então foi pedido aos alunos que fizessem uma pesquisa oral, com algum familiar ou conhecido, sobre expressões que eram usadas antigamente.

Com essa deixa, foi introduzida a temática de variação linguística. Assim, uma aula elencou elementos para a aula seguinte, visando sempre a um aprendizado contínuo. Esse trabalho foi realizado por meio de aulas lúdicas com atividades dinâmicas retiradas, algumas vezes, do livro “Dinâmicas para aulas de Língua Portuguesa” de Rita de Cássia Santos Almeida, que foram adaptadas para a realidade da turma. Um jogo foi realizado, para que os alunos fossem capazes de identificar quatro tipos de variação linguística em frases que lhes foram distribuídas. Eles se dividiram em quatro grupos, e cada acerto valia um ponto.

A fim de assimilar mais o conteúdo e realizar uma produção escrita, os quatro grupos foram divididos novamente, dessa vez em oito, e foram sorteados os temas a respeito de variação linguística. Feito isso, eles produziram cartazes, cada grupo com seu tema, onde explicavam cada tipo de variação e sobre o preconceito linguístico, exemplificando com frases e dissertando sobre a importância de estudar tal assunto. As atividades foram expostas no mural da escola.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o passar das aulas, a consciência que os alunos têm, de maneira geral, expandiu-se no que tange à concepção de língua e de linguagem. E em outras atividades pode-se perceber que eles sempre buscavam relacionar o seu conhecimento adquirido sobre sociolinguística em outros momentos, e entenderam que perceber como um indivíduo escreve/fala pode nos dar algumas informações sobre ele, como a qual cultura pertence ou se está em uma situação que pede determinado nível de linguagem. Essas reflexões, hoje, os acompanham em diversas esferas de estudo dos textos.

Entretanto, como o preconceito linguístico é algo enraizado e difícil de se desvencilhar de práticas que se prolongam na história, alguns apresentaram mais resistência, e enquanto trabalhavam a literatura de cordel, por exemplo, estranharam a linguagem e pensaram que todos deveriam falar como aqui no Sul. Nesse ponto, dada a relevância das afirmações para os outros colegas, tornou-se necessária a retomada do tema, dessa vez com uma perspectiva que visava a identificar o lugar do Sul em relação às falas privilegiadas no Brasil. Entender como o Rio Grande do Sul se encaixa nesse cenário fez com que novas posições surgissem e que o entendimento acerca da importância do combate ao preconceito linguístico fosse realmente assimilado.

Para introduzir essa questão, foi levado um fragmento do texto “Linguística e ensino da Língua Portuguesa como língua materna” de Rodolfo Ilari, que disserta sobre a tentativa da imposição da norma-padrão desde o final dos anos 30.

> “Essas iniciativas partiam de três pressupostos que hoje nos parecem discutíveis: que a língua de um país tem que ser uniforme, que o uso linguístico deve ser determinado por decisões superiores e que é tarefa dos especialistas decidir em nome da população o que é certo e o que é errado, o que é nobre e o que é vulgar.” (ILARI, 2000)

Hoje, os pressupostos que baseiam essas tentativas são questionados e considerados geradores de preconceito linguístico. Assim, os alunos puderam perceber que alimentar esses preconceitos é extremamente prejudicial para a variedade linguística e cultural e que eles próprios seriam totalmente afetados por esses preconceitos que não privilegiam de maneira alguma as variedades do Sul. E mesmo que privilegiassem, se alguém é prejudicado, humilhado e rebaixado por sua maneira de falar, todos perdem. A língua perde.

4. CONCLUSÕES

Além da experiência docente adquirida com o PIBID ao longo de dois semestres, nota-se a importância dos questionários diagnósticos como ponto inicial para traçar o trabalho pedagógico, de modo que a partir desses instrumentos é possível conhecer o aluno de maneira individual, suas preferências e dificuldades, e concomitantemente obter um apanhado geral de informações que, unidas, formam o perfil da turma com a qual se pretende trabalhar. Ademais, o professor desempenha um papel importante na vida dos alunos e o valor social desse trabalho é inestimável. Pensar em questões relevantes que expandem os horizontes dos estudantes é tarefa fundamental da profissão. Outro ponto de destaque é a eficácia que atividades lúdicas proporcionam no aprendizado, gerando engajamento e interesse por parte dos alunos, a partir das quais eles percebem que aprender não precisa ser algo monótono, mas pode ser divertido. Encorajar essas práticas é primordial, ainda mais diante do cenário de desinteresse crescente esboçado pelos estudantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MARINS, I. M. (ed). DOMINGO, L. C. (ed). **Com a palavra: Docentes e Discentes do PIBID Letras.** Foz do Iguaçu: CLAEC, 2021.

COELHO, I. L. et al. **Sociolinguística**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.

ILARI, Rodolfo. **Linguística e ensino da Língua Portuguesa como Língua materna.** São Paulo: Museu da Língua Portuguesa, 2000.

ALMEIDA, Rita de C. S. **Dinâmicas para aulas de Língua Portuguesa**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2019.

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

INTRODUÇÃO AS CARTAS DE ANTONIN ARTAUD COMO POSSIBILIDADE DE EXPERIMENTAÇÃO.

ANA BIANCHINI[1]; ALINE CASTAMAN[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – ana.laurabianchini18@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – acastaman@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho se configura como o estágio inicial de uma pesquisa referente à obra do ator e diretor teatral francês Antonin Artaud, (cujo interesse foi despertado durante a cadeira de Histórias do Teatro III (2022/2) no Curso de Teatro – Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, ministrada pela professora e orientadora deste resumo Dra. Aline Castaman.

A cadeira contou com a participação da professora da UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana) Dra. Angelene Lazzaretti que, à convite da responsável pela disciplina, explanou especificamente sobre a vida e obra do autor. A partir daquele momento, se iniciou o processo de estudos sobre o Teatro segundo Artaud através da leitura da obra *O Teatro e seu Duplo (*2006), na qual reúne algumas de suas principais ideias, propostas e indagações inovadoras. Também foi estudada a obra *Teatro e Ritual* (2004) de Cassiano Sydow Quilici em que se estudou o conceito de magia, resultando em um primeiro trabalho teórico realizado e intitulado “A magia em Artaud”.

A partir dessas investigações, procurou-se meios de acessar a complexa linguagem do autor que ultrapassa o campo do teatro e contempla questões sobre outros campos do conhecimento tais como: filosofia, cultura, estudos do corpo, dentre outros.

Ao pesquisar sobre o autor, fizemos um levantamento bibliográfico e tomei conhecimento do trabalho da escritora, pesquisadora e professora Ana Kiffer que possibilitou o meu primeiro contato com algumas das cartas que o artista escreveu durante o período de 1943 a 1945 em que esteve internado no asilo Rodez, localizado na França. Algumas cartas da coletânea foram traduzidas por Kiffer e publicadas em “A perda de si” (2017) e “A nota fervorosa” (2022). É possível observar que nesses registros, o artista apresenta uma forma de escrita inusitada, ultrapassando, explorando e experimentando os espaços da folha e recusando os moldes tradicionais de escrita. Com base na análise destes materiais, investigaremos meios para a realização de uma escrita corporal que resulte num material artístico, expressivo e pedagógico.

A partir do interesse em ler e experimentar as propostas do autor, no teatro e na percepção do corpo, escrevo esse resumo expandido, em busca de me aproximar dos seus atravessamentos. O objetivo está em unir meu interesse pelo artista com a licenciatura em teatro, procurando caminhos para explorar uma escrita do corpo a partir das cartas como matrizes de investigação.

2. METODOLOGIA

Neste presente resumo, será realizada uma pesquisa bibliográfica a partir das cartas escritas por Antonin Artaud no asilo de Rodez , na França, entre o

período de 1943 a 1945. O direcionamento do resumo expandido se deu a partir da live do Youtube “Artaud Agora”, contendo falas da pesquisadora Ana Kiffer a respeito das suas bibliografias intituladas como “A perda de si” (2017) e “A nota fervorosa” (2022), obras que servirão de matriz para minha pesquisa e experimentação na linguagem escrita. Esse trabalho reúne também uma revisão da leitura do “Teatro e seu Duplo” (2006), de Antonin Artaud, e de capítulos da obra "Antonin Artaud - Teatro e Ritual” (2004), do professor e pesquisador Dr. Cassiano Sydow Quilici.

Com o interesse em continuar a investigação no trabalho do autor, iniciaram-se encontros presenciais e virtuais com a minha orientadora Aline Castaman, para o encaminhamento do tema que será dissertado neste resumo. Além disso, foi realizado um encontro virtual com a Dra. Angelene Lazzaretti, que contribuiu com considerações sobre os seus estudos de Artaud.

Partindo do contato e do conhecimento das cartas de Artaud, inicia-se uma investigação qualitativa e exploratória dos materiais, pensando modos de se realizar uma escrita em que o corpo, o desenho e o texto não se encontram como instâncias separadas. Para isso, realizaram-se experimentos pessoais, como riscar palavras e realocá-las no papel, assim como escrever com as luzes desligadas, para experimentar o não enxergar como maneira de atravessar a escrita. Conforme se realizam as experimentações procuram-se possíveis caminhos para a realização da transposição pedagógica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisadora Anna Kiffer infere que Artaud escreveu incessantemente grande parte da sua bibliografia em cadernos de caligrafia, que eram disponibilizados pelo seu médico no período em que esteve internado em Rodez durante os anos de 1943 até 1945. Tendo vivenciado tratamentos violentos e de eletrochoques nesse local, esses materiais são escritos em um período crítico de fraqueza psíquica e corporal do autor. Em consequência a esse contexto, os textos envolvem uma certa complexidade e se apropriam de uma escrita que ainda não havia sido experimentada pelo autor. Kiffer, ao se referir ao material produzido durante esse período, aponta que:

> Tal escrita vai explorar potencialidades que extrapolam a sua própria realização na forma de livro. Ele começa experimentando a página e abandonando a exclusividade da escrita da esquerda para a direita. Desse modo, acaba por entrelaçar o traço do desenho ao traço da escrita, assim como explora uma verdadeira cena sobre o papel que faz com que a página abandone sua feição plena, e a leitura a sua vocação linear. (2017, pg 32)

Como a própria coloca, é uma escrita que extrapola a sua realização na forma de livro, e, por isso, esses 506 cadernos escolares escritos na época ainda são pouco estudados e, alguns se inserem, de certo modo, em um regime contemporâneo da arte, por “resistirem não apenas as formas anteriores existentes mas as formas em si” (2017 pg. 44). A autora Kiffer coloca que, um dos comprometimentos de sua obra é questionar balizas do homem ocidental, de modo com que a própria leitura dessas cartas não se deva encerrar em uma compreensão lógica e que, como leitor, deve-se aceitar o desafio de não se compreender tudo. Em *A nota fervosa (2002),* Kiffer introduz as cartas pontuando que a força corporal que existe na escrita pretende envolver o leitor e

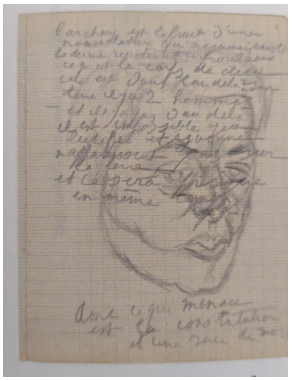
agir perante a ele, assim, para adentrar nessa atmosfera ela aconselha um caminho para a leitura:

> O caminho é, desse modo, aquilo que desloca as bases do corpo e do pensamento, retirando o assento onde nos alojamos desde muito, e exigindo uma experiência do desfazer-se ou do sair de si mesmo. Trata-se de desaprender, de estranhar radicalmente, de abrir-se ao inesperado, ao desconhecido. (2002. pg 9)

Percebe-se que, tanto através da sua proposta de teatro, quanto através da leitura dessas cartas, Artaud propõe algo que ressignifica elementos e com isso, pode vir a acarretar mudanças profundas nos indivíduos. Conforme Quilici, “Artaud fez do teatro não só um campo de atuação e expressão cultural, mas uma forma de engajamento num processo radical de construção de si” (2004, pg 17). As cartas estudadas são mais uma forma do autor extrapolar as possibilidades de relação com a escrita/corpo e desenho, de modo com que essas instâncias não sejam hierarquizadas como são habitualmente, rompendo com a lógica cotidiana. Contudo, é importante pontuar também que, as cartas não foram escritas na intenção de serem tituladas como obras mas sim, eram cadernos escolares preenchidos pelo autor nesse período de internamento.

Kiffer reflete que “até que ponto sacrificar, no caso, a figura e o sentido, possibilitaria, não a sua destruição, mas sim uma profunda transformação de seu valor e força” (2022, p.12). Assim, pode-se pensar que refletir sobre a forma da escrita no papel, explorar suas infinitas possibilidades, envolver o traço do desenho e a relação do corpo com aquilo que está sendo feito, pode vir a trazer outro valor para a palavra e seus significados. Também é possível perceber uma potencialidade de reflexão que as cartas podem ocasionar, tanto na contemplação desses materiais quanto na prática de suas realizações. O que o desenho pode transmitir? O que separa o traço do desenho da escrita? Por que não explorar outros modos de se relacionar com o papel? O que essa relação pode proporcionar para os indivíduos? Essas são algumas das perguntas que norteiam a reflexão de caminhos possíveis para se experimentar a escrita de cartas. Através do processo inspirado com esse material, visualizo uma possibilidade de trabalho pedagógico e reflexivo. Investigar essa outra escrita e a desestabilização de formas que são petrificadas cotidianamente podem vir a instigar a criatividade, imaginação, autonomia e a reflexão crítica. A seguir, trago duas imagens de materiais Antonin Artaud, do ano de 1946, presentes no livro *A nota fervorosa*(2022).


Caderno de Rodez 1946



4. CONCLUSÕES

Com esse trabalho, introduziram-se estudos sobre cartas de um período da produção de Artaud para refletir sobre as suas potencialidades de experimentação. Conclui-se que, para estudar as cartas do autor é preciso conhecer a sua história de vida e trajetória de internações até a sua parada no asilo de Rodez. Isso porque, a vida, o corpo, a escrita, o desenho e o estado que Artaud se apresenta neste período transparecem nesses materiais e ajudam a compreender as suas profundidades. Logo, início a pesquisa de caminhos para uma escrita que envolve o sujeito em uma atividade não convencional, fazendo-o explorar outros modos de se relacionar com o corpo, o papel e o desenho. Concluo que essa escrita, além de envolver o trabalho criativo de desestabilizar as formas de encontrar outros modos de se relacionar com o papel, também é uma prática que em que é a subjetividade do sujeito é envolvida, não dicotomizando as relações entre a vida e a arte. Não existe um certo e um errado para essa realização, considero que ela se baseie em se permitir experimentar o desconhecido, do subjetivo, e ir em busca de uma manifestação individual através desses material.

Por fim, enxergo que é possível utilizar a escrita de cartas como prática pedagógica, introduzindo o francês Antonin Artaud e criando materiais que podem ser utilizados para reflexão ou até mesmo como motriz para criações cênicas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KIFFER, Ana. **a nota fervosa**. Local de publicação: N-1 edições, 2022

KIFFER, Ana. **A perda de si.** Local de publicação: RoccoDigital, 2017.

QUILICI, Cassiano. **Antonin Artaud- Teatro e Ritual.** São Paulo: ANNABLUME, 2004.

ANTONIN, Artaud. **Teatro e seu Duplo.** São Paulo: Martins Fontes, 2006. 3a ed.

CONSTRUINDO UMA MANDALA CIRCULAR

LETICIA BARROS DIAS SOARES[1]; ELLEN SHAIANE TREICHEL MULLER[2]; WILLIAM ANDRADE MARTINEZ[3]; VANESSA SILVA DA LUZ[4]; THAÍS PHILIPSEN GRUTZMANN[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – leticiabarros1996@yahoo.com.br
[2]Universidade Federal de Pelotas – ellentreichelm@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – wmartinez231@outlook.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – vanessa.furg@hotmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é apresentar uma proposta metodológica de ensino que foi desenvolvida pelos estudantes do curso de Licenciatura em Matemática, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), por meio da aplicação da oficina "Construindo Mandala Circular" durante a disciplina de Laboratório de Educação Matemática II (LEMA II), que é parte integrante da grade curricular. O artigo busca relatar a experiência dos estudantes na aplicação da oficina, com o objetivo de apresentar possibilidades de atividades práticas e dinâmicas que possam contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da Matemática.

As metodologias ativas são estratégias de ensino que enfatizam a participação, a criatividade e a autonomia do aluno como protagonista do processo de aprendizagem, diferentemente do ensino tradicional, que se baseia em aulas expositivas (MARTINS; FERNANDES; PEREIRA, 2020; JESUS et al, 2022).

Nessa perspectiva, o uso de materiais lúdicos é relevante no ensino de Matemática, uma vez que esse tipo de recurso visa despertar o interesse dos alunos e facilitar a compreensão de conceitos matemáticos que podem ser abstratos e difíceis de entender apenas com explicações orais. Além disso, o uso de materiais lúdicos favorece o desenvolvimento de um ensino mais significativo, que leve em consideração as necessidades e potencialidades dos alunos, e, ao mesmo tempo, promova o aprendizado de forma prazerosa e eficaz.

As metodologias ativas de ensino na sala de aula são um importante instrumento para o desenvolvimento de uma educação mais participativa e colaborativa, que leve em conta as necessidades e as habilidades dos alunos.

2. METODOLOGIA

Neste trabalho, a ideia proposta foi adaptada a partir do livro intitulado "A Construção de Mandalas Geométricas como Recurso Didático" (ROCHA, 2017). A mandala pode ser apresentada como uma figura geométrica que consiste em uma circunferência definida pelos pontos que estão equidistantes de um ponto central. Ela é vista como uma representação simbólica da integração e harmonia entre as partes que compõem um todo, e que se expandem a partir do centro em direção à circunferência, criando um equilíbrio visual e estético.

Para a aplicação da oficina foram utilizados os seguintes materiais: compasso, régua, folha de papel A4 branca, lápis, borracha e calculadora. Nesta oficina, exploramos o objeto do conhecimento "A circunferência como lugar geométrico" e a habilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) EF07MA22 “Construir circunferências, utilizando compasso, reconhecê-las como lugar geométrico e

utilizá-las para fazer composições artísticas e resolver problemas que envolvam objetos equidistantes" (BRASIL, 2018, p. 309). O objetivo da atividade foi incentivar a criatividade dos participantes, permitindo que eles criassem composições artísticas e resolvessem problemas matemáticos usando circunferências, como também, explorando o manuseio do compasso.

Na primeira parte da oficina, a turma foi dividida em grupos de quatro pessoas e distribuídos compassos, folhas A4 e lápis de cor. Posteriormente, foi explicado o desenvolvimento da atividade e ensinando o passo a passo da utilização do compasso para a construção do desenho geométrico aos alunos.

A utilização do compasso na construção de esboços geométricos é importante no aprendizado da geometria. Além disso, é essencial para o desenvolvimento de habilidades manuais e cognitivas. É importante que essas ferramentas sejam introduzidas de forma lúdica e criativa nas aulas de Matemática, de modo que os estudantes possam compreender e aplicar os conceitos de forma prática e significativa.



Figura 1: Aplicação da mandala.
Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

No segundo momento, explicamos o passo a passo da construção da mandala e enfatizamos a importância da atenção dos alunos para seguir cada etapa, evitando erros na construção da mandala.

Começamos orientando os alunos a marcarem um ponto A no centro da folha A4. Em seguida, utilizando a ponta seca do compasso e uma abertura entre 4cm a 6cm, esboçamos uma circunferência de raio A. Depois, pedimos aos alunos para marcarem o ponto B, à direita de A, sobre a circunferência. Repetimos o mesmo processo para marcar os pontos C e D, utilizando a ponta seca do compasso em B e com a mesma abertura inicial, traçando um arco.

À esquerda de A, e sobre a circunferência, marcamos o ponto E, em seguida, marcamos o ponto H e K, respectivamente, acima e abaixo de A, de modo que eles fiquem sobre a circunferência.

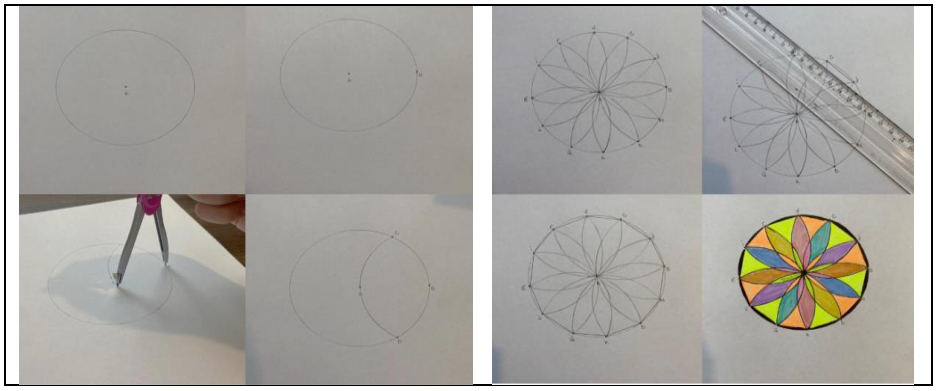


Figura 2: Construindo mandala circular.
Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Com a ponta seca do compasso, no ponto E, e abertura do compasso até o centro A, traçamos o segundo arco com os pontos F e G. Com a ponta seca do compasso em H e K e abertura até o centro A, encontramos os pontos I, J, L e M. Então logo após, ligamos todos os pontos, com a mesma abertura. Por fim, com o auxílio de uma régua, traçar os segmentos BJ, JC, CH, HF, FI, IE, EL, LG, GK, DM, MB, então a composição de circunferência está finalizada. Também deixamos livre para colorir.

A Geometria é uma área da Matemática que tem grande importância em diversos campos do conhecimento humano. Ela se dedica ao estudo das propriedades e relações das figuras e corpos no espaço, e é fundamental para o desenvolvimento do pensamento geométrico e do raciocínio visual. Ao estudar Geometria, as pessoas desenvolvem habilidades que são importantes para resolver situações cotidianas que envolvem a compreensão e a manipulação de formas, tamanhos e posições no espaço. Além disso, a Geometria pode ser utilizada como um fator facilitador na compreensão e resolução de questões em outras áreas do conhecimento, como a Física, a Química e a Engenharia. Sem conhecer a Geometria a leitura interpretativa do mundo torna-se incompleta, a comunicação das ideias fica reduzida e a visão da Matemática torna-se incompleta. (LORENZATO, 1995).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a realização da atividade com os alunos, solicitamos que respondessem cinco questões. As respostas foram breves e objetivas, com o total de sete alunos presentes no dia.

Foram elaboradas perguntas para avaliar a percepção dos participantes em relação ao uso do compasso, sendo que apenas dois dos participantes afirmaram ter utilizado o compasso durante a educação básica, enquanto cinco usaram na graduação. Esse resultado pode indicar que o compasso é uma ferramenta mais usada em níveis de ensino mais avançados, contudo, sendo o compasso uma ferramenta fundamental para a construção de desenhos e a compreensão de conceitos geométricos, como simetria, ângulos e retas, é importante sua utilização por todos os estudantes, oferecendo a oportunidade de aprender conceitos geométricos de forma prática e significativa já durante a educação básica.

No estudo realizado, foram aplicadas perguntas objetivas para avaliar o conhecimento adquirido. A maioria dos estudantes foi capaz de responder corretamente, entretanto, notou-se que uma parte deles teve dificuldade em

responder perguntas sobre pontos equidistantes e pares de pontos que formam o diâmetro da circunferência. A partir desse resultado, foi possível observar que a falta de interpretação das perguntas pode ter levado a respostas incorretas, evidenciando a importância da compreensão textual no processo de aprendizagem.

Ao final da atividade, foram realizadas perguntas aos participantes a respeito da avaliação da oficina. Todos avaliaram de forma positiva, destacando sua criatividade, produtividade e interesse. Esses resultados indicam que a oficina foi bem recebida pelos participantes e atingiu seus objetivos.

Em resumo, os resultados da pesquisa apontam que o compasso é uma ferramenta essencial no ensino da geometria, embora possa ser pouco usado na educação básica. Nesse sentido, é fundamental que os educadores incluam o uso do compasso e de outras ferramentas práticas desde as etapas iniciais do ensino da geometria, a fim de garantir que os estudantes compreendam e apliquem os conceitos aprendidos de forma prática e significativa.

4. CONCLUSÕES

A oficina "Construindo Mandala Circular" pode ser uma excelente proposta metodológica de ensino para professores desenvolverem em sala de aula como ferramenta de apoio pedagógico, oferecendo ideias e propostas adaptadas para a aprendizagem dos alunos. O compasso é uma ferramenta essencial para a construção de desenhos geométricos, e seu uso é fundamental para o aprendizado da geometria e para o desenvolvimento das habilidades manuais e cognitivas dos alunos. É crucial que o compasso seja apresentado de maneira criativa e divertida durante as aulas de matemática, para que os alunos possam entender e aplicar os conceitos aprendidos de forma prática e significativa. (JESUS; SILVA, 2022).

Além disso, essa oficina possibilita a exploração do tratamento de conceitos geométricos de forma mais dinâmica e interativa, tornando o aprendizado mais interessante e significativo para os alunos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

JESUS, T.A.V. de; SILVA, A.G. da. Construções geométricas utilizando o software régua e compasso: reflexões a partir de um curso de extensão. **ReBECEM**, Cascavel, (PR), v.6, n.2, p. 253-265, ago. 2022.

JESUS, R.F.; SOARES, R.G.; COPETTI, J.; FOLMER, V. (Orgs.). **Metodologias ativas**. Curitiba: EDITORA CRV, 2022.

LORENZATO, S.A. Por que não ensinar geometria? **A Educação Matemática em Revista** – SBEM. n. 4, 1º semestre 1995.

MARTINS, C.; FERNANDES, T.M.P.; PEREIRA, J.L. Análise da inserção de metodologias ativas de ensino-aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 46, 1 de dezembro de 2020.

ROCHA, A.A.P. (Org.). **A Construção de Mandalas Geométricas como Recurso Didático**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2017.

ANGULARTE: EXPLORANDO OS SEGREDOS DE ÂNGULOS E POLÍGONOS

LUANA DE VARGAS CAVALHEIRO[1]; JULIA RODRIGUES RIBAS[2]; CYNTIA BORGES SPERLING[3]; ESTEFANI RODEGHIERO ALDRIGHI[4]; VANESSA SILVA DA LUZ[5]; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – luanadevargascavalheiro@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – juliarodriguesribas@outlook.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – cyntia-esef@hotmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – estefanialdrighi@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – vanessa.luz@ufpel.edu.br*
[6]*Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O seguinte artigo irá retratar a experiência de aplicar a oficina chamada “Angularte: Explorando os segredos de ângulos e polígonos”, desenvolvida na disciplina de Laboratório de Educação Matemática II (LEMA II). Essa oficina aborda a habilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) EF08MA15: “Construir, utilizando instrumentos de desenho ou softwares de geometria dinâmica, mediatriz, bissetriz, ângulos de 90°,60°,45° e 30° e polígonos regulares” (BRASIL, 2018, p. 315).

Ângulos e polígonos são conceitos fundamentais da Geometria que têm sido estudados e explorados há milênios por matemáticos e filósofos ao longo da história da humanidade. Essas noções são essenciais para a compreensão das propriedades e relações das figuras, desempenhando um papel fundamental no ensino da Geometria e em várias aplicações práticas. Esses conceitos são introduzidos de maneira progressiva nas aulas de matemática, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades de visualização, raciocínio lógico e resolução de problemas geométricos, preparando-os para enfrentar desafios mais complexos em sua jornada educacional e profissional (LORANZATO, 2015).

O desenvolvimento da oficina “Angularte: Explorando os segredos de ângulos e polígonos**”** foi pensado para ser uma atividade simples e divertida, levando em conta que o ensino de geometria em escolas geralmente é abordado de maneira simplória no final do ano letivo ou muitas vezes até mesmo não é abordado pelos professores, “na prática, vem sendo dada à geometria menos atenção do que ao trabalho com outros temas e, muitas vezes confunde-se seu ensino com o ensino de geometria” (MACHADO, 2003, p. 125).

2. METODOLOGIA

Para a construção da oficina primeiro começamos construindo uma “caixinha surpresa” para que os colegas conseguissem definir o ângulo que iriamutilizar durante a oficina. Para isso foi preciso utilizar régua, palito de dente, bala de goma, cartona, folha sulfite, tesoura, cola branca e cola de silicone, caneta, lápis (Figura 1).



Figura 1 – Demonstração da confecção do material a ser utilizado.
Fonte: Os autores, 2023.

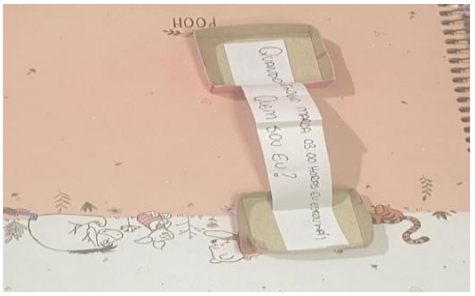


Figura 2 – Representação da caixinha 'surpresa' onde tinha o ângulo central.
Fonte: Os autores, 2023.

Logo em seguida foi construído uma charada onde estava descrita em forma de enigma o ângulo central que seria utilizado para construção do polígono (Figura 2).

Observação: Nessa caixinha tinha uma charada sobre qual ângulo seria utilizado na construção. Na Figura 2 há a seguinte frase: "Quando o relógio marca três horas estou lá! Quem sou eu?". Vale ressaltar que no fundo da caixa terá a resposta da charada.

Depois usando o ângulo definido a partir da "caixinha surpresa" escolhemos um polígono que tivesse o ângulo central igual ao "sorteado".

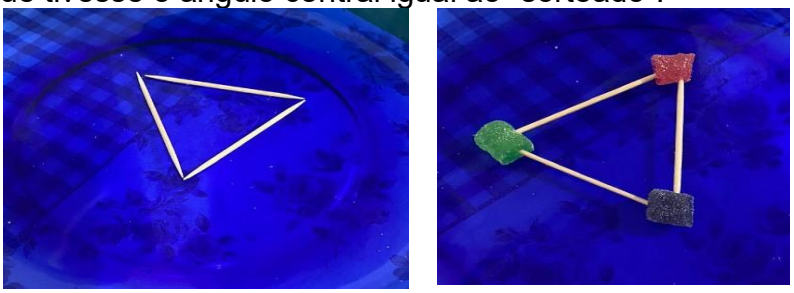


Figura 3 – Representação do começo da construção do polígono.
Fonte: Os autores, 2023.

Exemplo: se o ângulo "sorteado" foi 60° o participante terá que construir um polígono que seu ângulo central seja 60°(Figura 3).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na aplicação da oficina para os colegas de LEMA II, eles se mostraram interessados e curiosos, já que começamos entregando as "caixinhas surpresa" onde tinha uma charada para que eles descobrissem o ângulo central que iria ser utilizado na construção de seus polígonos.

Decidimos fazer a charada com base da abertura dos ponteiros do relógio, onde:

(90°)=3:00, (60°)=2:00, (45°)=1:15 e (30°)=1:00. Então depois de descobrirem o ângulo eles decidiram qual polígono iriam construir.

Vale salientar que ao fazer a charada do relógio devemos prestar atenção com o horário que colocamos pois há algumas regras sobre os horários em relógio analógico. Exemplo: quando ele passa dos 30 minutos de um determinado horário o ponteiro que marca a hora (o ponteiro maior) já “andou”, então há alteração na expressão do ângulo. Assim, temos que ter muito cuidado pois isso pode modificar a abertura do ângulo central da atividade.

No momento da construção alguns dos colegas já começaram a fazer o polígono em uma visão 3D, enquanto outros questionaram como deveria ser construído (Figura 4).

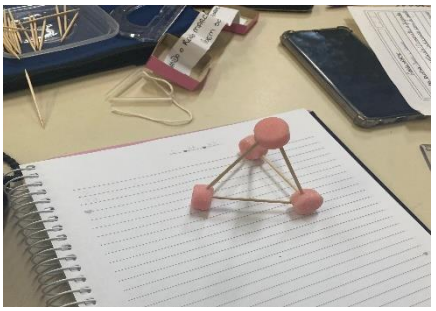


Figura 4 – Representação de uma dupla que participou da oficina.
Fonte: Os autores, 2023.

E, então, percebemos um erro no nosso trabalho, pois quando construído em 3D se tornam poliedros e não polígonos, por isso, com a aplicação desta oficina observamos que é de extrema importância resgatar esses conceitos que muitas vezes temos como correto. Na Figura 5 os polígonos.
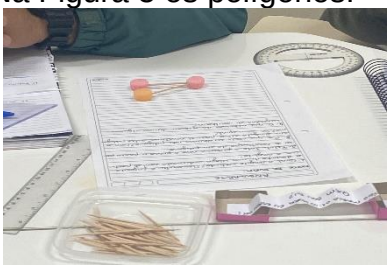


Figura 5 – Representação da forma correta de representação.
Fonte: Os autores, 2023.

E assim após a finalização da nossa oficina houve uma pequena discussão construtiva entre as autoras desta oficina e os participantes da mesma, sobre algumas melhorias que poderiam ser feitas e também sobre algumas sugestões que eles tinham. Assim, surgiu o seguinte questionamento, que a construção dos polígonos poderia não ser tão viável com bala de goma dentro de uma sala de aula com alunos do ensino básico, já que eles poderiam comer as balas antes de realizar a atividade. Mas, vale ressaltar que há outras maneiras de fazer a construção do polígono substituindo a bala de goma por massinha de modelar, isopor ou até mesmo trocar os palitos de dente por palitos de picolé, e fazer uma colagem direta numa folha do ofício com cola de silicone fria.

4. CONCLUSÕES

Com este trabalho concluímos e frisamos o quão importante é ter um cuidadocom o estudo da Geometria nas escolas e, assim, relatar e alertar que um

conteúdo tão importante como esse não pode ser deixado para ser estudado de última horaou, até mesmo, não ser visto, como acontece em muitas escolas, como relatado no começo deste artigo.

Esperamos também que este artigo contribua e ajude alguns professores de matemática a ter uma visão mais ampla e a fazer uma reflexão sobre maneiras diferentes de como podemos abordar os conteúdos matemáticos de forma lúdica e divertida com os alunos. Esta oficina é apenas um exemplo, dentre inúmeras outras atividades que podem ser feitas para contribuir com os aprendizados dos alunos e assim conseguir aproximar cada vez mais a matemática deles, fazendo com que esta disciplina, que é tão temida pelos mesmos, se tornem atrativa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

LORENZATO, S. **Aprender e ensinar geometria**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015. – (Série Educação Matemática).

MACHADO, S. D. A. Aprendizagem em Matemática: Registros de Representação Semiótica. **Ensino da Matemática em Debate**, 2(2). Acessado em 23 jul. 2023. Online. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/article/view/26220.

ENSINO DO PORTUGUÊS EM UMA CLASSE BILÍNGUE

LUIZ GUSTAVO DE JESUS BARROSO[1]; GABRIELA CHAVES MARRA[2]; RAFAELA SIQUEIRA LUCAS[3]; ALINE NEUSCHRANK[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – luizsgbarroso@outlook.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – gabicmarra@uol.com.br*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - rafaela-lucas@hotmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – neuschrankaline@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência de ensino da língua portuguesa para estudantes surdos, vivenciada pelos autores no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Letras da Universidade Federal de Pelotas, no período de março a setembro de 2023. O PIBID é um programa que visa a favorecer a iniciação à docência, auxiliando não somente na formação de docentes, como também contribuindo para a educação pública. Nesse projeto, estudantes bolsistas realizam, em escolas públicas, atividades didático-pedagógicas sob a orientação de uma professora da escola e a coordenação da docente de licenciatura da instituição de origem.

A escola onde este trabalho se realiza é o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, na cidade de Pelotas. O Assis Brasil está localizado na área central, foi fundado em 1929 e atende mais de dois mil estudantes em três turnos. A instituição de ensino apresenta educação infantil, ensino fundamental, ensino politécnico, curso normal, aproveitamento de estudos, classe especial para surdos e educação para jovens e adultos.

A perspectiva adotada é a do português como língua adicional, no âmbito do ensino da língua portuguesa. As turmas são 1°, 2° e 3° ano do ensino médio da educação especial para alunos surdos.

A Lei n° 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão e determina que seja garantida a inclusão da disciplina de LIBRAS no currículo dos cursos de formação para professores e fonoaudiólogos (BRASIL, 2002)

Na BNCC, a ocorrência da perspectiva da análise linguística/semiótica vai ao encontro da necessidade dos alunos surdos, que precisam do ensino de língua portuguesa apoiado em metodologias visuais. Entretanto, nas salas de aula, o que se vê é um ensino de língua voltado para a estruturação de sentenças gramaticais, desconsiderando as vivências dos alunos e seus pontos de vista, como recomenda a BNCC (SANTOS *et al*., 2020). As autoras discutem que, em relação a alunos surdos, o quadro é mais grave, pois muitas vezes há apenas decodificação de palavras fora de contexto.

O ensino do português para alunos surdos, segundo Almeida *et.al.* (2015) deve ser desenvolvido como o ensino de uma língua estrangeira, além de necessitar também ser contextualizado, explorando linguagens não verbais, com mediação da LIBRAS, para a discussão e aprofundamento dos conteúdos da língua portuguesa. Além disso, entende-se que seja um ensino que reconheça a presença do intérprete e constituído com atividades acessíveis aos alunos, levando em conta que o objetivo não é traduzir, mas torná-las compreensíveis (LACERDA, 2003).

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é compartilhar nossa experiência de levar aos alunos surdos conteúdos da língua portuguesa, contextualizados em situações de relações sociais atuais, além de exercícios gramaticais que auxiliem na produção textual.

2. METODOLOGIA

A metodologia aplicada parte dos princípios de Bakhtin em relação à sua teoria enunciativa da linguagem, considerando a interação como essencial na construção de conhecimentos. A inter-relação de sujeitos é a responsável por proporcionar a elaboração, a transformação e a (re)significação de conhecimentos que circulam nos espaços socioculturais, são esses conceitos que valorizam as percepções pessoais dos alunos para a compreensão dos contextos e dos fenômenos investigados nas atividades propostas ao longo dos meses, pois o tema central das atividades foram as desigualdades sociais (ALMEIDA; LACERDA, 2022).

O trabalho que está em andamento é realizado com as turmas de alunos surdos do 1°, 2° e 3° anos do ensino médio. As atividades são propostas com imagens e textos e são desenvolvidas junto com a intérprete de LIBRAS. Segundo Lacerda (2013), a partir de aulas voltadas para o visual os alunos aprendem os conteúdos apresentados em LIBRAS, favorecendo o aprendizado, daí a importância de um intérprete.

Os materiais utilizados são quadro e folhas com imagens que são entregues aos alunos. O tema trabalhado até o momento é a “desigualdade social”, trazido em tirinhas e fotos de situações reais. São feitas discussões em LIBRAS dentro do contexto que as imagens e as tirinhas estimulam. Após a compreensão dos alunos sobre o tema, é proposto que expressem por escrito.

Além disso, também são propostas atividades de compreensão de tempos verbais, adaptadas com imagens, e exercícios para conjugação com questões como: Quem pratica a ação na imagem e o que? Onde?

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das discussões propostas pelas atividades e pela interação dos alunos, é perceptível que houve um bom progresso nas três turmas do ensino médio, uma vez que todos conseguiram se apropriar e entender os termos que envolvem as desigualdades sociais como pobreza, riqueza, falta de acesso, saneamento básico e desigualdade de renda.

Em relação à língua portuguesa e o seu conteúdo gramatical, há ainda muita dificuldade na escrita para a articulação das ideias e também na conjugação verbal, o que acaba comprometendo uma produção textual. São compreensíveis as dificuldades demonstradas pelos alunos, pois eles estão em um contexto de língua portuguesa como língua adicional.

Assim, neste momento, as atividades realizadas estão focadas no trabalho com a conjugação verbal e estão acompanhando o progresso dos alunos. E para que se concluam os objetivos da proposta, estão sendo realizadas produções textuais semanais no 2° e no 3° ano, em que cada aluno precisa escrever sobre a sua rotina durante a semana. Visto a dificuldade que os alunos do 1° ano têm com o

português, está sendo realizada uma atividade semanal que consiste em escrever 5 frases sobre a rotina deles durante a semana. Ainda não há resultados dessa prática, dado que esta tarefa foi implementada nos últimos dias, portanto ainda não se sabe das produções dos alunos.

Inicialmente, os exercícios propostos configuraram atividades de compreensão textual sobre a desigualdade social por conta da falta de contato dos ministrantes com a realidade surda. Nesse sentido, tem-se, em Sanchez (1999), que os professores de alunos surdos não possuem muito conhecimento a respeito da língua escrita, e buscam ensinar com métodos ultrapassados inclusive para alunos ouvintes. Isso acontece devido à escassez de oportunidade de estudo da língua escrita como objeto de conhecimento, como expressão de uma prática social e como instrumento de linguagem para o desenvolvimento cognitivo, restringindo-a a um conteúdo acadêmico.

Dito isso, é necessário considerar que a interação linguística não se dá em um vácuo social, mas sim em um dado momento e em um dado espaço. É necessário ir além da língua para compreender os estudantes surdos em seu contexto sócio-histórico-cultural, e, a partir disso, utilizar-se de práticas de ensino adequadas. Somente assim será possível o desenvolvimento de trabalhos apropriados de língua escrita para esses alunos (DORZIAT; FIGUEIREDO, 2003).

Através dessa experiência é possível perceber que as práticas de ensino diferem de aluno para aluno, mesmo entre um determinado público, como ouvintes ou surdos, sendo imprescindível levar em conta as particularidades de cada um para a obtenção de um aprendizado de qualidade.

4. CONCLUSÕES

O PIBID tem nos proporcionado uma experiência não só na rede pública, mas com o ensino de alunos surdos, algo com o qual, até pouco tempo, não tínhamos qualquer vivência. Além disso, integrar esse programa nos possibilita relacionar teoria e prática no cotidiano da escola durante a nossa formação como futuros professores de língua portuguesa, além de nos possibilitar o contato com a diversidade na educação especial.

As bases de dados sobre a aprendizagem da língua portuguesa como uma língua adicional para estudantes surdos são parcas. Trabalhar essas especificidades nos permite pensar a língua como um instrumento que soma conhecimentos àqueles já pertencentes ao sujeito, levando em conta o meio, as relações cotidianas e as identidades que um indivíduo assume ao longo de sua vida (SOLER, 2022).

A partir da perspectiva de educação bilíngue, mostra-se evidente uma necessária reflexão, inclusive na formação de professores de língua portuguesa, a respeito da prática pedagógica para o ensino do português como segunda língua. Em tal contexto, é necessário considerar-se o aporte cultural do aluno, bem como garantir que as representações visuais sejam prioridade nessa abordagem. Ademais, é inegável a importância ainda da formação continuada e específica de professores para o ensino de língua portuguesa voltado à comunidade surda,

buscando capacitar os docentes para que estes possam oferecer aos alunos um aprendizado da língua portuguesa de qualidade e realmente significativo.

Participar do PIBID com o ensino do português para alunos surdos é uma experiência que contribui na formação de estudantes do curso de Letras. Além disso, uma experiência humana e pedagógica, um exercício coletivo para os dois sistemas de formação, a universidade e a escola.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, D.; LACERDA, C.B.F. Meu aluno surdo vai aprender português?: **oficina de língua portuguesa como segunda língua para surdos**. São Carlos: EDESP-UFSCAR, 2022.

ALMEIDA, D. L.; SANTOS, G. F. D.; LACERDA, C. B. F. O ensino do português como segunda língua para surdos: estratégias didáticas. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3, p. 30-57, Set./Dez. 2015.

BRASIL. **LEI N° 10.436**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial da União em: 24 de abril de/2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 8 de setembro de 2023.

DORZIAT, Ana; FIGUEIREDO, Maria Júlia Freire. Problematizando o ensino de língua portuguesa na educação de surdos. **Revista Espaço**, v. 18, p. 19, 2003.

LACERDA, C.B.F; SANTOS, L.F; CAETANO, J.F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In.**: Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. Ogs: Cristina B. F. de Lacerda e Lara F. dos Santos. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

SANCHEZ, C. La lingua escrita: ese esquivo objeto de la pedagogia. In: SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**: interface entre pedagogia e lingüística. V. 2, Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

SANTOS, T.M.S.; JOAQUINA, M.P.C.M.; FRONZA, C.A. Base Nacional Comum Curricular e o ensino de língua portuguesa para alunos surdos, usuários de LIBRAS. **VII COGITE - Colóquio sobre Gêneros e Textos**. Evento On-line, UNISINOS, 2020.

SOLER, Priscila Silveira; DE OLIVEIRA MARTINS, Vanessa Regina. Língua portuguesa como língua adicional para surdos e o seu aprender em articulação com a Libras como língua matriz. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. 1-21, 2022.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PARTICIPAÇÃO NO PROJETO "O MULTIPROFISSIONAL E O AMBIENTE HOSPITALAR"

LAIANA MIRITZ VASCONCELOS[1]; EDUARDA NACHTIGALL DOS SANTOS[2]; MAITÊ MACHADO ZIGLIA[3]; DANUSA MENEGAT[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – laianamiritzv@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – duda.nachtigal@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – zigliamaite@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – danusamenegat@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A resolução n. 429, do Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional - COFFITO, a área de Contextos Hospitalares se enquadra como uma das especialidades do terapeuta ocupacional (CONSELHO..., 2013). Compreendendo que o ambiente hospitalar e ambulatorial pode se tornar um ambiente traumático para a vida da criança, segundo CAZEIRO *et. al*. (2004) dentre os profissionais que podem colaborar para a atenção integral à criança hospitalizada, destaca-se aqui o terapeuta ocupacional, que pode atuar desde a preparação para a hospitalização até o momento da alta. Pois a atuação terapêutica ocupacional deve ocorrer de forma independente da doença, em que a intervenção é voltada ao processo de internação e não ao diagnóstico.

Conforme a Associação Americana de Terapia Ocupacional (AOTA, 2020), o terapeuta ocupacional utiliza-se das ocupações de maneira terapêutica, visando proporcionar um desempenho ocupacional satisfatório e a participação nos diferentes contextos da vida. Dentre as práticas de tal profissional, encontramos a busca pela preservação da identidade ocupacional, promoção de reabilitação, capacitação, saúde e bem-estar para indivíduos que apresentam restrições de participação, limitação ou incapacidade.

Segundo Folha e Della Barba (2022), o brincar se caracteriza como a principal ocupação desempenhada pela criança, sendo um recurso para a aquisição de habilidades e para o engajamento ocupacional nas demais ocupações que compõem a infância. Ele possibilita o desenvolvimento infantil, como as descobertas sobre o mundo, experimentações, expressão, domínio da realidade e a criatividade.

Portanto, de acordo com Motta e Takatori (2001), o papel do terapeuta ocupacional na atenção pediátrica é o de facilitar as ações da criança, compreendendo a sua realidade externa, através de atividades de seu interesse, que sejam importantes para o seu desenvolvimento.

Frente ao exposto, este trabalho tem como objetivo relatar a participação de acadêmicas de Terapia Ocupacional no projeto de extensão "O multiprofissional e o ambiente hospitalar", com ações direcionadas às crianças e suas famílias.

2. METODOLOGIA

As atividades do projeto de extensão "O multiprofissional e o ambiente hospitalar" se iniciaram no primeiro semestre do ano de 2023. O grupo é coordenado pela Profª Drª Danusa Menegat, professora adjunta do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Pelotas.

O projeto atua em dois locais distintos. Primeiramente, desempenha atividades na Brinquedoteca do Hospital Escola (HE), onde as alunas realizam o acolhimento e desenvolvem intervenções com as crianças hospitalizadas. Ainda, são implementados atendimentos no Ambulatório de Pediatria da Faculdade de Medicina (FAMED), onde se realiza a educação em saúde dos familiares e acompanhantes acerca do desenvolvimento infantil.

No Hospital Escola, mais precisamente no setor de Pediatria e Brinquedoteca, o projeto tem como objetivo ampliar o trabalho articulado com a equipe multiprofissional, estabelecendo uma parceria conjunta em prol das necessidades dos pacientes hospitalizados e de seus familiares. Visando a recuperação da saúde, através da promoção de um ambiente acolhedor e na adaptação ao processo de internação hospitalar às crianças e suas famílias.

Ao realizarem os atendimentos, as acadêmicas do projeto preenchem uma ficha de identificação da criança hospitalizada, onde em conjunto com o responsável discutem sobre a rotina em casa, alterações significativas nas atividades diárias do paciente em razão da hospitalização e, quando necessário, fornecem orientações acerca do desenvolvimento neuropsicomotor infantil.

No Ambulatório de Pediatria, um grupo composto por alunas do curso de Terapia Ocupacional, matriculadas em diferentes semestres, e pela professora coordenadora, acompanha pacientes que comparecem às consultas de rotina ofertadas pelo curso de Medicina. Após o atendimento pela equipe médica, alguns pacientes (de acordo com a demanda), são encaminhados para a equipe de terapia ocupacional.

As acadêmicas realizam entrevistas e anamnese com os familiares, onde são feitas perguntas acerca do parto e da gestação, da rotina da criança, quando ela atingiu os marcos de desenvolvimento e a exposição às telas. Após, são ofertadas orientações e recomendações acerca dos estímulos a serem realizados em domicílio, a fim de favorecer o desenvolvimento neuropsicomotor infantil. Quando demandas especiais são destacadas pelos responsáveis, as alunas recomendam atendimento especializado em outros serviços disponíveis na UFPEL, como o Serviço Escola de Terapia Ocupacional (SETO) e a Fisiatria (FAMED).

Ainda, no Ambulatório de Pediatria, são desenvolvidas atividades no ambiente da sala de espera. Portanto, enquanto os responsáveis aguardam o atendimento, as alunas fornecem informações e esclarecem dúvidas que venham a surgir acerca do desenvolvimento infantil.

Além das atividades citadas no contexto ambulatorial e hospitalar, o grupo ainda desenvolve atividades de ensino e pesquisa para os participantes, realizadas de forma remota, com o acesso a palestras de profissionais de diversas áreas que discorrem acerca de questões relacionadas à prematuridade, desenvolvimento infantil e atuação em ambiente hospitalar. Essas ações enriquecem a formação acadêmica e fortalecem a formação interdisciplinar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o intuito de descrever as vivências do projeto de extensão “O multiprofissional e o ambiente hospitalar”, pretende-se relatar as ações realizadas nos meses de junho a setembro de 2023.

No Hospital Escola, sob auxílio da Coordenadora da Brinquedoteca, a Pedagoga Adriana Coutinho, bem como orientação da Profª Drª Danusa Menegat, foram realizados cerca de 30 atendimentos a crianças de 3 meses a 11 anos. Os

atendimentos ocorreram semanalmente, às terças, quintas e sextas-feiras, no turno da tarde com duração aproximada de 2 horas.

Devido às condições de internação, algumas crianças eram atendidas no leito e, quando possível, na Brinquedoteca. Tendo em vista os inúmeros recursos lúdicos e terapêuticos oferecidos pelo setor, os pacientes demonstraram grande interesse e contentamento em realizar as atividades propostas pelas acadêmicas vinculadas ao projeto.

No Ambulatório de Pediatria, sob supervisão e orientação da Profª Drª Danusa Menegat, 15 crianças com faixa etária de 2 meses a 4 anos foram atendidas. Os encontros da equipe aconteceram às quartas-feiras pela manhã, com duração de aproximadamente 3 horas e quando solicitado ou observado a necessidade, as acadêmicas realizavam os atendimentos às crianças e suas famílias.

No serviço ambulatorial e hospitalar, os atendimentos aos pacientes aconteceram em duplas ou trios, onde as estudantes de terapia ocupacional eram previamente selecionadas de acordo com o semestre que estão cursando, a fim de contemplar acadêmicos do início e fim do curso de graduação, para promover trocas de experiência e conhecimento entre os discentes.

Com base na interpretação dos atendimentos realizados, pode-se afirmar que as populações atendidas compreendem a importância das intervenções e apresentam interesse em receber as orientações da equipe. É notório que as famílias demonstram curiosidade e interesse em seguir as recomendações e sugestões de atividades domiciliares aconselhadas às crianças.

4. CONCLUSÕES

A participação dos acadêmicos nas atividades de ensino, pesquisa e extensão contribui diretamente para a formação acadêmica, permitindo a aproximação da equipe multiprofissional no ambiente hospitalar e ambulatorial, além de aprofundar os conhecimentos da área de neurodesenvolvimento infantil através de palestras, pesquisas e indicações de leituras, favorecendo a troca de experiências clínicas e conhecimentos entre discentes e docente.

Em relação às variantes da vulnerabilidade social, constatou-se que todas as famílias possuem renda baixa e a maioria das responsáveis têm escolaridade baixa (fundamental incompleto e analfabetismo), em consonância a estes fatores de risco para o desenvolvimento infantil, mais da metade das crianças apresentaram atraso no desenvolvimento em ambas as avaliações, portanto sugere-se novos estudos na área e ressalta-se a importância das ações vinculadas ao projeto de extensão.

No que tange à Terapia Ocupacional, conclui-se que esta tem grande potencial na elaboração de estratégias de prevenção no atraso do desenvolvimento infantil, podendo atuar na promoção e intervenção precoce, fornecendo estímulos adequados à idade de cada criança.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAZEIRO, APM; PERES, PT; SARTOREL, A; OBANA, AY. **A intervenção da Terapia Ocupacional no processo de hospitalização de crianças.** Cadernos - Centro Universitário São Camilo, São Paulo. 2004; 10(1): 19-24.

CONSELHO FEDERAL DE FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL – COFFITO. **Resolução nº 429 de 8 de julho de 2013**. Reconhece e disciplina a especialidade de Terapia Ocupacional em Contextos Hospitalares, define as áreas de atuação e as competências do terapeuta ocupacional especialista em Contextos Hospitalares e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 2 set. 2013. Disponível em: <https://www.coffito.gov.br/nsite/?p=3191>. Acesso em: 12 set. 2023.

FOLHA, Débora Ribeiro da Silva Campos; DELLA BARBA, Patrícia Carla de Souza. Classificação da participação de crianças em ocupações nos contextos escolares na perspectiva da terapia ocupacional. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, [S.L.], v. 30, p. 1-21, jan. 2022.

GOMES, Maria Dulce; TEIXEIRA, Liliana; RIBEIRO, Jaime. **Enquadramento da Prática da Terapia Ocupacional**: Domínio & Processo 4a Edição. 2021. Versão Portuguesa de Occupational Therapy Practice Framework: Domain and Process 4th Edition (AOTA). Politécnico de Leiria, 2020.

MOTTA, Margareth Pires da; TAKATORI, Marisa. **A assistência em terapia ocupacional sob a perspectiva do desenvolvimento da criança** In: DE CARLO, M. M. R. P; BARTALOTTI, C. C. (Orgs.) Terapia Ocupacional no Brasil: fundamentos e Perspectivas. São Paulo: Plexus, 2001.

DE "MATÉRIA BRUTA" À INDIVÍDUO: EPISTEMOLOGIAS DO CURRÍCULO EM DOCUMENTOS DE INDENTIDADE

ANA PAULA MENNA ALVES[1]; HENRIQUE LENON MOREIRA PINHEIRO[2]; CRISTINA MARIA ROSA[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – aninhapaulamennaalves.apma13@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – lenonmp47@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – cris.rosa.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

No trabalho apresentamos teorias acerca do currículo escolar que se encontram estudadas na obra *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*, de autoria do professor Tomaz Tadeu da Silva (1999). O foco do autor – que conceitua currículo como uma "ferramenta do sistema educacional" – foi evidenciar como este foi sendo produzido e estudado no contexto histórico-social em que esteve/está inserido. Para a realização desse objetivo, o pesquisador organizou o livro em quatro unidades. Elas são: 1. Introdução; 2. Das teorias tradicionais às teorias críticas; 3. As teorias pós-críticas; 4. Depois das teorias críticas e pós-críticas. No decorrer da obra, portanto, explicita concepções de diferentes estudiosos que buscam/buscaram responder a seguinte questão: Como deveria ser o currículo? E, ao apresentar essas diversas perspectivas, reconhece a importância das mesmas para as atuais concepções curriculares.

2. METODOLOGIA

Proposta como parte dos processos avaliativos da disciplina Teoria e Prática Pedagógica no primeiro semestre letivo de 2023, a leitura e elaboração de uma resenha sobre um dos livros que compõem o referencial bibliográfico do componente curricular ocorreu em junho. Perante cinco e diferenciadas opções, todas concernentes à formação docente, a que escolhemos ler e resenhar foi *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*, obra escrita por Tomaz Tadeu da Silva e publicada pela Editora Autêntica em 1999. A motivação para esta escolha foi a presença nela de reflexões pertencentes à Graduação em Filosofia Licenciatura que cursamos no IFISP/UFPel. Depois de definida a escolha entre um grupo de cinco títulos, a próxima etapa foi encontrar o livro e retirá-lo na Biblioteca do CCSH. Com o intuito de realizar o trabalho, realizamos uma leitura minuciosa, um fichamento e diálogos entre duas leituras para que pudéssemos construir a escrita da resenha. Com a tarefa realizada, após olhar criterioso da docente, aceitamos o convite para submeter este estudo no CEG/SIIEPE/UFPel (2023), agora em formato de resumo para uma comunicação científica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Devido ao inusitado de uma mesma obra ter sido por nós utilizada para dois momentos distintos de aquisição de saberes na Graduação em Filosofia – a resenha e o resumo –, pudemos analisá-la por ângulos diferentes. Quando da resenha, pudemos ter uma visão voltada para o histórico das teorias do currículo, entender como elas foram se alterando, ao mesmo tempo em que o contexto

mudava. Neste momento, então, consideramos que fizemos uma leitura restrita a conceitos. Quando chegou o momento de aceitar o desafio de comunicar na CEG o resultado desse estudo, nossa análise mudou de foco. Assim, nosso interesse foi responder a seguinte questão: Como deveria ser o currículo? E, uma nova leitura, com o intuito de encontrar respostas a essa pergunta entre os diversos pensadores considerados no livro de Tomaz Tadeu foi nosso objetivo. Percebemos, por fim, que ambas as leituras oportunizadas a nós neste estudo se complementam, ou seja, o estudo histórico de alguma maneira predispõe a uma nova formulação de currículo, infinitamente, corroborando a ideia de "ferramenta do sistema educacional" e "objeto e criação da teoria" (SILVA, 1999).

Adentrando o tema proposto pelo trabalho, logo no primeiro capítulo, é descrito que "Uma teoria do currículo começaria por supor que existe, "lá fora", esperando para ser descoberta, descrita e explicada, uma coisa chamada currículo" (SILVA, 1999, p.11). Isso significa, que o currículo já existe e sua teoria serviria para estudá-lo, como algo já existente na realidade. Contudo, ao descrever o que seria o currículo é que este acaba por ser criado. Para Tomaz Tadeu (1999), "o currículo é objeto e criação da teoria". Essa relação, dentro do abordado no livro, é de suma importância, pois coloca aqueles que os estudam como seus criadores, o que influencia boa parte das teorias ao seu respeito, levando-os a pensar: se o criamos, então, podemos alterá-lo. Com essa elucidação em mente, as teorias curriculares, chamadas de tradicionais (*The Curriculum*, de John Bobbitt, 1918) – cujo foco era o desempenho dos alunos, como se a aprendizagem fosse um processo de "moldagem de aço" –, passam a ser repudiadas pelas teorias críticas do currículo. Esse modelo de ensino, em que o aluno seria uma "matéria bruta" que seria modificado pelo currículo, para transformá-los em um "produto final", representando o ideal de estudante esperado no final da "linha de produção", passa por diversas tentativas de ser alterado e reformulado pelos teóricos críticos, entre eles, Paulo Freire que, em 1967 (*Educação como prática de liberdade*) e em 1968 (*Pedagogia do oprimido*), afirma que o currículo tradicional está profundamente desligado da situação existencial das pessoas – professores e alunos – envolvidas no ato de conhecer. Citado por Tomaz Tadeu, Freire (1968) escreveu que o currículo deveria considerar aquilo que está presente no cotidiano dos alunos, algo que ele mesmo fez ao formular o seu método de alfabetização de adultos, uma perspectiva considerada fenomenológica, pois leva em conta aquilo que interfere na intencionalidade do sujeito.

Ainda se referindo às teorias críticas, Silva (1999) indica o movimento intitulado *Reconceptualistas.* Neste movimento, teóricos defendiam que o currículo deveria servir como algo para colocar o conhecimento cotidiano dos alunos em suspensão e, a partir daí, aprenderem o que há por detrás dele. Dessa maneira, haveria uma mudança de conceitos ou reconceptualização, uma ressignificação do cotidiano. Os *reconceptualistas* acreditavam que, ao envolver as vivências do estudante no conteúdo, este aprende de maneira mais eficiente, pois o conhecimento se torna significativo para o mesmo. Esta ideia de currículo reconceptualista está diretamente ligado à fenomenologia (Merleau-Ponty, 1999), uma vez que leva em conta a intencionalidade do sujeito e como este transforma as informações extraídas do objeto em conhecimento, com grande enfoque na relação profundamente pessoal e subjetiva que o sujeito tem com o conhecimento como foi aprendido, ou seja, a maneira como o sujeito alterou suas estruturas internas para construir aquele conhecimento.

Para ampliar, qualificar e finalizar a discussão acerca da obra e inserir nela as teorias pós-críticas, percebemos que estas foram/estão marcadas pela pluralidade

de perspectivas, pelas relações de poder que fazem com que a “diferença” adquira um sinal e faça com que o “diferente” seja avaliado negativamente quando comparado ao “não-diferente”. Tendo isso em vista, Tomaz Tadeu (1999) registra o surgimento de diversas teorias do currículo, dentre elas, a teoria Queer, a feminista, a multiculturalista, a pós-colonialista, a étnica e a racial, todas elas almejando fazer com que o currículo escolar valorize as epistemologias desses grupos e, ao mesmo tempo, que combata ativamente o preconceito sofrido por sujeitos e/ou grupos. Preconceitos estes, muitas vezes, reforçados pelo currículo que está sendo criticado, algo explicitado por Silva (1999) ao dizer que “não haverá justiça curricular” se o “cânon curricular não for modificado para refletir as formas pelas quais a diferença é produzida por relações sociais de assimetria” (Silva, 1999, p. 90).

Ao fim da leitura da obra, refletimos sobre como as teorias do currículo foram se modificando a partir do entendimento de que ele é uma construção de todos nós, seres humanos. Uma vez que são aqueles que o estudam que criam o currículo, é também eles que podem mudá-lo à vontade com o intuito de melhorá-lo. Ou não. Tendo isso em vista, Tomaz Tadeu (1999) explicita a existência crucial de teóricos críticos com o objetivo de, por meio de suas análises, romper com modelo de currículo que incentivava a educação como um processo semelhante ao de uma fábrica, pois compreenderam esses estudiosos que, para um bom aprendizado, deveria levar-se em consideração o contexto em que os alunos estavam inseridos, percebê-los como indivíduos. Não como produtos massificados. Essa visão se intensificou ainda mais com a formulação das teorias pós-críticas, pois estas, além de entenderem os estudantes como indivíduos diferentes, também tinham como objetivo integrar ao currículo, como conteúdo, as experiências pelas quais muitos deles passam em suas vidas fora das escolas. Portanto, é possível concluir que ao longo do tempo, as teorias curriculares foram progressivamente valorizando a individualidade dos alunos, ao invés de considerá-los como pessoas iguais.

4. CONCLUSÕES

As reflexões geradas pela leitura, resenha e resumo da obra *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo,* de Tomaz Tadeu da Silva (1999), oportunizou a nós, estudantes da Licenciatura em Filosofia da UFPel, aprofundar estudos acerca da educação, algo de extremo valor considerando que pretendemos nos tornar professores. Ademais, as concepções de currículo apresentadas ao longo do livro nos ajudaram – e continuarão ajudando – a compor um arcabouço teórico para planejar e construir, ainda que não currículos, futuros planos de aula e ensino, de maneira que possamos ensinar de forma efetiva, de acordo com o ideal de professores que pretendemos nos tornar. Por fim, consideramos a leitura da obra indispensável para todos que pretendem trabalhar com a educação, uma vez que permite um olhar crítico acerca de uma das ferramentas da qual os docentes nunca conseguirão estar longe, seja no ensino básico ou no ensino superior. O currículo – como ferramenta do sistema educacional – está presente em todos os processos de escolarização e, portanto, deve ser explicado, descrito, criticado e mudado por nós, aqueles que o estudamos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção.** São Paulo: Martin Fontes, 1999. 2v

ROSA, Cristina Maria. Teoria e Prática Pedagógica: Programa de Ensino. Pelotas: UFPel/FaE/IFISP, 15/06/2023 a 27/09/2023. Disponível em: https://cobalto.ufpel.edu.br/academico/professores/planoEnsino/turma/298773

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica,1999.

DEMONSTRAÇÃO PRÁTICA DOS EFEITOS DA 'CHUVA ÁCIDA' NO PROJETO DE ENSINO 'FEIRA DE CIÊNCIAS AMBIENTAIS'

EDUARDA LEMOS BLANK[1]; EDUARDO FERREIRA MOTA[2]; GABRIELLE PEREIRA GAZALI DE MIRANDA[3]; GUILHERME MADRUGA COUTO[4]; FERNANDA MEDEIROS GONÇALVES[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – eduardablank123@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – eduardoferreiramota653@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – gabrielle.pgm@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – coutotex@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – fmgvet@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A Gestão Ambiental tem abrangente área de atuação que contempla vertentes das ciências descritivas e normativas com noções químicas, biológicas, geográficas, éticas, econômicas, sociais, jurídicas e políticas. O mercado profissional do gestor ambiental é vasto e possibilita atuação em empresas privadas, no setor público em órgãos governamentais de todas as esferas (federal, estadual e municipal), em consultorias ambientais, em Organizações não Governamentais (ONGs), em indústrias de energia renovável, na área do turismo sustentável, e no campo da educação e pesquisa (PHILIPPI JÚNIOR et al., 2014).

No âmbito universitário o desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão são necessários para a evolução acadêmica dos discentes com relevante importância para suas respectivas formações profissionais, portanto, a criação e apresentação desses projetos leva ao desenvolvimento de habilidades práticas e comunicativas, além de ser importante ação para a criação e continuação de fluxos de conhecimento para a comunidade exterior.

As feiras de ciência são importantes eventos educativos que desenvolvem nos participantes - no caso daqueles que participam de forma ativa, ou seja, decidindo metodologias e desenvolvendo os trabalhos em si - capacidades práticas usadas na montagem do projeto, o raciocínio, a lógica e o senso crítico para a pesquisa e definição do roteiro para exibição, além de habilidades comunicativas atreladas aos atos de discussão do assunto com colegas e orientadores, e também de apresentação para o público participante.

Visto o atual cenário mundial repleto dos mais diversos problemas ambientais, julga-se de extrema importância que projetos voltados à área ambiental sejam implementados ainda nos primeiros anos de ensino em escolas, pois este tipo de conhecimento apresentado de forma lúdica, ilustrativa e participativa visando o fácil entendimento do assunto é crucial para a formação de cidadãos ambientalmente conscientes e responsáveis. A disseminação deste tipo de conhecimento para jovens pode levá-los à emersão de pensamentos necessários para o crescimento como indivíduos com estilo de vida sustentável.

De acordo com o exposto, objetivou-se a montagem de uma apresentação de forma bastante ilustrativa e dinâmica com linguagem simples com o tema “chuva ácida”, dentro do evento “feira de ciências ambientais” organizado para estudantes com idades entre 6 e 14 anos de escolas públicas de Pelotas. Nesta mostra foram explicados conceitos químicos e apresentados experimentos relacionados ao ciclo pluvial e aos efeitos da chuva ácida em

organismos vivos e da paisagem com diversos elementos não verbais como apoio à fala dos apresentadores.

2. METODOLOGIA

A Feira de Ciências Ambientais realizou-se no Campus II da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), localizado na Rua Almirante Barroso, 1202, no centro de Pelotas - pois é onde são ministradas a maioria das disciplinas do curso de Gestão Ambiental - no dia 30 de novembro de 2022 com início às 14:00 horas.

O tema (chuva ácida) foi decidido a partir de conversas internas no grupo e com a professora da disciplina de química ambiental (também organizadora do evento). Julgou-se interessante apresentar, além de cartazes informativos sobre o ciclo da chuva ácida e efeitos na paisagem antrópica, três experimentos:

1. Simulação da chuva ácida em vegetais: Dois pés de feijão foram expostos a diferentes condições de irrigação durante uma semana. O primeiro pé foi pulverizado somente com água, enquanto o segundo foi pulverizado com vinagre (ácido acético $C_2H_4O_2$). Durante o período de experiência foi possível observar os sintomas de necrose nas folhas do pé exposto à solução ácida. Na apresentação ambos pés de feijão foram exibidos.
2. PH ácido: Para explicar como o pH da chuva é alterado para ácido foi utilizado um indicador ácido-base feito através da casca de repolho roxo que possui pH neutro e que altera sua coloração de acordo com sua alteração. Na exibição misturou-se vinagre de álcool que possui o pH ácido ao indicador, sua cor foi alterada de roxo para vermelho, logo após uma fita indicadora de pH foi usada para demonstrar que ocorreu alteração.
3. Experimento da chuva ácida: Para demonstrarmos o efeito da chuva ácida uma flor foi posta em um recipiente de vidro com uma colher presa a tampa do recipiente, na colher havia enxofre natural em pó. A tampa com a colher e o enxofre foi retirada do recipiente e foi posto fogo na parte inferior da colher para que o gás tóxico do enxofre fosse liberado. O recipiente foi lacrado e observou-se o efeito agressivo do dióxido de enxofre sobre a flor.

Para melhor atenção do público, foi oferecido como mecanismo de recompensa doces distribuídos após cada apresentação.

Após o evento, o grupo reuniu-se para avaliação dos resultados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A III Feira de Ciências Ambientais reuniu estudantes do ensino fundamental de três escolas públicas de Pelotas, com idades variando de 6 a 14 anos, acompanhados por suas professoras. Neste evento foi oportuno explorar a eficácia de atividades de extensão universitária nos contextos da Ciência e Educação Ambiental.

Inicialmente a apresentação do projeto foi pensada e organizada, no sentido de conteúdos e vocábulos, para se contemplar a interpretação de participantes

com idade acima de 14 anos, no entanto, na recepção dos primeiros grupos de estudantes, foi necessário adaptar os termos previamente planejados para melhor compreensão, haja visto a faixa etária de 6 a 8 anos de idade. “comunicação é a arte de se fazer entender, logo, um bom comunicador não é aquele que fala mais bonito, mas é aquele que faz sua plateia compreender a mensagem de forma mais clara” (FARNEZI, 2020). Assim, as atividades desenvolveram-se de forma a engajar diferentes faixas etárias, observar as suas reações e analisar o nível de interesse demonstrado pelos participantes.

Nos primeiros experimentos “Simulação da chuva ácida em vegetais” e “pH ácido”, foram destacadas as diferenças entre as substâncias ácidas e as substâncias base, bem como os impactos da chuva ácida no meio ambiente. Notou-se que os estudantes da faixa etária de 6 a 8 anos demonstraram um maior interesse neste experimento, devido à abordagem visual e interativa utilizada. “As atividades lúdicas fazem parte da vida da criança. É através dessa relação já íntima com o brincar, que a aprendizagem será facilitada” (PIAGET, 1978).

A simulação da necrose nas folhas de feijão e a transformação de cores nos indicadores de pH da água demonstraram conceitos científicos complexos de maneira acessível e envolvente. A combinação de elementos visuais, táteis e observacionais proporcionou um ambiente de aprendizado estimulante e participativo, que não apenas capturou a atenção das crianças, mas também facilitou a retenção de conhecimentos essenciais sobre o tema do projeto. Outro elemento bastante presente durante as apresentações, que surgiu a partir de dúvidas por parte das crianças, foi o diálogo, que auxiliou a compreensão do assunto apoiada em exemplos simples e cotidianos. Para Freire o diálogo é:

> (...) uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os seres humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem (FREIRE, 2008, p.123).

Destaca-se que a construção de diálogo no ambiente da Feira de Ciências Ambientais foi significativa para reforço dos assuntos abordados, possibilitando a troca de vivências com os estudantes e com suas professoras, além de promover a descontração do ambiente, deixando a mostra científica mais entusiasmante. Nesta etapa se tornou evidente a importância de adaptar as estratégias de ensino às diferentes faixas etárias e de criar oportunidades que aproximem a complexidade científica das experiências ao cotidiano das crianças, promovendo a compreensão mais facilitada e duradoura acerca das questões ambientais.

Em relação as professoras das escolas, todas manifestaram interesse em incorporar abordagens de tópicos ambientais semelhantes aos vistos na mostra em suas práticas educacionais, pois observaram que seus estudantes apresentaram excelente engajamento com os materiais exibidos. Sobre este assunto, Maria Cecília Focesi Pelicioni diz:

> Cabe, portanto, ao educador criar condições para que isso ocorra, e a educação ambiental seja incorporada como filosofia de vida e se expresse por meio de uma ação transformadora. Não existe educação ambiental apenas na teoria, o processo de ensino-aprendizagem na área ambiental implica exercício de cidadania proativa (PELICIONI, 2014, p.469).

As professoras que acompanhavam os alunos manifestaram satisfação em participar do evento, relatando uma modificação de postura positiva com a alteração do ambiente de aprendizado, instigando a curiosidade dos seus estudantes sobre questões ambientais.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que a demonstração de experimentos sobre fenômenos ambientais, como a chuva ácida, favorece a compreensão de crianças e pré-adolescentes sobre conteúdos em química ambiental, estimulando uma mudança positiva de atitude.

Infere-se que a estratégia de recompensa favoreceu a atenção do público mais jovem, ressaltando a importância de incorporar elementos motivacionais ao planejar atividades educacionais para crianças.

A experiência adquirida pelo grupo após todo o processo de montagem, adaptação e apresentação do projeto na feira complementou a formação acadêmica com a prática extensionista, promovendo o exercício de habilidades cognitivas e oratórias com o público externo à universidade.

Destaca-se que o grupo foi consagrado como o melhor projeto da Feira de Ciências Ambientais, incentivando a todos os participantes a pesquisa e inovação no ambiente acadêmico.

Sugere-se, portanto, que mais eventos extensionistas como a III feira de ciências ambientais sejam realizados pela universidade, visto que esta obteve satisfatórios resultados enquanto meio de atração da comunidade exterior e disseminação de conhecimentos técnicos e de informações relevantes para o auxílio na formação de jovens como cidadãos ecologicamente críticos e responsáveis.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FARNEZI, G. **Como fazer comunicação acessível e inclusiva**. Jornal do Campus, São Paulo, 22 nov. 2020. Acessado em 13 ago. 2023. online. Disponível em:http://www.jornaldocampus.usp.br/index.php/2020/11/como-fazer-comunicacao-acessivel-e-inclusiva/

FREIRE, P. **Medo e ousadia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.

PELICIONE, M.C.F. Fundamentos da Educação Ambiental. In: PHILIPPI JÚNIOR, A; ROMERO, M.A.; BRUNA, G.C. **Curso de Gestão Ambiental**. 2 ed. São Paulo: Manole, 2014. Cap.13, p.469-492.

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança: imitação, jogo e sonho, imagem e Representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PHILIPPI JÚNIOR, A.; ROMERO, M.A.; BRUNA, G.C. **Curso de Gestão Ambiental**. 2 ed. São Paulo: Manole, 2014.

EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL : VIVÊNCIAS NO PIBID

EVELYN MACHADO PINHEIRO [1]; CRISTHIELEN BOEIRA RIBEIRO[2]; MARCELO SILVA[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas1 – Pinheiroevelyn31@gmail.com@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas 2– Crisboeira1@hotnail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas 3 –moliveiras@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este resumo tem como objetivo apresentar as experiencias, as vivências e os aprendizados na educação infantil, a partir da nossa atuação como bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Pensamos na importância das vivências que as crianças devem ter trabalhando a motricidade, o cognitivo e, principalmente, o contexto de explorações e descobertas do mundo que os bebês estão descobrindo ao seu redor, portanto é importante as nossas propostas sejam voltadas para isso. Para Garvey (1990, p. 81), “descobrir o que as coisas são, como funcionam e o que fazer com elas ocupa enorme atenção e requer muitos esforços da criança na primeira infância e na infância propriamente dita”.

O mais importante a ser discutido nesse trabalho é que, a partir do brincar livre (Majem; Ódena, 1994; Ferreira; Daniel; Malavolta; Silva, 2022) é natural que as brincadeiras sigam o fluxo que os bebês imprimem, ressignificando os materiais e criando outros usos, propostas, brincadeiras e sentidos para aquilo que previamente selecionamos. “A ideia do brincar livre se fundamenta na possibilidade de a criança escolher e descobrir suas brincadeiras com a menor interferência possível” (Ferreira; Daniel; Malavolta; Silva, 2022, p.47).

A criança por si só, é extremamente investigadora, curiosa e está sempre com interesse em descobrir coisas novas. Nesse sentido, vale ressaltar que:

> Enquanto brinca, a criança olha, toca, leva à boca, agita, aperta, leva ao ouvido, observa, esfrega o se rosto e na cabeça, vira pelo avesso, amontoa, coloca dentro de algo e retira daí, coloca de ponta-cabeça, cheira, experimenta, tateia espaços e volumes, atira longe esses objetos… Constantemente busca diversas sensações e, quando está entusiasmada brincando, todo o seu corpo participa da brincadeira”. (Majem; Ódena,1994, p.24)

É importante deixar a criança ter esse momento de descobertas, a melhor opção para o professor neste momento é observar, quando for solicitado, será o momento de entrar na brincadeira com a criança.

2. METODOLOGIA

Este resumo está fundamentado em uma pesquisa qualitativa. Denzin e Lincoln (2006, p. 17) afirmam que a pesquisa qualitativa “é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações”.

Nosso âmbito de estudo é a Escola de Educação Infantil Mário Osório de Magalhães, pertencente à rede pública da cidade de Pelotas, RS, mais especificamente, na turma de Berçário A. As crianças dessa turma estão na faixa etária entre dez meses e dois anos. Todas muito participativas, sempre interagem bastante nas propostas. Como não costumamos intervir nas brincadeiras, esperamos a solicitação delas, que sempre acontece depois de um tempo inicial da proposta por nós apresentada.

Para a produção de dados utilizamos o registro em nossos diários, que é uma fonte de documentação pedagógica importante para, segundo Zabalza (2004), servir à reflexão posterior da própria professora, constituindo-se como fonte de retroalimentação, ou seja, feedback constante sobre sua prática, utilizamos também registros fotográficos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As crianças exploram os materiais que selecionamos previamente com intenção pedagógica e fazem novas descobertas, nos mostrando o quanto são capazes de inventar.

Apresentamos diversas propostas para as crianças a fim de propiciar situações de inquietação e reflexão, sobre os materiais dispostos e suas maneiras de manipular, sobrepor, encaixar, empilhar, abrir, fechar e entre outras diferentes ações. O que percebemos ao longo das observações nas intervenções é que elas ressignificam todo e qualquer material apresentado. A curiosidade que cada um dos materiais desperta sempre as motiva a pensar: para que este objeto serve?; como funciona?; como posso interagir com ele?. São diversas perguntas para diversas respostas, canos de PVC podem ser binóculos, tocos de madeira podem criar pequenas construções e colunas, conduítes podem ser colares e pulseiras, etc. Cada um dos materiais que escolhemos se torna algo novo e com um novo propósito e significado, que logo pode mudar com a chegada de uma nova ideia. Nesse sentido, presenciamos a metamorfose de uma garrafa de amaciante em um violão até chegar a uma jarra de suco, e logo em seguida se tornar base para empilhar outros objetos, ou usar seu gargalo para pôr argolas e rolos de papel.

Não intervir – dizendo: isto é certo ou isto é errado; se faz deste jeito ou de outro; é assim que se brinca – é fundamental para que não cortemos as criações e a criatividade das crianças. O brincar livre permite que as crianças explorem de diversas maneiras possíveis os objetos e no tempo delas. Constituindo, dessa forma, a chave para presenciarmos as mais puras e genuínas composições, muitas vezes formuladas com muita concentração e dedicação, que de forma espontânea nos convidam a observar suas jornadas de criação. Por exemplo, os toquinhos de madeira que são bem versáteis, existem muitos de modos de brincar com eles. As crianças criam inúmeras brincadeiras com o mesmo objeto, cada um com a sua personalidade e suas vivencias, dando novos significados a eles, os ressignificando através de suas experiências. Assim:

> Sabemos que o desenvolvimento individual de cada bebê e criança é muito particular, depende do entorno, da personalidade da criança, da família, etc. – ou seja, de uma série de fatores que são impossíveis de serem previstos e que são únicos para cada indivíduo. (FERREIRA; DANIEL; MALAVOLTA; SILVA, 2022, p. 63)

Cada criança tem uma maneira de ver e experienciar o mundo, por isso é tão importante que ela tenha a possibilidades de experimentar propostas investigativas

como, brincar na terra, na areia, na grama, com objetos diversificados de seu cotidiano, promovendo uma ampliação de sua percepção, motora, cognitiva, criativa e até afetiva , pois estas propostas podem ocorrem em grupo, na escola ou no lar, exercitando sua imaginação e suas potencialidades de perspectiva, que devem e podem ser variadas, através da manipulação e inspeção enquanto brinca.

4. CONCLUSÕES

Com este trabalho podemos verificar a importância da educação infantil, deve-se lembrar que os bebês não eram vistos como pessoas com direitos, cultura, desejos e interesses, sendo assim seu espaço de aprendizagem não tinha tanta atenção como deveria. Quanto à mudança relacionada ao que foi citado anteriormente, as professoras estão cientes que a sala de referência e o planejamento das práticas devem ser voltadas para o bem-estar, desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças. Assim, ratifica-se que cada criança é um ser individual, com suas individualidades, necessidades e culturas. As vivências na infância contribuem para o desenvolvimento pleno do bebê, é de extrema importância que sejam satisfatórias para a criança, a fim de promover uma infância ou infâncias ricas em aprendizagens, passando um ambiente seguro e confortável.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: Teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15 – 41.

FERREIRA, A; DANIEL, C; MALAVOLTA, G; SILVA, M. **Brincando com brinquedos não brinquedos.** Porto Alegre: Bestiário, 2022.

GARVEY, C. A brincadeira com objetos. In: GARVEY, C. **A brincadeira criança em desenvolvimento**. tradução de Vera Joscelyne. Petrópolis: Vozes, 2015.

MAJEM, Tere; ÓDENA, Pepa. **Descobrir brincando.** Tradução de Suely Amaral Mello e Maria Carmen Silveira Barbosa; revisão técnica Ana Lúcia Goulart de Faria. Campinas: Autores Associados, 2010.

ZABALZA, Miguel. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM MÚSICA: teoria e prática reflexiva na formação inicial de professores

JOSÉ CARLOS FREIBERGER[1]; ISABEL BONAT HIRSCH[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – josefreiberger1957@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – isabel.hirsch@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho relata as atividades desenvolvidas no componente curricular Estágio I do curso de Música Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. O estágio supervisionado é um componente curricular que oportuniza a aprendizagem eficiente do trabalho docente. Aqui, a construção da identidade profissional começa a acontecer de maneira bastante significativa.

Tal como a teoria e prática, o currículo e a identidade acabam se tornando indissociáveis, de modo a contemplar o desejo do estagiário atuar ou não profissionalmente assim que alcançar sua formação. Nesse processo, um dos muitos desafios na formação de professores de música é superar a ideia de que para ser um bom professor, o que importa é saber música. Essa crença se alinha à uma desvalorização do conhecimento pedagógico que, não raro, torna-se imperceptível para os demais professores em formação. De acordo com Josso (2010),

> O processo de caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural (JOSSO, 2010, p.84-85).

Nessa perspectiva, o estágio é a porta da primeira experiência em sala de aula e o estagiário necessita compreender a importância da relação entre teoria e prática. De acordo com Fialho (2008)

> É no estágio que o acadêmico coloca em prática os saberes musicais e pedagógicos-musicais aprendidos durante sua licenciatura, testando, analisando e comprovando as informações assimiladas teoricamente. É quando a teoria começa a dialogar com a prática. (FIALHO, 2008, p.53)

Sendo assim, o estágio constitui um espaço de formação músico-pedagógico que contribui no crescimento, amadurecimento e nos desafios que o futuro professor deve aprender.

2. METODOLOGIA

O estágio ocorreu em uma escola pública do município de Pelotas, no ensino fundamental, com alunos adolescentes, no período de um trimestre escolar. A proposta do componente curricular é dividir o estágio em 4 etapas, todas importantes e relevantes para a formação do professor. A primeira, é a observação da turma, onde se pode acompanhar o professor efetivo em ação e, onde se faz um relatório dessa etapa. É um momento de reflexão, anterior à prática, mas muito importante na realização da próxima etapa, o planejamento.

A segunda etapa, o planejamento, tem por premissa desenvolver dois planos, o de ensino que também pode ser chamado de plano geral e, os planos de aula. O plano de ensino é feito após o período de observação na sala de aula. É com a observação e conversa com o professor da turma que podemos elaborar o plano com estrutura que vai desde a identificação até a avaliação geral. Os planos de aula têm a mesma estrutura, porém, dedicados semanalmente de acordo com o andamento da turma. Somos orientados a não desenvolver todos os planos de uma vez para que possamos fazer um pequeno relatório da aula, chamado de feedback, e termos orientação com a professora do componente estágio.

A terceira etapa consiste na ação, propriamente dita, onde o estagiário desenvolve aulas de acordo com o planejamento. A professora orientadora está, na maioria das vezes presente na escola, o que faz com que o estagiário se sinta mais seguro. Após cada aula, ocorre a orientação com os pareceres entre professora e estagiário.

Por fim, a última etapa consiste na elaboração e redação do relatório final com estrutura de introdução, desenvolvimento e conclusão. Em seguida há a apresentação, onde o estagiário se pronuncia sobre sua experiência.

Dessa maneira, o estagiário tem a confiança de que seu trabalho estará apoiado e alicerçado durante todo o tempo, tanto em sala de aula quanto na elaboração, planejamento, condução e finalização do processo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quanto às referidas atividades desenvolvidas em sala de aula, num primeiro momento, se deu por meio de aulas expositivas presenciais ao longo de doze encontros semanais, o equivalente a um trimestre letivo, de acordo com a organização da Secretaria Municipal de Educação de Pelotas – RS.

O conteúdo programático desenvolvido foi o repassado pela professora da turma onde foram distribuídos textos impressos para leituras coletivas, ou seja, um aluno eleito aleatoriamente lia em voz alta para a turma acompanhar.

Uma outra forma de se explorar textos, se deu através da escrita, primeiramente, no quadro branco para os alunos copiarem em seus cadernos. Em qualquer dos casos havia sempre a intervenção do professor para prestar esclarecimentos, oportunizando os alunos quanto às suas manifestações de dúvidas e confirmações de algo que vem das suas bagagens culturais e intelectuais. Dessa forma foi possível contemplar uma proporção considerável da especificidade das diferenças pensadas por Philippe Perrenoud (1999, p.2), ao recomendar, escrevendo sobre a Teoria das Competências que, o currículo escolar não deve descuidar dela.

Ao longo dos trabalhos, as atividades se voltavam a exercícios teórico-práticos com jogos de memória musical, explorando sonoridades de diferentes timbres e um instrumento artesanal chamado pau-de-chuva, o qual, podemos usar para obter uma imitação muito curiosa do som das águas. Em momentos variados buscava-se a imitação do som de animais, geralmente executada pelos alunos que, finalmente tiveram a compreensão, constatada nas avaliações, sobre o contexto ambiental, onde surgiu a música.

Na avaliação, foi aplicada uma prova escrita valendo 20 pontos, onde, os alunos não hesitaram para lograr êxito em sua totalidade, sendo-lhes concedidos ainda 10 pontos referentes à organização dos próprios cadernos, mais o comportamento e participação, podendo alcançar os 30 pontos previstos para o período. Sobretudo, tratava-se de uma turma, na qual continha alunos com o transtorno do espectro autista (TEA), mas, como a escola oferece apoio através de reuniões e professores acompanhantes, foi possível trilhar essa jornada com a orientação da professora responsável pela disciplina do Estágio I.

4. CONCLUSÕES

O referido estágio é parte integrante do currículo dessa graduação e, nessa primeira experiência, houve uma grande identificação com o fazer docente, capaz de proporcionar o desejo de atuar nas próximas etapas dessa natureza, inclusive de forma profissional, possibilitando a contribuição junto ao processo de transformação social através da educação, atuando como educador musical nas escolas das redes públicas.

Esse trabalho me aproximou muito das minhas intenções, principalmente da profissional. É na Escola pública que pretendo atuar e levar para lá, esse primeiro grande passo para seguir nessa caminhada que considero, mesmo sendo do Estágio I, o início da construção de um enorme e contínuo aprendizado.

Essa experiência me deu uma dose significativa de coragem para superar desafios, muito pela maneira em que aconteceu, sempre acompanhada de orientações e ajustes, norteando-me ações e proporcionando resultados concretos para todos os envolvidos.

Minha realização se complementou com a manifestação dos alunos em desejar minha continuidade com eles, porém, eles acabaram compreendendo que nosso envolvimento semanal se encerraria por ali e assim aconteceu. O acréscimo para minha formação foi enorme.

Trata-se aqui de um fato trazido por um sonho ocorrido num passado não muito distante e que cada vez mais vem tornando-se realidade à medida em que é introduzido no âmbito coletivo, tal como esse valioso evento em que desperta um sentimento de honra em poder participar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FIALHO, Vania Malagutti. A orientação do estágio na formação de professores de música. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara. **Práticas de ensinar: legislação,**

observação, orientações, espaços e formação. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 52-64.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para Si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

PERRENOUD, P. (1999). **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora

LAMBES “EU PROTESTO”: PIBID ARTES VISUAIS

ISABELLA VERÍSSIMO MARTINS SILVA; BRUNO ZEFERINO DA SILVA; CAROLINE LEAL BONILHA.

Universidade Federal de Pelotas – isabella_isinha15@hotmail.com
Universidade Federal de Pelotas – borunodigital@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas – bonilhacaroline@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O texto a seguir relata a experiência da realização de uma oficina ministrada por estudantes da UFPEL em conjunto com uma turma de 6º ano do ensino fundamental, estudantes da Escola Municipal Cecília Meireles, localizada no bairro Areal em Pelotas, RS, através do PIBID Artes Visuais.

PIBID é um programa institucional de bolsas de iniciação à docência, que proporciona aos estudantes da universidade a possibilidade de ministrar oficinas e atividades em escolas públicas da cidade. Através do projeto surgiu a oportunidade de desenvolver diversas atividades extracurriculares, entre elas a oficina de lambes intitulada “Eu protesto”.

Acredita-se que as atividades extracurriculares são uma das possibilidades de auxiliar no processo de permanência e afiliação à cultura universitária que, de acordo com KUH (1997), são responsáveis por 70% (setenta por cento) da formação dos estudantes. Essas atividades são experiências que compõem a trajetória acadêmica e a literatura as define como complementares, eletivas, extramuros, extracurriculares e não obrigatórias. (FIOR; MERCURI, 2009).

Para estruturar a oficina tiveram como referência a fala de FISCHER (1987, p. 252) onde o autor defende que a magia da arte está em um processo de recriação, que mostra como a realidade pode ser transformada e reordenada por um processo brincante. Assim é possível entender que estudar arte e cultura de forma agradável pode despertar nos estudantes, o interesse de conhecer técnicas e linguagens para se expressar.

Segundo SILVA, (p. 3) Pode-se ter um entendimento de que o ensino da Arte perpassa por muitas vertentes do conhecimento pois trata do psicológico e adentra no espaço físico tanto corporal quanto espacial. A autora também acredita que a arte modifica e se configura, como um dos meios mais diretos de dominar o exterior e interior do homem, por estar ligada a produção de saberes que envolvem as práticas do ler, o produzir, o refletir, o criar e o construir.

Pensando nisso os autores desse texto, junto com dois outros estudantes da universidade e a professora supervisora do projeto, decidiram por desenvolver uma oficina prática de lambes, que passasse por todos os processos de produção e aplicação do lambe, de forma coletiva e ao mesmo tempo singular.

2. METODOLOGIA

O início das atividades relatadas se deu pela idealização da oficina, onde procurou-se desenvolver alguma ação que englobasse a arte e a educação. Durante as reuniões, surgiu a ideia de uma oficina de lambes que caminharia junto com a ideia de que “o lambe-lambe nada mais é do que um tipo de poster/ cartaz que se tornou uma expressão artística e política, colado nas ruas dos centros urbanos.” (NASCIMENTO, 2017).

Os estudantes foram convidados a produzir cartazes de “lambe” manifestando seus desejos e inquietações, através da técnica de arte urbana. Os materiais disponibilizados para a oficina foram lápis de cor, giz pastel seco e oleoso, canetinhas, canetas, folhas sulfite, impressora, cola e rolinhos de espuma e a atividade foi dividida em três momentos, contextualização, prática e apreciação, como na abordagem triangular, defendida por Ana Mae (2002).

Optou-se pela oficina de lambes, pois, um dos objetivos era incentivar o pensamento crítico e criativo, assim, entendemos que trazer a arte de rua, que por vezes é marginalizada, para dentro da escola já estabelecia um caráter político, além de promover a imaginação, interpretação e expressão dos sentimentos, como diz UJIIE:

> A arte é representação do mundo cultural com significado, imaginação; é interpretação, é conhecimento do mundo; é expressão de sentimentos, da energia interna, da efusão que se expressa, que se manifesta, que se simboliza, é fruição. Ao mesmo tempo, é conhecimento elaborado historicamente, que traz consigo uma visão de mundo, um olhar crítico e sensível, implicado de contexto histórico, cultural, político, social e econômico de cada época. (UJIIE, 2013, p. 11).

Buscou-se por meio da oficina, introduzir novas técnicas de produção artística, incentivar o pensamento crítico e criativo e praticar os fazeres artísticos com os estudantes. Já os graduandos, como professores em formação, buscam perceber a importância da realização de atividades extracurriculares**,** para com a formação e crescimento do estudante universitário.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No dia programado a oficina começou com a contextualização do tema a ser trabalhado no primeiro período da aula, nesse momento os bolsistas explicaram a funcionalidade de um cartaz e introduziram a técnica do lambe, desconhecida por muitos estudantes presentes. Por meio da conversa pôde-se explorar quais eram suas referências particulares, o que já tinham visto e lido. Dando segmento a conversa com os alunos, introduziu-se o cartaz de protesto, com o intuito de indagar quais eram seus gostos e desgostos, seus anseios, o que gostariam de mudar em seus lares, na escola, no bairro em que moram, entre outros, para poder despertar não somente a criatividade mas também o senso crítico.

Ainda no primeiro período partiu-se para a atividade prática, que consistiu-se na produção dos cartazes pelas crianças. Cada aluno deveria realizar seu cartaz de protesto, utilizando de sua singularidade para expressar algum

descontentamento ou manifestação que desejasse. Após finalizadas, as produções foram replicadas com a impressora, para serem os lambes e os estudantes foram encaminhados para o local onde a colagem seria feita. No local, explicou-se como o pincel e o rolinho de espuma são utilizados para a fixação do lambe na superfície e também as proporções de água e cola para a mistura ideal.

Após a breve explicação os estudantes foram convidados a colar o seu próprio lambe no muro (Figura 1), para que o aluno pudesse experienciar todas as fases da técnica proposta. A pequena quantidade de rolinhos e potes de cola fez com que a atividade levasse mais tempo que o esperado, já que as crianças precisavam esperar os colegas finalizarem sua colagem para utilizarem do mesmo material. Ao final, os ministrantes da oficina precisaram terminar a colagem sozinhos, já que o período de aulas havia acabado, interrompendo a realização completa da proposição de aula.

Figura 1 – Colagem de Lambes



Fonte: Arquivo pessoal, 2023

Figura 2 – Resultado Final



Fonte: Arquivo pessoal, 2023

Como última etapa, a apreciação se deu com os alunos, de forma coletiva, observando sua intervenção exposta (Figura 2), não somente para os colegas, mas também para a comunidade, debatendo sobre os processos e resultados, e claro, criando uma relação importante do indivíduo com seus trabalhos, a comunidade e a arte.

A partir dessa oficina conseguiu-se fomentar a expressão da criança, apresentar a possibilidade de uma nova técnica artística e desmistificar um pouco do preconceito existente para com as artes de rua, possibilitando uma nova

interpretação para as artes locais, em conjunto com uma nova experiência adquirida pelo bolsista, criando uma bagagem não somente para o aluno, mas também para o educador em formação.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que a execução da atividade nem sempre acontece conforme o plano de aula, fatores como o tempo disponível ou a falta de recursos são limitantes no desenvolvimento geral de atividades práticas nas artes visuais.

Entende-se que é de suma importância a experiência como docente durante o período de graduação, uma vez que que as atividades extracurriculares influenciam positivamente na formação do educador, o possibilitando a ter um melhor desenvolvimento e conhecimento de mundo que só se torna possível através da realização de práticas variadas diretamente nas escolas.

Foi possível perceber que os estudantes da escola se envolveram e apreciaram muito mais a oficina por se tratar de uma aula prática e com uma temática nova para a maioria, o que possibilitou uma atividade mais leve e descontraída. Por consequência do envolvimento e entusiasmo das crianças, os graduandos obtiveram sucesso na realização da oficina e puderam, além da troca imensa de saberes, conhecer um pouco mais dos alunos e suas realidades particulares.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SILVA, M. J. Artes-Educação: A importância da arte no ensino aprendizagem**, VII Congresso Nacional de Educação,** Maceió - AL, p. 1 - 10, 2020.

UJIIIE, N. T. Teoria e Metodologia do ensino da arte, **Guarapuava,** UNICENTRO, v. 453, v.23, p.1 - 152, 2013.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987 p. 252. 9 ed.

FIOR, C. A.; MERCURI, E**. Formação universitária: o impacto das atividades não-obrigatórias.** Cabral Editora e Livraria Universitária, Taubaté, p. 129-154, 2004.

KUH, G. D. **College studentes: The evolving nature of research**. Curso de Especialização em Avaliação a Distância, Brasília,v. 4, p. 135-191.1997.

BARBOSA, A. M. **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2002.

NASCIMENTO, L. B. F. Lambe-Lambe, A arte da intervenção urbana. Intercom, **XIX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste** – Fortaleza - CE – 2017

EXPERIÊNCIAS DE ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM NO RELATO DO CUIDADOR FAMILIAR NA OMISSÃO DO DIAGNÓSTICO DE CÂNCER DE PÂNCREAS

KELEN FERREIRA RODRIGUES[1]; LENISE SZCZECINSKI MALISZEWSKI[2]; RAFAELLA OLIVEIRA BARCELOS[3]; ANA PAULA ESCOBAL[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – ferreirarodrigueskelen@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas –lenise2001m@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas -- rafaellabarcelos03@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – anapaulaescobal01@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

De a cordo com Eloia (2014) a vivência do adoecimento de um ente querido ocasiona em algumas situações o desequilíbrio na estrutura familiar, principalmente daquele que está à frente do cuidado, ou seja, o cuidador. Estes indivíduos geralmente deixam de lado suas vidas sociais para dedicar o total cuidado para o enfermo, desta forma o mesmo começa a vivenciar este cuidado como se fosse sua única opção.

Segundo Neves (2017), a sobrecarga do CF é muito grande principalmente quando há a omissão do diagnóstico, que na maioria das vezes não tem a compreensão exata do que se trata apenas entende que é grave e que tem o risco emitente de morte, esses indivíduos na maioria das vezes não tem uma base de apoio, principalmente dentro do ambiente hospitalar onde os profissionais não conseguem dar atenção ao cuidador em detrimento aos cuidados com o paciente.

O objetivo deste trabalho é relatar de experiência de acadêmicos de enfermagem no cuidado a paciente com a omissão do diagnóstico do câncer de pâncreas. Para tanto considerou-se a ação e decisões do cuidador familiar perante a situação delicada e dolorosa que o mesmo vivenciou no período de descoberta da doença.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência de acadêmicos de enfermagem na vivência de atividades práticas em uma unidade de internação clínica. Para Brasil (2020) o relato de experiencia é um texto que detalha com exatidão uma experiência específica que tem o potencial de ser significativo dentro de seu domínio de atuação.

Desta forma para a coleta de dados foram utilizados instrumentos como roteiro previamente disponibilizado, anamnese e exame físico, dados do prontuário da paciente, resultados de exames, genograma, ecomapa, fluxograma, e dados da literatura. Além disso foi realizada a escuta ativa com os cuidadores, em periodos que a paciente não estava presente no momento ou estava conversando com outros profissionais colocando sua atenção para outros assuntos. Desta forma pode-se entender qual era a real situação dos CF e como se sentiam sobre isso.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A paciente com idade de 92 anos, acometida por câncer de pâncreas, não tinha conhecimento acerca do seu diagnóstico, também não apresentava algia, apenas alguns sintomas, tais como: náuseas, vômitos e pele ictérica, ou seja, acreditava não apresentar nenhuma patologia grave, que só iria ficar alguns dias e ir embora. A paciente tinha a prática de esperança, pois tinha muita certeza de que iria melhorar, estava sempre muito positiva com seu quadro mesmo não sabendo o real motivo de estar ainda ali.

De acordo com Coelho (2016), a assistência de qualidade não deve estar

atrelada somente ao paciente, é necessário que os familiares e ou cuidadores sejam incluídos neste processo. No presente relato os familiares estavam enfrentando essa situação e optaram por não comunicar a paciente, fato que colaborou para a sobrecarga dos mesmos

A comunicação do diagnóstico de câncer pode causar ansiedade e inquietação no paciente, devido à falta de preparo para lidar com essa situação. Nesse momento, o paciente e familiar entendem a morte é a única consequência possível dessa condição (SILVA, 2019). A omissão do diagnóstico de Câncer de Pâncreas neste contexto pode ser vislumbrada como um benéfico para a paciente, porém para seus cuidadores foi lancinante. Sendo assim, é de suma importância que intervenções paliativas estejam presentes na vida destes individuos, atuando como educação permanente dentro e fora das instituições de saúde.

4. CONCLUSÕES

O estudo mostra que a omissão do diagnóstico pode resultar em questões benéficas para o paciente até determinado ponto, porém para o cuidador sempre irá ser um processo doloroso. Para os discentes foi uma abordagem difícil devido comunicação com a paciente, já que tinham que manter o sigilo sobre a real situação, e garantir que as informações compartilhadas com a paciente fossem cuidadosamente escolhidas para não revelar seu quadro de saúde real. De toda forma houve a compreensão do motivo o qual os familiares tomaram a decisão, que foi no intuito de proteger a paciente sobre os impactos psicológicos e físicos da doença, com isso foi dado todo apoio ao cuidador familiar. Portanto, é necessária uma abordagem holística e colaborativa, envolvendo profissionais de saúde, familiares e pacientes a fim de evitar situações de muito sofrimento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Estado da Educação. Relato de Experimento Científico. 2020. Disponível em:<https://portal.educacao.go.gov.br/wp-content/uploads/2021/02/8o-LP-Atividade-3-Genero-Relato-de-experimento-cientifico-Construcao-composicional-e-marcas-linguisticas.pdf>. Acesso em:11 set, 2023.

COELHO, Gustavo Alves. **Abordagem da saúde dos cuidadores.** 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrando de Medicina em Especialização em Saúde da Família) - UNIVERSIDADE ABERTA DO SUS, universidade do Estado do rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

DA SILVA, Tamires Daiane, et al. **"Transmissão do diagnóstico de câncer sob a perspectiva da observação psicológica."** *Arch. Heal. Investig* (2019). Disponivel em:< file:///C:/Users/55539/Downloads/4668-17405-3-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 11 set, 2023.

ELOIA, S. C. et al... Sobrecarga do cuidador familiar de pessoas com transtorno mental: uma revisão integrativa. **Saúde em Debate**, v. 38, n. 103, p. 996–1007, out. 2014.

Neves, FB das; Noguez, PT; Guimarães, SRL et al. Decisões contraditórias: motivos que levam o familiar cuidador a omitir o diagnóstico de câncer. **Revista de Enfermagem. UFPE Online,** Rio Grande do Sul, v.11, n.2, p. 592-599, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/viewFile/11978/14530> Acesso em: 07 set, 2023.

PAULINO. Fernanda Gouveia etal. Revelação diagnóstica em demência: dos desafios da decisão à busca de benefícios. **Universidade Católica de São Paulo, Revista de Psicologia** São Paulo, volume 25, n.2, 289-315, 2016. Disponivel em:<

file:///C:/Users/55539/Downloads/28907-Texto%20do%20artigo-82503-1-10-20161209.pdf> Acesso em: 07 set, 2023.

PIBID-LÍNGUA INGLESA/UFPEL: POR UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ÉTICA RESPONSÁVEL

FERNANDA DIAS JESUS[1]; FRANCIELE FERNANDES DE ÁVILA[2] ; LETÍCIA STANDER FARIAS[3]

[1] UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - fernandadiasjesus.ufpel@gmail.com
[2] UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - franavilaufpel@gmail.com;
[3] UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - leticiastander@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Neste artigo, visamos propor uma discussão de como o comportamento ético em sala de aula por parte de todos os envolvidos é fundamental para um ambiente escolar que propicie o desenvolvimento de todos. Dentre os profissionais envolvidos no ambiente escolar, o papel do docente e a forma como este se porta em sala de aula merece ser colocado em foco, na medida em que este encontra-se em uma posição de ser um exemplo para os alunos. Os professores precisam ter as habilidades necessárias para tomarem decisões rápidas em inúmeras situações de dificuldade, bem como pensar criticamente e, por isso, o questionamento em relação à discrição de suas ações torna-se imprescindível.

No desenvolvimento deste trabalho, baseamo-nos no Artigo 6º da Constituição Federal que traz a educação como um primeiro Direito Social e, como pressuposto teórico, a conduta ética abordada na Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire (1996). Essa teoria é de suma importância para a construção de uma educação ética responsável justamente por basear-se em princípios indispensáveis para uma sociedade justa, democrática, plural e pacífica.

Dessa forma, este trabalho tem como base os relatos de estudantes do 2º ano do ensino médio de uma escola estadual da cidade de Pelotas a fim de que se possa refletir sobre práticas docentes que corroborem para uma educação ética e responsável, tornando o discente acolhido e motivado.

2. METODOLOGIA

A coleta dos dados se deu a partir de questionários aplicados aos estudantes do 2º ano do ensino médio de uma escola estadual da cidade de Pelotas. O objetivo do questionário foi o de identificar o interesse dos alunos pelo aprendizado de Língua Inglesa, bem como e de compreender quais dinâmicas e práticas que eles se sentiam mais motivados ao entrar em contato com o idioma.

Em seguida, tendo como base as respostas coletadas, as atividades a serem aplicadas em sala de aula começaram a ser desenvolvidas. Dessa forma, foram pensadas de acordo com as necessidades dos alunos e as possibilidades apresentadas pela escola. As bolsistas foram à escola durante as segundas-feiras por aproximadamente oito semanas e aplicaram, no primeiro momento da aula, dinâmicas, com 15 a 20 minutos de duração, que abordavam conteúdo básico para o ensino da Língua Inglesa no ensino fundamental.

Com base na evolução semanal observada nas aulas, na interação ativa dos alunos e nas informações fornecidas por meio de feedback, elas elaboravam as atividades subsequentes. Esse processo dinâmico e adaptativo garantia que o

ensino fosse ajustado de acordo com as necessidades e o progresso dos estudantes, promovendo uma abordagem de aprendizado eficaz e personalizada.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As respostas dos estudantes ao questionário destacam o desejo de serem mais ouvidos em sala de aula e de serem envolvidos na elaboração de atividades mais instigantes. Destaca-se, também, a insatisfação da turma sobre a forma como a Língua Inglesa é ensinada em sala de aula, bem como a dificuldade de compreensão e motivação. É nesse sentido que a conduta ética proposta por Paulo Freire se torna necessária, principalmente aquela que revela um comportamento transformador e que valoriza a condição do ser humano e seu contexto social e que garante ao educando a capacidade de pensamento crítico com a finalidade de que ele não seja apenas um sujeito passivo da transferência de conhecimento, mas capaz de construí-los de uma forma autônoma.

É evidente que cada caso requer um modelo de comportamento ético diferente e que o docente deve saber transitar entre essas situações para conseguir se adaptar às diversas circunstâncias. No entanto, citando (TURBAY JUNIOR et al. 149-158 (2009) "...*a base da ética no processo educacional, e principalmente na relação docente-discente, está no reconhecimento de que, nos dois pólos, existe a figura de um sujeito, ou seja, nesta relação um não pode colocar o outro como um objeto de seus interesses. Assim, o professor não pode exercer sua profissão com arrogância ou diminuindo a capacidade de seu aluno, a ponto de reduzi-lo como ser humano*."

Portanto, faz-se necessário que os professores evitem comportamentos de superioridade em relação aos alunos. Isso é fundamental para criar um ambiente de aprendizado saudável, no qual os estudantes se sintam respeitados, encorajados e valorizados. Os educadores devem, ainda, evitar ações que possam desvalorizar ou limitar o potencial humano dos estudantes. O papel do professor é justamente o de inspirar, motivar e guiar os alunos para que eles alcancem seu pleno desenvolvimento.

Assim, os professores podem criar um ambiente de aprendizagem onde os alunos sejam capazes de compartilhar suas ideias e questionar os conhecimentos que lhe são apresentados. Isso pode ser feito oferecendo aos alunos, por exemplo, a oportunidade de tomar decisões responsáveis em relação ao próprio aprendizado, incentivando a autorregulação e a responsabilidade. Ou ainda, envolvendo os alunos em projetos que os levem a servir à comunidade, promovendo a compreensão das necessidades dos outros e incentivando ações altruístas.

4. CONCLUSÃO

Em síntese, o trabalho do professor não se limita em exclusivamente às competências técnicas, mas pressupõe que o comportamento ético deste seja trabalhado constantemente. Ou seja, é necessário demonstrar em suas ações e decisões diárias os valores que estão sendo ensinados. À vista disso, como forma de incentivo à uma prática ética em sala de aula, o docente deve estabelecer canais de comunicação abertos com os alunos para promover discussões regulares sobre

dilemas éticos, questões morais e situações do cotidiano, permitindo que os alunos pratiquem a reflexão crítica.

Além disso, o docente pode incentivar o desenvolvimento da empatia e do respeito mútuo, onde os alunos são valorizados e aceitos, independentemente de suas diferenças. Assim, a sala de aula se torna um ambiente em que o foco é a empatia e o respeito. E, como resultado, o discente se sente à vontade para expressar suas necessidades, pensar de forma crítica, desenvolver autonomia e motivação. E, dessa forma, propicia que o professor, em consonância com os alunos, torne rico o cotidiano no ambiente educacional.

5. REFERÊNCIAS

Artigo
TURBAY JUNIOR, Albino Gabriel, et al. “A Conduta Ética do Professor com Base na Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire.” **Revistas Científicas da UNIPAR**, vol. 17, no. 3, 2009, pp. 149-158. *Google Scholar*. Accessed 30 Julho 2023.
Artigo
QUEIROZ, Nívia Rodrigues de. “A Ética no Contexto Escolar.” Accessed 03 Agosto 2023.
Livro
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996. Google Scholar. Accessed 16 Agosto 2023.

A INCLUSÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA

KERLEN BRUNA GONÇALVES MARTINS[1]; GIANE SILVA DA SILVA[2]; VANEZA BARRETO PEREIRA[3]; BRUNO NUNES BATISTA[4]

[1]Universuidade Federal de Pelotas- kbrunamartins@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – gianecelente@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – vaneza1970@hotmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – brunonunes.86@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A inclusão educacional é de fundamental importância para a construção de uma sociedade democrática. Na última década do século XX, diversas ações, em nível internacional, buscaram a construção de políticas de inclusão de alunos com deficiência, que agora estão sob a responsabilidade do sistema regular de ensino. A inclusão escolar busca garantir que todos os alunos tenham acesso ao espaço comum da vida em sociedade e deve ser norteada pelas relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, no esforço coletivo, na equiparação das oportunidades, com qualidade em todas as dimensões da vida. (BRASIL, 2001).

A Inclusão Educacional relaciona-se à Geografia como campo do conhecimento formador de cidadãos conscientes de sua representação no espaço. A geografia escolar é o conjunto de práticas pedagógicas utilizadas e desenvolvidas por professores da educação básica no exercício da função (SOMMA, 2003).

O trabalho aqui apresentado é parte de práticas inclusivas desenvolvidas em sala de aula com alunos com deficiência intelectual, autismo, deficientes visuais e com baixa visão, na perspectiva da geografia.

A temática inclusão na perspectiva da geografia, surgiu pelo desafio que representa trabalhar conteúdos que relacionam a produção do espaço e a análise crítica que envolvem às relações sociais associado à metodologia, onde em muitos casos, faltam recursos adequados para um bom desenvolvimento do trabalho. Assim AMARAL *et. al.,* (2013) aponta ser indispensável a adaptação dos materiais didáticos em sala de aula, como também, a postura dos professores e suas práticas pedagógicas, que devem utilizar diferentes recursos, e principalmente, respeitar o potencial de cada aluno. Assim sendo, o tema inclusão que pretendemos abordar neste trabalho, enquanto práticas e reflexões iniciais, ficou definido como: “A inclusão escolar na perspectiva da geografia”, que está de acordo com a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394 que garante o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de Ensino. O trabalho foi estruturado com a intenção de evidenciar como a geografia pode ser trabalhada em sala de aula, desenvolvendo uma real inclusão.

Abordar esta temática é de suma relevância, pois a inclusão escolar, é um tema ainda pouco explorado e um cenário novo nas escolas, e que muitas vezes não acontece uma real inclusão por parte de alunos com alguma deficiência. Diante dessa realidade, segundo FRANCIOSI (2013), ao contrário do que muitas pessoas pensam, é possível afirmar que esses alunos podem aprender de maneira eficaz e significativa se respeitadas suas especificidades, dentre elas o ritmo de aprendizagem e temporalidade, se o professor/escola atribuir à estes um olhar diferenciado,

procurando realizar os apoios pedagógicos necessários, eliminando os obstáculos de aprendizagem, desde os apoios físicos até a adaptação do currículo, sem perder os conteúdos essenciais à sua formação. E se estes forem valorizados e constantemente incentivados, podem tornar-se sujeitos ativos capazes de atuar nos diferentes segmentos da sociedade.
Por fim, destacamos que este trabalho ainda segue em desenvolvimento.

2. METODOLOGIA

O trabalho está sendo desenvolvido a partir das observações e práticas em sala de aula. Para chegarmos à definição da temática do trabalho, algumas questões foram fundamentais.

A primeira questão está relacionada a como os alunos com deficiência se veem em sala de aula. Foi perguntado se eles se sentiam incluídos na turma da qual fazem parte na escola. A resposta foi que não. A segunda questão levantada foi sobre o que eles gostariam que mudasse durante as aulas, e a resposta foi a maneira como era trabalhado os conteúdos. Percebeu-se que eles demonstraram interesse de aprender com a mesma metodologia que era aplicada aos demais alunos, para se sentirem fazendo parte da turma, incluídos.

Após continuadas observações e discussões, foram aplicadas metodologias onde os alunos especiais conseguiram desenvolver o conteúdo aplicado junto com os demais colegas em sala de aula.

Diante das observações feitas, foram criadas metodologias possíveis de serem desenvolvidas com todos os alunos, incluindo alunos com deficiência.

Os conteúdos foram desenvolvidos com o apoio da cartografia tátil, que trabalha com mapas de texturas diferentes, cores diferentes e chamativas visando alunos cegos ou com baixa visão. Para trabalhar a geografia física, a oratória foi utilizada através de histórias contadas, onde foram colocados elementos geográficos no contexto, como conteúdos que trabalham a imigração e refugiados, o que também possibilitou trabalhar a leitura e interpretação de textos. Para trabalhar questões relacionadas a espaço e lugar, fez-se uso de maquetes. Para trabalhar os conteúdos relacionados a Geopolítica, globalização e geografia política, foram realizados debates em sala de aula. Os jogos se tornaram uma atividade integradora, onde todos participaram tornando a inclusão mais fácil e as aulas mais dinâmicas.

Conforme destacado, a referida proposta se encontra em fase de desenvolvimento. A próxima seção apresenta um diálogo com autores referência na área, como RUTH NOGUEIRA (2016) MARIA TERESA EGLER MANTOAN (2003), as quais contribuíram para fundamentar o trabalho.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A inclusão sempre foi um assunto presente na sociedade. Depois da nossa casa e família, a primeira interação com o mundo real se dá na escola.

Então como defender uma sociedade mais justa e igualitária, se um lugar tão importante como a escola, muitas vezes exclui e oprime?

NOGUEIRA (2016), explica que a inclusão ainda é um assunto desafiador em nossa sociedade, envolvendo diferentes âmbitos: a família, a escola e o corpo docente.

Ao pensar a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas, antes é preciso rever as metodologias e as técnicas necessárias para que ocorra efetivamente a

inclusão e os processos de aprendizagem. Dentre esses aspectos destacados pela autora, a realidade da inclusão escolar pode variar consideravelmente dependendo do local e do sistema educacional específico. Em muitos lugares a inclusão escolar ainda é um desafio em andamento, com obstáculos a serem superados.

MANTOAN (2003) afirma que uma escola se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue: aproximar os alunos entre si, tratar melhor as disciplinas como meio de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam, e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e no cumprimento do projeto escolar.

Pensando nesses temas, o trabalho vem elaborando estratégias para serem trabalhadas com os alunos na sala de aula. Em um primeiro momento foi trabalhado em sala de aula mapas táteis, que foram confeccionados pelos alunos, como também a utilização de alguns mapas táteis já prontos, onde foi trabalhado as representações cartográficas que permitiu aos alunos perceber e explorar o espaço geográfico de forma tátil, tais como as características geográficas, nomes de lugares e elementos importantes de determinadas regiões. Os mapas táteis também proporcionaram aos alunos sem nenhuma deficiência ou limitação uma compreensão sobre esses conteúdos, pois além do tato, conseguem ter uma melhor percepção das informações cartográficas que os mapas convencionais fornecem, pois faz uso de mais de um sentido, além da visão, ao obter as informações do mapa tátil. A confecção de um mapa tátil possibilitou uma melhor compreensão do conteúdo.

As histórias contadas, também foi um recurso utilizado em sala de aula. Com a literatura, foi permitido trabalhar a inclusão através da leitura em conjunto em sala de aula, onde todos liam, respeitando seu tempo e limitações. As histórias utilizadas foram tiradas da Internet de livros de literatura, onde foram trabalhados conteúdos da Geografia relacionados a questão dos refugiados e imigração. Como mencionado anteriormente, as histórias dos livros de literatura serviram para ampliar melhor as abordagens geográficas, pois foram acrescentados elementos geográficos nas histórias já existentes.

As maquetes que foram confeccionadas e utilizadas em sala de aula, facilitou a compreensão de todos os alunos, além dos alunos com deficiência, pois trabalha elementos da geografia que são conteúdos muito abstrato e de difícil compreensão pela maioria dos alunos, como exemplo, a longitude, latitude e altitude, pois a maquete por ser uma representação em escala reduzida, também são utilizadas para trabalhar espaço e lugar, e fazer com que todos os alunos compreendam melhor sobre os conceitos geográficos e entendam a diferença entre espaço e lugar. Conteúdos sobre urbanização também são contemplados pelo uso de maquetes.

Os debates em sala de aula possibilitaram trabalhar assuntos atuais como geopolítica e geografia política, fazendo com que os alunos, junto com os alunos especiais manifestassem sua opinião, possibilitando assim trabalhar e desenvolver a empatia ao se colocar no lugar do outro e assim compreender suas limitações e posicionamentos como também respeitar a pluralidade de opiniões e vivências.

4. CONCLUSÕES

A geografia trabalhada de forma inclusiva, se mostrou muito eficiente quando o assunto é inclusão. Porém ainda há muito a avançar quando o assunto é educação inclusiva.

Professores não recebem as ferramentas necessárias e a escola muitas vezes não dá o suporte necessário para os professores.

Para se tornar um professor inclusivo, é preciso preparar a sala de aula para os alunos especiais, oferecendo espaço para uma real inclusão, incluindo o aluno ao convívio com os outros alunos que não possuem deficiência. Para se tornar um professor inclusivo, é preciso vencer os próprios preconceitos e ir em busca de uma educação cada vez melhor.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, C. N.; *et. al*. **Geografia e inclusão: Práticas Educativas Para Alunos Desatentos**. *In*: REENCONTRO DE SABERES TERRITORIALES LATINOAMERICANOS. 14. egal. 2013. Peru.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

FRANCIOSI, R.R.M. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE Produções Didático-Pedagógicas.** Paraná: Londrina, 2013.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2003.

NOGUEIRA, R.E. **Geografia e inclusão escolar: teoria e práticas.** Florianópolis: Edições do Bosque/CFH/UFSC, 2016.

SOMMA, Miguel Liguera. **Alguns problemas metodológicos no ensino de geografia**. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. (orgs.) Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. 4. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2003. p. 163-167.

RELATO DE CASO: MASTITE CLÍNICA BOVINA

UILIAN SCHELIN SCHNEID[1]; LEONARDO MARINS[2]; JORDANI BORGES CARDOSO[3]; JULIANO PRIETSCH[4]; MARCIO NUNES CORRÊA[5]; EDUARDO SCHMITT[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – uilianschelin@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – lndmarins@gmail.com
[3] Universidade Federal de Pelotas – jordanicardoso.12@gmail.com
[4] Universidade Federal de Pelotas – julianoprie@gmail.com
[5] Universidade Federal de Pelotas – marcio.nunescorrea@gmail.com
[6] Universidade Federal de Pelotas – schmitt.edu@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Dentre diversas enfermidades que acometem o rebanho leiteiro, a mastite destaca-se por sua alta prevalência e pelos prejuízos econômicos gerados. Queda na produção de leite, aumento na contagem de células somáticas (CCS), descarte de leite, redução no desempenho reprodutivo, descarte precoce de animais e queda na qualidade do leite são algumas das consequências negativas associadas a esta enfermidade (RUEGG, 2017).

A inflamação da glândula mamária pode ter origem não infecciosa ou infecciosa, sendo a última, a forma mais comum, geralmente associada à agentes bacterianos. Nestes casos, a mastite pode ser classificada como ambiental ou contagiosa, dependendo do reservatório do agente etiológico. Agentes como *Escherichia coli*, *Klebsiella* spp., *Enterobacter* spp., *Streptococcus uberis* e *Prototheca* spp. são considerados agentes ambientais, uma vez que sobrevivem no ambiente e infectam a glândula mamária de maneira oportunista. Já patógenos como *Staphyloccocus aureus*, *Streptococcus agalactiae* e *Streptococcus dysgalactiae* sobrevivem nos tecidos dos animais e penetram na glândula mamária durante a ordenha, na maior parte dos casos, sendo considerados agentes contagiosos (CHENG & HAN, 2020).

A forma clínica da mastite caracteriza-se pela presença de sinais clínicos e pode ser classificada de acordo com o grau de severidade. Quando são identificados somente sinais de alteração no leite, como presença de grumos, mudança na coloração, odor e textura, a mastite é classificada como leve. Quando estes sinais estão acompanhados de alteração na glândula mamária, como inchaço, vermelhidão e dor, classifica-se como moderada. Por último, quando forem observados sinais sistêmicos, como apatia, anorexia e pirexia, a mastite é classificado como severa (LAGO et al., 2011).

O tratamento da mastite clínica (MC) pode ser realizado com a utilização de anti-inflamatórios e de antimicrobianos, sendo o principal motivo pela utilização destes em rebanhos leiteiros, como verificado por (POL & RUEGG, 2007). O sucesso da terapia pode ser avaliado através da constatação de cura clínica, caracterizada pela ausência de sinais clínicos locais e sistêmicos, e de cura bacteriológica, que, por sua vez, caracteriza-se pela não identificação do agente etiológico previamente isolado em cultura microbiana (RUEGG, 2021).

Devido a importância da mastite para a saúde animal e humana e para a atividade econômica da pecuária leiteira, o presente estudo tem como objetivo relatar três casos de MC identificados em uma propriedade comercial, bem como a cura clínica e bacteriológica, após o término do tratamento intramamário.

2. METODOLOGIA

O atendimento ocorreu durante uma aula prática da Disciplina de Clínica de Grandes Animais I, do curso de Medicina Veterinária da UFPel, realizada em uma propriedade comercial localizada da Região Sul do RS, no dia 14/04/2023.

O diagnóstico da MC foi realizado durante o manejo de ordenha realizado por colaboradores da propriedade, a partir da visualização de alterações no leite, no teste da caneca de fundo preto. Após a identificação dos animais, estes foram encaminhados para o exame clínico geral, no qual foram avaliados a frequência cardíaca (FC), frequência respiratória (FR), movimentos ruminais (MR), temperatura retal, coloração de mucosa e o teste de perfusão capilar (TPC). Além disso, foi realizado o exame clínico específico da glândula mamária, no qual foi avaliado a presença de possíveis sinais de inflamação.

Imediatamente após a identificação da mastite, foram coletadas amostras de leite dos quartos mamários afetados e encaminhados para a cultura microbiológica, realizado em placas tripartidas com meios de cultivo cromogênicos (SmartColor2®, OnFarm®). Com o auxílio de um swab estéril realizou-se a semeadura através da técnica de esgotamento, nos três compartimentos das placas. Após um período de 24 horas em estufa a 37°C foram realizadas as leituras das placas para a identificação dos patógenos, de acordo com a coloração das colônias identificadas.

Os animais foram alocados em uma baia enfermaria, separada do lote de onde foram identificadas. A terapia foi realizada através de infusão intramamária com uma formulação contendo Cefalexina, Neomicina e Prednisolona (Ceftocidin®, IBASA®, RS - Brasil) e teve início no dia do diagnóstico, sendo administrada duas vezes ao dia, por um período de cinco dias. Os animais retornaram ao lote de lactação, após o período de carência.

A cura clínica foi avaliada após o término do tratamento, ou seja, cinco dias após a identificação dos casos de MC, através de novo exame clínico geral e específico da glândula mamária. Já a cura bacteriológica foi avaliada sete dias após o término do tratamento, através de nova cultura bacteriana de amostras de leite obtidas a partir dos quartos mamários afetados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram identificados três casos de MC em vacas multíparas da raça Holandesa, no terço final da lactação. Os animais foram identificados como vacas 1, 2 e 3 para facilitar a apresentação dos resultados. Durante o teste da caneca de fundo preto, a presença de grumos foi constatada para os três animais. Os resultados do exame clínico geral antes e após o tratamento estão apresentados na Tabela 1. Embora a FC e FR estiveram acima dos valores de referência para a espécie bovina, em determinados momentos, foi possível verificar que estas alterações estavam relacionadas à manipulação dos animais e às condições ambientais, a partir de um exame mais aprofundado, portanto não foram identificados sinais clínicos sistêmicos (JACKSON; COCKCROFT, 2002).

No decorrer do exame clínico específico da glândula mamária, foi possível detectar sinais como vermelhidão e alteração na consistência do úbere da vaca 2, enquanto nas vacas 1 e 3, apenas alterações no leite foram identificados. Assim, o grau de severidade da MC foi classificado como leve para as vacas 1 e 3 e

moderado para a vaca 2. Um estudo realizado por OLIVEIRA et al. (2013), encontrou cerca de 85% dos casos de MC sendo leves ou moderados, o que está relacionado com a prevalência de agentes e é fator determinante na escolha de protocolos terapêuticos adequados.

Tabela 1. Exame clínico geral pré e pós-tratamento intramamário.

Parâmetro	Vaca 1		Vaca 2		Vaca 3	
	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
FC	65	88	92	96	96	80
FR	42	52	64	36	52	36
MR	2	2	2	1	3	2
Temp.(°C)	38,4	39,2	38,7	38,4	38,6	39,2
TPC	2	3	2	2	2	3
Col. Mucosa	Rósea	Rósea	Rósea Pálida	Rósea	Rósea	Rósea Pálida

FC=frequência cardíaca (em um minuto); FR=frequência respiratória (em um minuto); MR: número de movimentos ruminais (em 3 minutos); Temp.(°C)=temperatura retal; TPC=teste de perfusão capilar; Col. mucosa=coloração de mucosa (vaginal).

Os resultados das culturas microbiológicas estão apresentados na Figura 1. Foram identificadas bactérias Gram negativas e Gram positivas, classificadas como agentes ambientais. A utilização de meios de cultivo cromogênicos permite que o diagnóstico dos patógenos causadores de mastite seja realizado na propriedade, no prazo de 24 horas e sem a necessidade de transporte de amostras. Dessa forma, é possível determinar a prevalência de agentes e, a partir dessa informação, escolher a melhor estratégia terapêutica e profilática dentro da propriedade (LAGO et al., 2011).

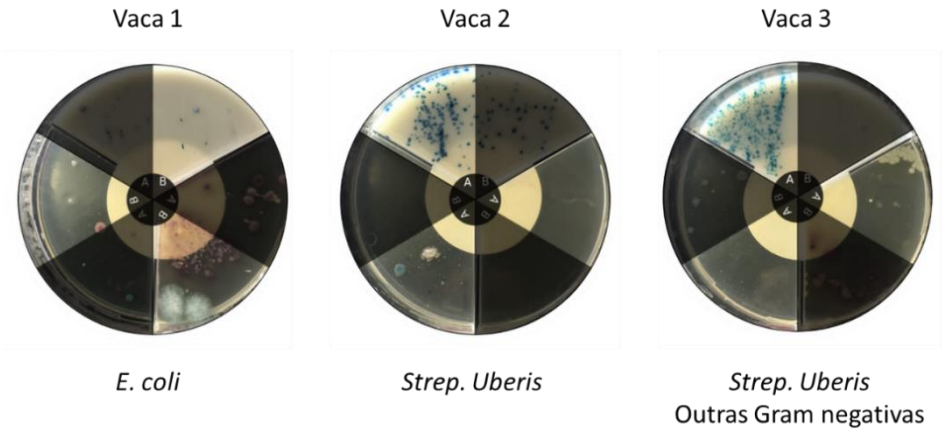


Figura 1. Resultado das culturas bacteriológicas em placas tripartidas com meios cromogênicos, 24 horas após a identificação dos casos de mastite clínica.

A partir dos exames clínicos geral e específico realizados após o término do tratamento intramamário, nos três animais, verificou-se a ausência de sinais de alteração no leite e na glândula mamária, o que confirmou a obtenção de cura clínica. Sete dias após o término da terapia, realizou-se nova cultura microbiológica a partir de amostras de leite dos quartos mamários afetados. Por sua vez, a cura

bacteriológica foi constatada pelos resultados das novas culturas, que revelaram a eliminação dos agentes previamente identificados em cada quarto mamário.

A combinação dos antimicrobianos Cefalexina e Neomicina, associados à Prednisolona, anti-inflamatório esteroidal mostrou-se eficaz na terapia dos casos clínicos estudados, uma vez que tanto a cura clínica quanto a bacteriológica foram alcançadas. Os antimicrobianos presentes nessa formulação fazem parte das classes Cefalosporinas e Aminoglicosídeos, as quais possuem amplo espectro de atividade com ação contra Enterobactérias e Estreptococos ambientais (SANTOS & FONSECA, 2019). SIPKA et al. (2013), demonstrou que a utilização da prednisolona em combinação com antimicrobianos em um tratamento intramamário, permitiu uma recuperação mais rápida da qualidade do leite, em um estudo realizado com mastite experimentalmente induzida por *E. coli*.

4. CONCLUSÕES

O controle da mastite é fundamental para o sucesso de uma propriedade leiteira. A escolha de uma terapia efetiva para casos de MC permite que vacas retornem mais rapidamente à produção e reduz os riscos de descarte precoce de animais. No presente estudo, os três animais diagnosticados com MC apresentaram cura clínica e bacteriológica, após a realização de um tratamento intramamário.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHENG, Wei Nee; HAN, Sung Gu. Bovine mastitis: risk factors, therapeutic strategies, and alternative treatments — A review. **Asian-Australasian Journal of Animal Sciences**, vol. 33, nº 11, p. 1699–1713, 2020.

DOS SANTOS, Marcos Veiga; DA FONSECA, Luiz Fernando Laranja. **Controle da Mastite e Qualidade do Leite - Desafios e Soluções**, 2019.

JACKSON, Peterson G. G.; COCKCROFT, Peter D. **Clinical Examination of Farm Animals**. [*S. l.*]: Blackwell Science, 2002.

LAGO, A.; GODDEN, S. M.; BEY, R.; RUEGG, P. L.; LESLIE, K. The selective treatment of clinical mastitis based on on-farm culture results: I. Effects on antibiotic use, milk withholding time, and short-term clinical and bacteriological outcomes. **Journal of Dairy Science**, vol. 94, nº 9, p. 4441–4456, 2011.

OLIVEIRA, L.; HULLAND, C.; RUEGG, P. L. Characterization of clinical mastitis occurring in cows on 50 large dairy herds in Wisconsin. **Journal of Dairy Science**, vol. 96, nº 12, p. 7538–7549, 2013.

POL, M.; RUEGG, P.L. Treatment Practices and Quantification of Antimicrobial Drug Usage in Conventional and Organic Dairy Farms in Wisconsin. **Journal of Dairy Science**, vol. 90, nº 1, p. 249–261, 2007.

RUEGG, Pamela L. A 100-Year Review: Mastitis detection, management, and prevention. **Journal of Dairy Science**, vol. 100, nº 12, p. 10381–10397, 2017.

RUEGG, Pamela L. What Is Success? A Narrative Review of Research Evaluating Outcomes of Antibiotics Used for Treatment of Clinical Mastitis. **Frontiers in Veterinary Science**, vol. 8, 2021.

SIPKA, Anja; GURJAR, Abhijit; KLAESSIG, Suzanne; DUHAMEL, Gerald E.; SKIDMORE, Andrew; SWINKELS, Jantijn; COX, Peter; SCHUKKEN, Ynte. Prednisolone and cefapirin act synergistically in resolving experimental Escherichia coli mastitis. **Journal of Dairy Science**, vol. 96, nº 7, p. 4406–4418, 2013.

LETRAMENTO DIGITAL E ARGUMENTAÇÃO: PRODUÇÃO DE OFICINA SOBRE COMENTÁRIOS NA REDE SOCIAL TIKTOK

LAÍZE AMARAL DA COSTA[1]; BARBARA DE LIMA SOBRAL[2]; LUANA PERES GULARTE[3]; RANIELA SILVA DOS SANTOS[4]; THALISSON DOS SANTOS[5]; KARINA GIACOMELLI[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – laizeamaraldacosta@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas– barbarasobral22@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - luanagularte99@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas - ranielassantos@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas - thalisson.santos@ufpel.edu.br*
[6]*Universidade Federal de Pelotas - karina.giacomelli@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo socializar a elaboração da oficina "Comentários Argumentativos do TikTok" pelos bolsistas do Programa de Residência Pedagógica (RP) - subprojeto de Língua Portuguesa - da Universidade Federal de Pelotas, conforme o cronograma de atividades do programa de bolsas RP, cumprindo com a demanda do módulo 2. O módulo vigente procura desenvolver a etapa de intervenção dos bolsistas em ambiente escolar; dessa forma, foi programada a organização de uma oficina a partir de sequência didática sobre argumentação, articulando o uso da rede social TikTok ao ensino da Língua Portuguesa.

A oficina a ser desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental Doutor Francisco Simões conta com a participação dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, 8º e 9º anos, a fim de articular o uso das redes sociais com ensino de Língua Portuguesa. Acreditamos que a inserção do TikTok como fonte de ativação de conhecimentos possa possibilitar aproximação com interesses dos alunos e motivar sua participação nas aulas, considerando a influência da cibercultura nas prática enunciativas no uso de gêneros discursivos da esfera digital. Desse modo,

> A partir da interação digital, realidade da cibercultura, enfatizamos que nos apoiamos nos estudos bakhtinianos para reafirmarmos as ligações que ocorrem entre o uso da linguagem e as ações humanas, inseridas no contexto das práticas sociais no ambiente digital, compreendidas de modo interativo e dialógico, como propõem os estudos do ciclo bakhtiniano. (TEIXEIRA, 2023. p.39)

Tal hipótese é mobilizada pela concepção dialógica da linguagem, que compreende a enunciação como um processo organizado em tipos relativamente estáveis de enunciados, denominados gêneros do discurso (BAKHTIN, 2006). Nessa perspectiva, foi escolhido o trabalho com gêneros digitais, a fim aproximar o estudo da língua(gem) ao universo interacional em que os alunos estão inseridos. Ao trabalhar com gêneros na perspectiva bakhtiniana, é necessário organizar o estudo dos enunciados considerando os seus aspectos, já que esses três elementos - o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados

pela especificidade de um determinado campo da comunicação. (BAKHTIN, 2006, p. 261-262).

Nossa proposta, então, ao tratar do gênero comentário em rede social, busca no ciberespaço o seu objeto de ensino-aprendizagem, articulando a noção de gênero discursivo à de letramento digital. Como definem CASCARELLI E RIBEIRO no Glossário do CEALE (2014),

> Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras.

Por meio da análise de comentários retirados de postagens na rede social TikTok, prevemos que o trabalho com as habilidades de leitura propicie o letramento digital como uma ferramenta para o seu exercício crítico em sociedade. Nesse sentido, apoiamo-nos em Teixeira, para quem

> Usar a informação de maneira crítica é indispensável no meio digital, pois inferimos que o usuário possui habilidades de leitura e escrita advindas do seu mundo de leitura e conhecimento, pois acreditamos que o leitor letrado no meio presencial transfere seus conhecimentos e aptidões para o mundo virtual. (TEIXEIRA, 2023. p.43)

A elaboração da oficina, foi pensada como a organização de uma sequência didática (SD) para a escrita do gênero comentário em post de rede social. Segundo Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004, p. 96), uma SD “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”, que conta com as seguintes etapas: apresentação do problemas, produção inicial, módulos com atividades sobre o gênero e produção final.

Para isso, nosso objetivo com a proposta de escrita centrou-se na busca pela construção do pensamento crítico, pois pensamos ao tratar a argumentação como uma prática interacional (AZEVEDO, 2023), na qual o trabalho com comentários que defendem diferentes pontos de vista, junto a outros textos motivadores para o embasamento argumentativo, possibilita que os alunos possam se exprimir exercitando a criticidade a partir de movimento inicial de interpretação de textos em ambiente virtual. Desse modo, nossa prática se baseou na seguinte premissa:

> A argumentação está a serviço das pessoas que visam à resolução de questões polêmicas, controversas, que se articulam em função dos pontos de vista diferentes diante de uma mesma problemática. Dessa maneira, o ato de argumentar não se restringe a apresentar um conjunto de argumentos acerca de uma determinada temática, mas consiste no confronto de ideias, na avaliação de pontos de vistas em disputa, sendo que poderá prevalecer aquele que estiver embasado em argumentos mais convincentes. (BROCKRIEDE apud AZEVEDO, 2023. p. 23)

2. METODOLOGIA

A sequência didática sobre argumentação foi pensada dentro do contexto comunicativo virtual, a partir da análise de comentários na rede social TikTok. A imersão nesse universo digital específico surgiu da constatação, por meio de atividades de observação no primeiro módulo do programa, da frequência de uso dessa plataforma pelos alunos da escola.

Para contextualizar o ensino da Língua Portuguesa com a rede social, buscamos um assunto motivador. Iniciamos o preparo da oficina com a polêmica da capivara Filó, um animal silvestre criado pelo influencer Agenor Tupinambá em ambiente doméstico. O assunto que dividiu opiniões a respeito da índole do influencer e sobre o direito protetivo dos animais, foi nosso ponto de partida para desenvolver atividades sobre argumentação.

Inicialmente, escolhemos exibir um vídeo retirado do TikTok com cenas da capivara Filó com seu tutor Agenor, pensando nesta atividade como situação inicial sensibilizadora para discutir a polêmica e permitir que os alunos apresentassem sua opinião. Neste primeiro momento, de forma oral, já pensamos ser possível traçar uma breve discussão sobre o assunto e observar se há ou não opiniões divergentes em sala de aula. Ainda pensando na sensibilização do assunto, a fim de quantificar as incidências de uso do TikTok, uma conversa sobre as redes sociais é mediada.

Como etapa seguinte, será pedida a produção inicial: um comentário sobre a opinião dos alunos a respeito da situação da capivara. As aulas seguintes seguirão em módulos com atividades tratando de análises de comentários retirados de vídeos-notícia do TikTok, que apresentam a mobilização jurídica da situação da capivara e de outras figuras públicas que contribuíram com o desenrolar da história. Outros textos motivadores darão suporte para a discussão. Alternando entre exposição de comentários com opiniões diferentes dos usuários, outras questões de sobre aspectos da argumentação, como tipos de argumentos, e do gênero, como forma de composição, estilo e tema, organizamos um total de 15 horas/aula, dentre as quais constará a produção final: uma reelaboração do comentário argumentativo, considerando as novas noções de argumentação e os elementos do gênero apreendidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A elaboração da oficina “Comentários Argumentativos do TikTok” parte do pressuposto de que o ensino da Língua Portuguesa a partir de gêneros digitais possibilita aos alunos dos anos finais do ensino fundamental, especificamente no nosso caso, 8º e 9º anos, identificar-se com o conteúdo linguístico contextualizado ao uso da rede social TikTok e, por isso, espera-se que participem ativamente nas aulas.

No momento de escrita deste resumo, ainda não se deu a aplicação da oficina, programa para o mês de setembro e outubro, de acordo com a disponibilidade da escola. Desse modo, ainda não temos resultados para discussão a respeito de como as atividades serão recebidas pelos alunos.

No entanto, pensando no processo de organização da oficina, vimos que a necessidade de pensar as atividades de ensino de língua portuguesa a partir da perspectiva da organização de sequências didáticas representa uma modificação na atividade de produção de texto na escola, organizada não mais apenas como o colocar em prática uma proposta de uma única aula, mas de uma série de exercícios que tem nos elementos do gênero o centro do trabalho com a escrita.

Por outro lado, escolher o comentário em post de rede social propiciou que vários aspectos da argumentação fossem escolhidos, possibilitando que pensássemos em como levar os alunos a serem mais proficientes nas suas interações, entendendo que sua opinião tem de ser fundamentada. Com isso, percebemos que as propostas devem ter uma finalidade real de uso da língua ao serem pensadas por um educador.

4. CONCLUSÕES

A oficina “Comentários Argumentativos no TikTok” será realizada entre os meses de setembro e outubro. Por isso, não temos conclusões a apresentar, indicando se o objetivo pretendido foi ou não alcançado. Esperamos, quando da apresentação no CEG, já termos sistematizado resultados e conclusões.

Por hora, o que podemos concluir com a organização da atividade é a importância da relação teoria-prática na elaboração de propostas de ensino, pois partimos do estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2008) e da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) como embasamento para uma perspectiva enunciativa-discursiva de trabalho com o texto, organizado em gêneros do discurso. Além disso, precisamos, como citado, de estudos específicos sobre o procedimento sequência didática e sobre o ensino da argumentação na escola.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, I. C. M. de et al. **Dez questões para o ensino de argumentação na Educação Básica**: fundamentos teórico-práticos. Campinas, SP: Pontes, 2023.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BRASIL; MEC; SEF. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. Letramento digital. In: FRADE, I. C. A da S.; VAL, M da G. C.; BREGUNCI, M da G de C. **Glossário do CEALE**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Acesso em 30 jul 2023. Online. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-digital#:~:text=Letramento%20digital%20diz%20respeito%20%C3%A0s,sociais%20na%20web%2C%20entre%20outras.

TEIXEIRA, C. dos S. **O letramento digital e a argumentação na interação**: Um diálogo na interface para o ensino da língua portuguesa. 2023. Tese (Doutorado em Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES.

RELATOS DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS - PIBID - LÍNGUA INGLESA – UFPel

VINNY SANTOS[1]; LETÍCIA STANDER FARIAS[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas – marcusviniciussantos-1986@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas - leticiastander@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho visa a relatar as atividades desenvolvidas a partir o 2º semestre de 2022 até o momento presente em escolas estaduais e municipais da rede pública de ensino na cidade de Pelotas através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) do Curso de Letras - Licenciatura Português e Inglês da Universidade Federal de Pelotas.

Os objetivos gerais do programa no âmbito da UFPel incluem: (1) permitir que os licenciandos em letras, professores em formação, conheçam a realidade do ensino de língua inglesa na educação básica brasileira; (2) qualificar a formação inicial dos licenciandos do curso de Letras/Inglês, em sala de aula, por meio da iniciação à docência; (3) inserir os licenciandos do curso de Letras/Inglês no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes a oportunidade de planejar e aplicar atividades, com foco na função social e política do inglês; (4) promover debates e discussões sobre a realidade da educação básica brasileira e sobre o ensino de línguas estrangeiras e (5) impulsionar a articulação entre teoria e prática e entre universidade e escola.

Nas escolas participantes do sub-projeto Língua Inglesa-UFPel, os objetivos específicos do programa compreendem o contato com a comunidade escolar – alunos, funcionários e professores – e a aplicação de atividades de prática da língua estrangeira a estudantes do ensino fundamental e médio, surdos e ouvintes, na modalidade regular e na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), afim de propiciar aos licenciandos a oportunidade de vivenciar a realidade da educação básica nos tempos atuais.

A seguir apresentamos o detalhamento de como tem sido conduzido o trabalho dos licenciandos no cotidiano escolar até o presente momento.

2. METODOLOGIA

Como parte das ações iniciais do projeto, no 2º semestre de 2022 foram feitas reuniões para leitura e discussão de trabalhos de Jean Piaget, Lev Vygotski e Paulo Freire, com foco em suas contribuições para o ensino de melhor qualidade.

Jean Piaget, a partir de sua teoria construtivista, procura apresentar os estágios pelos quais os indivíduos passam para poder adquirir conhecimento, e como a inteligência se desenvolve. Ele acreditava que o conhecimento era adquirido aos poucos, de dentro para fora, à medida que as estruturas mentais e cognitivas se organizavam.

A teoria histórico-cultural, desenvolvida por Lev Vygotski, trouxe para a psicologia e, consequentemente para a educação como um todo, o entendimento de que não se pode considerar o indivíduo abstraído do seu contexto histórico e cultural, pois o ser humano é agente e produto da cultura, ele transforma o meio onde vive e é transformado por ele.

A zona de desenvolvimento proximal (ZPD) é um conceito central na teoria. Para Vygotsky, o indivíduo desenvolve as capacidades mentais na interação, que

ocorre entre dois níveis de desenvolvimento cognitivo: o nível de conhecimento real, no qual o indivíduo se encontra e é capaz de resolver tarefas de forma independente; e o nível de desenvolvimento potencial, no qual ele só é capaz de resolver os problemas com a assistência de colegas mais avançados ou experientes. A ZPD é descrita como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.

Com Paulo Freire, compreendemos que educação é o processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela ação-reflexão humana. Ele nos ensina que a prática pedagógica crítico-considera e abre espaço para o ato político da educação e, consequentemente, para a possibilidade de (trans)formação dos indivíduos. Entendemos que educar para a libertação, visando à justiça social, é possível e necessário no âmbito do ensino de línguas.

Após a leitura dos textos, os licenciados foram inseridos no cotidiano das escolas. Inicialmente, foram apresentados, pelas professoras supervisoras, às equipes diretivas, coordenações pedagógicas e demais funcionários. Também tiveram a oportunidade de conhecer toda a estrutura física das escolas: suas particularidades, potencialidades e fragilidades. Em seguida, iniciaram, em duplas, as observações de aulas e a aplicação de questionários diagnósticos com o intuito de compreender, a partir da visão dos próprios estudantes, como é o ensino de língua inglesa na instituição, como tem sido suas experiências como aprendizes de língua inglesa e os tipos de atividades favorecem os seus aprendizados do idioma.

A partir da análise das respostas aos questionários e dos conteúdos a serem des reflexiva envolvidos em cada turma, os licenciandos iniciaram, em duplas, e com o apoio da professora coordenadora e das professoras supervisoras, o planejamento e a aplicação de atividades de intervenção em língua inglesa, com duração máxima de 10 minutos. As atividades foram aplicadas, pelas duplas de licenciandos, em horário regular de aula, sempre com a presença da professora supervisora, e incluíram exercícios de leitura, vocabulário e jogos.

Os resultados obtidos com a aplicação dos questionários diagnósticos e com as atividades de intervenção são apresentados a seguir.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir de nossa atuação inicial na escola, percebemos o quanto os alunos precisam de mais atenção ao estudo da língua inglesa.

No que diz respeito às respostas dadas ao questionário, em uma das turmas da modalidade EJA, por exemplo, 7º ano, a maioria dos estudantes respondeu que estava tendo o seu primeiro contato com a língua inglesa. Eles afirmam gostar das aulas, mas destacam não ver sentido em aula com foco em vocabulário descontextualizado e exercícios de completar lacunas. Sentem-se desinteressados por julgarem a disciplina difícil e com carga-horária insuficiente. Dentre as preferências, destacam aulas com músicas e atividades em duplas ou grupos.

Com relação às atividades aplicadas, em uma das turmas de alunos surdos, por exemplo, percebemos o quão eles se interessam pelo estudo da língua inglesa pois eles já estavam tendo contato com o idioma e ao término de cada atividade, os alunos sinalizavam as tarefas na língua de sinais, fazendo com que as aulas se tornassem mais dinâmicas.

4. CONCLUSÕES

Com base na experiência obtida como bolsista do PIBID, pude perceber o quão necessário é ter um contato próximo com os estudantes e com o corpo docente, seguir os horários, as regras e as constantes mudanças que acontecem dentro da escola, planejar e aplicar atividades que atendam às necessidades específicas de cada estudante, surdo ou ouvinte, da modalidade regular ou da modalidade EJA. Além disso, discutir sobre as leituras sugeridas pela coordenação do projeto, aprender a trabalhar em grupo, trocar experiências e ideias com outros colegas licenciandos e com professores em atuação, desenvolver materiais didáticos autênticos, avaliar materiais didáticos prontos e compreender a respeito da importância do planejamento de uma aula. Pude observar e refletir sobre as barreiras que as instituições de ensino enfrentam diariamente e sobre a função social e política do inglês para a formação dos estudantes. Essa experiência está sendo, sem dúvidas, de suma importância para o meu aprendizado como futuro docente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

História e missão — CAPES (www.gov.br)

Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência — CAPES (www.gov.br)

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. (p. 47-82)

Piaget, J. (Sem Ano.). A Epistemologia Genética. (traduzido). Paris.: Paris. Presses Universitaires de France.

Lev Vygotsky: resumo de psicologia e pedagogia - Psicanálise Clínica (psicanaliseclinica.com)

A PROBLEMÁTICA DO ENSINO PÓS PANDEMIA: UM OLHAR AO INDIVÍDUO PARA O ENTENDIMENTO DO COLETIVO

ERIC ÁVILA DA FONSECA[1]; ISABEL GOMES VIEIRA [2]; TATIANE PACHECO FERNANDES[3]; VERA LUCIA BOBROWSKI[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – eric.fonseca260@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – belgovieira@gmail.com
[3]E.E.E.M. Monsenhor Queiroz – tatybio23@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – vera.bobrowski@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento educacional no Brasil atravessa grandes barreiras, algo que ficou ainda mais visível no cenário pós pandêmico. O fato é que, esses percalços são variáveis e vão desde a má remuneração do profissional docente, até a falta de recursos nas escolas, o que acaba impossibilitando o bom ensino (TREZZI, 2021).

Instituído em 28 de fevereiro de 2018, através de um Projeto de Lei de 2012 (PL 284/2012) (BRASIL, 2012), o Programa Residência Pedagógica (PRP) tem o objetivo de auxiliar na construção da identidade profissional do licenciando. Ademais, também se alvitra na garantia do primeiro contato do acadêmico com o ambiente escolar (CAPES, 2020).

No mesmo sentido do PRP, para NÓVOA (2009), a formação de professores passa, principalmente, pelo entendimento do que é ser professor. Segundo ele, ser professor é:

> Compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registo das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão. (2009, p. 12).

Tanto o autor, quanto o PRP, partem da premissa de que o aperfeiçoamento e a inovação são fundamentais para os avanços da docência. Tendo isso em vista, o presente relato tem como objetivo, através da observação e regência, traçar um perfil comportamental da sala de aula, além de analisar as dificuldades encontradas no ensino pós pandêmico.

2. METODOLOGIA

Conforme supracitado, o Programa Residência Pedagógica se alvitra principalmente na garantia do primeiro contato entre o acadêmico licenciando e a estrutura escolar. Para que haja maior compreensão do acadêmico acerca da metodologia a ser empregada em sala de aula, há uma divisão do projeto institucional em 3 módulos – sendo o primeiro destinado a observação e formação e os dois próximos tangentes a regência e pesquisa (CAPES, 2020). Este estudo tem uma abordagem qualitativa tipo relato de experiencia a partir da observação e experiências de dois professores residentes do projeto PRP- UFPel/CAPES.

O período de observação foi realizado com os primeiros anos (1º E, F e G) e com o segundo ano (2º D), no turno da tarde da Escola Estadual de Ensino Médio

Monsenhor Queiroz. À medida em que foi terminando o módulo, foi-se afunilando as turmas, até chegar na turma designada para a regência (1º F).

Em relação ao espaço físico, a escola é pequena, mas bastante aconchegante e está situada na região central da cidade. Conta com dois andares, onde estão distribuídas dez salas de aula, além de um laboratório de informática e um laboratório de ciências e a sala de aula da turma 1º F conta com 23 alunos.

No módulo I do programa, buscou-se observar não só a metodologia empregada pela preceptora, mas principalmente traçar um perfil comportamental dos estudantes da turma 1º F, bem como, analisar as dificuldades encontradas pelos alunos no ensino pós-pandemia de COVID-19.

No módulo II, durante o período de regência, procurou-se sanar parte dessas dificuldades, através da observação contínua e integração de diferentes metodologias ativas, alvitrando-se na busca por um melhor processo de ensino-aprendizagem, dar continuidade ao perfil comportamental dos estudantes e sua influência no coletivo da turma.

Também foi trabalhado a introdução de aspectos ecológicos sob uma ótica mais visual e dialógica, com a apresentação de modelos didáticos para a observação e compreensão do micro, e utilização do espaço da sala de aula para o entendimento do macro. Aqui foi apresentado a construção do ser humano em sua organização molecular, anatômica, espaço-temporal e de construção cultural.

3. RESULTADOS E DICUSSÃO

Por ser uma escola pequena, nota-se que os alunos não apresentaram dificuldades de pertencimento a algum grupo, conforme também analisado por MONTEIRO e SILVA (2015) que relatam que o sentido de pertencimento escolar é aquele que privilegia além do conteúdo curricular, a emoção e a afetividade que o espaço escolar possa proporcionar a toda a comunidade envolvida.

De acordo com as observações realizadas durante o primeiro módulo na turma 1º F, foram encontrados problemas de aprendizagem e de dificuldades de retenção do conteúdo proposto. Estes problemas podem estar relacionados ao fato de que os alunos presentes no primeiro ano do ensino médio são provenientes de uma educação fragilizada nos anos finais do ensino fundamental, sendo fortemente prejudicada pela pandemia de coronavírus e a repentina adaptação ao ensino remoto (SANTANA, 2020; TREZZI, 2021).

Outro fator negativo está ligado a influência de um único aluno no comportamento geral da turma. O fato é que, conforme descrito por SOUZA e SILVA (2015), em uma turma relativamente pequena, tende-se a encontrar em um ou dois alunos, o reflexo da sala. Na turma 1º F, observou-se que o representante de classe apresentava padrões de inquietação, o que levava a turma a agir do mesmo modo. Quanto mais agitado o aluno, menos atenção a turma prestava no conteúdo proposto.

A partir da observação da metodologia utilizada pela preceptora, e através de consultas bibliográficas, leitura de livros, artigos sobre metodologias ativas foi possível pensar soluções, principalmente ao que tange às dificuldades encontradas pelos alunos ao decorrer do primeiro módulo. Para isso, no módulo II (regência), se fez necessária a confecção de mapas mentais, com os principais conteúdos estudados em sala de aula, além da elaboração de exercícios de fixação. Como resultado, observou-se que os alunos obtiveram melhor desempenho, principalmente em relação a interpretação das questões propostas em avaliações.

Conforme já explicitado, o outro fator que influencia negativamente no ritmo de aprendizado da turma é o comportamento de um aluno agitado. Segundo Gomes De acordo com GOMES (2018) “Ao planejar estratégias de ensino diferenciadas para o desenvolvimento do conteúdo, visando motivar e despertar o interesse do aluno, o professor incentiva a atitude positiva do aluno em sala de aula”. Pensando dessa forma e como o tema previsto no cronograma eram as relações ecológicas, buscou-se realizar aulas mais visuais, com a exposição de modelos didáticos, de modo a promover o debate sobre os tópicos da aula, ao invés de instigar conversas paralelas. Como consequência, o aluno hiperativo se fez mais presente em relação as contribuições em sala de aula. MARQUES et al. (2021) relata que a aprendizagem ativa se concentra em uma variedade de ferramentas utilizadas de forma a envolver cognitivamente os alunos, e de certa forma permitindo a eles maior autonomia sobre a aprendizagem.

De acordo com MONTEIRO e SILVA (2015) é nesta experiência de imersão na escola que temos nossos primeiros contatos com o ambiente escolar como um todo, é quando podemos aprender novas técnicas com os mais experientes, mas também desenvolver as próprias.

4. CONCLUSÕES

O Programa Residência Pedagógica atua não apenas como intermediador, mas como norteador do desenvolvimento de licenciandos em sua busca profissional. Neste sentido, mesmo com todos os percalços encontrados nas escolas, como deficiências estruturais e perfis comportamentais mais agitados em sala de aula, o Programa traz consigo a reinvenção metodológica. Ainda assim, se faz necessário continuar buscando melhores condições, tanto para a escola em termos estruturais, quanto para o melhoramento do processo de ensino-aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Senado Federal. **Projeto de Lei Nº 284, de 2012** sobre a “residência pedagógica” do Senador Blairo Maggi que altera o projeto de Lei n. 277, de autoria do senador Marco Marciel. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/106800 Acesso em: 29/07/2023.

CAPES. Edital 1: **Programa Residência Pedagógica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf . Acesso em: 28/07/2023.

GOMES, M.M. Fatores que facilitam e dificultam a aprendizagem. Educação pública. 2018 DOI: 10-18264/REP. Disponível em https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/14/fatores-que-facilitam-e-dificultam-a-aprendizagem.

MARQUES, Humberto Rodrigues et al. Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 26, p. 718-741, 2021.

MONTEIRO, J. de S.; SILVA, D. P. da. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 19, n. 3, p. 19–28, 2015.

NÓVOA, António. Imagens do futuro presente. **Lisboa: educa**, 2009.

SANTANA FILHO, Manoel Martins de. Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia COVID-19. **Revista Tamoios**, v. 16, n. 1, 2020.

TREZZI, Clóvis. A educação pós-pandemia: uma análise a partir da desigualdade educacional. **Dialogia**, n. 37, p. 18268, 2021.

TIMPANISMO ESPUMOSO EM BOVINO DE LEITE: RELATO DE CASO

JOSÉ LUIZ PASSOS[1]; JULIANO PERES PRIETSCH[2]; CAMILA GONÇALVES DECRESCENZO[3]; EMANOEU VITOR TEIXEIRA BATISTA[4]; CÁSSIO CASSAL BRAUNER[5]; *EDUARDO SCHMITT*[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – josepassos.jlp@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – julianoprie@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – camila.decrescenzo@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas –emanoeutexeira@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas - cassiocb@gmail.com*
[6] *Universidade Federal de Pelotas – schmitt.edu@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O timpanismo é uma condição clínica, na qual ocorre a distensão anormal do rúmen e do retículo devido ao acúmulo excessivo de gases da fermentação, seja na forma de gás livre como timpanismo gasoso, ou na forma de um espuma persistente misturada ao conteúdo ruminal conhecida como timpanismo espumoso (COUTINHO et al, 2009). O normal, é o gás produzido no rúmen se unir e separar do conteúdo ruminal, sendo eliminado através da eructação (CONSTABLE et al., 2020). A caraterística principal do timpanismo espumoso (TE) é a distensão do abdômen do lado esquerdo. Devido ao aumento da tensão das bolhas de gases frutos da fermentação bacteriana, impedindo a eructação e levando à acumulação de gases no rúmen. A evolução do quadro é mais lenta do que no timpanismo gasoso (CONSTABLE et al, 2020).

Animais acometidos por TE possuem evolução clínica da enfermidade relacionada com a quantidade e composição da dieta consumida, criando uma condição favorável para tal distúrbio fermentativo. Podendo acometer ruminantes tanto mantidos em sistema extensivo quanto mantidos com dietas ricas em grãos (em concentrações maiores que 50% da dieta, NAGARAJA et al., 1998; SOARES, et al, 2021).Os animais mantidos com dietas ricas em carboidratos são mais acometidos por essa patologia. Está associado à rápida ingestão de grandes quantidades de grãos de cereais e, por consequência, rápida fermentação. Isso, por sua vez, desestabiliza as populações microbianas no rúmen, permitindo que as bactérias tolerantes aos ácidos se multiplicam e produzem quantidades excessivas de mucopolissacarídeos, o que é essencial para a formação da espuma dessa patologia (CHENG et al., 1998; COUTINHO et al., 2009).

O diagnóstico do distúrbio deve ser realizado a partir de dados do histórico e anamnese, com a informação de alimentação e manejo do animal, inspeção física do animal e exame clínico dos animais acometidos. Além disso, exame complementar do sistema digestório também deve ser realizado (LUCA, 2012). Visando o tratamento do TE, a sondagem ororruminal administração oral de antiespumantes é uma das alternativas. Entretanto, quando não há resultados favoráveis, também há a opção de intervenção cirúrgica (THOMÉ, 2021).

Sendo assim, o presente relato tem como objetivo apresentar um caso de timpanismo espumoso atendido em uma propriedade localizada no município de Arroio Grande, Rio Grande do Sul.

2. METODOLOGIA

Foi solicitado ao hospital de clínicas veterinárias da Universidade Federal de Pelotas (HCV - UFPel) o atendimento de uma fêmea bovina da raça Holandês com aproximadamente 5 anos de idade no município de Arroio Grande-RS. Na anamnese, o proprietário relatou que o paciente começou com uma diminuição de apetite três dias antes e apresentava um aumento de volume no flanco esquerdo.

No exame clínico geral os parâmetros avaliados estavam de acordo com o fisiológico conforme FEITOSA (2020), exceto pelo movimento ruminal, o qual apresentou atonia. Durante inspeção, notou-se escore de condição corporal 3 baseado na escala de EDMONSON et al., (1989). Além disso, foi observada distensão no flanco esquerdo dorsal e sensibilidade ao toque. A partir disso, procedemos com a sondagem ororruminal seguida de trocaterização do flanco esquerdo conforme (MEYER & BRYANT, 2017). Como terapia medicamentosa administramos fármacos a base de simeticona e acetilbutileno (ruminol VTQ e blo-trol, respectivamente) via intraruminal.

Complementando a terapia, utilizamos antimicrobiano a base de gentamicina (Gentopen , via intramuscular, na dose de 1ml/15kg de peso vivo) e analgesia a base de flumedin meglumine (Flumedin, via intramuscular, na dose de 2,2mg/kg). Após realização da medicação, o animal foi solto em piquete de pastagem e incentivado a manter-se em movimento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados obtidos na anamnese corroboram com o exame clínico geral e específico do paciente, com aumento dorsal do flanco esquerdo e com conteúdo espumoso saindo a partir da sondagem ororruminal e trocaterização. Constatamos, assim, que o animal apresentava timpanismo espumoso (CONSTABLE et al., 2020). O alto consumo de concentrado com um volumoso de baixa qualidade predispõem a ocorrência desse distúrbio do sistema digestório. Segundo Noble et al (2017), o consumo de dietas com altos níveis de concentrado foi o principal fator associado ao desenvolvimento de TE.

Visando solucionar o problema, a primeira tentativa se deu pela técnica menos invasiva no animal, com a utilização de sondagem ororruminal. Entretanto, não obtivemos resultado significativo com essa técnica pois a espuma evitava que o gás fosse drenado. O que corrobora com Meyer e Bryant, (2017), que relata ausência de resultados favoráveis na sondagem no timpanismo espumoso.Assim, procedemos com a técnica de trocaterização do rúmen, que é realizada através da introdução de um trocáter (agulha de grandes proporções) em uma cavidade ou órgão para realizar diferentes tipos de intervenções, nesse caso foi na cavidade abdominal diretamente no rúmen para o alívio de pressão (BLOOD et al, 2000). A partir dela, conseguimos ter um maior êxito na drenagem da espuma.

Além disso, através do trocater ruminal aplicamos os fármacos visando o alívio do excesso de gás e espuma presente no rúmen. Esses fármacos atuam através na redução da tensão superficial das bolhas de gases, facilitando a liberação dos gases acumulados e, assim, diminuindo a distensão do abdômen (ANDRADE, 2017).

Ainda como terapia adicional, o antiinflamatório foi usado com intuito analgésico, aliviando a dor, e o antimicrobiano visando impedir uma possível infecção sistêmica e subcutânea. Isso pois, devido à colocação do trocáter, um pouco de conteúdo gasoso passou do rúmen para o subcutâneo da paciente.

Como complemento, foi indicado ao proprietário que o fornecimento de ração fosse cancelado, sendo oferecido ao animal somente silagem de milho e

pastagem. Também, foi apontado que mantivessem o animal em movimento por um período após a administração dos fármacos antifiséticos, a fim de que eles não ficassem somente superficial na espuma e penetrassem em toda a área afetada (CHENG et al. 1998).

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que, apesar da abordagem inicialmente insuficiente com a sondagem ororruminal, o método cirúrgico, através da trocaterização do rúmen, demonstrou ser altamente eficaz na drenagem da espuma e aplicação dos medicamentos antiespumantes. Isso enfatiza a importância de os profissionais estarem preparados com alternativas de tratamento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Silvia Franco. **Manual de terapêutica veterinária**. Rio de Janeiro Roca p 78. 2017.

BLOOD, D. C. et al. Clínica Veterinária – Um tratado de doenças dos bovinos, ovinos, suínos, caprinos e equinos. 9. Ed.Guanabara Koogan, 2000. p. 269 – 275.

CHENG, K.J.; MCALLISTER, T.A.; POPP, J.D.; HRISTOV, A N.; MIR, Z.; SHIN., H.T A review of bloat in feedlot cattle. **Journal of Animal Science**, United States, v. 76, n. 1, p. 299-308, 1998.

CONSTABLE, P. D.; et al. **Clínica veterinária, um tratado de doenças dos bovinos, ovinos, suínos e caprinos**. 11. Rio de Janeiro Guanabara Koogan 2020. 2v.

COUTINHO, L.T.; AFONSO, J.A.B.; COSTA, N.A; MENDONÇA, C.L. FARIA, P.A.R.; SOARES, P.C. Avaliação da conduta terapêutica em casos de timpanismo espumoso em bovinos. **Ciência Animal Brasileira**, Goiás, v.10,n.1, p.288-293, 2009.

FEITOSA, Francisco Leydson F. **Semiologia veterinária a arte do diagnóstico**. 4. Rio de Janeiro Roca 2020.

EDMONSON, A.J.; LEAN, I.J.; WEAVER, L. D.; WEBESTER, G.. A Body Condition Scoring Chart for Holstein Dairy Cows. J**ournal of DairyScience**,United States, v.72, N.1, p. 68-78, 1989.

LUCA, G. C. de. **Trabalho de Conclusão de Curso, Atividades do estágio supervisionado obrigatório.** 2012. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso – Medicina Veterinária, Universidade Federal do Paraná. Palotina, 2012.

MEYER, N. F.; BRYANT, T. C. Diagnosis and management of rumen acidosis and bloat in feedlots. **Veterinary Clinics: Food Animal Practice**, United States, v. 33, n. 3, p. 481 - 498, 2017.

NAGARRA, T.G.; GALYEAN, M.L.; COLE, N.A. Nutrition and disease. In: STOKKA, G.L. **Feedlot medicine and management. Veterinary Clinics of North America: Food Animal Practice**, United States, v. 14, n 2, p. 257-277, 1998.

NOBLE J.M., MACIEL M.A.P., OLIVEIRA C.S.V., HOPPEN L.P. & RISCH A.L.C. 2017. Timpanismo espumoso em terneiros no município de Hulha Negra: relato de caso. **Anais da 14º Mostra de Iniciação Científica**. **Urcamp,** Bagé, p.146.

SOARES, G. S. L., COSTA, N. A., AFONSO, J. A. B., SOUZA, M. I., CAJUEIRO, J. F. P., Silva, J. C. R., Ferreira, F., & Mendonça, C. L.. (2021). **Digestive diseases of cattle diagnosed at the "Clínica de Bovinos de Garanhuns"**

-UFRPE: retrospective study and influence of seasonality. Disponivel em: https://doi.org/10.1590/1678-5150-PVB-6800

THOMÉ, Vitor Augusto Pimentel. **Timpanismo em vacas leiteiras: revisão bibliográfica.** 2021. Trabalho de Conclusão de Curso. Graduação em Zootecnia-Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal.

DESIGN ONTEM E HOJE: UMA BREVE ANÁLISE SOBRE AS DIVERGÊNCIAS HISTÓRICAS NO ENSINO SUPERIOR DE DESIGN

VAGNER DUTRA MACIEL[1]; ANA DA ROSA BANDEIRA[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – vagnermaciel.des@gmail.com*
[1]*Universidade Federal de Pelotas – anaband@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Sendo uma resposta à industrialização acelerada que ocorria na Europa, o design surgiu como uma maneira tornar os bens produzidos em série únicos ante seus concorrentes, visando o aumento da sua procura e de suas vendas (CARDOSO, 2011). Na mesma direção, podemos pensar que além de solucionar problemas estéticos, o design se presta a entregar conteúdo racional para a sociedade, como é o caso do mapa do metrô de Londres feito por Henry Beck, que une o uso de cores e formas no plano visual, as referências que fazemos mentalmente com algo já visto, ou seja, utiliza nosso conhecimento prévio a favor do projeto gráfico. (LUPTON, 2020).

Nesta questão, o ensino de design tem papel fundamental, já que é a partir dele que se formam profissionais capacitados e que além de possuírem um apurado senso estético, aprendem a pensar suas peças a partir do plano estratégico. A união da prática e da teoria neste campo da educação nos acompanha desde o princípio, já que as antigas escolas de design Bauhaus, Escola Superior da Forma de Ulm e a Universidade de Tecnologia de Delft, já entendiam que a interdisciplinaridade era um dos pontos chave para a formação de profissionais que conseguissem mesclar ambas as estratégias (SANTOS; FERRARI; MEDOLA; PASCHOARELLI, 2020).

Esta revisão bibliográfica nasce de uma inquietação pessoal, fomentada na disciplina de Teoria e crítica, cadeira obrigatória do curso Design Gráfico - Bacharelado, da Universidade Federal de Pelotas, ministrada pela professora Ana da Rosa Bandeira, que visa estimular o pensamento crítico dos alunos quanto a formação que estão recebendo. Dentro da disciplina, um dos módulos versa sobre a pertinência dos currículos dos cursos superiores na área do design, e após reflexões sobre a teorização do ensino superior de design gráfico, este artigo tem como objetivo geral analisar a estruturação do ensino do design através da história, e também os reflexos que isso acarreta na atualidade. Como objetivos específicos, pretende fomentar discussões acerca das metodologias de ensino de design e também gerar uma revisão crítica sobre a maneira como esta se apresenta na atualidade.

2. METODOLOGIA

Para esta pesquisa qualitativa exploratória, realizou-se uma revisão bibliográfica buscando compreender como se estruturou o ensino do design até chegar nos dias atuais, tentando encontrar as ligações presentes entre as metodologias de ensino adotadas por três das maiores escolas de design, engenharia e arquitetura já apresentadas na história mundial, a Bauhaus, a Escola Superior da Forma de Ulm e a Universidade de Tecnologia de Delft, com os moldes atuais do campo.

Através da leitura de textos como CARDOSO, (2011) e LUPTON, (2020), além de artigos de, MOURA, (2020), LONA e BARBOSA, (2020), SANTOS, FERRARI, MEDOLA e PASCHOARELLI, (2020), embasei os dados aqui apresentados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como disse Rafael Cardoso (2011), a prática do design iniciou sua ascensão pouco depois do começo da Revolução Industrial, atendendo às demandas da indústria com a produção massiva de produtos. Por decorrência disso, levando em consideração que falamos de uma época onde ainda havia muito a se testar e descobrir, e também que o design é uma área que mescla concepção e criação, os nossos primeiros designers passaram a se organizar em grupos, guildas, associações, onde compartilhavam seus conhecimentos e trocavam experiências apoiando-se uns aos outros (MOURA, 2020).

Essa relação que Mônica Moura faz é de grande valia, pois nos mostra de onde se originaram os ideais para a construção das escolas de design, e já nos dá indícios de que design não é algo para se fazer sozinho, o que vai ser corroborado quando formos falar da Escola de Ulm, que sugeria grandemente a produção de trabalhos em grupo dentro da prática projetual.

Outro ponto importante para se debater, é que como todos os profissionais participantes destes grupos de estudos eram profissionais de execução projetual, o aprendizado e a troca se dava de maneira prática e quase certamente sem o apoio de literaturas para embasar. Não muito distante disso, as três escolas aqui citadas, possuíam em sua metodologia o ideal de que no início os estudantes deveriam passar por um semestre único com aulas de artes, desenho, composição entre outras, dando um destaque aqui para a Universidade de Delft, que por ter um apelo mais tecnológico e próximo da pesquisa, inseriu também estudos de matemática e geometria, que se desdobraram em disciplinas como construções geométricas, estudos volumétricos e geometria descritiva dos currículos atuais (LONA, BARBOSA, 2020; SANTOS, FERRARI, MEDOLA, PASCHOARELLI, 2020).

Segundo Santos et al. (2020), a Bauhaus carrega consigo uma grande fama, tendo sido uma das maiores escolas de arte do século XX, devido não só ao seu método inovador de ensino chamado de “curso básico” (CROSS, 1983 apud SANTOS et al, 2020), onde os estudantes desenvolviam suas habilidades manuais, como já foi mencionado, mas também às características estéticas dos materiais lá desenvolvidos que perduram até hoje.

Moura (2020) nos diz que o design tem um papel político e social importante, e isso não pode deixar de ser observado para a formação dos currículos no ensino de design. A Bauhaus, por exemplo, surgiu na Alemanha no período pós-primeira guerra, e este fato foi importantíssimo para a construção metodológica do ensino na escola (SANTOS, et al., 2020). Há que se notar também, que é plausível dividir a Bauhaus em três períodos (WICK, 1982, apud SANTOS et al, 2020), onde o primeiro, a fundação (1919 - 1923) é embasado em um ensino que une a arte com a tecnologia, o segundo, a consolidação (1923 - 1928) que trouxe a construção de protótipo e a preocupação com a funcionalidade das peças e o terceiro, a desintegração (1928 - 1933) defendia o design e a arquitetura através do olhar do povo.

Tanto para o ensino quanto para a produção, a Bauhaus foi inovadora, trazendo uma metodologia onde os alunos aprendiam através da prática projetual,

unindo a reflexão crítica, com a prática projetual mais direta. Atualmente, na cidade de Pelotas, podemos observar as influências desta metodologia na Escola de Design do Instituto Federal Sul-rio-grandense - Campus Pelotas.

Idealizada e dirigida por um aluno egresso da Bauhaus, a Escola Superior da Forma de Ulm teve grande importância após a Segunda Guerra. Esta escola teve em sua base muito do que foi desenvolvido em sua antecessora, como o curso básico, por exemplo, mas agora buscava aliar isto ao desenvolvimento da personalidade do aluno, calcada em seu meio cultural. Aqui, quatros eixos norteavam os estudantes: 1) arquitetura, 2) criação de objetos, 3) criação visual e 4) informação; (SANT'ANNA, 2012 apud SANTOS et al, 2020).

Com o passar do tempo, os ideais desta escola foram aos poucos se afastando de sua metodologia mãe e foram se encaminhando para um lado mais tecnológico e científico. Os alunos seguiam aprendendo como expressar e representar suas ideias e criatividade, mas agora passaram a contar também com estudos de geometria e matemática, além da inserção de um processo de criação com metodologia de design, trazendo, segundo (BÜRDEK 2010, p.50, apud SANTOS et al. 2020), "[...] uma sistemática de problematização, análises e escolhas de alternativas amplamente utilizadas até hoje. "

Além de contribuir para uma maior popularização do design devido à sua aproximação com a indústria (SANTOS, et al. 2020), os alunos egressos desta escola influenciaram também a formação dos cursos de design no Brasil, à exemplo a ESDI (Escola Superior de Desenho Industrial), no Rio de janeiro (MOURA, 2020).

A Universidade de Tecnologia de Delft (TU Delft), originou-se a partir de um instituto de engenharia, o que obviamente conferiu a ela uma característica mais técnica. Entretanto, após diversas mudanças que ocorreram desde sua formação, o governo chamou uma série de personalidades do design para formular um novo plano de ensino. Com isso, a "Engenharia de Desenho Industrial" (SANTOS, et al. 2020), cuidou de formar engenheiros capazes de resolver problemas de design criados pela indústria.

É preciso salientar, que a ponte feita entre a teoria e a prática tiveram grande importância nas aulas ministradas na TU Delft, fazendo com que todos os projetos fossem ministrados por dois professores de áreas diferentes, tentando de alguma maneira unir os conhecimentos a favor do produto. Além disso, eles também acreditavam na famosa frase "Duas cabeças pensam melhor do que uma", ou seja, entendiam que os projetos de design deveriam ser feitos de maneira colaborativa para que, segundo (Qu et al. 2020, apud SANTOS et al. 2020) os alunos aprendam a cooperar e se comunicar. Para complementar isto, devido à sua estreita relação com a indústria, os projetos finais eram desenvolvidos em fábricas sob a orientação de equipes interdisciplinares, afim de interligar conhecimentos (VOÛTE et al. 2020 apud SANTOS et al. 2020).

Sendo assim, podemos observar que desde a formação das guildas até os dias atuais, o design carrega consigo dois pilares: a interdisciplinaridade, definida por (PIAGET 1973 p.54, APUD SANTOS et al.2020) como o "[...] intercâmbio recíproco entre as partes a fim de gerar enriquecimento mútuo. ", e o trabalho em grupo, onde é gerado um intercâmbio cultural entre os alunos e professores, entendendo que cada pessoa possui uma visão de mundo.

4. CONCLUSÕES

De fato, o contexto socioeconômico e político influi diretamente na formulação do currículo das escolas de design, fazendo com que os caminhos

escolhidos direcionem para as necessidades da população, das indústrias e também dos próprios designers para o seu campo. Pensar design, é pensar política, cultura, arte, estética, filosofia, criticidade, metodologia e mais uma série de palavras que eu poderia citar aqui.

Contudo, análises como essa se fazem necessárias em um campo regido majoritariamente por graduações a nível de bacharelado, onde as discussões sobre educação não são abordadas, ficando reservadas apenas para a pós-graduação, onde nem todos chegam, principalmente no campo do design, já que temos em grande maioria profissionais de nível técnico, e não de conceituação. É válido lembrar também, que atualmente no Brasil, não é exigida a formação para que se possa atuar como designer, permitindo que profissionais não capacitados, levando o termo ao pé da letra, atuem nessa área.

O atual cenário político brasileiro repercute em um grande esvaziamento das universidades, principalmente por questões ideológicas. Mas levando em consideração áreas como o design em universidades como a UFPel, que vem caminhando para uma metodologia que visa principalmente o desenvolvimento crítico dos alunos, há que se considerar que

> [...] o ensino do design deve ser adequado aos novos desafios encontrados pelos designers na atualidade, buscando contribuir para a produção científica [...] e capacitar profissionais, criativos, articulados e de espírito crítico (ANGÉLICO e OLIVEIRA, 2017 p.55, apud SANTOS et al. 2020).

Este poderia ser um dos motivos para a não adesão aos cursos, uma vez que o período pós-pandêmico fez com que muitas pessoas abandonassem os estudos para ingressar no mercado de trabalho, buscando uma maneira rápida de conseguir dinheiro.

Por fim, é visível que o design é uma área técnica e de produção, obviamente com uma responsabilidade crítica e social, que deve ser trabalhada de maneira equivalente aos preceitos práticos. Tanto o senso crítico, quanto a metodologia prática devem estar em comum acordo para que se formem profissionais capacitados para o mercado de trabalho.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO,R. **Design para um mundo complexo**. São Paulo: Ubu Editora, 2016.

LUPTON,E. **O design como storytelling**. São Paulo: Olhares, 2020 2v

LONA, M.T; BARBOSA, A.M. O ensino de design no Brasil: Formações das escolas, diretrizes curriculares nacionais e ENADE. **DATJournal,** v.5, n.2, p. 53-75, 2020

MOURA, M. História do ensino do design. **DATJournal**, v.5, n.2, p. 76-102, 2020

SANTOS, A.D.P.; FERRARI, A. L. M.; MEDOLA, F.O. Ensino de design: O contexto social e as mudanças pedagógicas. **Tríades,** v.9, n.2, p. 45-58, 2020.

CURATIVOS INDICADOS PARA TRATAMENTO DE FERIDAS INFECTADAS EM PACIENTES SUBMETIDAS A CESARIANA: REVISÃO DA LITERATURA

RAFAELLA OLIVEIRA BARCELOS[1]; FERNANDA SANT´ANA TRISTÃO[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas- UFPEL– rafaellabarcelos03@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas- UFPEL – enfermeirafernanda1@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Cesariana é um procedimento cirúrgico que inclui incisão abdominal para extração do concepto do útero materno durante o trabalho de parto (DA FRANÇA; TAVEIRA, 2022).

A cesariana é o fator de risco isolado mais importante para infecção pós-parto. A infecção pós-parto inclui infecção do sítio cirúrgico, infecção do trato urinário, endometrite e pneumonia (MOULTON et al, 2018). As Infecções do Sítio Cirúrgico (ISC) são complicações mais comuns decorrentes do ato cirúrgico, que ocorrem no pós-operatório em cerca de 3 a 20% dos procedimentos realizados, tendo um impacto significativo na morbidade e mortalidade do paciente (BRASIL, 2017). A infecção do sítio cirúrgico materno após parto cesáreo é um problema clínico que contribui para morbidade e mortalidade significativas (BIZUAYEW et al, 2021). No ano de 2021 o estado do Rio Grande do Sul apontou razão de 91,6 óbitos maternos por 100.000 nascimentos. Apresentando um caso de morte materna por infecção puerperal, totalizando 0,9% de causas básicas de morte materna (BRASIL, 2023).

Como acontece com todos os procedimentos cirúrgicos, a cesariana pode estar associada a Infecção do sítio cirúrgico, A infecção pós-operatória da ferida é um problema de saúde comum e um processo complexo que envolve uma interação entre diversas vias biológicas em níveis moleculares e podem ser superficial quando envolve apenas a pele e tecidos subcutâneos, profundas quando envolvem tecidos mais profundos, incluindo músculos e fáscia e de órgão/espaço quando envolvem órgão além do local da incisão, mas relacionado ao procedimento cirúrgico (KAWAKITA; LANDY, 2017; ZABAGLO; SHARMAN, 2023).

A infecção da ferida apresenta-se com eritema, secreção e endurecimento da incisão e geralmente se desenvolve de 4 a 7 dias após a cesariana. Quando a infecção da ferida se desenvolve dentro de 48 horas, os organismos agressores geralmente são estreptococos hemolíticos dos grupos A ou B. (GOULD, 2007; KAWAKITA; LANDY, 2017).

O tratamento da infecção da ferida integra o uso adequado de agentes antimicrobianos e cuidados com os aspectos físicos da ferida que inclui o uso de curativos com o objetivo de manter um ambiente adequado para cicatrização, que é essencial para o desfecho positivo do tratamento (SEIDEL; BUNSE, 2017; KAWAKITA; LANDY, 2017).

Frente ao exposto o objetivo do trabalho os tipos de curativos indicados para tratamento de infecção de feridas cirúrgicas em pacientes submetidos a cesariana.

2. METODOLOGIA

Estudo de revisão narrativa da literatura. De acordo com Rother 2007, estudos de revisão narrativa tem como objetivo fornecer uma revisão dos aspectos mais importantes e críticos do conhecimento atual do tema. Permitindo ao leitor adquirir e atualizar seu conhecimento sobre a temática em curto espaço de tempo, tendo assim, um papel fundamental para a educação continuada. Adotou-se a pergunta de pesquisa: Quais os tipos de curativos indicados para tratamento de infecção de ferida cirúrgica em pacientes submetidos a cesariana? Foram estabelecidos os critérios de inclusão: (i) apresentar tipos de curativos indicados para tratamento de feridas infectadas em pacientes submetidas a cesariana; (ii) abordar tipos de curativos indicados para tratamento de feridas cirúrgicas infectadas; iii) artigos nas línguas inglesa, espanhola e portuguesa; iv) artigos publicados entre os anos de 2018 e 2023. Foram estabelecidos como critérios de exclusão: (i) cartas a o editor. A busca dos artigos foi realizada nas bases de dados PUBMED da National Library of Medicine, NLM) e na Scientific Electronic Library Online (Scielo). A seleção dos descritores foi realizada no Medical Subject Headings (MeSH) e Descritores em Ciências da Saúde (DeCS). Foram utilizados os seguintes descritores: “caesarean section”; dressings; “surgical wound infection”; wound; “wound care”; “wound healing”; “wound complication”; “advanced dressing”; “wound infection”; “caesarean delivery”; “bacterial infection”; “occlusive dressings”; “hydrocolloid bandages”; “surgical wound infection”; bandages; “postpartum infection”; “negative-pressure wound therapy”. A busca eletrônica de artigos ocorreu nos meses de Agosto e Setembro de 2023. Os artigos foram selecionados pela leitura de títulos e resumos e pela leitura completa desses estudos. Na PUBMED foram encontrados 3.417 artigos. foram selecionados por título para análise dos resumos 68 artigos. Foram excluídos 10 artigos repetidos. Foram selecionados para análise seis artigos. Na SCIELO não foram encontrados artigos. Para sistematização das informações dos artigos, foi elaborado um quadro sinóptico com as seguintes informações: referência, tipos de curativos indicados para tratamento de infecção de sítio cirúrgico em pacientes submetidos à cesariana, tipo de estudo, objetivo e resultados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram identificados seis artigos, dois que tratavam especificamente sobre curativos indicados para tratamento de feridas relacionadas à infecção de sítio cirúrgico em pacientes submetidos à cesariana e quatro que tratam sobre sobre tratamento de feridas infectadas, no âmbito geral.

Os estudos publicados por (GOODMAN et al, 2022; SCHECK; SIRCAR, 2023) tratavam especificamente sobre os tipos de curativos indicados para tratamento de infecção de sítio cirúrgico (ISC) em pacientes submetidos à cesariana.

Goodman et al. 2022 apresentaram o papel do curativo impregnado com prata para redução de infecções de sítio cirúrgico (ISC) em parto cesáreo transverso baixo primário. O curativo é confeccionado de espuma oclusiva antimicrobiana de silicone macio aderente, impregnado de prata. O estudo obteve uma taxa de redução de ISC maior que 50%.

Schieck e Sircar 2023 apresentaram a experiência de um hospital secundário na região regional da Nova Zelândia, mudando de um curativo básico

de contato para um curativo hidrocolóide, mostrando resultados promissores em relação às taxas de ISC.

Foram identificados dois estudos (KHANSA et al, 2019; GAO et al, 2021) que tratam sobre tratamento da infecção de ferida de forma geral com a utilização de curativos com prata e terapia por pressão negativa.

Khansa et al. 2019 abordaram o tratamento com prata nanocristalina em feridas abertas infectadas com alta contagem bacteriana e mau odor. A prata nanocristalina combinada ao desbridamento cirúrgico e antimicrobianos tópicos de ação prolongada é capaz de combater o biofilme, e possui a vantagem de exigir troca de curativos com menor frequência. Também foi demonstrado que pode ser associada à terapia por pressão negativa com a adição de prata à esponja de poliuretano, diminuindo a contagem bacteriana e acelerando a cicatrização.

Gao et al. 2021 relatam a eficácia da terapia por pressão negativa em comparação ao desbridamento convencional, curativos e outros tratamentos para ISC. A terapia por pressão negativa aumentou a taxa de cicatrização de feridas e acelerou o tempo de cicatrização, reduzindo a internação hospitalar eventos adversos, em contrapartida foi associada ao aumento nos custos hospitalares.

Foi identificado um estudo (JIANG et al, 2020) sobre avaliação de diferentes curativos cirúrgicos na redução da infecção pós-operatória do sítio cirúrgico de ferida fechada. Neste estudo foram identificados nove tipos de curativos cirúrgicos, sendo três tipos com efeitos significativos na redução de infecção de sítio cirúrgico. Os curativos de silicone com vitamina E, mupirocina e cloreto de dialquil carbamoil (DACC) foram indicados como capazes de reduzir significativamente a infecção do sítio cirúrgico. O curativo de silicone com vitamina E possui capacidade antioxidante e anti-inflamatória em sua composição, também diminui a colonização bacteriana e previne a formação de biofilme in vitro, o silicone permite a oclusão da ferida e a hidratação, sendo indicado para cicatrizes hipertróficas. O curativo de mupirocina possui atividade bacteriostática e bactericida de acordo com a dose da mupirocina. O DACC age através da ligação irreversível do cloreto de diaquil carbamoil aos microorganismos deprimindo o número de microrganismos patogênicos ao redor da ferida (JIANG et al, 2020).

O artigo publicado por Gabriel; Gupta; Orgill (2019) trata sobre cuidados avançados para feridas infectadas, no qual foi abordado cuidados que incluem a aplicação de curativos antimicrobianos avançados liberadores de prata sobre a incisão fechada devido à sua forte atividade antimicrobiana, foi abordado também que a terapia de pressão negativa em incisão fechada, cria um ambiente fechado com pressão negativa trazendo desfechos favoráveis através da alteração do fluxo sanguíneo para a ferida, da cinética da linfangiogênese e redução dos fluidos e materiais infecciosos para o local da incisão.

4. CONCLUSÕES

O presente estudo permitiu identificar curativos utilizados para tratamento de feridas infectadas em pacientes submetidos à cesariana. O uso do curativo de silicone com vitamin E em feridas infectadas apresentou um desfecho positivo devido à sua forte atividade antimicrobiana, bem como o curativo contendo mupirocina e o de cloreto de dialquil carbamoil (DACC), sendo essencial para otimizar a cicatrização de feridas. Ressalta-se a necessidade da realização de mais estudos com maior rigor metodológico para determinar os tipos de curativos

utilizados para tratamento de infecção de sítio cirúrgico em pacientes submetidos à cesariana, frente a escassez de estudos que abordam este tema.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIZUAYEW, H. et al. Post-cesarean section surgical site infection and associated factors in East Gojjam zone primary hospitals, Amhara region, North West Ethiopia, 2020. **Plos one**, v. 16, n. 12, p. e0261951, 2021.

BRASIL. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **Medidas de Prevenção de Infecção Relacionada à Assistência à Saúde.** Brasília: Anvisa, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/anvisa/pt-br/centraisdeconteudo/publicacoes/servicosdesaude/publicacoes/caderno-4-medidas-de-prevencao-de-infeccao-relacionada-a-assistencia-a-saude.pdf/view Acesso em: 07 ago. 2023.

BRASIL. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. **Boletim Epidemiológico do Estado do Rio Grande do Sul- Mortalidade materna, infantil e fetal.** Porto Alegre, 2023. Disponível em: https://saude.rs.gov.br/upload/arquivos/202306/20142715-boletim-epidemiologico-sobre-mortalidade-materna-infantil-e-fetal-no-rs.pdf Acesso em: 14 ago. 2023.

DA FRANÇA, C.; TAVEIRA, L.M. Indicação de cesariana baseada em evidências. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 5, n. 11, p. 395-409, 2022.

GAO, J. et al. Negative pressure wound therapy for surgical site infections: A systematic review and meta-analysis. **Journal of Advanced Nursing**, v. 77, n. 10, p. 3980-3990, 2021.

GOODMAN, J.R. et al. Preventing caesarean section wound complications: use of a silver-impregnated antimicrobial occlusive dressing. **Journal of Wound Care**, v. 31, n. Sup7, p. S5-S14, 2022.

GOULD, D. Caesarean section, surgical site infection and wound management. **Nursing Standard (through 2013)**, v. 21, n. 32, p. 57, 2007.

GABRIEL, A.; GUPTA, S.; ORGILL, D.P. Challenges and management of surgical site occurrences. **Plastic and reconstructive surgery**, v. 143, n. 1S, p. 7S-10S, 2019.

JIANG, N. et al. Evaluation of different surgical dressings in reducing postoperative surgical site infection of a closed wound: A network meta-analysis. **International Journal of Surgery**, v. 82, p. 24-29, 2020.

KAWAKITA, T; LANDY, H. J. Surgical site infections after cesarean delivery: epidemiology, prevention and treatment. **Maternal health, neonatology and perinatology**, v. 3, p. 1-9, 2017.

KHANSA, I. et al. Silver in wound care—friend or foe?: a comprehensive review. **Plastic and Reconstructive Surgery Global Open**, v. 7, n. 8, 2019.

MOULTON, L.J. et al. A model to predict risk of postpartum infection after Caesarean delivery. **The Journal of Maternal-Fetal & Neonatal Medicine**, v. 31, n. 18, p. 2409-2417, 2018.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisión sistemática X Revisión narrativa. **Acta paulista de enfermagem**, v. 20, p. v-vi, 2007.

SEIDEL, D.; BUNSE, J. Postoperative wound infections: Diagnosis, classification and treatment. **Der Chirurg**, v. 88, p. 385-394, 2017.

SCHECK, S.M.; SIRCAR, S. Experiences implementing hydrocolloid dressings after caesarean section. **Journal of Wound Care**, v. 32, n. 4, p. 200-205, 2023.

ZABAGLO, M; SHARMAN, T. Postoperative Wound Infection. **StatPearls Publishing**, 2023.

DESENVOLVIMENTO DE FERRAMENTA COMPUTACIONAL PARA A DETERMINAÇÃO DO PADRÃO DE ESCOAMENTO MULTIFÁSICO EMPREGANDO O MODELO DE BEGGS AND BRILL

EDISSON CASTRO DE SOUZA JÚNIOR[1];
FORLAN LA ROSA ALMEIDA[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas – edissoncastrojr@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – forlan.almeida@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O escoamento multifásico Líquido-Gás, está presente em diversas indústrias, em especial, na indústria do petróleo, objetivo do presente trabalho, onde pode-se ocorrer o escoamento concomitante de óleo, gás e água, (BRENNEM, 2005). Na maioria dos casos, porém, o escoamento é tomado como bifásico (duas fases), composto por óleo e gás (LÔBO; SIMONELLI, 2016). Escoamentos do tipo Líquido-Gás demonstram maior complexidade, devido à possibilidade de formação de diferentes padrões de escoamento (SOUZA, 2011). A determinação desse padrão é de grande importância para os cálculos das perdas de carga que ocorrerão, e as medidas para otimização do processo.

Por conta da complexidade de determinação de diversos aspectos, são feitas simplificações. O modelo de escoamento Homogêneo, supõe que o líquido e o gás, têm mesma velocidade de escoamento, a fim de simplificar os cálculos. Havendo a mesma velocidade, não haveria escorregamento entre as fases. Porém, sabe-se que isso não está de acordo com a realidade, já que, por conta da diferença de pressão, o gás pode se expandir e ocupar uma fração volumétrica maior, gerando diferença de velocidade, escorregamento entre fases, e o *HoldUp* (proporção do volume de óleo em relação ao volume total), não será constante, (OLIVEIRA, 2020).

A fim de prever as perdas de carga, de forma precisa, para um escoamento bifásico de Líquido-Gás nas tubulações, Beggs e Brill (1973), desenvolveram um estudo, com base em experimentos e determinações numéricas, para definir o padrão do escoamento bifásico. Para que se possa obter o padrão de escoamento, os autores desenvolveram equações que mostram como é o comportamento das curvas do *HoldUp No-Slip* (λ) – supondo não haver escorregamento – e o quadrado do número adimensional de Froude (Fr_m). Porém, é de complexa determinação, não só pela quantidade de equações, mas por conta dos testes condicionais que precisam ser feitos.

Desta maneira, o presente trabalho busca apresentar uma ferramenta computacional, para a determinação do padrão de escoamento, seguindo o modelo proposto por Beggs e Brill (1973). Sendo um dos quatro padrões de escoamento: Segregado, de Transição, Intermitente ou Distribuído. Com base nas informações de Vazão, tanto do óleo, quanto do gás, e o diâmetro da tubulação na qual escoam.

2. METODOLOGIA

A ferramenta elaborada, foi um código no programa Octave (https://github.com/EdissonCastroJr/beggs-and-brill-PE.git), que foi feito, primeiramente, gerando um gráfico, a partir das equações determinadas experimentalmente por Beggs and Brill (1973), da relação entre o *HoldUp No-Slip*,

e o quadrado do número de Froude. O gráfico gerado é semelhante ao da Figura 1:

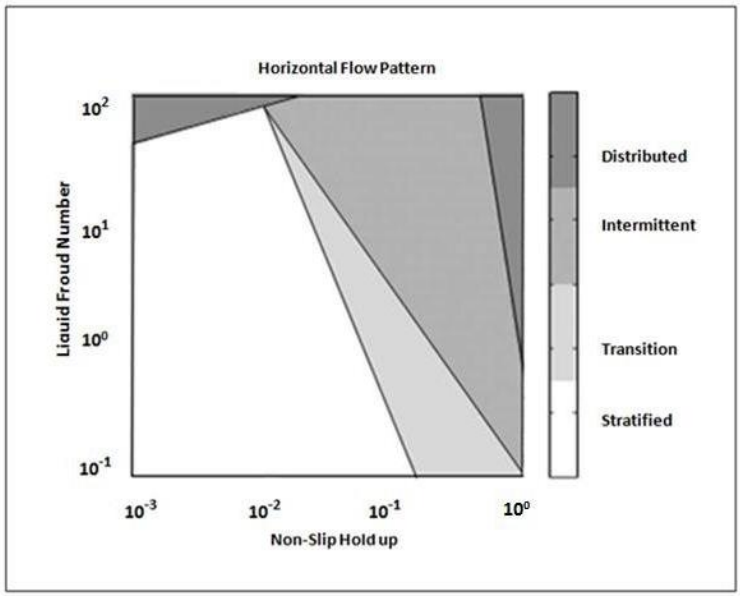


Figura 1 – gráfico do padrão de escoamento, com base em λ e ${Fr_m}^2$
Fonte: DABIRIAN, 2012.

Após isso, a ferramenta foi programada pra receber informações por parte do usuário, sendo, Vazão (q), (tanto do óleo, quanto do gás) e o diâmetro da tubulação. Tendo recebido esses dados, a interação com o usuário termina, e o programa calcula as velocidades superficiais do óleo (v_o), do gás (v_g) e da mistura (v_m).

Para a aplicação das condições do Modelo de Beggs and Brill (1973), o programa calcula o *HoldUp No-Slip* (λ), por meio da Equação 1:

$$\lambda = \frac{v_o}{v_o + v_g}. \tag{1}$$

E o Número de Froude, usando a Equação 2:

$$Fr_m = \frac{{v_m}^2}{gD}. \tag{2}$$

Após esse passo, o par ordenado obtido será apresentado no gráfico em forma de um ponto, que permitirá a identificação, visual, do padrão de escoamento. Visto que a identificação visual pode ser falha, a ferramenta foi programada para aplicar condições lógicas complexas, e determinar qual é o padrão de escoamento. E o resultado é mostrado ao usuário.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Serão apresentados, a seguir, quatro resultados, de quatro diferentes valores das propriedades de óleo e gás, bem como, diferentes diâmetros da tubulação. Os valores são os que o código recebe do usuário (Vazões e Diâmetros).

Tabela 1 – Valores que foram aplicados como teste no código

Aplicação	$q_o(m^3/s)$	$q_g(m^3/s)$	D(m)
1	0,002	0,07	0,2032
2	0,001	0,009	0,1
3	0,002	0,01	0,1016
4	0,007	0,02	0,09

Fonte: Elaborado pelo autor.

Esses valores foram aplicados, no intuito de demonstrar o funcionamento do programa, com os resultados esperados das aplicações 1, 2, 3 e 4 sendo: Segregado, Transição, Intermitente e Distribuído (respectivamente). A Figura 2 apresenta os resultados, sendo que as aplicações têm sua respectiva imagem, conforme a ordem alfabética.

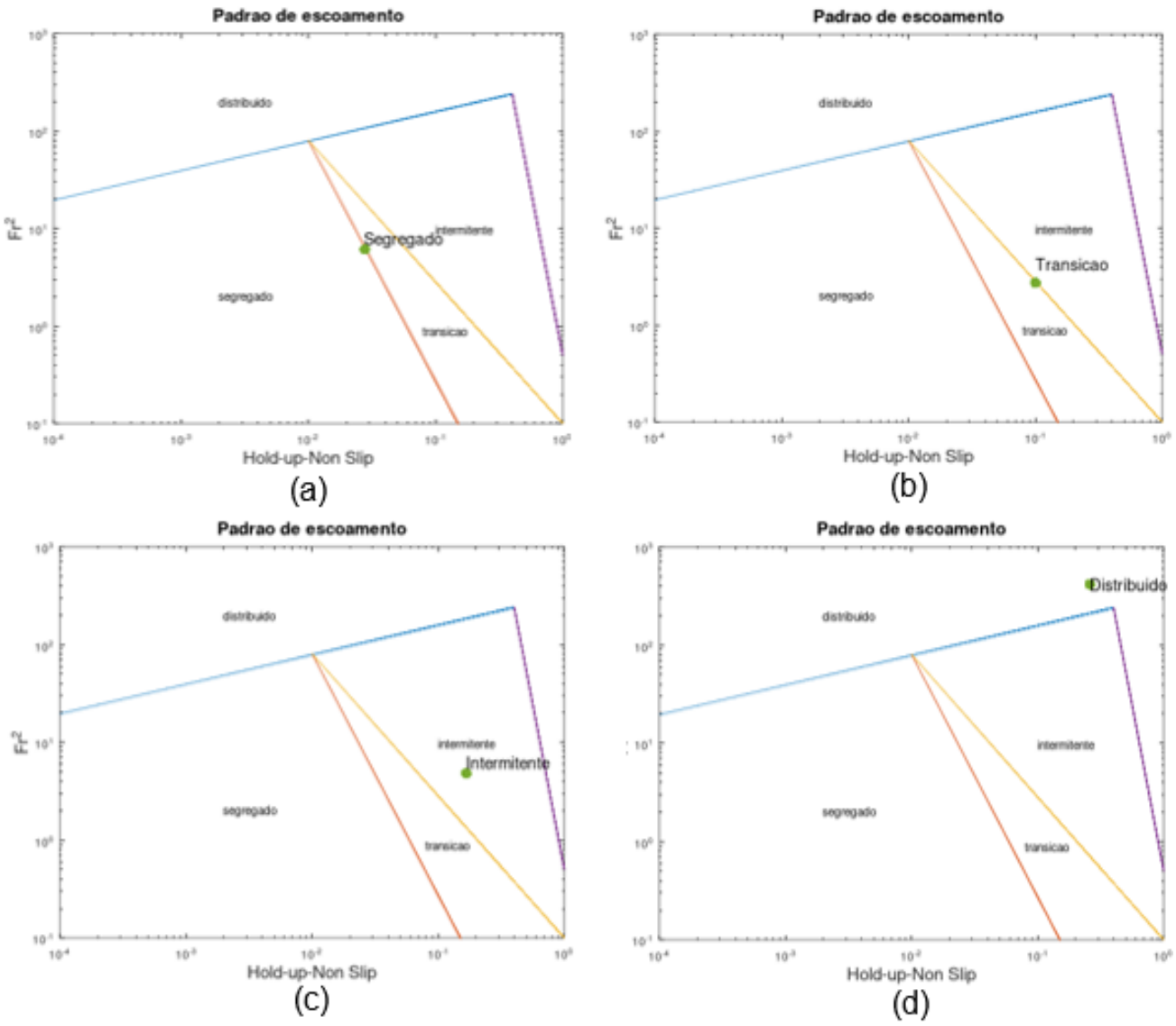


Figura 2 – Resultados das 4 aplicações
Fonte: Elaborado pelo autor.

Foram apresentados os testes para cada padrão de escoamento. Como é possível observar, além do resultado gráfico, também é mostrado um resultado interpretado pelo código, isso foi feito para casos como os da Figura 2a e 2b, nos quais, o resultado gráfico mostra-se dúbio, o que pode acarretar em interpretação equivocada, gerando resultados imprecisos. Em casos nos quais o padrão de escoamento não é levado em conta, ou, até mesmo, é interpretado de forma equivocada, os resultados podem levar ao prejuízo. Porém, os resultados de suas interpretações só podem ter confiabilidade, ao se trabalhar no intervalo do gráfico que foi determinado no Modelo de Beggs and Brill (1973).

4. CONCLUSÕES

Pela complexidade do Modelo de Beggs and Brill (1973), se faz necessária uma ferramenta computacional para interpretação. A ferramenta apresentada se mostra eficaz na determinação do padrão de escoamento, por meio da apresentação gráfica. Também efetua a própria interpretação, para evitar equívocos. Tudo isso, desde que se trabalhe no intervalo determinado pelo modelo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEGGS, Dale H.; BRILL, James P. Um estudo de escoamento bifásico em tubos inclinados. **Journal of Petroleum technology** , v. 05, pág. 607-617, 1973.

BRENNEN, C.E**. Fundamentos do escoamento multifásico**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

DABIRIAN, R. et al. Predição de divisão de fluxo bifásico em linhas em loop com base na minimização de energia. In: **Conferência e Exposição Técnica Anual da SPE** . OnePetro, 2013.

LÔBO, Jéssica; SIMONELLI, George. MÉTODO DE BEGGS E BRILL PARA FLUXO MULTIFÁSICO. **ENCICLOPEDIA BIOSFERA**, v. 13, n. 24, 2016.

OLIVEIRA, Kilmer Ferreira de. **Previsão do gradiente de pressão em escoamento bifásico horizontal ar-água**. 2020. 69 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Engenharia de Energia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

SOUZA, Anderson Dantas de et al. **Estudo da perda de carga em escoamento multifásico utilizando técnicas de inteligência artificial com ênfase no escoamento de petróleo**. 2011. Dissertação - Pós-Graduação em Engenharia Química, Universidade Federal de Sergipe.

CONHECIMENTO DAS PESSOAS IDOSAS SOBRE INFECÇÕES SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS: REVISÃO DE LITERATURA

AMANDA BARTH GOMES[1]; CAROLINE DE LEON LINCK[2]; ROSIANE FILIPIN RANGEL[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – barthamanda98@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – carollinck15@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – rosianerangel@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística define o idoso como um indivíduo de 60 anos ou mais. Atualmente o Brasil possui 28 milhões de pessoas idosas, representando 13% da população do país (IBGE, 2019). A Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa desenvolveu diretrizes e medidas para garantir os direitos dos idosos com a finalidade de promover autonomia, integração e participação dentro da sociedade, incentivando o envelhecimento ativo e saudável (BRASIL, 2006).

Frente a isso, o aumento do envelhecimento populacional gera um aumento no número de casos de infecções sexualmente transmissíveis (IST's) em função da sexualidade ativa. É preciso destacar que há falta de políticas públicas voltadas para esta temática, além do despreparo dos profissionais da área da saúde em abordar acerca da sexualidade com pessoas idosas (LIMA; MOREIRA, 2018).

Deve-se considerar que o tema sobre o sexo em si, é um tabu dentro da sociedade, principalmente em relação à população idosa. As pessoas idosas são vistas, por vezes, como pessoas assexuadas, sem libido, inclusive por parte dos profissionais da área da saúde. Há, por vezes, falta de comunicação e informações sobre a prática do sexo seguro e a importância da realização de exames em relação às IST's (COSTA et al., 2020).

Em função desse cenário, torna-se visível a necessidade dos profissionais da área da saúde se manterem atualizados, buscando estratégias que facilitem o entendimento das pessoas idosas sobre a prática do sexo seguro. Além da importância da implementação de medidas, como a construção de políticas públicas voltadas para temática sexual entre pessoas idosas, proporcionando um envelhecimento ativo e saudável.

A partir disso, o objetivo deste trabalho é investigar na literatura a produção científica acerca do conhecimento da pessoa idosa sobre as infecções sexualmente transmissíveis.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de Revisão Narrativa da Literatura (RNL). Essa se constitui como uma publicação ampla apropriada para descrever e discutir o desenvolvimento ou o "estado da arte" de um determinado assunto. São constituídas basicamente de análise da literatura publicada em livros, sites, artigos de revistas impressas e ou eletrônicas, vídeos, manuais ministeriais, políticas públicas, anais de eventos e tudo que possa contribuir para o primeiro contato com o objeto de estudo (BRUM et al., 2015). Assim, destaca-se que para esse estudo foram utilizados materiais disponíveis online em bases de dados e portarias ministeriais.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A população idosa no Brasil possui conhecimento, por vezes, limitado sobre as IST's e os métodos de prevenção existentes. Além disso, a maior parte das pessoas idosas acredita que o preservativo só tem utilidade como método contraceptivo, não levando em conta que seu uso pode prevenir a transmissão das IST's. Deve-se levar em conta que muitas pessoas idosas relatam a falta de informações e a difucldade em retirar dúvidas em relação ao sexo com os profissionais da área de saúde (LIMA *et al*., 2021)

Nesta perspectiva Reis *et al*. (2020) realizaram um estudo com 57 idosos participantes de um grupo de convivência, objetivando avaliar o conhecimento destes em relação às ISTs e suas formas de prevenção. Identificaram que 49 julgaram não precisar se preocupar com as ISTs. Ademais, 31 desses acreditam que as ISTs podem ser transmitidas através do beijo e 6 pelo aperto de mão. Esses dados são preocupantes e demonstram a falta de investimento em estratégias destinadas à população idosa, principalmente em situação de vulnerabilidade.

Outra pesquisa, desenvolvida no município de Oiapoque, com 100 pessoas idosas, evidenciou que 94% não sabiam o que eram as ISTs, 60% não fazem ideia de como são transmitidas e 79% não conhecem os sinais e sintomas que caracterizam essas infecções. Em função disso, muitos destes podem ter adquirido alguma dessas patologias e não souberam identificar/notificar para se dirigir à Unidade Básica de Saúde (CASTRO, 2020).

Ainda em relação ao estudo de Castro (2020), observou-se que a maioria dos idosos entre 60 a 65 anos incompletos desconhecem sobre as ISTs, chegando a porcentagem de 52,4% dos casos. Enquanto os idosos acima de 75 anos, desconhecem 94,1% desses casos, demonstrando que o público mais jovem compreende mais sobre o assunto.

O enfermeiro que atua na Atenção Primária de Saúde (APS) deve olhar o ser humano de maneira integral, buscando identificar vulnerabilidades e ser significativo para o cuidado na assistência à pessoa idosa. Destaca-se esse profissional porque, na maioria das vezes, é ele que possui um contato maior com a população, principalmente os idosos, tendo um importante papel diante a criação de estratégias que previnam o surgimento de patologias, como as ISTs e de que forma podem ser tratadas, diagnosticadas e evitada a transmissão (SANTOS, 2021).

Diante disso, os profissionais da área de saúde devem fornecer explicações e implementação de estratégias à população idosa, ressaltando a importância do uso do preservativo para evitar a transmissão de ISTs, sendo disponibilizadas gratuitamente nas Unidades Básicas de Saúde. A partir disso, destaca-se a necessidade da criação de políticas públicas voltadas para o público idoso.

4. CONCLUSÕES

Considera-se que o objetivo proposto foi atingido, visto que foi possível identificar que as pessoas idosas possuem conhecimento limitado sobre as ISTs, o que gera dificuldade no diagnóstico, nas formas de intervir e de prevenir a transmissão.

Nesse sentido, os estudos analisados demonstram a necessidade do planejamento e execução de intervenções educativas, como por exemplo, campanhas, oficinas e dinâmicas que demonstrem a importância da prático do sexo

seguro entre as pessoas idosas. Esse planejamento irá contribuir para que se tenha um envelhecimento ativo e saudável, proporcionando conhecimento e qualidade de vida à população idosa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.528 de 19 de outubro de 2006. **Aprova a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa**. Brasília: Presidente da República, 2006. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt2528_19_10_2006.html> Acesso em: 10 jul. 2023

BRUM, C.N. et al. **Revisão narrativa: aspectos conceituais e metodológicos na construção do conhecimento da enfermagem**. In: COSTENARO, R.; LACERDA, M. R. Metodologia da pesquisa para a enfermagem e saúde. Porto Alegre: Moriá, 2015. p. 124-142.

CASTRO, T.L. **Vulnerabilidades dos idosos as IST/HIV/AIDS em uma região de fronteira**. 79f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Coordenação do Curso de Enfermagem - Universidade Federal do Amapá Campus Binacional, Oiapoque, 2020.

COSTA, E.P.S.; SILVA, A.T.V. da.; SERAFIM, D.B.L.; BARBOSA, G.A. O tabu social atrelado a sexualidade dos idosos: uma revisão sistemática. **Envelhecimento Humano: Desafios Contemporâneos**, v. 1, cap. 37, p. 480-488, 2020. Disponível em: <https://www.editoracientifica.com.br/artigos/o-tabu-social-atrelado-a-sexualidade-dos-idosos-uma-revisao-sistematica> Acesso em: 02 set. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Idosos indicam caminhos para uma melhor idade**. Revista retratos, 2019

LIMA, J.S.; GONÇALVES, M.C.S.; ALVES, W.C.; SANTOS, M.M.S.C. dos; MELO, G.B de. O conhecimento dos idosos acerca das Infecções Sexualmente Transmissíveis. **Ciências Biológicas e de Saúde Unit**, v. 6, nº 3, p. 31-44, 2021. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/fitsbiosaude/article/view/7490> Acesso em: 02 set. 2023

LIMA, L.B.G.; MOREIRA, M.A.S.P. Uso de cartilha na orientação ao idoso quanto às IST e hiv/aids. **Revista de Pesquisa Cuidado é Fundamental Online**, v. 10, n. Especial, p. 236–238, 2018. Disponível em: <http://seer.unirio.br/cuidadofundamental/article/view/7660> Acesso em: 06 mar. 2023

REIS, I.F. dos; SACRAMENTO, N.S.; SALDANHA, R. de C.O.; BARBOSA, C.L. de O.; GUERRA, H.S. Idosos e infecções sexualmente transmissíveis: um desafio para a prevenção. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 1663-1675, mar/abr. 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/7550/6572> Acesso em: 02 set. 2023.

SANTOS, E.G. dos. **Sexualidade no envelhecimento e a atuação do enfermeiro na Atenção Primária à Saúde**: Revisão Narrativa. 2021. 46f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Enfermagem) - Ciências da Saúde, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2021.

RELATO DE CASO E IMPLICAÇÕES CLÍNICAS EM PACIENTES COM PADRÃO FACIAL II E III: A UTILIZAÇÃO DA ANÁLISE CEFALOMÉTRICA DOS TECIDOS MOLES COMO UM FACILITADOR NO APRENDIZADO DIAGNÓSTICO

NATÁLIA LINK BAHR[1]; RAFAEL GUERRA LUND[2]; ANTÔNIO CESAR MANENTTI FOGAÇA[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – nlinkbahr@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – rafael.lund@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – acmfogaca@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O tratamento dos pacientes de Padrão Facial II e de Padrão Facial III necessita de uma abordagem que inclua: a queixa principal do paciente, a avaliação da articulação temporomandibular, da musculatura mastigatória, da oclusão e de uma avaliação tridimensional da face. A análise cefalométrica dos tecidos moles (ACTM) possibilita a avaliação tridimensional da face, com a finalidade de dar suporte na tomada de decisão para ao tratamento destes padrões faciais.

O tratamento das discrepâncias esqueléticas de padrão II e III apresenta de uma forma geral três desfechos: compensatório, *bord line* e ortodôntico cirúrgico. A análise cefalométrica dos tecidos moles, juntamente com a análise facial, revisão da musculatura, da ATM e da oclusão possibilitam o correto diagnóstico e a indicação do melhor desfecho, para cada paciente.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo apresentar a análise do desfecho de dois casos clínicos distintos, sendo um paciente de padrão facial II e outro de padrão facial III, onde utilizamos a ACTM como elemento fundamental na tomada de decisão.

2. METODOLOGIA

O desenvolvimento do trabalho envolveu atividades remotas e presenciais. As atividades realizadas de forma remota consistiram em pesquisa, nos livros de cirurgia ortognática, artigos científicos e softwares de determinação de traçados cefalométricos em tecidos moles. Ademais, houve reuniões com os orientadores, para discussão e escolha do método mais adequado para seleção de tratamento em dois casos clínicos distintos, um com Padrão Facial II e outro com Padrão Facial III. As atividades presenciais do grupo de estudo ocorreram no Departamento de Cirurgia e Traumatologia Buco-Maxilo-Facial (Faculdade de Odontologia – UFPel), e consistiram em avaliações da musculatura mastigatórias dos pacientes, da ATM, da oclusão, análise facial e realização da ACTM. Os traçados da ACTM foram realizados sobre imagens radiográficas e os resultados angulares e numéricos foram transferidos para análise e definição dos desvios padrões em hardware e software. Após essas análises, foi realizada a tomada de decisão para o tratamento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Caso Clínico 1: Padrão de Face II – Protrusão Maxilar. A análise cefalométrica dos tecidos moles revelou perfil facial: Convexo; Ponto Subnasal posicionado anteriormente, com protrusão dos lábios e pogônio retruído, bem como, discrepâncias entre as bases ósseas, evidenciando a necessidade de tratamento ortodôntico cirúrgico para evitar o declínio facial.

Caso Clínico 2: Padrão de Face III – Retrognatia Maxilar e Protrusão Mandibular: o paciente exibiu um perfil facial côncavo. A análise cefalométrica dos tecidos moles revelou: ponto Subnasal (Sn) posterior a linha vertical verdadeira, Pogônio (Pg) à frente, com discrepância esquelética significativa e necessidade de tratamento ortodôntico cirúrgico para o tratamento do perfil facia III, de forma a evitar o declínio facial.

Foi observado que a utilização da ACTM para o diagnóstico de discrepâncias esqueléticas significativas de tipo II e III é fundamental para a tomada de decisão no tratamento destes pacientes, uma vez que a função e a harmonia facial só podem ser atingidas com a correta solução destas deformidades.

.

4. CONCLUSÕES

O trabalho possibilitou a percepção de que o diagnóstico segue sendo a “pedra fundamental” para o tratamento de qualquer condição que acometa o ser humano, centro do fazer de quem atende, realiza a clínica e as cirurgias. Independente do método, o importante é o diagnóstico, pois somente assim chegamos a um lugar seguro, com base na evidência científica, propondo desfechos com boas soluções. Os casos clínicos apresentados destacam a importância de considerar os tecidos moles no diagnóstico e no planejamento do tratamento, em cada paciente, objetivando alcançar resultados estéticos e funcionais estáveis, reestabelecendo a saúde das articulações mandibulares, da musculatura mastigatória, estabilidade oclusal e equilíbrio esquelético, possibilitando a harmonia facial. Evidenciou também o potencial desse tipo de tecnologia como recurso para promover melhorias no processo de ensino e aprendizagem, visto que a ACTM representa um caminho com suporte científico para propor soluções, restabelecer a função e a harmonia da face, em pacientes de padrão II e III.

.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. PROFFIT WR, FIELDS HW, SARVER DM. **Contemporary Orthodontics**. Mosby. 2013.

2. ARNNET GW, MCLAUGHLIN RP. **Facial and dental planning for orthodontics and oral surgeons.** Mosby. 2004.

3. HOLDAWAY RA. A soft tissue cephalometric analysis and its use in orthodontic treatment planning: Part I. **American Journal of Orthodontics.**, v. 84, n. 1, p. 1-28, 1983.

4. RIEDEL RA. The relation of maxillary structures to cranium in malocclusion and in normal occlusion. **The Angle Orthodontist**,. v. 22, n. 3, p. 142-145, 1952.

5. ARNETT GW, JELIC JS, KIM J, CUMMINGS DR, BERESS A, WORLEY CM Jr. Soft tissue cephalometric analysis: diagnosis and treatment planning of dentofacial deformity. **American Journal of Orthodontics and Dentofacial Orthopedics**., v. 116, n. 3, p. 239-53, 1999.

6. RESNICK C, DANG R, GLICK S, PADWA B. Accuracy of three-dimensional soft tissue prediction for Le Fort I osteotomy using Dolphin 3D software: a pilot study. **International Journal of Oral and Maxillofacial Surgery**., v. 46, n. 3, p. 289-95, 2017.

7. TABCHI Y, ZAOUI F, BAHOUM A. Accuracy of hard and soft tissue prediction using three-dimensional simulation software in bimaxillary osteotomies: A systematic review. **International Journal of Orthodontics**., v. 21, n. 4, p. 100-802,2023.

Educação Física na Escola: Desafios e Vivências na Perspectiva das Professoras

FLÁVIA NUNES WEIRICH[1]; VITÓRIA CAMARGO SILVEIRA[2]; MARIA LAURA BRIZIO GOMES[3]; MARCELO SILVA DA SILVA[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – flavinha-nw@hotmail.com*
[2]*Universidade federal De Pelotas– vitoriacamargo221@gmail.com*
[3]*E.E.E.M. Coronel Pedro Osório – marialresem@hotmail.com*
[4]*Universidade federal De Pelotas – marcelosilva.ufpel@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Segundo o Ministério da Educação (MEC), que "O Programa de Residência Pedagógica é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura" (BRASIL, 2023.), com isso, o Programa tem como objetivo a inserção de discentes dos cursos de licenciatura na prática docente em escolas através de editais que possibilitem esse processo.

O presente resumo será um relato de experiência de duas discentes do programa de residência pedagógica da escola superior de educação física ESEF-UFPEL nas turmas de ensino médio da escola Coronel Pedro Osório. Programa qual "O objetivo principal é a melhoria da qualidade da formação inicial e uma melhor avaliação dos futuros professores, que contarão com acompanhamento periódico (MEC 2018)". A vida docente é pautada por muitos desafios diários, e experiências práticas como essa são de suma importância para o preparo dos universitários a vida docente e mercado de trabalho.

> [...] sobre os professores, em especial o professor de Educação Física, suas práticas educativas e a realidade vivida por esse no cotidiano escolar é uma confrontação com um grande leque de desafios, pois não é de hoje que o sistema educacional brasileiro vem desabando, acompanhado de uma crise de referências que estamos vivendo em termos de civilização e a Educação Física está fortemente envolvida por essa crise ou mesmo desvalorizada. (Marques, 2011, p. 65)

Dessa forma, com embasamento teórico apresentado, este relato de experiência irá falar sobre as vivências , facilidades, dificuldades e realidade da prática docente em uma escola de ensino médio através do programa de residência pedagógica da Universidade Federal de Pelotas.

2. METODOLOGIA

Este é um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, de abordagem crítico-reflexivo e se apropriou como base para a exposição de dados os diários de campo desenvolvidos semanalmente pelas discentes do Programa de

Residência Pedagógica. Inicialmente foi realizada uma reunião com os residentes da escola, na qual a professora preceptora falou sobre as normas da mesma, qual seria a postura esperada por um professor (a), quais conteúdos estavam previstos para o ano letivo, além de características e informações essenciais das turmas para que os universitários começassem a compreender como provavelmente seriam as aulas.

Após a reunião inicial os universitários realizaram algumas semanas de observação e acompanhamento de suas respectivas turmas e também de mais algum colega residente. Além disso, os residentes planejam e enviam seus planos de aulas semanalmente para a preceptora, para que a mesma possa passar um feedback em relação às atividades e objetivos pensados a partir do conteúdo específico do trimestre. Ademais, os universitários foram estimulados a realizar diários de campo onde os mesmos após as aulas ministradas e observadas faziam suas observações, reflexões e críticas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para o presente estudo, foram analisados e discutidos os diários de campo realizados após o término de cada aula semanal, durante o período do primeiro trimestre letivo, este, do dia 23 de fevereiro de 2023 até 31 de maio de 2023, na Escola Estadual de Ensino Médio Coronel Pedro Osório.

Durante esse período de tempo, a prática docente foi desenvolvida em mais de uma turma de ensino médio pela residente do Programa de Residência Pedagógica, visto que, a escola teve que trocar seus horários algumas vezes até que completasse o seu quadro docente. Outro ponto a ser exposto, é que a discente em questão, além de ministrar aulas para uma determinada turma, também fica responsável pela observação de uma segunda turma, com o objetivo de trocar experiências, feedbacks e cumprir a carga horária prática do Programa.

A escola citada anteriormente, se localiza na Rua Coronel Pedro Osório, a mesma é composta por alunos de diferentes faixas etárias, regiões e culturas, além disso, é uma escola da rede estadual que abrange tanto o ensino fundamental quanto o médio. Ademais, conta com uma ampla estrutura e apresenta ainda duas quadras poliesportivas, sala de audiovisual e sala de educação física a fim de expor de forma mais específica esse componente obrigatório do currículo escolar.

Ao longo do trimestre, foram observadas, elaboradas e ministradas aulas para turmas de primeiro ano do ensino médio, com objetivo principal de melhorar as experiências com as práticas de educação física de acordo com o previsto no planejamento anual da escola e também induzir os alunos a desenvolver suas capacidades de forma mais autônoma no intuito de melhorar o repertório motor dos mesmos.

Após a análise e discussão dos diários de campo, é de extrema necessidade citar a forma com a qual a carga horária semanal das aulas de Educação Física para o ensino médio estadual, neste presente relato, um período de 45 minutos, afeta de forma negativa os diversos campos avaliados, como por

exemplo, a carência de repertório motor até os mais diversos níveis de atenção, concentração e colaboração durante as aulas. Silva 2023, corrobora e também salienta que de forma geral, é latente na literatura a restrição do acesso à Educação Física pela diminuição do número de horas-aulas ofertadas, limitado com a Reforma do ensino médio. A crítica enfatizada é de que o Novo Ensino Médio deixou de reconhecer o caráter crítico dos saberes que este componente curricular pode promover para uma formação cidadã e democrática.

Outro ponto a ser exposto, é a troca de horário de aula frequente da escola até que contemple toda a grade de professores, o que acaba dificultando a aproximação e conhecimento mais assíduo da turma a ser observada e em seguida, assumida pelas discentes do Programa. Contudo, a prática se aproxima com a realidade da vida escolar, não somente com as questões técnicas profissionais específicas da área, mas também com os imprevistos da carreira docente, do cotidiano escolar. Vivências que muitas vezes não são possíveis nos estágios curriculares que os universitários cumprem. Somado a isso, há uma grande troca entre a preceptora e os residentes em relação aos conteúdos, elaboração de aulas e comportamento docente. A 'via de mão dupla' entre universidade e escola, que se vislumbra, produz benefícios recíprocos. De um lado, os professores da escola poderiam auxiliar na integração dos licenciandos à vida da escola, durante o processo de formação inicial, acompanhando sua atuação nos estágios, auxiliando-os com seu monitoramento, suas sugestões e seus exemplos de docência (Barcelos 2006).

4. CONCLUSÕES

Diante dos pontos expostos anteriormente, conclui-se que é necessário mais períodos semanais de educação física na estrutura curricular da educação brasileira. Tendo em vista os benefícios oferecidos para a melhorias na saúde mental e física dos indivíduos, e ainda mais, mudanças relacionadas à adoção de hábitos saudáveis, gerando um impacto favorável nos níveis de aptidão física de jovens nesta fase. Somado a isso, os diários de aula das residentes confirmam as dificuldades através de sua escrita de pôr em prática as estratégias necessárias, para o completo desenvolvimento dos escolares e ainda mais sobre as especificidades da área em um único período curto semanal. A educação física busca o desenvolvimento integral dos alunos, favorecendo e possibilitando o desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, contribuindo para a promoção e prevenção da saúde. Oportunizando um leque de vivências que estimulam a formação de um sujeito solidário, responsável, ético e crítico. Somado a isso, discutir e procurar implementar práticas que possibilitem aos alunos da rede estadual de ensino médio uma melhor vivência prática em relação aos conteúdos programáticos da educação física escolar, de acordo com documentos orientadores, a fim de, garantir uma educação de qualidade, desenvolvendo seres mais críticos e autônomos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELOS, Nora Ney Santos e VILLANI, Alberto. **Troca entre universidade e escola na formação docente: uma experiência de formação inicial e continuada.** *Ciência educ.* [online]. 2006, vol.12, n.01, pp.73-97. ISSN 1516-7313.

Darido, Suraya Cristina, et al. Educação Física no ensino médio: reflexões e ações. *Motriz. J**ournal of Physical Education**. UNESP* (1999): 138-145.

Programa Residência Pedagógica: Ufpel, 2023. Especiais. Acessado em 10 de Agosto de 2023. Online, disponível em https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica.

MARQUES, M. N. **Caminhos e descaminhos da prática pedagógica em Educação Física Escolar: um estudo de caso com professores de uma escola pública de Santa Maria-RS**. 2011. 105 p. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

SILVA, J. L. C. da; SILVEIRA, E. da S. **A educação física escolar na reforma do Ensino Médio: um problema de justiça curricular.** Revista Espaço Pedagógico, *[S. l.]*, v. 30, p. e14399, 2023. DOI: 10.5335/rep.v30i0.14399. Disponível em: https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14399. Acesso em: 13 set. 2023.

ANÁLISE DA APLICAÇÃO DE OFICINAS DE MATEMÁTICA NUMA ESCOLA NO INTERIOR DE RIO GRANDE

CAROLINE RODRIGUES SOARES[1]; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA[2]; RITA DE CASSIA DE SOUZA SOARES RAMOS[3]
[1]*Universidade Federal de Pelotas– carolsores07@hotmail.com*
[2]*Universdiade Federal de Pelotas – gleissoncoutoo@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – ritamatematica@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A educação é um campo de constante mudanças no qual os professores precisam continuar aprendendo mesmo após a obtenção do diploma. O docente deve seguir numa formação contínua, acompanhando a realidade escolar e suas demandas. A continuidade da formação dos professores não se refere apenas a aquisição de novos conhecimentos, mas também sobre a reflexão crítica sobre a prática docente, e deve englobar diferentes oportunidades de aprendizado em conjunto com os colegas (IMBERNÓN,2010).

A Educação Matemática é área que se preocupa com a formação contínua dos professores que lecionam a disciplina de matemática, buscando despertar, desde a graduação, a preocupação e a reflexão em torno do processo de ensino, Junto de outros setores, como laboratórios, essa é uma das áreas responsável por projetos de formação dos licenciandos e docentes em exercício profissional (NETO, et al. 2022).

Na Universidade Federal de Pelotas há o Laboratório Multilinguagens (LAM) que é parte do projeto LIFE – Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores. O LAM promove ações que visam divulgar materiais e metodologias aplicadas ao Ensino de Matemática, História, Filosofia, Língua Espanhola e outras áreas que componham os cursos de Pedagogia e Educação do Campo. Dentro dessas ações estão as oficinas de matemática que promovem formação continuada para profissionais da educação, complementação acadêmica aos graduandos e integração entre alunos dos cursos de Licenciatura em Matemática com professores da Educação Básica.

As oficinas de Matemática são ações pedagógicas que abordam conteúdos matemáticos e seu ensino. Segundo LIMA (2007) as oficinas pedagógicas abrangem um tempo e um espaço destinado à aprendizagem, buscam apresentar ou desenvolver metodologias que possibilitem a interação do estudante com o objeto, em um processo ativo de transformação na busca do conhecimento, assim é uma atividade que possibilita a constituição e a reconstituição do conhecimento. Com isso, o presente estudo teve como objetivo analisar a aplicação de diferentes oficinas para o ensino de conteúdos matemáticos dos anos iniciais do Ensino Fundamental com professores de uma escola no interior da cidade Rio Grande.

2. METODOLOGIA

A análise abordada nesse trabalho é referente as oficinas de matemática aplicadas no dia 24 de junho de 2023 numa escola de Ensino Fundamental, localizada no interior da cidade de Rio Grande - RS. As oficinas foram promovidas pelo LAM e ministradas pela professora de matemática responsável por esse laboratório e por alunos dos cursos presenciais de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas. O público alvo foram as professoras e a diretora

da escola, mais especificamente as pedagogas que trabalham com os anos iniciais. A aplicação ocorreu por aproximadamente três horas. Dentro desse período buscou-se apresentar jogos e atividades matemáticas referentes aos conteúdos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e que estão disponíveis no LAM, alguns que a escola já possui e outros são de fácil reprodução, conforme lista da tabela 1. Para cada oficina realizada, buscou-se apresentar os materiais utilizados, dialogar com as professoras sobre as possibilidades de uso e por último aplicar/jogar cada uma delas.

Tabela 1 - Lista de oficinas pedagógicas de matemática realizadas.

Ordem	Título da Oficinas
1	Blocos Lógicos
2	Material Dourado
3	Ábaco
4	Feche a Caixa
5	Jogo do 15
6	Tabela de Pitágoras
7	Avançando com o resto
8	Stop

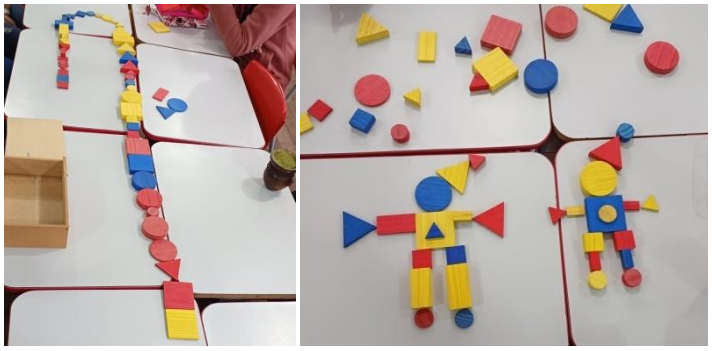
Fonte - os autores, 2023.

Ao longo da aplicação foram realizados registros fotográficos com celular. E após, desenvolveu-se uma pesquisa de natureza básica com base nos registros e observações feitas durante a aplicação, sendo realizado um estudo descritivo e qualitativo das informações coletadas, das observações realizadas durante a ação

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na primeira oficina aplicada usou-se os blocos lógicos (Figura 1) que consiste num jogo composto por peças as quais variam entre si as variáveis cor, forma, espessura e tamanho. Na oficina foram propostas três atividades com esse material, a primeira foi a construção de uma serpente, sendo que de uma peça para outra deveria haver uma mudança de variável. Na segunda, deveriam construir uma torre sobrepondo peças com apenas duas variáveis em comum. E na terceira, deveriam construir a figura de um palhaço e depois reconstruir com o mesmo número de peça, mas mantendo no máximo uma variável em comum entre peças na mesma posição. Segundo BORGES, et al. (2021) é importante desenvolver no inicio da escolarização atividades que desenvolva e estimule o raciocínio lógico das crianças, sendo os blocos lógicos um excelente material para aquisição de conceitos matemáticos iniciais que permearão futuras e gradativas apreensões e aquisições matemáticas ao logo da vida escolar bem como um excelente recurso para a aquisição e ampliação do raciocínio lógico.

Figura 1- uso dos blocos lógicos durante a manhã de oficinas.



Fonte - os autores, 2023.

O Ábaco e o material dourado foram englobados entre as oficinas para sanar as dúvidas de como usá-los para trabalhar operações básicas na matemática. De acordo com ANDRÉ (2009) esses materiais podem ser considerados espécies de calculadoras manuais, as quais permitem realizar operações de adição, subtração, multiplicação e divisão, de modo semelhante ao cálculo mental, além disso, são recursos importantes para a compreensão do sistema de numeração decimal da disciplina em sua plenitude.

O jogo Feche a Caixa e Jogo do 15 (Figura 2) são jogos nos quais trabalha-se a operação de adição e o raciocínio lógico. Ambos possuem os números do 1 ao 9. No Feche a Caixa, os números ficam levantados e joga-se dados com o intuito de formar os números disponíveis e ir baixando-os, Já no Jogo do 15, o objetivo é somar 15 colocando fichas nos números e não pode haver mais de uma ficha em um número. Os dois jogos estimulam o raciocínio lógico através da criação de estratégias, principalmente para vencer o oponente.

Figura 2 - Jogos Feche a Caixa e Jogo do 15, respectivamente.



Fonte - os autores, 2023.

A Tabela de Pitágoras é um recurso que possibilita ter uma visão ampla de quem em uma multiplicação a ordem dos fatores não altera o produto, facilita a divisão exata e poder ser usada de diversas maneira. Ou seja, é um ótimo recurso para ensinar tabuadas, multiplicação e divisão (SILVA, 2019). O jogo Avançando com o Resto trabalha a operação de divisão, sendo um tabuleiro no qual há números em cada casa e os jogadores avançam o número de casa correspondente ao resto da divisão da casa em que estão no tabuleiro pelo resultado do dado, após jogá-lo. Já o Stop Matemático trabalha vários conceitos de um número, como antecessor, sucessor, representação em números romanos, uso de operações para formá-lo e expressões.

Os recursos apresentados foram pensados para estimular o uso de materiais de fácil acesso e que a busca por melhores metodologias de ensino, pois estudos demonstram que os alunos possuem maior interesse pela disciplina de matemática e uma maior aprendizagem de forma lúdica (SILVA, 2019).

Durante a aplicação estabeleceu-se reflexões e conversas nos quais é possível repensar as práticas pedagógicas com o intuito tornar a aprendizagem mais eficaz. A troca com professores no exercício da profissão enriquece a formação dos futuros educadores, que desde cedo são estimulados a inovar e continuar na busca por melhorias no ensino de matemática.

4. CONCLUSÕES

As oficinas trabalhadas servem como sugestões e incentivo para novas práticas educacionais, visando promover o desenvolvimento do raciocínio lógico e a aprendizagem matemática de forma lúdica e interativa. Foram utilizados diversos recursos didáticos para estimular os participantes a usá-los para despertar o interesse pela matemática nos seus alunos desde as fases iniciais da escolarização. Ao integrar atividades lúdicas e práticas, as oficinas buscam formar continuamente os envolvidos e incentivar a inovação no ensino dessa disciplina. Esse tipo de projeto busca melhorar o aprendizado da matemática, aproveitando recursos acessíveis e promovendo a troca de ideias entre professores e futuros educadores.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, T. C. O sistema de numeração decimal no ensino inicial de matemática: contribuições do ábaco e do material dourado. **Ideação**, v. 11, n. 1, p. 99-110, 2009.

BORGES, T. D. F. F.; OLIVEIRA, G. S.; BORGES, J. R. A.; RODRIGUES, M. C. Os blocos lógicos na educação infantil: teoria e prática. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, 2021.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.

LIMA, I. P. de. **A Matemática na Formação do Pedagogo: oficinas pedagógicas e a plataforma Teleduc na elaboração dos conceitos**. 2007. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará.

NETO, F. M. S.; OLIVEIRA, F. E. F. de .; PEREIRA, P. H. de A.; NOLETO, J. O. S. A brief discussion and analysis of the factors that can influence students' mathematical learning. **Research, Society and Development**, *[S. l.]*, v. 11, n. 7, p. e18111729829, 2022.

SILVA, G. D. **Reflexões sobre o uso da Tábua de Pitágoras nas aulas de matemática**. 2019. Monografia (Curso de Licenciatura em Matemática), Universidade Federal da Paraíba.

INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES NA SAÚDE DE MULHERES COM INCONTINÊNCIA URINÁRIA NA UBS AREAL LESTE

JOAQUIM ANTONIO DUARTE LOUZADA NETO[1]; STEFANIE CAIPÚ VIEIRA[2]; KELEN DE MORAIS CERQUEIRA[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – joaquim.neto23@hotmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – stefaniecaipuvieira@outlook.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – kelenmcerqueira@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A Unidade Básica de Saúde (UBS) é a porta de entrada para usuários do Sistema Único de Saúde (SUS). O SUS é administrado e gerido com base nos seus princípios de universalidade (acessibilidade), coordenação do cuidado, vínculo, longitudinalidade e integralidade. É com base nesses princípios que a Atenção Primária em Saúde (APS), de acordo com demandas expressas e observadas pelas equipes, atua no desenvolvimento de ações e programas para prevenção e promoção de saúde de seus usuários (RIO GRANDE DO SUL, 2017).

Dessa maneira, a publicação da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PNPICS) em 2006, surgiu no contexto sanitário brasileiro, a partir da recomendação da OMS aos seus Estados membros, para inserirem as medicinas tradicionais ou Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS), como são reconhecidas no Brasil, em seus sistemas públicos de saúde, como estratégia para universalidade e integralidade do cuidado (DECLARAÇÃO DE ALMA- ATA, 1978; BRASIL, 2006; CERQUEIRA, 2022). O projeto PICS Areal Leste, criado em março de 2022, tem o objetivo de implementar esta política pública na atenção primária à saúde de uma instituição de ensino superior, considerando a contribuição de terapias complementares ao modelo convencional e os recursos naturais na promoção de saúde (UFPEL, 2023).

Tendo em vista os objetivos de prevenção e promoção à saúde da APS, torna-se importante o estudo de doenças de maior prevalência e com impactos sociais. Dentre estas patologias, destaca-se a Incontinência Urinária (IU), que ao observar dados estatísticos locais, encontrou-se uma prevalência média de 40,91% entre mulheres idosas (60 a 91 anos) de Pelotas/RS (CARVALHO et al, 2014).

Todavia, a IU, frequentemente é tratada como processo natural do envelhecimento. Entretanto, este é um problema de saúde com prejuízos sociais e orgânicos, que afeta principalmente mulheres devido a aspectos anatômicos e fisiológicos. A IU é definida pela Sociedade Internacional de Continência (ICS) como qualquer perda involuntária de urina pela uretra, podendo ser classificada em três grupos principais com base na sua apresentação clínica, como incontinência de esforço, de urgência e mista (CARVALHO et al, 2014; MENDONÇA et al, 2022; SOUZA et al, 2021).

No que tange os principais fatores de risco para ocorrência de IU, podemos citar o aumento da idade, a obesidade e o maior número de gestações, porém existem outras associações relatadas, como o sedentarismo, a diabetes, o

tabagismo, o consumo de cafeína, algumas doenças neurológicas, o histórico familiar e alterações do trânsito intestinal (SOUZA et al, 2021).

Dentre as opções terapêuticas para IU, a ICS indica, como primeira escolha para controle de sintomas e tratamento, o Treinamento dos Músculos do Assoalho Pélvico (TMAP) com o objetivo de reeducação quanto ao uso adequado da musculatura pélvica (SOUZA et al, 2021).

Nesse contexto, o presente trabalho busca apresentar o relato de uma ação que foi desenvolvida com pacientes da área de cobertura da Unidade Básica de Saúde Areal Leste, já com histórico prévio de IU. Trata-se de uma ação integrativa com estudantes/docentes/preceptores de Medicina, Fisioterapia e Nutrição, para abordar a IU através de uma ação transdisciplinar, visando a prevenção terciária, ou seja, reduzir sintomas e limitações da doença crônica.

2. METODOLOGIA

A ação foi desenvolvida e realizada na forma de oficina terapêutica no Espaço de Práticas Integrativas da UBS Areal Leste, um ambiente coberto, construído em uma área verde, onde os pacientes podem se sentir mais próximos da natureza, proporcionando-lhes um momento de relaxamento e bem-estar. Na proposta das PICS, as práticas corporais não são exercidas apenas através da repetição de movimentos, mas também, através da consideração do sujeito humano em sua complexidade existencial e multidimensionalidade (ANTUNES; FRAGA, 2021).

A transdisciplinaridade foi exercida através da ação de discentes, docentes e preceptores dos cursos de Fisioterapia, Medicina e Nutrição da Universidade Federal de Pelotas, que atuaram juntos na identificação dos pacientes com IU, planejamento terapêutico e realização da oficina terapêutica.

Foram orientados exercícios de fortalecimento do assoalho pélvico, conforme recomendado pela Sociedade Internacional de Continência (ICS), os quais podem ser realizados pelos pacientes também, em outros ambientes. Contudo, fundamentou-se a proposta na importância do autocuidado, em técnicas de relaxamento e na aproximação da natureza como meios de promoção de saúde física, mental e espiritual (FREITAG; BADTKE, 2019). As Práticas Integrativas e Complementares (PIC) são recursos de tratamento com caráter multiprofissional, buscando estimular mecanismos naturais de prevenção de doenças e promoção de saúde (FREITAG; BADTKE, 2019).

Neste sentido, os discentes que participam das ações têm a oportunidade de exercer a integralização do cuidado através da transdisciplinaridade, além de visualizar seus resultados na melhora da qualidade de vida dos pacientes assistidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto de implementação das PICS na complementaridade dos planejamentos terapêuticos ainda está em andamento. Todavia, já é possível observar a satisfação dos pacientes e dos discentes envolvidos, com esta forma de cuidado.

Até o momento, foram realizadas duas oficinas terapêuticas para pacientes com IU. Espera-se que, com o andamento do projeto, possa-se aumentar a oferta deste método terapêutico aos pacientes assistidos na UBS Areal Leste, e assim, avaliar seus resultados.

Ademais, corroborando com o processo de aprendizagem discente, através de estudos sobre etiologia e prevalência de uma comorbidade com importante papel na qualidade de vida de mulheres majoritariamente idosas; além da oportunidade prática de métodos terapêuticos com equipe múltipla em diferentes áreas de conhecimentos, é possível proporcionar um melhor cuidado aos pacientes usuários da UBS Areal Leste através da transdisciplinaridade.

4. CONCLUSÕES

Sendo assim, conclui-se que as PICS são importantes estratégias de exercício da integralidade do cuidado, permitindo que cada paciente possa ser considerado em suas múltiplas dimensionalidades. A consideração da harmonização do ser humano com a natureza, também se mostrou como um importante recurso terapêutico.

Além disso, atuação multi e transdisciplinar, tem se mostrado como um importante método de ensino no ambiente acadêmico, permitindo a troca de experiências entre os futuros profissionais de saúde, além de favorecer a construção de planos terapêuticos mais abrangentes aos pacientes assistidos.

Diante disso, incentiva-se a consideração das PICS tanto nos planejamentos terapêuticos, quanto nos cronogramas acadêmicos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, P. C.; FRAGA, A. B. Práticas corporais integrativas: proposta conceitual para o campo das Práticas Integrativas e Complementares em Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, *[S. l.]*, v. 26, p. 4217-4232, 2021.

BRASIL. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no Sistema Único de Saúde - SUS.** MINISTÉRIO DA SAÚDE, 3 maio. 2006. Acessado em 12 ago. 2023. Online. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt0971_03_05_2006.html

CARVALHO, M. P. De, et al. O impacto da incontinência urinária e seus fatores associados em idosas. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 17, n. 4, p. 721–730, dez. 2014.

CERQUEIRA, K.M. O Papel dos Movimentos Populares na Implantação de uma Política Sanitária. **Revista Cedepem**, Pelotas, v.2, dez. 2022.

FREITAG, V.L.; BADKE M.R. **Práticas Integrativas e Complementares no SUS: o (re)conhecimento de técnicas milenares no cuidado à saúde contemporânea.** Curitiba: Nova Práxis Editorial, 2019.

MENDONÇA, F. F. et. al. Os impactos da incontinência urinária nas mulheres. **Revista Interação Interdisciplinar**, Trindade, v. único, nº 01, p.02-08, jan. - 2022

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Declaração Alma-Ata Sobre Cuidados Primários**. Alma-Ata, URSS, 12 de setembro de 1978. Acessado em 12 ago. 2023 Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_alma_ata.pdf.

RIO GRANDE DO SUL. **Atenção Básica ou Primária - Principal porta de entrada para o Sistema Único de Saúde (SUS)**. Governo do Rio Grande do Sul. 2017. Acessado em 12 ago 2023. Online. Disponível em: https://saude.rs.gov.br/atencao-basica-ou-primaria-principal-porta-de-entrada-para-o-sistema-unico-de-saude-sus

SOUZA, B. R. de, et. al. The influence of urinary incontinence on the quality of life of Young women: literature review . **Research, Society and Development**, *[S. l.]*, v. 10, n. 13, p. e23101321033, 2021.

UFPEL. **Práticas Integrativas e Complementares – UBS Areal Leste**. UFPEL, Pelotas, mar. 2023. Acesso em 12 ago. 2023. Online. Disponível em: https://dms.ufpel.edu.br/site/?page_id=2172

OFICINA DE MATEMÁTICA: QUE HORAS SÃO?

ALEXANDRE OLIVEIRA JORGE[1]; DANIELLE BARTZ SODRÉ[2]; LEONARDO CORRÊA SABBADO[3]; NATHALY ALVES PICANÇO[4]; AMANDA PRANKE[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – aleinformaticapelotas@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – daniellesodre536@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – leonardocorsab@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – nathalypicanco46@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – amandaprankematematica@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Com o progresso tecnológico, os relógios analógicos, que eram amplamente utilizados em nossa sociedade até o século passado, independentemente do continente em que se vive, foram substituídos por displays de cristal líquido (LCD). Inicialmente presentes nos relógios de pulso e agora também nos smartphones, de forma até mesmo analógica com ponteiros, fica evidente que essa forma de leitura do tempo dificilmente desaparecerá.

É incontestável que a tecnologia tem alterado nossa maneira de viver na sociedade, no entanto, ainda há uma parcela significativa da população que continuará a utilizar os tradicionais e confiáveis relógios analógicos por um longo período de tempo, seja por questões de custo ou por preferência pessoal.

No âmbito da Matemática, o estudo científico relacionado à leitura do tempo concentra-se em aspectos mais amplos do desenvolvimento cognitivo e das habilidades matemáticas em crianças. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no terceiro ano do Ensino Fundamental, inclui como uma das habilidades o aprendizado da leitura de relógios, tanto digitais quanto analógicos, e o reconhecimento da relação entre horas e minutos, assim como entre minutos e segundos (BRASIL, 2018).

BOALER (2018) destaca, em seus trabalhos, a importância de ensinar Matemática de maneira visual e concreta. A leitura de relógios analógicos é uma das habilidades que pode contribuir para que os alunos desenvolvam uma melhor compreensão dos conceitos matemáticos.

2. METODOLOGIA

A oficina de Matemática, tema desse trabalho, foi planejada para ser aplicada em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública estadual localizada em Pelotas/RS. Os responsáveis por ministrar a atividade são bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

A dinâmica da oficina foi estruturada em dois momentos distintos. No primeiro momento, houve uma conversa com os alunos para explorar o conhecimento prévio deles sobre horas, minutos e segundos. Durante essa conversa, foram feitas diversas perguntas para que os estudantes pudessem expressar o que já sabiam sobre o tema (Figura 1).

Em seguida, no segundo momento da oficina, foi enfatizada a importância de saber ler relógios analógicos. Foi explicado aos alunos como essa habilidade é fundamental em diversas situações cotidianas. Para consolidar o conteúdo explicado, foram apresentados vários exemplos práticos de leitura de relógios analógicos, utilizando diferentes horários e situações.



Figura 1: Aplicação da oficina.
Fonte: Os autores, 2023.

Após a conclusão da oficina, foi proporcionado um momento para que os alunos pudessem expressar suas opiniões e impressões sobre a dinâmica proposta. Eles tiveram a oportunidade de compartilhar o que acharam da atividade, se consideraram útil e se sentiram mais confiantes em relação à leitura de relógios analógicos. Essa troca de *feedback* foi importante para avaliar o impacto da oficina e identificar possíveis melhorias para futuras atividades.

Embora houve alguns desafios durante a oficina, a turma teve um excelente desempenho e demonstrou grande interesse em aprender sobre o tema proposto. No entanto, após a oficina e a utilização dos conceitos aprendidos, foi possível perceber que os estudantes ainda apresentavam algumas dificuldades.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A oficina proposta aos alunos foi recebida com grande interesse e entusiasmo por parte dos estudantes. Entretanto, foi observado que muitos deles apresentaram dificuldades em perceber e compreender a relação entre as unidades de medida de tempo, onde a cada 60 segundos corresponde a 1 minuto e a cada 60 minutos temos 1 hora.

Além disso, a leitura de relógios analógicos também foi uma das grandes dificuldades enfrentadas pelos alunos, sendo que muitos deles nunca haviam demonstrado interesse em aprender sobre o assunto antes da realização da oficina.

Durante a dinâmica, os conceitos foram explicados de forma clara e objetiva, e os alunos conseguiram compreender os conteúdos apresentados. No entanto,

após a oficina e a utilização dos conceitos aprendidos, foi possível perceber que os estudantes ainda apresentavam algumas dificuldades.

4. CONCLUSÕES

A oficina de Matemática teve como objetivo inicial auxiliar os alunos na leitura e interpretação de horas em relógios analógicos, bem como na compreensão da relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos. O conhecimento adquirido nessa área é fundamental para o desenvolvimento de habilidades em geometria, álgebra e trigonometria no futuro.

No contexto específico da geometria do 7º ano do Ensino Fundamental, em que são estudados ângulos e seus submúltiplos, a oficina pedagógica pode ser de grande valia para o aprendizado desse conteúdo. Isso ocorre devido à similaridade entre as relações entre minutos e segundos e as relações entre ângulos e seus submúltiplos.

Ao compreender a relação entre hora e minutos, os alunos podem estabelecer uma conexão com a relação entre ângulo e seus submúltiplos. Assim como os minutos são as subdivisões dos minutos, os submúltiplos de um ângulo são as divisões menores desse ângulo. Essa analogia pode facilitar a compreensão dos alunos sobre a relação entre os ângulos e seus submúltiplos, permitindo um aprendizado mais significativo e uma aplicação mais eficaz desse conhecimento na resolução de problemas geométricos.

Portanto, a oficina pedagógica sobre a leitura de horas em relógios analógicos e a relação entre hora, minutos e segundos pode contribuir significativamente para o aprendizado de geometria, álgebra e trigonometria no futuro dos alunos. Essa compreensão prévia sobre a relação entre minutos e segundos pode ser uma base sólida para a compreensão das relações entre ângulos e seus submúltiplos, proporcionando uma aprendizagem mais consistente e um desenvolvimento mais completo das habilidades matemáticas dos estudantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOALER, J. **Como ser bom em matemática e outros fatos surpreendentes sobre o aprendizado.** 2018. Disponível em: **<**https://www.youtube.com/watch?v=3icoSeGqQtY&t=91s> Acesso em: 12 Set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 12 Set. 2023.

APRENDENDO CÁLCULO: UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA COM MÉTODO INVERTIDO DE AULA

HELENA DUARTE VILELA[1]; LETICIA BARROS DIAS SOARRES[2]; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA[3];CICERO NACHTIGALL[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – helvilela@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – leticiabarros1996@yahoo.com.br*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – gleissoncoutoo@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – ccnachtigall@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

No segundo semestre letivo de 2022, os estudantes matriculados no curso de graduação em Licenciatura em Matemática na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), localizada na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, que frequentavam a disciplina de Cálculo I, tiveram a oportunidade de experimentar a metodologia da sala de aula invertida. Essa abordagem tem um olhar diferente das práticas tradicionais de ensino, em que o professor apresenta o conteúdo de forma expositiva e os alunos fazem o papel mais passivo em um ambiente de sala de aula. Por outro lado, na abordagem de aula invertida os alunos são responsáveis por se preparar previamente, o que pode envolver a leitura de materiais, assistir a vídeos ou realizar tarefas relacionadas ao conteúdo que será abordado. Em vez de simplesmente absorver informações passivamente na aula, eles se tornam ativos na preparação. Essa metodologia promove um envolvimento mais ativo dos alunos em seu próprio aprendizado. Teotonia; Moura (2020, p.9), afirma que

> O objetivo das **Metodologia Ativas** é projetar no sujeito aprendente a capacidade de se colocar como agente que desenvolva o protagonismo[1] na conquista da própria aprendizagem, buscando encontrar soluções para um problema ou uma situação que motivem a construção de meios para apontar alternativas que possam agregar conhecimentos e trazer estratégias para se chegar a uma aprendizagem que possa modificar a si mesmo ou o seu entorno.

As Metodologias Ativas têm o potencial de não apenas promover o aprendizado individual dos alunos, mas também de impactar positivamente o ambiente ao seu redor. É por meio de uma ação partilhada que o conhecimento pode ser construído, no qual se deve considerar tanto a relação dos indivíduos entre si, como com o meio em que estão inseridos (VYGOTSKY, 2007). A interação social é fundamental porque, de acordo com Vygotsky, a aprendizagem ocorre principalmente por meio das interações sociais. Quando os alunos trabalham juntos, discutem conceitos, resolvem problemas em grupo e compartilham ideias, estão imersos em um ambiente rico em estímulos cognitivos.

Isso promove a construção conjunta do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades cognitivas mais avançadas. Essas estratégias foram empregadas pelos estudantes que frequentaram a disciplina de Cálculo 1 com o objetivo de

[1] (pro.ta.go.nis.mo) sm. 1 Ideia de que a ação , a interlocução e a atitude dos sujeitos ocupam lugar central nos acontecimentos. 2 Cin. Telev. Teat. Lit. Qualidade do personagem principal de tramas cinematográficas, teatrais, literárias ou televisivas. (BECHARA, 2011, p. 961).

melhorar seu desempenho acadêmico. Conforme descrito por Zimmerman (2000), a autorregulação diz respeito à habilidade de uma pessoa planejar e executar conscientemente pensamentos, emoções e ações alinhadas com seus objetivos, além de ajustá-los conforme necessário para se adequar às demandas e mudanças do ambiente circundante.

Além disso, observamos como a experiência com diferentes métodos pedagógicos nos prepara de forma mais completa para nossa futura carreira como educadores. Isso nos motiva a analisar uma ampla gama de estratégias pedagógicas e a considerar diversos modelos de ensino-aprendizagem para nossos futuros alunos. Essa vivência aprimora significativamente nossa formação e nos permite realizar uma reflexão mais profunda sobre nossas práticas pedagógicas.

2. METODOLOGIA

No primeiro dia de aula, o professor propôs a adoção do método de ensino invertido e explicou sua natureza e funcionamento. Ele também perguntou se nós, como alunos, estávamos dispostos a nos comprometer com esse método dar certo já que ele exige disciplina do aluno para o sucesso dele. Conforme combinado com os alunos, ficou estabelecido que cada um de nós assumiria a responsabilidade de estudar previamente os conteúdos que seriam abordados durante a semana. Antes de cada aula, era esperado que os alunos estudassem o material disponibilizado na plataforma online de ensino e-aula. O professor fornecia semanalmente os capítulos, tópicos do livro e vídeos que deveriam ser estudados pelos alunos na semana seguinte.

Além disso, os colegas de turma compartilhavam recursos, como vídeos relevantes relacionados ao conteúdo e resumos, por meio do grupo do WhatsApp. Durante as aulas, os alunos tiveram a oportunidade de trazer suas dúvidas para discussão. Em cada aula sobre um novo tópico, um aluno se encarregava de apresentar um resumo no quadro, auxiliando os colegas que tinham mais dificuldade nesse assunto.



Figura 1: Aula de Cálculo I.
Fonte: Autoras, 2023.

Os exercícios que os colegas enfrentavam dificuldades em resolver também eram resolvidos coletivamente no quadro, com uma explicação passo a passo. Após as explicações dos alunos, o professor complementava as informações e fornecia dicas sobre como organizar melhor o quadro e a explicação. Esse aspecto é particularmente importante para nós, estudantes de

licenciatura, pois nos permite adquirir uma noção de como explicar e organizar efetivamente o quadro para que nossa explicação seja clara e objetiva, preparando-nos para futuras aulas que iremos ministrar. NACHTIGALL (p. 03, 2023) afirma que “diversos trabalhos apontam para as potencialidades da Aprendizagem Invertida como abordagem facilitadora no processo de Autorregulação da Aprendizagem”.

Além da tradicional avaliação escrita, fomos estimulados a criar um vídeo abordando um problema do livro adotado na disciplina. Ademais, tivemos a oportunidade de realizar a correção da prova escrita em casa e, posteriormente, participar de uma conversa individualizada com o professor para discutir nossos resultados, desempenho e dificuldades. Esse feedback personalizado possibilitou um acompanhamento mais detalhado do progresso de cada estudante e uma reflexão sobre suas áreas de dificuldade e pontos de destaque. A união da abordagem de estudo invertido com a variedade de métodos avaliativos implementados na disciplina fortaleceu nossa experiência de aprendizagem, tornando-a mais completa e significativa. Estimulando a participar ativamente dos estudos, aplicar o conhecimento de maneira concreta e receber um feedback personalizado que direcionou nosso progresso acadêmico.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a utilização desse método, foram alcançados diversos resultados, sendo o mais evidente o aperfeiçoamento do desempenho individual de cada estudante em sua respectiva disciplina e habilidade de expressão e explicação do conteúdo específico. Como consequência, todos os alunos matriculados e frequentes nessa turma obtiveram aprovação, representando um índice notavelmente elevado, especialmente considerando a disciplina de cálculo, que geralmente apresenta uma taxa considerável de reprovação.

Nós, que já haviamos cursado essa matéria anteriormente, percebemos que esse método foi extremamente proveitoso, contribuindo para dinamizar a disciplina e facilitar a compreensão. Adicionalmente, adquirimos conhecimentos sobre como estudar de forma efetiva e organizar nossa semana de maneira adequada. Outro ponto destacado de extrema importância diz respeito às diferenças entre os métodos, onde as aulas tradicionais proporcionam um ambiente mais cansativo. Não é incomum encontrar alunos presentes nas aulas tradicionais, porém estarem dormindo ou quase dormindo. Portanto, um aspecto positivo do método de aula invertida é que isso não ocorria. Todos nós estávamos bem dispostos e engajados em uma conversa construtiva que despertava o interesse de todos na sala de aula, tornando o ambiente muito mais interessante, proveitoso e acolhedor.

Uma insatisfação que nós temos é em relação à metodologia utilizada em outras disciplinas, uma vez que não eram abordados problemas do cotidiano que aproximasse a matemática da realidade e mostrassem suas aplicações práticas e destacaram que foi muito importante utilizar esse método. Devido à ampla utilização desses recursos na disciplina em questão, nós alunos demonstramos maior facilidade em compreender os conteúdos, bem como em aplicá-los e desenvolver seu raciocínio lógico onde muitos de nós apresentaram dificuldades, mas com a aplicação dos problemas saímos do pensamento mecânico e fomos para um desenvolvimento mais completo e significativo.

Com base em todos pontos levantados, independente das dificuldades encontradas, é possível observar que esse método teve um impacto positivo nas

nossas vidas. Isso resultou em mudanças no comportamento e postura nossa dentro do ambiente da disciplina, bem como na transferência desses benefícios para as outras disciplinas. Como resultado, houve um amadurecimento e uma maior responsabilidade, o que contribuiu para uma formação mais significativa e de maior qualidade.

4. CONCLUSÕES

Com a implementação do método de aulas invertidas, alcançamos um desempenho notável na disciplina. Isso ocorreu porque aprendemos de acordo com nossas preferências individuais, fortalecendo a capacidade de autorregulação, uma habilidade essencial no desenvolvimento acadêmico. Esse método se revelou inovador e gerou resultados significativos. No entanto, é fundamental notar que sua viabilidade está diretamente relacionada à disposição e ao comprometimento da turma em obter resultados positivos.

Assim, é importante destacar que a aplicação desse método pode não ser apropriada para todas as turmas, uma vez que sua eficácia está intrinsecamente ligada ao perfil e ao interesse dos estudantes envolvidos. A obtenção de resultados positivos com o ensino invertido depende da motivação dos alunos para se envolverem ativamente em seu próprio processo de aprendizagem e participarem das atividades propostas. Portanto, a escolha de utilizar esse método deve ser feita considerando cuidadosamente as características e a disposição da turma em questão.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NACHTIGALL, Cícero; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **A dimensão narrativa na formação de professores de matemática: reflexões apoiadas nos conceitos de experiência crítica e experiência formadora**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 21, p. 1-29, 2023. e-ISSN: 1809-3876. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo – PUC-SP. Disponível em: http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum1.

REGO, T. C. Vygotsky: **uma perspectiva histórico-cultural da educação. 18. ed. Petrópolis**, RJ: Vozes, 2007. (Educação e conhecimento).

TEOTONIA; MOURA. **Metodologias ativas na aprendizagem: um desafio para o professor do século XXI.** Formação Docente e Trabalho Pedagógico: Diálogos Fecundos. Org. Andréa Koachhann. Editora Scotti, Goiânia, 2020. p. 193- 209.

ZIMMERMAN, Barry J. Attaining self-regulation: **A social cognitive perspective.** In: BOEKAERTS, Boekaerts, Monique; PINTRICH, Pintrich, Paul Robert; ZEIDNER, Zeidner, Moshe (Orgs.) Handbook of self-regulation. San Diego: Academic Press, 2000. p. 13-39.

REFLEXÕES SOBRE IDENTIDADE DE GÊNERO NA ESCOLA À PARTIR DE EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - NÚCLEO ARTE - UFPEL

KATIANE FERREIRA[1]; ANDREIA CRISTINA DE SOUZA LANG[2]; LUCIANA E. LOZADA TENÓRIO[3]; MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – katidescom3e@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – andreiaslang@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – luciana.tenorio@ufpel.edu.br
[4]Universidade Federal de Pelotas - marcoaurelio.souzamarco@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este resumo descreve as experiências de uma residente bolsista no programa de residência pedagógica da Universidade Federal de Pelotas, no núcleo de arte. A partir de suas observações e anotações feitas na escola, a residente percebeu que alguns comportamentos das crianças estão relacionados à identidade de gênero, que frequentemente se repetem. A fim de buscar soluções em práticas educativas, encontra, por meio de pesquisa, os textos da autora Guacira Lopes Louro (2003), em que ela explica o porquê do gênero fica explícito nas crianças na fase da escola, e como as referências de gênero construídas por elas afetam a forma com que enxergam o "ser menino" ou "ser menina". Neste trabalho, é promovida uma discussão sobre como as crianças exercem as identidades de gênero em sala de aula e a problemática em torno disto, na qual pode-se pensar a educação por meio da arte como processo de transformação e consciência das desigualdades de gênero.

2. METODOLOGIA

O trabalho foi realizado através de pesquisa de campo na escola E.M.E.F. O Dr. Mário Meneghetti, situada no bairro Getúlio Vargas, em Pelotas, usando a metodologia qualitativa no viés da pesquisa social[1]. Tendo como principal procedimento a observação das aulas de 2º ano, da professora de música Andréia Lang, e registros sobre a regência de aulas da residente Katiane Ferreira, em uma turma de 3º ano através de diário de bordo, relatos de experiência, fotografias e gravações em vídeo. As reflexões foram elaboradas a partir de pesquisa bibliográfica e apresentadas neste resumo por meio de discussão, colaboração e orientação envolvendo a professora preceptora da rede municipal, Andreia Lang e os professores orientadores universitários Luciana Tenório e Marco Souza.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao observar as aulas de música dos 2os anos, a residente descreveu em seu diário, como as meninas ficavam empolgadas com as maquiagens que traziam de casa e como a chamavam para se sentar junto delas para mostrar seu kit de sombra para olhos, seus batons e seu rímel. Ao perguntar se a mãe delas permitia que trouxessem a maquiagem para a escola, as alunas responderam que sim, inclusive, que a mãe havia dado o material. Outra menina, dessa mesma

[1]DESLANDES, S. F; GOMES R.; MINAYO, M. C. S. Pesquisa Social: **Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

sala, simulava ter unhas grandes com massinha de modelar e adesivos, mostrava o que tinha feito nas unhas, esperando ser elogiada pela residente.

As cenas dessas meninas de 8 anos intrigou a residente, pelo fato delas expressarem essa vaidade feminina logo tão cedo. A residente também resgatou memórias de quando tinha a mesma idade das alunas e pegava a maquiagem de sua mãe escondida para brincar de ser adulta. Através da brincadeira as crianças aprendem sobre o mundo, no texto: A construção dos estereótipos de gênero na educação infantil e ensino fundamental I (2019), a autora Tânia Spicka cita a estudiosa Daniela Finco, que alerta sobre o papel pré-determinado nas brincadeiras infantis:

> De acordo com Finco (2003), é na brincadeira que a criança se manifesta culturalmente, isto é, não se pode considerar algo normal a menina ou o menino possuir um papel pré-determinado para ele/a nas brincadeiras e em nossa sociedade. (Apud. SPICKA, Tânia, 2019. p. 13)

Essas encenações que acontecem nas brincadeiras com as meninas é a busca de se entender enquanto feminina, já que a identidade de gênero é a contínua repetição estilizada desses atos (BUTLER, 1998). Foi possível perceber, em sala, que essas encenações, também chamadas de performáticas[2], podem ser observadas nas meninas relacionadas à beleza e ao comportamento quieto. Numa escola, ouvimos bastante que as meninas são mais boazinhas, já o comportamento dos meninos tende a ser mais agitado e de briga com os colegas (FINCO, 2008 apud SPICKA, 2019).

Em uma das observações a residente presenciou uma pequena discussão entre dois meninos: um deles tinha pego algo e não queria devolver, então apareceu outro garoto que o afrontou para tomar posse do objeto. Logo, um desses meninos disse: “você não é o machão? Você quer ser o machão?”, o outro menino se posicionou de frente para ele enquanto fazia uma postura para ficar maior que o outro, com suas mãos cruzadas atrás das costas. Essa cena poderia acontecer entre dois homens adultos, mas foi observada em duas crianças de 8 anos de idade, um exemplo de que quando eles brincam ou encenam essas discussões, estão construindo dentro de si o que é "ser menino", já que isto é o esperado que homens façam.

O gênero é algo construído socialmente e essa construção acontece pelo referencial ao qual essas crianças têm acesso: redes sociais, televisão e pelas pessoas que os cercam. No texto Tecnologia de gênero, Teresa de Lauretis afirma como o cinema pode ser uma referência de representação de gênero:

> "[..]Para isso, pode-se começar a pensar o gênero a partir de uma visão teórica Foucaultiana, que vê a sexualidade como uma "tecnologia sexual"; dessa forma, propor-se-ia que também o gênero, como representação e como auto-representação, é produto de diferentes tecnologias sociais, como o cinema, por exemplo, e de discursos, epistemologias e práticas críticas institucionalizadas, bem como das práticas da vida cotidiana." (LAURETIS, 1987)

Ao longo dos meses em que a residente frequentou a escola, percebeu que as redes sociais são um dispositivo social[3], na qual as crianças se baseiam para encenar suas realidades e brincadeiras. A cada dia que se passa, os

[2] Para Butler, ações atribuídas aos gêneros são atos que podem ser entendidos de um ponto de vista teatral, sendo assim a realidade dos gêneros só se faz real se estiver sendo performática (.p 234)

[3] Dispositivo social é um termo usado pela sociólogo Émile Durkheim.

professores observam a forma como os modismos ditados pelas redes sociais influenciam como um todo, as crianças na escola. Mas fazendo um recorte para o gênero feminino, a influência da maquiagem é muito grande, sendo prejudicial na construção dessa imagem de beleza feminina. Esse modelo de mulher que essas meninas consomem nas redes sociais é o padrão social imposto, que muda conforme o tempo e o modismo, e faz com que as mulheres “corram” para se adequar a ele. Sendo assim, desde muito cedo, neste caso, aos 8 anos, essas meninas já estão nessa corrida, mesmo que de brincadeira, em direção ao ideal de feminilidade imposta. Mas e quando a menina não busca esse padrão de feminilidade? Será que todas as meninas agem da mesma forma, na escola?

Nem todas as meninas performam esses referenciais de feminilidade citados neste texto, porém o que foi observado é que as meninas que não o fazem, ficam mais excluídas, visto que a partilha da feminilidade agrupa as mulheres (WOLF, 1992). E quando as meninas performam atitudes que são vistas socialmente como naturais de meninos, elas são punidas por isso e questionadas sobre sua sexualidade. Um exemplo, ocorreu no 3º ano, turma na qual a residente assume atividades de regência de aulas. Uma das estudantes participa das brincadeiras com os meninos tais como, jogar bola, estalar bico, bater cartinha, lutinha, entre outras. Certo dia, a turma cantou “com quem será”, devido ao aniversário da residente, e depois generalizou para a turma. Ao se referir à essa estudante específica, a suposição de casamento, na música, foi com outra menina da sala. É possível enxergar essa “brincadeira” da turma como punitiva, devido ao desconforto da aluna, mas também entendendo que a sexualidade é questionada socialmente quando a masculinidade/feminilidade não é exercida nos padrões esperados.

Pensando nas problemáticas de gênero observadas através das aulas, a residente elaborou um plano de ensino para o trimestre, com objetivo de compreender esses papéis de gênero, para desconstrução de modos limitantes de comportamento pautados em ser menino ou menina. A ideia foi trabalhar com cantigas infantis, com temas que envolvessem identidades de gênero, portanto, as cantigas escolhidas foram Terezinha de Jesus e o Cravo e a Rosa. O planejamento consiste em 10 aulas nas quais a residente apresenta uma das cantigas à turma para que cantem em coletivo e, em seguida, conduz uma conversa sobre a cantiga, a fim de criar uma história na qual se desconstruam os papéis de gênero impostos nela. Na última aula está prevista uma exposição e conversa sobre os trabalhos desenvolvidos pelas crianças.

Na primeira aula, a turma de 3o ano realizou a cantiga em roda no pátio da escola e a residente promoveu uma conversa sobre a cantiga Terezinha de Jesus. Perguntou a eles se sabiam o que era *cavaleiro*[4]. As meninas responderam que seria alguém que resgata a princesa, já os meninos falaram sobre o cavaleiro que luta, que usa armadura. Perguntou então, por que eles acreditavam que a Terezinha havia caído. Alguns responderam que ela tinha tropeçado, outros que tinha desmaiado, mas um deles respondeu que ela estava lutando na guerra, e assimilou a Terezinha ao cavaleiro: "como estavam em guerra, havia muita coisa no chão e ela caiu por isso!". Os demais estudantes começaram a formular histórias a partir dessa versão da Terezinha cavaleira. É surpreendente que a história que eles criaram tenha um papel de gênero mais igualitário, de pensar que a Terezinha também poderia ser uma cavaleira.

[4] Em uma adaptação do termo homófono, citado na canção: *cavalheiro.*

Já na segunda aula com a turma, houve uma grande dispersão das crianças e pouco foco para continuar a cantar a música. Ao perceber a desatenção, a residente tentou conversar sobre a letra da cantiga, o que abriu margem para que os alunos pensassem que poderiam brincar. Apesar do esforço para chamar a atenção deles para a conversa, o planejamento não ocorreu como esperado, e eles continuaram brincando. Esses momentos são de aprendizado para que na aula seguinte a abordagem seja diferente.

4. CONCLUSÕES

As aulas ainda estão em desenvolvimento, até agora foi possível observar que as meninas interpretam a cantiga Terezinha de Jesus, relacionando-a com a temática amorosa, o que não as limita a acreditarem na possibilidade de uma história de luta/batalha. Os meninos conseguem criar histórias heroicas usando personagens femininas com certa facilidade, mas a agitação deles e as constantes brincadeiras de luta, que se transformam em brigas, tumultuam o andamento da aula. Mesmo assim, foi possível perceber que o desenvolvimento das aulas explorando a perspectiva de gênero à partir das linguagens artísticas é promissor. Algo aprendido pela residente, na escola, foi lidar com a quebra de expectativa sobre o resultado. Na 1ª aula o objetivo planejado foi desenvolvido, já na 2ª aula, o planejamento não ocorreu da forma esperada. Nesses casos, entendemos que seja importante analisar o que saiu fora do controle, para abordar de maneira diferente, nas próximas aulas, o que não foi como esperado. Os estudantes das turmas em questão estão em uma fase de simulação da realidade social, e ter a oportunidade de compreender como eles fazem isso é algo muito valioso. Se os alunos conseguirem refletir um pouco, que seja, sobre gênero, à partir das atividades artísticas propostas, o objetivo do planejamento de ensino exposto neste resumo terá sido atingido com sucesso.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pósestruturalista**. 6 ed.- Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2003.

BUTLER, J. Atos performáticos e a formação dos generos: um ensaio sobre fenomelogia e teoria feminista, 1998. **Pensamento feminista conceitos fundamentais**, ed. 1, 2019, RJ

SPICKA, T**. A construção dos estereótipos de gênero na educação infantil e ensino fundamental I**.Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro, SP, 2019.

LAURETIS, T. A tecnologia de gênero. **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**, Rio de Janeiro: Editora Bazar do tempo, 2019. P. 123 - 161.

WOLF, N. **O Mito da Beleza: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

DESAFIOS E APRENDIZADOS NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA PESSOAL

PABLO PEREIRA GULARTE[1]; ERNANDA DE OLIVEIRA GARCIA[2]; MARCELO S. DA SILVA[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – pablopgpoa@gmail.com*
[2]*Colegio Estadual Cassiano do Nascimento – ernandagcia@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – marcelosilva.ufpel@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Neste relato, exploramos a importância do programa Residência Pedagógica (RP) no contexto da formação de futuros educadores no Brasil. O RP, uma iniciativa da CAPES, visa proporcionar aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar a prática docente durante sua formação, preparando-os gradualmente para ingressar no ambiente escolar. O programa é organizado em ciclos, com o primeiro focando em estudos teóricos e o segundo voltado para a prática da docência sob a supervisão de professores preceptores.

A experiência pessoal do autor revela desafios e aprendizados com alunos do 4º ano, destacando a importância da construção gradual da autoridade e da adaptação às diferentes faixas etárias. Além disso, enfatizamos que a RP vai além das aulas convencionais, permitindo que os residentes participem de projetos extracurriculares e eventos escolares, ampliando seu repertório de métodos de ensino e abordagens pedagógicas.

Em conclusão, o RP desempenha um papel crucial na transição da vida acadêmica para a profissional, enriquecendo a formação dos futuros educadores e preparando-os para os desafios complexos da docência. A experiência adquirida durante a RP contribui para o crescimento pessoal e profissional, tornando os residentes mais autônomos e bem preparados para suas carreiras como professores.

2. METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem descritiva (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007) e utiliza como fonte de dados os planejamentos semanais e registros de campo elaborados pelo residente bolsista, com a supervisão de sua preceptora e orientação de seu professor.

Realizou-se uma observação sobre todos os documentos e registros como planos de aula e diários de campo, a fim de realizar uma reflexão sobre as práticas pedagógicas e processos de aprendizagens envolvidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O programa Residência Pedagógica (RP) é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação do Brasil, que tem o objetivo de introduzir os alunos da licenciatura no ambiente escolar durante o seu período de formação, ou seja, os licenciandos adentram as escolas para vivenciar a docência, e com a ajuda dos professores preceptores e orientadores, estudam sobre a teoria e prática docente, sobre os

procedimentos de ensino, sobre Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobre os documento orientadores da política educacional do estado e município e sobre os próprios da área da Educação Física.

O planejamento do programa está organizado em ciclos, no primeiro, o programa tem ênfase nos estudos voltados à teoria docente, com a realização de debates e cursos, sobre métodos de ensino, criando assim base para que a entrada dos alunos nas escolas não seja de forma abrupta. Com essa formação bem consolidada, os residentes fazem seu primeiro contato com a escola, onde se é apresentada a estrutura e os responsáveis pelo funcionamento da escola.

No segundo ciclo, a ênfase é na prática efetiva da docência. Nesta edição do programa, iniciamos o ano letivo de 2023, com a inserção na escola, partindo para a prática com os residentes iniciando a atuar nas aulas sob a supervisão das professoras preceptoras. Com essa imersão acabam surgindo diversas dúvidas como:

Que tipo de postura devo ter em aula? Como resolver alguns dos conflitos entre os alunos? qual método eu consigo utilizar melhor para conseguir a atenção dos alunos? Que tipo de linguagem devo ter com eles, eu posso utilizar a mesma linguagem com uma turma de 6º e outra de 8º ano?

Essas dúvidas só ocorrem durante a prática docente, porque elas surgem em ocasiões não planejadas, por isso a Residência Pedagógica se torna tão importante durante o período de formação, e a presença dos professores preceptores é muito valiosa neste quesito, pois eles tendo sobre sua supervisão cinco alunos residentes, eles podem analisar se os alunos estão aptos para comandar uma aula ou ainda não estão, e com essa análise o preceptor pode ajudar o residente a sanar as dúvidas. Como cada turma é única a interação entre alunos, residentes e preceptores, também será única, isso faz com que alguns residentes comecem a prática docente mais cedo do que outros, pois vai do preceptor deixar e perceber que o residente está à vontade e apto para comandar uma aula sozinho.

Com relação à experiência desenvolvida, iniciamos o ano com uma turma do 4º ano, nos primeiros encontros fiquei apenas observando e auxiliando em algumas tarefas mais simples, como organização de materiais, organização dos alunos, entre outras coisas, mas mesmo apenas participando da aula da professora preceptora, desde o início ela me deixou bastante à vontade com a turma, que facilitou bastante no momento em que comecei a atuar sozinho, somente com a supervisão da professora.

A preceptora sempre me deu muita liberdade e autonomia para trazer as atividades e modalidades que eu gostaria de aplicar e testar em aula. O primeiro semestre atuei com o 4º ano, foi bastante divertido e desafiador, por conta de ainda não ter criado a minha autonomia de professor, por conta de não saber com aplicar uma voz ativa adequada, não ter o tato com os alunos de uma faixa etária menor, não saber lidar com as demandas que eles carecem do professor. Mas essa voz ativa, esse entendimento do como lidar com eles, vem a com tempo e a com prática.

E uma parte muito importante do RP é o estar dentro da escola, participar de eventos e projetos da escola, que muitas vezes não tem a ver diretamente com a aula especificamente, ao estar participando da rotina escolar fui convidado para comandar um projeto extracurricular de voleibol, com um time feminio e um masculino, essa foi uma oportunidade que como estudante de Educação Física normalmente não imaginava ter, por ficar muito focado na ideia de que as atividades estavam mais restritas as aulas, não percebendo que dentro da escola há muito material humano e vários projetos extracurriculares, onde podemos aplicar outros métodos e conhecimentos que gostaríamos de executar.

Com a entrada no projeto de vôlei, tive que me reinventar como professor novamente, pois o método de ensino, a demanda, a cobrança é diferente. Precisei aprender a me portar de duas formas, existiam dois professores, o professor do quarto ano que tinha uma fala mais amigável, mais brincalhão, mais compreensiva, com atividades mais lúdicas usando um método mais voltado para o global. E o professor/técnico dos times femino e masculo de vôlei, que tinha uma fala mais firme, exigia mais dos alunos, que tem uma conversa mais de igual para igual mas sempre com uma certa cobrança, aplicando mais os métodos misto e analítico.

4. CONCLUSÕES

Concluindo posso afirmar que essa experiência me trouxe muitos frutos, não apenas a parte dos jogos, de ganhar campeonatos e etc, mas a parte da experiência didática, tive a oportunidade de aplicar dois tipos de métodos e didáticas bem diferentes um dos outros, assim aumentando o leque de conhecimentos e me tornando mais autônomo como professor. Por esse motivo, penso que essa introdução tecnicamente precoce à escola que o RP nos proporciona é muito valiosa, principalmente quando se trata da transição da vida acadêmica para vida profissional.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K.; SILVERMAN, S.J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Editora Artmed, 2007.

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

SIMON, H.; KUNZ, E. O brincar como diàlogo/pergunta e não como resposta à prática pedagógica. **Movimento**, Poerto Alegre, v 20, n.01, p.375-394, jan/mar de 2014

DARIDO, S.C. **Educação Física na Escola Questões e Reflexões.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan S.A. 2003

DIFERENTES FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: VIVÊNCIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA CIÊNCIAS E BIOLOGIA/FURG

THAMIRES SOUZA FREDES[1]; CAMILA ADRIANI COUTINHO MADONO[2]; LARISSA BANDEIRA MACIEL[3]; LÚCIA PATRÍCIA PEREIRA DORNELES[4];SONIA MARISA HEFLER[5]

[1]Universidade Federal do Rio Grande – tsfredes@gmail.com
[2]Universidade Federal do Rio Grande – cami.madono@gmail.com
[3]Universidade Federal do Rio Grande – macielarissab@gmail.com
[4]EMEF Ana Neri (Rio Grande-RS) – luciadorneles@hotmail.com
[5]Universidade Federal do Rio Grande – smhefler@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma iniciativa do Ministério da Educação, que se destina ao aperfeiçoamento profissional de professores(as) em formação, que encontram-se nos anos finais de cursos de licenciatura no país (MEC, 2018). Atualmente, o Programa se encontra na sua segunda edição na Universidade Federal de Rio Grande - FURG.

O desenvolvimento do programa conta com a contribuição de escolas públicas da região e de docentes das mesmas, além dos licenciandos e professores da universidade, gerando uma grande rede de aprendizados e trocas de experiências entre a universidade e a comunidade escolar.

Na FURG, o Programa é dividido em subprojetos, sendo um deles o de Ciências e Biologia, que chamamos carinhosamente de RPBio e que é formado por 18 residentes, estudantes do curso Ciências Biológicas Licenciatura, 3 preceptoras que são professoras da rede básica de três escolas parceiras, sendo elas E.M.E.F Ana Neri, E.E.E.F Saldanha da Gama e E.E.E.M Bibiano de Almeida, e uma orientadora e professora da FURG. No RPBio, em cada escola, atuam 6 estudantes residentes e uma preceptora vinculada à escola. Com isso, são realizadas as regências e atividades do Projeto no âmbito escolar, tendo também encontros semanais de todo o grupo onde há trocas de experiências, diálogos, planejamentos e muito aprendizado.

Assim, ao se tratar da escola Ana Neri, localizada no bairro Bolaxa, no município de Rio Grande, RS, próxima a vários ecossistemas, como praia, banhados, arroios e dunas, abrigando diversas espécies (RIO GRANDE, 2011), o seu coletivo, por meio do PRP, busca desenvolver atividades que auxiliem na formação de indivíduos que compreendam os fenômenos naturais que ocorrem ao seu redor e que possibilitem a articulação do conhecimento científico com as situações vivenciadas no cotidiano. Isso torna o ensino de ciências mais contextualizado e relevante para o desenvolvimento dos sujeitos, como previsto no Documento Orientador Curricular do Território Rio-Grandino (RIO GRANDE, 2019).

O objetivo desta escrita é relatar a experiência de três regências vivenciadas pelos residentes na escola Ana Neri, utilizando diferentes metodologias, a saber, saída de campo, jogos didáticos e confecção de terrários, como ferramentas pedagógicas para o ensino de ciências nos anos finais do ensino fundamental.

2. METODOLOGIA

A primeira atividade foi a saída de campo para a exposição sobre o mar realizada pelo Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental (NEMA) e para a Praia do Cassino com uma turma do 8º ano da escola. Os estudantes foram levados para conhecer a "Mostra sensorial do oceano" promovida pela ONG OCC (Organización para la Conservación de Cetáceos), que disponibiliza diversas peças encontrados em praias do sul do Brasil, os quais podem ser vistos, tocados e cheirados, procurando acionar os sentidos, memórias e novas percepções, estimulando a empatia pela biodiversidade marinha e o ambiente costeiro como um todo. A mostra estava organizada em setores contendo vivências como música, roda de conversa, observação de objetos reais e confeccionados sobre o mar, como fósseis de animais, esculturas, pelúcias, livros, pinturas, instalações artísticas de projeções de vídeos do fundo do mar, cartas de pessoas que participaram da exposição e uma bancada com alguns tipos de sedimento de praia, com tamanhos e texturas distintos.

Ao final da visitação, nos encaminhamos para a praia, a pé, onde observamos o local e fizemos uma roda de conversa sobre as percepções acerca da exposição e dos nossos conhecimentos e sentimentos em relação à praia do Cassino. Nós, residentes e professora preceptora, conduzimos o diálogo de forma a estimular a observação ambiental, aliando aspectos presentes na mostra, ao contexto da nossa praia e do nosso cotidiano, sempre incentivando uma visão crítica e o compartilhamento dos aprendizados com pessoas próximas. A atividade durou cerca de duas horas.

A segunda atividade a ser relatada foi desenvolvida em uma turma do 6º ano, onde a preceptora propôs que fizéssemos uma atividade para revisar conteúdos de ecologia com a turma, visto que teriam prova sobre esse tema nos próximos dias. Sendo assim, foi elaborado um jogo de tabuleiro, denominado Tabuleiro Ecológico, o jogo foi organizado de modo que, ao avançar das casas o estudante era direcionado por perguntas e desafios sobre ecologia. Então, para jogar, a turma foi dividida em três grupos de cinco alunos, onde cada grupo era representado por um animal da região (capivara; leão marinho; quero-quero). Os integrantes dos grupos podiam discutir entre si sobre os desafios, que iam desde desenhar níveis tróficos no quadro até montar ecossistemas pendurando plaquinhas nos colegas, e as perguntas lançadas, e se a equipe acertasse a resposta ou desenvolvesse o desafio de forma correta, avançava no tabuleiro.

Por fim, mais uma atividade prática realizada na escola, aconteceu em outra turma de 6º ano (B), onde fizemos a construção de terrários em garrafas pet. A atividade também foi indicada pela preceptora que a um tempo gostaria de realizar esta prática com a turma. Assim, a dinâmica foi desenvolvida dentro da sala de aula. Primeiramente, alguns dias antes, uma lista com os materiais necessários foi passada, pela preceptora, para que os estudantes pudessem trazer no dia da prática. Então, antes de iniciar, verificamos se todos haviam levado todos os materiais da lista, que se tratava de terra, areia, pedras, alguma planta, garrafa pet e carvão, e logo separamos a turma em trios, para que os(as) estudantes pudessem compartilhar seus materiais com aqueles que não conseguiram levar algum item. Em seguida, começamos a explicar: do que se trata um terrário; como é a sua montagem; qual a função de cada material; os processos que ocorrem dentro de um terrário fechado, como o ciclo da água, por exemplo; o que deve ser feito para

cuidar bem do terrário e as demais dúvidas que fossem surgindo durante a atividade.

Finalmente, iniciou-se a montagem do terrário. A ordem em que os materiais deveriam ser colocados no recipiente foi escrita no quadro, sendo: 1) pedras; 2) areia; 3) carvão; 4) terra; 5) plantas; 6) água; 7) decoração. Conforme cada elemento foi sendo colocado, a explicação de sua função dentro do terrário era relembrada para uma melhor contextualização. Após a montagem, todos puderam levar seus terrários, que aliás, ficaram muito lindos, para suas casas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre as possibilidades metodológicas para o ensino de ciências e biologia, destaca-se a saída de campo, uma abordagem que permite articular conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais de forma a possibilitar a exploração de diversos recursos pedagógicos que despertam o interesse e participação dos(as) alunos(as) (VIVEIRO & DINIZ, 2009). Nesse sentido, a saída de campo relatada, oportunizou experiências que contribuem com a construção ativa do conhecimento sobre o ambiente costeiro e os seres vivos que o habitam, “ambiente que faz parte da escola e do nosso dia a dia, porque nós moramos aqui”, como bem disse um estudante da escola durante a roda de conversa. Além disso, as rodas de conversa feitas durante a saída possibilitaram reflexões sobre percepção ambiental e responsabilidade, situações que tocam temas da Educação Ambiental (EA), a qual é comumente delegada aos(às) professores(as) de ciências e biologia como abordagem transversal na escola.

A gamificação, segundo Vianna et al. (2013), é a utilização de mecanismos de jogos orientados com o objetivo de resolver problemas práticos ou de despertar engajamento entre um público específico. Nessa perspectiva, ao elaborar o jogo sobre um assunto mais teórico, como a ecologia, foi possível tornar o tema mais estimulante e interessante para esses alunos. Ao longo do jogo, podemos notar o protagonismo dos alunos em vários momentos, onde até mesmo os mais tímidos e retraídos tiveram espaço para dividir seus saberes com os demais colegas. O Jogo foi um incentivo, pois a cada acerto e avanço, era perceptível, o quanto estes estudantes deixavam de lado suas inseguranças e tornavam-se mais ativos e participativos com o grupo, ao qual pertenciam. Ficou bem evidente, também, o quanto a atividade foi importante e cumpriu bem o propósito de revisão do conteúdo, além de tornar o aprendizado atrativo e divertido.

O terrário é um recipiente, aberto ou fechado, que pode ser feito de garrafa pet ou outro material transparente que possibilite, não só uma visão exterior, mas também uma visão interior do seu conteúdo. O objetivo desta atividade foi reproduzir o visual, as condições ambientais e a desenvoltura de um determinado ecossistema. Sendo assim, a seleção adequada dos meios didáticos como o Terrário, possibilita significados conceituais porque a metodologia inicia desde a construção e vai até o acompanhamento diário, sem deixar de aplicar o conteúdo programático (PACHECO, et al., 2011).

Essas atividades foram feitas em três dias em turmas diferentes, por tanto sem acompanhamento diário das mesmas, podemos notar pelo retorno dos estudantes, o quão enriquecedor foi essas atividades para esses estudantes, já que os alunos se viram como protagonistas de cada atividade podendo experenciar diversas ferramentas de ensino, diferente das cotidianas presenciada no cotidiano escolar desses estudantes.

De acordo com Candau e Lelis (2001) o “fazer pedagógico” inclui: o que ensinar; como ensinar; o pensar e o agir, articulando o “para que” e o “para quem”,

possibilitando assim a *práxis* criadora. Nesse sentido buscamos no programa a cada planejamento de aula, encontrar metodologias e ferramentas que possamos construir junto dos alunos novos saberes e assim também experenciar de forma prática essas metodologias que até então só havíamos visto de forma teórica.

4. CONCLUSÕES

Lecionar em um ambiente rico em estímulos e informações possibilita que sejam trabalhados diversos temas, relacionados aos conteúdos estudados e ao contexto geral da vida de cada pessoa, o que gera motivação e as aproxima de uma aprendizagem significativa. De certo, perceber o quanto a diversificação de metodologias é importante para a construção do saber dos(as) alunos(as) nos faz pensar sobre nossa prática docente e revisitar o que aprendemos durante a graduação. Utilizar diferentes ferramentas metodológicas de ensino possibilitou potencializar o assunto norteador, que no nosso caso foi meio ambiente e suas relações. Portanto, vivenciar essas percepções e possibilidades enquanto residentes pedagógicos é algo enriquecedor para a nossa trajetória profissional, pois estes espaços oportunizados pelo programa constituem-se enquanto laboratórios para experimentarmos o ser e o fazer docente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de Residência Pedagógica - Apresentação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/residencia-pedagogica>.

CANDAU, V.M.; LELIS, I.A. **A relação teoria-prática na formação do educador**. In: CANDAU, Vera M. Rumo a uma nova didática. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CHOU, Y. The 8 Core Drives of Gamification (# 1): Epic Meaning & Calling. Yu-Kai Chou: Gamification & Behavioral Design. 2013. Disponível em:<Disponível em:https://yukaichou.com/gamification-study/8-core-drives-gamification-1-epic-meaning-calling/ >. Acesso em: 8 set. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria do Meio Ambiente e Infraestrutura do Rio Grande do Sul. Plano de Manejo APA da Lagoa Verde. Porto Alegre: **Secretaria do Meio Ambiente e Infraestrutura do Rio Grande do Sul**, 2011. 391p. Disponível em: https://sema.rs.gov.br/upload/arquivos/202112/15165421-pm-apa-da-lagoa-verde-compressed.pdf. Acesso em: 08 set. 2023.

RIO GRANDE, Secretaria de Município da Educação. Documento Orientador Curricular do Território Rio-grandino, Ensino Fundamental. Volume 2. Rio Grande: **SMED**, 2019. 592 páginas. Disponível em: <https://www.riogrande.rs.gov.br/smed/externo/20200324-doc_ensino_fundamental.p df> Acesso em: 08 set. 2023.

VIANNA, Y.; VIANNA, M.; MEDINA, B.; TANAKA, S. **Gamification, Inc: como reinventar empresas a partir de jogos**. Rio de Janeiro: MJV Press, 2013.

VIVEIRO, A.A.; DINIZ, R.E.S. Atividades de campo no ensino das ciências e na educação ambiental: refletindo sobre as potencialidades desta estratégia na prática escolar. **Ciência em Tela**, v.2, n.1, p.163-190, 2009.

PACHECO, J. B.; BRANDÃO, J.C. M.; LOUZADA, C. de O.; BRANDÃO, C. A. P.; BULCÃO, G. V.; SANTOS, A. N. de A.; BRANDÃO, C.dos S. FIGUEIREDO, N. E. F. de; CURSINO, W. dos S.;BRITO, E.P. **Terrário: uma metodologia que interdisciplina a geografia com outros componentes curriculares na educação básica**. Ibero Américo de Extensão Universitaria. Santa Fé – Argentina, 2011. Disponível em: <http://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/ponencias/mesa2/terrario-uma-metodologia-que.pdf>.

OBSERVAÇÃO, REGISTRO E ANÁLISE DE ESPAÇOS EDUCACIONAIS DA CIDADE DE PELOTAS EM TERMOS DE ACESSIBILIDADE PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

VERIDIANA RIBEIRO CELENTE[1]; CAMILA XAVIER VIEIRA[2]; SIGLIA PIMENTEL HÖHER CAMARGO[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – vericelente@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – camila.x.vieira89@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – sigliahoher@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho foi elaborado na disciplina “Teoria e Prática Pedagógica VII” do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e visa mostrar que a acessibilidade nos espaços públicos é uma questão de direitos humanos, cidadania e inclusão social. Ela significa que as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida devem ter as mesmas oportunidades de acesso, participação e uso dos espaços públicos que as demais pessoas, sem enfrentar barreiras físicas, sensoriais, comunicacionais e atitudinais. A acessibilidade nos espaços públicos beneficia não só as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, mas também idosos, gestantes, crianças, obesos e qualquer pessoa que possa ter dificuldades de locomoção ou percepção.

A importância da acessibilidade nos espaços públicos está relacionada à garantia da dignidade, da autonomia e da qualidade de vida das pessoas, além de der um dever do poder público e da sociedade em geral. No Brasil, existem leis e normas que regulamentam esses direitos, como a Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida; a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência; e a ABNT NBR 9050, de 11 de setembro de 2020, que apresenta critérios e parâmetros técnicos a serem considerados quanto ao projeto, construção, instalação e adaptação do meio urbano e rural, e de edificações quanto à acessibilidade.

No entanto, apesar da existência dessas leis e normas, a acessibilidade nos espaços públicos ainda é um desafio no Brasil. Muitos espaços públicos não estão adaptados para receber as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, apresentando obstáculos como escadas, degraus, buracos, calçadas irregulares, falta de rampas, elevadores, sinalização adequada, entre outros. Além disso, muitas vezes há falta de fiscalização, conscientização e educação sobre a importância da acessibilidade nos espaços públicos.

Portanto, é necessário que haja um maior comprometimento do poder público e da sociedade em geral para tornar os espaços públicos mais acessíveis para todos. A acessibilidade nos espaços públicos é um direito que deve ser respeitado e garantido para que as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida possam viver com mais independência, inclusão e cidadania.

Nosso trabalho tem por objetivo analisar alguns espaços da cidade de Pelotas e fazer reflexões sobre a acessibilidade para pessoas com deficiência desses locais. Foram analisados 4 prédios da UFPel: Instituto de Artes e Design (IAD) Campus Porto - Prédio 03; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAUrb) Campus Porto - Prédio 02; Faculdade de Educação (FaE), Instituto de Ciências

Humanas (ICH), Instituto de Filosofia, Sociologia e Política (IFISP) Campus Porto - Prédio 01; Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Ciências Humanas, Sociais, Sociais Aplicadas, Artes e Linguagem (CEHUS); Calçadas do entorno dos prédios. Esses locais foram escolhidos para análise pois são ambientes de estudo e de produção de conhecimento, frequentados por alunos, professores e funcionários em geral, um público de várias faixas etárias e condições de saúde. A realização dessa análise pode contribuir para a promoção da inclusão social, da diversidade e da cidadania na UFPel.

2. METODOLOGIA

Definimos os critérios de acessibilidade que seriam considerados, tais como: rampas, elevadores, banheiros adaptados, sinalização em braile, piso tátil, etc. E através da observação direta, verificamos a presença e a qualidade dos critérios de acessibilidade em cada espaço educacional.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Espaços Visitados

Calçadas do entorno dos prédios: Chegando de ônibus ao campus Porto, a parada é na frente da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo - FAUrb, percebemos que as calçadas não possuem piso tátil e algumas esquinas possuem rampas outras não. No Largo do Bola algumas partes têm piso tátil. Já as ruas são irregulares de paralelepípedo, não tem faixa de pedestre, sem sinaleira, nem alerta sonoro, o que torna difícil a travessia das pessoas com deficiências ou mobilidade reduzida.

IAD Campus Porto - Prédio 03 - Centro de Artes - UFPel - Rua Coronel Alberto Rosa, nº 62: Abriga os cursos de bacharelado e licenciatura de artes visuais, licenciatura em música, cinema de animação, cinema e audiovisual, design digital e design gráfico da universidade. Na entrada do prédio foi instalada uma rampa fixa que permite o acesso de todos. O prédio possui 3 andares, o acesso aos andares superiores é pela escada de concreto ou elevador, em caso de falta de energia, por exemplo uma pessoa com deficiência física ou com mobilidade reduzida não consegue se locomover entre os andares, pois não há rampas conectando os andares.

O elevador deste prédio possui braile nas teclas, facilitando o acesso de pessoas com deficiência visual, mas não informa sonoramente em que andar se encontra, e apesar do braile nas teclas, o prédio não tem trilhas de piso tátil para ajudar na locomoção. No banheiro, a porta tem a maçaneta comprida que é mais fácil de abrir, a altura da pia é boa permite o acesso de uma pessoa que utilize cadeira de rodas, a torneira, porém é de girar, o que dificulta a utilização por quem possui dificuldades motoras. Um dos boxes do banheiro é adaptado tendo mais espaço para locomoção e possui duas barras de apoio nas paredes.

FAUrb Campus Porto - Prédio 02 - UFPel - Rua Benjamin Constant, nº 1359: A FAUrb fica em dois prédios antigos que foram reformados e unificados, as antigas instalações da Cosulã (Cooperativa Sudeste de Produtores de Lã Ltda. e uma outra edificação. Nesse prédio tem cursos de graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado. Na entrada do prédio tem um degrau, existe uma rampa móvel que fica atrás da porta, porém é necessário que alguém coloque ela no lugar quando for necessário, fazendo que a pessoa com deficiência não tenha autonomia, já que ela não vai conseguir entrar no prédio sozinha.

O prédio possui dois andares, o acesso ao andar superior é pela escada de concreto ou elevador externo, não há rampas conectando os andares. Para chegar no elevador externo é necessário passar por um corredor estreito o que dificulta o acesso, além disso a porta abre para fora obstruindo a passagem, então é necessário passar mais para a frente para conseguir abrir a porta e entrar no elevador. A porta de fora do elevador possui uma maçaneta comprida que facilita abrir, não possui braile nos botões e nem sinal sonoro.

Os banheiros feminino e masculino e suas portas têm as maçanetas compridas, as pias estão numa altura mais baixa que facilita o uso de todos, porém a torneira é de girar. No entanto, os boxes dos sanitários são muito pequenos e estreitos. Do outro lado do prédio, passando por uma rampa e um corredor estreito e comprido tem um banheiro acessível unissex, a porta tem a maçaneta comprida, a altura da pia é boa, permitindo o acesso de uma pessoa que utilize cadeira de rodas, a torneira, porém é de girar também. O box do banheiro é grande tendo mais espaço para se locomover lá dentro, possui uma barra de apoio na parede e a tranca da porta do box é de puxar e empurrar.

Para acessar o pátio interno, é necessário passar por uma porta que tem degrau e não possui rampa, além disso o bicicletário atrapalha a passagem da FAUrb para o IAD para quem necessita de cadeira de rodas.

FaE - ICH - IFISP Campus Porto - Prédio 01 - UFPel - Rua Coronel Alberto Rosa, nº 154: A entrada do prédio é plana com uma porta ampla permitindo o acesso de todos. O prédio possui três andares, o acesso aos andares superiores é pela escada principal de metal, escadas de concreto que podem ser acessadas pelos corredores ou elevador, não há rampas conectando os andares. No elevador os botões não possuem número nas teclas, não tem braile e não informa sonoramente em que andar se encontra. Em um dos corredores há banheiros feminino e masculino, a porta tem a maçaneta comprida que é mais fácil de abrir, a altura da pia é boa permite o acesso de uma pessoa que utilize cadeira de rodas, a torneira é de apertar. Um dos boxes do banheiro é adaptado tendo mais espaço para se locomover lá dentro e possui duas barras de apoio nas paredes, porém uma barra de apoio está localizada atrás da porta do box que pode causar dificuldade na hora do uso. No outro corredor, tem um banheiro unissex de uso individual, que segundo explicações que nos deram durante a observação é para evitar constrangimentos.

CEHUS - UFPel - Rua Coronel Alberto Rosa, nº 117: O CEHUS é vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PRPPGI) da UFPel. Possui espaços com salas para reuniões, trabalhos dos grupos de pesquisa, eventos, bancas de defesa de dissertações e teses, seminários, auditórios e salas de aula, além da Biblioteca Setorial de Ciências Humanas e Sociais. A entrada do prédio é plana e a porta larga que facilita o acesso ao prédio, que possui dois andares, o acesso ao segundo andar seria pela escada de metal ou pelo elevador, porém este não funciona, e está impedindo o acesso das pessoas com deficiência física ou com mobilidade reduzida ao segundo andar. No primeiro andar, no banheiro a porta é larga e tem a maçaneta comprida que é mais fácil de abrir, a altura da pia é boa permite o acesso de uma pessoa que utilize cadeira de rodas, a torneira, porém é de girar. Um dos boxes do banheiro é adaptado tendo mais espaço para locomoção interna e possui duas barras de apoio nas paredes. A tranca da porta do box é de empurrar e puxar. No segundo andar, para chegar ao banheiro, é necessário passar por um corredor muito estreito, a porta do banheiro tem a maçaneta comprida, a altura da pia é mais baixa para facilitar o uso. Um dos boxes do banheiro é acessível tem bastante espaço dentro do box para que uma

pessoa que utiliza cadeira de rodas possa se movimentar, tem uma pequena pia dentro do próprio box e a torneira da pia tem uma parte mais longa para que se possa puxar ou empurrar para abrir e fechar a torneira com maior facilidade.

4. CONCLUSÕES

Após nossas observações podemos dizer que apesar da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) define a acessibilidade como "a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida" (art. 3º, I). Ou seja, é um direito fundamental das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, que deve ser garantido em todos os espaços públicos e privados, inclusive nas universidades. No entanto, ao analisarmos os prédios da UFPel, constatamos que eles ainda apresentam muitas barreiras arquitetônicas, urbanísticas, comunicacionais e atitudinais que dificultam ou impedem o acesso e a participação plena das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida na vida acadêmica. Diante disso, é necessário que a comunidade universitária se mobilize para a melhoria da acessibilidade nos prédios da UFPel. Além disso, é preciso que se fomente uma cultura de respeito à diversidade e à cidadania, que sensibilize e conscientize a sociedade sobre a importância da acessibilidade para a garantia da qualidade de vida e da dignidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, para que a inclusão seja de fato para todas as pessoas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS - ABNT. **NBR 9050/2015: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.** Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: http://acessibilidade.unb.br/images/PDF/NORMA_NBR-9050.pdf Acessado em: 11 de agosto de 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 dez. 2000.Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm Acessado em: 11 de agosto de 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acessado em: 11 de agosto de 2023.

PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA SOBRE UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NA DISCIPLINA DE ANÁLISE REAL I

BRUNA VINHOLES LOPES[1]; GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA[2]; CÍCERO NACHTIGALL[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – lopesvinholes@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – gleissoncoutoo@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – ccnachtigall@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho relata uma experiência pedagógica realizada em duas turmas da disciplina de Análise Real I, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A intervenção contemplou a apresentação de seminários pelos estudantes e produção de vídeos pedagógicos ao longo do semestre. Estes elementos compuseram também o instrumento de avaliação da disciplina, em substituição ao tradicional dueto composto por aulas expositivas ministradas pelo professor e provas escritas. Ao final do semestre, os estudantes matriculados foram convidados a manifestarem-se, por meio de um questionário, sobre as suas percepções acerca da prática realizada. Buscamos, no texto em tela, descrever esta experiência e compreender as implicações na formação docente deste grupo de futuros professores de matemática a partir das manifestações dos mesmos.

Ao longo da nossa jornada acadêmica, nós, primeiros autores deste trabalho e atualmente formandos no curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas, percebemos que existe uma taxa de reprovação e evasão bastante acentuada, reforçando a ideia de que a matemática não é para todos. Segundo PINHEIRO E ZAIDAN (2021), a evasão é uma marca nas graduações de Licenciatura em Matemática do Brasil. Em uma busca realizada junto a secretaria do curso de Licenciatura em Matemática Integral da UFPel, percebemos que o currículo sofreu alterações significativas desde a sua criação do curso, no ano de 1991. Cabe salientar, entretanto, que algumas disciplinas, como a de Análise real I, pareceram quase inalteradas. Para nós, professores em formação, fica a pergunta: como esta disciplina poderia contribuir com a nossa formação, para além dos conteúdos reconhecidamente importantes da área básica de matemática?

MANRIQUE (2009) destaca que nos currículos de licenciatura em matemática das universidades públicas, geralmente, as disciplinas específicas das áreas de matemática pura e aplicada tendem a ocupar um lugar privilegiado, em detrimento de disciplinas da área de educação matemática. Segundo a mesma, na maior parte destas disciplinas dos cursos de Licenciatura em Matemática, adota-se o método tradicional da aula expositiva combinado a provas teóricas. PINHEIRO E ZAIDAN (2021) constataram que as provas tradicionais nem sempre são a melhor forma de avaliar os alunos, pois alguns estudantes podem obter boas notas mesmo sem frequentar as aulas e estudando na véspera da prova. A intenção de realizar o presente trabalho partiu da inquietação sobre as novas e diversas metodologias que podem ser utilizadas em sala de aula, sobre como podem incentivar os alunos e no caso do nosso curso, desenvolver sua formação didática.

Em conversas informais com nossos colegas de turma, percebemos que eles partilhavam da mesma opinião, se sentiram desafiados pela abordagem diferenciada e isso fazia com que eles tivessem cada vez mais vontade de aprender. A experiência pedagógica em questão foi realizada em duas turmas de Análise Real I, sendo uma delas no semestre 2022/1 e 2022/2.

2. METODOLOGIA

A proposta implementada na turma de Análise Real I nos parece bastante inovadora, para esta disciplina, na nossa universidade. A metodologia de trabalho em sala de aula e de avaliação contemplou três momentos. A abordagem pedagógica consistiu em: Planejar e apresentar os conteúdos estudados ao decorrer do semestre, na forma de seminários; produzir um vídeo pedagógico contemplando a resolução de dois exercícios da lista sugerida pelo professor e participação efetiva em sala de aula.

Para o planejamento de uma aula e apresentação dos conteúdos referentes à disciplina de Análise real, no caso da primeira turma, as apresentações foram individuais, pois a turma consistia em 6 alunos. Cada aluno apresentava um dos capítulos do livro de Análise Real Funções de uma Variável Real, logo o aluno planejava uma aula para seus colegas e para o professor. A cada seis seções do livro, o ciclo de apresentações se iniciava, pois eram seis matriculados na disciplina. Esta etapa precisou ser adaptada para a segunda turma, pois o número de alunos foi maior do que na primeira. Formaram-se sete duplas nas quais apresentariam os conteúdos do livro, assim como na primeira turma.

Para a realização das listas de exercícios dispostas e selecionadas pelo professor a partir do livro utilizado como referência bibliográfica na disciplina, uma média de 10 exercícios para cada avaliação. Destes, cada aluno selecionou dois exercícios para elaborar uma apresentação em vídeo da resolução dos mesmos. Cada estudante era convidado a fazer uma leitura e/ou resumo de todas as seções contempladas nos seminários, bem como interagir com os colegas e professor nos encontros. Essa leitura prévia foi de extrema importância para o sucesso dos alunos e da turma como um todo. O trabalho era em conjunto e mesmo que indiretamente era exigido ter domínio da maior parte dos conteúdos estudados ao longo do semestre para que conseguíssemos realizar as atividades propostas.

Para compreender as percepções dos alunos matriculados foi aplicado um questionário para os mesmos. Este questionário consistia em 10 questões para avaliação da disciplina, da proposta metodológica e para a autoavaliação dos alunos matriculados. Essas questões foram elaboradas para que pudéssemos compreender desde o sentimento dos alunos ao ouvir a proposta ainda no primeiro dia de aula, como também analisar a forma com que eles compreendem que a metodologia interferiu em suas vidas profissionais. No geral queríamos entender em que momento do curso o discente estava situado, suas percepções sobre a disciplina antes e após a metodologia utilizada, se já tinha tido alguma experiência em sala de aula como professor e se percebeu que essa nova experiência colaborou ou não em sua futura carreira.

Para a realização da presente pesquisa utilizamos uma população de 18 alunos, onde 6 eram matriculados na turma do semestre de 2022/1 e 12 matriculados na turma do semestre de 2022/2. Com objetivo de compreender e analisar a metodologia utilizada na disciplina aplicamos um questionário aos alunos matriculados. A amostra de alunos que responderam ao questionário no qual aplicamos para avaliação da metodologia é de 10 estudantes, 3 alunos da turma

de 2022/1 e 7 alunos da turma de 2022/2. Aplicamos dois tipos de questionários contendo as mesmas questões. Um presencialmente com o objetivo de alcançar principalmente os alunos matriculados na turma de 2022/2. Outro de forma *online* visando o alcance dos alunos que não estavam matriculados na disciplina, mas haviam cursado no semestre de 2022/1.

Os alunos que voluntariamente responderam ao questionário presencial assinaram um termo de consentimento do uso dos dados ali inseridos. Os alunos que voluntariamente responderam ao questionário *online* no momento que respondiam ficava claro o consentimento do uso dos dados ali inseridos, pois previamente sabiam que se tratava de uma pesquisa qualitativa da metodologia utilizada na disciplina de Análise Real I.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em nosso curso a metodologia utilizada na grande maioria das vezes é a tradicional, onde é passada a teoria e a avaliação são provas escritas, um dos matriculados na disciplina respondeu da seguinte forma: “me tirou da minha zona de conforto” salientando que o novo sempre traz inseguranças, por mais que muitas das vezes depois conseguimos compreender a importância de inovar sempre. A carga horária da disciplina era de 6h semanais, aconteciam três encontros ao decorrer da semana. Para cada encontro se fazia necessário o estudo prévio de cada capítulo que seria abordado em aula. Segundo NACHTIGALL et al. (2020) podemos considerar que ao decorrer dos semestres utilizou-se de uma abordagem dos conteúdos com as turmas similar ao da sala de aula invertida (SLI).

Existia um grupo de WhatsApp com todos os alunos matriculados na disciplina e com o professor, para caso houvesse dúvidas sobre o conteúdo e exercícios poderiam ser sanadas. O livro principal utilizado na disciplina tem como título Análise Real Funções de Uma Variável Real dos autores Lioudmila Bourchtein e Andrei Bourchtein.

Na concepção dos alunos o grande diferencial foi ter o professor disponível sempre que necessário para sanar dúvidas, dando a segurança necessária para os mesmos conseguirem apresentar. Nas respostas dos educandos percebemos que eles ainda frisaram que por essa metodologia dar a oportunidade de aprender dialogando com os demais colegas e como todos os alunos estavam se esforçando para aprender, as dúvidas eram sanadas em meio às conversas pelo corredor antes das aulas ou até mesmo durante os seminários, pois era uma grande roda de conversa que todos poderiam colaborar com suas percepções.

Todos aqueles que inicialmente haviam se sentido desconfortáveis em relação à metodologia que seria utilizada responderam que na concepção deles teria sido muito melhor do que esperado. Puderam trabalhar suas inseguranças e testar as mais diversas formas de aprender, mas sempre tendo a segurança de que o professor estava ali para sanar suas dúvidas. Nota-se que a autoavaliação foi uma das questões que os alunos tiveram mais dificuldade de responder. No geral, eles consideraram que se dedicaram e que fizeram o melhor possível nas apresentações e nos vídeos. Percebemos que alguns deles sentiram que poderiam se dedicar mais, porém por conta da demanda de disciplinas no semestre, de acordo com eles isso não foi possível.

Na visão dos autores do presente trabalho todos os alunos se dedicaram e colaboraram para o sucesso da disciplina, mas é bastante comum as exigências de si mesmo na autoavaliação. Nem sempre conseguimos ter a concepção do nosso esforço e do nosso sucesso quanto outras pessoas que estão ao nosso redor, por

isso a importância do diálogo e troca de ideias entre professores e colegas. Unanimemente, responderam que a metodologia contribuiu para as suas formações como futuros Licenciados em Matemática. Alguns justificaram que ainda não tinham realizado os estágios e essa foi uma oportunidade para estar no lugar do professor em sala de aula, aprendendo os conteúdos e estudando o suficiente para que conseguissem ensinar seus colegas.

4. CONCLUSÕES

A proposta metodológica para a disciplina de Análise Real I nos dois últimos semestres não é comumente utilizada em outras turmas da mesma disciplina ou em outras da área básica de matemática. Na maior parte destas disciplinas que cursamos, os professores optam por uma abordagem mais tradicional. Entendemos que as disciplinas de matemática pura e aplicada são espaços nos quais é possível integrar abordagens que incentivem os futuros professores a experimentar a docência ao longo da graduação. Nesta perspectiva, se abre um espaço formativo singular orientado pela reflexão do licenciando acerca da própria aprendizagem e formação docente.

É consenso de que existem disciplinas, métodos de didática, avaliações, etc. que são de extrema importância para alunos de graduação, sejam elas de Licenciatura ou não. Porém, tudo isso não pode ser tomado como única verdade, quando necessário cabe ao professor se reinventar e pesquisar sobre as mais diversas formas de ensino e aprendizagem. Cada vez mais existem pesquisas em relação a metodologias de ensino e aprendizagem matemática que buscam facilitar a compreensão desses conteúdos. A presente pesquisa constatou que os alunos buscam por autonomia em sala de aula, precisam relacionar as disciplinas da educação com as demais áreas de estudos matemáticos. O lugar adequado para aprender a ensinar é em sala de aula, adaptando os erros e acertos para quando realmente se formar estar preparada para a realidade das escolas e dos alunos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURCHTEIN, Lioudmila; BOURCHTEIN, Andrei. **Análise Real funções de uma variável real**. Rio de Janeiro: Ciência moderna, 2010.

MANRIQUE, Ana Lúcia. Licenciatura em matemática: formação para a docência x formação específica. **Educação Matemática Pesquisa**, v. 11, n. 3, p. 515-534, 2009. Disponível em: http://funes.uniandes.edu.co/24364/1/Manrique2009Licenciatura.pdf Acesso em: 09/06/2023.

NACHTIGALL, Cícero et al. **Um estudo comparativo acerca da eficácia da sala de aula invertida nas disciplinas de cálculo e análise real**. Revista Prociências, v. 3, n. 2, p. 77-89, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/prociencias/article/view/20390 Acesso em: 09/06/2023.

PINHEIRO, Niusarte Virginia; ZAIDAN, Samira. Percepções de licenciandos/as em Matemática sobre avaliação da aprendizagem. **Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, v. 23, n. 2, p. 130-159, 2021. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/53746/37598 Acesso em: 09/06/2023.

INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UMA PARCERIA ENTRE A UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS E A UNIVERSIDADE DE CHIBA

MARIANA GOUVÊA SILVEIRA[1]; ISANA KAICHI[2]; MARIA TERESA DUARTE NOGUEIRA[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – gouveamariana@outlook.com
[2]Universidade de Chiba – afda7935@chiba-u.jp
[3]UFPel – mtdnogueira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo cada vez mais interconectado, no qual a internacionalização torna-se uma etapa crucial no avanço das instituições de ensino superior. Conforme define KNIGHT (2004), a internacionalização é “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundária”. No contexto globalizado do século XXI, esta etapa é não apenas uma adaptação, mas também uma resposta essencial (NEVES & BARBOSA, 2020).

A Universidade Federal de Pelotas (UFPel), alinhada a esse movimento, tem em sua missão e estratégias a busca pela cooperação internacional, buscando “promover a formação integral e permanente do profissional, construindo o conhecimento e a cultura, comprometidos com os valores da vida, com a construção e o progresso da sociedade” (UFPEL, 2021, 2018).

Paralelamente, a Universidade de Chiba, localizada no Japão, é um exemplo de instituição que reconhece o valor dos acordos internacionais, estabelecendo parcerias com mais de 500 universidades e institutos em cerca de 50 países (CHIBA UNIVERSITY, 2023). Esta universidade também abriga diversos centros de pesquisa, como o Centro de Pesquisa para o Desenvolvimento Mental Infantil, voltado para a promoção de pesquisas em campos interdisciplinares, em especial a saúde, e oferecendo treinamento especializado em Terapia Cognitivo-Comportamental (CHIBA UNIVERSITY, RESEARCH CENTER FOR CHILD MENTAL DEVELOPMENT, 2023).

Dentro dessa perspectiva de internacionalização e visando um ensino e vivências mais abrangentes, o Núcleo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Infanto-juvenil (NEPDI), da UFPel, com o apoio do Curso de Psicologia, tomou a iniciativa de estabelecer uma parceria com a Universidade de Chiba. Logo, o presente trabalho busca descrever a experiência obtida com a colaboração entre o NEPDI e o Centro de Pesquisa para o Desenvolvimento Mental Infantil de Chiba, discutindo os desdobramentos a partir desta parceria e a sua importância para a equipe e universidades envolvidas.

2. METODOLOGIA

A 7ª Conferência Asiática de Terapia Cognitivo-Comportamental (7ª ACBTC), organizada pela Associação Asiática de Terapia Cognitivo-Comportamental (ACBTA) em 2021, foi realizada online devido à pandemia do COVID-19. Durante esta conferência, um estudo proveniente da Universidade de Chiba, de KAICHI et al. (2021) intitulado “A Jornada do Bravo”, despertou o interesse do NEPDI devido à sua aplicabilidade no contexto brasileiro. Identificando potencial em adaptar e

aplicar tal programa no Brasil, contatos foram estabelecidos com a universidade japonesa a fim de firmar uma parceria.

Para estabelecer e fortalecer este vínculo colaborativo, foi criado um canal de comunicação entre a UFPel e a instituição japonesa para discutir uma possível colaboração. A equipe da UFPel foi selecionada com base em sua expertise e interesse no projeto, incluindo membros do NEPDI, da Faculdade de Medicina e do curso de Psicologia. A equipe japonesa, por sua vez, foi composta por pesquisadores envolvidos na pesquisa original.

As reuniões foram conduzidas via Zoom, com duração média de duas horas e em língua inglesa. A frequência desses encontros foi trimestral, e os tópicos de discussão eram pré-definidos e compartilhados antecipadamente para garantir a produtividade. Além disso, a comunicação contínua ocorria via WhatsApp, possibilitando a rápida solução de dúvidas e ajustes nas questões que surgiam.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde o primeiro ano, o curso de Psicologia da UFPel oferece oportunidades de participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão. Este apoio foi fundamental para que, desde o início da minha jornada acadêmica, eu pudesse buscar oportunidades de aprendizado. A participação no congresso internacional e a colaboração com a Universidade de Chiba permitiram ampliar meus conhecimentos acadêmicos e interculturais.

Inicialmente, procurou-se conhecer a pesquisa apresentada na 7ª ACBTC pela universidade japonesa, a fim de adaptar e replicar o programa no Brasil e posteriormente, comparar os resultados entre os países. Para tanto, realizei uma pesquisa bibliográfica sobre o estudo, os autores e a universidade envolvida e, após, entrei em contato com uma das professoras do curso de Psicologia que era especialista na área, a fim de definir um plano de ação e fazer contato com a pesquisadora japonesa.

Na primeira reunião foi necessário a presença de um tradutor, uma vez que não se conhecia o nível de inglês que seria utilizado no encontro. Contudo, percebeu-se que a fluência de ambas as equipes eram similares e a utilização de uma tradução simultânea não seria necessária.

Embora a ideia principal tivesse sido replicar o programa no Brasil, foi proposto pela equipe de Chiba a criação de um modelo de intervenção específico para os brasileiros, a fim de focar nas necessidades da nossa região e possibilitar conhecer as nuances da cultura local, uma vez que foi demonstrado aos japoneses a rica dimensão cultural entre as regiões do país. Essa proposta ampliou minha compreensão sobre a importância da sensibilidade cultural na pesquisa, solidificando a ideia de que a psicologia não é uma ciência rígida, mas situada e que precisa ser adaptada às nuances culturais.

Nesse sentido, como ferramenta importante de apoio, entende-se que a escola é um local que abrange mais do que a transmissão de conhecimentos, uma vez que auxilia o desenvolvimento das crianças e adolescentes e a promoção de saúde e bem-estar (FARIA & RODRIGUES, 2020). Portanto, apesar da importância destacada da prevenção e promoção de saúde mental, ainda é escasso no Brasil pesquisas e programas que visem esses tópicos, principalmente em escolas públicas. Por conseguinte, as equipes decidiram focar na resiliência, que é compreendida como um fenômeno psicológico (YUNES, 2011), presente, indistintamente, nos indivíduos e em seus sistemas relacionais

(MASTEN, 2014) e construir um programa de Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) voltado para melhorar a resiliência de crianças em escolas brasileiras.

Para tanto, diversos desafios foram encontrados ao longo da parceria, tais como as diferenças de fuso horário (12 horas de diferença) o que necessitava nossa adaptação e flexibilidade frente aos encontros, sendo normalmente realizados aos domingos no Brasil (segundas no Japão). Outra questão importante foram as diferenças culturais, pois elas afetariam diretamente o programa, conhecê-las e entendê-las foi essencial para a elaboração de um projeto robusto.

Nesse sentido, a equipe do NEPDI ficou responsável de fazer a adaptação transcultural e validação da Escala de Resiliência para crianças (RS-10) da língua inglesa para o português do Brasil. Após a validação, será utilizado o instrumento como marcador principal da pesquisa que será realizada pela equipe de Chiba, denominada "Verificação da eficácia de um programa de Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) voltado para melhorar a resiliência de crianças em escolas brasileiras". Em vista disso, o programa de resiliência será o projeto de pós-graduação da pesquisadora Isana Kaichi e o estudo da RS-10 será a minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso de Psicologia.

Diante do exposto, e considerando o conceito de internacionalização exposto por Knight (2020), a parceria entre as duas universidades se amplia a partir do momento em que novas ideias surgem e as instituições aprendem com suas experiências, sendo a internacionalização um esforço contínuo e uma transformação, nesse sentido, não é algo que permanece estático, mas que se modifica ao longo do tempo. Logo, este projeto está sendo mais do que apenas uma colaboração acadêmica, mas uma jornada de crescimento pessoal e profissional.

4. CONCLUSÕES

A partir das experiências adquiridas, percebe-se que o apoio da universidade para internacionalização é fundamental, abrangendo desde ações menores, como o estímulo dos professores aos alunos na busca por projetos, palestras e recursos educacionais até ações de maior escala, como o fomento da própria instituição à participação de professores e projetos em colaborações internacionais. Dessa forma, a internacionalização não visa apenas enriquecer o aprendizado e a pesquisa, mas também tem como objetivo ser sustentada e centralizada para as missões e valores da instituição, garantindo que a internacionalização seja intrínseca e duradoura, conforme destaca KNIGHT (2020).

Nesse contexto, além do aperfeiçoamento da língua inglesa em contexto acadêmico, a colaboração permitiu o conhecimento de outra cultura e a realização de pesquisas internacionais, incluindo a importante tarefa de tradução, validação e adaptação transcultural de um instrumento. Essas experiências são marcantes para um aluno ainda na graduação. Além disso, estabelecer uma parceria internacional ainda durante o curso, de forma pró-ativa, reiteram o meu compromisso com a qualidade do aprendizado e abre caminhos para outros estudantes e projetos. Contudo, o uso de outra língua de forma acadêmica e a participação em eventos internacionais poderia ser mais divulgada no curso de psicologia com o objetivo de ampliar a participação dos alunos.

Diante do exposto, a parceria entre UFPel e Chiba exemplifica a riqueza e profundidade que a internacionalização pode trazer à educação superior, envolvendo estudantes, professores e pesquisadores, que são os verdadeiros

agentes e beneficiários deste processo. É uma experiência única e que reflete como o conhecimento pode transcender barreiras físicas e culturais, podendo ir, nesse caso, para o outro lado do mundo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIBA UNIVERSITY. **International | Chiba University.** 2023. Disponível em: <https://www.chiba-u.ac.jp/e/exchange/index.html>. Acesso em: 12 set. 2023.

CHIBA UNIVERSITY. **RESEARCH CENTER FOR CHILD MENTAL DEVELOPMENT**. 2023. Disponível em: <https://www.m.chiba-u.ac.jp/class/rccmd/outline/greeting.html>. Acesso em: 12 set. 2023.

FARIA, N. C.;; RODRIGUES, M. C. PROMOÇÃO E PREVENÇÃO EM SAÚDE MENTAL NA INFÂNCIA: IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS. **Psicologia da Educação**, n. 51, p. 85–96, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/51421>. Acesso em: 22 mar. 2023.

KAICHI, I.; URAO, Y.; TAKAKO, F. & SHIMIZU, E. Cognitive Behavioral Therapy-based Anxiety Prevention Program for Japanese Elementary School Children: A Replication Quasi-experimental Study. In: **7TH ASIAN COGNITIVE BEHAVIOR THERAPY CONFERENCE.** Disponível em: <https://acbta.org/conference-program/>. Acesso em: 18 set. 2023.

KNIGHT, J. (2004). Internationalization remodeled: Definitions, rationales, and approaches. **Journal for Studies in International Education**, 8(1), 5-31. Doi: 10.1177/ 1028315303260832

KNIGHT, J. **Internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios.** 2. ed.; e-book / Jane Knight – São Leopoldo: Oikos, 2020

MASTEN, A. S. (2014). Global perspectives on resilience in children and youth. **Child Development**, 85(1), 6-20. https://doi.org/10.1111/cdev.12205

NEVES, C. E. B.; BARBOSA, M. L. de O. Internationalization of higher education in Brazil: advances, obstacles, and challenges. **Sociologias**, v. 22, n. 54, p. 144–175, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/99656>. Acesso em: 12 set. 2023.

UFPEL. 2021. **PDI vigente – 2022-2026.** Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/planejamentoufpel/pdi-vigente-2022-2026/>. Acesso em: 12 set. 2023.

UFPEL. 2023. **Sobre. Coordenação de Relações Internacionais.** Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/crinter/coordenacao-de-relacoes-internacionais/>. Acesso em: 12 set. 2023.

YUNES, M. A. M. (2011). Os discursos sobre a questão da resiliência: expressões e consequências para a promoção do desenvolvimento saudável. In D. Colinvaux, L. B. Leite & D. D. Dell`Aglio (Eds.), **Psicologia do desenvolvimento: reflexões e práticas atuais**, (pp. 225-246). São Paulo: Casa do Psicólogo.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL REALIZADA PELO PIBID EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE PELOTAS

JULIANA LEMES RIBEIRO[1]; LUISE CALABUIG MACHADO[2]; ELISA MACHADO MILACH[3]; ROBLEDO LIMA GIL[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – julribeiro72@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – luisecalabuig1@gmail.com
[3]Escola Estadual de Ensino Médio Santa Rita – elisamilach@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – robledogil@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste no relato de experiência da aplicação de uma atividade desenvolvida pelo PIBID da Universidade Federal de Pelotas/RS em uma escola de Ensino Público Estadual de Pelotas com alunos do Ensino Médio, no turno da manhã e noturno. A atividade realizada foi sobre o tema Educação Ambiental utilizando o espaço escolar, a fim de promover a conscientização sobre a cegueira botânica. Existe uma dificuldade muito grande em compreender as plantas e seu papel no mundo que Wandersee e Schussler (1999) nomearam de “cegueira botânica”.

A escola possui uma vasta área verde com mais de dois hectares, com imenso potencial ecológico visto que; os espaços escolares, em geral, não proporcionam esse contato, inclusive, geralmente, os pátios escolares, além de ter seus usos limitados são constituídos de cimento, brita ou até mesmo grama sintética (TIRIBA, 2010). Porém, devido à falta de recursos, pouco desta área é explorada e utilizada, há apenas uma quadra poliesportiva que não é coberta e uma parte de areia usada como quadra de vôlei.

O objetivo do trabalho é despertar a consciência ambiental bem como levar o olhar dos alunos para a área verde existente na escola trabalhando aspectos ecológicos de preservação, sentimento de pertencimento e responsabilidade e isso nos mostrar o quanto sair “fora da sala de aula” é eficaz para a mobilização da quebra de paradigmas e na construção de novas formas de pensar e agir, na melhoria da convivência entre professor/aluno/homem/natureza/sociedade e na compreensão acerca da relação teoria e prática. Precisamos nos aproximar daquilo que "pulsa", daquilo que nos une, que nos coloca junto nessa Terra. Enquanto educadores, precisamos desenvolver mecanismos que ajudem as pessoas e a nós mesmos a sentir o pulsar da vida. Existe um pulsar que está muito além das formas diversas que a vida tem para se manifestar. Essa percepção amplia a visão que cada um tem do mundo em que vive. Esse pulsar da vida é melhor e mais facilmente percebido quando entramos em contato com o mundo natural. Daí a importância das vivências com a natureza" (MENDONÇA, 2007, p. 122).

2. METODOLOGIA

Primeiramente, os alunos foram levados para o auditório da escola onde os pibidianos falaram sobre o PIBID, o curso de Biologia e promoveram reflexões a respeito das questões ambientais. Em um segundo momento, os alunos foram levados para o pátio para realizar a coleta de uma planta de sua escolha.

Esta atividade foi realizada tanto no período da manhã, como no período da noite onde os alunos foram acompanhados pelos pibidianos durante este processo,

observando suas variedades de morfologia, tamanho, cheiros e cores. No turno da noite foi necessário uso de lanternas que os alunos usaram de seus celulares.

Ao fim da coleta, voltamos para o auditório para realizar a prensa das plantas, onde cada aluno organizou os espécimes (folhagens, flores, ramos, etc.) escolhidos em uma folha de jornal, em seguida as folhas foram prensadas com o auxílio de uma prensa de madeira e exposta ao sol para uma melhor secagem. Após algumas semanas, as plantas já prensadas (exsicatas) foram retomadas pelos alunos para que estes colocassem em molduras confeccionadas de papelão e levassem as mesmas para casa como uma lembrança da atividade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a atividade os alunos foram participativos, indagando os pibidianos sobre o nome popular e científico de algumas plantas que encontrávamos no caminho. Ao percorrerem o trajeto para a coleta, tiveram diversos momentos de articulação de oralidade, de questionamentos, de diálogo e de escuta. Durante a coleta, houveram interações de dimensões dialógicas, gerando abordagens comunicativas entre seus pares, conforme imagem 1 e 2. Os alunos demonstraram interesse em saber mais sobre as plantas, questionando as funcionalidades das mesmas, como as utilizadas com fim medicinal e as PANCs (Plantas alimentícias não convencionais).

Pensando que as atitudes sobre o meio ambiente são moldadas por experiências e conhecimento dos seres vivos (TUNNICLIFFE, 2001) entendemos esta uma importante prática de aproximação dos alunos com a natureza. Nascimento e Almeida (2009) retratam como a falta de sensibilidade afeta a conservação sobre a biodiversidade e a defesa do meio ambiente. A proposta artística de emoldurar as plantas, conforme imagem 3 e 4, estimula emocionalmente a relação com as plantas bem como a área verde da escola.

COLETA REALIZADA



Imagem 1: Coleta com lanternas



Imagem 2: Organização das plantas

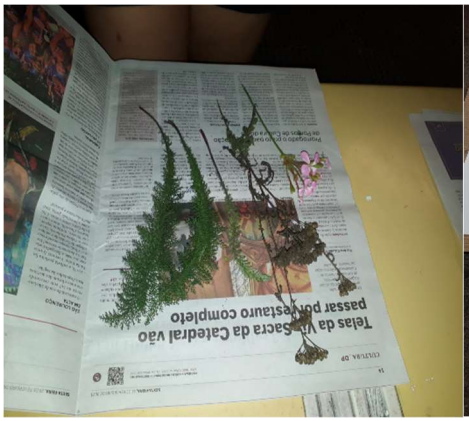




Imagem 3: Plantas na Prensa **Imagem 4: Plantas emolduradas**

4. CONCLUSÕES

Entendemos ser fundamental a educação ambiental nas escolas, pois são muitas ameaças ao meio ambiente e a natureza sendo necessário que se forme gerações preocupadas com a preservação e sensíveis às mudanças ambientais.

Dessa forma, foi possível contestar o valor do uso das atividades como uma ferramenta didática para os processos ensino e aprendizagem, bem como sua importância na realização de uma prática social que traz muitos benefícios para os envolvidos do processo educativo reconhecendo o espaço no qual estão inseridos como um espaço vivo e, a partir desta concepção, possam estabelecer relações entre os elementos de seu ambiente e os temas abordados nas aulas.

Entende-se fundamental o contato com a natureza para uma melhor compreensão e mudança de postura frente a questões ambientais. A atividade do PIBID relatada neste trabalho pode e deve ser replicada em diferentes momentos, assim como outras atividades práticas que busquem o mesmo objetivo de uma formação consciente sobre a postura do homem em relação ao meio ambiente e a sociedade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio Parte 1- Bases Legais, 2000.

FREINET, C. As técnicas Freinet da Escola Moderna. Tradução: Silva Letra. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

MENDONÇA, R. **Educação ambiental vivencial em Encontros e caminhos**; formação de educadores ambientais e coletivos educadores, org. FERRARO, J. Brasília, MMA, Departamento de educação Ambiental, 2007.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo/Brasília: Cortez/UNESCO, 2000.

NASCIMENTO, M. V. E.; ALMEIDA, E. A. **Importância da realização de trilhas participativas para o conhecimento e conservação da diversidade biológica**: uma análise da percepção ambiental. Universidade Federal do Rio Grande, Revista

eletrônica do Mestrado Educação Ambiental. ISSN 1517-1256, v. 23, julho a dezembro de 2009.

PETRAGLIA, Izabel. Edgar Morin: **A Educação e a Complexidade do Ser e do Saber,** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

WEISSMANN, H. **Didática das Ciências Naturais: contribuições e reflexões**- Porto Alegre: ArtMed,1998.

TIRIBA, L. **Crianças da natureza.** Anais do seminário: Currículo em movimento – Perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

TUNNICLIFFE, S. Talking about plants – comments of primary school groups looking at plants as exhibits in a botanical garden. Journal of Biological Education, n. 36, p. 27-34, 2001.

WANDERSEE, J. H. SCHUSSLER. E. E. Preventing plant blindness. + American Biology Teacher, n. 61, p. 84–86, 1999.

CHAMANDO A ATENÇÃO: reflexões iniciais sobre a formação de professores de arte participantes do Residência Pedagógica

KEWIN YAMANI M.S.[1]; ANDREIA CRISTINA DE SOUZA LANG[2]; LUCIANA E. LOZADA TENÓRIO[3]; MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA[4]

[1]Uiversidade Federal de Pelotas – kewinyamani97@gmail.com
[2] Escola Dr. Mario Meneghetti – andreiaslang@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – luciana.tenorio@ufpel.edu.br
[4]Universidade Federal de Pelotas – marcoaurelio.souzamarco@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

No presente resumo expandido busca-se relatar e estimular reflexões acerca das experiências vivenciadas em sala de aula por meio do Programa Residência Pedagógica - Núcleo Arte, da Universidade Federal de Pelotas.

As experiências relatadas têm como base as observações realizadas na escola E.M.E.F. Dr. Mario Meneghetti onde o residente participa no PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP). No entanto, o licenciando tem percebido em suas reflexões que é possível estabelecer relações entre essas experiências e as suas vivências nos estágios curriculares obrigatórios no curso de música licenciatura - UFPel. Em outras palavras, as questões discutidas não se limitam apenas à escola participante do PRP, podendo ser observadas em outros contextos de educação formal.

Além disso, pretende-se suscitar reflexões acerca do sujeito que a Escola forma, bem como o papel do Professor na formação destes indivíduos numa perspectiva libertadora. Dessa forma, ao longo deste resumo expandido, destaca-se o que foi significativo enquanto vivência da sala de aula para o residente em formação, bem como as repercussões que estas podem gerar no âmbito teórico.

Convidamos você leitor a refletir junto conosco sobre a importância da postura e papel do Professor e da Escola enquanto instituição de ensino na formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes, o que é o objetivo final da educação básica brasileira conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular. O residente enquanto professor em formação, acredita que essas reflexões são fundamentais para aprimorar continuamente as suas práticas pedagógicas e, consequentemente, contribuir para uma educação transformadora, crítica e mais humana.

2. METODOLOGIA

O presente relato de experiência foi construído a partir das vivências do residente na escola participante, a qual ele atua. A partir de suas reflexões e em diálogo com os professores orientadores foram sugeridas leituras e ele também buscou referencial para a construção deste relato. Por meio das lentes Kohan (2000), Freire (1996) e Foucault (1977), foi construída uma interpretação dos fenômenos observados bem como possibilidades de resolução das problemáticas encontradas no percurso realizado até o momento na escola.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o período de observações das aulas na E.M.E.F. Dr. Mario Meneguetti, uma turma chamou a atenção do residente por sua agitação. A turma era de 3º ano do Ensino Fundamental. As crianças gritavam umas com as outras e houve muitas tentativas de agressão entre si, as quais foram “controladas” pelos três residentes que observavam a aula.

Na ocasião, tirando os residentes presentes, a professora da turma não teve suporte da escola na resolução imediata do problema. Diante do cenário (uma turma de 3º ano do Fundamental no limiar da plena desordem), precisou tomar uma decisão. A decisão ao alcance da Professora diante do contexto que lhe era apresentado (sem suporte de professores auxiliares, sem suporte de profissionais da psicologia atuando na escola e ela formada em Licenciatura em música preparada para lecionar este componente curricular e não para lidar com uma turma de crianças aos gritos), foi elevar a voz com a turma. Ao perceber que esta ação não gerou os resultados esperados (a turma se acalmar), se viu na situação de precisar chamar a direção na busca de acalmar os ânimos da turma para seguir seu trabalho. Assim foi feito. A direção chegou na sala de aula e chamou a atenção da turma de forma rigorosa. Por alguns momentos conseguiu-se “estabelecer a ordem” na sala de aula. Houve ameaças de levar um ou outro aluno para a direção em caso de reincidência do ocorrido. As crianças se mantiveram sentadas nos seus lugares. Bateu o sinal, fim da aula de música.

Essa situação relatada pode ser interpretada à luz das ideias de Foucault, quando nos diz que desde a sua origem, a escola tem apresentado semelhanças em suas técnicas e estruturas com as fábricas, os quartéis, os hospitais e as prisões. (Foucault, 1977). Por outro lado, embora a LEI Nº 13.935, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2019[1], determine que as escolas das redes públicas de educação básica de todo o país tenham serviço social e de psicologia em equipes multiprofissionais atuando juntamente com a equipe da educação, ainda é distante da realidade de sala de aula de muitas escolas a efetivação desta lei, a exemplo desta escola em que o RP é desenvolvido. Desta forma, a atuação docente na contemporaneidade, em período pós pandêmico, onde muitos estudantes apresentam-se com o aspecto emocional afetado, é prejudicada em função da ausência de um suporte coerente com as limitações da formação docente. O cenário previsto na lei ainda se mostra distante. As decisões educacionais realizadas por políticos tomadas em esferas “superiores” como as Federais, Estaduais e Municipais impactam diretamente a realidade da sala de aula, se manifestando em como os professores se relacionam com a escola e uns com os outros, na disponibilidade de suporte para casos como este relatado e tantos outros como em casos de alunos neuro diversos, na formação continuada dos professores da rede etc.

O meio escolar invariavelmente condiciona as nossas possibilidades de ação (atentamos para o termo “condicionar” ao invés de “determinar”). Quando o cenário se mostra apequenador das possibilidades de ação, caracterizando-o como desumanizador, Freire pode trazer-nos pistas sobre saídas, pois:

> [...] é também, e talvez sobretudo, a partir desta dolorosa constatação (desumanização), que os homens se perguntam sobre a outra viabilidade – a de sua humanização. Ambas, na raiz de sua inconclusão, que os inscreve num permanente movimento de busca. Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo,

[1] Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica.

> são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada. (Freire, 1987, p. 16)

Para além de identificar quem é o culpado pelos fatos apresentados, queremos pensar mais sobre quais são as condições materiais e imateriais objetivas oferecidas aos professores que atuam na educação básica para que estes possam atuar com uma perspectiva de educação libertadora.

O projeto político pedagógico da escola fala sobre autonomia e criticidade, o que nos sinaliza a busca por uma educação libertadora, mas quando a realidade objetivamente não oferece os meios para esta concretização, os professores se veem condicionados a reprodução de perspectivas tradicionais de ensino. Diante de tantas ausências, acaba-se por ter a presença de posturas autoritárias.

Essa “reprodução condicionada” nos faz refletir acerca da constituição dos sujeitos e como a escola se relaciona com este processo. O uso de gritos e ameaças (nos casos observados em relação a trazer a direção escolar para a sala) nos parecem criar um ambiente de tensão, medo, insegurança, descredibilidade, desrespeito e receio. E talvez seja exatamente neste ambiente de tensão que os professores se sentem ao verem como única opção agir de tal forma.

> [...] as crianças aprendem que o que elas ‘são’ depende em boa medida de sua aceitação e acomodação as normas, e também as condutas, ideias, crenças e valores praticados pelos outros. Em suma, as crianças internalizam uma dependência frente ao mundo exterior e aprendem a conhecer-se a si mesmas num jogo de saber-poder onde elas não podem escolher os baralhos nem a forma de jogar com eles. (KOHAN, 2000, p. 149)

Dessa forma, o residente tem pensado durante sua participação no programa, que na busca de maior consciência do papel da escola na constituição dos sujeitos, é fundamental que se considere como essas interações desenvolvem os mesmos. Ao presenciar tais dinâmicas, refletimos sobre como os indivíduos internalizam modelos de comportamento baseados em autoritarismo, e como estes modelos impactam na maneira como o sujeito se relaciona com os outros, bem como se constitui a imagem de si mesmo, se percebendo dentro do contexto escolar e social. Sobre a postura do Professor, lembramos de Freire:

> É o meu bom senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, tomando decisões, orientando atividades, estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo de minha parte. É minha autoridade cumprindo o seu dever. Não resolvemos bem, ainda, entre nós, a tensão que a contradição autoridade-liberdade nos coloca e confundimos quase sempre autoridade com autoritarismo, licença com liberdade. (FREIRE, 1996, p. 68)

Assim sendo, para a efetivação de práticas de educação libertadora, torna-se fundamental que os professores cultivem uma maior consciência de si mesmos e de sua importância para o todo, uma vez que nessa condição podem compreender como se relacionar com a contradição autoridade-liberdade afinal,

> O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula

> farisaica do ‘faça o que mando e não o que faço’. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo. (FREIRE, 1996, p. 68)

Nesse contexto, pensamos que os professores precisam trabalhar com a realidade que lhes é apresentada e dessa forma, a consciência de si é uma das bases para que se possa desenvolver uma abordagem pedagógica que promova a autonomia do aluno, permitindo que este se torne um sujeito ativo em seu processo de aprendizagem. Através deste autoconhecimento, talvez os professores possam identificar suas próprias crenças, preconceitos e ter maior capacidade de compreender as formas de exercer sua autoridade no ambiente escolar. Compreender como a autoridade e a liberdade podem se manifestar de maneira conjunta é crucial para que os professores não se tornem agentes opressores ou meramente controladores de comportamentos, mas sim, que sejam profissionais facilitadores do crescimento intelectual, social e emocional dos alunos. Tendo a Escola este papel fundante na formação dos sujeitos e considerando-a como um “território de constituição dos indivíduos em sujeitos” (Kohan, 2000, p. 148), ao equilibrar esses elementos aparentemente contraditórios (autoridade e liberdade), os professores podem criar um espaço de diálogo, respeito e confiança mútua, onde os alunos sintam-se encorajados a expressar suas ideias e opiniões livremente, contribuindo para uma educação verdadeiramente emancipadora.

4. CONCLUSÕES

Frente esta contextualização e reflexões iniciais apresentadas, temos pensado durante o programa RP que esta caminhada em busca de si próprio por parte dos Professores é essencial para a construção de um ambiente educacional mais aberto, inclusivo e propício ao desenvolvimento integral dos estudantes, bem como enriquecedor e estimulante para o desenvolvimento pessoal dos professores. Este autoconhecimento da pessoa, que também é o professor, quando genuíno, não fecha os olhos para a realidade política que por vezes imobiliza as escolas e Professores, mas pode se tornar uma fonte propulsora de força para a luta por melhorias na Educação Brasileira.

Olhando e refletindo com sinceridade sobre suas próprias práticas e atitudes, pode-se abrir a possibilidade de cultivar relações ainda mais significativas e enriquecedoras com os alunos e toda a comunidade escolar, criando um espaço onde o respeito, a autonomia e a busca pelo conhecimento possam florescer de forma conjunta.

Finalizamos trazendo à baila o pensamento de Freire nos dizendo que: “Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo. Não é possível ao professor pensar que pensa certo mas ao mesmo tempo perguntar ao aluno se ‘sabe com quem está falando”. (Freire, 1996 p. 16)

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e Terra 17ª Ed.

FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da Autônomia.* São Paulo: Paz e Terra.

KOHAN, W. O. (Jul/Dez de 2000). Subjetivação, Educação e Filosofia. *PERSPECTIVA*, p. 143 - 158.

DIFERENÇA DE PRATOS TÍPICOS DO NORTE DA EUROPA E DA ALIMENTAÇÃO MEDITERRÂNEA

JANETE MONTEIRO[1]; GABRIELE DA SILVA MEIRELES[2]; CHIRLE DE OLIVEIRA RAPHAELLI[3]; TATIANE KUKA VALENTE GANDRA[4]
[1]*Universidade Federal de Pelotas – kikazap@hotmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – gabrielemeireles1998@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – chirle.oliveira@ufpel.edu.br*
[4] *Universidade Federal de Pelotas – tkvgandra@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A Europa tem uma infinidade de cidades e atrações turísticas, com uma fonte de história inestimável e muito cobiçada nos roteiros de viajem, com cidades romanas, centros históricos medievais, lagos cristalinos, montanhas nevadas, obras de pintores famosos, igrejas grandiosas e grandes museus. O centro Europeu se torna o roteiro ideal nos planos de viagens como roteiro turísticos, cultural e gastronômico (OLIVEIRA *et al.*, 2022).

A Escandinávia é uma das regiões geográficas que compõe os 50 países que configuram o continente europeu e é conhecida pelo seu poder social e econômico, uma das regiões que oferece melhor qualidade de vida e com uma elevado Índice de Desenvolvimento Humano. Essa estação geográfica abrange o território de 3 países, sendo eles, Noruega, Suécia e Dinamarca. A região da Escandinávia é considerada o núcleo da Península Escandinávia, sendo essa uma porção territorial circundada por massas de águas de todos os lados (PANZERA, 2023). Em conjunto com os países nórdicos estão alocados na península escandinava. A Península Escandinávia está entre o Golfo de Bótnia, Mar Baltico e Mar do Norte, e foi uma região habitada por Vikings por volta de 800 d.C e 1500 d.C., os idiomas falado são noruegueses, dinamarquês e sueco, além de outros que também se estendem pelo resto da Europa (SOUZA, 2023).

Escandinávia engloba Noruega, Suécia e Dinamarca e quando juntam-se a Finlândia e a Islândia formam os países nórdicos (BEZERRA, 2023). A palavra Escandinávia é de origem do Império Romano que acreditava que as terras que ficavam ao norte da Germânia era uma ilha chamada Scania, o que derivou o nome da Península. Estes países escandinavos possuem idioma, herança cultural e históricas similares, e com base na Figura 1, pode-se visualizar o mapa da localização do continente escandinavo na região Norte da Europa (A).

O padrão de refeições e preparos são diversos em toda Europa (HUSEINOVIC *et al.*, 2016), inclusive a Península, por ter clima completamente diferente do sul da Europa com inverno mais rigoroso possui diferenças na agricultura, clima e geografia. Como nesta região houve menos processos imigratórios, o que possibilitou a manutenção de tradições milenares de 2 povos, os Vikings e os Lapões. Tanto que a gastronomia Escandinávia é conhecida como a comida dos Vikings, com ampla diversidade de porcos, aves, carneiros eram intercalados com peixes e frutos do mar, também eram comuns frutas e legumes, assim como pães e derivados de leite, essa gastronomia adaptou tendências culinárias modernas, mas sem variar demais os ingredientes.

Entretanto, a culinária do Sul da Europa é completamento diferente do Norte. A dieta mediterrânica, por exemplo, envolve um conjunto de competências, conhecimentos, rituais, símbolos e tradições relativas às culturas, colheitas, pesca, criação de animais, conservação, processamento, cozinha e, particularmente, à partilha e consumo de alimentos com base na comensalidade (GUASCH-FERRÉ;

WILLETT, 2021). A Grécia, por exemplo, é uma civilização que se desenvolveu no Sul da Europa, na Península Balcânica, estendendo-se pela Península do Peloponeso e por diversos locais ao longo do Mediterrâneo (Figura 1 B).

Neste sentido, propõe-se elaborar a ficha técnica de preparo de dois pratos típicos, assim como preparar a lasanha grega, conhecida como Pastitsio Makaronia e um prato típico escandinavo nomeado de filé de linguado ao molho de salsinha.



Figura 1. Localização no mapa das regiões escolhidas para elaboração dos pratos típicos. A: Grécia. B: Península Escandinávia

2. METODOLOGIA

No âmbito da disciplina de Cozinha Internacional II, do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia, os discentes devem realizar nas provas práticas da disciplina, dois pratos típicos da gastronomia europeia. A escolha do primeiro preparo foi um prato típico da culinária do Mediterrâneo, especificamente da Grécia, e o segundo foi pela culinária do norte da Europa, incluindo a região da Escandinávia.

O conteúdo selecionado pela dupla de estudantes, foi filé de linguado ao molho de salsinha, para gastronomia escandinávia, pois é um preparo que pode ser familiar ao paladar dos brasileiros. Os ingredientes principais utilizados foram filé de peixe linguado, batata inglesa monalisa e salsinha. Já para a gastronomia grega foi selecionada a lasanha grega nomeada de Pastitsio Makaronia.

Previamente à elaboração do preparo no Laboratório de Técnica Dietética, os alunos são instigados na elaboração da ficha técnica de preparo da receita. Para elaboração da ficha técnica é necessário que o discente tenha conhecimento de conteúdos básicos do curso como fatores de correção, peso bruto e peso líquido dos alimentos, assim como cálculo de custo. Além disso, deve conhecer as técnicas culinárias para inserir no modo de preparo do prato típico.

O filé de linguado é feito em fritura rasa após temperado com sal e pimenta e empanado em farinha de trigo, a batata servida como acompanhamento servira também como base para o molho bechamel onde é utilizado 1/3 da água do cozimento rica em amido para auxiliar na cremosidade do molho que consiste em uma base de ROUX (manteiga e farinha de trigo) e leite fervido com cebola, cravo e folhas de louro, servido juntamente com uma finalização de salsinha. O molho de salsinha é a base de batata e adicionado a salsinha no final para dar a finalização no molho com a sua cor. Seu empratamento será rústico realizado em uma travessa com as batatas acompanhadas. Com intuito de manter as mesmas características visuais e sensoriais do prato original retirado do livro Cozinha do Mundo da

Escandinávia (ABRIL, 2010). Pretende-se usar a travessa para empratamento para remeter a uma refeição que seria servida em forma de jantar, que é a segunda refeição mais importante na cultura da Escandinávia.

O pastitsio original é preparado com massa tubular como penne ou rigatoni e carne moída de cordeiro ou porco. Inicialmente foi elaborada a massa fresca em formato tubular, em seguida da moldagem da massa foi preparada a carne de porco guisada com o molho vermelho, em seguida o molho branco (bechamel) e para finalização foi utilizado o queijo brie em substituição ao feta não encontrado na região. Após os preparos concluídos deu-se a montagem do prato em travessa estreita para que se mante-se a característica de lasanha, onde a primeira camada é composta de massa em formato tubular já cozida, enfileirada formando uma cama com várias camadas, após a massa é acrescentado o molho vermelho com a carne de porco guisada na faca, outra cama de massa fresca, molho vermelho com a carne de porco guisada na faca, uma camada de molho bechamel e finalizado com o queijo brie, após a travessa montada o prato vai ao forno à 180° até gratinar e finalizado com manjericão verde.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A gastronomia escandinava segue o ritmo das suas estações. O inverno é muito intenso, então é bastante consumido batata, repolho e nabo. Para conservação dos mesmos por exemplo os legumes costumam ser fermentados dando origem aos chucrutes de nabo, repolho e entre outros. As carnes são salgadas e secadas ou defumadas para se ter uma duração maior, normalmente é utilizado rena ou cordeiro. Também é consumido bastante peixe e é preparado de várias formas (SÃO FRANCISCO,2023).

A primeira e mais importante refeição do norte da Europa acontece por volta das 9 horas da manhã e é constituída de papas de cereais, centeio, aveia e cevada com pedaços de peixe, majoritariamente arenque, pães feitos com farinha de centeio e aveia, leite (fervido ou calhado), mel, frutas, eventualmente consumia-se também cerveja, mais espessa e amarga, lembrando muitas vezes um caldo grosso de sabor forte e amargo e nacos de carne ensopadas ou assadas com pão. A segunda refeição seria o jantar, logo após o término dos trabalhos do dia e, uma ceia por volta das 21 horas com sopa acompanhada de pães e legumes (RIBEIRO, 2023).

A imagem do preparo típico escandinavo realizado pelas discentes esta demonstrada na Figura 2A. A dieta norueguesa consiste principalmente em dois ou três preparos semelhantes nas refeições, geralmente são sanduíches abertos, e uma refeição quente com peixe ou carne servido com batatas e legumes (ENGESET *et al.*, 2005). A figura 2B apresenta o Pastitsio Makaronia, o qual é utilizado em festividades com em casamentos e grandes festas gregas.

Para compor os pratos gregos se utilizam muitos tomates, pimentões, cebola, berinjela, batata, abobrinha, vagem e quiabo, assim como feijões branco, grão de bico, azeitona, folhas de uva e temperos como tomilho, orégano e ervas finas. O mel e o iogurte natural completam a lista juntamente com o limão, assim como as frutas frescas e secas, como nozes, amêndoas e pistache, os queijos estão presentes também, como o de cabra, o queijo feta e o pão pita (CIHEAM, 2015).

A: vista superior



B: vista frontal.



Figura 2. Foto dos pratos típicos elaborados. A: Linguado ao molho de salsinha; B: Pastitsio Makaronia.

4. CONCLUSÕES

Foi possível desenvolver um preparo típico da culinária escandinávia com textura crocante, molho branco adequado, batata temperada e outro da culinária mediterrânea no formato de uma lasanha composta por massa fresca pré cozida disposta em camadas, com camada de molho vermelho, finalizada com queijo e gratinada.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEZERRA, Juliana. Escandinávia. **Toda Matéria**, [s.d.]. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/escandinavia/. Acesso em: 29/04/2023.

RIBEIRO, CARLOS. Escandinávia – comida dos vikings. **Olhar turístico**, [s.d]. Disponível em: https://www.olharturistico.com.br/gastronomia-escandinava/. Acesso em: 30/04/2023.

SÃO FRANCISCO, portal. Culinária Escandinávia. **Portal São Francisco**, [s.d.]. Disponível em: https://www.portalsaofrancisco.com.br/culinaria/culinaria-escandinava. Acesso em: 29/04/2023.

ABRIL, Editora. **Cozinha do Mundo - Escandinávia**. 1. ed. [*S. l.: s. n.*], 2010.

CIHEAM. **Mediterranean food consumption patterns - Diet, environment, society, economy and health**. [*S. l.: s. n.*], 2015. *E-book*. Disponível em: www.fao.org/3/a-i4358e.pdf.

ENGESET, D *et al.* Dietary patterns and lifestyle factors in the Norwegian EPIC cohort: the Norwegian Women and Cancer (NOWAC) study. **European journal of clinical nutrition**, England, v. 59, n. 5, p. 675–684, 2005.

GUASCH-FERRÉ, M; WILLETT, W C. The Mediterranean diet and health: a comprehensive overview. **Journal of internal medicine**, England, v. 290, n. 3, p. 549–566, 2021.

HUSEINOVIC, E *et al.* Meal patterns across ten European countries - results from the European Prospective Investigation into Cancer and Nutrition (EPIC) calibration study. **Public health nutrition**, England, v. 19, n. 15, p. 2769–2780, 2016.

OLIVEIRA, Paulo Sergio Gonçalves De *et al.* Content analysis of the factors that lead to innovation in the gastronomy sector. **Turismo, Visão e Ação**, [*s. l.*], v. 24, n. 3, p. 449–468, 2022.

PANZERA, Camille. **Europa**. [*S. l.*], 2023. Disponível em: Melhores destinos. .

SOUZA, RAFAELA. Escandinávia. **Mundo da educação**, [s.d]. Disponível em: https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/escandinavia.htm. Acesso em: 30/04/2023.

ROMPENDO COM ESTEREOTIPIAS GRÁFICAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA DESENVOLVIDO PELO NÚCLEO DO PIBID - ARTES VISUAIS DA UFPEL A PARTIR DA PRODUÇÃO ARTÍSTICA DE CHARLES GUILBERT

PALOMA NOGUEIRA GOMES OSCHIRO[1]; DANIELA OLIVEIRA DE ASSIS[2]; ENZO JUAN XAVIER KARNOPP[3]; PEDRO ELIAS PARENTE DA SILVEIRA[4]; CAROLINE LEAL BONILHA[5]

[1] Universidade Federal de Pelotas – paloma.noggomes@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – assisdaniela07@gmail.com
[3] Universidade Federal de Pelotas –enzokarnopp@gmail.com
[4] Universidade Federal de Pelotas – pepsilveirarts@gmail.com
[5] Universidade Federal de Pelotas – bonilhacaroline@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência é centrado em duas proposições artístico - educativas realizadas pelos bolsistas do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) Artes Visuais da UFPel (Universidade Federal de Pelotas), uma iniciativa da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). O programa tem por finalidade inserir discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura no cotidiano de escolas públicas, contribuindo assim para uma aproximação entre escolas e universidades e para uma formação de qualidade de futuros profissionais da educação.

As proposições aqui comentadas foram realizadas em turmas de primeiro e terceiros anos do ensino médio do Colégio Estadual Cassiano do Nascimento, em Pelotas - RS. A experiência decorre de uma parceria entre o PIBID e o programa de residências *"Trânsitos Excêntricos"*, proposto pelo Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG), e apresentado pela Secretaria de Estado da Cultura do Rio Grande do Sul, no qual quatro artistas, divididos em duplas, compuseram dois ciclos de residência no museu. É importante ressaltar que o MALG é um museu universitário ligado ao Centro de Artes da UFPel, aberto à comunidade e sem fins lucrativos[1].

O programa de residências se propunha a ser um espaço de compartilhamento de processos artísticos diversos, através de conversas entre artistas, curadores e o PIBID, além das apresentações de projetos, portfólios, bem como de exposições. Essas trocas foram o ponto de ignição para uma série de proposições nas quais cada grupo de *pibidianos* escolhia uma das poéticas apresentadas em cada ciclo da residência e as levava até as escolas. No caso da experiência relatada, escolheu-se a produção do artista canadense Charles Guilbert, que se desdobra em meios como o desenho, o vídeo, a performance e a música. Foi proposto primeiramente um exercício de desenho cego para os alunos a partir de questões presentes na obra do artista, a fim de criar meios para fugir de estereotipias gráficas da representação do signo casa, tendo na produção de Charles um elemento impulsionador para trabalhar também questões ligadas à memória, o afeto e a relação do corpo com os espaços da casa. Essa proposição se desdobrou posteriormente em desenhos na lousa das salas de aula onde as atividades ocorreram. Desta maneira, para fundamentar o texto aqui apresentado, além da produção de Charles Guilbert, apontamos os teóricos. Gaston Bachelard (1996) para pensar a relação entre a memória, o devaneio e a casa. Para pensar a

[1] Para saber mais acerca do museu acesse: https://wp.ufpel.edu.br/malg/

linguagem do desenho de uma forma alargada dialogamos também com as reflexões da educadora e pesquisadora Susana Rangel (2011).

2. METODOLOGIA

A proposta de exercício a partir da produção de Charles Guilbert foi estabelecida através de uma breve exposição e diálogo com os alunos das turmas de primeiro e terceiro ano do Ensino Médio. Contextualizou-se inicialmente o projeto de residências do MALG para os alunos e, em seguida, apresentou-se a produção de Charles Guilbert em desenho e que possui como temática questões como: memória, desaparecimento e experiência do cotidiano, tendo como vetor imagens de casas. Através da poética de Charles encontramos maneiras de gerar potentes proposições que levariam os alunos a tecer outros olhares sobre os seus espaços cotidianos, inclusive a sala de aula. O fato do artista fazer uso do desenho foi crucial para determinar nossa abordagem, já que é um meio com o qual é possível trabalhar utilizando materiais básicos, como: canetas, lápis e papel, se mostrando relativamente acessível aos alunos e bolsistas.

Começamos a pensar na proposição por volta de uma semana antes de seu desenvolvimento em sala de aula, onde buscamos efetuar um planejamento que conseguisse dar conta das limitações que cercavam a realização do exercício, como: falta de equipamento de projeção para exibir as obras do artista e o curto tempo de duração da aula, cerca de uma hora aula (50 min). Como tática para superar essas dificuldades, imprimimos e distribuímos para os alunos as imagens de cinco obras de Charles Guilbert, onde era possível notar uma variedade de tratamentos visuais sobre o mesmo tema: narrativa visual, abstração, pontos, linhas, manchas que se apresentavam nas obras.

Após a distribuição de folhas e instrumentos de desenhos: canetas e marcadores aos alunos, realizamos a seguinte proposição: fechar os olhos e utilizar o tato para a realização de um desenho cego, a partir da memória das casas pelas quais eles passaram ao longo de suas vidas, ou que possuíam alguma relação afetiva. Buscamos desta forma, ativar a memória e um desprender do modo de desenhar considerado correto pelos alunos, calcado geralmente numa noção de representação naturalista, mostrando outras possibilidades e formas de compreender o desenho, o mundo e o corpo nesse fazer.

Em um segundo exercício propomos o oposto: convidamos os alunos que tinham interesse, para efetuar um desenho de olhos abertos só que em um novo suporte, a lousa escolar, saindo do gesto íntimo para uma expansão do corpo no espaço do suporte e da sala de aula. Esse desenho foi perpassado por um fazer coletivo, onde cada aluno realizava um detalhe de uma paisagem que tinha como disparador a mesma temática da proposição anterior, a casa.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao propor a realização de desenhos cegos, tendo como pressuposto a memórias de casas, chegamos a um resultado que dialoga com a produção de Charles. As casas ora aparecem mais nítidas, ou tendem a desaparecer, virarem um amálgama de linhas, de modo semelhante ao que ocorre em parte da produção do artista canadense. Em relação a obra do artista, é possível notar que em seus processos de representação da casa, ele se direciona, em alguns momentos, para a abstração, para um apagamento que realça a efemeridade das nossas passagens sobre elas. Mas realça ao mesmo tempo que elas seguem em nossas memórias nos outros lugares pelos quais passamos. Nesse sentido, é interessante

apontar que no desenho dos alunos, essa relação com a casa extrapolou da arquitetura para objetos e outros elementos presentes nelas, e se relacionavam também com casas vistas em filmes ou descritas em livros, outras imagens de casas que rondavam os seus imaginários. Assim, os desenhos produzidos, às vezes remetem mais diretamente à imagem de uma casa e, em outros momentos, se distanciam de tal forma que o gesto parece transmutar em linha, a experiência por esses lugares pelos quais os alunos passaram, lembraram ou imaginaram.

A casa é um tema recorrente na história da arte e, é notável como ela e seus espaços atravessam nossas vidas, se tornam receptáculos de memórias e disparadores do imaginário, e que encontra na proposição em desenho um modo de manifestação das relações dos alunos e esses espaços. Esse aspecto da proposta por nós realizada e da poética de Charles Guilbert dialoga com o que o filósofo francês Gaston Bachelard discorre em *A poética do espaço* (1996), sobre a casa como um espaço no qual constituímos nossas primeiras memórias do mundo, de forma que a casa e seus espaços vivenciados na infância permeiam as nossas experiências nos demais espaços ao longo de nossas vidas. Dessa maneira, é interessante pensar como o desenho realizado pelos alunos durante nossa proposição é atravessado pelas memórias dessas primeiras casas que viveram, e que se fundem com o signo casa proposto por Charles, e pelas outras experiências, imagens e devaneios que os alunos possuem do que é uma casa.

Já na segunda proposição convidamos os alunos para que desenhassem na lousa, um lugar que eles não utilizam com tanta frequência, acabou gerando uma mudança de dinâmica da organização de poder na sala de aula. Os alunos vieram até a frente, e decidiram o que iriam produzir. Eles passaram a comandar o processo e entre si, estabeleciam diálogos e se instigavam a desenhar. Nosso trabalho foi o de instaurar a situação e orientar parte do processo. Nesse segundo desenho, o traço pequeno se expandiu, assim como a presença dos alunos durante o exercício. No primeiro desenho, é notável a variedade de abordagens singulares do signo casa, as formas de arranjar os elementos no espaço que ocasionaram em resultados diferentes. Já no segundo desenho, que se constituiu na lousa, e com a possibilidade de enxergar o que era feito, foi perceptível que partiam de elementos mais genéricos, configurando inicialmente uma paisagem estereotipada, de uma casinha no centro, em meio a uma paisagem montanhosa e com um sol na parte superior. No entanto, no fazer coletivo, por várias mãos, algumas pistas das formas como cada um desenhava se mesclava com a dos colegas e transformava, ganhando também novas formas, dando origem a narrativas, tendo em vista a fabulação que muitos começavam a produzir a partir dos elementos ali presentes nas imagens e que as desdobravam e ampliavam visualmente e semanticamente.

Em relação a isso, ambas proposições acabaram contribuindo com maneiras de romper com estereotipias gráficas. A pesquisadora brasileira Susana Rangel Vieira da Cunha ao discorrer sobre as diversas formas de abordagem do ensino da arte e do desenho, aponta que muitas vezes o próprio arte educador carrega ou instaura estereótipos gráficos nos alunos. A autora discorre especificamente sobre a relação do professor com o contexto da educação infantil, no entanto, ao nos depararmos com uma sala de aula com alunos de 15 a 18 anos, muitos dos quais carregam essa estereotipia no desenho, notamos que seus apontamentos poderiam ser alocados para pensar esse exercício que realizamos com os alunos. A autora discorre que “uma das maneiras de o adulto romper suas formas cristalizadas é resgatar o seu próprio processo expressivo, voltando a brincar com os materiais, não tendo medo de mostrar suas próprias descobertas formais, espaciais e coloristicas [...]” (CUNHA, 2011 P. 8). Ao estabelecermos um desenhar

cego e um processo coletivo sobre um suporte grande, instauramos uma situação de jogo, de brincadeira, na qual os alunos puderam acessar uma outra percepção e relação com o processo de desenhar. Corrobora para isso também, os relatos de medo de errar ou do julgamento por parte de alguns alunos quanto aos resultados finais dos desenhos, mas que ao final, por ser um processo que pressupõe esse desenhar diferente, no qual a possibilidade de fazer algo mimético é quase mínima, era retirada boa parte desta carga de julgamento e pressão sobre eles.

4. CONCLUSÕES

Em nosso exercício propositivo, visamos aproximar, modos de se relacionar com o espaço da casa ou com a imagem dela que são perpassados por contextos culturais e sociais distintos. O de um artista estrangeiro, situado no norte global com a experiência e percepção de adolescentes do sul do Brasil. Mas aqui, através de duas proposições de desenho se relacionam, poética e esteticamente. Foi notável ver a reação de desprendimento dos alunos durante o processo, onde insistimos que não havia um errado durante o desenhar, onde lhes era permitido se soltar. Enquanto alguns ficaram receosos com o processo de desenhar cego, ou sentiam vergonha e se recusaram ir até a frente, os que o faziam assumiram uma posição de protagonista. Ressaltamos, que esse processo de ir até a frente foi um convite, e não uma obrigação. Não determinamos ordem alguma de quem iria ou, o que iria desenhar. Colocamos a decisão para os alunos. Assim sendo, nossas proposições de desenho, funcionaram para instaurar situações, nas quais os alunos eram instigados a essa mudança de posição, de postura do corpo na sala de aula, e de um olhar para o mundo, tendo como vetores o desenho e a produção de Charles Guilbert. Acreditamos, por fim, que encontramos nessas proposições, maneiras de fazer os alunos experienciar e vivenciar de outras formas o desenho, o que resultou numa distensão, mesmo que mínima, desse espaço e tempo da sala de aula.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston. **A poética do Espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da (Org.). **Cor, som e movimento:** a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 2011.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. CAPES. **Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.** 2023. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid. Acesso em: 7 set. 2023.

Site e portfólio do artista Charles Guilbert. Disponível em: http://charlesguilbert.ca/ Acesso em: 08/ set. 2023.

Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo. MALG. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/malg/programa-residencias-malg_2023/. Acesso em: 7 set. 2023.

CONSELHO DE CLASSE: TEÓRIA X PRÁTICA

GUSTAVO DA SILVA GARCIA[1]; VINÍCIUS GIMENES RUSCH[2]; MURILO SERREDEIRO DOS SANTOS[3]; EDUARDO MARKS DE MARQUES[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas 1 – gustavosgarcia2001@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – mirosdsantos@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – viniusrusch@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – eduardo.marks@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Sendo o ambiente educacional repleto de desafios e oportunidades que direcionam os estudantes ao crescimento acadêmico e pessoal, o conselho de classe se mostra crucial para avaliar e direcionar esse crescimento, em um diálogo entre os educadores, pais e responsáveis. Considerando seu papel como espaço coletivo de reflexão, construção e reformulação das práticas pedagógicas a fim de favorecer o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, buscamos analisar a compreensão dos professores sobre tal espaço e a forma de como ele contribui para a avaliação da aprendizagem dos alunos.

Através da consideração de como é importante compreender a estrutura e funcionamento do conselho de classe como o ambiente coletivo de avaliação e progresso dos alunos, temos a ideia de reconhecer a responsabilidade de determinar o caminho futuro do aluno, que não deve recair exclusivamente aos professores. Portanto, incorporam-se diferentes perspectivas, entendimentos e abordagens avaliativas com o objetivo de promover o desenvolvimento da aprendizagem do estudante.

Mesmo que na teoria sua proposta seja progressista, o conselho de classe em prática se mostra como um momento inquisitivo, onde sua função deixa aquela de refletir sobre possíveis melhorias do ambiente de ensino para se tornar uma discussão de como melhor domá-los.

Segundo as observações de Luckesi (2006, p.17), ao analisar a forma como a avaliação da aprendizagem é realizada nas escolas brasileiras, fica evidente que essa prática adquiriu uma proporção tão significativa no ambiente educacional que a própria prática pedagógica passou a ser moldada por uma abordagem que ele denomina de "pedagogia do exame". Isso significa que a dinâmica educacional passou a ser centrada principalmente em provas e avaliações. Nesse sentido, o autor nos explica que a prática de ensino está majoritariamente direcionada para as provas e exames, seja pelos alunos que concentram seus esforços em obter notas que os levem à promoção, independentemente dos métodos utilizados; pelos professores que usam as provas como uma ferramenta de pressão e controle; pelos pais que só buscam diálogo com os educadores quando há resultados negativos em provas; pelas instituições de ensino que se baseiam em dados estatísticos para apresentar uma imagem de qualidade; e até mesmo pelo sistema social e econômico mais amplo, que exige maior eficiência e competência para atender aos objetivos alinhados com a ideologia predominante. E assim, ao centrar a atenção nos exames, a avaliação da aprendizagem deixa de cumprir a sua função que segundo Luckesi (2006, p.25) é: “subsidiar a decisão da melhoria da aprendizagem”.

A maior parte das vezes, os professores acabam estabelecendo um padrão a base de seus próprios caprichos, onde o aluno que não o cumprir é classificado como carente, atrasado ou preguiçoso, sendo totalmente passível a reprovação. A pergunta que surge com isso é: Qual função o conselho de classe deve desempenhar para que esse tipo de situação seja evitada?

2. METODOLOGIA

Para a elaboração do presente relato, foram utilizados como recursos metodológicos elementos subjetivos da própria experiência, como a observação, a reflexão e a descrição dos eventos formativos experienciados durante este primeiro módulo do programa, além de referenciais teóricos relevantes para embasamento dos fatos apresentados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Relato de experiência (Murilo)

O conselho de classe da turma C do 3º ano do ensino médio do Colégio Municipal Pelotense ocorreu bem. O desempenho dos alunos foi dado como satisfatório na maioria das disciplinas, sendo a única ressalva seu desempenho em matemática. A representante da turma foi tratada com cordialidade pelos professores durante o conselho e teve as demandas que ela apresentou em nome da turma aceitas.

Quando eu manifestei ter alguns pontos a serem discutidos em relação ao desempenho dos alunos nas aulas de inglês, como a infrequência de alguns e as ocorrências de plágio entre os trabalhos e o uso de tradutores online durante as atividades, os outros professores concordam em abrir um caso isolado para a disciplina. Eu estranhei o desempenho dos alunos ser satisfatório na maioria das disciplinas mas apresentar problemas na minha, eu obviamente não tenho problema com a turma, visto que considero todos inteligentes, dispostos a aprender e participativos, mas fiquei com uma pulga atrás da orelha ao ver os outros professores darem a turma como perfeita e varrerem os problemas passíveis de análise para debaixo do tapete. Fico ainda mais intrigado considerando as reações dos professores que levaram o conselho de classe do 3º ano F a ser tão traumatizante para o residente ativo da turma. Não seria essa reação algo seletivo?

Relato de experiência (Gustavo)

A reunião de classe do 3° ano do ensino médio, turma F, foi no mínimo peculiar, bem diferente do que eu imaginava como professor em formação. O modelo respeitava uma ideia de ‘’juiz e testemunhas’’, onde o professor guia do conselho, sentado na frente do quadro, fazia perguntas roteirizadas num papel e os professores às respondiam conforme o quanto concordavam ou não com a afirmação. Foram perguntas objetivas onde as respostas eram discordo totalmente, discordo, neutro, concordo, concordo totalmente.

Tendo isso em mente, antes de começarmos, os professores assinaram uma chamada para comprovar sua presença e então demos início às questões. Logo na primeira pergunta eu já tive uma surpresa, respostas negativas, mas não

apenas isso, palavras de descrença, críticas que, na minha experiência com a turma 3°F, não eram verdadeiras. Entrei em protesto, afirmando que essas falas não eram coerentes com a verdadeira face da turma, contando que os alunos concluíam as atividades e tinham um bom rendimento, entretanto, minha fala foi ‘’justificada’’ por trabalhar com a disciplina de inglês, onde, eu acredito, que haja uma ideia intrínseca que seja algo mais fácil de ter bons resultados.

Continuando, maior parte das perguntas tiveram feedbacks negativos por parte dos professores, o que não seria um grande problema, se não estivesse sendo acompanhada pela crítica árdua e não-construtiva dos participantes, onde, por um breve momento, soava mais como uma roda de fofoca do que uma reunião de profissionais da educação. Sejamos humanos, compreendo uma boa parte do contexto do trabalho do profissional da educação no Brasil, entendo que as condições de trabalho não são as mais agradáveis, que os alunos nem sempre são dóceis e que o salário não é encorajador, entretanto, não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. Acredito que, mesmo com o pior contexto, mesmo com salas apertadas ou sem material, ainda, como profissional da educação, tenho o dever moral de dar a melhor aula que meu aluno pode merecer, e tratá-lo com o devido carinho e respeito tanto dentro, quanto fora de sala de aula.

Progredindo para o final do conselho, chega o momento onde o aluno representante da turma entra em meio a reunião para ser o porta-voz da turma, levando as indignações e críticas dos colegas aos professores, onde, supostamente, haveria um repensamento dos educadores sobre as falas dos educandos, entretanto, mais uma vez para a minha surpresa, nada. O representante entrou na sala e disse que estava tudo bem, e que apenas gostariam que a merenda da escola fosse um pouco melhor, se possível. Eu não os culpo, na verdade acho que esse desejo dos alunos fala muito sobre o contexto que passam fora de casa, já que muitas vezes a merenda da escola é a única refeição que os mesmos conseguem fazer durante o dia inteiro, entretanto, não apenas isso, me pergunto, será que os alunos são informados do que realmente deveria ser um conselho de classe?

Relato de experiência (Vinícius)

Minhas expectativas para minha primeira reunião como Professor da turma 3º E eram, em um primeiro momento, de preocupação após ter conhecimento do relato do meu colega Gustavo, porém esta preocupação foi diminuindo no decorrer do conselho, mas ao final aumentou novamente.

Eu estava presenciando um conjunto de emoções, no início eu estava preocupado, mais para o meio estava contente com o desenvolvimento da turma e percebendo que não era só comigo que o trabalho estava fluindo com os alunos, tinham algumas coisas que até me deixavam desconfortável, como por exemplo as perguntas completamente objetivas e respostas do tipo “fulano precisa melhorar”, porém sem apresentar uma resolução ou meios de como fazermos isso, mas tudo isso, creio eu, seja algo passível de se escusar, pois se fosse tão fácil resolver estes problemas seria fácil ser um Professor. Mas no final esta felicidade foi por água abaixo ao escutar um comentário transfóbico de um de meus colegas.

O comentário em questão começou após a pessoa descobrir que o aluno, era um aluno transexual, durante meio ano ele não sabia disso e sempre chamou ele pelo nome social, porém, após descobrir isso ele passou a chamá-lo pelo

nome morto e questionar o motivo pelo qual foi feita a transição, até mesmo duvidando da real vontade do aluno, pois de acordo com *ele* não faria sentido ele ser um homem-trans e ter um namorado e mais outras coisas, como tentar justificar as falas deles porque os dois vivem se beijando no recreio entre outras coisas.

Este comentário me atingiu de uma forma muito impactante, pois um dos motivos do conselho de classe é também discutir a inclusão dos alunos e, é dever do Professor tratar o aluno com respeito dentro e fora de sala de aula, algo que não aconteceu dentro daquela reunião.

De acordo com a Resolução 1º de janeiro de 2018 do MEC (Ministério da Educação) a escola deve respeitar o pedido do aluno ou do seu responsável para o uso de seu nome social, assim não deve-se questionar os motivos, ou procurar os porquês da exigência de tal aluno, é dever da escola o acolher. Porém, deixo aqui um questionamento no meu relato, porque cinco anos depois disso, a entidade escolar ainda tem dificuldade em incluir estes alunos?

4. CONCLUSÕES

Então, nota-se a complexidade e os desafios envolvidos no processo de realização de conselhos de classe nas escolas. Este que deve deixar de ser apenas uma formalidade, mas sim um momento genuíno de colaboração entre educadores e alunos. Essas reuniões têm a responsabilidade de avaliar o progresso dos alunos e discutir estratégias para melhorar seu desempenho acadêmico, pessoal e bem-estar, no entanto, às vezes, pode se transformar em uma sessão de descarrego por parte dos professores, onde críticas não construtivas e preconceitos prevalecem sobre as discussões necessárias. Com isso em mente, propõe-se que o ambiente seja mais aberto aos alunos, para que eles possam manifestar sua voz, pois, assim como contesta Sousa (1984), a legislação não indica a participação dos discentes no processo avaliativo e também ela contesta o quão prejudicial isso pode ser, como também, retoma a questão de ser um processo colaborativo, entretanto, como será colaborativo sem a presença do que é o foco principal?

Por isso, evidenciamos que é importante construir um projeto baseado nas diferenças, fora do consenso único dos professores, para que tenhamos portas abertas aos alunos. Isso sugere que o conselho de classe cumpra sua função educacional de maneira eficaz, promovendo o desenvolvimento dos alunos, fazendo com que se sintam acolhidos e que façam parte deste projeto escolar.

Somado com tudo isso, também queremos que eles saibam o porquê da existência do conselho, porquê ele é importante para o desenvolvimento deles e porquê deveriam participar, assim, podem ter a oportunidade para também de contestarem, sem que exista o possível medo de retaliação por parte do que, Sousa(1984) chama de um "júri" que pode vir a ser a bancada dos Professores.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUSA, S.M.Z.L. Conselho de classe: um ritual burocrático ou um espaço de avaliação coletiva?. Ideias, n. 25, p. 45-59, 1995

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA NATUREZA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

ALINE MUNHÓZ REDÜ[1]; CAROLINE TERRA DE OLIVEIRA[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas – alineredu79@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – caroline.terraoliveira@gmail.com

1.INTRODUÇÃO

O presente trabalho realiza um debate sobre a importância do brincar na natureza na primeira infância a partir de estudos teóricos e de uma pesquisa desenvolvida junto ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas. O impulso para o início desse estudo, portanto, partiu da imediata identificação da autora pelo tema estudado e debatido, inicialmente, na disciplina de Educação Ambiental do curso citado. Posteriormente, ocorreu a participação em uma palestra organizada junto à disciplina de Artes nas Infâncias, do mesmo curso. Importante destacar que os estudos proporcionados na universidade estava conseguindo articular a teoria com os anseios da autora como mãe, bem como com as lembranças de uma infância vivida. Referindo-se às memórias de infância da autora, esta fase foi construída em contato com a natureza, com o pé descalço e com o tempo livre para brincar, criar, imaginar e fantasiar.

Por esse motivo venho questionar as formas do brincar da geração atual e como estamos substituindo nossas brincadeiras populares que envolvem socialização e movimento, por telas e brinquedos tecnológicos, no qual as crianças brincam, de forma geral, praticamente sozinhas. Nesta discussão, como aporte teórico, destacamos os seguintes autores: Tiriba (2010), Campos et al (2022), Barros (2018).

2.METODOLOGIA

A metodologia se baseia na abordagem qualitativa e utilizou como procedimentos a pesquisa bibliográfica e o estudo sobre o tema proposto com foco na Educação Ambiental e na importância da relação da criança com a natureza, além de realização de uma entrevista estruturada com um pesquisador da área da Educação Ambiental e proponente do projeto Quintais Brincantes. Além disso, os dados também foram coletados a partir da participação da autora, deste trabalho, na palestra intitulada “Natureza da Infância”. Posteriormente, com a realização de uma entrevista qualitativa, de forma estruturada, buscou-se analisar as concepções, projetos e práticas pedagógicas de Educação Ambiental em espaços formais e não formais de Educação, realizada com o integrante do projeto "Quintais Brincantes", como já destacado. A fundamentação teórica se baseia, especialmente, em autores como Tiriba (2010; 2018), Campos *et al*. (2022) e Barros (2018).

3.RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade brincar vem se modificando nas últimas décadas e diversas causas para essa mudança podem ser apontadas, uma delas é o aumento da urbanização, no qual as crianças estão crescendo em ambientes pequenos e, muitas vezes, sem pátio, onde se dificulta o brincar na natureza. A diminuição do número de integrantes nas famílias modernas, também chama a atenção, no qual

a infância vem se tornando uma fase, cada dia, mais solitária. A falta de tempo dos pais, as exigências que a sociedade atual impõe – a partir de um ritmo de trabalho intenso, neste cenário, as crianças têm cada vez menos presença dos pais e mais presença de brinquedos, especialmente, tecnológicos, para seu entretenimento. (BLAUTH, 2013). Concomitante a esse estilo de vida, passamos por uma pandemia, o que acelerou a imersão das crianças e adultos no mundo virtual. Durante o primeiro ano de pandemia uma das únicas formas de prevenir o vírus era através do distanciamento social.

Nessa perspectiva a escola se torna um dos poucos espaços, ainda possíveis, de um brincar livre em contato com os elementos da natureza e para a promoção da socialização das crianças. O processo de escolarização das crianças está sendo institucionalizado cada vez mais cedo e, algumas, chegam a passar até dez horas dentro das instituições de Educação Infantil.

Se, em outros tempos, as mães ficavam considerável parte do tempo responsáveis, no espaço da sua residência com os filhos, hoje, poucas estão podendo exercer esses primeiros cuidados, pois estão inseridas no mercado de trabalho. Os pais e avôs já estão inseridos nessa dinâmica do trabalho formal há mais tempo e, como citado por Campos et al. (2022), a maior parte dos participantes de pátios para livre acesso infantil, que são as figuras encarregadas e preocupadas em transmitir as brincadeiras folclóricas, são as mulheres.

> Dentre as instituições sociais que mais contribuíram para a possibilidade de constituição de novas oportunidades para as mulheres na sociedade e de formas alternativas de realizar a maternidade estão as creches e as pré-escolas. Afinal, elas desempenham um importante papel na liberação das mulheres como principais responsáveis pela educação das crianças pequenas. (BARBOSA, 2009, p. 17).

A partir desta reflexão, lançamos o seguinte questionamento: Na ausência destas trocas cotidianas – do conhecimento e aprendizagens proporcionados a partir da relação da criança com a natureza, quem irá transferir para as próximas gerações as brincadeiras e cantigas de roda, o aprender a observar a beleza das flores, o contato com a terra e o prazer de cultivar uma horta?

Sobre isso, importante enfatizar as diretrizes constantes na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL 2018), a qual destaca como competência geral da educação básica, especificamente a de número sete, a consciência socioambiental como princípio imperativo no processo de escolarização. Desse modo, é papel da escola promover o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores que possam promover, nos alunos, a capacidade de:

> Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, 2018, p. 9).

Assim, frente à importância desse tema, encontra-se o relevante papel da escola de educação infantil, sendo a primeira instituição responsável pelo primeiro contato da criança com o mundo fora da família. Recai à escola, portanto, dentre outras, a tarefa de desemparedar a infância, conforme aponta a pesquisadora Tiriba (2010). Desemparedar consiste em sair da sala de aula, propiciando o brincar livre, no qual os educadores praticam a escuta das crianças, na consciência

do movimento infantil, de promover a criatividade da criança e, assim, fortalecer o seu processo de autoconhecimento. Essa perspectiva, desse modo, de ampliação do contato da criança com a natureza a partir de uma proposta pedagógica que deve estar presente nas escolas de Educação Infantil, possibilita refletir e romper com a visão da natureza como utilitária e contribui para que a criança possa se enxergar enquanto parte de um todo. Neste debate, salientamos que, para as crianças indígenas, o mundo natural e o mundo humano são parte de um só universo, e que os seres humanos não são tão separados dos demais seres vivos como as culturas ocidentais acreditam (BARROS, 2018). Ainda ressalta que, as crianças Tupinambás tem uma condição de biofilia promovida pelo contato íntimo e contínuo com o mundo natural.

O entrevistado, que é proponente do projeto Quintais brincantes, quando perguntado sobre quais seriam as necessidades dos professores para explorar a Educação Ambiental em sala de aula, cita que a principal é sair da sala de aula e criar vínculos reais das crianças com a natureza através de um planejamento intencional e específico.

O professor entende a sala como o local principal da aprendizagem da criança, já a criança enxerga o pátio como local onde as relações acontecem, onde existem as trocas espontâneas e a liberdade do movimento. (BARBOSA, 2009).

> O fazer brincante na natureza não ofereceu informações a serem reconhecidas e acumuladas, mas possibilitou o encontro com uma experiência de sentidos intransferível porque apropriados de uma relação com o mundo e, essa relação é inseparável das corporeidades, das sonoridades, das materialidades, da linguagem. (SANTOS, 2019).

A natureza propicia as experiências sensoriais e de movimento que a Educação Infantil necessita. Acolhendo nossos movimentos livres, nossos silêncios e momentos de calmaria, sendo assim, tornam-se locais de mais fácil acolhimento a crianças neurodivergentes. A inclusão nas escolas é obrigatória e vai além de dividir o espaço e, em um contexto de escuta e respeito ao tempo da criança, a inclusão passa a ser genuína. Esta reflexão é apontada por um estudo realizado, em parceria entre a Universidade de Aveiro, a Universidade Vale do Taquari e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. A referida investigação evidencia resultados positivos sobre a interferência da natureza no comportamento de crianças com TDAH. Segundo SENO (2010) o transtorno caracteriza-se por: "Falta de perseverança nas atividades que exigem envolvimento cognitivo e tendência a passar de uma atividade a outra sem acabar nenhuma, associadas a uma atividade global desorganizada, incoordenada e excessiva". (SENO, 2010,p. 335). A pesquisa citada apresenta o seguinte resultado: as crianças foram beneficiadas por "doses" de natureza, com maior qualidade nos seus processos cognitivos, sociais e afetivos. Não somente as crianças com TDHA, mas todas foram beneficiadas e tiveram desempenhos melhores, após vivenciarem processos de interação com a natureza. Importante ressaltar que a Educação Ambiental é um direito da criança desde a educação infantil, sendo assegurada pela Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795, de 1999), a qual afirma que: “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.”

4.CONCLUSÕES

Ficam evidentes os benefícios do brincar livre e na natureza para as infâncias. Para a criança obter um desenvolvimento pleno deve estar inserida no contexto social e ambiental em que vive, neste sentido, cabe também às escolas de Educação Infantil resgatarem essa conexão com a comunidade local e sua ancestralidade. Fazer essa reformulação na escola atual que vem seguindo o mesmo padrão desde de o início da sua existência é uma tarefa com muitos percalços e desafios. Porém, não pode ser negada à criança a alegria do brincar na natureza, deve ser devolvida à infância a autonomia dos seus movimentos em um livre brincar.

5.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Maria Isabel Amando. **Desemparedamento da infância:** a escola como lugar de encontro com a natureza. Rio de Janeiro: Instituto Alana, 2018.

BRASIL. **Lei n° 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm

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

CAMPOS, Ana Paula *et al*. **Quintais Brincantes:** Sobrevoos por vivências educativas brasileiras. Brasil, 2022. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/acervo/quintaisbrincantes/

DAMASCENO, Monica; MAZZARINO, Jane; FIGUEIREDO, Aida. Interferências da Natureza no Comportamento de Crianças com TDAH: Estudo de Caso no Nordeste Brasileiro. São Paulo: **Ambiente e Sociedade**, 2022.

TIRIBA, Léa. **Crianças da natureza**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento. Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

BLAUTH, Guilherme. **Jardim das brincadeiras**. Edição do autor. Brasil, 2013. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/pt/acervo/jardim-das-brincadeiras/

UFRGS. **PRÁTICAS COTIDIANAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares-**. Portal do Mec, Brasília, 2009. Acessado em 23 set. 2023. Online. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf

SENO, M.P. Transtorno do deficit de atenção e hiperatividade (TDHA): O que os educadores sabem?. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v.27, n.84, p. 334 – 343, 2010.

SANTOS, E.S. **CRIANÇA E NATUREZA:uma experiência em educação infantil**. 2019. 70 f. Monografia (Trabalho de conclusão de curso) -Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

RELATO DE ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO SEXUAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL NA CIDADE DE PELOTAS

NAIANE CHAVES E CHAVES[1]; ELISA MILACH[2]; THOMÁS DA LUZ RODRIGUES[3]; WILLIAM ROBERTO DA SILVA BOTELHO [4]; ROBLEDO LIMA GIL [5]

[1] *Universidade Federal de Pelotas; naianechvs@gmail.com*
[2] *Escola Estadual Ensino Médio Santa Rita; elisamilach@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas; tho.l.rodrigues@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas; will.r.botelho@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas; robledogl@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho relata uma atividade de educação sexual desenvolvida pelo PIBID das ciências biológicas realizada em uma escola de ensino médio pública estadual na cidade de Pelotas, realizada no turno da manhã e no turno da noite alcançando uma média de cem alunos somando os dois turnos.

A educação sexual é fundamental nesta época do desenvolvimento para fins de prevenção de Infecções sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada bem como trabalhar autoconhecimento e autoestima dos alunos em relação aos seus corpos. Na verdade, falar da sexualidade implica repensar preconceitos, quebrar velhos paradigmas e, sobretudo, superar hipocrisias presentes há muito tempo, o silêncio, o preconceito ou a indiferença social são as maiores dificuldades no diálogo entre pais, responsáveis e professores ao se falar de educação sexual.

> A nossa cultura tem uma tendência de reduzir a sexualidade a sua função reprodutiva e genital, sem levar em conta a importância dos sentimentos e emoções decorrentes do processo educacional e vivencial do indivíduo na vida sexual. (GHERPELLI, 1996, P. 61)

O objetivo é trazer informação e conhecimento sobre sexualidade para os alunos de ensino fundamental e médio. Sendo o foco desta atividade o preservativo, masculino, feminino e outros métodos de barreira. O sexo é algo natural e instintivo assim como o sono e a fome, a única diferença entre seres humanos e outros mamíferos é que o desejo sexual não ocorre apenas em alguns períodos somente para procriação e sim o tempo todo, e o que fazem para satisfazer suas vontades sexuais que não se trata de natureza biológica e sim de hábitos socioculturais (COSTA, 2001) e como futuros professores de biologia é dever tratar a sexualidade como o que ela é, a lidar com ela da maneira mais saudável e adequada socialmente e não como um tabu.

2. METODOLOGIA

A atividade deu início com os alunos reunidos no auditório e foi passado duas caixas pretas com buracos onde os alunos poderiam colocar a mão e sentir o que havia dentro da caixa, porém sem visualizar. Havia três preservativos masculinos com materiais dentro como milho, miçanga, arroz, conchas, etc. para diversidade sensorial fazendo com que os alunos focassem em perceber que é possível sentir a textura mesmo com a cobertura do látex.

Após foi realizado através de slides uma fala sobre o preservativo, sua parte histórica, tipos de preservativo e quais doenças pode prevenir, sobre as doenças foi aprofundado sobre os sintomas, tratamentos, formas de contágio e slides com o propósito de informar sobre leis que envolvem o tema. Terminada a parte expositiva os alunos ganharam varetas com um círculo na ponta de um lado verde e de um lado vermelho, passando algumas perguntas de verdadeiro ou falso e os alunos deveriam virar verde para verdadeiro e vermelho para falso.

Terminado o questionário oral com a dinâmica das varetas os alunos foram separados em 3 grandes grupos onde havia mesas grandes para poderem observar e manusear os diferentes tipos de preservativos, foi apresentado: Preservativo masculino, preservativo feminino, oral dent e calcinha com látex. Demonstramos também como usar os preservativos com modelos de genitália.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO



O questionário oral foi muito útil para entender que apresentação havia sido realmente proveitosa e reforçar o que se desejava que fosse absorvido da atividade. A discussão se deu principalmente no momento de demonstração da utilização dos preservativos, já que muitos dos alunos não tinhas conhecimento dos outros métodos além da camisinha masculina e tão pouco que infecções podem passar através de feridas nos dedos ou boca.

Durante a última parte na turma da manhã, ocorreu o fato de uma jovem vir conversar com um pibidiano sobre o abuso que havia sofrido dois anos antes, dando detalhes e expondo que jamais houve punição para seu abusador. Ao se falar em educação sexual é esperado que pudesse vir a acontecer relatos de abuso de um aluno, sendo a escola um lugar educacional e é esperado que o professor passe confiança e conforto para o aluno, seja para instruir seu aprendizado como também para ser uma fonte de informação para seus conhecimentos.

> A criança passa a maior parte do tempo no ambiente familiar, o segundo na escolar, isso denota a importância das práticas dos(as) professores(as) frente a prevenção de situações para se prevenir ou identificar possíveis casos de abuso sexual, pois, a

> relação professor(a)-aluno(a) pode ser de confiança, assim a criança pode romper o silêncio e comunicar ao(à) professor(a) situações de violência por ela sofrida. (SANT'ANA; CORDEIRO, 2021, p. 4).

4. CONCLUSÕES

É necessária uma discussão continuada sobre a educação sexual no espaço escolar devido a importância da normalização do assunto para os jovens que estão iniciando a puberdade e aprendendo sobre seus corpos e sociedade, (GHERPELLI, 1996) um adolescente é um indivíduo com corpo descobrindo a mente e os pensamentos, e nessa fase as duas coisas que mais ocupam o espaço psíquico é a descoberta do pensar e a sexualidade focada nos genitais.

Pensando que a atividade ocorreu em uma turma de ensino médio, sendo que segundo pesquisa realizada pelo Observatório Nacional da Família (ONF) a idade em média que inicia a vida sexual do Brasileiro é 12,7 em mulheres e 13,8 em homens, levantou a dúvida se aplicar tal atividade com uma turma de ensino fundamental não geraria mais resultados já que a atividade foi pensada como prevenção e preparo adequado para o início da vida sexual. (GHERPELLI, 1996) para combater os maiores inimigos da vida sexual do jovem é necessário que eles conheçam suas características, forma de agir e o quais recursos existem.

Visando que o PIBID tem como premissa dar a primeira experiencia a um aluno da graduação na sala de aula, a atividade sobre educação sexual foi de extrema importância para os pibidianos participantes tendo em mente já o que irão encontrar no futuro como docentes e quais relatos podem ocorrer independente de se tratar de ensino médio ou fundamental.

5. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, A.; Muito Além do Sexo Biológico, **Ciência Hoje na Escola**, v.2: Sexualidade: corpo, desejo e cultura, 42-44, 2001.

GHERPELLI, M.H.; A Educação Preventiva em Sexualidade na Adolescência, **Série Idéias**, n. 29, 61-72, 1996.

SANT'ANA; CORDEIRO, K; A.; A Importância da Educação Sexual como Instrumento de Orientação para a Identificação e Prevenção do Abuso Infantil, **SEMIEDU**, Cuiabá, 2021, Anais do XXIX Seminário de Educação **(SemiEdu 2021)**, Cuíaba, 2021.

PROGRAMA ESCOLA PARCEIRA: UMA ESTRATÉGIA NA PROMOÇÃO DE EDUCAÇÃO, SAÚDE E CIDADANIA

VINÍCIUS QUINTANA NUNES[1]; DEISI CARDOSO SOARES[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – viniciusquintana2001@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – soaresdeisi@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Os processos de introdução aos conteúdos sobre saúde devem ser iniciados desde o início da vida escolar, sendo ampliados gradativamente ao longo da escolarização, pautados em evidências e conhecimentos científicas.

Araujo; Schwingel (2021), referem que os professores e educadores de escolas podem ter dificuldades em executar e ministrar atividades de educação em saúde para seus alunos. E reforçam que, o desenvolvimento de conteúdos de educação em saúde são um desafio pedagógico dentro das salas de aula no Brasil. Isto ocorre pelo fato de que, a temática de saúde no campo da educação em escolas públicas é transversal, muitas das vezes sendo abordado, conforme a disciplina presente na curricularização descrita no plano pedagógico do Ministério da Educação.

Vale a ressalva que, o Estado tem o dever de garantir saúde aos seus cidadãos, no que tange o Art. 196 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Deste modo, o governo federal através do decreto presidencial n° 6.286, de 5 de dezembro de 2007, criou o Programa Saúde na Escola (PSE), uma ação interministerial na união de educação e saúde, para desenvolver ações de saúde em escolas sediadas nos territórios das Estratégias Saúde da Família. O esforço do executivo era em atender as escolas, desta vez com profissionais de saúde alocados na atenção primária (BRASIL, 2007).

O fato é que mesmo com a aderência de sucessivos decretos e portarias com destinações de recursos financeiros para a execução do programa, as gestões locais, responsáveis pela condução da atenção primária, acabam não realizando conforme o esperado.

Neste sentido, enquanto discente da Faculdade de Enfermagem elaborei estratégias pedagógicas, dentro de uma proposta ao qual denominei Programa Escola Parceira(PEP), relacionadas à saúde com fácil aplicabilidade, a fim de abordar conteúdos, por vezes tidos como ‘tabus’ na sociedade, de uma maneira integrativa, complementativa e inclusiva.

Este trabalho tem como objetivo relatar a experiência de implementação do Programa Escola Parceira no município de Canguçu e Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

2. METODOLOGIA

O programa denominado Programa Escola Parceira (PEP), é uma estratégia que utiliza temáticas de saúde e de cidadania. O programa apresenta um material teórico em forma de apostila com os conteúdos a serem ministrados por um preceptor e atividades pedagógicas a serem desenvolvidas de acordo com o

tema. O programa conta hoje com 15 profissionais e estudantes da área da saúde, que atuam como preceptores nas atividades desenvolvidas.

Sua implementação iniciou em abril de 2023, em três instituições da rede municipal e estadual nos municípios de Canguçu e Pelotas. Para iniciar a implementação do programa foi solicitado autorização às Secretarias Municipais de Educação e a Coordenadoria Regional de Educação.

O PEP apresenta quatro módulos de ensino divididos em eixos temáticos, sendo o módulo I - educação infantil, 1°, 2° e 3° ano do ensino fundamental; módulo II - 4° e 5° ano do ensino fundamental (Eixos temáticos - o que é saúde, técnicas de higienização, cuidados com a saúde bucal, promoção da alimentação saudável e de atividades físicas, saúde ambiental, saúde mental e processo de vacinação)

Módulo III - 6°, 7°, 8° e 9° ano do ensino fundamental; e módulo IV - 1°, 2° e 3° ano do ensino médio (Eixos temáticos - história do Sistema Único de Saúde e suas políticas públicas, técnicas de higienização e de saúde bucal, alimentação saudável e atividades físicas, saúde ambiental, prevenção aos hábitos de consumo de álcool, tabaco e demais drogas, métodos de prevenção de infecções/agravos na saúde pública, saúde mental, violência doméstica, e por fim diversidade e sexualidade, eixo específico do módulo IV).

Está previsto, no mês de novembro do presente ano que os concluintes de cada módulo deverão executar uma avaliação objetiva em caráter de compreender os conteúdos expostos, sendo denominado Sistema de Avaliação Escolar - SAE. Além do mais, existe um segundo método de avaliação onde estes alunos buscam na comunidade temas solicitados pelo PEP, em um formato de pesquisa interventiva, porém em virtude de atrasos no cronograma este não será aplicado em 2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Programa Escola Parceira foi implementado no ano de 2023, na qual encontra-se ainda em período de execução. Atualmente, o programa conta com aproximadamente 650 alunos distribuídos nas três escolas e diferentes anos de ensino. No arranjo do PEP, a quantidade aproximada de alunos nos módulos I, II, III e IV, é de 200, 100, 210 e 150, respectivamente.

Assim, foi possível adaptar os conteúdos alinhados à faixa etária e necessidade de introdução dos eventuais assuntos. Deste modo, os conteúdos foram introduzidos em eixos temáticos, de caráter mensal, na qual os conteúdos eram abertos com uma palestra expositiva e interativa, e os alunos podiam debater suas opiniões, conhecimentos e dúvidas na companhia dos professores e do preceptor. Foram utilizados material audiovisual e dinâmicas, como rodas de conversa, mito ou verdade, caixinha de dúvidas, produções artísticas e quiz. Para fins pedagógicos foram utilizados também folders disponibilizados pelas administrações municipais, além da exposição de materiais de saúde, como preservativos, máscaras, equipamentos de proteção individual e frascos de vacinas.

As escolas participantes têm de um a dois dias de atividades mensais, a depender da quantidade de alunos de cada uma delas. Com isso, são realizadas palestras expositivas/interativas com duração de 1h30 minutos, cada. Este tempo foi previamente acordado com as instituições de ensino. As escolas são

acompanhadas simultaneamente, ou seja, todas encontram-se no mesmo eixo temático.

No que se refere aos objetivos do programa, pode-se esperar um impacto educacional e de saúde. Neste sentido, as seguintes metas foram elencadas a curto, médio e longo prazo. A curto prazo entendemos que a disseminação de conteúdos com embasamento científico, com fontes confiáveis e seguras, possibilita ao aluno assimilar e dialogar com a sua realidade de vida, gerando consequentemente, a transmissão destas informações a suas famílias e comunidade inserida. Para Abreu *et al.* (2021), os conteúdos de educação em saúde servem para o amadurecimento sobre os temas, contribuindo no decorrer da vida.

A médio prazo, ocorre as tomadas de decisões as quais acreditamos que podem ser influenciadas com base nos conteúdos presenciados no decorrer do programa, como exemplo, as decisões do uso de preservativos durante as relações sexuais de jovens no início da vida reprodutiva, a qual evitaria uma gestação não planejada e a transmissão de infecções sexualmente transmissíveis. A longo prazo, vemos a consequência das escolhas tomadas a médio prazo, bem como a disseminação das informações feitas a curto prazo.

Tomando como base as crianças em fase de iniciação à escolarização, temos a inserção de atividades lúdico-interativas, que colaboram na fixação desses conteúdos. Segundo Paula *et al.* (2019), o desenvolvimento de conteúdos de saúde precoce são importantes para o desenvolvimento das crianças. Enquanto isso, no que tange aos adolescentes e jovens espera-se o uso racional na tomada de decisões de forma consciente e segura. Para Masson *et al*. (2020), alunos que passam por educação em saúde em escolas tornam-se indivíduos mais empoderados sobre si, e consequentemente sobre suas decisões.

Quando planejamos a execução deste programa, buscou-se compreender o diagnóstico dos principais problemas de saúde da comunidade, a fim de então trazer para as crianças e adolescentes temas relevantes de sua realidade de vida. Também buscou-se aprimorar a relação entre profissional de saúde e estudantes, de uma forma participative, excluindo qualquer abordagem impositiva por parte dos perceptores.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que o Programa Escola Parceira tem contribuído na disseminação do conhecimento científico, possibilitando combater fake news e propagar as políticas de saúde pública. Tem se apresentado como um espaço de geração de debates sobre dúvidas e questionamentos, além de promover o pensamento crítico a respeito da saúde em geral.

Observa-se por fim que, ainda carece de maior aprimoramento, sendo necessárias capacitações aos preceptores, educadores de escolas e necessário amparo das gestões de saúde locais. No quesito de educação, evidenciou-se ser necessário formalizar e organizar modelos de cartilhas individualizados sobre os módulos a serem entregues aos alunos para a condução dos trabalhos. Além do mais, julga-se necessário a elaboração de metas e objetivos, e consequentemente indicadores para melhor organização e condução das atividade do programa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, F.M.P; et al. **Educação em saúde no contexto escolar: formação docente e articulação**. Revista Brasileira de Educação Básica, Bahia, 2021. Acessado em: 21 set. 2023. Online. Disponível em: https://rbeducacaobasica.com.br/wp-content/uploads/2021/08/EDUCACAO-EM-SAUDE-NO-CONTEXTO-ESCOLAR-Formacao-Docente-e-Articulacao.pdf

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República, Brasília, 1988. Acessado em 01 set. 2023. Online. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

_____. **Decreto n° 6.286, de 5 de dezembro de 2007**. Presidência da República, Brasília, 5 dez. 2007. Acessado em 01 set. 2023. Online. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm

MASSON, L.N.; et al. **A educação em saúde crítica como ferramenta para o empoderamento de adolescentes escolares frente às suas vulnerabilidades em saúde**. Revista Mineira de Enfermagem, Belo Horizonte, 2020. Acessado em 13 set. 2023. Disponível em: http://www.revenf.bvs.br/pdf/reme/v24/1415-2762-reme-24-e1294.pdf

PAULA, G.M.R.; et al. **Importância da educação em saúde na primeira infância**. Revista de Extensão, Maceió, 2019. Acessado em 12 set. 2023. Online. Disponível em: https://revistas.cesmac.edu.br/entreaberta/article/view/1321/1029

SCHWINGEL, T.C.P.G; ARAÚJO, M.C.P. **Educação em Saúde na escola: conhecimentos, valores e práticas na formação de professores**. Rev. Bras. Estud. Pedagog. Brasília, v. 100, n° 261, p. 465-485, 2021. Acessado em 01 set. 2023. Online. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/SyWtYZyNMDdgN9TFbCQ87kp/?format=pdf&lang=pt

CONTRUINDO NARRATIVAS CONTRA-COLONIAIS: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR DE ARTES E HISTÓRIA

MAÍRA CÂMARA NEIVA[1]; FELIPE CARDOSO LEITE[2]; CAROLINE BONILHA[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – maira.camara.neiva@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – felipec.zero@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – bonilhacaroline@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O seguinte texto traz o relato da experiência sobre a realização de aulas interdisciplinares lecionadas durante o período de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I por graduandos dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais e História, da Universidade Federal de Pelotas. As atividades foram realizadas na E.E.E.M. Dr. Augusto Simões Lopes, situada no bairro Simões Lopes/Fragata, em Pelotas-RS, na turma 2 do 7º ano do fundamental.

A proposta iniciou a partir do encontro com o livro de história em quadrinho *Angola Janga: Uma história de Palmares*, de Marcelo D' Salette, que conta a história de Palmares na perspectiva das comunidades negras que integraram o quilombo, com isso conseguimos visualizar uma proposta de aula que complexificasse a abordagem acerca da identidade, a partir de narrativas negras e indígenas, construindo um imaginário crítico com textos e imagens.

> Nessa teoria, a ação do docente como mediador da produção de conhecimento é a de proporcionar constantemente diálogos entre as experiências discentes e outras culturas muitas vezes silenciadas para que os alunos pensem criticamente e, consequentemente, adquiram a habilidade de entender e criticar os sistemas de poder e a injustiça social que reproduzem. (BRAGA, 2020 p. 158)

Com isto, elaboramos a proposta de construção de HQs em grupos, onde os alunos mesclavam narrativas do seu cotidiano, com as temáticas tratadas em aula, permitindo uma compreensão das ausências e a partir da arte criar uma linguagem como forma de expressão, para compreender a sua forma de se relacionar com o conteúdo, colocando-o no centro do aprendizado.

2. METODOLOGIA

A proposta utilizou de metodologias ativas, relacionais, não-diretivas e diretivas, em conjunto com a Pedagoginga de ALLAN ROSA, para a execução de aulas que não apenas revisitassem um período histórico trazendo narrativas apagadas, mas que evocasse o sentimento de pertencimento, assim, "a forma, a didática, a maneira de gerar e de transmitir saber que permita à abstração se enamorar da sensibilidade e do sensorial, do corpo, do que somos, que é água, ponte e barco para qualquer concepção e desfrute do conhecimento" (ROSA, 2019 p.122), permitindo ao aluno autonomia sobre a produção dos próprios significados, experienciando seus pontos de vista e sua linguagem, entendendo assim a necessidade sobre o que está sendo apreendido em aula.

Para isso, pensamos o desenvolvimento de uma proposta interdisciplinar, criando um cronograma que organizasse a sequência das aulas de Artes e História,

de uma maneira a separar sua construção em partes que coubessem no todo, podendo ser dividida em sete momentos:

1) Apresentação e leitura coletiva da HQ, com a seleção de capítulos curtos que poderiam ser lidos em uma aula ou páginas que contivessem uma narrativa para propor um olhar de sua construção narrativa;

2) Prática de desenho, para iniciar a construção das histórias em quadrinhos, solicitamos que os alunos desenvolvessem uma tirinha com até quatro quadros, contando alguma história do seu cotidiano, sua forma de expressão e sua familiaridade com os quadrinhos.

3) Aula expositiva com múltiplos materiais, é lido em coletivo pela turma a história do Quilombo dos Palmares em um conto curto; para trazer o tema para a contemporaneidade trouxemos clipes de rap; também é debatido imagens acerca do período colonial a fim de construir um imaginário sobre o período; por fim realizamos a leitura coletiva de um capítulo de *Angola Janga.*

4) Proposta de escrita de sinopses, onde foi solicitado aos alunos que pensassem em uma história, imaginando o cotidiano das pessoas a partir do que foi exposto a eles.

5) Elaboração de material didático, para dar um maior embasamento sobre a história do Brasil Colonial foram criados os contos: A Guerra Guaranítica, A História dos Goitacás, O Quilombo de Tereza de Benguela e a Revolta da Casa Grande sendo distribuídos impressos e lidos coletivamente em sala.

6) Separação dos grupos e construção da HQ, pensando nos elementos como personagens, título, começo, meio e fim. Trabalhando construção da narrativa visual dos quadrinhos, como onomatopeias, balões, divisão dos quadros e a costura da revista.

7) Apresentação, compartilhamento do das HQ’s criadas pelos grupos com a turma.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta foi muito bem aceita pelos alunos, já estavam familiarizados com esse formato de mídia, comum em muitos contextos, alguns alunos que gostavam de mangás, complementavam a discussão sobre os elementos da HQ, como balões e onomatopeias, ajudando os alunos que não conheciam tanto. Assim, quando solicitado que escrevessem tirinha sobre algo de seu cotidiano, muitos alunos se empolgaram e começaram preencher a página com quadros, contando histórias sobre futebol e passeios com a família.

Para conseguirmos estabelecer melhor os contextos e acontecimentos, de maneira a criar uma base de entendimento, com a dificuldade de encontrar um material que fosse feito para crianças, criamos o conto “O Quilombo de Palmares” reunindo materiais referentes ao tema, para a partir, trabalhar a HQ, trazendo uma maior contextualização sobre quem seriam essas pessoas, o que faziam na terra de onde foram tirados, e como se organizavam. Os alunos se mostraram curiosos, pareceu tirar um véu da mente deles, se mostraram surpresos e curiosos, trazíamos a perspectiva dos escravizados, em contraponto a visão do dominador colocada no ensino tradicional.

Assim, levamos o clipe “Boa Esperança” de Emicida, que faz uma relação com o nome dos navios negreiros, trazendo o tema que retrata um passado longínquo para a contemporaneidade dos alunos, refletindo como “o modus operandi da escravidão está presente até os dias de hoje” (EMICIDA, 2015), assim como o clipe “Brasil Colônia”. Os alunos se envolveram bastante com o clipe, balançando as

mãos e mexendo o corpo em suas carteiras. Quando trouxemos as imagens, levando-os de volta ao passado, como as coisas eram visualmente, o engenho de cana, as pessoas, as vestes. Após isso foi solicitada a escrita de uma sinopse, construindo uma história que se passasse no período colonial, a partir das referências, apesar de inicialmente confusos com a liberdade da proposta, com o auxílio do celular conseguiram executá-la.

Com a leitura das sinopses proposta na aula, percebemos que as temáticas mais narradas pelos alunos foram revoltas, histórias sobre vingança, libertação de escravizadas, romances proibidos, percebendo pontos de interesse. Pesquisamos eventos que tratassem desses temas, com isso Felipe criou quatro contos similares ao conto sobre Palmares, que houvesse situações similares ao que pensaram, isso os deixou surpresos. Propomos a leitura participativa em aula, os alunos engajaram e se interessaram pelo processo, querendo participar da leitura.

Dividimos grupos, baseado no conto que cada um mais se interessou, assim foi feita a proposta de criarem uma HQ a partir da sinopse que escreveram, misturado com os contos. Iniciando pela construção da capa, trabalhando as características destes personagens da HQ, o clímax da história e o fim. Também explicando como, onde há necessidade de detalhes no desenho, pode ser usar um quadro maior e organizar enquadramentos de maneiras diferentes. Assim foram se desenvolvendo os quadrinhos, participando de todos os processos de construção. A partir do desenvolvimento das HQ's se deu as explicações, eram dados exemplos desenhados na lousa por mim, muitas vezes narrando uma história e esboçando ela em quadrinhos, outro momento, levei linha e agulha e juntos costuramos as revistas.

Percebi que muitos alunos conseguiram se envolver na proposta, porém reparo que alguns dos alunos mais tímidos, porém que sempre entregam as lições de casa, tiveram dificuldade em desenvolver a HQ, em relação a abertura da proposta, ficaram inseguros em inventar uma narrativa. Como passava de grupo em grupo, observava o avanço dos que não sabiam o que desenhar e imaginar o personagem, assim sentávamos e liamos o texto prestando atenção aos personagens, perguntava a eles, quem era aquele personagem, como era, seu tom de pele, suas roupas, baseadas nas imagens, como era o cabelo. Os alunos se envolveram durante toda a atividade da HQ, buscamos auxiliar os grupos nas divisões das tarefas para que entendessem onde cada participante poderia atuar, na escrita, na capa, dependendo do seu gosto e sua aptidão, todos estregaram, apesar de algumas dificuldades.

Para concluir as aulas e a atividade, no último dia de estágio, levamos todos para o pátio e organizamos uma apresentação, cada grupo deveria compartilhar o trabalho com os demais colegas, os alunos não estavam acostumados a apresentações, muitos com timidez, porém alguns mais desinibidos os apoiaram.

4. CONCLUSÕES

A realização das aulas interdisciplinares foi um experiencia interessante, tanto para os alunos como para nós, que estávamos no primeiro estágio e ansiosos com relação a estar na frente da sala de aula, conseguimos nos apoiar em dividir a sala. O estágio é um curto período de vivencia em sala, porém é um momento propício para experiencias, é importante que testemos ideias criadas e desenvolvidas durante a graduação, observando na prática se são possíveis.

Acredito que seja importante sempre buscar por metodologias diferentes, abordagens libertárias valorizando o debate, a abordagem da Pedagoginga é

inicialmente ensinada para fora da escola, trazê-la para escola é importante, pois sabemos as problemáticas do ensino na educação básica.

Os livros didáticos ainda são muito rasos em relação aos povos originários e povos africanos e é extremamente importante trazer esse tema para a sala de aula, não apenas cumprindo o papel histórico de contar algo que aconteceu. Tratando de alunos do ensino público e periféricos, onde essa história também é história deles, eles a vivenciam, dormente e latente em algum lugar, buscamos uma abordagem para trabalhar isso com o devido aprofundamento, permitindo que os alunos se expressem, pois suas sensações, memórias e ideias devem ser levadas em consideração para o caminho das aulas, colocando-os em um lugar de protagonismo no ensino, permitindo ter autonomia. A união entre artes e história se mostrou essencial para que a proposta desenvolvesse com devida profundidade.

A falta de materiais auxiliares sobre histórias acerca da população negra e indígena trouxe uma dificuldade, não havia material voltado ao ensino com linguagem adequada e ilustrações, com isso nos colocamos no papel de criar o material a ser usado para a aula, foi um processo exaustivo de pesquisa e escrita. A importância de se criar material didático ou para didático é necessária de ser pensada dentro da universidade, e precisamos urgentemente pensar a criação destes materiais de apoio para professores, pois sabemos da importância da educação continuada, porém isso não deve apagar a falta de material acerca do assunto, que é uma grande falta.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAGA, E. J. **Leitura da HQ Angola Janga no ensino de História: uma reflexão sobre racismo e a escravidão.** 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Escola de Filosofia, Letras e Humanas, Universidade Federal de São Paulo.

D'SALETE, Marcelo. **Angola Janga**. São Paulo: Veneta, 2017.

EMICIDA. **Boa Esperança.** (Laboratório Fantasma), 15 jun. 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AauVal4ODbE&ab_channel=Emicida. Acesso em: 10 set. 2023.

EMICIDA. **Minidoc – Clipe "Boa Esperança"**. (Laboratório Fantasma), 30 jul. 2015. Disponível em: https://youtu.be/3NuVBNeQw0I?si=OyzQKV1KFef9SWfy. Acesso em 10 set. 2023.

MENDONÇA, J. M. P. **O ensino da Arte e a produção de Histórias em Quadrinhos no Ensino Fundamental**. 2006. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais.

NISSIN; BRAZZA, F.; SANT; SID; GOG. **Brasil Colônia.** (Oriente RJ), 05 out. 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nzvZ7Vl91m4&ab_channel=OrienteRJ. Acesso em: 10 set. 2023.

ROSA, A. **Pedagoginga, autonomia e mocambagem.** São Paulo: Pólen, 2019.

METODOLOGIA DE ENSINO DA DISCIPLINA DE MANIPULAÇÃO DE GAMETAS E EMBRIÕES: RELATO DA EXPERIÊNCIA E IMPACTO NA FORMAÇÃO DO BIOTECNOLOGISTA

YASMIM DE MACEDO CORRÊA[1]; LARISSA NEY BASSINI[2]; LAURA DE VARGAS MAIOCCHI[3]; PÂMELLA DA COSTA[4]; PEDRO HENRIQUE DALA NORA QUATRIN[5]; PRISCILA MARQUES MOURA DE LEON[6]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – yasmimcorress2@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – larissanbassini@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – lauradevargasmaiocchi@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas - pamelladacosta2002@gmail.com*
[5] *Universidade Federal de Pelotas - quatrinp@gmail.com*
[6] *Universidade Federal de Pelotas – primleon@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O Brasil é referência mundial na produção *in vitro* de embriões (PIVE), respondendo por 34,8% da produção global (VIANA, 2018). A PIVE, neste contexto, é um grande exemplo de inovação, conforme a definição clássica (OCDE, 1997): "um conjunto de novas técnicas e processos, frutos do desenvolvimento técnico-científico, que chega ao mercado e - o mais importante - o transforma". O Brasil está entre uns dos mais importantes produtores de carne bovina do mundo, sendo resultado de muitos anos de investimento nas áreas de tecnologia, elevando a produtividade e a qualidade do produto, de acordo com padrões rigorosos, a fim de atender as demandas do mercado (EMBRAPA, 2023).

A biotecnologia da reprodução animal é uma área importante da pesquisa científica, possibilitando avanços na resolução de desafios relacionados à fisiologia reprodutiva. Essa área também viabiliza a seleção de animais com características genéticas aprimoradas, a preservação de espécies ameaçadas de extinção e a criação de bancos de germoplasma. Além, do desenvolvimento de técnicas para solucionar problemas de infertilidade (GONÇALVES, 2014).

As biotecnologias aplicadas à reprodução de bovinos são ferramentas importantes em manejos reprodutivos e apresentam contribuição fundamental no processo de melhoramento genético do rebanho mundial (OLIVEIRA, 2014). Com o auxílio das biotécnicas, pode-se ter maior controle da reprodução, maior produtividade e principalmente aceleração do melhoramento genético em espécies de importância econômica, encurtando assim, o intervalo entre gerações, multiplicando animais de alto mérito genético.

A disciplina de Manipulação de Gametas e Embriões (MGE), é ofertada como optativa no curso de Graduação em Biotecnologia (G-Biotec), com objetivo de proporcionar aos alunos conhecimentos e vivências acerca das biotecnologias aplicadas à reprodução assistida. Compreendendo os avanços científicos e as aplicações comerciais da produção *in vitro* de embriões, seleção e melhoramento genético, sexagem, criopreservação de gametas e embriões e tratamento de infertilidade, que envolvem a biotecnologia animal e aplicados à saúde. Com isso, o presente trabalho tem o objetivo de relatar a experiência de metodologia de ensino aplicada à disciplina de MGE, evidenciando a sua importância na formação do futuro profissional em biotecnologia e impacto desta área de atuação no mercado de trabalho.

2. METODOLOGIA

A disciplina de MGE foi ministrada como obrigatória na G-Biotec de 2008 até 2016, quando, com a atualização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), passou a ser uma disciplina optativa, oferecendo para os alunos métodos e técnicas apresentados em aulas teóricas e práticas. A proposta foi de adquirir conhecimento através da metodologia científica sobre as biotécnicas utilizadas principalmente em reprodução assistida de bovinos, suas aplicações comerciais e estudar os avanços das pesquisas, entendendo as principais problemáticas e limitações a serem solucionadas. Além da espécie bovina, são abordados aspectos da reprodução assistida de outras espécies de interesse comercial como: equinos, ovinos e caprinos, além da espécie humana.

Na oferta 2022/1 foram matriculados oito alunos, pois são priorizadas turmas pequenas para que possam ser desenvolvidas práticas e que todos tenham oportunidade de treinamento efetivo. No plano de ensino, são previstas e realizadas aulas teórico-práticas expositivas com ampla interação entre a turma. Destacando que, em um contexto pós-pandemia, a necessidade dos alunos interagirem, efetivarem práticas, e ampliarem a vivência no laboratório se tornou primordial.

As aulas teóricas foram planejadas a fim de permitir o diálogo, interação e estimular um espaço para discussão entre a turma. Foram oportunizadas participações de pesquisadores e profissionais atuantes na área, com o objetivo de trocar experiências e vivências entre os discentes e especialistas. Além disso, foi realizada uma saída de campo para que tivéssemos o conhecimento da realidade aplicada e ter a oportunidade de entender as possibilidades de mercado de trabalho fora da universidade.

Com o andamento do conteúdo programático, foram apresentadas as técnicas de recuperação dos oócitos, e na sequência foram vistos os três passos biológicos que ocorrem *in vivo* que são realizados em laboratório para a produção in vitro de embriões (PIV): maturação *in vitro* dos oócitos (MIV), fertilização *in vitro* (FIV) e cultivo *in vitro* (CIV). E então, durante as aulas práticas foi sugerido a execução de uma proposta científica, desenvolvendo parte do processo de PIV de bovinos, com objetivo de avaliar a taxa de maturação de oócitos, para inferência do potencial antioxidantes e protetor celular de compostos (ácido gálico e ácido tânico), ao qual foram suplementados em diferentes concentrações durante a MIV de oócitos bovinos. Os ovários foram adquiridos em frigorífico local e os compostos foram gentilmente disponibilizados pela Professora Dra. Franciele Stefanello do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos (CCQFA) da UFPel.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A manipulação de gametas e embriões é um componente central em muitos campos de pesquisa em biotecnologia, principalmente da biotecnologia animal, envolvendo uma série de processos cruciais. Estes procedimentos incluem a transformação genética, a transferência de células germinativas primordiais (PGC), a técnica de injeção intracitoplasmática de espermatozoides (ICSI) e outras abordagens. Essas técnicas requerem um profundo entendimento da manipulação de gametas e embriões em estágios iniciais, onde é essencial ter o conhecimento do momento de coleta dos gametas, da fertilização, durante o cultivo *in vitro* e desenvolvimento embrionário nos estágios iniciais e

pré-implantação, até o momento da transferência e confirmação da gestação (YASUI, 2022).

Foram conduzidas cinco sessões práticas no período de fevereiro a maio de 2023, cada uma dedicada a um tema distinto. Estes temas incluíram, respectivamente, a coleta de oócitos bovinos, a MIV de oócitos bovinos, a coleta e avaliação de sêmen, o processo de descongelamento de sêmen bovino e a conclusão da disciplina por meio de uma rotina final. É relevante notar que as três primeiras práticas foram realizadas no Laboratório Watson & Crick da G-Biotec - UFPel, enquanto que, duas rotinas ocorreram nas instalações do Laboratório Cláudia Hartleben da G-Biotec - UFPel, e uma no Laboratório de Reprodução da Faculdade de Veterinária, todos situados no Campus Capão do Leão UFPel.

As rotinas ocorreram a partir da coleta dos ovários bovinos, cedidos por frigorífico local, e transportados até o laboratório em solução salina fisiológica 0,9%, sendo mantidos em temperatura de aproximadamente 37,5°C. Para obtenção dos complexos *cumulus oophorus* (CCOs) os alunos participantes da disciplina, realizaram a técnica de aspiração folicular, utilizando agulha 18G e seringa de 10 mL. Na sequência, os CCOs eram separados e analisados em lupa estereomicroscópica em relação aos graus de maturação e aspecto geral. Com auxílio da professora, foram separadas as estruturas classificadas como em condições para continuar para a etapa de MIV. Após, os CCOs eram dispostos em gotículas de meio MIV (TCM199, suplementado com 10% de soro equino, 0,2 mM de piruvato de sódio, 1µg/mL de hormônio folículo-estimulante, 5µg/mL de hormônio luteinizante) e incubados em estufa com atmosfera umidificado, 5% de CO_2 a 37,5ºC, durante 24 horas.

Durante a disciplina ocorreu uma nova proposta de testar uma suplementação de dois compostos no meio de cultivo. Para isso, foi elaborada uma estratégia de comparação entre os meios controle e suplementado com ácido gálico e ácido tânico, para que fosse avaliada a taxa de maturação nuclear, através da extrusão do corpúsculo polar com ajuda da lupa estereomicroscópica.

Além das aulas práticas onde ocorriam as rotinas de coleta, também foram realizadas aulas teóricas para o embasamento do conteúdo e também participamos de palestras com convidados pesquisadores da área de reprodução, como na especialidade de coleta, avaliação e criopreservação de sêmen, reprodução assistida humana e conversas com as empresas PIVE - SALT BIOTECH e Granjas 4 irmãos S.A., conforme exemplificado na figura 1.



Figura 1: Aula prática de coleta por aspiração folicular de oócitos bovinos (A); Saída de campo na Granjas 4 irmãos S.A, com a participação dos convidados Médico Veterinário Eduardo Xavier e Médico Veterinário Carlos Eduardo Gomez Martin (B).

Biotecnologistas especializados na reprodução têm criado e aperfeiçoado inúmeras técnicas para atenuar as deficiências reprodutivas ou potencializar a capacidade reprodutiva animal. Os reflexos e impactos da aplicação destas biotécnicas otimizam a capacidade de melhoramento genético e aceleram o intervalo entre gerações. No setor, atualmente ainda se apresenta deficiência em relação a profissionais capacitados com conhecimento de embriologia, biologia molecular, biossegurança, como também as boas práticas de laboratório. Então, se faz necessário estimular os futuros profissionais durante a sua formação e fomentar a importância do profissional de biotecnologia nesta área. É evidente que a biotecnologia animal, em específico a biotecnologia da reprodução, apresenta vastas oportunidades, nesta área a pesquisa e desenvolvimento permitem que se continue desenvolvendo técnicas com a finalidade de melhorar as taxas de sucesso e ampliar a aplicação comercial. Contudo, buscar estimular o mercado de trabalho, que ainda não conhece por completo a atuação do profissional de biotecnologia, é fundamental para consolidação da atividade profissional e atuação do biotecnologista.

4. CONCLUSÕES

Após a finalização da disciplina, é possível concluir que a metodologia proposta foi essencial para os alunos obterem conhecimento teórico-prático a respeito das técnicas e da importância da manipulação de gametas e embriões para o setor pecuário e econômico. A proposta interativa gerou motivação dos alunos em aprender as técnicas e proporcionou bastante experiência para futuramente exercer atividade no mercado de trabalho.

O presente componente curricular cumpre seu objetivo de proporcionar ao estudante de Graduação em Biotecnologia as ferramentas teórico-práticas necessárias para compreensão das metodologias aplicadas à reprodução assistida e a compreensão do papel do biotecnologista frente aos avanços na medicina reprodutiva.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GONÇALVES, P. B. D.; FIGUEIREDO, J. R. & FREITAS, V. J. F. Biotécnicas aplicadas à reprodução animal. São Paulo: Roca, 2014.

OLIVEIRA, C. S. Biotécnicas da Reprodução em Bovinos. Juiz de Fora: Embrapa Gado de Leite, 2014.

Qualidade da carne bovina. **Portal Embrapa**, 2023. Acesso em 17 de set. de 2023. Disponível em: https://www.embrapa.br/qualidade-da-carne/carne-bovina

SALVADOR, D. F.. Quatro gerações de biotecnologias em reprodução animal. Revista Educação Pública, v. 19, nº 31, 2019. Acesso em 10 de set. de 2023. Disponível em:https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/31/quatro-geracoes-de-biotecnologias-em-reproducao-animal

VIANA, J. H. M. Statistics of embryo production and transfer in domestic farm animals: Is it a turning point? In 2017 more in vitro-produced than in vivo-derived embryos were transferred worldwide. Embryo Transfer Newsl, v.36(4), p.8-25, 2018.

YASUI, G. S. Establishing a model fish for the Neotropical region: the case of the yellowtail tetra astyanax altiparanae in advanced biotechnology. Frontiers In Genetics, v. 13, p. 01-12, 2022.

RELATO DE VISITA TÉCNICA-ACADÊMICA EM UMA PROPRIEDADE AGROFLORESTAL DO INTERIOR DE PELOTAS

TAMARA FLORES SALDO[1]; FERNANDA MEDEIROS GONÇALVES[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – floress.tamara@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – fmgvet@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

As vivências universitárias imprimem memórias e adicionam experiências durante o período de graduação, encorajando os acadêmicos a explorarem as possibilidades de mercado para inserção profissional. As visitas técnicas podem auxiliar graduandos e professores na consolidação, reflexão e experienciação de conhecimentos teóricos, sendo de interesse mútuo o atendimento deste tipo de atividade.

MORAIS et al. (2009) definem as visitas técnicas como visitas a organizações com o intuito de visualizarem como os processos são empregados, praticados e gerenciados na prática. O objetivo desta técnica é proporcionar aos discentes o conhecimento e a vivência prática. Já COSTA e ARAÚJO (2012) definem a visita técnica como ferramenta complementar de grande relevância para formação acadêmica, permitindo aos alunos aperfeiçoarem o que aprendem em sala de aula e aprimorar a compreensão *in loco* dos termos técnicos e conceitos observados na prática.

Sendo assim, a visita técnica apresenta grande potencial de utilização no processo de ensino, visto que a mesma tem a vantagem de aproximar o aluno do mercado de trabalho, permitindo a visualização dos processos discutidos em teoria na prática do dia a dia (MANGAS e FREITAS, 2020).

Isso se dá graças ao seu caráter de metodologia de ensino participativa. O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (BRASIL, 2013) define como metodologia de ensino participativa aquela centrada na participação ativa de quem aprende, ou seja, a aprendizagem realiza-se na participação do educando.

Considerando todo o exposto, o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência de uma acadêmica do curso de Bacharelado em Gestão Ambiental da Universidade Federal de Pelotas em uma visita técnica realizada em uma propriedade agroflorestal do interior de Pelotas. Dessa forma, este relato irá discorrer sobre as percepções pessoais da discente perante as experiências vividas e adquiridas de modo a enfatizar a importância de tal metodologia de ensino na formação acadêmica.

2. METODOLOGIA

Este trabalho foi construído a partir de uma observação participante. Segundo ANGROSINO (2009), a observação participante é um processo de aprendizagem pelo envolvimento nas atividades cotidianas de quem participa da pesquisa. Ela corresponde a uma abordagem de pesquisa em que o observador e os indivíduos sob observação estabelecem uma relação interativa dentro do contexto do ambiente de trabalho dos observados. Sendo assim, os participantes não são mais considerados meros objetos de pesquisa, mas sim sujeitos ativos que desempenham um papel colaborativo no estudo (SERVA e JAIME JÚNIOR, 1995).

A visita técnica, utilizada como objeto de pesquisa neste caso, foi proposta no plano de ensino da disciplina de “Planejamento Ambiental Rural”, para

observação do conteúdo de “Sistemas Agroflorestais”. A visita ocorreu na forma de uma visita guiada pelo proprietário/produtor da unidade agroflorestal. Durante o percurso, os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer toda a extensão da propriedade através de uma caminhada e explicação oral do sistema pelo proprietário. Para relato da experiência foram utilizados registros fotográficos e de áudio das exposições orais feitas pelo produtor.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No dia 31 de agosto de 2023 foi realizada uma visita técnica da turma de Planejamento Ambiental Rural do Curso de Bacharelado em Gestão Ambiental à Propriedade Agroflorestal da Família Schiavon, localizada na Colônia São Manoel, interior de Pelotas. Este capítulo dissertará o relato da autora sobre a visita, trazendo os pontos que mais lhe chamaram a atenção. Todas as informações aqui expostas foram retiradas do relato feito pelo dono da propriedade enquanto conduzia a visita.

A propriedade é conhecida na região por seu sistema agroecológico, agroflorestal e familiar de produção. A visita foi guiada pelo Sr. Nilo, proprietário da área e agricultor “desde que se conhece por gente”, como o próprio se descrevera ao se apresentar para a turma.

A propriedade tem, aproximadamente, nove hectares de área total, sendo um pouco mais de um hectare de área de preservação permanente (APP) e três hectares de área de mata nativa, totalizando mais de quatro hectares apenas de reserva. Os cinco hectares restantes são divididos entre a área de moradia da família, um açude e a área de agricultura.

A área foi herdada pelo Sr. Nilo após a morte de seu pai, há cerca de 30 anos e, desde então, a família reside e trabalha no local. Anteriormente à ocupação do local pela família, a área encontrava-se desgastada e improdutiva, e o proprietário atribuiu esta condição ao plantio sucessivo de soja, que ocorrera antes da propriedade ser herdada pela sua família.

Ele conta que a área era apenas “voçoroca, pedras e cobras”, destacando o desincentivo dos vizinhos para a utilização da área para agricultura. A voçoroca é um processo de escavação de solo ocasionado pela erosão do lençol do escoamento superficial (GUERRA e GUERRA, 1997). Ainda hoje é possível visualizar resquícios deste dano ao solo. Sr. Nilo destaca que levou cerca de seis anos para que conseguissem recuperar a área, tornando-a produtiva novamente.

A propriedade foi pioneira na implementação de um Sistema Agroflorestal (SAF) sendo a primeira no estado a implementar esse sistema com as árvores nativas. Segundo ABDO et al. (2008), para classificar os modelos agrícolas dessa maneira, é preciso que eles se enquadrem na definição dos Sistemas Agroflorestais (SAFs), que envolvem o cultivo de árvores, arbustos e plantas herbáceas em conjunto com culturas agrícolas e forrageiras. Esses sistemas podem incluir ou não a presença de animais, mas devem estar necessariamente associados às espécies florestais.

O produtor destacou o desafio de implementação do sistema, visto que, na época, não havia legislação que regulamentasse o plantio de árvores nativas. A Secretaria do Meio Ambiente e Infraestrutura do Estado do Rio Grande do Sul (SEMA, RS) permitiu que o Sr. Nilo realizasse a implementação do SAF de sua forma, sendo bem sucedido e servindo de modelo para a regulamentação no RS.

A propriedade é um exemplo de que é possível obter produtividade com a associação de árvores nativas com frutíferas, proporcionando benefícios ambientais, sociais e econômicos.

Um bom exemplo do sucesso do sistema é o fato de que, nas áreas de agrofloresta, as espécies plantadas não sofreram com a seca, já as mesmas espécies plantadas em área próxima (dentro da propriedade), fora do sistema agroflorestal, estas sim foram prejudicadas pelo período de seca.

S. Nilo afirma para os estudantes que hoje, quem planta para ele no sistema agroflorestal, são os pássaros. Ele proporciona alimento e água para eles, e como retribuição, eles espalham sementes pela propriedade, principalmente nas áreas de agrofloresta, mas fora dela também. Ele mostrou uma árvore de erva mate e contou que quem a plantou foram os pássaros. Foi o primeiro exemplar de erva mate plantado na propriedade e a partir dele, agora eles passarão a produzir e comercializar erva mate orgânica para chimarrão.

A propriedade possui produção de mel, contando com 20 caixas de abelhas, as quais também são responsáveis por polinizar as espécies plantadas e beneficiam não somente a propriedade, mas também os vizinhos.

Sobre a produção da propriedade, eles plantam diversas espécies, mas o foco principal são as frutíferas, em especial as bergamotas/laranjas, as uvas e os pêssegos, que são utilizados também na agroindústria. Eles perceberam que o excedente da produção que seria vendida in natura serviria perfeitamente para ser aproveitado na agroindústria. Assim, começaram a produzir na propriedade uma variedade de sucos e vinhos.

Praticamente tudo que é produzido na propriedade é aproveitado para algum fim. Por exemplo, as flores das frutíferas são colhidas e montadas, de forma artesanal, em lindos buquês, que são comercializados nas feiras, na chamada “Banca das Flores”, composta também por mais algumas propriedades que também produzem seus buquês. A banca tem bastante renome e vende praticamente tudo que produz.

Outro exemplo são as podas das árvores, que são aproveitadas como lenha pela família do S. Nilo, mas também são comercializadas as lenhas das acácias, que são plantadas na propriedade justamente para este fim.

Para garantir o nível de qualidade e produção que se atinge na propriedade, S. Nilo destaca alguns pontos importantes que fazem diferença: a utilização exclusiva de sementes crioulas, o plantio em curvas de nível e o manejo do solo.

Sobre a utilização de sementes crioulas, todas as sementes são fabricadas na propriedade ou trocadas com outros agricultores, mas sempre sendo crioulas.

Em relação ao manejo para conservação de solo, S. Nilo aplica o plantio em curvas de nível, uma das práticas mais utilizadas para controle da erosão, pois mostra que se pode conservar o solo utilizando prática simples e eficiente, que quando bem aplicada, pode proporcionar boas produções anos após anos, sem que haja necessidade de utilizar novas áreas (CHAVES, 1982).

A manutenção da cobertura do solo também é uma prática importante para preservar este recurso, pois ela minimiza ou até elimina a erosão ao proteger o solo contra o impacto direto das ações da natureza como a chuva, os ventos e os raios solares, além de preservar a temperatura adequada do solo ao aumentar o armazenamento de água (HECKLER et al, 1998).

O produtor também destaca a importância em realizar a roçada da área de parreiras em no máximo 10 cm do solo, para que haja sempre a cobertura vegetal, medida que conserva a umidade do solo e sua estrutura física, química e microbiológica, bem como promove 2 graus brix a mais em suas uvas, conferindo um diferencial nas uvas de produzidas em propriedades agroecológicas.

Além de chamar atenção pelas questões produtivas e comerciais, a propriedade chama atenção de pesquisadores e acadêmicos pelas interações

biológicas, caracterização diversificada de espécies de interesse comercial e a dinâmica deste sistema. Desta forma, foi possível observar pontos de coleta de dados destas pesquisas espalhados na propriedade.

4. CONCLUSÕES

A visita acadêmica proporcionou uma melhor compreensão da temática "Sistemas Agroflorestais", haja visto a experiência de inserção deste modelo pela família Schiavon. Foi possível compreender porque a Propriedade Agroflorestal da Família Schiavon se destaca na produção de alimentos agroecológicos, sendo uma propriedade pioneira em SAFs.

Destaca-se a importância da realização de visitas acadêmicas no âmbito universitário, haja visto que a aproximação da realidade rural pode ser impraticável e não acessível para a maioria dos estudantes. As vivências e experiências relatadas pelo produtor contribuíram para a formação de gestores ambientais mais sensíveis às diversas realidades das áreas rurais, ensejando ações e práticas que contribuam para o desenvolvimento destas áreas.

Sendo assim, pode-se constatar a relevância das atividades de visita técnica no processo de ensino aprendizagem dos estudantes, podendo considerá-las essenciais no processo de formação acadêmica, por sua capacidade de transmitir conhecimentos práticos de forma mais efetiva, na maioria dos casos, do que em sala de aula.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDO, M. T. V. N., VALERI, S. V., MARTINS, A. L. M. Sistemas Agroflorestais e Agricultura Familiar: uma parceria interessante. **Revista Tecnologia & Inovação Agropecuária**. 2008

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRASIL. Serviço Nacional de Aprendizagem Rural. **Série Metodológica: metodologia de ensino do SENAR**. vol. 5. 1. ed. Brasília: SENAR, 2013. 108p.

CHAVES, R. de S. **Controle da erosão pelo plantio em curva de nível**. Belém: FCAP, 1982. (Informe Extensão; 01).

COSTA, M. N. M. G., ARAÚJO, R. P. **A importância da visita técnica como recurso didático metodológico. Um relato na prática do IFSertão Pernambucano**. In VII Connepi, Palmas, 2012.

GUERRA, A.T., GUERRA, A.J.T., **Dicionário Geológico-Geomorfológico**. Editora Bertrand Brasil. Rio de Janeiro, 1997.

HECKLER. I. C.; HERNANI, I. C., PITO L, C. Palha. In: SALTON, 1.C.; HERNANI, I. C., FONTES, C. Z. (Org.). **Sistema plantio direto: o produtor pergunta, a EMBRAPA responde**. Dourados: EMBRAPA-CPAO, 1998. p.37- 49.

MANGAS, T. P. .; FREITAS, L. de. **Visita técnica como metodologia de ensino-aprendizagem: um estudo de caso no Instituto Federal do Pará-Campus Breves**. Research, Society and Development, *[S. l.]*, v. 9, n. 9, p. e421997229, 2020.

MORAIS, M. F., BOIKO, T. J. P., ROCHA, R. P. **Avaliação das técnicas de ensino utilizadas no curso de engenharia de produção agroindustrial da FECILCAM**. In XXIX Encontro Nacional de Engenharia de Produção, Salvador. 2009

SERVA, M., JAIME JÚNIOR, P. Observação participante e pesquisa em administração: uma postura antropológica. RAE- **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 64-79, 1995.

PIBID NA EDUCAÇÃO MUSICAL: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL ESPECIAL

PAULO ROBERTO DOS SANTOS[1]; FRANCINE DILLI RIBEIRO[2]; GLORIA MARIA VIEIRA DOS SANTOS[3]; WILLIAN DIOU MATOS[4]; LUANA MEDINA DE BARROS[5]; REGIANA BLANK WILLE[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – paulinho79musicaufpel@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – francinedr.rib@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas - gm67142@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas - williandiou@hotmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas - luanamedinas@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas – regianawille@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

No final do primeiro semestre, os alunos da graduação em música licenciatura ingressaram no edital do PIBID/Música (nº30/2022), sendo selecionado oito alunos em diferentes semestres, direcionados para uma escola de educação infantil em Pelotas, supervisionado por uma professora de música atuante na escola desde 2022. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior - CAPES busca inserir o graduando nos espaços escolares em parceria com as escolas na rede pública de ensino para o aperfeiçoamento e valorização da formação de professores para a educação básica (CAPES).

A partir da efetivação do edital no mês de julho de 2023, deu-se início às atividades com encontros presenciais e assíncronos semanais, buscando aprimorar os conteúdos musicais. Assim, durante os encontros dos pibidianos com a professora de música foram abordados os desafios encontrados na ministração das aulas de música na educação musical especial, como também o conhecimento aprofundado de deficiências e transtornos.

O termo educação musical especial é denominado por MORALES; BELLOCHIO (2009) a partir de estudos musicais para alunos com necessidades especiais, buscando apresentar e classificar os trabalhos que envolvem educação musical e necessidades especiais e/ou deficiências.

Diante dos desafios da educação musical especial nos espaços escolares, destacamos textos com assuntos voltados para o Transtorno do Espectro do Autismo - TEA (LOURO, 2012; OLIVEIRA et al., 2013), Deficiência intelectual (DUARTE, 2018), Superdotação e altas habilidades (REBELO, 2016). Os transtornos, deficiências e síndromes estão cada vez mais presentes nos espaços escolares em alunos neurodivergentes (ORTEGA, 2008) a partir das leis e decretos organizados em meados dos anos 90 com a declaração de Salamanca (GLAT; FERNANDES, 2005).

2. METODOLOGIA

Os estudos sobre educação musical especial foram realizados a partir de textos que expusessem o assunto, convergindo para discussões e fomentações na formação docente do graduando em música. Assim, utilizamos como referencial LOURO (2012), SCHMIDT (2016) e OLIVEIRA (2013) para discursarem sobre o

tema, buscando contribuições e conhecimentos nas observações, planejamento e envolvimento dos pibidianos com alunos neurodivergentes na sala de aula.

A partir dos estudos sobre educação musical especial, destacamos que uma criança neurotípica é aquela que não manifesta alterações neurológicas (ORTEGA, 2008), ou seja, ela possui uma predisposição maior em se adaptar a novas propostas, pouca dificuldades em socializar e não tem a fala comprometida. Já as crianças neurodivergentes apresentam um funcionamento neurológico diferente do comportamento esperado na socialização (ORTEGA, 2008), isto é, demonstram comprometimentos na coordenação motora, socialização, adaptação, podendo ter também a fala comprometida.

Os desafios da educação musical especial são diversos a partir das especificidades de cada aluno, que estimula o docente em formação para o conhecimento e preparação de conteúdos que inclua o aluno nas atividades musicais propostas. Um dos principais desafios no ensino de música na educação especial é fazer com que o aluno se sinta acolhido pelo restante da turma e além disso, fazer com que ele consiga atingir os objetivos propostos nas aulas (LOURO, 2012). Também é comum a falta de meios que possam contribuir para que esse aluno não acabe ficando isolado e a mercê na aula, com falta de equipamento e preparo necessário para com o mesmo.

A educação musical se torna um grande aliado na educação especial a partir das estratégias lúdicas, expressivas e padrões repetitivos que auxiliam no envolvimento e aprendizado do aluno a partir da organização neurológica (LOURO, 2012).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As inquietações que levaram o grupo de pibidianos a discursarem sobre o tema educação musical especial foi a baixa abordagem sobre o tema dentro da universidade (FANTINI et al., 2016), pois acreditamos ser cada vez mais necessário e importante que esse tema seja abordado no ambiente acadêmico. Tendo em vista que a própria universidade abriga alunos com esses transtornos, como também alunos que participam de projetos que a universidade oferece para a comunidade. Esses alunos chegam até nós com o transtorno, alguns com diagnóstico e outros sem o diagnóstico. A partir da permanência do aluno participando do projeto, é observado que essa criança pode ter alguma necessidade especial, como transtorno ou debilidade neurológica.

Os relatos dos pibidianos a partir das visitas escolares e dos encontros síncronos trouxeram questionamentos diante dos desafios enquanto docentes em formação nos espaços escolares, principalmente nas adaptações e preparação de conteúdos na sala de aula.

Nos encontros semanais na escola, um dos pibidianos acompanhou um aluno com autismo severo durante a aula de música na segunda semana de observação. O aluno com TEA é não-verbal, apresenta pouca socialização, chorando em momentos pontuais, como também dificuldade de adaptação quando levado para a sala de multimeios. O aluno precisa de um monitor durante a aula de música, pois chora ao adentrar no espaço escolar e na mudança de atividades. A dificuldade do aluno pode ter ocorrido devido ao período da volta do recesso escolar, pois indivíduos com TEA precisam de rotina para estabilidade e segurança durante as atividades, buscando a previsibilidade e organização através de padrões durante a aula de música (LOURO, 2016).

Um mês depois desse ocorrido, o mesmo aluno interagiu com os professores por meio das atividades musicais, com recursos visuais como Borboletas de EVA, utilizadas como auxílio na canção "Borboletinha". A canção foi repetida várias vezes enquanto o aluno interagia. No momento seguinte da aula, outra canção foi reproduzida com características de percussão, onde o aluno alegremente começou a bater no pote no qual as borboletas estavam guardadas. Então a professora pegou a bandinha que ela havia feito a partir de embalagens recicláveis como recurso para o aluno fazer a percussão junto ao rítmo da música. Nesse dia a aula foi somente com ele e, foi justamente o dia no qual ele interagiu muito, comparado com as aulas anteriores.

Infelizmente, ainda há falhas para lidar com alunos que possuem uma necessidade específica. Muitas escolas não possuem suporte para o recebimento desses alunos e muitas vezes, a própria família do aluno não está pronta para lidar com as especifidades da criança. E isto torna o desenvolvimento desse aluno nas aulas ainda mais restrito.

Nas escolas onde os alunos do PIBID participam como observadores é percebido diversas crianças com o TEA, o que gerou necessidade de estudos que aprofundassem o conhecimento para os futuros professores, que após formados ocuparão esses espaços, estando à frente do trabalho com diferentes alunos com necessidades especiais. Não obstante, se os pibidianos não tiverem contato desde o processo de formação docente com tais conteúdos que abordem esses temas, questiona-se a preparação destes, ou seja, como irão saber atuar com alunos com necessidades especiais.

4. CONCLUSÕES

Os estudos sobre a educação musical especial vem crescendo no campo científico de acordo com os resultados descritos por FANTINI et al. (2016), porém requer mais estudos sobre o assunto no campo da educação musical, pois o aumento de alunos neurodivergentes requer estratégias para o envolvimento e aprendizado do aluno nas atividades musicais.

O conhecimento da educação musical especial na formação docente dos pibidianos em graduação se torna necessária em virtude da falta de disciplinas e conteúdos diretamente ligados ao ensino com alunos com necessidades especiais. Através dos debates e discussões, percebe-se a importância das informações e aprendizagens que ela nos traz. Além disso, o conhecimento prepara os alunos em graduação para o momento em que tiverem que dar uma aula para uma turma que tenha alunos com alguma necessidade especial. O aprofundamento desses temas durante as reuniões do PIBID nos permite uma experiência de debates e conhecimentos, oportunizando uma capacitação maior.

Contudo, os estudos que promovem debates e argumentos para a educação musical especial, além das experiências no período de formação docente, são necessários para agregar experiência no processo de ensino dos pibidianos, transformando, de modo considerável e positivo, na formação docente em andamento. O aprendizado com imersão nos assuntos da educação musical especial requer ser consolidado na grade curricular dos alunos da graduação em música licenciatura.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Pibid: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.** Acesso em 12 de set. de 2023. Disponível em: http://capes.gov.br/educacaobasica/capespibid.

DUARTE RCB. Deficiência intelectual na criança. **Resid Pediatr.** 2018;8(0 Suple.1):17-25 DOI: 10.25060/residpediatr-2018.v8s1-04.

FANTINI, Renata Franco Severo; JOLY, Ilza Zenker Leme; ROSE, Tânia Maria Santana de. Educação musical especial: produção brasileira nos últimos 30 anos. REVISTA DA ABEM | Londrina | v.24 | n.36 | 36-54 | jan.jun. 2016.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira. Revista Inclusão, MEC/SEESP, n. 1, 2005.

LOURO, V. **Fundamentos da Aprendizagem Musical da Pessoa com Deficiência.** São Paulo: Editora Som, 2012.

MORALES, D. S.; BELLOCHIO, C. R. A educação musical especial em produções dos Encontros Nacionais da ABEM. In: **CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**, 18, e SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15, 2009, Londrina. Anais... Londrina: ABEM, 2009. p. 114-126. Disponível em: http:/abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/Anais_abem_2009.pdf. Acesso em: 12 set. 2023.

OLIVEIRA, Gleisson do Carmo. **Desenvolvimento musical de crianças autistas em diferentes contextos da aprendizagem: um estudo exploratório**. 2015. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais.

ORTEGA, F. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. **Scielo**, Mana, v.14, n. 2, p.477-509, 2008.

PÉREZ, S.G.P.B. **O adulto com Altas Habilidades/Superdotação: um sapo de outro poço. Educação Especial na EJA: contemplando a diversidade.** Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Secretaria Municipal de Educação, 2007.

SCHMIDT, C. *et al*. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicol. teor. prát**., São Paulo, v. 18, n. 1, p. 222-235, abr. 2016.

FAVELA VIVE: RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA DE CONCEITOS MARXIANOS NO COLÉGIO MUNICIPAL PELOTENSE (PELOTAS/RS)

MARIELLE MENDES SACHARUK; HERISON DE CARVALHO SILVA, KÁLITA TAQUES DE BRITO, PAULA RIETH DE OLIVEIRA HUF E VALENTINY LUDTKE SEBAJE[2]; MARCUS VINICIUS SPOLLE

UFPEL – mariellesacharuk@gmail.com.
UFPEL – prohuf23@gmail.com, valentinysebaje1@gmail.com, kalitataques@gmail.com e herison.silva4@gmail.com.
UFPEL – sociomarcus@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O objetivo desta reflexão consiste em apresentar o processo de desenvolvimento da atividade de transposição didática envolvendo a música “Favela Vive 5” de Major Rd, MC Hariel, ADL, Leci Brandão e MC Marechal, realizada no Colégio Municipal Pelotense (Pelotas/RS), pelo subgrupo de sociologia, dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

Como discentes da graduação em Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e bolsistas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), aprendemos formas de diagnosticar, analisar e compreender o espaço escolar, como também, as aplicamos dentro das pluralidades sócio-culturais encontradas neste mesmo ambiente.

Nos encontros do programa na Universidade, lemos e discutimos sobre a bibliografia aqui disposta e a partir dela, fundamentamos nosso trabalho realizado com duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Municipal Pelotense. A partir do trabalho coletivo, iniciamos o diagnóstico das turmas com o objetivo de mapear alguns questionamentos e agir diante as respostas obtidas, para assim, conseguir trabalhar em sala de aula de acordo com os indivíduos e suas diversidades. A partir das temáticas, iniciamos a seleção de textos, para , em seguida, desenvolver a transposição didática e aplicá-la na forma mais próxima da linguagem do aluno, possibilitando a transmissão do conteúdo da sociologia no ensino básico de forma atraente, acessível e complementar.

Como futuros docentes, estudamos sobre os principais pilares que constituem o exercício da docência. Em uma ótica mais normatizada, “os conceitos são elementos do discurso científico que se referem à realidade concreta” (BRASIL, 2018) e partir disso, é necessário “a maior conexão entre os diferentes componentes curriculares e a maior proximidade com a realidade dos estudantes que demandam novas posturas e abordagens nas relações interpessoais para desenvolver a aprendizagem.” (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 2018). Assim, compreendemos, inicialmente, a importância já pressuposta em ofícios governamentais sobre a ponderação dos conceitos e componentes curriculares articulados com a realidade dos estudantes e que, para isso, é necessário abordagens pedagógicas ora atuais, ora de acordo com a demanda real estudantil.

Para isso, compreendemos que é necessário analisar o espaço escolar sob uma ótica dinâmica, seja ela social ou cultural. Logo, “falar da escola como espaço sócio-cultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social

que a constitui, enquanto instituição" (DAYRELL, 1996). Então, abordar as concepções necessárias a serem estudadas, de forma que, se correlacionam com a realidade do discente e que valoriza o seu papel enquanto sujeito ativo, compactuam na melhoria da transmissão do conhecimento de forma acessível, atraente e complementar.

O objetivo do nosso trabalho no Colégio Pelotense consiste em conciliar a ótica normativa com a dinâmica socio cultural dos alunos, pois nosso trabalho, seja como discentes ou como bolsistas do Programa, consiste em pôr em prática o que foi apropriado nas discussões pedagógicas , desde a compreensão das noções a serem trabalhadas, da realidade estudantil, suas pluralidades sociais e culturais, como também, a melhor forma para se transpor a didática que possa relacionar o "saber sabido" - a teoria - com o "saber ensinado" - o que é passado ao aluno (SPOLLE E ZORZI, 2019)- de forma que dê ao estudante instrumentos para a compreensão da realidade que ele se encontra inserido .

Logo, nosso papel na pesquisa, além de efetivar os passos estudados e analisar seus resultados, consiste na observação da prática docente, de modo que a mesma esteja em constante construção, e que "observar uma situação pedagógica não é vigiá-la mas sim, fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela, na cumplicidade da construção do projeto, na cumplicidade pedagógica" (FREIRE, 1996). E assim, estabelecemos relações entre a teoria e a prática pedagógica, para que as mesmas influenciam sobre a nossa formação como futuros docentes, sobre o espaço escolar e, principalmente, como visualizamos o mundo e suas realidades plurais.

2. METODOLOGIA

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) de sociologia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) vinculado ao Colégio Municipal Pelotense, iniciou suas atividades em Novembro de 2022 com as discussões acerca dos ofícios normativos presentes no âmbito escolar, como o Referencial Curricular Gaúcho e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Posteriormente, foi realizada a leitura de textos complementares para a discussão pedagógica, como por exemplo, o livro "Observação, registro e reflexão" da Madalena Freire e o artigo "A escola como espaço sócio cultural" de Juarez Dayrell.

A partir disso, desenvolvemos, inicialmente, um questionário que permitia diagnosticar, socialmente e culturalmente, os estudantes nos quais iríamos trabalhar. E após a aplicação do questionário, foi realizada uma conversa com os discentes a fim de compreender melhor o que eles gostariam que fosse realizado na atividade em sala de aula. Baseado na conversa com os estudantes, obtivemos respostas diferentes que puderam apontar respostas construtivas para conhecê-los e suas diferenças, a fim de realizar a atividade já proposta no programa de iniciação à docência que contemplasse, em sua grande maioria, tais respostas encontradas. Realizamos uma apresentação expositiva sobre a teoria marxiana de modos de produção e outros conceitos básicos, assim como, a elaboração do jogo "Quem Sou Eu?"

Após a introdução da temática e o jogo lúdico, apresentamos aos estudantes a música "Favela Vive 5" de Major Rd, MC Hariel, ADL, Leci Brandão e MC Marechal, para que com a bagagem já apresentada, eles pudessem correlacionar a teoria com a música, que a partir do questionário, foi possível de mapear que era do nicho musical de grande parcela dos estudantes. A música teve como intuito gerar uma roda de conversa sobre as similaridades possíveis de se

encontrar nela com a teoria marxiana apresentada e assim, evidenciar seus efeitos intrínsecos a realidade sistemática na qual estão inseridos. Com um período inteiro destinado a apresentação da música e a discussão sobre a mesma, foi aplicado um segundo questionário para avaliar a atividade realizada.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até então, feito as leituras, apresentação, jogo, música e conversa, obtivemos um retorno que coincide com o propósito inicial da atividade. Ao discutir acerca da transposição didática, propusemos o trabalho envolvendo uma música que grande parcela dos discentes do terceiro ano do ensino médio do Colégio Municipal Pelotense já conhecia, para que fosse possível de transmitir o saber ensinado de forma que dialogue com as suas realidades, a partir do saber sabido.

Com o primeiro questionário aplicado, foi possível ter um diagnóstico sócio-cultural dos discentes que iríamos trabalhar e dos seus interesses, para que a partir dele, fosse viável conversar com os alunos, sabendo de suas diversidades e colocá-los como sujeitos ativos da própria atividade do projeto.

A escolha da música “Favela Vive 5” contemplou, de forma lúdica e atraente, a apresentação antes realizada sobre os modos de produção e outros conceitos de Karl Marx. Assim, foi levantado assuntos como repressão policial como aparato do Estado, alienação midiática, ideologias dominantes e diferenças entre classes sociais.

> O morro tá cansado de aturar a polícia entrar e atirar. E, antes de ir embora, deixar no chão o corpo de uma mulher preta. Enquanto a família brasileira está distraída com séries, redes sociais e sites de fofoca, se entopem de droga. Televisão, celular, iFood e Coca-Cola. Tem um favelado sendo assassinado agora. Menos presídios, mais escolas. Mais livros e menos pistolas. Ou seremos Zé do Caroço ou vamos todos puxar carroça. O sistema sorri, a favela chora, querem apagar nossa história. Aos antepassados, glórias, glórias. Porque a favela quer vencer, mas a burguesia não se importa. ("**Favela Vive 5** - ADL | Major RD | Mc Hariel | Mc Marechal | Leci Brandão (Prod. Índio)" 07:08)

Tendo em vista a participação dos alunos e o retorno obtido através do questionário de conclusão, pudemos considerar a atividade como muito bem sucedida. Os principais objetivos do projeto foram realizados com sucesso, principalmente a discussão entre os alunos sobre sua realidade social, utilizando conceitos trazidos na música “Favela Vive 5”.

4. CONCLUSÕES

Portanto, sendo nós, um grupo de graduandos no curso de licenciatura em Ciências Sociais, podendo passar por uma iniciação a docência, visualizando assim, no horizonte não muito distante, profissionais educadores que possamos ou venhamos ser. A partir dos processos e resultados obtidos por nossos primeiros contatos com jovens alunos do ensino básico, aplicando nossos conhecimentos adquiridos e compartilhando com estes alunos juntos de sua professora titular, essas vivências nos proporcionaram uma primorosa experiência

e noções fundamentais para o que desejamos realizar ao nos formarmos como futuros sociólogos licenciados. Foi através da roda de conversa a partir da reflexão acerca da letra da música “Favela Vive 5” de de ADL, Major RD, MC Hariel, MC Marechal e Leci Brandão, mas não menos apropriado de conceitos técnicos e saberes científicos adquiridos com muito rigor acadêmico embasados nas teorias de Karl Marx, que realizamos uma bela transposição didática, assim como, nos realizamos como professores em formação podendo perceber que o objetivo se cumpriu pelas trocas sinceras que os estudantes do Colégio Municipal Pelotense nos retornaram ao fixar e aplicar tais conceitos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

“BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.”

FREIRE, Madalena. **Observação, registro e reflexão**. Instrumentos Metodológicos. I. 2ª ED. São Paulo : Espaço Pedagógico, 1996.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho: Humanas**. Porto Alegre: SEE,2018. RIO GRANDE DO SUL.

SPOLLE, Marcus Vinicius; ZORZI, Analisa. “Transposição didática de sociologia: uma experiência com os alunos de ciências sociais da Universidade Federal de Pelotas”, in: Monteiro, Solange Aparecida de Souza (Org.) **As Ciências Humanas e a Produção Criativa Humana**, Ponta Grossa, PR. Pp.170-180, 2019.

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

"Favela Vive 5 - ADL | Major RD | Mc Hariel | Mc Marechal | Leci Brandão (Prod. Índio)". YouTube, enviado por Além da Loucura ADL, 26 jan 2023, www.youtube.com/watch?v=R_4Clufmtq8. Acedido em 12 set 2023.

CORPOETICIDADE: REFLEXÕES SOBRE O CORPO, A POESIA E A CIDADE EM UMA ENCENAÇÃO TEATRAL

LUCAS BEZERRA FURTADO[1]; MOIRA BEATRIZ ALBORNOZ STEIN[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – lucasbfurtado.lb@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – moirastein505@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é uma exposição dos procedimentos constitutivos do processo criativo da encenação intitulada *Corpoeticidade*, que conduzi, ao longo do semestre 2022/2, dentro da disciplina *Encenação teatral II*, ministrada pela Prof.ª Dr.ª Moira Stein. É também uma reflexão acerca desse processo e do resultado cênico apresentado, no dia seis de maio de 2023, no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.

A ideia central da montagem foi evidenciar e propor questionamentos que envolvem os corpos cidadãos e suas relações com a cidade, na construção de subjetividades, apontando para o achatamento do ser pensante e a banalização do indivíduo mecanizado, moldado para corresponder a ideais de produção.

Como fundamentação, utilizei o projeto construído, solicitado pela Profª Moira Stein no início do semestre, que por sua vez teve como referência as escritas de ROSÁRIO (2007) sobre a ideia da terminologia "corpoeticidade"; MIRÓ (2016; 2018) com sua poesia; GROTOWSKI (1993) e estudos sobre a Biomecânica Teatral de Vsévolod Meierhold[1], postulados por MARIA THAIS (2009) e PICON-VALLIN (2013).

Foram onze atuantes ativos que concretizaram a concepção dada à obra:

> ...o decorrer dos dias numa cidade grande, recriada figurativamente a partir de elementos (materiais) essencialmente urbanos, inclinados à uma estética construtivista. A paisagem fundada em edifícios e relações sociais compõe a atmosfera na qual esses cidadãos e cidadãs percorrem diariamente como um ciclo infindável, e são atravessados por acontecimentos e reflexões (Trecho extraído do projeto de encenação do autor).

2. METODOLOGIA

Para a montagem, foi preparado um projeto que continha um cronograma preciso de ensaios e exercícios a serem realizados. Nele, havia indicações para a consumação da proposta em vários níveis. O espaço cênico deveria ter margens para a interação direta com o público, como uma sala multiuso organizada em formato de arena, com um andaime posicionado ao centro. A composição cenográfica deveria aludir ao maquinário urbano e este trabalho também precisaria ser pensado e construído ao longo dos encontros.

A orientação para a parte interpretativa era partirmos de exercícios de dilatação corporal, caminhadas pelo espaço e trabalho com bastões, e transpormos estes para a cena, associando-os às falas. Além da busca da

[1] Vsévolod Emilevitch Meierhold foi o nome adotado por Karl-Theodor-Kasimir Meyerhold, ao se converter à religião ortodoxa. Ele foi um grande pesquisador e encenador-pedagogo do campo das artes cênicas, propondo, entre outras coisas, os princípios da Biomecânica Teatral.

presença cênica, esses exercícios se afinavam com a estética urbana, nas caminhadas em linhas retas, cruzamento entre atores, nos movimentos fortes e repetitivos com os bastões e outras ações já mecanizadas do cotidiano. Também propunha trabalharmos com a expressividade vocal, contato improvisação, ritmos e outros elementos que deveriam aparecer, porém de forma sutil, no resultado cênico.

Minha ideia era extrair dos exercícios, marcações e contribuições para a construção da cena, como, por exemplo, o trabalho com bastões e o aquecimento de voz com a repetição dos fonemas da palavra “Pelotas”, incorporados à montagem. Compondo assim, na plasticidade e no ritmo, o cotidiano mecanizado e acelerado da vida na cidade.

Busquei desenhar a iluminação cênica com movimentações, entradas, saídas e recortes bem precisos, ao longo dos ensaios, para efetivá-la no dia da apresentação. Diferentemente disto, os figurinos foram idealizados antes mesmo do início dos ensaios. Deveriam ser macacões (de operário), tomando como base as encenações do russo Meierhold de diferentes modelos e organizações, mas sem fugir da paleta de cores pensada (laranja, ciano, amarelo e uva), que posteriormente seria alterada.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciamos os ensaios com uma leitura do texto dramatúrgico que desenvolvi justapondo as poesias do pernambucano João Flávio Cordeiro Silva, conhecido como Miró da Muribeca. Logo no primeiro momento, as pessoas convidadas para participar da encenação já demonstraram interesse em determinadas passagens do roteiro e decidi que a divisão dos diálogos se daria desta forma: por identificação.

Mesmo com um plano bem definido para cada ensaio, passamos por alterações e mudanças na proposta, sempre incorporando as ideias dos *performers* na composição do resultado cênico.

O grupo de atuadores e atuadores foi composto por Agatha Nery, Brenda Castro, Cristiano Rosa, Dayanna Cañon, Érica de Oliveira, Estevão Santana, Maria Beatriz Borges Conceição e Nicole Gonzales. Contou com a voz gravada de Maureen Nogueira e com os figurinos de Raquel Salomão.

Devido ao tempo, não conseguimos desenvolver sempre todos os exercícios planejados para aquele dia. No entanto, através de experimentações, montamos a cena inicial do resultado cênico logo no segundo ensaio. No início, a repetição silábica confundia os próprios integrantes do grupo, mas optei por não a retirar, uma vez que vi um ótimo potencial de desenvolvimento de concentração, foco e atenção para elas e eles.

No encontro seguinte, o trabalho vocal foi crucial para a continuação do processo. Percebi que a boa articulação da turma estava tornando as palavras cada vez mais audíveis e compreensíveis. Frente à não memorização do texto por parte dos integrantes, optei por reinserir a etapa de apresentação de uma estratégia de como o fazer. Funcionou.

O trabalho com bastões também se mostrou extremamente rico. Os vetores de oposição e a força empregada construíram um nível energético interessante, passível de ser utilizado na sequência, momento em que entram em contato direto com o público externo. Finalizando o primeiro ato, percebi que estávamos no caminho ideal.

Iniciamos o ensaio subsequente conversando a respeito da quantidade de caminhadas e do quão cansativo poderia ficar para o público. Percebi que talvez isso viesse por estarmos em um limiar entre a qualidade corporal cotidiana e extracotidiana, e que, em alguns momentos, deveríamos nos inclinar mais para a segunda opção. Apesar de fazermos opções quanto ao segundo ato, ainda não via a roupagem que ele deveria carregar. Por isso, decidi repensar nossas escolhas para sugerir novas propostas.

Após este movimento, e depois de ver o material que tínhamos, observei as entonações vocais e a tonicidade corporal. Depois disso, decidi direcionar, no encontro seguinte, orientações individuais a cada ator e atriz do grupo, no intuito de ser mais específico, visto que nesta fase do trabalho, estávamos justamente "polindo" os excessos.

No dia dezenove de abril, escolhemos repetir quatro vezes a célula cênica inicial de vinte minutos. Meu intuito com isso era provocar a exaustão do grupo, a ponto de se limitarem menos e explorarem, conduzidos pelo cansaço, estratégias adequadas de redução dos esforços através de experimentações. Também remetendo à repetição diária do cotidiano urbano.

Percebi que a inserção tardia de objetos cênicos causou estranhamento, mas logo, tornou-se comum. O figurino também não estava pronto no prazo estipulado, foi levado para ajustes e, portanto, o ensaio com ele, algo que previa para o meio do mês de abril, não foi cumprido. Sua paleta de cores também foi alterada para que fizesse maior conexão com o restante da composição cênica. No final, ficaram as cores primárias – amarelo, vermelho e azul – acrescidas do *off-white*. Julgo essencial esta etapa, visto que o trabalho é prático e pode inclusive rasgar o traje ou impedir as movimentações corporais.

Como só tínhamos feito um ensaio com o andaime, propus um trabalho de familiarização e reconhecimento do espaço com ele, na tarde do dia três de maio. Fizemos um ensaio geral neste dia e nos preparamos para apresentar no dia seis do mesmo mês.

4. CONCLUSÕES

Apesar do pouco tempo para efetivar a encenação, a proposta foi cumprida. Trabalhei em cima do elemento pedagógico da prática teatral, na tentativa de incorporar os exercícios (como são) na encenação, alocando-os nos momentos em que julguei oportunos.

Foi necessário realizar a retomada do que foi feito a cada encontro, como se fosse a primeira vez, e isto ajudou o grupo a fixar as movimentações cênicas e sanar eventuais dúvidas que ficavam.

A apresentação do resultado cênico foi imprescindível para que pudéssemos ter a visão do eixo sobre o qual nos debruçamos. *Corpoeticidade* nasce como uma pesquisa do corpo dentro do campo das artes cênicas e seus atravessamentos.

O trabalho com bastões, a exaustão, os macacões meierholdianos, a estética formalista e as poesias de Miró da Muribeca ajudam a instaurar a ambientação urbana. Como encenador, coloco-me a refletir sobre o prosseguimento e extensões da pesquisa. O trabalho sobre qualidades de movimento, a ampliação dos elementos musicais e sonoros e a possibilidade de dramaturgias autorais são alguns dos pontos que escolhi desenvolver na sequência.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GROTOWSKI, J. Tu eres hijo de alguien. In: **Máscara** – Cuaderno Iberoamericano de Reflexion sobre Escenologia. Cidade do México: Escenologia, ano 3, n. 11-12. p. 69-75, 1993.

MARIA THAIS. **Na cena do Dr. Dapertutto**: Poética e Pedagogia em V. E. Meierhold: 1911 a 1916. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2009.

MIRÓ (Pseudo). SILVA, J. F. C.. In: RAMOS, S. (Org.). **Miró até agora**. Recife: Cepe, 2016.

_____. **O céu é no 6º andar**. Recife: Edições Claranan, 2018.

PICON-VALLIN, B.. **A arte do teatro entre tradição e vanguarda**: Meyerhold e a cena contemporânea. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto: Letra e Imagem, 2006.

ROSÁRIO, A. T. do. **CORPOETICIDADE:** Poeta Miró e sua literatura performática. 2007. 131f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

Apontamentos sobre a abordagem acerca da PREP nos Cursos de Graduação da UFPel e seus impactos na saúde pública

LUAN LUCAS VALINS DA SILVEIRA[1]; ALESSANDRA GASPAROTTO[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – luanvalins@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – sanagasparotto@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O vírus da imunodeficiência humana (HIV) e a síndrome da imunodeficiência adquirida (AIDS) representam um dos desafios mais significativos para a saúde global nas últimas décadas. Este trabalho visa analisar de que forma a sociedade evoluiu nos meios de prevenção – em específico acerca da PrEP (profilaxia pré-exposição) – e de que forma os estigmas sociais e/ou a falta de formação adequada de profissionais da saúde impactam na prevenção da transmissão desta IST.

A epidemia de HIV/AIDS teve início em meados do século XX e tem afetado diversas populações ao redor do globo, com particular destaque para certos grupos vulneráveis, como homens que fazem sexo com homens (HSH), pessoas que usam drogas injetáveis e populações de baixa renda em regiões com recursos limitados.

Em 1987, o primeiro medicamento antirretroviral (ARV), a zidovudina (AZT), foi aprovado pelo FDA dos Estados Unidos como um tratamento para a infecção por HIV. No Brasil, o tratamento efetivo começou em 1991 quando foi iniciado, pelo SUS, a distribuição do AZT (GRECO, 2015). Por se tratar de uma condição infectocontagiosa, a prevenção se configurou no principal eixo de atuação dos órgãos de saúde. Nesse sentido, o uso da PrEP (Profilaxia pré-exposição) começou em 2017, com o Programa Piloto iniciando-se em São Paulo (SP) e posteriormente foi expandido para outras regiões do país.

A Profilaxia Pré-Exposição (PrEP, do inglês Pre-Exposure Prophylaxis) ao HIV consiste no uso de ARV orais para reduzir o risco de adquirir a infecção pelo HIV. A PrEP atualmente disponível no SUS é a combinação em dose fixa dos ARV tenofovir 300mg e entricitabina 200mg, com uma tomada diária. Essa estratégia se mostrou eficaz e segura em pessoas com risco aumentado de adquirir a infecção. (BRASIL, 2022). De acordo com o PCDT da PrEP (Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas para Profilaxia Pré-exposição) essa terapia deve ser considerada para pessoas a partir de 15 anos, com peso corporal ≥35kg, sexualmente ativas e que apresentem contextos de risco aumentado de aquisição da infecção pelo HIV. De acordo com o Ministério da Saúde (MS) a população chave para recebimento da PrEP são pessoas entre 15 e 29 anos (MS), gays e HSH, pessoas transgênero e trabalhadoras/es do sexo.

Também é necessário considerar práticas sexuais, parcerias ou contextos específicos que determinam mais chances de exposição ao vírus, já que apenas pertencer a um grupo específico não é suficiente para indicação da PrEP. Além do mais, é de grande relevância que para o pleno funcionamento da profilaxia haja adesão ao uso contínuo do medicamento.

No entanto, por mais que haja protocolos, diretrizes e orientações em relação a prescrição desta terapia, a população enfrenta impasses em acessá-la, principalmente devido a estigmas em relação a doença e resistência dos profissionais em prescrever a terapia. Muitas vezes, a dificuldade de acesso geográfico também atua como barreira ao acesso da profilaxia e mesmo essa função sendo passada para

as Unidades Básicas de Saúde (UBS) em regiões de difícil acesso, os profissionais que lá atendem não possuem conhecimento e/ou treinamento para tal. (Henny, 2019)

Além disso, de acordo com SOUZA, 2021, 84,9% de um grupo de profissionais questionados sentiam que era necessário haver mais treinamento acerca do tema pois não conseguiam dominar com clareza o assunto, mesmo havendo guias e diretrizes capazes de orientar sobre essa terapia. Ainda, essa mesma pesquisa indica que 13,1% dos profissionais entrevistados nunca tinham ouvido falar sobre a terapia de modo que, por mais que se mostre um método eficaz e seguro de prevenção ao HIV/AIDS, ainda é pouco utilizado por dificuldades do sistema de saúde deste país e falhas associadas a formação dos profissionais em atuação.

2. METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido a partir de uma revisão sistêmica de estudos encontrados nas bases de dados do Google Scholar, PubMed e Scielo com os DECS/MeSH: *HIV; Acquired Immunodeficiency Syndrome; Pre-Exposure Prophylaxis; Health Knowledge, Attitudes, Practice.* Os materiais encontrados serviram de base para a apropriação do conteúdo e para a problematização do tema proposto. Além do mais, o PCDT da PrEP, disponibilizado no site do MS foi consultado afim de estabelecer os padrões propostos pelo governo acerca deste tema. Em posse disso, através dos portais individuais dos cursos de Medicina, Enfermagem, Psicologia e Terapia Ocupacional da UFPel, foram baixados os planos de ensino, tais dados serviram para embasar a crítica teórica acerca da abordagem sobre PrEP no ensino de graduação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em 2022 aproximadamente 39,4 milhões de pessoas viviam com HIV/AIDS no mundo, desses, 1,3MI haviam sido contaminadas apenas em 2022. No Brasil, há aproximadamente 1,1MI de pessoas com HIV/AIDS; o Rio Grande do Sul, com aproximadamente 9% dos casos representa o 3º estado com o maior número de casos. Em relação aos óbitos, em 2022, 630 mil pessoas morreram por doenças relacionadas à AIDS no mundo (dados extraídos de UNAIDS/Brasil). Esses números evidenciam que, por mais que tenhamos avançado no sentido de manejar essa condição, ainda há muitas pessoas que morrem em decorrência de complicaçõesda doença, de modo que a melhor alternativa é trabalhar visando a prevenção da população.

O ponto chave para o bom funcionamento da PrEP é o uso adequado e aderência terapêutica. Com isso, mostra-se que a boa relação profissional-paciente é fundamental, pois além de abordar aspectos que levaram a indicação da PrEP, é com esse profissional que o paciente irá reportar a sua adesão ao tratamento. Isso torna-se crucial visto que caso não haja uso pleno, outras medidas de prevenção ao HIV/AIDS precisam ser fomentadas.

É fundamental considerar que parte da população brasileira vive em áreas remotas, com acesso precarizado aos serviços especializados e dispensação adequada do tratamento, essa informação é corroborada por SOUZA, (2021) a qual encontrou que há pacientes que esperam entre 6 e 16 semanas para a recepção da medicação. A exemplo do RS, apenas 34 cidades possuem a dispensação da terapia – dados do Observatório AIDS da Secretaria Estadual da Saúde/RS de 2023 – o que representa que apenas 6% dos municípios possuem acesso direto a terapia, sendo que não há informações claras de onde os moradores das demais regiões poderão procurar por centros especializados ou primeiro atendimento de forma não estereotipada, com o devido respeito e acolhimento. Mesmo sabendo que essa função

seria das UBSs notou-se, que essas não conseguem desempenhar essa função de forma adequada, já que os profissionais dessas unidades não demonstram capacitação para esse tipo de atendimento.

Ademais, as barreiras para acesso ao serviço não se limitam apenas às geográficas, mas há a intensificação pela incapacidade dos prescritores e acolhedores de triar e orientar os pacientes interessados a buscar atendimento. Um dos principais motivos observados pelos quais há resistência na prescrição da terapia é o fato de que muitos profissionais por suas próprias crenças acreditam que haverá maior compensação de risco com pacientes em uso de PrEP relacionando-se sem preservativo podendo aumentar a incidência de outros tipos de IST's que não são prevenidas com a PrEP. Esses dados também foram evidenciados por CERQUEIRA, 2019; mesmo médicos infectologistas levam em conta crenças pessoais diante da prescrição ou não de PrEP. Ou seja, isso evidencia que outras questões que não apenas indicações clínicas estão sendo consideradas pelos profissionais no atender e entregar a melhor terapêutica ao seu paciente, visto que esse também considera suas ponderações pessoais frente a prescrição terapêutica e bem-estar do paciente, o que deixa este vulnerável àquilo que o profissional acha correto e muitas vezes sem seguir o que as diretrizes recomendam como adequado.

Ainda assim, observa-se que quanto mais expostos os prescritores estiverem ao assunto PrEP, maior é a sua propensão em prescrever a terapia.

Neste sentido, apresentamos alguns apontamentos sobre como o tema tem sido abordado nos Cursos da área de Saúde da Universidade Federal de Pelotas, a partir da análise dos Planos de Ensino de tais Cursos. Em relação ao Curso de Medicina da UFPel, não há no plano de ensino deste curso tópico que trabalhe com os discentes sobre a PrEP e os exponham a esse tema visando a difusão do conhecimento e preparação deste discente para atender população alvo da terapia. Foram consultados os planos de ensino de outros cursos relacionados às ciências da saúde da UFPel como Psicologia (UFPEL, 2015), Terapia Ocupacional (UFPEL, 2020) e Enfermagem (UFPEL, 2009) e nenhum deles possuem o tema da PrEP no seu currículo. Além disso, corroborando a ausência deste tema nos cursos, a instituição falha em não oferecer seminários e eventos formadores sobre o tema afim de atingir os discentes da instituição.

Deste modo, observa-se que a falta de qualificação para o tema - seja na preparação para a abordagem por profissionais ou a imperícia sobre o assunto - são pontos importantes que dificultam ainda mais o acesso da medicação/profilaxia. Ademais, nota-se que os profissionais também pecam no exercício adequado da profissão, visto que é dever do profissional fazer busca ativa sobre os riscos aos quais o paciente sobre seu cuidado está e orientá-los sobre prevenção de infecções sexualmente transmissíveis (CFM, 2016).

Por fim, outro aspecto relevante na análise desta situação é a identificação dos profissionais de saúde que se autodeclaram como cisgêneros. Isso pode criar uma limitação no entendimento das experiências vivenciadas pelos grupos que são elegíveis para o uso da PrEP, visto que a maioria desses profissionais não faz parte do público-alvo da PrEP. (SOUZA, 2021)

4. CONCLUSÕES

A ausência do estudo da PrEP nos currículos acadêmicos de cursos de saúde da UFPel representa uma lacuna importante dentro da formação discente, já que sem isso, a capacitação destes profissionais para atender pacientes em situação de risco se torna deficitária.

Além do mais, a formação continuada dos profissionais deve ocorrer para que erros como os apresentados aqui sejam minimizados. Este deve ser capacitado para seguir diretrizes, deixando suas ideações e crenças a parte do tratamento e cuidado que será oferecendo ao paciente sob seus cuidados, usando como fonte para suas condutas dados e orientações científicas. Isso deve ser responsabilidade da academia e órgãos gestores. No entanto, é necessário que a composição da academia e órgãos que possuem ingerência sobre esse assunto seja heterogênea afim de que mais grupos sejam atendidos e representados de forma igual.

Em suma, os dados apresentados demonstram que a prevenção do HIV/AIDS ainda é um desafio significativo em todo o mundo, exigindo esforços contínuos para melhorar o acesso à PrEP, a formação de profissionais de saúde e a superação de barreiras culturais e pessoais. O combate eficaz à epidemia depende de uma abordagem abrangente e colaborativa de prevenção e tratamento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GRECO, Dirceu Bartolomeu. **Thirty years of confronting the Aids epidemic in Brazil, 1985-2015.** Ciência & Saúde Coletiva, v. 21, p. 1553-1564, 2016.

BRASIL, MDS. **Protocolo clínico e diretrizes terapêuticas para Profilaxia Pré-Exposição (PrEP) de risco à infecção pelo HIV – Edição Revisada.** Ministério da Saúde Brasil, 2022.

CERQUEIRA, N. B. **Atitudes e Conhecimento dos Médicos Infectologistas sobre a profilaxia Pré-Exposição ao HIV. 2019.** 82f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019

SOUZA, Izabella Gomes de et al. **O conhecimento e a prescrição da profilaxia pré-exposição ao HIV por médicos em Goiás.** 2021.

HENNY, K. D., et al. **HIV-Related Training and Correlates of Knowledge, HIV Screening ans Prescribing of nPEP and PrEP Among Primary Care Providers in Southeast United States, 2017**. AIDS and Behavior, v. 23, n. 11, p. 2926-2935, 2019

UFPEL. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PSICOLOGIA**, Pelotas, abril, 2015. Acessado em 10 set. 2023. Online. Disponivel em: https://wp.ufpel.edu.br/psicologia/files/2020/06/Projeto-Pedag%C3%B3gico-Curso-de-Psicologia-alterado-em-Abril-de-2015-OFICIAL.pdf

UFPEL. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE MEDICINA**, Pelotas, maio 2019. Acessado em 10 set. 2023. Online. Disponivel em: https://wp.ufpel.edu.br/famed/files/2019/10/PPC_final_26.09.19.pdf

UFPEL. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ENFERMAGEM**, Pelotas, junho 2009. Acessado em 10 set. 2023. Online. Disponivel em: https://feo.ufpel.edu.br/pdf/projeto_pedagogico.pdf

UFPEL. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE TERAPIA OCUPACIONAL**, Pelotas, junho 2020. Acessado em 10 set. 2023. Online. Disponivel em: https://wp.ufpel.edu.br/terapiaocupacional/files/2021/09/PPC_TO_2020-VIGENTE.pdf

BRINCANDO NO MUSEU DO DOCE: UMA AÇÃO EDUCATIVA PARA A SEMANA DO PATRIMÔNIO

CARLA GIOVANA GONÇALVES MALGUEIRO[1]; YASMIN FERRARI DE QUEIROZ [2]; CARLA RODRIGUES GASTAUD[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – carlamath1918@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – minferrariq@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – crgastaud@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz um relato da ação educativa desenvolvida no Museu do Doce da UFPEL durante a vigência da bolsa de monitoria (junho a setembro de 2023), no Laboratório de Educação para o Patrimônio — LEP, laboratório didático do curso de Museologia da Universidade Federal de Pelotas-UFPEL coordenado pela Professora Carla Gastaud, orientadora deste trabalho. Neste resumo apresentamos as atividades elaboradas para a Semana do Patrimônio junto ao setor educativo do Museu do Doce da UFPEL, por este motivo este relato se referirá ao educativo do museu e não a monitoria em si, pois entendemos que nem durante o período da ação educativa, nem posteriormente, houve separação entre o trabalho da monitora do laboratório e dos colaboradores do educativo do museu.

Ações educativas em museus são atividades que promovem a educação no museu tendo o acervo como centro dessa execução (SUM,2010). No caso do Museu do Doce da UFPEL uma parte das ações se dão através do uso de jogos que têm foco nos doces patrimonializados com os quais a instituição trabalha. Essas ações tem por objetivo aproximar o público do Patrimônio, que é o doce de Pelotas, e promover discussões acerca do mesmo. Ao longo deste trabalho dialogamos com os textos "Falando em ação educativa" (SUM, 2010)[1], "A observação participante" (NETO, 2002), e " O museu em Jogo" (FORTUNA,2006)

2. METODOLOGIA

A organização para a semana do patrimônio ocorrida entre os dias quinze e vinte de agosto de 2023, iniciou em uma reunião no dia doze de julho, no Laboratório de Educação para Patrimônio-LEP, com as professoras Carla Gastaud e Noris Leal, em conjunto com os estudantes do curso de Museologia da Universidade Federal de Pelotas- UFPel , Iuri Brahm e Yasmin Queiroz. Durante a reunião ficou decidido que os jogos utilizados seriam o jogo de percurso, desenhos para colorir dos doces e fachada do Museu do Doce, e mais dois jogos que foram refeitos, o pife dos doces juntamente com o jogo de memória. O objetivo dessa reformulação foi deixá-los visualmente mais bonitos para ativar a curiosidade do público em relação aos patrimônios ali representados.

Os trabalhos de reformulação dos jogos foram efetuados na semana que sucedeu a reunião. A modificação visual foi feita pelo estudante Iuri Brahm, que redesenhou os doces de forma lúdica para o jogo da memória com o intuito de deixá los mais atrativos, fez o mesmo com as cartas dos ingredientes para o jogo

[1] Secretaria de Estado de Cultura/Superintendência de Museus de Minas Gerais.

do pife. A monitora do LEP e a graduanda Yasmin Queiroz ficaram responsáveis pela edição das cartas que contém os doces que são parte do jogo do pife. Em uma última reunião antes da semana do patrimônio, ocorrida no dia dez de agosto, o novo aspecto visual do jogo foi aprovado pelas coordenadoras do projeto, Carla Gastaud e Noris Leal.

Figura 1: Primeiro jogo da memória



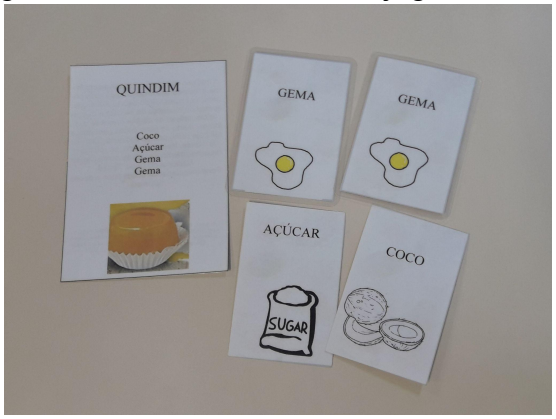
Fonte: acervo do LEP

Figura 2: Jogo da memória reformulado



Fonte: acervo do LEP

Figura 3: Primeira versão do jogo “Pife do Doce”



Fonte: acervo do LEP

Figura 4: Segunda versão do jogo “Pife do Doce”



Fonte: acervo do LEP

Durante os cinco dias da semana do patrimônio, o educativo do museu estava pronto para receber o público na antiga cozinha do casarão 8, que faz parte do setor expositivo do museu. Foi decidido que os jogos ficariam dispostos em uma mesa, a intenção era deixar os jogos livres para serem tocados ou visualizados, assim os visitantes poderiam decidir se gostariam de jogar ou não.

As ações educativas tiveram mais ênfase, nos dias dezenove e vinte respectivamente, sábado e domingo, sendo que no sábado (19) foi majoritariamente o público adulto que aderiu ao jogo do pife e se interessou pelos desenhos para colorir e no domingo (20) o público foi prioritariamente infantil, na faixa dos 3 a 9 anos. Dentre as atividades disponíveis, a mais bem recebida pelas crianças foi a de colorir os desenhos . O número total de visitantes é incerto, visto que nem todos que passavam pelo museu participavam das ações e nós não contávamos com um livro para registro de participação.

O trabalho se deu através da colaboração entre público e educativo do museu, tendo como princípio ativar o conhecimento patrimonial e aproximar da temática do museu por meio da curiosidade e descontração proporcionadas pelos jogos. No acompanhamento das atividades foi possível utilizar a técnica de observação participante, a qual se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. (Neto,2002,p.59). Em síntese como agentes participantes da ação educativa conseguimos notar que através dos jogos houve trocas de saberes significativos entre os colaboradores do museu e o público e, além disso, os visitantes conseguiram propor melhorias para os mesmos demonstrando assim apropriação e interesse.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De modo geral as ações efetuadas foram bem recebidas pelos visitantes. Houve o diálogo com o público que nos contava momentos e memórias com o museu e seu acervo. Segundo Fortuna (2006),as atividades lúdicas oportunizam a exploração do conteúdo da exposição, estimulando a curiosidade e a busca de

informações acerca do acervo e contribuindo para a apreensão do seu significado e atribuição de sentido.

Assim, as ações educativas do Museu do Doce buscam tornar este patrimônio mais próximo de seus visitantes, e assim contribuir para o ensino e a preservação do acervo. Cada jogo possui um objetivo e tem um público alvo, no caso, do Pife do Doce, ele proporciona o conhecimento do saber fazer o doce, e por ser um jogo um pouco mais longo e se direciona aos visitantes adultos, ao longo dos dois dias notou-se que durante o jogo foram tecidas conversas a respeito da casa, que também faz parte do acervo, e do museu. O jogo da memória e a atividade para colorir proporcionam um conhecimento melhor de cada doce patrimonial ajudando na memorização e coordenação motora. Durante a atividade algumas crianças ficavam acanhadas, outras se soltavam mais e falavam seus doces favoritos e de sua experiência no museu, ficou aparente que a ação educativa no museu deixou o público infantil mais feliz para o seu retorno à instituição.

4. CONCLUSÕES

As atividades educativas para o patrimônio são importantes para criar um diálogo entre visitante, mediador e patrimônio. Quando estávamos organizando tudo para o melhor recebimento do público, tínhamos uma expectativa de como os visitantes iriam receber cada atividade, mas não esperávamos tanta aceitação e interesse dos visitantes, cada jogo teve o seu objetivo alcançado e muitos deles foram solicitados por professores para uso em sala de aula.

Toda essa experiência deixa uma marca nas profissionais que iremos nos tornar:como futuras museólogas a educação para o patrimônio é essencial, principalmente dentro de museus, através dessas ações educativas é possível estabelecer uma comunicação maior e mais direta entre o público e o museu, podemos dizer que os jogos servem como mediadores da consciência e identificação patrimonial. A educação em museus não se trata apenas de jogos e desenhos, mas sim de uma outra forma de se apropriar do patrimônio ali representado. Por este motivo, é importante que cada atividade, cada brincadeira seja avaliada, observando-se o que pode ser mudado ou melhorado para ações futuras e continuidade das mesmas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Livro
BARBOSA, N. M.; OLIVEIRA, A. L. B. DE; TICLE, M. L. S. **Ação Educativa em Museus: Caderno 04**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/ Superintendência de Museus de Minas Gerais, 2010.

Capítulo de livro
NETO, O.C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: SOBRENOME, Letras Iniciais dos Nomes (Ed., Org., Comp.) **Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis,RJ: Editora Vozes Ltda,2002. Cap.3, p. 51– 66.

Artigo
FORTUNA,T.R. Museu é lugar de brincar?. **Revista Museu: cultura levada a sério**, Rio de Janeiro, 2006.

VIAGEM PELAS MEMÓRIAS: A INFLUÊNCIA DE UM PROFESSOR NA FORMAÇÃO DOCENTE

ALESSANDRA PEREIRA FREIRE[1]; WILIAM BOSCHETTI[2]; BRUNA ADRIANE FARY[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – dovecameron.ale@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – wiliamcaxias@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – fary.bruna@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A trajetória acadêmica de um indivíduo vai muito além da construção do conhecimento, é também composta por uma rede de vivências e conexões que deixam marcas significativas. Nesse contexto, o papel do professor se destaca, evidenciando a habilidade que um educador tem de influenciar nas escolhas, no desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes. Conforme salienta Paulo Freire (1996), nenhum professor passa por um aluno de forma insignificante.

> O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso, o professor malamado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca. (FREIRE, 1996, p.34).

A relação entre professor e aluno é uma parte intrínseca do processo educacional. A maneira como essa relação se desenvolve pode influenciar profundamente a formação do educando, considerando que a relação, quando afetiva, entre estudante e professor é um facilitador, pois é por meio dela que o aluno se sentirá confortável, compartilhando suas dúvidas e demandas PINHEIRO; DIAS (2019). Portanto, será que os atuais graduandos de licenciatura tiveram, ou tem, algum professor que os levou a seguir, ou continuar, nessa área? Tendo em vista que, “O professor é considerado pelos alunos como o modelo a ser seguido e o elo do aluno com o conhecimento” (RONCAGLIO, 2004, p.103).

Nessa perspectiva, este trabalho será sustentado por meio de referencial teórico e por relatos, realizados pelos estudantes do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que tem por objetivo proporcionar a inserção de graduandos de cursos de licenciatura no cotidiano das escolas públicas de educação básica (CAPES, 2023).

Atualmente, o programa, na área de Química, dispõe de 16 bolsistas, 2 professores colaboradores, uma professora coordenadora e uma doutoranda, todos integrantes da UFPel. Além disso, há 2 professores supervisores das escolas da rede pública de ensino, que os bolsistas trabalham, situada no município de Pelotas-RS. O grupo se reúne semanalmente, na maioria das vezes na própria escola. Nessas reuniões, há atividades esporádicas, com a finalidade de que os bolsistas conheçam uns aos outros, assim melhorando as interações de trabalho.

Em um desses momentos, foi solicitado que cada estudante fizesse um relato de como chegou à licenciatura, e percebeu-se um padrão comum entre todas as histórias. Em todas elas, a figura de um professor desempenhou um papel fundamental. Assim, a partir desses relatos e dos pontos abordados, este

trabalho tem como objetivo demonstrar o impacto de um professor na vida de um estudante, e como essas relações são importantes para o processo de ensino e aprendizagem.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho, tem por característica um estudo bibliográfico, em conjunto com uma abordagem qualitativa, focando na análise da relação professor-aluno, assim como nas narrativas apresentadas pelos bolsistas do PIBID Química. Explorando as vivências dos estudantes em formação e como a identidade pedagógica é influenciada pelo fenômeno de espelhamento.

O processo de ensino e aprendizagem tem como ponto central a figura do professor, ressaltando ainda, a interação entre os estudantes. Considerando a proposta de FREIRE (1996), o professor é percebido como facilitador do conhecimento, cuja função é criar condições para a produção e construção desse conhecimento. Para que essa construção ocorra, é essencial que o educador ouça, debata e reflita sobre as questões trazidas pelos alunos. Nesse sentido, a relação afetiva entre professor e aluno ganha importância, pois o professor atua como mediador, escutando seus alunos, conhecendo seus interesses e dificuldades, e trazendo o conhecimento dos estudantes em conjunto com o seu próprio, tornando-se um praticante do processo de aprendizado.

> Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (FREIRE, 1996, p.44).

É essencial ressaltar que a relação afetiva entre o educador e os alunos não anula a autoridade do professor, mas sim o retira de uma posição de superioridade. Dessa forma, o autoritarismo deixa de existir e dá lugar a um relacionamento harmonioso e respeitoso, conferindo à educação uma perspectiva mais humanizada. A relação tradicional, muitas vezes baseada em uma pedagogia autoritária, precisa ser superada, uma vez que “A falta de afetividade entre professor e aluno pode acarretar em sérios problemas como a falta de aprendizagem do aluno, a indisciplina em sala de aula, ou até mesmo em agressões verbais e/ou físicas.” (PINHEIRO; DIAS, 2019, p.06). Mas são essas relações, afetivas ou não, que ficam com os alunos, “assim como os professores atuais foram influenciados pela prática pedagógica de seus professores, podem, com certeza, influenciar seus alunos.” (RONCAGLIO, 2004, p.105). Nessa perspectiva, serão analisadas as influências que os professores, ao longo da formação, exerceram na construção da identidade profissional, dando enfoque nos relatos dos estudantes que participam do PIBID.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O ato de espelhamento consiste na imitação de gestos, da linguagem corporal e das expressões faciais de outras pessoas (SENNA, 2013). Esse fenômeno pode ser trazido para o âmbito pedagógico. Ao falarmos que os professores impactam no processo de aprendizagem, podemos dizer que esses,

também influenciam nas expectativas e motivações, que levaram os atuais alunos da Licenciatura em Química a escolherem esse curso.

O PIBID Química possui um grupo de 16 estudantes bolsistas, os quais relataram, durante uma reunião do grupo, como vieram parar no curso de Química Licenciatura. Portanto, iremos abordar de maneira concisa e abrangente os relatos dos alunos. Os pontos que mais se destacaram ao longo dos relatos foi a relação afetiva, as abordagens pedagógicas e a forma de agir na sala de aula. Nem todos esses pontos foram apontados de maneira positiva, tiveram relatos que falam como a falta de afetividade e o ensino tradicional foi um empecilho ao longo da formação de alguns estudantes.

No que se refere às abordagens pedagógicas, foi mencionado que os professores que adotavam métodos de ensino diferentes do "convencional" deixaram uma marca mais significativa nos graduandos. Falando sobre o comportamento em sala de aula, se destaca a maneira como as aulas eram conduzidas e como os professores lidavam com certas situações, como um dos pibidianos disse: "Agora que estou em sala de aula, não sei como meus professores conseguiam lidar com algumas situações. Colocando-me no lugar deles, não sei como eu reagiria". A partir disso, é possível observar o fenômeno de espelhamento, no qual os licenciandos tendem, muitas vezes, a se verem, e se inspirarem em seus professores antigos, chegando-se à conclusão de que "a formação do professor não se dá exclusivamente na licenciatura, mas durante toda a sua vida escolar e após a sua formação, na própria prática docente." (QUADROS et al, 2005, p.04).

Durante os relatos, também foi mencionada a relação entre as práticas pedagógicas dos professores e a forma que os estudantes universitários as aplicam atualmente. Os relatos descreveram como as disciplinas eram ministradas e como isso influenciou, ou não, a prática atual. Houve um relato sobre uma experiência negativa na relação professor-aluno, a partir da qual a estudante percebeu que não desejava se tornar uma profissional como a que havia tido. Nesse sentido, é perceptível um efeito de espelhamento inverso, no qual a pessoa evita imitar o comportamento do outro. A escolha da forma com que o professor gerencia sua prática é muito impactante, e pode influenciar significativamente na aprendizagem efetiva dos alunos, como aponta TARCISO MASETTO E MARIA ABREU (1990, p.115) “É o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos.”.

Por fim, grande parte dos alunos, participantes do PIBID, concluíram que o motivo que os levou a escolher a licenciatura foi a influência exercida pelos professores que os acompanharam ao longo de suas vidas. Alguns de forma positiva, desejando serem professores como aqueles que tiveram, outros buscando reverter as experiências negativas que vivenciaram.

4. CONCLUSÕES

Durante a trajetória acadêmica, os alunos encontram diferentes professores, que, sem perceber, deixam sua marca, levando os novos professores a assumirem, de certa maneira, o lugar dos seus predecessores (QUADROS et al., 2005).

Em face das informações apresentadas ao longo deste estudo, pode-se inferir que “somos cativados por professores e que acabamos por assumir a postura de alguns destes professores que nos cativaram” (QUADROS et al, 2005,

p.10). Isso mostra a importância do fator afetivo no processo de aprendizagem, reforçando que o ensino é uma relação dual entre professor e aluno. Desta forma os pibidianos puderam observar como a didática anda em conjunto com a afetividade, permeando ambos, mas não deixando de conciliar a autoridade e o respeito. Sendo assim, a apresentação e a análise desses aspectos permitiram concluir que sim, as memórias e os professores que nelas residem influenciaram e influenciam as escolhas e a formação da identidade profissional dos novos professores.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. C. & MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos.** São Paulo: Cortez, 1990.

ALMEIDA PINHEIRO, A.; MOTA DILAURO DIAS, K. **A Importância Da Relação Entre Professor E Aluno Para A Aprendizagem Da Matemática**. Editora Realize, 24 out. 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA13_ID9654_03102019225704.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

RONCAGLIO, S, M. A Relação professor-aluno Na Educação superior: a Influência Da Gestão Educacional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 24, n. 2, p. 100–111, jun. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/ygCGmbsHsYf3g9Ffr7JRt6p/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 set. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia : saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2002.

SENA, S. **Espelhamento: estratégia confiável?**. Instituto Brasileiro de Linguagem Emocional. Disponível em: <https://ibralc.com.br/mirroing-estrategia-infalivel/> . Acesso em: 10 set. 2023.

NUNES, T. G. **A Relação Professor(A)/Aluno(A) No Processo De Ensino Aprendizagem.** João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4105/1/TGHN27072017.pdf>. Acesso em: 9 set. 2023.

PIBID. **CAPES**, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid> Acesso em 14 de Agosto de 2023.

QUADROS, A. L. D. et al. **Os professores que tivemos e a formação da nossa identidade como docentes: um encontro com nossa memória**. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte), v. 7, n. 01, p. 04-11, jan. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/QQnfy5rjCMZPcnYqLymrRpm/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 10 set. 2023.

QUADRINHOS INFANTIS: AUTONOMIA PELO SENSÍVEL

JÚLIA DIAS SOBRAL[1]; NÁDIA DA CRUZ SENNA[2]

[1]Universidade Federal de pelotas– juliadiassobral@gmail.com 1
[2]Universidade Federal de Pelotas– nadiadacruzsenna@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O trabalho surge a partir de uma proposição de seminário junto à disciplina de História em Quadrinhos, que evoluiu para a pesquisa sobre quadrinhos e infância. Entre discussões e apresentações que abordavam narrativas visuais, meu interesse foi investigar quadrinhos infantis pela qualidade da produção contemporânea que se diferencia das produções tradicionais, mais alinhadas com visões pedagógicas ultrapassadas. Os quadrinhos selecionados para a pesquisa carregam o potencial de dar autonomia a crianças, no processo de alfabetização, ao tratar de temas sensíveis e complexos. Nos meus estudos percebi que a literatura em histórias em quadrinhos infantojuvenil reúne produções que abraçam a complexidade do viver e do sentir, enquanto as produções infantis permanecem espelhando uma visão que pouco explora o sensível do crescer e parece estagnada em narrativas educacionais e pedagógicas. O trabalho desenvolvido se concentrou na produção da ilustradora Guojing, artista chinesa, que se destaca pela sensibilidade e ludicidade de sua narrativa visual. Para embasar essa discussão utilizei o artigo “A Criança e a Sombra” da autora Ursula K. Le Guin (1975) que nos ajuda a perceber como falar apenas sobre o certo não é suficiente e necessário abrir portas para que outros sentimentos ganhem nomes, estabelecendo conexões, ajudando a fortalecer um vocabulário sentimental e provocar a empatia. Também me fundamentei em estudiosos da linguagem dos quadrinhos que integram a bibliografia da disciplina, tais como Will Eisner e Scott McCloud para a análise da linguagem sequencial.

.

2. METODOLOGIA

A pesquisa é na linha de estudos da arte e da cultura visual, cujo interesse recai sobre produções midiáticas, cujas visualidades são percebidas e analisadas a partir dos sentidos que engendram. As produções se caracterizam pela abertura para temas e questões que nos afetam em nosso cotidiano, provocando reflexões e outros modos de se inscrever no mundo. Para dar conta da complexidade envolvida os estudos investem em diferentes áreas do conhecimento, esse trabalho articula autores de arte, educação e quadrinhos. A pesquisa segue etapas diferenciadas para dar conta dos objetivos, tais como levantamento e seleção de trabalhos, reconhecimento de autores e ilustradores afinados com o tema, seleção dos quadrinhos a serem analisados, leitura crítica e análise das obras fundamentada nos estudos de quadrinhos e narrativas infantis. O trabalho desenvolvido percebeu o uso de estratégias e elementos narrativos, com predominância da visualidade, sem a necessidade do texto como complemento, para fazer transparecer o senível em uma obra poética.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os livros ilustrados devem passar pelo olhar de um adulto antes que uma criança possa tê-los em mãos, desse modo a indústria de publicidade infantil está completamente voltada para os adultos. As estantes são ocupadas por histórias construídas para agradar os pais e suprir as necessidades do mercado com ideias em torno da ciência da leitura, educação social e ambiental e valores morais. Passe os olhos pela estante infantil e verá uma extensão de livros feitos de narrativas perfeitamente adequadas e seguras para crianças. Essa "zona da perfeição" me parece agradar mais pais e professores, que consideram os livros ferramentas uteis para dar respostas e explicações a seus filhos e alunos, satisfazendo a ideia do adulto de eles estão num processo de formação para serem "boas crianças". Às vezes penso que essa otimização exclui a fantasia da infância, o imaginário desse mundo, e adota uma estética plástica e narrativa que manifesta uma visão muito mais adulta.

Em 1975, Ursula Le Guin aborda em seu artigo "A Criança e a Sombra" como, na tentativa de ensinar o que é certo e errado, em separar o bem do mal, acabamos apresentando o mal como um problema as crianças, algo que podemos eliminar, e ilusoriamente, algo que pode ser solucionado. Para Le Guin aprender a reconhecer e controlar a escuridão, que faz parte de quem somos, é um processo do autoconhecimento, de crescimento e amadurecimento. A autora defende a fantasia como uma linguagem para travar debates do subconsciente: "as grandes fantasias, mitos e contos são, de fato, como sonhos: eles falam do inconsciente para o inconsciente, na linguagem do inconsciente — símbolo e arquétipo. Embora usem palavras, eles funcionam como a música: eles desviam o raciocínio verbal e vão diretamente aos pensamentos" (LE GUIN, 1975, p.141 tradução nossa), e fala da possibilidade de narrativas onde o mal não aparece sendo o oposto do bem, mas está intrinsecamente ligado a ele.

Podemos pensar nessa sombra que Le Guin fala como emoções difíceis de sentir, manifestações que fazem parte do sensível do ser, e fazem parte de nós desde pequenos. Nos deparamos com os sentimentos de raiva, abandono, tristeza, culpa, frustação, se aprendermos quando criança que raiva é uma coisa que pertence ao mal, entenderemos que quando sentimos raiva temos um problema. As coisas nos atravessam sem que necessariamente saibamos o que significam, elas se manifestam através de nós, e antes de censurar ou evitar o que nos causam, é importante nomeá-las para as comunicar.

Guojing é ilustradora e autora de duas histórias em quadrinhos que, sem texto nenhum, nos sensibilizam pela poética, trazendo narrativas abertas a múltiplas interpretações. A história em quadrinhos "Uma criança única" traz como questão a solidão, se perder, aceitar ajuda e se reencontrar. "Stormy" é uma história sobre a dificuldade de confiar em alguém depois de se magoar. Essas duas obras foram selecionadas pelo tema e pelo uso da linguagem em estratégias sensíveis que apostam na fantasia e exploram formas de leitura que dispensam o adulto como mediador entre história e criança.

A autora confere autonomia à criança usando alguns recursos (Fig. 1), observamos como cada um dos quadrinhos nos mostra o mesmo personagem, a autora podia muito bem ter optado por pular da segunda imagem para a última, o resultado seria o mesmo: a criança se vestiu e colocou sua bolsa para sair. Mas o efeito seria outro, porque é no acompanhar de cada um dos nove quadrinhos que a história acontece. Esse alongamento da cena nos permite criar intimidade com o personagem. "Uma criança única" tem cento e doze páginas, predominam imagens em grande formato, na técnica do lápis preto sobre papel. O desenho é

detalhado, com riqueza de texturas e variações de tons entre branco, preto e sépia acizentado. O tempo é tratado de forma lenta e sutil, se expande através das ações que são mostradas de aspecto a aspecto (McCloude, 1995). Um abordagem que faz o leitor acompanhar os diferentes aspectos de uma cena, com muitos planos de detalhe. O cenário é tratado de forma onírica, evoca um clima de sonho em meio ao esfumado gráfico, conferindo destaque as personagens. A ilustradora também utiliza diferentes ângulos de visão e enquadramentos que dinamizam as cenas e expressam as emoções.



Fig. 1 – Página da HQ “Uma criança única”. Fonte: Guojing, 2016.

“Stormy”, ainda não publicada no Brasil, a história em quadrinhos gira em torno de uma personagem feminina e um cãozinho abandonado, explorando a construção de sentimentos de confiança e afeto que se estabelece entre eles. A história se dá segundo uma narrativa, eminentemente visual, conforme experimentações estéticas e sequenciais próprias da autora. O clima melancólico é acentuado pela paleta em tons de azuis, cinzas e marrons, com desenhos que ocupam páginas inteiras e sequencias com muitos detalhes, expandindo o tempo da narrativa. Na imagem selecionada (Fig. 2) temos duas páginas onde, quadrinho a quadrinho, acompanhamos a tensão entre duas personagens sendo criada, uma relação que a todo momento ameaça romper-se ou se concretizar-se. Guojing utiliza um objeto, a bola, como um possível elo narrativo, aceitar a bola como presente carrega diferentes significados: pegar a bola é confiar, não pegar é não confiar, âmbar as escolhas são válidas. Há uma lógica visual que apenas as imagens podem oferecer.



Fig.2 – Páginas da HQ “Stormy” Fonte: Guojing, 2019.

4. CONCLUSÕES

A pesquisa desenvolvida em torno dos quadrinhos infantis, mais precisamente sobre a obra da artista Guojing revelou o quanto as histórias em quadrinhos contemporâneas avançam sobre temas sensíveis presentes no cotidiano, envolvendo emoções e aprendizado. “Uma criança única” e “Stormy”, os quadrinhos selecionados e analisados, acolhem a complexidade do crescer e do sentir, acreditando no potencial de leitura das crianças. A ilustradora constrói imagens delicadas em enquadramentos e sequencias variadas que provocam uma atenção e um tempo dedicado para fruir dessa poética. Constatamos o quanto os quadrinhos contemporâneos fogem do moralismo simplista e exploram o potencial da linguagem, em narrativas visuais, que dão autonomia para as crianças como protagonistas em suas jornadas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GUOJING. Uma Criança Única. São Paulo: Intrínseca, 2015

GUOJING. Stormy. Nova York: Schwartz & Wade, 2021

LE GUIN, U.K. The Child and the Shadow. The Quarterly Journal of the Library of Congress, Washington, D.C., Vol. 32, No. 2, p. 139-148, abril de 1975

McCloud. Scott. Desvendando os quadrinhos. Makron Books, 1995.

PROCESSO ÉTICO DURANTE O TRATAMENTO DE HIV/AIDS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

JULIA CORREA FOSSATI[1]; POLIANA FARIAS ALVES[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – julineaf808@gmail.com*
[2]*Universidade Federal De Pelotas – polibrina1@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem considera a importância de atender às necessidades de assistência em Enfermagem da sociedade, e parte do pressuposto de que os profissionais da categoria devem, junto aos usuários, buscar por cuidados seguros, evitando riscos, danos e assegurar que esses cuidados estejam disponíveis para toda a população (COFEN, 2017).

O mesmo código diz que a ética profissional é um pilar fundamental para qualquer indivíduo que atue na área da saúde. Ela transcende a mera prestação de cuidados médicos e incorpora valores e princípios que asseguram a dignidade, respeito e bem-estar dos pacientes.

Em resumo, a ética na área da saúde vai além do cumprimento de obrigações legais, ela abrange a relação compassiva com o usuário, o respeito à sua autonomia, a promoção de uma cultura de segurança e confidencialidade (COFEN, 2017).

O documento acima prevê que além do compromisso contínuo com a aprendizagem e aprimoramento profissional, o entendimento aprofundado da ética ressalta a importância para garantir um atendimento de saúde de qualidade, centrado no usuário e moralmente justo.

Sob esse ponto de vista, o diagnóstico de HIV/AIDS representa um desafio significativo para os usuários, não apenas em termos de saúde, mas também em relação ao estigma e à discriminação social. O atendimento inadequado (antiético) por parte dos profissionais de saúde pode agravar essa situação, levando a consequências adversas tanto para a saúde mental quanto para a adesão ao tratamento.

Desta forma, autoridades governamentais do Brasil aprovaram e implementaram a Lei nº 14.289/22 que tem como propósito assegurar a confidencialidade em relação à situação de indivíduos que portam o vírus HIV e hepatites crônicas, abrangendo também aqueles com hanseníase ou tuberculose. Esta regulamentação torna mandatório manter confidencialidade nas distintas instituições, incluindo os serviços de saúde, instituições educacionais, locais de emprego, órgãos governamentais, forças de segurança, processos judiciais e meios de comunicação escrita e audiovisual (BRASIL, 2022).

Assim sendo, este relato de experiência tem o intuito de retratar sobre a importância da ética profissional nos serviços de saúde e sua relação com a adesão e cuidados essenciais às pessoas que vivem com HIV/AIDS.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência de uma acadêmica do curso de enfermagem da UFPel, a partir das vivências em campos práticos ao longo da

graduação e desenvolvidas no período de agosto de 2023, durante as atividades de estágio em um Ambulatório de assistência especializada na área no município de Pelotas.

Além disso, as considerações foram elaboradas em articulação aos tópicos debatidos no Grupo de Mulheres Vivendo com o HIV, grupo coordenado por um profissional da psicologia, que ocorre uma vez ao mês. Também foram considerados os atendimentos prestados aos usuários do serviço em consultas de enfermagem, de 09 de agosto a 11 de setembro de 2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No período em questão, os relatos dos usuários do serviço indicaram que muitos deles evitam buscar atendimento em serviços de saúde como: UBSs, UPAs e outros serviços da rede, detendo seu tratamento exclusivamente neste serviço citado. O medo de que o diagnóstico seja vazado para terceiros e a preocupação com o tratamento inadequado por parte da equipe emergem como fatores principais que influenciam essa escolha.

De modo que, por vezes se revela a existência de discriminação, inclusive por parte de profissionais da área de saúde, é identificado que a quebra do sigilo frequentemente culmina no abandono do tratamento por parte dos pacientes. Nesse contexto, a preservação da privacidade e da confidencialidade das pessoas vivendo com HIV/AIDS é uma responsabilidade inalienável dos profissionais de saúde, representando um desafio notável na era da proliferação de informações (Salvadori e Hahn, 2019).

No momento inicial de interação com o grupo, tornou-se evidente que as experiências prévias das usuárias em outros serviços de saúde haviam ocasionado situações constrangedoras, as quais impactaram adversamente na confiança depositada na equipe de atendimento. Esses eventos prévios influenciaram significativamente a percepção das usuárias em relação ao novo ambiente de cuidados, criando desafios no estabelecimento de uma relação de confiança mútua entre elas e a equipe de saúde.

As usuárias do Ambulatório experimentam um sentimento de segurança notável, baseado no vínculo com a equipe e na natureza especializada nesse serviço apresentado, destinado ao atendimento de pessoas com HIV. De maneira paralela, os relatos provenientes do grupo continuaram a destacar a apreensão presente nessas mulheres. Isso se acentuou especialmente quando novos profissionais ou estagiários se juntaram ao grupo ou ao serviço, uma vez que existe o receio de que alguém possa, inadvertidamente, compartilhar informações sobre seu diagnóstico médico.

O encaminhamento de pacientes para esse serviço especializado é diário e constante. A maioria dos usuários traz queixas clínicas que poderiam ser resolvidas em outros serviços, especialmente da Atenção Primária à Saúde. Alguns relatos voltaram-se para o não recebimento da atenção necessária por parte de algumas das equipes da Atenção Primária à Saúde, e quando conseguem atendimento, apresentam receio em divulgar o diagnóstico de HIV.

Pessoas que vivem com HIV/AIDS também precisam cuidar dos vários aspectos relacionados à sua saúde (alimentação saudável, exercícios físicos, vacinação, avaliação da pressão arterial, entre outras), de forma integral, multiprofissional e de forma longitudinal. A atenção primária à saúde pode realizar essa abordagem integrada em linhas de cuidado com o apoio da atenção especializada (Ministério da Saúde, 2014).

O receio de enfrentar estigma, preconceito e discriminação desempenha um papel crucial na dinâmica de saúde e doença no contexto de confidencialidade no cuidado à pessoa com HIV/AIDS. O estigma associado à doença permeia a experiência dos portadores do vírus, uma vez que vivenciam uma constante apreensão acerca da possibilidade de que suas informações de diagnóstico sejam disseminadas por aqueles com quem convivem (UNAIDS, 2019).

Desta forma a falta de ética e sensibilidade por parte de alguns profissionais da saúde no atendimento a pacientes com HIV/AIDS é uma questão preocupante. O estigma associado à doença é agravado quando os próprios profissionais não adotam condutas respeitosas e confidenciais e a disseminação de informações sensíveis compromete a privacidade dos pacientes e pode levar à evitação de cuidados essenciais.

4. CONCLUSÕES

A relevância deste relato de experiência reside na oportunidade de obter uma visão genuína e próxima das experiências enfrentadas pelos indivíduos que vivem com HIV/AIDS nos diversos contextos dos serviços de saúde. A abordagem abrangente, que vai desde a atenção primária até o serviço de assistência especializada, proporcionou um entendimento mais profundo das demandas e desafios enfrentados por esses usuários. Essa experiência contribuirá de maneira significativa para aprimorar a qualidade dos atendimentos prestados aos atuais e futuros usuários, permitindo uma abordagem mais empática, informativa e sensível às necessidades específicas desses indivíduos, com o objetivo de promover um cuidado mais eficaz e centrado no usuário.

A falta de ética e sensibilidade dos profissionais de saúde no atendimento a usuários com HIV/AIDS é um problema real que afeta diretamente o acesso desses usuários aos serviços de saúde. Neste sentido, medidas devem ser implementadas para sensibilizar os profissionais sobre a importância do respeito à confidencialidade e a dignidade dos pacientes.

A conscientização e a educação permanente são estratégias essenciais para combater o estigma associado à infecção/doença e garantir que todos os usuários recebam atendimento de qualidade, respeitando seus direitos e privacidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 14.289, de 03 de janeiro de 2022. Estabelece a obrigatoriedade de sigilo sobre a condição de pessoas com HIV e hepatites crônicas, hanseníase ou tuberculose. **Diário Oficial da União**, Brasília, 03 jan. 2022.

COLAÇO, A. D. et al.. CARE FOR THE PERSON WHO LIVES WITH HIV/AIDS IN PRIMARY HEALTH CARE. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 28, p. e20170339, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM (COFEN). **Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem**. Rio de Janeiro, 2017.

LINS, G. A. N. et al.. Reflexões éticas na atenção à saúde de pacientes com HIV. **Revista Bioética**, v. 30, n. 3, p. 652–661, jul. 2022.

Ministério da Saúde (BR). Secretaria de Atenção à Saúde. **Caderno de Boas Práticas em HIV/Aids na Atenção Básica**. Brasília (BR): MS ;2014.

Salvadori M, Hahn GV. Confidencialidade médica no cuidado ao paciente com HIV/aids. **Rev. bioét**. (Impr.) [Internet]. 2019

UNAIDS. **Estudo revela como o estigma e a discriminação impactam pessoas vivendo com HIV e AIDS no Brasil**. Publicado em: 10 de dezembro de 2019. Disponível em: https://unaids.org.br

A EXPERIÊNCIA COMO ALUNO SURDO NA GRADUAÇÃO DA UFPEL

LUCIANO COUSEN BARBOSA[1];
KARINA ÁVILA PEREIRA [2]

[1] Universidade Federal de Pelotas – lucke.castle16@gmail.com[1]
[2] Universidade Federal de Pelotas – karina.pereira53@gmail.com[2]

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de apresentar e problematizar a experiência de inclusão vivenciada por mim, enquanto acadêmico surdo do curso de Cinema e Animação da Universidade Federal de Pelotas.

Nasci ouvinte, isso significa dizer que fui exposto ao mundo oral auditivo e tive aquisição da língua portuguesa como primeira língua. Na idade de oito anos fui diagnosticado com Meningite e uma das sequelas foi a surdez BILATERAL. A partir desse momento comecei a vivenciar conflitos e dificuldades para me adaptar ao mundo ouvinte, uma vez que precisei aprender a leitura labial para ter acesso à informação do que as pessoas queriam comunicar, em especial durante a maior parte da vida escolar fundamental/médio onde os professores não tinham como ajudar, e minha mãe insistia na minha capacidade e negava minha situação, procurando muitas vezes um meio de “cura” até ter sua total aceitação ao colocar um aparelho auditivo pela primeira vez.

Após ter superado muitas barreiras comunicacionais dentro da escola consegui ser aprovado na UFPEL, o que me deixou motivado para seguir meus estudos. O objetivo dessa minha escrita é relatar as dificuldades enfrentadas e as conquistas em um curso em nível de graduação, tanto comunicacionais, quanto metodológicas. No ano de 2022 decidi que deveria aprender a Língua Brasileira de Sinais, uma vez que ela se constitui como meio legal de comunicação das comunidades surdas brasileiras (Lei 10436/2002) e também por eu sentir que o acesso aos conteúdos das aulas, através da leitura labial não estavam sendo suficientes para o meu aprendizado. A partir desse novo conhecimento comecei a participar de dois projetos de pesquisa intitulados “Spread the sign-internacionalização da Libras” e "Obalibras.

A participação nesses projetos têm se mostrado essencial para minha permanência na UFPEL, uma vez que fui bem acolhido pela comunidade surda e pelos professores e alunos.

2. METODOLOGIA

Passo a narrar um pouco sobre o meu acesso à UFPEL e sobre como vem sendo minha permanência na mesma. Ingressei na instituição de ensino, no ano de 2020, através do PAVE, antes da pandemia do coronavírus. Sem possuir o

conhecimento da Libras, somente com um aparelho auditivo velho e meu conhecimento em leitura labial, aprendido com a idade 12 de anos e ensinado para mim por minha mãe, que não tinha conhecimento de libras. Apesar desses recursos, ainda possuía uma certa dificuldade em entender e reconhecer o que os professores falavam, tanto que precisei de auxílio, por diversas vezes de uma colega que conheci nos primeiros dias de faculdade.

Com a chegada do período pandêmico, e o modelo de ensino remoto proposto, precisei me adaptar ao novo método, mesmo com uma dificuldade maior que o normal, por não ter legendas, por não ter intérpretes, e os alunos não conseguirem ajudar ou não ter conhecimento de um colega PCD em sua classe. Diante desse contexto, fui obrigado a trancar o curso durante a maior parte do período pandêmico, o que foi frustrante e desgastante, praticamente um ano e meio sem aulas, sem nada para ser feito, procurando formas de aprender, até o fim da pandemia chegasse. Com o retorno das aulas presenciais e o uso de máscaras cobrindo a boca das pessoas, foi mais um momento de barreira comunicacional, pois a leitura labial dos professores era impossível de ser feita,e o aprendizado, mais uma vez, ficou prejudicado.

Uma das alternativas encontradas a qual encontrei para aprender desde de antes do meu ingresso na universidade, foram pesquisas na internet através de palavras, citações e livros que professores mostravam para os alunos, como meio de conhecer o assunto, o que me ajudou em parte, mas não o suficiente para ter uma vida acadêmica justa e digna.

Os professores utilizavam máscaras, porém, com respeito a minha pessoa, apesar de esquecerem retiravam as mesmas para me ajudar a aprender e a utilizar da leitura labial. Foi nesse mesmo semestre do retorno da pandemia que me inscrevi na cadeira de Libras I, regida pela Profª Karina. Este não foi meu primeiro contato com a língua, mas foi a primeira vez que me aprofundei um pouco mais na aprendizagem da Libras.

Por convite da professora pude conhecer dois projetos de pesquisa maravilhosos os quais eu amo muito e me sinto confiante, um deles se chama “Spread the sign”- Internacionalização da Libras, e o outro Obalibras, dois projetos cujos objetivos são pesquisar sinais na Libras, e fazer o seu registro para compartilhamento em uma plataforma internacional e o outro tem como objetivo o registro de diálogos e situações cotidianas em Libras para utilização como material didático para o ensino da Libras. Ao mesmo tempo em que eu estava aprendendo pela primeira vez a Língua de sinais, estava finalmente conhecendo a comunidade surda a qual, hoje eu faço parte, com muito orgulho. Em tantos anos como surdo, nunca tive amigos, conhecidos também surdos ou que se comunicam em Libras.

Segundo Strobel, 2008, “Na maioria dos casos somente no decorrer da idade adulta é que o surdo possui contato com a comunidade surda. Aqueles que possuem famílias ouvintes, ou pela imposição social, não frequentam escolas de surdos e não possuem conhecimento da comunidade muito menos da cultura surda por muito tempo.”.

Mas afinal, o que é a cultura surda? Strobel afirma que a cultura surda é para o sujeito surdo, um meio de se habituar ao mundo, e torná-lo um lugar acessível para si e sua comunidade. A cultura surda possui assim como toda cultura, suas crenças, hábitos e costumes únicos, sua história, que, construída e até hoje em construção.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Penso que estamos em uma caminhada para uma efetiva inclusão e que isso depende da parceria entre o colegiado do curso, os professores e os colegas. É preciso haver uma adaptação dos materiais que os professores utilizam em sala de aula como a colocação de legendas em vídeos, prazos diferenciados para entrega de trabalhos, e adaptação de disciplinas que incluam trabalho com áudio, muito comuns no curso de cinema. Penso ser importante apontar que minha trajetória dentro da comunidade surda está recém começando e que preciso aprofundar mais meus conhecimentos na língua brasileira de sinais, mas quero mencionar que a minha participação nas duas pesquisas, já citadas anteriormente têm fundamental importância na minha motivação de seguir em frente e acreditar que é possível, sim, que eu surdo, possa concluir meu curso de graduação em Cinema de Animação.

4. CONCLUSÕES

Em tempos difíceis, onde um simples estudante surdo estava se sentindo desconectado da comunidade ouvinte, finalmente pude aproveitar, aprender e participar de novas amizades sem medo, sem pressão e sem tanto estresse quanto era antes, claro não excluindo as pessoas ouvintes de sua vida, mas trazendo as mesmas aos poucos para uma forma saudável e justa de comunicação, onde ambos possam se sentir confortáveis e possam aprender juntos a viver em harmonia. Há muito aprendizado ainda pela frente, pois a Libras é uma língua com suas regras e estruturas, mas ao conviver com outros colegas surdos sinto-me em situação de imersão linguística e o aprendizado dessa língua de modalidade viso-espacial se torna mais fluida e natural.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

BRASIL, LEI FEDERAL 10.436 de 24 de Abril de 2002. Disponível em www.leidelibras.gov.br. Acessado em 10/09/2023.

ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM A PACIENTE ACOMETIDA POR INFECÇÃO HOSPITALAR EM CATETER TOTALMENTE IMPLANTADO (PORTOCATH): RELATO DE EXPERIÊNCIA.

PABLO BIERHALS STRELOW[1]; ALINE OLIVEIRA DIAS[2]; YASMIN CAMARGO[3]; ANA PAULA DE LIMA ESCOBAL[4].

[1]Universidade Federal de Pelotas - pablostrelow@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas - alidias07@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas - asbyasmincamargo@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas - anapaulaescobal01@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O câncer de mama ainda é na atualidade o mais incidente em mulheres no Brasil e no mundo. Somente no Brasil, foram estimados 66.280 novos casos para 2022. O câncer de mama também é a primeira causa de morte em mulheres brasileiras, representando 16,3%, no período entre os anos 2016-2020 (GONÇALVES et al. 2023). Em relação com as abordagens que são utilizadas para o tratamento do câncer se destacam as quimioterapias, cirurgias, radioterapia entre outras alternativas cabíveis. A quimioterapia ainda é o principal pilar como tratamento ofertado a pacientes oncológicos, podendo ser infundida por acesso venoso periférico ou por dispositivo de acesso venoso central como por exemplo o Portocath (STEFANUTT et al. 2020).

O paciente oncológico é submetido a inúmeros procedimentos invasivos ao longo do tratamento, dentre eles encontram-se os cateteres venosos centrais de longa permanência que são frequentemente utilizados (DAMACENA, 2020). Entretanto o uso desse dispositivo também pode apresentar algumas complicações como embolias gasosas, lesão venosa, oclusão trombótica e colonização do túnel com migração intraluminal (STEFANUTTI et al. 2020).

Os cateteres Portocath são dispositivos com material de borracha siliconada, a extremidade distal se acopla a uma câmera puncionável, que deve permanecer sob a pele embutida em uma loja no tecido subcutâneo da região torácica. A veia mais escolhida é subclávia por ter menos risco de trombose e infecção, comparada às demais, como por exemplo a veia femoral. O uso dele garante que o paciente não seja submetido a várias punções ou dissecções venosas. Dessa forma evitando ansiedade e o medo nos pacientes, além de riscos de infecção (DAMACENA,2020).

A Sistematização de Enfermagem (SAE) é uma importante ferramenta no cuidado ao paciente, pois possibilita prestar uma assistência de forma sistematizada voltada a um cuidado integral e mais humanizado. Ainda, a SAE permite que os profissionais de enfermagem possam ofertar um cuidado observando as características biológicas, sociais e espirituais do indivíduo, e com isso elaborar intervenções de enfermagem para solucionar problemas (SILVA et al. 2022).

Frente a isso, o objetivo do presente estudo é relatar a experiência de discentes de enfermagem com a realização acerca da realização de um estudo clínico com paciente oncológico com infecção hospitalar decorrente da inserção de portocath.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência de discentes realizado no quinto semestre da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas, acerca do desenvolvimento de um estudo clínico com paciente oncológico com infecção hospitalar decorrente da inserção de portocath. Este tipo de texto trata de uma vivência que tem relevância para o meio acadêmico ao compreender fenômenos de possibilidades interventivas da área e auxiliar na formação acadêmica, e também na profissional (MUSSI, FLORES, ALMEIDA, 2021). O estudo de caso clínico foi realizado na unidade de clínica médica do Hospital Escola EBSERH-UFPEL, no período de 07 a 21 de fevereiro de 2023.

Durante a realização do estudo utilizou-se as cinco etapas do processo de enfermagem: investigação, diagnósticos de enfermagem, planejamento, implementação da assistência de enfermagem e avaliação de resultados. (TANNURE, PINHEIRO, 2015). A coleta de dados foi por meio do roteiro disponibilizado pelas facilitadoras do semestre, que coletava informações sobre identificação, hábitos, exame físico e aspectos psicossociais. Utilizou-se também as representações gráficas de genograma, ecomapa e o fluxograma vivenciado pela paciente. Ainda foram analisadas as evoluções da equipe multidisciplinar, prescrições médicas e prescrições de enfermagem.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A coleta de dados Iniciou pela anamnese onde foram coletados dados sobre seu estado de saúde, informações acerca do tratamento bem como o motivo da internação e grupo familiar. O estudo foi relaizado com uma paciente do sexo feminino, de 50 anos, casada, mãe de duas filhas, pensionista, do lar e realiza atividades como artesã. Descobriu uma neoplasia de Mama em outubro de 2016, e foi necessário realizar uma mastectomia radical da mama esquerda.

O câncer de mama é o tipo mais comum, depois do câncer de pele, é uma constante preocupação de saúde pública, pois também é o que causa mais mortes por câncer em mulheres. No Brasil é um tipo de câncer muito comum que afeta diversos brasileiros. Acomete mais mulheres, mas pode ocorrer casos em homens, porém é mais raro. Em 2020 estimam que ocorreram 17.825 mil mortes por câncer de mama no Brasil, e em 2022 novos 66.280 casos (INCA, 2022).

Em dezembro de 2022 não conseguiu realizar sua sessão de quimioterapia devido a obstrução de Portocath. Sendo assim, foi realizada a troca do mesmo em janeiro de 2023 com inserção de portocath em veia subclávia esquerda e três dias depois iniciou um quadro de febre, edema e hiperemia no local. Logo após procurou o serviço de pronto atendimento de oncologia e realizou drenagem de cateter com secreção purulenta, sendo encaminhada para o Pronto Socorro de Pelotas (PSP) para iniciar tratamento com antibiótico.

Neste contexto Peixoto et al, (2019) aponta que a equipe de saúde é a principal responsável pelas complicações deste tipo de dispositivo, visto que atua no desenvolvimento das técnicas utilizadas na implantação no manuseio e rotina de administração de quimioterápicos.

Realizou-se a aferição dos sinais vitais,a mesma apresentou hipertermia, após no exame físico verificou-se paciente lúcida, orientada e comunicativa, ventilando em ar ambiente sem aporte de O2, eliminações vesicais presentes espontaneamente e intestinais ausentes há 3 dias, deambulando sem auxílio. Tórax simétrico, com presença de dispositivo (portocath) na região subclávia

esquerda, no qual apresentava sinais flogísticos (hiperemia, secreção purulenta) com curativo íntegro, na mama esquerda mastectomia radical, com implante de prótese mamária. Empregando as técnicas propedêuticas: inspeção, palpação, percussão e ausculta, a fim de identificar alterações em seu sistema biológico (BARROS, 2022).

Na sequência identificou-se três diagnósticos de enfermagem, com os devidos cuidados, seguindo o livro NANDA-I 2021/2023 e os cuidados conforme o livro NIC 7°ed.: Diagnóstico 1: Hipertermia (0007) relacionado a estado de saúde prejudicado evidenciado por pele quente ao toque. Monitorar complicações relacionadas à febre, sinais e sintomas da condição causadora da febre; Certificar-se de que o paciente recebeu antitérmicos adequados conforme prescrito; Monitorar temperatura e outros sinais. Diagnóstico 2: Integridade Tissular prejudicada (0004) relacionado a dispositivos médicos evidenciado por exposição de tecido abaixo da epiderme. Inspecionar a inserção do portocath e quanto a vermelhidão, calor extremo, edema ou drenagem; Monitorar a pele quanto ao excesso de ressecamento e umidade; Monitorar infecções, especialmente em áreas edematosas. Diagnóstico 3: Disposição para esperança melhorada (00185) evidenciado por expressa desejo de melhora uma perspectiva de futuro positivo sobre a vida. Auxiliar paciente e família a identificar áreas de esperança na vida; Facilitar a incorporação do paciente a perda pessoal de sua imagem corporal; Envolver ativamente o paciente no seu próprio cuidado.

A Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) é fundamental para contribuir com a qualidade da assistência, para a caracterização do corpo de conhecimentos da profissão e por trazer implicações positivas para o paciente e para a equipe de enfermagem (TANNURE, PINHEIRO, 2015).

4. CONCLUSÕES

Durante a elaboração do presente estudo de caso clínico, observamos o quanto é prejudicial ao paciente oncológico qualquer tipo de infecção seja nosocomial ou adquirida na comunidade, pois altera todo seu estado de saúde afetando o andamento de seu tratamento. Ao analisar o caso da nossa paciente podemos evidenciar que ainda é muito prevalente os casos de infecção durante internações ou procedimentos ambulatoriais. Logo os profissionais de saúde devem estabelecer medidas de prevenção para evitar causar danos ao paciente, pois em virtude dessa complicação outros aspectos biológicos e psicossociais também serão prejudicados.

O estudo teve como contribuição reconhecer a importância do processo de enfermagem para a realização do cuidado integral e humanizado. Além disso, a fé é uma fonte de energia que ajuda a tornar esse momento de fragilidade menos dolorido.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS. A. B. L. **Anamnese e Exame Físico: avaliação diagnóstica de enfermagem no adulto.** 4° edição. Porto Alegre. Artmed. 2022.

BUTCHER, K. H.; DOCHTERMAN, M. J.; BULECHEK, M. G.; CHERYL, M. W. **Classificação das Intervenções de Enfermagem - NIC**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara koogan, 2020.

DAMACENA, D. E. L, et al. O cuidado de enfermagem e o port-a-cath ou cateter totalmente implantado em pacientes oncológicos: Uma revisão da literatura. **Brazilian Journal of Surgery and Clinical Research**, vol. 30, n. 2, p. 83-85, 2020.

GONÇALVES et al. Critérios de controle de qualidade em posicionamento dos exames de mamografia: uma revisão integrativa. **Research, Society and Development,** v. 12, n. 2,e10612239876, 2023.

HERDMAN, T. H.; KAMITSURU, S.; LOPES, C. T. (org.). **Diagnósticos de enfermagem da NANDA-I**: definições e classificação - 2021-2023. Porto Alegre: Artmed, 2021

INCA-Instituto Nacional de Câncer (Brasil). Câncer de mama : vamos falar sobre isso? Rio de Janeiro: **Instituto Nacional de Câncer**, v. 7., 2022. Disponível em: https://www.inca.gov.br/sites/ufu.sti.inca.local/files//media/document//cartilha_cancer_de_mama_2022_visualizacao.pdf . Acesso em: 26 fev, 2023.

MACHADO, A. S.; MACHADO A. S.; GUILHERM, D. B. Perfil das internações por neoplasias no Sistema Único de Saúde: estudo de séries temporais. **Rev Saúde Pública**, p. 55-83, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rsp/a/XhmQvGHyLpGTqprSxcJCfwC/?format=pdf&lang=pt acesso em: 26 fev, 2023.

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B.. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista práxis educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021.

PEIXOTO, R. M. A, et al. Complicações do cateter port a cath: subsídios para os cuidados de enfermagem. **REVISTA ENFERMAGEM ATUAL IN DERME - ESPECIAL** 2019.

SILVA, D. A, et al. Sistematização da assistência de enfermagem à pessoa em pré-operatório de colecistectomia pautado em wanda horta. Publicado no livro Os profissionais de saúde durante a pandemia de covid-19: atitudes e barreiras. DOI: 10.37885/221110876. Capítulo 14. Nov. 2022.

STEFANUTT et al. Port-a-Cath para Administração de Quimioterapia Sistêmica: Conhecimento, Adaptação/ Satisfação e Complicações em Pacientes Oncológicos. **Braz. J. Hea. Rev.**, Curitiba, v. 3, n. 4, p.9926-9941jul./aug. 2020.

TANNURE, M. C., PINHEIRO, A. M. SAE: Sistematização da Assistência de Enfermagem: Guia Prático, 2 edição. Rio de Janeiro. Editora Guanabara Koogan, 2015.

GRUPO DE ESTUDOS EM AVES E SUÍNOS DE PELOTAS (GEASPEL): A SUA IMPORTÂNCIA NO AUMENTO DO INTERESSE DE ALUNOS DO CURSO DE AGRONOMIA PELAS ÁREAS DE AVICULTURA E SUINOCULTURA

SIMONE ZIEBELL[1]; ALEXANDRE DE LIMA CAETANO[2]; JENNIFER LIMA DA SILVA[3]; JOYCE PEREIRA LOPES[4]; DÉBORA CRISTINA NICHELLE LOPES[5]; EDUARDO GONÇALVES XAVIER[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – simoneziebelll@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – alexandredelimacaetano@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas - limadasilvajennifer@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – joycep.lopes@hotmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – dcn_lopes@yahoo.com.br
[6]Universidade Federal de Pelotas – egxavier@yahoo.com

1. INTRODUÇÃO

Grupos de estudos apresentam como principais finalidades conectar, compartilhar e ensinar, principalmente através de discussões. Muitas vezes o professor não dispõe do tempo que gostaria, em sala de aula, para sanar todas as dúvidas e interesses que surgem, além do conteúdo programado. Sendo assim, um grupo de estudos pode ser considerado um espaço de educação continuada (BORGES, 2005).

O Grupo de Estudos em Aves e Suínos de Pelotas (GEASPEL), consolidado como grupo de pesquisa junto ao CNPq, surgiu em 2005, reunindo professores, alunos e técnicos de laboratório do Departamento de Zootecnia da Universidade Federal de Pelotas. O GEASPEL foi criado com o objetivo de desenvolver projetos de ensino, pesquisa e extensão nas áreas de aves e suínos, permanecendo com atividades ininterruptas até o ano de 2019, cessando as atividades presenciais em função da pandemia da COVID-19, e retornando presencialmente em 2023.

Na primeira formação do grupo, a equipe de graduandos era composta, em sua maioria, por alunos dos cursos de Zootecnia e Medicina Veterinária. Tal cenário é diferente do atual em que, desde o retorno das atividades presenciais após a pandemia, a maioria é composta por estudantes do curso de Agronomia.

O objetivo deste trabalho é avaliar o crescente interesse de alunos do curso de Agronomia pela área de Suínos e Aves, tendo como base os recentes ingressos no GEASPEL.

2. METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, foi feito um levantamento no site do grupo, localizado junto ao portal da Universidade Federal de Pelotas, no qual consta informações que incluem: histórico, objetivos, equipe e trabalhos realizados pelo grupo até o ano de 2019.

Com base nessas informações foi criado um formulário *online* através do *google forms*, que questionou a visão de cada integrante sobre o panorama atual do GEASPEL. O questionário foi disponibilizado aos membros do grupo que cursam Agronomia, para que relatassem o que despertou seu interesse pela área.

Os professores Eduardo Gonçalves Xavier, Victor Fernando Buttow Roll, Fernando Rutz e Débora Cristina Nichelle Lopes, são os Coordenadores e integrantes desde a formação do GEASPEL. A professora Débora Lopes

inicialmente integrou o grupo como aluna de pós-graduação e, desde o seu retorno à UFPEL como docente, passou a integrar o grupo como tal.

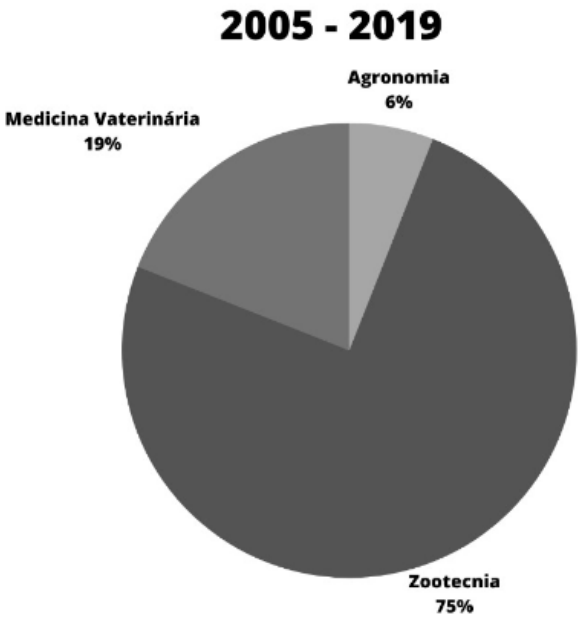
Os professores acompanharam as alterações no cenário do grupo em relação aos estudantes dos cursos que integram a área de atuação do mesmo. Também relataram o que acreditam ter motivado tal comportamento levantado no presente trabalho.

Através dos dados obtidos na pesquisa, foram elaborados gráficos que mostram o percentual de membros, de acordo com cada curso, nos dois períodos de atuação do GEASPEL.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

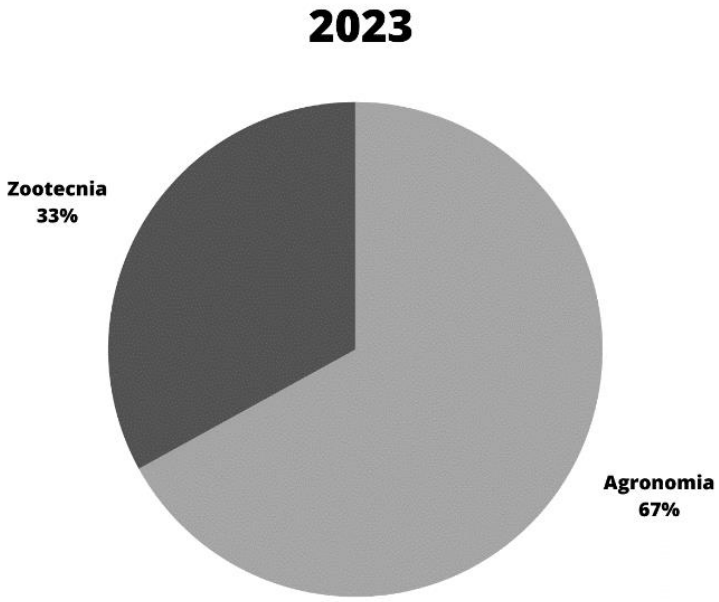
De acordo com os dados obtidos no levantamento inicial, sobre os integrantes do GEASPEL, pôde-se observar que entre os anos de 2005 e 2019, 75% dos alunos eram graduandos do curso de Zootecnia, 19% de Medicina Veterinária e apenas 6% eram do curso de Agronomia (FIGURA 1).

FIGURA 1: Percentual de graduandos membros do grupo entre os anos de 2005 e 2019, de acordo com o curso de origem.



Ao analisar-se o total de integrantes do GEASPEL, verifica-se que no ano de 2023, 67% dos alunos são graduandos do curso de Agronomia e apenas 33% são do curso de Zootecnia, não havendo nenhum integrante do curso de Veterinária (FIGURA 2).

FIGURA 2: Percentual de graduandos membros do grupo após o retorno das atividades, no ano de 2023, de acordo com o curso de origem.

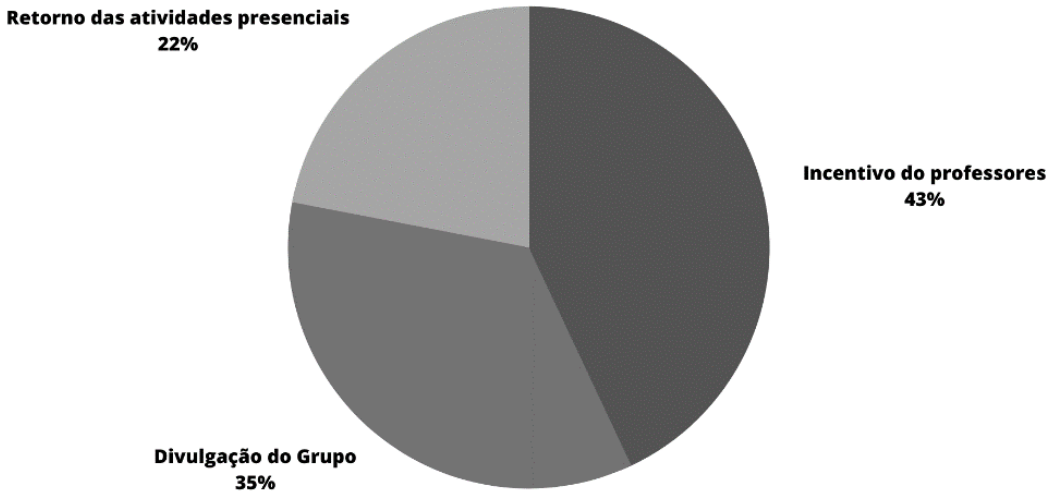


De acordo com as respostas obtidas no formulário, os professores coordenadores observaram que houve várias motivações para que esse panorama fosse observado. Dentre as respostas obtidas, uma das que se destaca está ligada a pandemia da COVID-19, período em que os alunos tiveram somente ensino remoto. Após o retorno às atividades presenciais, alguns passaram a vivenciar as aulas de outra maneira, fazendo com que despertassem o interesse por outras áreas também de competência do Engenheiro Agrônomo, como Suinocultura e Avicultura.

Com base nas respostas obtidas dos atuais membros do GEASPEL, graduandos do curso de Agronomia, o motivo principal de seu interesse em participar do grupo vem a ser o fato dos professores mostrarem grande incentivo aos alunos dentro da sala de aula, na disciplina de Sistemas de Produção de Não Ruminantes, apresentando as várias possibilidades no mercado de trabalho, devido à crescente demanda de produção em ambas as áreas. Outro motivo apresentado foi a divulgação do grupo em sala de aula e das atividades desenvolvidas de maneira integrada com mestrandos e doutorandos do Programa de Pós-Graduação em Zootecnia, como: reuniões semanais com apresentações de seminários e debates sobre temas ligados à suinocultura, avicultura e nutrição animal; estudo de técnicas experimentais aplicadas à avicultura e suinocultura; estudo de técnicas de apresentações de seminários e palestras; contato com profissionais experientes através de palestras e rodas de conversa; e acompanhamento de projetos de pesquisa dos alunos de mestrado e doutorado.

Ao analisar as respostas obtidas no formulário, sobre os principais motivos do aumento do interesse de graduandos do curso de Agronomia em participarem do GEASPEL, foi possível gerar um gráfico com o percentual de opiniões. Assim, verificou-se que 43% dos entrevistados acreditam ser o grande incentivo dos professores; 35% acreditam ser pela maior divulgação do grupo; enquanto 22% apontam o retorno das atividades presenciais, como principal causa desse aumento dos integrantes (FIGURA 3).

FIGURA 3: Principais opiniões sobre os motivos do aumento do interesse da participação de graduandos do Curso de Agronomia no GEASPEL (%)



4. CONCLUSÕES

Através dos resultados obtidos concluiu-se que o incentivo dos professores, a divulgação e as atividades propostas pelo Grupo de Estudos em Aves e Suínos de Pelotas (GEASPEL) foram os grandes diferenciais para que os estudantes do Curso de Agronomia optassem por aprofundar seu conhecimento nas áreas de Avicultura e Suinocultura na Universidade Federal de Pelotas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES, S.B. A Importância dos Grupos de Estudos na Formação Acadêmica. In: XVIII Workshop de Educação em Informática - **Congresso da SBC**, São Leopoldo, p. 2338, 2005.

GEASPEL - Grupo de Estudos em Aves e Suínos. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/geaspel/>. Acesso em: 04 set. 2023.

MÚSICA PARA SURDOS

MARCELO XAVIER VALENTE JUNIOR[1]; KETHELEN DA FONSECA BILHALVA DE LIMA[2]; REGIANA BLANK WILLE[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – juniormxv@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – Ketheelenbl@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – regianawille@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Neste artigo iremos apresentar uma pesquisa que surgiu como fruto da demanda de um trabalho da disciplina de Libras I, em que tínhamos que demonstrar uma aula da nossa área destinada a uma pessoa surda. Juntar esses dois temas (música e surdez) foi um grande desafio, visto que um trata sobre a presença e outro sobre a ausência de sons.

Tivemos como base para o desenvolvimento do trabalho um aprofundamento sobre a vibroacústica e a partitura colorida, desenvolvida primeiramente por Celso Wilmer, professor da PUC-RJ e codificada por Igor Ortega, musicoterapeuta e pesquisador na área de música e surdez. Partindo dessas referências, desenvolvemos um meio acessível para possibilitar o contato da música como discurso e forma de linguagem (SWANWICK, 2003), para pessoas surdas.

2. METODOLOGIA

Ao definirmos o que é música no dicionário, podemos dizer que é “um conjunto de sons organizados”, A definição de som de que é uma onda vibratória que se origina em um material e que é propagada pelo ar em ondas sonoras até chegar em nossos ouvidos. A vibração estando presente nas ondas sonoras chega aos nossos ouvidos fazendo com que possamos ouvi-la. Lembremos também que tal elemento pode ser encontrado em superfícies diversas, agindo como reator de algum movimento ou atrito. Portanto, essa vibração pode ser sentida pelo tato, como por exemplo ao encostarmos em uma caixa de som, que além das vibrações que percorrem o ar até nossos ouvidos, também existem vibrações intensas na própria estrutura do aparelho que a emitiu, podendo ser sentida pelo tato. Quando pensamos em apresentarmos a música para uma pessoa surda, explorando o som de forma a ser captado para além da audição, temos como possibilidade explorar sua vibração. Voltando à definição inicial, podemos então dizer que para um surdo, música seria o conjunto de vibrações organizadas.

Rodrigues e Gattino (2015), em seu trabalho “Música, Musicoterapia e surdez: uma revisão literária”, relatam que existe a Terapia Vibroacústica que consiste em “vibrar” sonoramente um tablado de madeira, um auto falante ou instrumento musical, possibilitando que o surdo possa ter uma relação com a música, sendo essa, talvez o único meio que se trabalhe essa relação. Benenzon (1985) fala sobre soluções sensório-táteis para elencar a música ao surdo, possibilitando que as ondas vibratórias cheguem até sua pele, músculos e ossos, alcançando o sistema nervoso, fazendo com que o surdo perceba o ritmo, acentuação, altura, intensidade e duração do som.

Para mediar essa relação, utilizamos instrumentos musicais variados em que o aluno se relaciona com eles por canais sensoriais, originando uma unidade acústica, visual e motora, assim não se relacionando apenas pelos aspectos sensório-táteis (RODRIGUES e GATTINO, 2015). Pensando na possibilidade de uma pessoa com deficiência auditiva estudar a música mais profundamente, usamos como recurso a partitura colorida. Tal ferramenta propõe uma relação de notas musicais com cores e formas relacionadas aos intervalos musicais em formas de gotinhas de água para traduzir o tempo de duração das notas (RODRIGUES, 2015). Partindo dessa referência, adaptamos a partitura para que ficasse visualmente mais simples. Assim facilitamos a introdução do conteúdo musical e adquirimos melhores resultados. Nossa intenção é possibilitar uma musicalização de surdos a partir da infância, facilitar o processo de aprendizagem e a introdução de uma partitura com mais recursos.
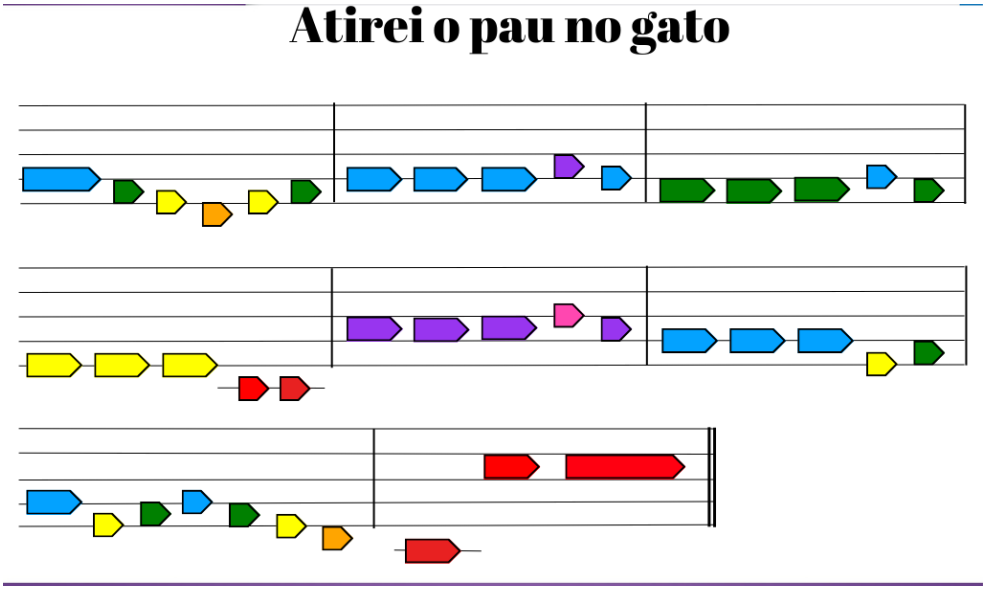


Figura 1: Partitura colorida adaptada

Portanto, este experimento consistirá em dinâmicas que irão ser realizadas pelo contato com a vibração sonora, através do tato. Considerando que o acesso a tecnologias maiores seria inviável, pensamos que a melhor alternativa para tal seria utilizar o instrumento violoncelo,porque seu corpo sonoro é maior e mais vibrante, possibilitando um contato mais eficaz.

Para introduzir o conteúdo, pensamos em alguns momentos com uma sequência lógica:

1. Explorar os parâmetros do som, sendo eles: altura, intensidade, duração e timbre;
2. Introduzir os graus musicais através de escala, a qual foi traduzida em imagem com cores (partitura colorida);
3. mostrar esses graus em uma música, para melhor entender a relação do que está escrito, com cada vibração.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Já se tem alguns trabalhos de acessibilidade referentes a música para pessoas surdas. Entretanto só foi possível alcançar tamanha evolução e eficácia através de avanços tecnológicos, em que se pôde desenvolver a eletroacústica, com a presença de aparelhos promovendo a amplificação sonora (HAGUIARA CERVELLINI, 2003).

Através desse trabalho, foi possível notar novas possibilidades para a introdução da música para surdos através de instrumentos com o grau adequado de vibração, visto a dificuldade de acesso a aparelhos tecnológicos. A partitura colorida utilizada da forma adaptada, se mostrou também eficaz fora do âmbito da surdez, com a utilização pela coautora Kethelen Bilhalva para o ensino de piano para alunos dentro do Transtorno do Espectro Autista.

4. CONCLUSÕES

Com isso concluímos que através da vibroacústica utilizando instrumentos de grande vibração pode se ter uma alternativa para trabalhar música para e com surdos. Através da partitura colorida temos a possibilidade de trabalhar a escrita com pessoas surdas e até mesmo pessoas dentro do espectro autista.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HAGUIARA-CERVELLINI, N. **A musicalidade do surdo: representação e estigma.** Plexus Editora, 2003.

RODRIGUES, I. O. e GATINNO, G. S. Música, Musicoterapia e surdez: Uma revisão literária. **Revista NUPEART**, 2015.

RODRIGUES, I. O. o uso da partitura colorida no aprendizado musical do surdo: contribuições e possibilidades. In: **ANAIS…** 9º FEPEG 2015, Unimontes, MG, 2015.

SWANWICK, K. **Ensinando Música Musicalmente**. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho, São Paulo, Moderna, 2003

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA: OS DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS EM PROMOVER A EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA DE PERIFERIA

JONATAS BIERHALS[1]; DILVO BUSS WACHHOLZ JUNIOR[2]; JÚLIA KONZGEN KOGLIN[3]; MARIA GIOVANA RODRIGUES BURKERT[4]; FÁBIO MACHADO PINTO[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – jonatasb2001@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – dilvowachholz@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – Juliakonzgenkoglin@gmail.com
[4]Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Irene – gi.burkert@hotmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – fabiobage@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Segundo o Ministério da Educação e Cultura, “o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. O PIBID tem por finalidade proporcionar a inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica para os discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior” (BRASIL, 2023).

A EMEF Santa Irene é uma escola de ensino fundamental situada no bairro Pestano, em Pelotas, que participa do PIBID, recebendo estudantes de graduação superior da UFPEL para participarem presencialmente de suas atividades letivas, atuando em conjunto com um professor supervisor no planejamento, execução e avaliação de atividades dentro das aulas.

Nas atividades junto aos alunos da EMEF Santa Irene, as trocas acontecem muito além do ensino em si, pois possibilitam uma interação entre alunos da escola e pibidianos, onde cada um, dentro de sua realidade, consegue contribuir para o crescimento do outro, através das vivências e atividades. Como apontado por NOVOA (2011) e GARCIA (1999), é um processo que possibilita experiências acadêmicas, incluindo a dimensão pessoal, onde as histórias de vida, as experiências e as trajetórias dos alunos demarcam as expectativas e as visões de mundo do profissional em formação.

De acordo com TARDIF (2014), “os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados.”

Vindo de encontro a isso, este trabalho tem como objetivo relatar os desafios, experiências e aprendizados dos bolsistas do PIBID educação física que atuam na EMEF Santa Irene.

2. METODOLOGIA

Este estudo foi realizado através de uma perspectiva qualitativa do tipo relato de experiência, tendo como base para análise as experiências vivenciadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Irene, a partir dos relatos de experiências de três bolsistas do PIBID.

Foi analisado um diário de campo, o qual foi preenchido na plataforma do *Google Docs* em conjunto pelos três pibidianos, sendo que o arquivo era compartilhado simultaneamente com a professora supervisora e os coordenadores do programa; nele, inicialmente foram descritas as características gerais da escola. O formulário era atualizado semanalmente com observações das aulas e de reuniões com os outros pibidianos e os coordenadores.

O diário contém relatos observados a partir de aulas de educação física da turma do 8º ano, as quais ocorrem todas as quartas-feiras e sextas-feiras, das 10h55min às 11h40min (último período).

O início das observações ocorreu no dia 26 de junho de 2023, com uma visita à escola, quando foram apresentadas aos pibidianos todas as suas dependências, bem como onde seriam as aulas e os materiais que teriam para trabalhar. Até a confecção deste relatório participou-se de 10 aulas, sendo a última delas no dia 13 de setembro de 2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A EMEF Santa Irene está localizada na região periférica do bairro Pestano, na cidade de Pelotas/RS (PELOTAS, 2023), e foi inaugurada em 20 de março de 2000. A escola atende alunos da Educação Infantil (pré 2) e do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), totalizando, em média, 380 alunos. A estrutura da escola é favorável para o ensino, com a disponibilidade de um pátio central e outro aos fundos, com número de salas de aulas satisfatórias (23 turmas desde o pré 2 ao 9º ano, com alunos em idades dos 5 aos 15 anos), refeitório, sala dos professores, sala de informática, laboratório, sala de música, banheiros, sala de multiuso com televisão e um setor com um palco para apresentações.

Na apresentação da turma aos novos pibidianos, os alunos manifestaram certa timidez, porém, a recepção foi satisfatória, ao longo desse processo, foi se criando um vínculo mais profundo com os alunos, de observação, interação e feedbacks das atividades.

Conforme CORREIA (1996), um planejamento participativo aumenta a participação e motivação dos alunos nas atividades, proporcionando a valorização da Educação Física dentro da escola e possibilitando a expressão dos alunos, face ao caráter participativo da proposta. Buscando colocar em prática uma proposta de planejamento participativo, as primeiras dificuldades enfrentadas foram em relação a conquistar a confiança dos alunos e orientá-los de forma consciente; para isso a estratégia adotada foi a utilização de alguns momentos de “quebra-gelo” e conversas sobre provas de outras matérias e o que eles praticavam de atividades fora da escola. Os materiais utilizados pela professora supervisora em suas aulas envolviam bolas, cones, cordas, bambolês, entre outros.

Os temas trabalhados nas aulas foram o vôlei, o futebol sentado, a ginástica e o futsal. Nas aulas foram observados comportamentos e reações de alguns alunos e concluiu-se que a modalidade em que todos eles participavam assiduamente era o vôlei; assim, planejou-se junto com a professora a introdução ao vôlei através de 3 aulas focadas na modalidade, onde foram abordados o toque, a manchete e, por último, o saque.

Ademais, em dias de chuva duas ou três turmas juntavam-se para a prática, quando o que dificultava não era o número de alunos, mas, sim, motivá-los para a aula, pois alguns não queriam participar e outros se retiravam ao longo da aula. Em

dias de tempo bom, alunos de outras turmas entravam na aula de Educação Física e queriam participar junto com os alunos da turma.

Os resultados alcançados foram satisfatórios devido à maior interação e cooperação entre docente e discente. Podemos evidenciar, desta forma, a evolução na modalidade do vôlei em todos os alunos, onde a maioria não sabia os conceitos e movimentos da modalidade. Também foi de extrema importância entender a cultura local e se adaptar a ela, ouvindo os alunos e motivando-os para a prática de atividades físicas no cenário escolar. Importante constatar que "a desnaturalização das desigualdades exige um olhar transdisciplinar, que, em vez de colocar cada seguimento numa caixinha isolada, convoca as diferentes ciências, disciplinas e saberes para compreender a correlação entre essas formas de discriminação e construir formas igualmente transdisciplinares de enfrentá-las e de promover a igualdade" (CARRARA, 2009).

Contudo, ao mesmo tempo em que passamos conhecimento, aprendemos com os alunos e com a professora supervisora a sair da zona de conforto e superar os obstáculos que se apresentam. Como futuros docentes, constatamos que o ensino não é apenas passar conhecimentos, mas também contribuir para a formação de cidadãos, discernindo os pensamentos dos alunos e entendendo o verdadeiro sentido de ser professor, o que é reforçado por HENRIQUE e JANUÁRIO (2005), os quais afirmam que é essencial que, para um bom planejamento e desenvolvimento das aulas, os pensamentos dos alunos devem ser considerados.

4. CONCLUSÕES

Portanto, pôde-se observar que diversos foram os desafios enfrentados neste intervalo de tempo, como a infraestrutura precária da escola, dias de chuvas, cancelamento de aulas, período de férias, entre outros; porém, conseguiu-se enfrentar essas dificuldades adotando estratégias que se apropriaram da cultura local, do uso da tecnologia e da criatividade para fornecer uma aprendizagem completa e diversificada.

Diante disso, nada pôde impedir a relação de troca de experiências e vivências entre docentes e discentes. Troca essa, que é engrandecedora para o crescimento e desenvolvimento dos alunos do 8º ano e para a nossa formação acadêmica e profissional como seres humanos e graduandos de Educação Física, sendo esse um acréscimo na busca de novos saberes dentro da universidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **CAPES.** Brasília, 2023. Acessado em 05 set. 2023. Online. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid.

CARRARA, **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Livro de conteúdo. versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009

CORREIA, W. R. Planejamento Participativo e o Ensino de Educação Física no 2º grau. **Revista Paulista Educação Física**, São Paulo, supl.2, p.43-48, 1996.

GARCIA, C. M. **Desenvolvimento profissional de professores**. Porto, Portugal. Porto Editora, 1999.

HENRIQUE, J. JANUÁRIO, C. Educação Física escolar: a perspectiva de alunos com diferentes percepções de habilidade. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.11, n.1, p.37-49, 2005.

NOVOA, A. et al. Pesquisa em Educação como Processo Dinâmico, Aberto e Imaginativo: uma entrevista com Antonio Nóvoa. **Educação e Realidade**, v. 36, n. 2, p. 533-543, maio/ago. 2011. Acessado em 06 set. 2023. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>.

PELOTAS, **Portal da Secretaria Municipal da Educação e Desporto**. Acessado em 05 set. 2023. Disponível em: https://site.pelotas.com.br/educacao/portal/escolas/escola.php?id_escola=18733

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2014.

ESPETÁCULO MENDIGOS: O PROCESSO DE CRIAÇÃO DE UMA MONTAGEM DE DANÇA

FRANCINE DA SILVA LEMOS[1] ; ALEXANDRA GONÇALVES DIAS [2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – francinedancarina@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – xandadias@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Mendigos é um espetáculo de dança concebido e realizado por mim para a disciplina de de Montagem do Espetáculo II do Curso de Dança-Licenciatura. É um espetáculo de danças urbanas baseado na vida de um jovem menino que passou por vários dramas como morador de rua na cidade de Pelotas. As cenas e a música da obra foram inspiradas no cotidiano vivido por este rapaz. Esta temática e a técnica de dança proposta para o trabalho, foram as Danças Urbanas, *Hip Hop Dance*, *Tutting*, *Breaking* e *Krump*. Além de trazer no trabalho elementos da cultura *Hip Hop* como MC, *Grafitti* e Dança. A necessidade desse espetáculo acontecer na rua foi um dos fatores importantes para trazer uma realidade e verdade às cenas.

As referências utilizadas para o desenvolvimento do espetáculo e sua concepção foram o grupo (Forfé) de Felipe Menezes com a obra Sobre Meninos, Mendigos e Poetas[1] foi uma referência em relação à figurino, ao vocabulário, simplicidade e a urbanidade que eles trouxeram na peça de teatro, Já o duo de danças urbanas Mendigos da periferia do grupo Street black moviment de bagé usei como referência para o meu trabalho em relação às danças urbanas em cena. O texto de ROSENTHAL, GONÇALVES e LORETO (2017) nos diz:

> "Representar a figura de "Mendigos" se constitui em uma forma de pensar e produzir artisticamente algo que seja uma imagem acordada com a cotidiana realidade, contextos sociais e artísticos e por questões poéticas podendo inclusive envolver aspectos particulares da vida do artista e desses grupos sociais que vivem em indigência ou mendicância material que se relacionam a condição de habitantes andarilhos, maltrapilhos, "sem teto" ou "sem abrigo". (ROSENTHAL,Mariana D'Avila. GONÇALVES, Eduarda Azevedo. LORETO,Mari Lucie. 2017, p.1).

2. METODOLOGIA

A metodologia segue a proposta da disciplina de Montagem do Espetáculo que segue uma ordem de Montagem do Espetáculo I e Montagem do Espetáculo II, na qual deve-se elaborar um espetáculo de dança, considerando todas as etapas de uma obra cênica (concepção, produção,apresentação e pós produção). Na Montagem I é o momento de experimentação e aprofundamento da ideia, pesquisas, escolha do elenco, tema, preparação dos bailarinos, conversas e pensar na linguagem de dança que vai trabalhar com o elenco neste caso danças urbanas, muito ensaio pensando sempre em intenções de movimentos e na

---

1 https://www.aprovincia.com.br/agenda/artes-cenicas/espetaculo-sobre-meninos-mendigos-e-poetas-encerra-ocupacao-de-18-anos-do-grupo-forfe-no-sesc-26242/

possibilidade de poder utilizar movimentações mais bruscas e fortes que transmitem essa força é permite criar a partir da ideia de movimentos do cotidiano e improvisação. A concepção do trabalho foi realizada no desenvolvimento de uma temática (MENDIGOS). Neste caso, foi escolhida a partir de um olhar mais sensível para o mundo, buscando trazer para a cena a história real de um amigo que atualmente ocupa as ruas da cidade de Pelotas.

O tema em questão é relacionado a rua, problemas sociais que levaram a pessoa a esse estado. Na Montagem I temos a cena piloto, parte prática construída a partir desses primeiros passos para o desenvolvimento da proposta será apresentada na Montagem II. A Montagem II então é o momento de dar corpo e verdade ao espetáculo trazendo não só a parte artística mais reflexiva ao trabalho. Para que essa obra fosse realizada, aconteceram 10 ensaios com montagem de coreografias. As coreografias e as cenas foram pensadas a partir de intenções de movimentos e na possibilidade de poder transmitir força e invisibilidade, e a música a partir da vida do jovem mendigo. O elenco foi escolhido em razão de suas experiências e vivências dentro das Danças Urbanas, *Hip Hop Dance, Krump, Breaking, Tutting*, atuação em outros espetáculos pensando na proposta do trabalho e da disponibilidade corporal de cada um, pois facilita muito quando o elenco está disponível para executar a proposta.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O espetáculo Mendigos foi apresentado no Sofá na Rua dia 10/09 às 17:30. O Sofá na Rua é um evento de rua que acontece no bairro porto de Pelotas. É um espaço que contribui para a arte independente da cidade. A escolha de levar o trabalho para esse ambiente ocorreu, pois vai ao encontro da ideia principal da proposta de realizar o espetáculo na rua. Essa ideia objetiva trazer a realidade da vida de uma pessoa em situação de rua, a ideia surgiu com o objetivo de a rua ser o palco trazendo ainda mais realidade para o trabalho,Então surgiu o convite para apresentar no evento Sofá na Rua o que constituiu em um desafio grande, porém de muito aprendizado, tanto na construção para por a obra na rua, quando na construção de possibilidade para fazer tudo acontecer da melhor forma.

A música foi autoral e escrita por dois artistas do elenco que compuseram e cantaram, com base na história do meu amigo que compartilhei com eles.
Um pedacinho da letra autoral:

Sou aquele que pede esmola
Sou aquele que ficou para trás
Sou aquele que foi, ignorado por todos
E deixado no para trás
Quando chega a meia noite eu sou dona da rua
A Rua e minha casa a rua e minha escola
A todo momento eu fico atento […]

Desenvolvimento: Primeira cena onde o elenco entrava em cena pedindo esmolas, vendendo balas, pedindo ajuda aos público. Segunda cena de coreografias com movimentos fortes e controlados, interação com o público na hora de pedir esmolas. Terceira cena elenco deita no chão é inicia os solos do

lado direito e esquerdo com a dança tridimensional. Quarta cena coreografias realizadas do lado direito, e momento que o cobertor é grafitado com palavras como RESPEITO, ESPERANÇA, OPORTUNIDADE. Quinta cena: exclusão do bailarino do lado direto . Sexta cena momento de coreografia com os bailarinos e com o cobertor. Sétima cena bailarinos/ as danças com as placas com palavras como: ATENÇÃO, IGUALDADE, RESPEITO, SENSIBILIDADE, ESPERANÇA, DIGNIDADE, OPORTUNIDADE, SEGURANÇA ,INCLUSÃO e POLÍTICAS PÚBLICAS.



(Figura 2. Foto do espetáculo Mendigos - foto de Josiane Franken.)

Oitava cena Bailarina solista entra falando:

> ‘’Eu tenho medo sim, de dormir sozinha de noite. Eu tenho medo de ser morta e não ser lembrada. Medo de tomar facada...Medo de ser abandonada. E pra passar o medo, o frio, só usando química mesmo, igual vocês fazem em casa! Pra esquecer do mundo e a mente não explodir! Porque a rua vai comer a nossa mente, com a nossa vida, e vocês...Quando a gente pede uma moeda, nem pra dar um bom dia, fingem que não enxergam, bando de olho do cu’’.

Nona cena: Bailarino solista performando ao som da instrumental da música nego drama, nas sequência diferenças sociais trazidas com ironia .

Décima: Coreografias em instrumentais agitadas e alegres para finalizar o espetáculo com uma boa energia.

As escolhas de figurinos foram baseadas nas pesquisas e nas percepções observadas no centro de pelotas e a música foi autoral dos bailarinos a partir da conversa que tive com eles sobre a vida e trajetória do meu amigo, o que possibilitou o desenvolvimento da escrita. Levar o espetáculo para a rua foi um desafio pois se falando estruturalmente não foi possível realizar o desejado, em relação ao tempo de preparação foi bem corrido para entregar o trabalho porém naquele momento foi um melhor agora é melhorar para as próximas apresentações.

4. CONCLUSÕES

O espetáculo Mendigos tinha como objetivo trazer ao espectador reflexões sobre as diversas situações que levam as pessoas a chegarem nesse estado de precariedade, tanto a música quanto as cenas foram inspiradas em uma história real.

Foi muito desafiador e diferente levar o espetáculo de dança para a rua primeiramente pelo fato de ocupar outros lugares sem ser o palco que estamos familiarizados, o processo de escrita da letra e das cenas e das coreografias foram essenciais estarem conectadas, consegui trazer a cultura *Hip Hop* utilizando MC, *Grafitti* e Dança o que foi algo importante para mim neste processo de criação. Para mim como criadora dessa obra percebo ainda mais a importância desse processo de preparação do elenco e organização de forma geral do trabalho, que também é um ato político, estamos nos comunicando com o mundo através da arte, falando de uma situação real.

Apresentar esse trabalho no sofá na rua e ver tanta gente olhando, muitas se identificando e trazendo em suas memórias pessoas que talvez conheçam e estejam nessa situação me faz refletir que o trabalho contribuiu para que cada vez mais as pessoas olharem uma para as outras com empatia.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ROSENTHAL, Mariana D'Avila. GONÇALVES, Eduarda Azevedo. LORETO,Mari Lucie. A Representação de Mendigos em Obras de Artistas. XV Seminário de História da Arte - UFPEL, n.6, p.?, 2017. Disponível em; https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Arte/login.

BNCC E CURRÍCULO NACIONAL EM AÇÃO: UM ESTUDO COM DIFERENTES VISÕES

MICHELE HELENA WENDLER SIEFERT[1]; GABRIELLA DAS NEVES FURTADO[2]; JÚLIA RIBEIRO FARIAS[3]; ALINE GONÇALVES DE MOURA[4]; SIMONE GONÇALVES DA SILVA[5]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – msiefert9@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – gabi03nf@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – juribeirofarias16@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – alinegdemoura@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – silva.simonegon@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo demonstrar e apresentar a importância do currículo nacional nas realidades escolares levando em conta os aprendizados na disciplina *"Currículo: Teorias e Políticas"*, cursada pelas autoras no terceiro semestre do curso de Pedagogia.

Através de uma entrevista com três professoras que atuam em diferentes modalidades e instituições de ensino constatamos as vantagens, desvantagens e a quem o currículo nacional, mais especificamente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), favorece dentro do contexto educacional. Abordando brevemente pontos como a importância e o significado do currículo nacional que desempenha um papel crucial na padronização e apresenta repercussões no sentido da qualidade do ensino no país. A atual proposta curricular define as competências e habilidades que os alunos devem adquirir em cada etapa da educação básica, fornecendo um guia para o planejamento curricular nas escolas.

As três entrevistadas atuam em áreas e instituições diferentes, sendo uma coordenadora de escola estadual de ensino médio no município de Canguçu e as outras duas atuando no município de Pelotas, uma em escola de ensino estadual de ensino fundamental e a outra em escola municipal de educação infantil. A diversidade de contextos e experiências foi extremamente rica para entender mais sobre o processo de implementação da BNCC e de sua adequação às propostas curriculares produzidas em espaços educacionais.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento de cunho normativo que estabelece aprendizagens, competências e habilidades, consideradas necessárias para todos os estudantes do país. Sua função principal é ser referência para a elaboração dos currículos escolares, promovendo a qualidade da educação que todos os alunos têm direito (BRASIL, 2018).

Já a Proposta Curricular é um documento que descreve as diretrizes, objetivos, metas e estratégias específicas para determinada região, seja de um município ou estado (BRASIL, 2001). Sua base atual é a própria BNCC e também as necessidades e características locais necessárias onde for utilizada. Sendo assim, é fundamental para adaptar a educação a uma determinada qualidade e também, supostamente, incorporar as realidades e demandas da região, garantindo uma educação mais eficaz.

Segundo APPLE (2002, p. 59), "[...] o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos [...]" que simplesmente "[...] aparece nos textos e na sala de aula [...]", o currículo decorre de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de um grupo de pessoas específico, sobre o que conforma o conhecimento considerado legítimo. O que nos faz refletir criticamente sobre o currículo, uma vez que o mesmo é um produto de seleção e interpretação

de indivíduos ou grupos específicos, que reflete valores, crenças e poderes implícitos na sociedade, deste modo, influenciando o que considera-se como "conhecimento legítimo" moldando as perspectivas dos alunos.

A abordagem acima reflete a importância de se examinar o currículo de maneira crítica, considerando quem o formula, quais conhecimentos estão inseridos ou excluídos, e como ele reflete as relações de poder e a cultura dominante de uma sociedade. É uma análise de extrema importância para compreender e promover uma educação mais inclusiva, equitativa e culturalmente sensível e significante.

2. METODOLOGIA

Este trabalho consiste em uma pesquisa de abordagem qualitativa e foi realizado a partir de um questionário disponibilizado pela professora responsável pela disciplina citada acima. Logo, realiza algumas inferências a partir das respostas obtidas através deste questionário, o que possibilitou repensar de que modo o currículo nacional está sendo pensado nas escolas públicas estaduais e municipais.

O questionário apresentava 16 questões e foi disponibilizado para cada uma das três professoras que se dispuseram a participar da pesquisa, o mesmo tinha como principal objetivo compreender de que maneira a Base Nacional Comum Curricular e também a Proposta Curricular do estado ou município estão sendo implementadas e pensadas, além de buscar entender como os profissionais da educação compreendem este currículo que chega às escolas, sendo este favorável ou não para a educação brasileira.

O uso desse instrumento para coletar dados junto às professoras, que foram identificadas como Rosa, Margarida e Tulipa, respectivamente, com o objetivo de preservar o anonimato, se mostrou como uma estratégia válida e eficaz para obter informações sobre a implementação da BNCC e das propostas curriculares nos contextos das escolas públicas acessadas. As perguntas direcionadas a essas profissionais podem fornecer *insights* importantes sobre como o currículo nacional está sendo interpretado e aplicado na prática pedagógica dentro do âmbito escolar, contribuindo assim para uma discussão informada sobre o currículo nacional na educação brasileira.

Deste modo, este trabalho pode implicar em uma possível contribuição para a discussão embasada sobre o currículo nacional na educação brasileira identificando pontos de sucesso e pontos que precisam de ajustes na implementação da BNCC. Tais reflexões são significativas em todas as etapas da formação docente, sendo fundamental para garantir que o currículo nacional atenda às necessidades dos alunos e promova uma educação de qualidade em todos os níveis.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa tem como objetivo ressaltar a opinião das professoras levando em conta a base nacional. Duas das três entrevistadas têm sua formação em Pedagogia, já a terceira é licenciada em Matemática e atualmente graduanda no curso de licenciatura em Pedagogia sendo coordenadora de uma escola.

As entrevistadas possuem entre 40 e 45 anos de idade, mas com diferença no tempo em que estão inseridas na área da educação, variando entre 7 e 20 anos de atuação dentro da rede educacional. Suas especializações são feitas de

acordo com as suas necessidades e baseiam-se na orientação educacional, supervisão escolar e também na educação infantil; todas possuem experiências na educação infantil ou anos iniciais, já tendo tido então contato com esses documentos norteadores que são a BNCC e as Propostas Curriculares produzidas pelas redes educacionais.

Partimos do entendimento de currículo, conforme Tomaz Tadeu da Silva (2016, p. 15) explicita "[...] o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo [...]". A partir dessa percepção, parte-se para a análise das respostas que foram obtidas dos questionários, sobre como as professoras entrevistadas compreendem o currículo nacional nas escolas.

As vantagens que foram descritas pelas professoras são de que esses documentos norteadores garantem que o aluno tenha direito à aprendizagem e ao seu desenvolvimento integral, buscando manter uma uniformidade e qualidade na educação das diferentes instituições, tanto estadual quanto municipal. A partir de um bom estudo e um bom olhar no currículo, pode-se ter um aproveitamento auxiliando na abordagem dentro da sala de aula. *"A implementação bem-sucedida de um currículo nacional pode ser complexa, envolvendo a colaboração de educadores, especialistas em currículo, formuladores de políticas e partes interessadas para garantir que ele atenda às necessidades educacionais variadas e em constante evolução de uma nação"* (MARGARIDA, professora, 2023).

Quanto às suas desvantagens foi possível perceber que a proposta dele seria de *"proporcionar um alinhamento no sistema educacional"* (ROSA, professora, 2023), fornecendo assim uma padronização curricular desde o início da educação básica até o final. Também citam como desvantagem o fato de se sentirem engessadas, presas a um modelo pronto a ser seguido, durante a execução do planejamento, atrapalhando na atuação das profissionais em sala de aula e, consequentemente, impactando no cotidiano dos alunos. O que podemos relacionar com os modelos das teorias tradicionais de currículo, que tinham como objetivo ajustar a escola a um modelo fabril. Segundo SILVA (2016), para Bobbitt, um importante representante das teorias tradicionais de currículo, a escola poderia operacionalizar os estudantes tendo como objetivo principal o estabelecimento de padrões, procedimentos e métodos a fim de se ter resultados precisamente mensurados. Ademais, as teorias tradicionais de currículo tinham como preocupação central a maneira como vai se dar a transmissão desse currículo, tratando o mesmo como uma questão técnica, sendo o conhecimento, que o constitui, sempre neutro e científico.

Pelo olhar da coordenadora entrevistada, deve haver um equilíbrio entre o uso da padronização necessária do currículo com o seu uso mais flexível para as necessidades de abordar temas locais de sua região ou até mesmo as necessidades individuais que cada aluno possui. Porém, atualmente, elas percebem que a organização não está servindo como deveria, já que vem implicando certa desorganização, sem uma direção clara a ser seguida, estando assim fora do contexto de realidade dos alunos, os quais não têm as suas especificidades e individualidades levadas em consideração pelo currículo e pela própria BNCC.

4. CONCLUSÕES

Concluímos então, a partir das respostas obtidas, que o currículo e a proposição da BNCC pode ser tanto favorável na elaboração das aulas, quanto desfavorável por ser um modelo padronizado e obrigatoriamente compartilhado entre as escolas brasileiras. Além do mais, as professoras entrevistadas também demonstraram sua frustração pela BNCC não levar em consideração a realidade dos alunos, por isso, nos questionamos e ponderamos que essa base não se conforma enquanto um documento nacional de cunho inclusivo, visto que desconsidera que cada escola carrega consigo um contexto diferente sendo importante também considerar para as formulações curriculares sua comunidade e região onde estão localizadas.

Vale ressaltar que a BNCC tem o intuito de estabelecer um conjunto de conhecimentos e competências aos quais todos os estudantes brasileiros devem ter acesso. Isso deveria garantir a instituição de uma base nacional sólida e comum para todo país. Por isso, é importante estabelecer um equilíbrio entre a padronização nacional e adaptação local, um complexo desafio que requer discussões contínuas e colaborativas entre educadores, gestores educacionais e formuladores dessa política.

É importante que essas preocupações citadas pelas profissionais entrevistadas sejam ouvidas e analisadas, tendo em vista que é necessário um esforço contínuo e diário das mesmas para que possam tornar este documento mais inclusivo e factível dentro da sala de aula. A importância de melhorar a implementação tanto da BNCC quanto dos currículos nacionais, deve buscar amenizar a tradição seletiva que privilegia alguns conhecimentos em detrimento de outros e garantir uma educação de qualidade e relevante para os alunos, levando em conta suas diferentes realidades, contextos e necessidades individuais, mas que na atual versão ainda reforça o papel das relações de poder e da cultura dominante no contexto educacional.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da (orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002. Cap. 3, p. 59-91.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Acessado em 31 ago 2023. Online. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta Curricular. Brasília, 2001. Acessado em: 31 ago 2023. Online. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: **Uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

ATIVIDADES QUE ESTIMULAM A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: UMA SISTEMATIZAÇÃO DOS ESTUDOS PROPOSTOS NA DISCIPLINA TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA IV DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPEL

DANIELA TUCHTENHAGEN[1]; GILCEANE CAETANO PORTO[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas – danielatuchtenhagen22@gmai.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – gilceanep@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho consiste em evidenciar o papel da consciência fonológica no processo de aquisição da leitura e da escrita, apresentando opções de atividades que podem ser utilizadas pelos professores alfabetizadores.

Para Magda Soares, a consciência fonológica consiste na "[...] capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas" (SOARES, 2022, p.77). Considerando isto, questiona-se: quais as práticas pedagógicas que podem contribuir para estimular a consciência fonológica das crianças?

De acordo com a perspectiva de Soares (2022), a consciência fonológica pode ser dividida em 3 partes: consciência lexical, que é quando a criança compreende a palavra em si, como por exemplo rimas e aliterações; consciência silábica, que é quando a criança entende o som da sílaba, como no exemplo da palavra LAranja, onde o "LA" é igual ao "LA" do nome próprio LArissa; e a consciência fonêmica, que consiste na compreensão do som de cada letra, é aquilo que faz diferenciar as palavras, como por exemplo: Sala, onde o "S" tem som de "C". É importante ressaltar que "[...] certas habilidades de consciência fonêmica não são, de modo algum, requisito para alguém se alfabetizar" (MORAIS, 2012, p. 88).

Este trabalho sistematiza as discussões realizadas na disciplina Teoria e Prática Pedagógica IV do curso de Pedagogia da UFPel, apresentando maneiras de trabalhar a consciência fonológica com as crianças, a fim de que possam desenvolver estas habilidades de pensar nos sons da língua e sua relação com a escrita.

2. METODOLOGIA

A sistematização, derivada das discussões em sala de aula, concentra-se na problematização da consciência fonológica, foco deste trabalho. Esta escolha surgiu a partir das referências bibliográficas previstas no plano de ensino da disciplina, as quais foram apresentadas pela professora no decorrer do semestre letivo.

Após estabelecer o foco de estudo, realizou-se o aprofundamento das leituras sobre o assunto, para assim, de forma qualitativa evidenciar os resultados obtidos. Na disciplina diversos autores foram trabalhados, entretanto, para esta discussão, considera-se os conceitos da educadora Magda Soares (2022) com o livro "Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e escrever", o qual apresenta diversas possibilidades sobre como trabalhar e o que deve ser observado nas crianças, para que se desenvolvam atividades que possam estimular a aprendizagem e o desenvolvimento no que se refere à língua escrita.

Também foram consideradas as propostas de Artur Gomes de Morais apresentadas nos livros “Sistema de escrita alfabética”, e “Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização” (2012, 2019). Em ambas as obras o autor apresenta diversas formas de trabalhar a consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização. Mostra que além das atividades serem educativas elas devem ser interessantes para as crianças. Os textos trabalham conceitualmente o que é a consciência fonológica, e apresentam exemplos de como desenvolver a mesma.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos textos estudados é possível destacar que “[...] usando cantigas e poesias da tradição popular, bem como jogos de consciência fonológica, professoras ajudaram seus alunos a refletir sobre as palavras e sobre suas partes orais e escritas” (MORAIS, 2012, p. 82). Segundo as atividades apuradas ao longo desta sistematização, percebe-se que não são quaisquer tipos de atividades que irão contribuir com todos os alunos da mesma forma, uma vez que cada criança apresenta seu próprio tempo de aprendizagem e que há muita heterogeneidade de conhecimentos em um grupo de alunos.

Pensando nisso, é sugerido pelos autores que é importante as professoras entenderem os estágios em que as crianças se encontram para que assim possam estabelecer, em sua prática pedagógica, alguma forma de estimulá-las a partir do nível que se encontram. Desta forma, é importante destacar algumas atividades que mostram como trabalhar com a consciência lexical, consciência silábica e consciência fonêmica.

Em relação à consciência lexical, é perceptível que ao início do trabalho em sala de aula, as crianças ainda relacionam os nomes dos objetos aos seus tamanhos (realismo nominal) ou grupos (ex: frutas, animais, etc.). Para que os alunos possam superar essa hipótese é importante trabalhar com atividades que envolvam rimas e aliterações, a fim de que as crianças entendam tanto a atuação do som como da estrutura da palavra. Para que elas possam distinguir palavras - significantes, a proposta indicada por Soares (2022) é de que seja realizada uma leitura com as crianças. A leitura indicada é o texto “Leão e o Ratinho”. A autora busca com esta leitura, fazer com que os alunos percebam que o tamanho do animal não causa interferência no seu significado, e evidenciar esse fato tanto de forma oral quanto escrita é muito importante para as crianças. Morais (2019) expõe o exemplo de um jogo que trabalha o realismo nominal com as crianças. A brincadeira é “Batalha de palavras” que consiste em apresentar palavras de diferentes tamanhos e espera “[...] fazer iniciantes começarem a pensar nos significantes orais das palavras, em lugar de pensar sobre as características dos objetos a que elas se referem” (MORAIS, 2019, p.193).

Ainda sobre a consciência lexical, as aliterações podem ser trabalhadas através de trava-línguas, como o sugerido por Morais (2019) “O Rato Roeu a Roupa do Rei de Roma”, onde as crianças poderão identificar o frequente uso do “R” no início dessa sequência de palavras e assim irão perceber os diferentes usos e sons das letras em questão.

Da mesma forma, a rima é parte da consciência lexical. Morais (2019) nos apresenta uma brincadeira nomeada “Rimanó”, para trabalhar rima com as crianças, que consiste em um jogo com o mesmo objetivo do jogo conhecido como “Dominó”. Porém, este conta com peças que ao contrário de números, temos palavras terminadas com as “[...] sete rimas: “eira”, “ente”, “ador”, “eiro”, “ado”, “ana”

e ata" (MORAIS, 2019, p. 204). De forma lúdica, os alunos observam quais palavras rimam umas com as outras. As crianças, ao verem as palavras escritas, irão reparar na estrutura dela e compreender que palavras com sons semelhantes compartilham, em muitos casos, as mesmas letras.

A consciência silábica é perceptível quando os alunos já compreendem que há uma relação entre a escrita e a pauta sonora das palavras. (MORAIS, 2012). Inicialmente elas escrevem qualquer letra para representar as partes orais que perceberam, caracterizando assim uma escrita silábica sem valor sonoro. Quando a criança já consegue colocar uma letra para cada sílaba e esta corresponde ao valor sonoro, denomina-se de escrita silábica com valor sonoro. (SOARES, 2022)

Em ambas situações as atividades podem ser as mesmas, trabalhar "jogos lúdicos de aliteração e rima, com palavras retiradas de parlendas, poemas ou histórias colaboram para tornar consciente o som da sílaba [...]" (Soares, 2022, 88). Uma atividade proposta por Morais (2019) é propor que as crianças trabalhem com letras móveis, reconstruindo as palavras. Através dessa atividade, é possível trabalhar tanto as sílabas quanto as palavras em si, e independente das crianças compreenderem o valor sonoro ou não, essa tarefa auxiliará as crianças a identificarem que a palavra é construída a partir de vários "pedacinhos". Outra brincadeira, que é interessante levar para a sala de aula, e que envolve reforçar os sons e escrita de sílabas é a atividade "Lá vai o meu barquinho", indicada por Soares (2022) e Morais (2019), onde os alunos são estimulados a "carregarem" seus barquinhos com palavras que iniciem com a mesma sílaba.

Por fim, a consciência fonêmica é o conhecimento do som da menor parte da palavra, que é a letra. É possível visualizar se as crianças já conhecem os sons das letras através da escrita silábica com o valor sonoro, pois na escrita as crianças tendem a transcreverem as letras que se destacam pelo som. Morais (2012) relata a forma como uma professora da rede pública do Recife trabalhou com seus alunos. Ela trouxe para a sala de aula uma cantiga intitulada "O pião entrou na roda". Além de trabalhar com rimas e identificação de palavras iguais, a professora pediu para que os alunos identificassem cada letra da palavra "Pião" e em seguida, para que as crianças falassem palavras que iniciem com a sílaba "Pi" e em dado momento um dos alunos fala "Bicicleta". A professora repete que o objetivo é lembrar de palavras que iniciem com "Pi". Vale lembrar que "o principal procedimento para ajudar as crianças a avançar em níveis de conceitualização é, atuando na zona de desenvolvimento proximal, levá-las a refletir [...]" (SOARES, 2022, p. 102).

Dessa forma, a atividade indicada para iniciar o trabalho com a consciência fonêmica seria o "Bingo dos sons iniciais" apresentado por Morais (2012, p. 99-100), onde ainda destaca que…

> "[...] em diferentes ocasiões os jogos apresentam às crianças não só gravuras, cujo nomes vão analisar e comparar, mas a forma escrita daquelas palavras, de modo que, sem que lhes seja transmitida uma "aulinha sobre correspondências letra-som", possam refletir sobre a relação entre pautas sonoras e sequências de letras a elas equivalentes."

O "Bingo dos sons iniciais" faz com que as crianças percebam que outras palavras podem ter o mesmo som inicial que as palavras que elas têm em suas cartelas, onde observam tanto a palavra escrita quanto o desenho.

Para finalizar, serão expostas algumas considerações referentes ao desenvolvimento deste trabalho, sobre as aprendizagens que suscitaram a partir da experiência de estudos em torno da consciência fonológica e de atividades para melhor desenvolvê-la com as crianças.

4. CONCLUSÕES

Considerando os textos estudados e as atividades apresentadas pelos autores referenciados, fica evidente que a consciência fonológica tem um papel muito importante na aquisição da leitura e escrita. Através das diversas atividades é possível notar que elas buscam estimular o conhecimento prévio que a criança tem, trazendo coisas do cotidiano, objetos e figuras que os alunos já conhecem. Os textos trabalhados prezam pela curiosidade e interesse das crianças no que é trabalhado, não é algo monótono, portanto, as atividades apresentadas além de promover e estimular a consciência fonológica elas buscam o envolvimento dos alunos e este é um fator muito importante no processo de aprendizagem das crianças.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012 (Coleção como eu ensino).

SOARES, Magda. **O despertar da consciência fonológica**. Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2022. Editora Contexto. p. 74-105.

PROCESSO ODONTOIDE DA VÉRTEBRA C2: UMA ANÁLISE MORFOMÉTRICA DE PEÇAS CADAVÉRICAS

CAROLINA FIGUEIRA HARTMANN[1]; MATHEUS PENNA REY LOUREIRO[2]; EDUARDA DA SILVA TAVARES[2]; DYULIANE PEDROSO DO AMARAL[2]; CAMILA PERELLÓ FERRÚA[2]; MAX DOS SANTOS AFONSO[3]

[1]Universidade Católica de Pelotas – carolina.hartmann@sou.ucpel.edu.br
[2]Universidade Católica de Pelotas – matheus.loureiro@sou.ucpel.edu.br
[2]Universidade Católica de Pelotas – eduarda.tavares@sou.ucpel.edu.br
[2]Universidade Católica de Pelotas – dyuliane.amaral@sou.ucpel.edu.br
[2]Universidade Católica de Pelotas – camila.ferrua@ucpel.edu.br
[3]Universidade Católica de Pelotas – max.afonso@ucpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A coluna vertebral humana é composta por 33 vértebras, sendo 7 cervicais, 12 torácicas, 5 lombares, 5 sacrais e 4 coccígeas. Em associação às vértebras estão os discos intervertebrais, músculos e ligamentos, sendo sua principal função proteger a medula espinhal e seus nervos. As vértebras são estruturas ósseas rígidas, apresentando variações anatômicas de acordo com o segmento onde se localizam. Ademais, possuem características que permitem sua articulação e passagem de inervação e vascularização, como corpo vertebral, processo espinhoso, processo transverso, facetas articulares, pedículo e lâmina. As vértebras sacrais possuem morfologia diferente, uma vez que as 4 fundem-se e conectam-se com a pelve. Ademais, algumas outras vértebras possuem especificidades, como as vértebras C1, C2 e C7 (MOORE et al., 2019).

Conhecida como áxis, a vértebra C2 é especializada e adaptada para permitir a movimentação da cabeça ao se articular com a vértebra C1 (atlas) e, consequentemente, com o crânio. O que caracteriza o áxis é a presença na face superior de seu corpo vertebral uma eminência vertical - o processo odontoide, chamado também de “dente” do áxis. Esse é o maior e mais largo processo vertebral, com morfologia de cabide cônico, onde se distinguem, de baixo para cima, suas porções: base, corpo e vértice. O processo odontoide mede em média 15mm de altura e sua estrutura contém mais tecido ósseo do que o corpo vertebral do áxis (DRAKE et al., 2021).

Entre C1 e C2 existem três articulações: uma articulação atlantoaxial central, onde o processo odontoide articula com a porção posterior do arco anterior do atlas e o processo transverso (formando o “anel” para seu encaixe) - composta por duas cavidades, uma anterior para articular o arco anterior do atlas e uma posterior entre a posterior do dente e o ligamento transverso. E duas articulações atlantoaxiais laterais, as quais são relativamente largas e estão localizadas em ambos lados do processo odontoide (DRAKE et al., 2021).

A estabilidade dessas articulações atlantoaxiais depende do ligamento transverso, uma vez que sem ele o atlas poderia se deslocar anteriormente ao áxis, gerando dano à medula espinhal. Além disso, no aspecto posterior do processo odontoide há duas facetas onde se inserem os ligamentos alares, conectando o dente aos côndilos occipitais e limitando a rotação excessiva da cabeça (MOORE et al., 2019).

As possíveis fraturas e lesões do processo odontoide da vértebra C2 têm grande relevância no âmbito médico em virtude da prevalência de traumas

raquimedulares de alta energia. As causas mais comuns desses traumas são quedas, acidentes automobilísticos, ferimentos por arma de fogo, mergulhos em águas rasas e agressões, acometendo preferencialmente indivíduos do sexo masculino com menos de 30 anos (CAMPOS et al., 2008).

A presença de instabilidade, a localização e a direção do traço da fratura levam a diferentes classificações. Para a localização, são descritas três áreas: I (oblíqua do ápice), II (base) e III (corpo de C2), sendo que a I e II respondem melhor a tratamentos não-cirúrgicos (ANDERSON et al., 1974). No que compete a instabilidade, observa-se três categorias: horizontal com traço de fratura passando na base do dente com desvio anterior ou posterior; oblíqua anterior com traço de fratura e desvio anterior; e oblíqua posterior com traço de fratura oblíquo e desvio posterior (ROY-CAMILLE et al., 1973).

O tratamento das fraturas do processo odontoide pode ser cirúrgico ou não, porém ambos exigem conhecimentos anatômicos e morfométricos profundos do áxis, a fim de permitir um tratamento especializado e de alta qualidade. Sendo assim, o trabalho tem por objetivo registrar e descrever as variações morfométricas do processo odontoide de peças cadavéricas do Laboratório de Morfologia da Universidade Católica de Pelotas (UCPel) a fim de utilizá-lo para futuras análises e estudos.

2. METODOLOGIA

Por meio de um estudo observacional transversal, foram realizadas as medições de 8 processos odontoides, secos e sem distinção de sexo ou idade cronológica, pertencentes ao laboratório de morfologia da UCPel. A morfometria foi executada utilizando um paquímetro para a obtenção dos seguintes parâmetros:

1. Altura do odontoide (AO): medida vertical do ápice do odontoide ao plano horizontal, através das extremidades mediais das facetas articulares (Fig.2);
2. Diâmetro ântero-posterior maior (DAPM): medida no plano sagital do odontoide (Fig.1);
3. Diâmetro ântero-posterior menor (DAPm): medida no plano sagital do odontoide (Fig.1)
4. Diâmetro transversal maior (DTM): medida no plano frontal do odontoide (Fig.1);
5. Diâmetro transversal menor (DTm): medida no plano frontal do odontoide (Fig.2);

A partir dessas medidas, foram calculadas a média aritmética (X) e mediana (Me).

Esses parâmetros foram adquiridos a partir de NETO, 2008.



Fig. 1. Representação da medida diâmetro ântero-posterior menor (DAPm), maior (DAPM) e diâmetro transversal maior (DTM), respectivamente.



Fig 2. Representação da medida diâmetro transversal menor (DTm) e altura do odontoide (AO), respectivamente.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Medidas do Processo Odontoide				
AO	**DAPM**	**DAPm**	**DTM**	**DTm**
12mm	7mm	8mm	8mm	7mm
12,5mm	9mm	8mm	7,5mm	9,5mm
13mm	9mm	8,5mm	7,5mm	8mm
13mm	7mm	7mm	7mm	10,5mm
12mm	8mm	10mm	7,5mm	9mm
10,5mm	8,5mm	7mm	8mm	7mm
11mm	9mm	9mm	7mm	9,5mm
16mm	8mm	7,5mm	8mm	7,5mm

Estatísticas		
Medida	**X**	**Me**
AO	12,5mm	12,25mm
DAPM	8,18mm	8,25mm
DAPm	8,1mm	8mm
DTM	7,56mm	7,5mm
DTm	8,5mm	8,5mm

A partir dos resultados apresentados nas tabelas, pode-se perceber que a altura média do odontoide prevista na literatura (DRAKE et al., 2021) não é a mesma das peças estudadas e analisadas nas dependências da UCPel.

Além disso, foi possível observar em uma das peças um processo odontoide com uma altura anormal, a qual poderia influenciar, hipoteticamente, em um tratamento cirúrgico com parafusos. Um processo odontoide maior pode necessitar de mais parafusos para sua fixação do que aqueles com a altura mais próxima à média prevista na literatura. Da mesma forma, há outra peça com um odontoide pequeno em relação aos outros, o que interfere igualmente em possíveis fraturas e lesões – mas, nesse caso, necessitando de menos pinos fixadores se fosse necessário tratamento cirúrgico.

Nossos achados exibem alta frequência no que compete a base do processo odontoide ser mais larga em comparação com seu corpo, de modo que 50% das peças estudadas apresentavam essa morfologia. Quanto a média aritmética e mediana, observou-se que as medidas não apresentavam uma distinção significativa.

4. CONCLUSÕES

Pode-se concluir, portanto, que o processo odontoide da vértebra C2 tem morfometria variável. Assim, a compreensão das variações anatômicas pode auxiliar no tratamento de lesões no dente do áxis, sendo importante, então, registrá-las e descrevê-las.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MOORE, K.L; DALLEY, A.F; AGUR, A.M.R. **Anatomia Orientada para a Clínica.** Rio de Janeiro: Koogan, 2019.

DRAKE, R.L; VOGL, A.W; MITCHELL, A.W.M; TIBBITTS, R.M; RICHARDSON, P.E. **Gray's, Atlas de Anatomia.** Rio de Janeiro: Elsevier 2021.

CAMPOS, M.F. Epidemiologia do Traumatismo da Coluna Vertebral. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões.** V.35, n.2, p. 88-93, 2008.

ANDERSON, L.D.; D' ALONZO; RICHARD T. Fraturas do Processo Odontoide do Eixo. **The Journal of Bone & Joint Surgery**. v.56 n.8, p. 1663-1674, 1974.

ROY-CAMILLE, R. **Traumatismes du rachis cervical supérieur C1-C2**. Paris: Masson, 1973.

NETO, F.L.S. **Morfometria do Processo Odontoide em Espécimes Obtidos na Cidade do Recife.** 2008. 54f. Tese (doutorado em Cirurgia) - Programa de Pós-Graduação em Cirurgia do Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Pernambuco.

ETNOENTOMOLOGIA: A PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE PELOTENSE SOBRE OS INSETOS (HEXAPODA, INSECTA)

BIBIANA LUIZI GROFF[1]; JOÃO AUGUSTO CASTOR SILVA[2]; EDISON ZEFA[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas - groff.bibi@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas - jacastors94@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - edzefa@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A história evolutiva dos insetos é antiga, e remonta cerca de 400 milhões de anos atrás, estando entre os primeiros animais colonizadores dos ambientes terrestres. Desde sua origem, os insetos se diversificaram ocupando todos os ecossistemas terrestres, seguindo uma longa jornada evolutiva desenvolvendo diferentes tipos de interações, com foco na diversificação da herbívora, predatismo, e mais recentemente parasitismo. O resultado do sucesso evolutivo dos insetos se apresenta no enorme número de espécies atuais, somando cerca de 1.600.000 espécies catalogadas. Isso representa cerca de 60% de todas as espécies de animais conhecidas no Planeta (GRIMALDI & ENGEL, 2005; CHINTAUAN‐MARQUIER *et al*. 2016).

A relação histórica entre os seres humanos e os insetos remonta milênios. Essa relação oscila entre ser prejudicial, como vetores de doenças e pragas agrícolas, e benéfica, abrangendo atividades como polinização e controle natural de pragas (PACHECO, 2001MODRO et al. 2009). Além disso, a relação dos humanos com os insetos tem forte componente cultural, aspectos místicos e de religiosidade, sendo representados como deuses e deusas zoomorfizados; são personagens folclóricos de lendas, contos de fadas e mitos; são representados em hieróglifos e pictogramas do Egito antigo; são incorporados nas artes como inspiração, assim como temas de teatro e filmes (PACHECO, 2001).

A diversidade entomológica possibilita o contato destes animais com o homem, proporcionando experiências diversificadas, que incrementam a diversidade cultural das sociedades. Considerando que as questões culturais são dinâmicas no tempo e no espaço, a percepção que se tem sobre os insetos em determinadas regiões deve variar. Nesse sentido, a etnoentomologia explora os aspectos das relações entre humanos e insetos, estudando as crenças, os conhecimentos e os comportamentos que conectam as populações humanas a esses artrópodes. Essa área de pesquisa possui um potencial significativo para melhorar a qualidade de vida humana, proporcionando benefícios socioeconômicos e contribuindo para a conservação da biodiversidade (PACHECO, 2001).

Pesquisadores têm investigado a percepção entomológica em comunidades locais, revelando uma variedade de visões sobre a importância dos insetos, tanto positivas quanto negativas (Modro et al. 2009; Silva & Lima, 2018). O resgate do conhecimento local pode desempenhar um papel fundamental na conservação da biodiversidade e no desenvolvimento de técnicas alternativas para a preservação (LUCENA, 2009).

Diante do exposto, esse é o primeiro estudo sobre etnoentomologia envolvendo os habitantes do município de Pelotas e região, incluindo pessoas de todas as faixas etárias e gêneros, com o propósito de traçar o perfil geral sobre a

percepção que as pessoas têm sobre os insetos. Além disso, analisamos também a percepção das pessoas por faixa etária e por gênero. Entendemos que a percepção sobre os insetos pode variar diante dessas perspectivas.

2. METODOLOGIA

O trabalho foi realizado no município de Pelotas, Rio Grande do Sul. O público foi amostrado de forma aleatória, sendo que as pessoas foram convidadas a responder um questionário de múltipla escolha. No total foram realizadas 100 entrevistas.

Para obter a percepção geral das pessoas sobre os insetos, foram elaboradas cinco questões, sendo organizadas da seguinte forma:

Questão 01. Você sabe o que é um inseto? Alternativas: sim, não, um pouco. Objetivo: determinar se os entrevistados tem conhecimento sobre o que é um inseto, mesmo que seja somente baseado no conhecimento popular. Essa questão interage com a questão 3 para confirmar se o conhecimento do entrevistado corresponde ou não as alternativas marcadas.

Questão 2: O que você faz quando vê um inseto? Alternativas: mato, pesquiso na internet, penso em doenças, ignoro, peço ajuda, fujo, tiro fotos, mostro para os amigos, grito, observo para conhecê-lo. Objetivo: Determinar as ações tomadas pelos entrevistados quando entram em contato com um inseto.

Questão 3: Marque um X no que você acha que é um inseto. Alternativas: lagartixa, piolho, morcego, carrapato, bicho-da-alface, aranha, borboleta, barata, piolho-de-cobra, mosca, grilo, tatuzinho-de-jardim, bicho cabeludo. Objetivo: determinar o nível de conhecimento popular que os entrevistados tem com relação a identificação básica de um inseto, buscando categorizar por meio das opções apresentadas se os entrevistados confundem insetos com outros animais. As alternativas foram categorizadas em quatro grupos: **a)** somente insetos mais comuns ao conhecimento popular; **b)** somente insetos, porém menos conhecidos para determinar um nível de conhecimento acima do esperado; **c)** alternativas que não são insetos, porém outros artrópodes popularmente confundidos com insetos, determinando um nível de conhecimento abaixo do esperado; **d)** animais que destoam totalmente do que é um inseto, demonstrando nenhum conhecimento do que é um inseto.

Questão 4: O que você sente quando vê um inseto? Alternativas: entro em pânico, sinto curiosidade, sinto nojo, não sinto nada, sinto medo, acho legal, entro em desespero, fico admirado, acho bonito. Objetivo: constatar as emoções mais frequentes dos entrevistados quando entram em contato com os insetos.

Questão 5: Para que servem os insetos? Alternativa: polinizar as flores, para nada, causar doenças, perturbar as pessoas, produzir alimentos, ajudar a natureza, estragar plantações. Objetivo: Identificar o conhecimento popular sobre a importância, tanto do ponto de vista econômico, médico ou ecológico dos insetos.

As questões envolveram alternativas que demostram se a percepção do entrevistado é positiva, neutra, negativa ou variada. Dessa forma, o método de análise incluiu a tabulação dos dados, dos quais obtivemos porcentuais correspondentes a quantas vezes cada opção de cada questão foi selecionada. Isso possibilitou classificar o conhecimento geral dos entrevistados com relação aos insetos. Os cálculos realizados consistiram em somar a porcentagem de seleção de cada opção presente em cada bloco, realizar uma média e determinar

os pesos de cada bloco na resposta final, determinando se as respostas seriam positivas, negativas, variadas ou neutras. Ao final dos cálculos individuais foi determinada também a média final que determinou a visão geral do público entrevistado, somando a média específica de cada questão e dividindo pelo número de questões.

Adicionalmente, solicitamos nos formulários informações para discriminar o perfil das pessoas amostradas, sendo elas: cidade, bairro, idade, gênero, escolaridade (ensino fundamental incompleto, ensino fundamental completo, ensino médio incompleto; ensino médio completo; ensino superior incompleto; ensino superior completo; mestre ou Doutor). Dessa forma, obtivemos informações sobre a percepção das pessoas por gênero, escolaridade (Fig. 1) e faixa etária.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados em porcentuais sobre a percepção que os 100 entrevistados apresentaram sobre os insetos foram compilados na Tabela 1.

Tabela 1. Percepção que a população do município de Pelotas tem em relação aos insetos. Questões: **1.** Você sabe o que é um inseto? **2.** O que você faz quando vê um inseto?, **3.** Marque um X no que você acha que é um inseto, **4.** O que você sente quando vê um inseto? **5.** Para que servem os insetos?

Questões	% positiva	% neutra	% negativa	% variada
1	76,2% - sim	22,8% - um pouco	1 - não	-
2	31,5% - positivas	17,8% - neutras	20,9% - negativas	29,8% - variadas
3	52,9% - corretas	15,3 - incorretas	31,7% - corretas/incorretas	-
4	36,3% - positivas	29,7% - neutras	11,6% - negativas	22,4% - variadas
5	65,5% - positivas	6,5% - neutras	28% - negativas	-
Média final	52,5% - positivas	18,4%	18,6% - negativas	10,5% - variadas

Questão 1 e 3. A maioria das pessoas sabe o que é um inseto, porém algumas confusões ainda são observadas. Por exemplo, carrapatos foram reconhecidos como insetos por 28,7% dos entrevistados, seguido pelos tatuzinhos-de-jardim (24,8%) e aranhas (15%). Ao relacionarmos esse resultado com os resultados da questão 1 (Tab. 1), constatamos que a relação percentual de entrevistados que não sabem o que é um inseto (1% - questão 1) é muito maior do que verificado na questão 3. Isso revela que 15,3% dos entrevistados se equivocaram ao classificar o que de fato é um inseto. O porcentual de pessoas que selecionaram opções corretas também diminuiu na questão 3, sendo mais de 20% menor com relação ao porcentual apresentado na questão 1. O porcentual de entrevistados que sabem mais ou menos o que é um inseto foi maior nas estatísticas, mostrando que há muitos entrevistados que confundem os insetos com outros animais.

Questão 2. 29,9% das pessoas selecionaram opções variadas nessa questão, demonstrando que mesmo tendo reações positivas ao verem um inseto, podem em seguida terem uma reação negativa. Isso deve estar relacionado aos tipos de insetos que a pessoa imagina no momento de escolher a alternativa. Uma borboleta pode trazer reação positiva, enquanto uma barata, muito negativa. De fato, a dualidade na resposta reflete também as interações prévias dessas pessoas com os insetos. Isso vale também para a **Questão 4,** em que 22,4% dos entrevistados selecionaram ambas opções positivas e negativas.

Questão 5. A grande maioria dos entrevistados compreende e demonstra conhecimento com relação ao papel dos insetos no meio ambiente. Porém ainda temos grande porcentagem relacionando os insetos com ações negativas.

As questões de número **2** e **4** apresentaram grande variação nas opções selecionadas pelos entrevistados, o que gerou no cálculo final uma média de variação entre respostas positivas e negativas, os valores foram representados na tabela juntamente com o impacto dessas variações na média final (Fig. 1)

Ao realizarmos a média final das questões, podemos observar que 52,5% das opções selecionadas foram positivas com relação ao conhecimento e relacionamento popular dos entrevistados com os insetos, enquanto 18,6% das opções selecionadas tenderam para o negativo, demonstrando que muitas pessoas ainda relacionam os insetos com problemas ou incômodos, tendo pouco conhecimento com relação ao papel dos insetos no meio ambiente. 18,4% dos entrevistados se mostraram neutros com relação ao conhecimento popular sobre os insetos, e 10,%% demonstraram conhecimento e sentimentos variados. Novas questões seriam necessárias para relacionarmos o que de fato leva essas pessoas a variarem seu comportamento e com relação aos insetos. Podemos analisar a relação observada com relação a porcentagem correspondente a percepção geral e a formação escolar, buscando compreender se a percepção muda em diferentes níveis de formação



Figura 1 - Gráfico em pizza demonstrando o percentual final com relação a concepção e percepção dos entrevistados aos insetos.

4. CONCLUSÕES

De acordo com a interpretação dos dados podemos observar que a percepção positiva dos entrevistados com relação aos insetos é majoritária, porém a variação dessa percepção quando colocamos diferentes assuntos em pauta também é grande, demonstrando maior necessidade da aplicação do ensino com relação a diferentes aspectos científicos e populares dos insetos para com a sociedade. Nesse sentido é necessário incorporar diferentes didáticas e dinâmicas que envolvam o ensino de entomologia desde os anos iniciais do

ensino, incentivando a curiosidade e a pesquisa acerca desses animais. A neutralidade presente nos gráficos foi relativamente grande ficando em torno dos 19%, esse número realça a necessidade da propagação do conhecimento acerca desses animais para as diferentes pessoas e diferentes faixas etárias. Podemos concluir que grande parte das pessoas compreendem que os insetos interpretam papeis ambientais importantes, porém quando a percepção se volta para o dia-a-dia de cada um, o tratamento negativo é grande com relação a esses animais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHINTAUAN-MARQUIER, I. C. *et al*. Laying the foundations of evolutionary and systematic studies in crickets (Insecta, Orthoptera): a multilocus phylogenetic analysis. Cladistics, v. 32, n. 1, p. 54-81, 2016.

GRIMALDI, D. E; ENGEL, M. Evolution of the Insects. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 755 p.

LUCENA, R. F. P. de. Avaliando a eficiência de diferentes técnicas de coleta e análise de dados para a conservação da biodiversidade a partir do conhecimento local. **Recife: Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Botânica da Universidade Federal Rural de Pernambuco**, p. 124, 2009.

MODRO, A. F. H.; COSTA, M. S.; MAIA, E.; ABURAYA, F. H. Percepção entomológica por docentes e discentes do município de Santa Cruz do Xingu, Mato Grosso, Brasil. **Biotemas**, v. 22, n. 2, p. 153-159, 2009.

MONTENEGRO et al, 2015

PACHECO, J. M. Etnoentomologia: o que é um inseto. **Informativo da Sociedade Entomológica do Brasil**, v. 26, n. 2, p. 1-5, 2001.

SILVA, T. V; LIMA, K. E. C. Etnoentomologia: Percepção dos alunos do Ensino Fundamental sobre os insetos e suas importâncias. **V CONEDU Congresso nacional de educação**, V.1, 2018.

PASSAPORTE DE ARTISTA - O ÁLBUM DE FIGURINHAS

LAURA DAUNIS ZANETTI[1]; CHRIS DE AZEVEDO RAMIL[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas - lauradz.contato@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas - chrisramil@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo apresentar o trabalho intitulado **“**Passaporte de Artista”, produzido na disciplina de Iconologia II do curso de Design Gráfico, do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, ministrado pela profa. Dra. Chris Ramil, no semestre letivo 2023/1.

O projeto é resultado de uma tarefa da referida disciplina, que consiste em organizar e coletar as principais informações de movimentos artísticos estudados, tais como período, características do estilo e técnicas, artistas, entre outros, de forma atrativa ao leitor.

Como proposta, na busca por um diferencial no projeto gráfico-editorial, ao invés de fazer em um formato de *scrapbook* (modelo de referência para o trabalho), optou-se por organizar o conteúdo em formato de um álbum de figurinhas.

Sendo assim, nas páginas do álbum criado, se encontram textos e obras de 25 movimentos modernos estudados no decorrer do semestre letivo, sendo eles: Expressionismo, Fauvismo, Cubismo, Abstracionismo, Futurismo, Construtivismo, Neoplasticismo/ *De Stijl*, Dadaísmo, Realismo mágico, Surrealismo, Bauhaus, *Art Déco*, *Op Ar*t, Arte Cinética, *Pop art*, Performance, Instalações, Videoarte, Minimalismo, *Land Ar*t, Arte Conceitual, *Body art*, Hiper-realismo, *Arte digital* e Arte urbana.

Neste texto, então, serão abordados temas que envolvem o desenvolvimento do “Passaporte de artista”, tais como as principais características, o padrão e *layout*, a montagem e impressão do material, a finalidade de sua realização e os aprendizados do processo.

A motivação do trabalho é entender de que forma é possível transmitir conhecimento para jovens e adultos de maneira lúdica e certeira, sem excessos de informação e com a finalidade de absorção de todo o conteúdo, para que o usuário final possa aproveitar no seu dia a dia, seja com as informações descritas em textos curtos para aprendentes auditivos/verbais, com a coletânea de obras de cada movimento para os aprendentes visuais ou com o ato de colar as imagens para os aprendentes cinestésicos, a partir da teoria de aprendizagem, conforme o livro *The Information Design Handbook* (O’GRADY, 2008).

2. METODOLOGIA

Para a realização do trabalho, as seguintes etapas foram seguidas: escolha do suporte e do público-alvo, estudo de *layout*, coleta de informações e de obras, montagem, impressão e finalização.

A proposta começa com a definição do suporte, sendo o álbum de figurinhas um formato de expressão gráfica desafiador e condizente para a tarefa dada em aula. A partir disso, foi necessário entender quem seria o consumidor desse

material. A priori, o álbum seria voltado para crianças, com uma estética colorida e linguagem simplificada, uma vez que o público infantil tem grande apreço por colecionar figurinhas e completar as folhas, mas a ideia foi descartada por conta do conteúdo sensível que obrigatoriamente deveria estar no álbum.

Como alternativa, pensou-se por segmentar o público de uma forma diferente, sendo o conteúdo do material apenas sobre artistas mulheres, com o público-alvo majoritariamente feminino, ou com o conteúdo sobre artistas brasileiros, buscando agradar a população e valorizar a arte nacional, entretanto essas ideias foram descartadas por conta da escassez de informações, considerando o curto prazo para uma pesquisa mais detalhada e realização do trabalho. A escolha final foi montar um material voltado ao público que não tem base sobre arte e, nesse cenário, o álbum de figurinhas é um material de aprendizagem, assim como às pessoas que se interessam e entendem de arte, podendo esse artefato ser também uma publicação para colecionadores.

Então, foi desenvolvido o *layout* das páginas do álbum em tamanho A4. Desde o começo do projeto, já se tinha definido os elementos que comporiam a página, sendo eles o título, as características do movimento, os artistas que participam dele, uma curiosidade e as figurinhas. No início, o desejo era que cada movimento fosse contemplado com uma página dupla para que o material visual fosse bem aproveitado, contendo tanto as obras de arte como fotos de alguns artistas relevantes. Após montar a página nessa proposta, foi notado que cada movimento seria composto de 20 imagens, totalizando 500 figurinhas para o álbum inteiro.

A partir desse impasse, a solução foi diminuir o espaço usado para cada movimento, sendo ele uma folha simples que comporta texto, características e 8 figurinhas. Além disso, havia a necessidade de contemplar dois modelos de quadros para colar as figurinhas, uma vez que existem obras horizontais e verticais. A solução para esse problema foi diagramar o espaço das 8 figurinhas verticais alinhadas proporcionalmente e, quando houvesse a necessidade de aplicar uma obra na horizontal, dois quadros simples se uniriam, aumentando de tamanho a fim de cobrir o espaço entre elas sem perder o alinhamento com o restante dos quadros. Todavia, o planejamento inicial do *layout* desse material foi realizado sem o conteúdo específico de cada página. Isso implicou em mudanças posteriores, que foram corrigidas na etapa de montagem do arquivo digital, realizada no *software* de edição Figma.

Com o *layout* finalizado, deu-se início à coleta de dados, reunidos em um arquivo, para sistematizar o conteúdo. Nesse processo, as referências bibliográficas e os materiais de apoio foram muito importantes. Para as informações de cada movimento, foram usados os livros “Breve história da arte: um guia de bolso para os principais movimentos, obras, inovações e temas” de Susie Hodge (2021) e “Tudo sobre arte” de Stephen Farthing (2011). Ademais, o *site Wikiart (2023)* foi a principal fonte de coleta de obras, além do material de apoio da disciplina de Iconologia da Arte II, que foi usado como guia.

A etapa seguinte do trabalho foi reunir todo o material nas folhas que, posteriormente, seriam impressas, para finalização do material. Essa etapa se inicia com as escolhas estéticas do álbum, o qual faz alusão ao passaporte brasileiro por conta do entendimento de que a ação de passar pelas páginas é semelhante a de viajar e conhecer novos lugares.

Para ser fiel ao passaporte de referência, foi escolhido para a capa o tom de azul marinho e a textura dourada para os elementos, bem como o uso do vetor de um godê e de um pincel sangrando na margem inferior da capa, de forma

discreta, da mesma forma que a bandeira brasileira é mencionada no passaporte. Na contracapa, optou-se por permanecer apenas com a mesma cor azul marinho utilizada na capa.

Para as páginas do miolo do material, aplicou-se uma textura de folha reciclável, seguindo uma proposta semelhante às de um passaporte. Após essas definições, o conteúdo começou a ser diagramado nas páginas.

Vale mencionar ainda que o título do álbum decorre dessas escolhas, fazendo vínculo com o estilo de um "passaporte" e mencionando a temática do conteúdo, através da palavra "artista", o que resultou em "Passaporte de artista", informação disponibilizada na parte superior da capa.

Entre as dificuldades no decorrer do processo de criação, uma delas foi o tamanho do texto, que contemplava tanto as características do movimento quanto os nomes dos artistas que participavam dele. A solução encontrada foi destinar uma seção exclusiva para os nomes, a qual foi colocada acima da seção das curiosidades. Após o ajuste desses campos, o material, que antes era genérico, começou a ser trabalhado para cada movimento, mais especificamente.

No processo de diagramação das páginas, foram organizados, a partir do padrão de *layout* estabelecido, dividido em três principais campos de informação, os seguintes elementos: o nome do movimento, o texto das características, o texto da curiosidade, os nomes dos artistas, a disposição dos quadros das figurinhas conforme a quantidade de obras verticais e horizontais escolhidas, o nome da obra e o número da página.

Na distribuição das três áreas da página, acima à esquerda, está sempre o nome do movimento. A seguir, em duas colunas abaixo deste título, estão as informações textuais relativas ao movimento. Por fim, na base da página, de lado a lado, estão distribuídas as obras, alinhadas horizontalmente entre si, ocupando duas linhas com imagens. Além disso, em uma página separada, foi diagramada a disposição das figurinhas na folha que foi impressa em papel adesivo.

Com o projeto gráfico-editorial finalizado, o passo seguinte foi prepará-lo para a impressão. No processo de fechar o arquivo para enviar para a gráfica, o material foi revisado e todos os textos foram convertidos em curva para preservar a qualidade da impressão.

Na gráfica, o arquivo foi organizado em formato A3 para que pudesse ser impresso em formato de revista, posicionando-se a primeira com a última página, e assim por diante. O material foi impresso em papel sulfite de 180 g. para a capa e a contracapa, e no de 120 g. para as páginas do álbum. Já as figurinhas, foram impressas em papel adesivo, em formato A3.

Na sequência, as folhas impressas foram ajustadas, dobradas e montadas em formato de revista, o que resultou em uma publicação de 28 páginas. Por fim, foram cortados todos os 200 adesivos (figurinhas) e colados em seus respectivos lugares, para que se sentisse a mesma emoção que o usuário final iria sentir e também para identificar os possíveis ajustes para aperfeiçoamento de projetos posteriores, baseados nesta primeira experiência.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, na Figura 1, são apresentadas duas imagens, uma com a capa, à esquerda, e a outra, à direita, exibe duas páginas relativas a dois dos 25 movimentos artísticos disponibilizados (*Op Art* e Arte Cinética), com suas respectivas figurinhas coladas, como exemplo dos resultados obtidos na criação do álbum - "Passaporte de artista".



Figura 1 - Capa, páginas e figurinhas do "Passaporte de artista".
Fonte: Laura Daunis Zanetti, 2023.

Com a realização deste trabalho, observou-se também algumas questões e imprevistos decorrentes da impressão do material. Planejar um projeto gráfico-editorial no computador é diferente de vê-lo impresso. Pensando nisso, levanta-se o questionamento do tamanho dos elementos do material. Nesse contexto, acredita-se que o tamanho da tipografia, tanto do título quanto dos textos, poderia ser menor. Pelo tamanho que está, o material aparenta ser feito para crianças pequenas, o que afastaria o público-alvo que coleciona o material.

Além disso, também levanta-se a hipótese do quão aproveitável seria a alteração do formato do álbum, transformando-o para o tamanho A5 e planejando uma página dupla para cada movimento. Ademais, seria de extremo interesse realizar uma pesquisa com o usuário final do produto, para validar a proposta e coletar sugestões, vislumbrando uma ampliação do projeto, na intenção de se investir em uma publicação em maior tiragem e com possibilidade de gerar lucros.

4. CONCLUSÕES

Acredita-se que o "Passaporte de artista" resultou em um trabalho criativo, efetivo e de qualidade. A inovação do trabalho consiste na elaboração de um material educativo, breve e completo sobre 25 movimentos artísticos, que foi pensado para o aproveitamento do usuário final, no formato de álbum de figurinhas, com o qual ele também pode interagir, ao colar os adesivos.

O diferencial desse projeto é justamente oferecer uma base completa de cada movimento artístico com informações, curiosidades e obras, proporcionando assim uma experiência nostálgica de colecionar figurinhas e montar o álbum, ao mesmo tempo em que o usuário, enquanto explora o material, aprimora os seus conhecimentos sobre arte.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FARTHING, S. **Tudo sobre arte.** Rio de Janeiro: Sextante, 2011.

HODGE, S. **Breve história da arte:** um guia de bolso para os principais movimentos, obras, inovações e temas. São Paulo: Olhares, 2021.

O'GRADY, J. K. **The information design handbook**. Cincinnati, Ohio: How Books, 2008.

WIKIART. **Artistas por movimentos artísticos**. Brasil. Acesso em: 11 set. 2023. Disponível em: https://www.wikiart.org/pt/artists-by-art-movement.

CINEMA, IDEOLOGIA E EDUCAÇÃO

ALEXSANDRA SINNOTT[1]; FRANCISCO KIELING[2]

[1] *Universidade Federal de Pelotas- alesinnott@hotmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas - chico.lpdufpel@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo discorrer sobre o percurso desenvolvido na disciplina de Prática de Ensino III, no Curso de Ciências Sociais - Licenciatura, da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

A proposta da disciplina foi realizar o circuito completo de um exercício de docência. O primeiro passo era esboçar o diagnóstico de uma turma de Ensino Médio, com o objetivo de contemplar a realidade sociocultural dos estudantes, compreendendo-os em sua diversidade (DAYRELL, 1996). Em seguida escolher um tema contemporâneo a ser abordado a partir da referência teórica de um dos autores clássicos da Sociologia – Karl Marx, Emile Durkheim, Max Weber – que seria base para o terceiro passo, a construção de um plano de aula. Por fim, seria ministrada uma aula, para a turma do Curso, simulando uma experiência docente, a ser concluída com uma avaliação.

O esboço da turma a quem ministraria uma aula, era de uma escola pública de 3º ano do Ensino Médio. A aula teria como tema central o Cinema e a Ideologia. Essa escolha foi feita a partir de um interesse pessoal da autora e do potencial de mobilização junto aos possíveis estudantes.

O cinema sempre significou muito para mim, sendo fundamental para meu interesse por Sociologia e para a construção de meu saber sobre o mundo de forma geral. Por isso, sempre contemplei sua potência pedagógica e as diversas formas de análise dos filmes: tanto em sua esfera narrativa, problematizando a história e a perspectiva em que ela é contada, seu momento histórico; como também pela própria perspectiva do “modo de produção” cinematográfico, indagando sobre as relações sociais de trabalho envolvidas em sua produção, fato esse que é geralmente esquecido pela dimensão fantástica do cinema.

Levando esses pontos em consideração, resolvi trabalhar o conceito de ideologia pela ótica de Karl Marx (MARX, 2007) e Slavoj Zizek, a fim de evidenciar a influência da ideologia burguesa nas narrativas do cinema Hollywoodiano. Também foram escolhidos os conceitos de fetichismo da mercadoria e reificação (MARX, 2013), para discutir as relações sociais de trabalho que envolvem uma produção cinematográfica e como elas se articulam e produzem a desvalorização de diversos trabalhadores e também vários tipos de violações de direitos humanos, que são exemplificadas pela greve dos roteiristas, em 2023, nos Estados Unidos, e pelos diversos casos de acidentes, abusos e até mortes por negligência, dentro dos sets de filmagem.

Ao abordar a temática e os conceitos, minha intenção era de problematizar uma prática comum à maior parte das pessoas, o consumo de audiovisual, e

explorar as diversas dimensões críticas que podemos estabelecer a partir dessa experiência sensorial, concebendo o cinema como fonte de conhecimento em si.

2. METODOLOGIA

Primeiramente foi elaborado o plano de aula, um texto teórico base, um material de apoio e um instrumento rápido de avaliação, para serem entregues antes da primeira data de apresentações, o material foi entregue e analisado pelo professor, que orientou caminhos para o desenvolvimento da temática escolhida.

A metodologia usada para a aplicação da aula, foi a metodologia expositiva, usando como recurso slides construídos para a aula, como material de apoio. Esse material prezou pelo minimalismo textual e uso de cores vivas para um maior estímulo dos alunos, também foram usados recurso audiovisual, onde foi exposto um pequeno trecho do filme/documentário "O guia pervertido da ideologia" de Slavoj Zizek (2012), que aborda a relação entre cinema e ideologia, tema central da aula. A ideia era de tentar ao máximo a apropriação da temática, praticando diversas vezes para não precisar recorrer a um apoio textual durante a exposição, a fim de cativar a atenção dos alunos.

Como atividade de avaliação, foi pedido que os alunos pensassem como o cinema pode ser uma ferramenta de análise social, e que se desenvolvesse um pequeno texto para entregar em uma próxima aula.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A data de apresentação foi sorteada no primeiro dia de aula de Prática III, fiquei com o primeiro dia de apresentações, o que me deixou bastante ansiosa, porém tive a vantagem de poder me dedicar quase exclusivamente para a elaboração da aula. No dia da apresentação, me senti nervosa, porém segura por acreditar que havia feito uma boa preparação.

Iniciei a aula perguntando aos alunos como eles escolhiam os filmes que assistem, quais os critérios utilizados para suas escolhas, se tinham o costume de ver filmes brasileiros ou de qualquer outra nacionalidade que não a estadunidense, com a intenção de provocar um debate sobre o monopólio Hollywoodiano na produção e distribuição cinematográfica, e apontar a influência do mercado financeiro e da ideologia burguesa na produção de nossos gostos.

Após as perguntas, apresentei os slides e o pequeno excerto do filme de Slavoj Zizek (2012), onde o mesmo usa fragmentos do filme “Eles vivem” de John Carpenter (1988), que conta a história de um operário desempregado e sem moradia, que descobre uma caixa com óculos escuros especiais, que ao serem usados evidenciam uma realidade escondida, onde alienígenas controlam a humanidade através do consumo, usando de campanhas publicitárias para condicionar suas ações e motivações. Esse excerto me pareceu muito apropriado para trabalhar a influência da ideologia burguesa no cinema, justamente por fazer essa crítica dentro de uma produção Hollywoodiana, mostrando a possibilidade de transgressão narrativa no meio.

Creio que consegui elaborar bem o tema, apesar de não ter completado o tempo de trinta minutos de apresentação e não ter concluído a aula com uma

retomada do tema, os conceitos e a relação entre eles, o que teria acrescentado mais coesão à exposição e também auxiliaria no desenvolvimento da atividade proposta. Fiquei satisfeita com a interação e participação dos alunos/colegas, que compartilharam suas experiências e suas reflexões no final da aula, contribuindo para um interessante debate, que era definitivamente meu objetivo principal com a atividade.

4. CONCLUSÕES

O tema de cinema e educação já foi abordado por alguns teóricos, porém gostaria de ressaltar o trabalho de Rosália Duarte que em Cinema e Educação (2002) discorre sobre a importância do cinema enquanto prática social, enquanto formadora de agentes sociais e na produção e reprodução de cultura. "Ver filmes, é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais." (DUARTE, 2002, p.17).

A partir dessa perspectiva, creio que a escolha de meu tema foi pertinente e possui bastante potencial para o desenvolvimento de outras atividades, aulas ou oficinas, tendo um caráter interdisciplinar, o que poderia contribuir para projetos que abarquem disciplinas como história, geografia, artes visuais, entre outras.

Desenvolver um plano de aula e todas as questões que estão ligadas a esse processo, desde a seleção do tema, bibliografia, recursos, material de apoio, etc. se mostrou uma tarefa desafiadora e prazerosa. Esses momentos são profundamente importantes para a formação inicial de docentes e para a construção de sua identidade, essa experiência com certeza significou muito para meu processo de formação e constituição enquanto aluna, professora e ser humano, por fim, espero que esse trabalho possa contribuir de alguma forma para a classe docente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAYRELL, J. A Escola como Espaço Sócio-Cultural. In: DAYRELL, J. (org.): **Múltiplos Olhares: Sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MARX, K. **O Capital**, Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

UMA LEITURA DA OBRA ESCOLA: ESPAÇO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.

ADRIANE S. DE OLIVEIRA[1]; CRISTINA MARIA ROSA[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – oliveiraadrianne@outlook.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – cris.rosa.ufpel@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A leitura, resenha e construção de um resumo como condição para a presença no CEG/SIIEPE/UFPel 2023 foi a proposta que desenvolvi no componente curricular Teoria e Prática Pedagógica – Licenciatura em Filosofia – entre junho e setembro de 2023. A obra escolhida foi *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*, em que diferentes autores, organizados e reunidos por Ilma Passos Alencastro Veiga, se debruçam sobre o tema.

Editada pela Papirus em 1998, o livro apresenta novos capítulos em sua 10ª edição que ocorreu em 2006. Nele são retratadas experiências educativas que envolvem pesquisas, docência e atividades de extensão, relacionando-as ao processo de formação dos profissionais da educação.

Ao organizar a publicação, Ilma Passos Alencastro Veiga (1998) propicia a aproximação dos alunos de graduação e pós-graduação, universidade e escola. Nela, os autores e autoras – Ana Maria de Albuquerque Moreira, Benigna Maria de Freitas Villas Boas, Ilma Passos Alencastro Veiga, José Vieira de Souza, Lúcia Maria Gonçalves de Resende, Luzia Borsato Cavagnari, Maria Evelina Pinheiro, Rosilda Baron Martins e Zilah de Passos Alencastro Veiga – abordam dimensões dialéticas e suas concretizações no espaço escolar e o princípio da ação coletiva compartilhada. Como tema, os projetos políticos pedagógicos que podem vir a exigir uma profunda reflexão sobre as finalidades da escola, direcionando os diversos caminhos a serem seguidos.

Orientados e impulsionados por Ilma Passos Alencastro Veiga (1998), oito pesquisadores – licenciandos em Pedagogia, mestrandos e doutorandos de diferentes universidades, cidades, estados e países relatam e avaliam experiências educativas que envolvem pesquisa, docência e atividades de extensão são relatadas com o intuito de apoiar processos de formação de profissionais da educação.

2. METODOLOGIA

Proposta como parte dos processos avaliativos da disciplina Teoria e Prática Pedagógica no primeiro semestre letivo de 2023, a leitura e elaboração de uma resenha sobre um dos livros que compõem o referencial bibliográfico do componente curricular ocorreu em junho. Perante diferenciadas opções, todas concernentes à formação docente, a que escolhi ler e resenhar foi *Escola: Espaço do Projeto Político-Pedagógico*, obra escrita por um grupo de pesquisadores/as que se debruçaram sobre o tema de modos diferenciados. A motivação para esta escolha foi a presença nela de reflexões pertencentes à formação pedagógica que está inserida no Currículo da Licenciatura em Filosofia que curso no ICH/UFPel. Depois de definida a escolha entre um grupo de possíveis títulos, a próxima etapa foi encontrar o livro e retirá-lo na Biblioteca do CCSH. Com o intuito de realizar o

trabalho, realizei a leitura e o fichamento para a escrita de uma resenha, entregue à docente para leitura e correção. Com a tarefa realizada, me organizei para transformar a resenha em trabalho a ser apresentado no CEG/SIIEPE/UFPel, 2023.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura de *Escola: espaço do projeto político-pedagógico* oportunizou compreender que o projeto político-pedagógico tem sido objeto de estudos para professores, pesquisadores e instituições educacionais em nível nacional, estadual e municipal, em busca da melhoria da qualidade do ensino. Entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, o PPP deve ser compreendida, para os autores reunidos no livro, com o "lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos" (VEIGA, 1998, p.11-35). Ao conceituar "projeto político-pedagógico", Ilma Passos Alencastro Veiga, pesquisadora associada sênior da Faculdade de Educação da UnB, escreve que, "no sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante". Pode ainda ser compreendido como "plano, intento, desígnio" (VEIGA, 1998, p.11-35). Contemporiza, no entanto, que, ao construirmos os projetos de nossas escolas, "planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar" e, logo depois, "lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível". Assim, depreende-se que, um projeto político pedagógico inclui "antever um futuro diferente do presente", pois projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se" (VEIGA, 1998, p.11-35). Nessa perspectiva, ao ler a obra e os artigos nela inseridos, compreendi que o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. Ele é "construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola", e "busca um rumo, uma direção", pois é "uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente". E é aqui que justamente esse projeto se torna político. VEIGA (1998) argumenta que todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político. Em suas palavras:

> É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. (...)Político e pedagógico têm assim uma significação indissociável. Neste sentido é que se deve considerar o projeto político-pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade (...). (VEIGA, 1998, p.11-35).

Compreendi que o projeto político-pedagógico, "ao se constituir em processo democrático de decisões", tem o intuito e pode ser capaz de "instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos". O objetivo do PPP, nas palavras de VEIGA (1998) é:

> ... eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da

> divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (VEIGA, 1998, p.11-35).

Por fim percebi que o projeto político-pedagógico tem a ver com "a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: organização da escola e organização da sala de aula. E, para tal, importante lembrar que esta "construção" do projeto político-pedagógico "passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade", como argumenta Veiga (1998, p.11-35). E, para finalizar, tomo as palavras de Veiga que reitera:

> Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula, ressaltado anteriormente(VEIGA, 1998, p.11-35).

4. CONCLUSÕES

Após leitura que este livro propiciou, concluí que ler uma obra na graduação, escrever sobre ela uma resenha, transformar esta em resumo para uma comunicação científica pode aprimorar minha formação como futura professora. Quanto à obra, entendi que experiências educativas oportunizam muitas pesquisas. Com exemplos de projetos e programas, administração, organização pedagógica, planos de aula envolvendo profissionais da educação, do processo de formação de crianças, diretores e pedagogos, o que esteve em foco nos vários capítulos foram as muitas e qualificadas vivências educativas, entre elas, processos avaliativos, organizações e gestões colegiadas sempre com o desejo de formar alunos e alunas cidadãos. Por fim, como conclusão, passei a reconhecer que conhecer uma escola é ter uma visão ampla, focada em fatores como a dinâmica das relações e interações que constituem seu dia a dia. E, para tal, é necessário analisar o contexto externo, as influências das dimensões geográficas, políticas, econômicas e culturais. Al´me disso, entendi que a elaboração de um projeto político-pedagógico significa apostar na estruturação de elementos que orientem as instâncias administrativa, social e pedagógica. Assim, valores vão ser consolidados e a busca de inovações teóricas e metodológicas oportunizarão que se preparem os educandos para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Série Magistério formação e trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 10° edição. Campinas: Papiros, 2006.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35. Disponível em

https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/01/PPP-segundo-Ilma-Passos.pdf

ROSA, Cristina Maria. Teoria e Prática Pedagógica: programa de ensino. Pelotas/UFPEL/FaE/IFISP 15/06/2023 a 27/09/2023 https://cobalto.ufpel.edu.br/academico/professores/planoEnsino/turma/298773

MUDANÇA DE ESTILO DE VIDA COMO ALTERNATIVA PARA INSERÇÃO DE FÁRMACOS EM PRÉ HIPERTENSOS

INGRID MARIA GOMES DOS SANTOS COSTA[1]; LUIZA BECKER MARTINI[2]; VIVIAN BLODORN FRENZEL[3]; FLÁVIA WEYKAMP DA CRUZ [4]

[1]Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) – ingrid.costa@sou.ucpel.edu.br
[2] Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) – luiza.martini@sou.ucpel.edu.br
Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) – vivian.frenzel@sou.ucpel.edu.br
[4] Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) – flavia.cruz@ucpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Pré-hipertensão arterial foi um termo incluído, recentemente, na comunidade médica com o objetivo de alertar a população e os médicos quanto aos riscos da hipertensão arterial. Dessa forma, pré-hipertensos são aqueles que se encontram com pressão sistólica entre 120 e 139 mmHg bem como pressão diastólica entre 80 e 89 mmHg, em repouso.

Esta nova designação destina-se a identificar indivíduos nos quais a intervenção precoce através da adoção de estilos de vida saudáveis pode reduzir a pressão arterial (PA), diminuir a taxa de progressão da PA para níveis hipertensivos com a idade, ou prevenir totalmente a hipertensão (U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES, 2004).

Apesar da terminologia não ser enquadrada nas diretrizes brasileiras de manejo de hipertensão, essa preocupação precoce é de fundamental importância no país, uma vez que a hipertensão, comumente chamada de “pressão alta”, é uma das principais causas de morte no Brasil. Nesse sentido, de 2010 a 2020, foram registradas 551.262 mortes por doenças hipertensivas, sendo 292.339 em mulheres e 258.871 em homens (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2022). Além disso, em 2019, os brasileiros com idade entre 60-65 anos a taxa de hipertensão chegava a 47%, bem como atinge pelo menos 60% das pessoas que se encontravam com mais de 75 anos (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2023).

Indivíduos com pré-hipertensão apresentam risco aumentado de acidente vascular cerebral, infarto do miocárdio e eventos cardiovasculares totais e traz como fatores de risco a obesidade, o estilo de vida não saudável, os fatores sociais e psicológicos, assim como fatores patológicos. Por isso, a introdução medicamentosa deve ser considerada para pacientes que apresentam mais de 3 fatores de risco (JUN, 2020). Indivíduos com doença cardiovascular (DCV) conhecida ou diabetes correm maior risco de ter infarto do miocárdio, acidente vascular cerebral ou outro evento cardiovascular e, como tal, também devem ser tratados com agentes para pressão arterial, mesmo que tenham pressão arterial dentro dos níveis pré-hipertensivos (FUCHS, 2010).

Por outro lado, estudos evidenciam que intervenções não farmacológicas que modificam o estilo de vida de pacientes pré hipertensos e hipertensos, podem reduzir a pressão arterial. A dieta DASH (Dietary Approaches to Stop Hypertension) tem apresentado resultados mais eficazes, todavia, a modificação abrangente no estilo de vida, com presença de exercício aeróbico, treinamento isométrico, cessação do tabagismo, controle respiratório, restrição de sal ou uso de sal com baixo teor de sódio e considerável teor de potássio, dieta hipocalórica, meditação e associações desses, também contribuem para a redução da pressão arterial.

Com base nesses princípios a mudança de estilo de vida acarreta qualidade de vida ao paciente, retardando ou até abolindo o uso de fármacos. Com isso, buscou-se evidenciar que a pré-hipertensão é uma condição que pode ser alterada com a utilização de tratamentos não farmacológicos e que a limitação de tal mecanismo de manejo de PA no Brasil, embora associada ao não cumprimento seguro do paciente, está fortemente condicionado ao comodismo médico de regular a pré-hipertensão com medicamentos. Isso porque, no país, a metodológica utilizada é feita pela escolha do profissional, uma vez que a pré-hipertensão não é uma termologia presente na diretriz brasileira.

2. METODOLOGIA

Foi realizada uma revisão integrativa, utilizando como principal base de dados o PubMed, mas também o Scielo e a Biblioteca Virtual em Saúde. Os resultados foram encontrados a partir dos descritores “Prehypertension”, “Prehypertension and brazil” e “Prehypertension and Exercise”, sendo, então, armazenados, sintetizados e interpretados. Foi utilizado como filtro de busca artigos nos últimos 10 anos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O uso do tabaco eleva medialmente o valor da pressão arterial em 5 a 10 mmHg (PIPER *et al.*, 2014), todavia os estudos sobre os benefícios da cessação do tabaco para controle da hipertensão são escassos. Devido estar fortemente associado ao risco cardiovascular e de neoplasias (BHATNAGAR *et al.*,2019) o direcionamento quanto a suspensão da prática é fundamental, mesmo que para tal seja necessário o uso de medicamentos.

Estudos mostram que a dieta DASH, devido seu maior consumo de frutas, hortaliças, laticínios com baixo teor de gordura e cereais integrais, além de consumo moderado de oleaginosas e redução no consumo de gorduras, doces e bebidas com açúcar e carnes vermelhas é capaz de reduzir a PA, principalmente quando associado com a restrição do sódio (BARROSO *et al.*, 2020). Isso porque uma grande quantidade de sódio na corrente sanguínea provoca a retenção de líquido nos vasos, o que, consequentemente, eleva a pressão arterial. Dessa forma, o consumo de sódio deve ser restrito ao recomendado pela Organização Mundial da Saúde (2 g/dia) e caso não existam restrições o cloreto de sódio deve ser trocado pelo cloreto de potássio, haja vista que o potássio promove a natriurese e diminui a secreção de renina, o que possibilita a redução da PA (SANTOS and VASCONCELOS, 2012).

Além disso, a prática regular de atividade física diminui a incidência de HA (LIU *et al.*, 2017). O treinamento aeróbico possui comprovado efeito reduzindo a PA de consultório e ambulatorial, enquanto os treinamentos resistidos dinâmico e isométrico de *handgrip* (preensão manual) reduzem a PA de consultório, mas não há evidências de diminuição da PA ambulatorial (CAO *et al., 2019).*

Outras modalidades de treinamento, como o realizado em meio aquático, a ioga, o tai chi chuan e o treinamento intervalado de alta intensidade, entre outros, também parecem reduzir a PA de consultório de hipertensos (BARROSO *et al.*, 2020). Com isso, recomenda-se a realização de, pelo menos, 150 minutos por semana de atividade física moderada e o estímulo à redução do comportamento sedentário (BARROSO *et al.*, 2020).

Outros fatores que estão associados a redução da PA é a meditação e a espiritualidade, uma vez que ajudam no controle do estresse. Uma revisão sistemática mostrou que a meditação transcendental reduziu em cerca de 4 mmHg a PAS e 2 mmHg a PAD (OOI *et al.,* 2017).

4. CONCLUSÕES

Apesar de nas diretrizes brasileiras o termo pré-hipertensão não ser categorizado, essa é uma condição que atinge uma parcela significativa da população mundial. Estudos mostram que o tratamento não farmacológico com mudança de estilo de vida é eficaz para o combate da hipertensão em pacientes sem determinados fatores de risco.

Dessa forma, fica evidente a necessidade de sensibilização da comunidade médica para a abordagem de metodologias mais naturais como estratégia de redução da pressão arterial, com montagem e acompanhamento de metas que envolvam melhor alimentação e exercício físico. Assim, acompanhar a pressão arterial a partir da alteração de hábitos danosos por saudáveis deve ser o primeiro passo, caso não haja resultado positivo, é inevitável a introdução de fármacos. Vale ressaltar que a necessidade fisiológica individual dos pacientes deve ser respeitada.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, W. K. S.; RODRIGUES, C. I. S.; BORTOLOTTO, L. A.; MOTA-GOMES, M. A.; BRANDÃO, A. A.; FEITOSA, A. D. DE M., et al.. Diretrizes Brasileiras de Hipertensão Arterial – 2020. **Arq Bras Cardiol [Internet]**. v.116, n.3, p.516–658, 2021.

BHATNAGAR, A.; MAZIAK, W.; EISSENBERG, T.; WARD, K. D.; THURSTON, G.; KING, B. A.; et al. Water Pipe (Hookah) Smoking and Cardiovascular Disease Risk: A Scientific Statement from the American Heart Association. **Circulation**.v.139, n.19, p.917-36, 2019.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Gabinete do Ministro. Portaria nº 1.399, de 15 de dezembro de 1999.

Bushman, Barbara PhD, FACSM . Promoção do exercício como remédio para pré-diabetes e pré-hipertensão. **Relatórios atuais de medicina esportiva.** v.13, n.4, p.233-239, 2014.

CAO, L.; LI, X.; YAN, P.; WANG, X.; LI, M.; LI, R.; et al. The effectiveness of aerobic exercise for hypertensive population: A systematic review and meta-analysis. **J Clin Hypertens**. v.21, n.7, p.868-76, 2019.

FU, J.; LIU, Y.; ZHANG, L.; ZHOU, L.; LI, D.; QUAN, H.; ZHU, L.; HU, F.; LI, X.; MENG, S.; YAN, R.; ZHAO, S.; ONWUKA, J. U.; YANG, B.; SUN, D.; ZHAO, Y. Nonpharmacologic Interventions for Reducing Blood Pressure in Adults With Prehypertension to Established Hypertension. **Journal of the American Heart Association**. v.9, n.19, 2020.

FUCHS, F. D. Pré-hipertensão: a justificativa para a terapia medicamentosa precoce. **Cardiovascular Therapeutics**. V.28, ed.6, p.339-343, 2010.

JUN M, X. Y. The management of prehypertension in young adults. **SAUDI MEDICAL JOURNAL**. Estados Unidos da América, v.41, n.3, p.223-231, 2020.

LIU, X.; ZHANG, D.; LIU, Y.; SUN, X.; HAN, C.; WANG, B.; et al. Dose-response associations between physical activity and incident hypertension: a systematic review and meta-analysis of cohort studies. **Hypertension**. v.69, n.5, p.813-20, 2017.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **"Meça a Pressão e Descomplique a Vida": 26/4 – Dia Nacional de Prevenção e Combate à Hipertensão Arterial**. Biblioteca Virtual em Saúde. Acessado em 18 de setembro de 2023. Online. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/meca-a-pressao-e-descomplique-a-vida-26-4-dia-nacional-de-prevencao-e-combate-a-hipertensao-arterial/#main_container.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Relatório aponta que número de adultos com hipertensão aumentou 3,7% em 15 anos no Brasil.** At. 03 de novembro de 2022. Acessado em 18 de setembro de 2023. Online. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/maio/relatorio-aponta-que-numero-de-adultos-com-hipertensao-aumentou-3-7-em-15-anos-no-brasil.

OOI, S. L.; GIOVINO, M.; PAK, S. C. Transcendental meditation for lowering blood pressure: An overview of systematic reviews and meta-analyses. **Complement Ther Med.** v.34, p. 26-34, 2017.

PIPER, M. E.; EVANS, C. V.; BURDA, B. U.; MARGOLIS, K. L.; O'CONNOR, E.; SMITH, N.; WEBBER, E.; PERDUE, L. A.; BIGLER, K. D.; WHITLOCK, E. P. **Screening for High Blood Pressure in Adults: A Systematic Evidence Review for the U.S. Preventive Services Task Force [Internet]**. Rockville (MD): Agency for Healthcare Research and Quality (US), 2014. Acessado em 20 de setembro de 2023. Online. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK269495/.

SANTOS, T. M. P.; VASCONCELOS, S. M. L. Intake of Na+ and K+ versus hypertension: basis for its management and research protocol. **Rev Bras Hipertens**. v. 19, n.2, p.51-55, 2012.

SILVA, G. V.; JÚNIOR, D. M.; GOMES, M. A. M.; MACHADO, C. A.; PRAXEDES, J. N.; AMODEO, C.; et al.. Qual a diretriz de hipertensão arterial os médicos brasileiros devem seguir? Análise comparativa das diretrizes brasileiras, européias e norte-americanas (JNC VII). **Arq Bras Cardiol [Internet]**. v.83, n.2, p.179–81, 2004.

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES. **The Seventh Report of the Joint National Committee on Prevention, Detection, Evaluation, and Treatment of High Blood Pressure.** NIH Publication nº 04-5230, agosto 2004. Acessado em 18 de setembro de 2023. Online. Disponível em: https://www.nhlbi.nih.gov/sites/default/files/media/docs/jnc7full.pdf.

VEIA CAVA SUPERIOR ESQUERDA PERSISTENTE EM CADÁVERES: REVISÃO DA LITERATURA E COMPARAÇÃO COM PEÇA ANATÔMICA

HELENA BORK KOHN[1]; LUISA RODRIGUES PARADA[2]; THARIANI PIRES VERNIER[3]; CAMILA PERELLÓ FERRÚA[4]; VINÍCIUS DE MORAES[5] MAX DOS SANTOS AFONSO[6]

[1]*Universidade Católica de Pelotas – helena.kohn@sou.ucpel.edu.br*
[2]*Universidade Católica de Pelotas – luisa.parada@sou.ucpel.edu.br*
[3]*Universidade Católica de Pelotas – thariani.vernier@sou.ucpel.edu.br*
[4]*Universidade Católica de Pelotas – camila.ferrua@ucpel.edu.br*
[5]*Universidade Católica de Pelotas – vinicius.moraes@ucpel.edu.br*
[6]*Universidade Católica de Pelotas – max.afonso@ucpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Durante o período fetal, a formação da veia cava superior ocorre mediante o desenvolvimento de anastomoses entre as veias cardinais anteriores direita e esquerda, acompanhado da degeneração da porção caudal da veia cardinal anterior esquerda (MOORE, 2022). Entretanto, a não regressão da veia cardinal anterior esquerda resulta na persistência da veia cava superior esquerda (VCSEP). Assim, a VCSEP deriva das veias cardinal anterior esquerda e da cardinal comum e, geralmente, drena o sangue para o átrio direito através do seio coronário (MOORE, 2020).

A persistência da veia cava superior esquerda representa a malformação congênita mais prevalente no contexto do retorno venoso torácico, sendo identificada entre 0,3% a 0,5% da população geral com coração estruturalmente normal, e em aproximadamente 4,5% dos indivíduos portadores de cardiopatias congênitas (TYRAK et al., 2017). Entre 80 e 90% dos casos de VCSEP, a veia cava superior direita também está presente, podendo ainda estar associada a outras anomalias cardíacas, como conexões anômalas das veias pulmonares, tetralogia de Fallot, dextroversão e coarctação da aorta (DAVE et al., 2020).

Como relatado por Moore (2020), a drenagem da VCSEP na expressiva maioria dos casos ocorre a partir do seio coronário para o átrio direito e os indivíduos portadores são assintomáticos. Entretanto, em 10 a 20% dos casos, ocorre uma drenagem em direção ao átrio esquerdo, o que pode dar origem a uma anormal comunicação interatrial, resultando em um shunt da direita para a esquerda, o qual pode fazer com que o paciente manifeste sintomas, como arritmias cardíacas, redução da tolerância ao exercício, desconforto torácico, síncope e cianose (TYRAK et al., 2017).

Outrossim, apesar da VSCSEP ser uma anomalia comum, poucos são os relatos que abordam a sua presença por meio de dissecação de espécimes cadavéricos. Essa escassez de informações decorre, em grande parte, da associação frequente da dupla veia cava superior com outras anomalias cardiovasculares, o que resulta na sobrevivência de apenas um número restrito de pacientes adultos a essas condições e da assintomatologia de grande parte dos pacientes que vivem com essa comorbidade (IIMURA et al., 2011).

Dessa forma, o objetivo do presente trabalho é revisar, de forma integrativa a literatura que aborda a presença da VCSEP em cadáveres correlacionando os resultados encontrados com uma peça cadavérica pertencente ao Laboratório de Morfofisiologia da Universidade Católica de Pelotas que apresenta essa anomalia.

2. METODOLOGIA

Para a realização do estudo buscou-se responder o seguinte questionamento: “Quais as semelhanças e diferenças entre as peças cadavéricas que apresentam VCSEP descritas na literatura e a peça encontrada no laboratório de morfofisiologia da UCPel?”.

A busca de artigos foi realizada nas bases de dados Pubmed e Scielo, com as seguintes chaves de busca: “Veia Cava Superior Esquerda Persistente”, “Duplicação da Veia Cava Superior” e “Cadáver”. Foram aplicados os filtros de idioma (inglês, português e espanhol) e recorte temporal a partir de 2010.

Para a seleção dos artigos foi realizada a leitura de todos e aplicados os seguintes critérios de exclusão: artigos que abordavam a persistência da veia cava inferior esquerda, que tinham como foco as alterações no Sistema Ázigo, que relataram a ocorrência de duplicação da veia renal esquerda retroaórtica e que não tinham informações relevantes sobre a peça cadavérica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após as buscas na literatura, foram selecionados 8 artigos para comporem a revisão. A partir da análise dos estudos foi possível determinar a idade de falecimento dos cadáveres analisados, o gênero e, em alguns casos, a causa da morte. A idade variou dos 35 aos 95 anos, sendo 5 espécimes cadavéricas masculinas (DAVE et al., 2020; TYRAK et al., 2017; IIMURA et al., 2011; NOTSU et al., 2020; ISHIZAWA et al., 2016) e 3 femininas (UEMURA et al., 2012; OGAMI-TAKAMURA et al., 2022; SHUTOH et al., 2021). Ademais, dentre os 8 trabalhos analisados, apenas 2 não relataram a causa da morte (DAVE et al., 2020; IIMURA et al., 2011). Entre os estudos que relataram o motivo do óbito, não houve relato de nenhuma morte por razões cardíacas. Quanto à peça anatômica descrita, essa é de um cadáver de aproximadamente 42 anos com causa da morte desconhecida.

Conforme a classificação de Sheikh e Mazhar (2014), a Veia Cava Superior Esquerda Persistente pode ser diferenciada quanto ao seu local de drenagem. Entre 80 à 92% dos casos, essa drenagem ocorre para o seio coronário e, consequentemente, para o átrio direito, já a proporção de VCSEP que drena diretamente no átrio esquerdo é extremamente inferior, variando de 10-20%. Nos artigos analisados, todas peças cadavéricas apresentaram a drenagem para o átrio direito, assim como a espécime cadavérica presente na UCPel, sendo considerados, portanto, o caso mais comum de VCSEP. Quando drenada para o átrio direito, a VCSEP é geralmente assintomática e muitas vezes não descoberta durante a vida, sendo, frequentemente um achado casual sem significado clínico (TYRAK et al., 2017). Tal premissa é verdadeira, visto que em expressiva parte dos estudos selecionados observou-se casos de vida longa e a causa da morte não relacionava-se com a presença da veia cava superior dupla.

A dilatação do seio coronário também foi um fator observado em todos os estudos, porém, dos 8 trabalhos analisados, 5 autores realizaram a medição do seu diâmetro (DAVE et al., 2020; TYRAK et al., 2017; IIMURA et al., 2011; UEMURA et al., 2012; ISHIZAWA et al., 2016; HOLDA et al., 2015). Em 2016, Klimek-Piotrowska e colabores relataram um diâmetro médio do seio coronário de corações estruturalmente normais de 9,2 ± 2,7 mm em uma amostra de quase 200 cadáveres sem cardiopatias. Entretanto, os cadáveres analisados apresentaram diâmetro variando entre 12,3 e 15,85 mm, sendo esses valores consideravelmente maiores, quando comparados às condições normais. Em 2021, Shutoh e colaboradores descreveram que essa modificação ocorreu devido

a um aumento do volume de sangue venoso sistêmico drenando para o seio coronário, elevando a pressão exercida nas paredes do seio e resultando, consequentemente, na sua dilatação. O seio coronário da espécime anatômica analisada no laboratório apresentou essa mesma característica, o seio coronário apresenta dimensão significativamente maior, quando comparado à um coração normal, apresentado diâmetro 21mm, esse valor é superior aos valores encontrados nos artigos analisados, em virtude do sangue coagulado presente dentro do lúmen do seio coronário, o qual não está presente nos demais estudos.

Ademais, a VCSEP pode também ser classificada quanto à presença ou à ausência da Veia Cava Superior Direita. A persistência da VCSE juntamente com a ausência da VCSD é a anomalia menos comum, representando 8-18% dos casos de VCSEP (SCHUMMER et al., 2003), enquanto a VCSEP com a presença da VCSD retrata de 82-92% dos casos com essa anomalia (MARTÍNEZ-VILLAR et al., 2016). No caso de veias cavas superiores duplas, Webb e colaboradores (1982) e Sheik e Mazhar (2014) ainda especificaram quanto à presença de comunicação entre as VCS. Dessa forma, 60-65% apresentam comunicação através da veia braquiocefálica esquerda e 35-40% manifestam pequena ou nenhuma comunicação. Nessa perspectiva, conforme as análises realizadas, todos os artigos relataram um coração com veias cavas superiores duplas, compondo o tipo mais comum dessa anomalia (82-92%). Entretanto, quando relacionado com a presença da ligação entre as veias cavas superiores, apenas 3 corações analisados apresentavam essa ligação (OGAMI-TAKAMURA et al., 2022; ISHIZAWA et al., 2016; SHUTOH et al., 2021). Já os outros 5 artigos analisados apresentavam a peça cadavérica sem essa conexão. Outrossim, a espécime anatômica presente no laboratório da UCPel também apresentou duplas veias cavas, mas sem ligação entre elas, estando classificada respectivamente entre os 80-92% e 35-40% nesses dois parâmetros.

Assim, obteve-se a partir da análise desses estudos, os quais relatam a ocorrência da VCSEP em cadáveres, a seguinte classificação: os 8 artigos selecionados apresentaram Veia Cava Superior Dupla drenando para o átrio direito e com alterações na morfologia do seio coronário, entretanto, 3 estudos apresentaram a ocorrência da ligação entre as veias cavas superiores (37,5%), enquanto 5 não apresentaram essa ligação (62,5%). Em síntese, o coração presente no laboratório de morfofisiologia da Universidade Católica de Pelotas apresentou características semelhantes, apresentando duas veias cavas superiores, drenando para o átrio direito, com alterações no seio coronário e sem a conexão através da veia braquiocefálica esquerda.

Por fim, vale ressaltar que um fator limitante para a realização dessa análise foi a escassez de estudos que abordem a ocorrência dessa anomalia em cadáveres, contexto que ressalta a importância de realizar essa revisão da literatura e de relatar mais uma espécime cadavérica com essa alteração, oferecendo informações importantes para a comunidade científica e para os profissionais da área da saúde.

4. CONCLUSÕES

A revisão da literatura dos artigos que descrevem a ocorrência da Veia Cava Superior Esquerda Persistente permitiu identificar e integrar as principais características apresentadas entre esses corações, comparando suas semelhanças e diferenças. Assim, foi possível relacionar a estrutura anatômica presente na UCPel com a comunidade científica que aborda peças semelhantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAVE, V. *et al.* Persistent left superior vena cava: An anatomical variation. **Medical Journal Armed Forces India**, 2020.

HOLDA, M. K. *et al.* Anatomical variations of the coronary sinus valve (Thebesian valve): implications for electrocardiological procedures. **Europace**, v.17(6), p.921–927, 2015.

IIMURA, A. *et al.* Double superior vena cava and anomaly of cardiovascular system with a review of the literature. **Okajimas Folia Anat. Jpn.**, Japão, v.88(1), p.37–42, 2011.

ISHIZAWA, A. *et al.* Abnormal veins around the heart with the closure of the coronary sinus ostium. **Anat Sci Int**, v.91, p. 295-299, 2016.

KLIMEK-PIOTROWSKA, W., *et al.* Anatomy of the true interatrial septum for transseptal access to the left atrium. **Ann Anat, Anatomischer Anzeiger**, v.205, p.60–64, 2016.

MARTÍNEZ-VILLAR, M. *et al.* Persistent left superior vena cava with absent right superior vena cava. **Rev Esp Cardiol (Engl Ed)**, v.69, p.220–221, 2016.

MOORE, K. M.; PERSAUDE, T.; TORCHIA, M. G.. ***Embriologia Básica*** (10th ed.). Grupo GEN, 2022.

MOORE, K. M.; PERSAUDE, T.V.N. ***Embriologia Clínica*** (11th ed.). Grupo GEN, 2020.

NOTSU, E. *et al.* Double superior venae cavae with absence of the coronary sinus and anomalies of the azygos venous system. **Anatomical Science International**, 2020.

OGAMI-TAKAMURA, K. *et al.* Double-Sided Superior Vena Cava: Developmental Considerations Associated with the Thymic Veins. **Int. J. Morphol**., v.40, p.24-29, 2022.

SCHUMMER, W.; SCHUMMER, C.; FRÖBER, R. Persistent left superior vena cava and central venous catheter position: clinical impact illustrated by four cases. Surg **Radiol Anat**, v.25, p.315–321, 2003.

SHEIKH, A. S.; MAZHAR, S. Persistent Left Superior Vena Cava with Absent Right Superior Vena Cava: Review of the Literature and Clinical Implications. **Echocardiography**, v.31(5), p.674–679, 2014.

SHUTOH, F. *et al.* Anomalous atrium associated with persistent left superior vena cava. **Anatomical Science International**, 2021.

TYRAK, K. *et al.* Persistent left superior vena cava. **Cardiovascular Africa Journal of Africa**, África, v.28, n.3, 2017.

UEMURA, M. *et al.* Classification of persistent left superior vena cava considering presence and development of both superior venae cavae, the anastomotic ramus between superior venae cavae, and the azygos venous system. **Anat Sci Int**, v.87, p.212–222, 2012.

TERAPIA LARVAL: UM TRATAMENTO SUBUTILIZADO NO BRASIL

LUIZA BECKER MARTINI [1]; INGRID MARIA GOMES DOS SANTOS COSTA [2]; MARÍLIA GABRIELA DE OLIVEIRA SOUSA[3]; JOÃO PEDRO MARTINS NOGUEIRA [4]; VIVIAN BLODORN FRENZEL [5]; CAMILA PERELLÓ FERRÚA [6]

[1]*Universidade Católica de Pelotas – luiza.martini@sou.ucpel.edu.br*
[2]*Universidade Católica de Pelotas – ingrid.costa@sou.ucpel.edu.br*
[3]*Universidade Católica de Pelotas – marilia.sousa@sou.ucpel.edu.br*
[4]*Universidade Católica de Pelotas – joao.nogueira@sou.ucpel.edu.br*
[5]*Universidade Católica de Pelotas – vivian.frenzel@sou.ucpel.edu.br*
[6]*Universidade Católica de Pelotas – camila.ferrua@ucpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

A terapia larval é uma bioterapia com o uso de larvas de mosca como manejo para diversos tipos de feridas. Esse tratamento apresenta diversos benefícios a serem explorados quando aplicados a ferimentos crônicos como em pacientes diabéticos, que apresentam grande dificuldade de cicatrização. A terapia larval atua como um desbridamento natural das lesões além de liberar substâncias que podem estimular a cicatrização (MASIERO, 2016). Esses insetos apresentam também propriedades bactericidas e bacteriostáticas (MASIERO, 2017) que são benéficas no contexto médico por poderem ser utilizadas em concomitância com antibióticos e até mesmo reduzir o uso desses fármacos. Além disso, essa terapia tem a propriedade de modular o sistema imune do paciente conforme avança o processo cicatricial (MASIERO, 2015). Esse tratamento além de ser de baixo custo é efetivo para diversos tipos de lesões, sendo contra indicado para lesões de fácil sangramento ou desidratadas (MASIERO, 2019). Dessa forma, a terapia larval se apresenta como alternativa natural no tratamento de feridas, mostrando-se eficiente inclusive em lesões crônicas.

Apesar de sua importância na história da medicina, a prática caiu em desuso com o tempo e, atualmente, tem seu uso restrito a algumas regiões do mundo, mesmo assim, mantendo-se subutilizada. Nos Estados Unidos da América e na Europa seu uso já é regulamentado, porém, no Brasil, ainda faltam pesquisas para que ocorra a sua aprovação pelos órgãos responsáveis (SHAMLOUL G, 2023).

No contexto brasileiro, esse tratamento seria deveras interessante, haja vista que são mais de 14 milhões de diabéticos (SOCIEDADE BRASILEIRA DE DIABETES, 2015). Além disso, estima-se que haja mais de 5 milhões de pessoas (FIOCRUZ, 2022) com feridas crônicas extensas no país. Desse modo, o objetivo do presente estudo é revisar a literatura de forma integrativa e evidenciar a potencialidade da terapia larval para a população brasileira.

2. METODOLOGIA

Essa revisão integrativa foi realizada através da consulta a artigos científicos nas seguintes bases de dados: PubMed, Scielo e Portal Regional da BVS. Utilizaram-se como chaves de busca os seguintes descritores: ”therapy AND larval". Não foram aplicados critérios de seleção nas buscas quanto à data e ao idioma de publicação dos estudos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre os benefícios da terapia larval está o desbridamento natural (MASIERO, 2016). Esse é um procedimento importante no manejo de feridas e consiste na remoção de tecidos necrosados, um processo que tende a ser bastante doloroso já que, rotineiramente, é feito com o uso de agentes tópicos. Nesse contexto, a terapia larval faz-se útil, visto que as larvas consomem o tecido necrótico de maneira eficiente e dinâmica, pois acessam regiões mais profundas que os agentes tópicos, já que são móveis e diminutas. Ademais, o uso de agentes tópicos para tratar áreas necróticas extensas é desencorajado, sendo os procedimentos cirúrgicos uma opção terapêutica. A significar que a terapia larval, se considerada, pode evitar técnicas invasivas (MASIERO, 2016).

As larvas apresentam potencial bactericida e bacteriostático (MASIERO, 2017). A origem dessas características funcionais consolida-se no seu ambiente natural, onde esses insetos competem por alimento com microrganismos do microambiente local, havendo desenvolvido substâncias consideradas como antibióticos naturais. Assim, essa propriedade é deveras positiva, pois comumente as feridas encontram-se contaminadas e as larvas podem auxiliar no combate aos agentes infecciosos.

Por outro lado, para que se consolide a cicatrização, a injúria tecidual deve passar por um processo inflamatório. Para que tal ocorra em normalidade, o sistema imune deve ser estimulado e, posteriormente, inibido. Nesse contexto, as larvas liberam substâncias que equilibram o sistema imune, o que favorece a cicatrização (MASIERO, 2015).

O reportado por MASIERO, 2020 expressa a efetividade desse tratamento. Num estudo em modelo animal, um cão acometido por sepse causada em decorrência de um ferimento amplo foi submetido a terapia larval e observou-se que seu ferimento cicatrizou em 14 dias, curando-se posteriormente (MASIERO, 2020).

Ademais, a terapia larval se apresenta como uma alternativa bem mais acessível financeiramente, já que seu custo é consideravelmente menor do que outras opções terapêuticas disponíveis no mercado (MOYA-LÓPEZ J, 2020). Acresça-se que muitos dos tratamentos convencionais se limitam a tipos específicos de ferimentos, enquanto a terapia larval tem efetividade em várias categorias de feridas (MASIERO, 2018). As larvas só não devem ser aplicadas em feridas muito secas, ou seja, desidratadas, já que isso dificulta sua penetração, nem em ferimentos que sangram com facilidade, já que nesse caso as larvas podem ser maléficas ao provocar hemorragias. Considerando as diversas vantagens da

terapia larval, manifesta-se a necessidade de que seja amplamente aplicada no Brasil.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que a terapia larval é uma alternativa bastante pertinente para o tratamento de feridas crônicas em pacientes alocados no território brasileiro. Assim, sugere-se interessante sua implementação em larga escala, haja vista os benefícios trazidos por essa prática, como sua ação cicatricial, bactericida, baixo custo e ampla aplicabilidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MASIERO, F. S. et al. In vitro evaluation of the association of medicinal larvae (Insecta, Diptera, Calliphoridae) and topical agents conventionally used for the treatment of wounds. Acta Trop, v. 190, p. 68-72, fev. 2019. DOI: 10.1016/j.actatropica.2018.10.015.

MASIERO, F. S.; THYSSEN, P. J. Evaluation of conventional therapeutic methods versus maggot therapy in the evolution of healing of tegumental injuries in Wistar rats with and without diabetes mellitus. Parasitol Res, v. 115, n. 6, p. 2403-2407, jun. 2016. DOI: 10.1007/s00436-016-4991-8.

MASIERO, F. S. et al. First Record of Larval Secretions of Cochliomyia macellaria (Fabricius, 1775) (Diptera: Calliphoridae) Inhibiting the Growth of Staphylococcus aureus and Pseudomonas aeruginosa. Neotrop Entomol, v. 46, n. 1, p. 125-129, fev. 2017. DOI: 10.1007/s13744-016-0444-4.

MASIERO, F. S. et al. Histological patterns in healing chronic wounds using Cochliomyia macellaria (Diptera: Calliphoridae) larvae and other therapeutic measures. Parasitol Res, v. 114, n. 8, p. 2865-2872, ago. 2015. DOI: 10.1007/s00436-015-4487-y.

MASIERO, F. S. et al. First Report on the Use of Larvae of Cochliomyia macellaria (Diptera: Calliphoridae) for Wound Treatment in Veterinary Practice. J Med Entomol, v. 57, n. 3, p. 965-968, mai. 2020. DOI: 10.1093/jme/tjz238.

SHAMLOUL, G.; KHACHEMOUNE, A. Reappraisal and updated review of maggot debridement therapy in chronic lower extremity ulcers. Int J Dermatol, v. 62, n. 7, p. 962-968, jul. 2023. DOI: 10.1111/ijd.16619.

MOYA-LÓPEZ, J. et al. Advantages of Maggot Debridement Therapy for Chronic Wounds: A Bibliographic Review. Adv Skin Wound Care, v. 33, n. 10, p. 515-525, out. 2020. DOI: 10.1097/01.ASW.0000695776.26946.68.

Fiocruz. Formulação para o Tratamento de Feridas Crônicas. Acessado em 13 de setembro de 2023. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/formulacao-para-o-tratamento-de-feridas-cronicas

Sociedade Brasileira de Diabetes. O que todos precisam saber sobre diabetes (2020). Acessado em 13 de setembro de 2023. Disponível em: https://diabetes.org.br/o-que-todos-precisam-saber-sobre-diabetes-2020/

VIVÊNCIAS DE DISCENTES NA DISCIPLINA “INTERVENÇÃO DA TERAPIA OCUPACIONAL NA SAÙDE MENTAL E REABILITAÇÃO PSICOSSOCIAL”

DÉBORA ARAÚJO DE SOUZA[1]; GIOVANNA VALENTE MENDES[2;] LARISSA MADEIRA GONÇALVES[3]; TACIANA PY DE OLIVEIRA OSIELSKI[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – deborasouza1511@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – giihmendes.22@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – larigoon@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – tacianaosielski@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A disciplina de “Intervenção da Terapia Ocupacional na Saúde Mental e Reabilitação Psicossocial” faz parte da grade curricular do quinto semestre do curso de graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Pelotas.

Com o objetivo de proporcionar reflexões críticas sobre o modelo de Atenção Psicossocial, com ênfase na atuação do Terapeuta Ocupacional na Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) do Sistema Único de Saúde (SUS), o cronograma da disciplina aborda conteúdos com foco nas Políticas Públicas, Saúde Mental e Coletiva, Modelos, Métodos, Abordagens e Intervenções da Terapia Ocupacional na RAPS.

A proposta metodológica da disciplina consiste em aulas teóricas expositivas, com a utilização de recursos audiovisuais e leitura prévia de artigos e livros, disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem “E-aula”, para debates em sala de aula. Já as aulas práticas estão vinculadas ao projeto de extensão “Terapia Ocupacional para o Recovery: atendimento de saúde mental à população”, desse modo, os alunos são divididos em duplas para os atendimentos de pessoas em sofrimento psíquico, contando com supervisão das docentes após cada atendimento.

À vista disso, de acordo com a Reforma Psiquiátrica Brasileira, aprovada em 2001 através da Lei nº10.216, que discorre sobre os direitos das pessoas sofrimento mental e em consonância também com a Portaria nº 3.088, que instituiu a RAPS, houve o rompimento com o modelo hospitalocêntrico e as intervenções passaram a ocorrer por meio do modelo de Atenção Psicossocial. Nesse sentido, os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) tornaram-se espaços cada vez mais importantes para o cuidado em saúde mental, além disso busca-se cada vez mais o fortalecimento da participação e o protagonismo dos usuários, não somente dentro dos CAPS, mas em todos os espaços e lugares da sociedade (Brasil, 2001; Brasil, 2011; Macedo *et al.*, 2017).

Nas diretrizes previstas na RAPS estão o respeito aos direitos humanos, a garantia a autonomia, a liberdade e o acesso aos serviços, a promoção à equidade, o combate aos estigmas e o desenvolvimento dos serviços em rede e no território. Dessa forma, entre os objetivos da RAPS estão a garantia da articulação e integração das redes no território, buscando qualificar o cuidado por meio do acolhimento e acompanhamento contínuo (Brasil, 2011).

Assim, a partir do preceitos da Reforma Psiquiátrica e da RAPS, a presente disciplina possibilitou às alunas conhecerem mais sobre a atuação da Terapia Ocupacional na Saúde Mental, através de referenciais teóricos-metodológicos como: Ballarin *et al.* (2011), Benetton e Marcolino (2013), Lima (2016), Morato (2019).

Logo, este trabalho tem o objetivo de relatar a experiência de três alunas durante a realização da disciplina Intervenção da Terapia Ocupacional na Saúde Mental e Reabilitação Psicossocial, bem como seus anseios, angústias e aprendizados teóricos e práticos.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência de 3 discentes na disciplina de Intervenções da Terapia Ocupacional na Saúde Mental e Reabilitação Psicossocial, ofertada pelo Curso de graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Pelotas e ministrada pelas docentes Éllen Ricci e Taciana Osielski.

A disciplina possui 5 créditos, divididos em: 2 teóricos, 2 práticos e 1 de extensão, possuindo 75 horas de carga horária total. Assim, ela é realizada em dois dias da semana, nas quartas-feiras,no turno da tarde, ocorrem as práticas e nas quintas-feiras, à noite, ocorrem as aulas teóricas.

Nas aulas teóricas a metodologia escolhida pelas docentes foi o método ativo de “Sala de Aula Invertida”, que consiste em leituras prévias por parte das estudantes para que em aula sejam discutidos. Segundo Junior (2020), a Sala de Aula Invertida é uma alternativa à forma tradicional de ensino, pois coloca o discente como protagonista e não apenas como um ouvinte passivo durante seu próprio processo de aprendizado. Esse tipo de abordagem permite ressignificar o espaço em sala de aula, transformando-o em um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo. Foram utilizados textos norteadores para os debates em aula dos respectivos autores: Lima *et al.* (2009), Ballarin *et al.* (2011), Benetton e Marcolino (2013), Lima (2016), Macedo *et al.* (2017), Morato (2019).

As práticas aconteceram no Centro de Epidemiologia da Universidade Federal de Pelotas Dr. Amilcar Gigante, com atendimentos de uma hora e posteriormente supervisão semanal com as docentes responsáveis pela disciplina.

As experiências relatadas iniciaram em 14 de Junho e finalizaram em 05 de Setembro de 2023. Destaca-se que por questões éticas, neste relato serão exploradas as vivências e percepções das acadêmicas sobre o cuidado em Saúde Mental e a Terapia Ocupacional. Dessa forma, não pretende-se relatar os casos atendidos, portanto, não torna-se necessário a elaboração de termo de consentimento livre e esclarecido para o presente trabalho.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o início das práticas, as alunas encontravam-se ansiosas e ao mesmo tempo, sem saber muito o quê esperar da disciplina, visto que a relação destas três alunas com a Terapia Ocupacional na área da Saúde Mental nunca foi algo muito próximo, em função de que são poucas disciplinas específicas de Saúde Mental na grade curricular do curso. Havia receio sobre a intervenção com os usuários, pois trata-se de um campo de atuação com muitos desafios. Contudo, no decorrer do semestre, a partir das leituras prévias e das supervisões, as alunas foram adquirindo mais confiança para a realização dos atendimentos. A confiança foi sendo adquirida a partir do conhecimento e discussões sobre os casos e principalmente com o vínculo sendo estabelecido com os usuários.

Com o caminho sendo percorrido a partir do embasamento metodológico, foi colocada em prática a tríade de Jô Benetton, do Método da Terapia Ocupacional

Dinâmica, que prevê a relação terapeuta-usuário-atividade nos atendimentos, tornando possível a intervenção terapêutica ocupacional em saúde mental, uma vez que a partir dessa relação dinâmica entre os três fatores, constrói-se o campo transicional, que possibilita a criação e/ou recriação de significados e histórias. Destaca-se que, é primordial o vínculo entre usuário e terapeuta, para que seja possível a construção de subjetividade e, consequentemente, produção de vida (Benetton; Marcolino, 2013; Lima, 2016).

Os textos disponibilizados ao longo da disciplina contribuíram para que as discentes pudessem: aprofundar seus conhecimentos acerca do funcionamento dos serviços e da organização da RAPS; compreender os desafios e a essência da luta pela Reforma Psiquiátrica Brasileira; ter exemplos da perspectiva de profissionais que trabalham em CAPS sobre o serviço nas suas complexidades -considerando os pontos de convergência entre saúde coletiva e mental-; conhecer o paradoxo da atividade terapêutica e suas contribuições para a terapia ocupacional no campo da saúde mental; além de compreender e estudar as abordagens, métodos e modelos que compõem o campo da terapia ocupacional na saúde mental (Ballarin, 2011; Lima, 2016; Morato, 2019).

O artigo “PACTO adolescentes: arte e corpo na invenção de dispositivos em terapia ocupacional para produção de vida e saúde na adolescência“ também foi uma leitura significativa para as discentes no decorrer da disciplina. A pesquisa apresenta uma perspectiva do Programa Permanente de Composições Artísticas e Terapia Ocupacional (PACTO) por Elisabeth Lima e colaboradores, que traz o PACTO como produtor de vida e saúde na adolescência. Esse material serviu para fundamentar a perspectiva das discentes a respeito de atividades grupais no contexto infanto juvenil que utilizam a arte e o corpo como forma de expressão, pois permitem que os usuários possam explorar suas emoções, pensamentos e sentimentos de forma livre e criativa. (Lima, *et al.*, 2009)

Para aprofundar a compreensão acerca dos serviços que compõem a RAPS foram realizados Seminários onde os discentes se reuniram em duplas e trios para abordar os temas Atenção Básica, Cecos e Consultório na Rua,Serviços Residenciais Terapêuticos e Unidades de Acolhimento,CAPS I, II, III, Enfermaria de SM em Hospital Geral, Hospital de Custódia, CAPS AD e CAPS IJ com duração de 1 hora por apresentação e posteriormente possibilitando discussão em grupo sobre os serviços apresentados.

Em suma, o modo como a disciplina de “Intervenção da Terapia Ocupacional na Saúde Mental e Reabilitação Psicossocial” foi ministrada contribuiu para despertar o interesse das discentes pela área da saúde mental, aprofundar os conhecimentos acerca dos modelos e abordagens da terapia ocupacional nessa área, aprimorar técnicas de manejo de usuários em sofrimento psíquico e proporcionar experiências práticas e teóricas da atuação do terapeuta ocupacional na RAPS.

4. CONCLUSÕES

A metodologia de Sala de Aula Invertida e os atendimentos acompanhados de supervisão contribuíram para despertar um maior interesse e facilitar a compreensão das discentes acerca dos serviços que compõem a Rede de Atenção Psicossocial e da atuação do terapeuta ocupacional nessa rede. Os textos disponibilizados pelas docentes foram essenciais para a construção do perfil de atuação das discentes na saúde mental, proporcionando uma maior segurança nos atendimentos e na construção das intervenções durante a prática da disciplina.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALLARIN, M. L. G. S., et al. Centro de Atenção Psicossocial: Convergência entre saúde mental e coletiva. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 16, n. 4, p. 603 - 611, outubro - dezembro. 2011.

BENETTON, J.; MARCOLINO, T. Q. As atividades no Método Terapia Ocupacional Dinâmica. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional da UFSCar**, v. 21, n. 3, p. 645 - 652, 2013.

BRASIL. **Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001**. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10216.htm. Acesso em: 08 set. 2023,

_____. Ministério da Saúde. **Portaria nº 3.088, de 26 de dezembro de 2011**. Institui a Rede de Atenção Psicossocial para pessoas com sofrimento ou transtorno mental e com necessidades decorrentes do uso de crack, álcool e outras drogas, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Diário Oficial da União, Brasília, DF. 2011. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt3088_23_12_2011_rep.htmlAcesso em: 08 set. 2023.

JUNIOR, C. R. S. **Sala de Aula Invertida: Por onde começar?.** Instituto Federal de Goiás. Nov. 2020. Acesso em: 21 set. 2023. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/19169/Sala%20de%20aula%20invertida_%20por%20onde%20come%C3%A7ar%20(21-12-2020).pdf

LIMA, E. M. F. A. Subjetivação e criação: linhas para uma terapia ocupacional construtiva. Capítulo 08 (pag. 147 a 165) In: MATSUKURA, T. S.; SALLES, M. M. **Cotidiano, atividade humana e ocupação**: perspectivas da Terapia Ocupacional no campo da saúde mental. São Carlos: EdUFSCar, 2016. 200 p.

LIMA, E. M. F. A., et al. Pacto adolescentes: arte e corpo na invenção de dispositivos em terapia ocupacional para produção de vida e saúde na adolescência. **Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo**, v. 20, n. 3, p. 157 - 163, set./dez. 2009

MACEDO, J. P. et al. A regionalização da saúde mental e os novos desafios da Reforma Psiquiátrica brasileira. **Saúde e Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 155–170, mar. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/sausoc/a/LYYFNqLDXfYpy9BrFqxs56M/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 8 set. 2023.

MORATO, G. G. **Reabilitação Psicossocial e atenção psicossocial: identificando concepções teóricas e práticas no contexto da assistência em saúde mental**. Tese (Doutorado em Terapia Ocupacional). Programa de Pós - Graduação em Terapia Ocupacional, da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, p. 288, 2019.

TRIANGULANDO CANUDOS

CYNTIA BORGES SPERLING[1]; ESTEFANI RODEGHIERO ALDRIGHI[2]; LUANA DE VARGAS CAVALHEIRO[3]; JULIA RODRIGUES RIBAS[4]; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN[5]; VANESSA SILVA DA LUZ[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – cyntia-esef@hotmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – estefanialdrighi@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – luanadevargascavalheiro@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – juliarodriguesribas@outlook.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com*
[6]*Universidade Federal de Pelotas – vanessa.luz@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um relato de uma ação desenvolvida na disciplina Laboratório de Educação Matemática II (LEMA II), do curso de Licenciatura em Matemática, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), durante o período de 2023/1. A ação é a realização de uma oficina, a qual aborda a construção de um material que pode ser utilizado como um recurso didático de fácil entendimento para a compreensão do objeto do conhecimento envolvendo triângulos, de acordo com a unidade temática Geometria, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Sendo assim, este artigo descreve a construção da atividade *Triangulando Canudos*, a qual é destinada para o 7° ano do Ensino Fundamental, e aborda a habilidade da BNCC: (EF07MA24), “Construir triângulos, usando régua e compasso, reconhecer a condição de existência do triângulo quanto à medida dos lados e verificar que a soma das medidas dos ângulos internos de um triângulo é 180°” (BRASIL, 2018, p. 309).

Nesse sentido, o objetivo da atividade foi desenvolver as habilidades de construção de triângulos. Além disso explorar a condição necessária e suficiente para sua existência e com isso, analisar a relação e a soma dos ângulos internos de um triângulo.

Segundo NASSER e LOPES (1996, p. 7 apud SANTOS, 2015, p. 28), “o manuseio e a observação de objetos desperta na criança a curiosidade para os elementos geométricos quando devidamente explorados”. Portanto, quando o aluno se depara com uma situação desconhecida, o uso de um material que possa ilustrar o que está sendo discutido pode ser uma alternativa para o aprimoramento do desenvolvimento de seu processo de aprendizagem.

Diante do exposto, é necessário que o aluno tenha acesso a atividades e materiais convenientes com cada nível de pensamento geométrico no qual ele se encontra.

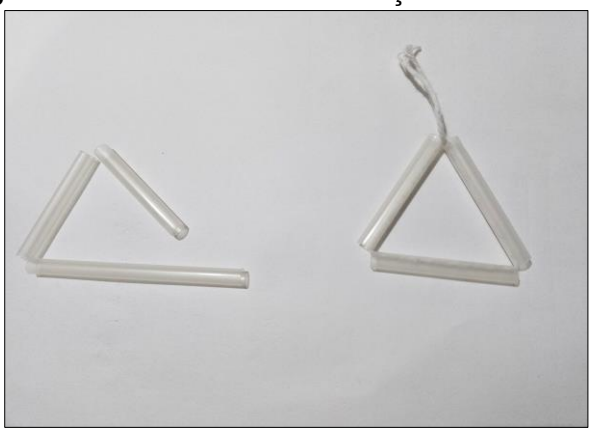
2. METODOLOGIA

A atividade desenvolvida pode ser realizada de maneira individual. Cada estudante recebe os materiais necessários para a confecção dos triângulos, que são: canudos, barbante e transferidor.

Inicialmente, os alunos receberam as orientações para desenvolverem a construção dos triângulos com os respectivos canudos. Em seguida, verificaram a condição de existência. Durante esse processo foram realizados alguns questionamentos, como por exemplo: É possível construir um triângulo com a soma

de dois canudos menores e um terceiro canudo maior? Com base no retorno dos estudantes foi explicado a relação de existência dos lados de um triângulo, conforme ilustramos na Figura 1.

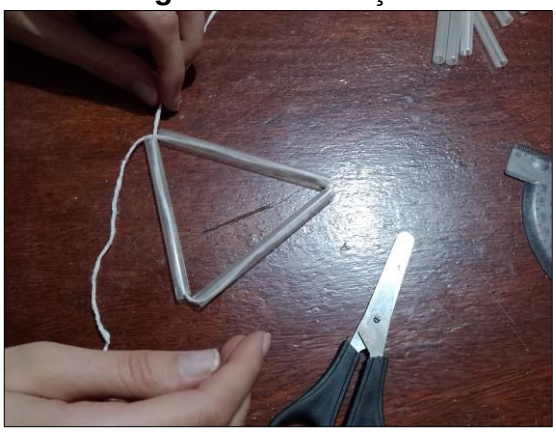
Figura 1 – Verificando a condição de existência



Fonte: As autoras, 2023.

Em continuidade, foi solicitado aos estudantes que, utilizando o barbante, construíssem novos triângulos, com o tamanho que desejassem, com tanto que atendessem aos critérios informados da construção. Na Figura 2, apresentamos parte do processo de construção.

Figura 2 – Produção.

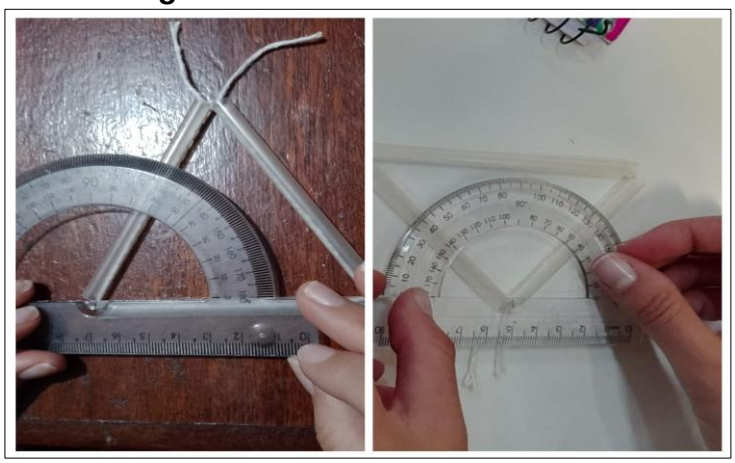


Fonte: As autoras, 2023.

E por último, os alunos verificaram experimentalmente que a soma dos ângulos internos de um triângulo é igual a 180° independentemente do tamanho ou formato do triângulo.

Para realizar esse processo os estudantes utilizaram o transferidor para medir os ângulos internos formados pelos canudos, sendo explicado como utilizar o transferidor para essa medição. Na Figura 3 apresentamos parte da verificação.

Figura 3 – Usando o transferidor.



Fonte: As autoras, 2023.

Após foi solicitado aos estudantes que respondessem ao questionário sobre os assuntos abordados na oficina. Apresentamos o questionário no tópico seguinte.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a realização da oficina percebemos que os colegas se envolveram no desenvolvimento das atividades, o que oportunizou que as mesmas fossem bem trabalhadas. Com base nas observações e nos questionamentos realizados durante a atividade foi possível esclarecer algumas dúvidas, como por exemplo, "Se existir uma igualdade nos canudos, é possível construir o triângulo?" Com o questionamento foi possível revisitar os conceitos e explicar que é preciso que a soma de dois canudos deve ser maior do que o terceiro para que cumpra com a condição necessária e suficiente de construção.

Para o aprimoramento das ações futuras e entender as relações que os colegas estabeleceram durante a atividade, propomos a realização do questionário, o qual apresentamos no Quadro 1.

Quadro 1 – Questionário

a) O que você achou da atividade? Foi algo que lhe chamou a atenção?
b) Você acha que a atividade te ajudou a entender melhor a condição de existência dos triângulos?
c) Você acha que a atividade te ajudou a entender melhor a soma dos ângulos internos do triângulo?
d) Se tiver mais algum comentário sobre a atividade, críticas construtivas e afins, utilize esse espaço.

Fonte: As autoras, 2023.

Com base no retorno dos estudantes foi possível compreender que com essa atividade, manipulando os canudos, os estudantes conseguiram visualizar com mais precisão a condição de existência e a soma dos ângulos internos do triângulo com o auxílio do transferidor, além de ser uma atividade que estimula o uso do mesmo, que por vezes não é tão utilizado em sala de aula.

4. CONCLUSÕES

Com base na atividade proposta, foi possível refletir sobre a importância das atividades lúdicas para o processo envolvendo a aprendizagem dos alunos. O manuseio e a observação de objetos por vezes podem parecer uma atividade simples, mas é algo que contribui no aprendizado do ensino de Matemática, em especial no ensino da geometria.

Portanto, compreendemos que a manipulação e a observação de objetos são uma forma descontraída de se trabalhar com os alunos, em que se espera que estes possam compreender melhor os conteúdos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/matematica-no-ensino-fundamental-anos-finais-unidades-tematicas-objetos-de-conhecimento-e-habilidades. Acesso em agosto de 2023.

SANTOS, J. M. R. S. de. **A teoria de van Hiele no estudo de áreas de polígonos e poliedros**. 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado em Matemática) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Centro de Ciência e Tecnologia. Laboratório de Ciências Matemáticas. Campos dos Goytacazes, 2015. Acessado em 21 set. 2023. Online. Disponível em: https://sca.profmat-sbm.org.br/profmat_tcc.php?id1=2067&id2=83198.

RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DO ESTABELECIMENTO DE METAS DE ESTUDO

SOPHIA LOPES BOSENBECKER[1]; ANELIZE CORRÊA[2]
[1]*Universidade Federal de Pelotas-UFPEL.E-mail:sophia.l.bosenbecker@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas-UFPEL. E-mail:anelizedip@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A produção de conhecimento acadêmico apresentou, ao longo da história, diversas mudanças nas características relativas à produção, método e construção do conhecimento. Dessa forma, há crescente possibilidade da confrontação do conhecimento de maneira individualizada, o que demanda a disciplina e estratégias para a compreensão do assunto sem a estrutura prévia que a graduação proporciona.

Este trabalho descreve uma experiência de criação de um artigo acadêmico sem domínio prévio da matéria e as estratégias utilizadas para contornar o problema encontrados para o desenvolvimento de um documento com caráter e nível acadêmico sem a necessidade de seguir a ordem didática imposta pela universidade.

O registo através da prática da leitura e escrita representa uma relevante oportunidade para a compreensão de diversos temas, especialmente através da *internet*, dado que o contexto contemporâneo informatizado facilita tal acessibilidade de conteúdos antes apenas adquiridos pelo meio universitário (CÓRDULA, 2018).

O conhecimento humano encontra-se intrinsecamente relacionado à forma com que é adquirido por meio de educação formal e das aprendizagens oriundas de experiências socioculturais pensadas por educadores e pedagogos, de maneira que exista uma ordem a ser seguida para a melhor compreensão da matéria (SANTORO, 2015).

O querer proporciona o primeiro e mais importante contexto interpessoal para o aprendizado e, como resultado, as a vontade têm uma profunda influência sobre o mental do aluno (AHMADI, 2017). Ao atuar como agente de motivação, os estudantes utilizam diversas estratégias e técnicas para orientar seus comportamentos em direção ao objetivo visado, neste caso a publicação de uma peça acadêmica.(ANGELO et al, 2020)

Por outro lado, uma relação pouca aplicada com os estudos, o uso de práticas disciplinares inconsistentes e uma supervisão inadequada aumentam o risco de desenvolverem problemas psíquicos e esgotamento profissional (MCBREEN et al. 2021)

Para esta pesquisa foram utilizadas técnicas de coordenação de tempo e recursos voltados para pesquisas de base, em conjunto com orientação de profissionais da área. Para as técnicas de coordenação de tempo foram utilizadas metas e check-list, para que haja o efeito modelação e satisfação para cada etapa completa.

2.METODOLOGIA

Como única participante do programa, uma jovem adulto na faixa etária entre 18 e 19 anos, escolaridade com o ensino fundamental, médio completo e estudante do primeiro ano do curso de Direito.

A metodologia foi escolhida a partir do estudo publicado na revista Nature que demonstra que o prolongado nível de dopamina no estriado sinaliza proximidade e valor de recompensas a longo prazo (HOWE et al. 2013).

Muitos comportamentos são direcionados para objetivos distantes, para os quais os sinais transitórios podem não conseguir fornecer um impulso sustentado. Nesta etapa pode-se observar um modo estendido de sinalização de dopamina preditiva de recompensa no corpo estriado que surgiu quando os ratos utilizados se moviam em direção a metas a longo prazo (MATSUMOTO et al. 2009).

Esses aumentos de dopamina são escalonados de forma flexível de acordo com a distância e o tamanho das recompensas. Durante a aprendizagem, estes sinais de dopamina mostraram preferências espaciais para objetivos em diferentes locais e mudaram rapidamente de magnitude para refletir a mudança nos valores das recompensas distantes.(MATSUMOTO et al. 2009)

Durante um período de três meses, de junho a agosto do ano de 2023, foram delineados pontos a serem alcançados. Estas metas incluíram a leitura obrigatória de, no mínimo, 10 páginas por dia, exigindo que a leitura fosse realizada de forma contínua por, pelo menos, 30 minutos diários. Além disso, foram realizados testes de leitura em diferentes meios, como papel impresso, tablets e notebooks, enquanto utilizava-se óculos anti luz azul e sem grau para otimizar a eficiência durante a leitura.

Foram aplicados materiais de marcação e escrita, tanto virtual quanto fisicamente, como lápis e marca-texto, para auxiliar na compreensão do conteúdo. Uma página era considerada lida somente se o seu conteúdo fosse completamente compreendido. Adotou-se o hábito de garantir uma noite de sono de, pelo menos, 7 horas por dia na rotina, e também foi explorado o uso de aparelhos transmissores musicais durante e após a atividade, a fim de testar como a concentração e o entendimento eram influenciados.

3.RESULTADOS[1] [2]

MÉTODOS	PAPEL	TABLET	COMPUTADOR
óculos	1 página por 2.3 min	1 página por 2.4 min	1 página por 4.5 min
sem óculos	1 página por 2.5 min	1 página por 3 min	1 página por 4.3 min
óculos com 7 horas de sono	1 página por 2.1 min	1 página por 2.3 min	1 página por 4 min
óculos sem 7 horas de sono	1 página por 2.5 min	1 página por 3 min	1 página por 4.5 min
sem óculos e sem 7 horas de sono	1 página por 3 min	1 página por 3.5 min	1 página por 4.1 min
sem óculos e com 7 horas de sono	1 página por 2.56 min	1 página por 4.5 min	1 página por 5.1 min
uso de óculos, com música e 7 horas de sono	1 página por 3.3 min	1 página por 3.9 min	1 página por 4.2 min
uso de óculos, com música e sem 7 horas de sono	1 página por 2.8 min	1 página por 3.4 min	1 página por 4.55 min
sem de óculos, com música e 7 horas de sono	1 página por 3.2 min	1 página por 3.51 min	1 página por 5.53 min
sem de óculos, com música e sem 7 horas de sono	1 página por 4.21 min	1 página por 4.1 min	1 página por 4.3 min

1 A pesquisa foi majoritariamente durante o turno da noite, por volta das 20 e 22, durante dias úteis.

2 Os números apresentados foram arredondados para melhor compreensão.

4. CONCLUSÕES

Em suma, mais que o modo de pesquisa, a organização e constituição de metas antes mesmo do começo da escrita são fundamentais para uma maior qualidade e produtividade nas produções acadêmicas. Os resultados deste trabalho destacam a importância de fatores como a quantidade de sono, o meio de leitura e o uso de ferramentas de apoio na produtividade, empenho e comprometimento do participante a longo prazo do participante.

Além disso os métodos avaliados por meio de cronometração do período e análise da quantidade de metas alcançadas no período, indicaram aumento na regularidade da escrita, desenvolvimento de habilidades e hábitos de leitura para com tópicos não tradicionais e de grande dificuldade de compreensão sem base prévia e desenvolvimento de estratégias saudáveis de enfrentamento a estressores externos na elaboração da pesquisa. Portanto, para otimizar a produtividade em tarefas que envolvem leitura e concentração, é benéfico considerar esses elementos como parte de uma estratégia eficaz para o indivíduo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AHMADI, M R. **The Impact of Motivation on Reading Comprehension**. IJREE 2017; 2 (1) URL: http://ijreeonline.com/article-1-35-en.html

CÓRDULA, E. B. L.; NASCIMENTO, G. C. C. **A produção do conhecimento na construção do saber sociocultural e científico.** Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 18, p. 1-10, 2018. Disponível em: Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/12/a-produo-do-conhecimento-na-construo-do-saber-sociocultural-e-cientfico. Acesso em: 11 set. 2023.

FREITAS MUSSI, Ricardo Franklin; FERNANDES FLORES, Fábio ; BISPO DE ALMEIDA, Claudio. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. 48. ed. *Local:* Revista Práxis Educacional, 2021. v. 17.

HOWE, M., TIERMEY, P., SANDBERG, S. *et al.* **Prolonged dopamine signalling in striatum signals proximity and value of distant rewards.** *Nature* 500, 575–579 (2013). https://doi.org/10.1038/nature12475

MATSUMOTO, Masayuki; et al. **"Two types of dopamine neuron distinctly convey positive and negative motivational signals."** Nature vol. 459,7248 (2009): 837-41. doi:10.1038/nature08028

SANTORO FRANCOI, Maria A. . **Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações**. 3. ed. São Paulo: Educ. Pesqui, 2015. 601-614 p. v. 41.

WAELTI, P et al. **"Dopamine responses comply with basic assumptions of formal learning theory."** Nature vol. 412,6842 (2001): 43-8. doi:10.1038/35083500

APRENDIZADOS E PRÁTICAS NO PROJETO DE CONSERVAÇÃO-RESTAURAÇÃO DE ESCULTURAS MISSIONEIRAS

ANDRÉ ALEXANDRE GASPERI[1]; LÍLIA WALTZER RODRIGUES[2]; DANIELE BALTZ DA FONSECA[3].

[1]*Universidade Federal de Pelotas – andrealexgasperi@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – liliawaltzer1@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – edanielefonseca1980@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho consiste em relatar as atividades práticas realizadas na conservação-restauração de esculturas em madeira com ou sem policromia, provenientes do Museu Antropológico Diretor Pestana (MADP) em Ijuí (RS). As esculturas foram trazidas ao curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis (CRBCM) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), por meio de um acordo técnico cooperativo. As esculturas em questão são predominantemente do estilo barroco missioneiro e a escultura de Santo Isidro, foi o que motivou o acordo técnico, por apresentar um alto grau de dificuldade. A escultura de Santo Isidro sofreu uma intervenção indevida com utilização de materiais inadequados que resultou na descaracterização da estatuária. A conservação-restauração dessas esculturas está sendo realizada na disciplina de *Conservação e Restauração de Madeira II* e no projeto de extensão *Laboratório Aberto de Conservação e Restauração de Obras em Madeira* cadastro sob o código 6359, na plataforma do Cobalto (Sistema Integrado de Gestão da UFPel). As ações aqui relatadas foram auxiliadas pela monitora bolsista Lília Waltzer no semestre 2023/1 que atuou como colaboradora de todas as etapas, principalmente na organização das informações e fotografias desenvolvidas na atividade, na organização do laboratório e auxílio aos alunos e professora. O referencial teórico utilizado na prática de conservação-restauração foi IPHAN (2019), APPELBAUM (2017), BACHETTINI (2016), COELHO e QUITES (2014).

2. METODOLOGIA

Os discentes que participam do projeto desempenharam um papel ativo na coleta de dados, nas análises, na interpretação dos dados e no processo de conservação-restauração. A metodologia se caracteriza nesse sentido como metodologia ativa de aprendizagem, conhecida como um tipo de pesquisa social com base empírica, em estreita relação com uma ação, ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os estudante esta no cento do processo de aprendizagem, participando ativamente da situação, e resolução do problema, sendo responsável pela construção do conhecimento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O MADP encaminhou dez obras ao curso de CRBCM da UFPel. As obras encaminhadas foram a Escultura de Santo Isidro, Escultura de Nossa Senhora da Glória, Escultura de Anjo, Escultura de Nossa Senhora, Castiçal de Madeira, Primeira e Segunda Escultura de Madeira Sem Nome, Escultura de São Francisco, Nossa Senhora com Menino Deus, Nossa Senhora com Coroa. As

obras encaminhadas pelo MADP são missioneiras, possuem origem na região das reduções jesuíticas.

A estatuária missioneira geralmente apresenta algumas características. A primeira característica se refere ao seu suporte encontradas em maior parte em madeira. Além disso, elas podem ser produzidas sem ou com camada pictórica (douramento, policromia e carnação). Algumas dessas esculturas possuem articulações, panejamento e atributos. Várias dessas estatuárias podem ser do tipo talha e apresentam concavidades dorsais e postura com gestos amplos. A madeira mais utilizada na produção dessas esculturas era o cedro (*Cedrela fissilis*) por facilitar o entalhe. A técnica para produção dessas esculturas se iniciava com a talha da madeira, depois douramento e/ou policromia (BACHETTINI, 2016).

Figura 1 – Esculturas missioneiras que estão em processo de conservação-restauração.



Fonte: o autor, 2023.

No momento todas essas esculturas estão em processo de conservação-restauração. As informações que estão sendo coletadas delas aborda sobre o conhecimento do bem (pesquisa histórica, produção da ficha técnica, descrição da obra, análise iconográfica, análise iconológica, análise estética, identificação de materiais, identificação de técnicas construtivas, levantamento físico com representações gráficas, documentação fotográfica e documentação científica por imagem), do diagnóstico (mapa de danos, análise do estado de conservação, prospecções, exames e testes), da proposta de intervenção e apresentação de documentos importantes em anexo (IPHAN, 2019). Além dessas informações também foi utilizada uma metodologia de caracterização dos objetos em quatro quadrantes, que tratam da realidade material e imaterial específica do objeto e do seu contexto (APPELBAUM, 2017). Também foi necessário conhecer sobre as técnicas construtivas das esculturas devocionais em madeira com ou sem policromia (COELHO, 2014).

O projeto de conservação-restauração teve início com um fichamento e laudo técnico, nos quais foram registradas informações relevantes sobre cada uma das esculturas, como aspectos históricos e técnicos (título, categoria, época, data de entrada no acervo da instituição, sem possui ou não autoria, dimensão,

peso, técnicas construtivas, materiais utilizados na produção da escultura, função da estatuária, informações sobre o proprietário, local de guarda e a origem). O próximo procedimento foi uma descrição objetiva dos aspectos formais da escultura, considerando posições das mãos, vestimenta, cores e entre outros aspectos materiais. Logo em seguida, foi necessário realizar uma análise iconográfica e iconológica, identificando os símbolos e os significados dessas representações, que estão associadas ao cristianismo.

Também foi realizada uma documentação científica, que incluiu um amplo levantamento fotográfico das esculturas utilizando luz visível e ultravioleta (UV) e exames de raio X, e este acervo digital de fotos servirá como referência ao longo do projeto, auxiliando no registro, mapeamento e glossário visual de danos, estudo e preservação das obras.

Figura 2 – Exame de raio x das esculturas missioneiras.



Fonte: o autor, 2023.

A proposta de intervenção da conservação-restauração incluiu várias etapas que são registradas passo a passo, como a documentação científica com fotografias com luz visível das esculturas, organização dessas imagens digitalmente, confecção de mapa de danos com trabalhos gráficos identificando as alterações, limpeza mecânica com pinceis e trinchas para remover partículas de sujeira, limpeza química para eliminar sujidades mais profundas com solventes, desinfestação de cupins, consolidação da madeira, aplicação de massa de serragem fina com cola PVA, nivelamento da lacuna com massa a base de água, reintegração pictórica com aquarela e remoção de camada de tinta aplicada indevidamente. O projeto está seguindo em várias etapas, para devolver às esculturas a seu estado mais próximo do original, prezando pela preservação das obras.

4. CONCLUSÕES

O relato mostra a participação da bolsista e o compromisso com a preservação do patrimônio cultural, utilizando técnicas especializadas para garantir a conservação-restauração das esculturas em madeira. O repertório de

documentação visual e os testes de solubilidade expressam um trabalho minucioso, sobretudo um estudo científico sobre a materialidade das esculturas. O trabalho interdisciplinar proporcionou uma experiência rica e novos aprendizados e o sentimento de coletividade, aspectos importantes na formação de conservador-restaurador. As esculturas depois de concluída a conservação-restauração irão retornar ao MADP, para fazerem parte da exposição e continuar disseminando sobre a importância de conhecer sobre a cultura missioneira.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPELBAUM, Barbara. **Metodologia do tratamento de conservação.** Porto Alegre, RS: 2017.

BACHETTINI, A.L. **A imaginária missioneira:** estudo sobre o acervo escultórico do Museu das Missões. Acervos Culturais e suporte de memória. Cadernos de Memória e Patrimônio, Universidade Federal de Pelotas, p.1-26, 2016.

COELHO, Beatriz; QUITES, Maria Regina E. **Estudo da escultura devocional em madeira.** Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014.
GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Intervenções em Bens Culturais Móveis e Integrados à Arquitetura:** Manual para Elaboração de Projetos. Brasília: IPHAN, coordenação Ana Claudia Magalhães, 2019.

AS VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NÃO FORMAL: EXPERIÊNCIAS QUE LEVARAM A ESCOLHER A PROFISSÃO DOCENTE EM ARTES VISUAIS

LUCAS MORAES SALLES[1]; DANIEL BRUNO MOMOLI[2].

[1]*Universidade Federal de Pelotas - lms.salles@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas - daniel.momoli@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

O objetivo do texto consiste em apresentar as vivências artísticas em diferentes ambientes educacionais na educação básica, no ensino superior e comunitária, que conectadas podem instigar a escolha e o ingresso de pessoas em cursos de licenciatura em artes visuais. O resultado deste trabalho surge na disciplina de Fundamentos do Ensino das Artes Visuais do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A disciplina do primeiro semestre desse curso de licenciatura propôs aos discentes a escrita de um ensaio autobiográfico, sobre os caminhos que os levaram à escolha da profissão de docente de artes visuais. A partir desse incentivo apresentado pela disciplina surgiu o seguinte questionamento: como as vivências em um centro cultural, na educação básica e no ensino técnico superior contribuíram para escolher a profissão de docente de arte visuais? A resposta ao questionamento ocorreu em quatro momentos. O primeiro momento apresentou sobre os primeiros contatos com a arte na infância em um centro cultural da cidade de Cajamar, em São Paulo. No segundo momento tratou de memórias adquiridas nas disciplinas de artes na educação básica (ensino fundamental e médio). No terceiro relata sobre o ingresso no curso de Artes Visuais, da importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e das disciplinas para formação docente e concretização de um sonho profissional.

2. METODOLOGIA

A metodologia se caracteriza como qualitativa e cunho (auto)biográfica por apresentar os fragmentos de histórias de vida por meio de relatos em forma textual, com a descrição do percurso histórico vivido e a experiência pessoal do autor, situado de forma cronológica que o levaram a escolher a profissão docente em arte visuais, consequentemente o curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPel e após isso, o ingresso no PIBID.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro momento é relatado as experiências vividas durante a infância pelo autor, no curso denominado *Oficinas Livres de Artes Plásticas* ofertado de forma gratuita pela Secretaria Municipal de Esportes, Lazer e Cultura do município de Cajamar em São Paulo, que é comumente chamado pelos munícipes de Centro Cultural ou apenas Cultura. Estas oficinas ocorrem ao longo de um ano com o desenvolvimento de várias atividades práticas relacionadas às artes visuais, como desenho, pintura, confecção de máscaras, conhecer técnicas de pinturas e etc, voltado para o público infantil, mas também possuem turmas para adultos a partir dos dezesseis anos, com outras didáticas.

Este foi o primeiro contato com a arte, em que foi possível explorar a criatividade através do desenho e da pintura, foi a forma encontrada para uma criança tímida se expressar, mostrar quem ela é ao mundo, além de uma professora com um método de ensino muito empático. Na fase do curso destinada ao público adulto, o autor ingressa com quatorze anos de idade, devido a proficiência e sua curiosidade sagaz no campo das artes. Naquele período foi a primeira vez em que houve o contato com a pintura em tela, o que viria a se tornar a sua principal expressão artística. Além disso, possibilitou a experiência de vender suas próprias pinturas e organizar exposições coletivas e individuais. Todos esses fatores mencionados acima foram cruciais para a escolha do início de uma jornada para a docência em artes visuais.

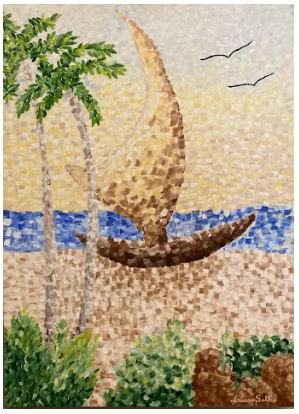
Abaixo encontram-se duas obras realizadas pelo autor deste texto, Lucas Salles, durante o período das oficinas de artes plásticas. São dois trabalhos significativos, o primeiro nomeado de *Quatro mulheres* de 2019 e o segundo *Barco em terra firme* de 2016 por ser o segundo quadro pintado por Lucas. Ambos fizeram parte dos acervos das exposições do artista, *Gotas & Descobertas I*, realizada em fevereiro de 2022 e na segunda edição *Gotas & Descobertas II*, realizada entre maio e junho de 2022. Ambas as exposições aconteceram no estado de São Paulo. Nestas exposições, houve a possibilidade de um contato direto com o "ser" artista, onde o objetivo principal era a busca por autonomia e a autenticidade das obras, procurando uma característica marcante nas produções. Para além disso, o contato direto com as pessoas, a mediação entre obra, o público e o artista e as trocas de experiências, catalisaram ainda mais a escolha do autor no caminho da educação e da arte.

Figura 1 - Releitura de uma obra sem título e autor desconhecido.



Fonte: o autor, 2019.

Figura 2 - Releitura de uma obra sem título e autor desconhecido.



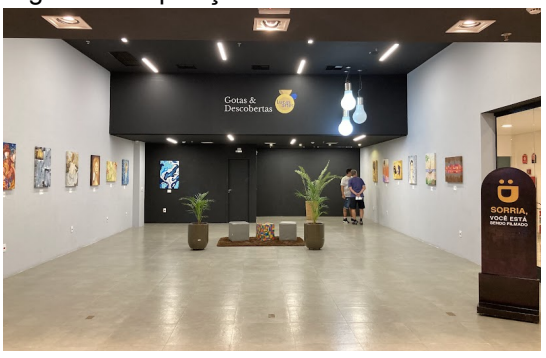
Fonte: o autor, 2016.

Figura 3 - Exposição Gotas & Descobertas I



Fonte: o autor, 2022.

Figura 4 - Exposição Gotas & Descobertas II



Fonte: o autor, 2022.

No segundo momento, na educação básica, que compreende desde o Ensino Fundamental I, passando do Ensino Fundamental II ao Ensino Médio, são destacadas algumas atividades e acontecimentos específicos, que foram marcantes para o autor e contribuíram para escolha do curso de licenciatura em artes visuais. Durante o Ensino Médio na escola de educação básica privada SESI (Serviço Social da Indústria) em Cajamar (SP), foram realizadas duas atividades na disciplina de Artes que foram impactantes, ambas envolvendo a pintura de quadros. Na primeira ocasião, o educador designou um trabalho sobre movimentos artísticos, no qual os alunos deveriam fazer uma releitura de uma obra daquele movimento. Além de apresentar os resultados de uma pesquisa sobre o movimento artístico, a obra escolhida e o artista que a fez, esta atividade possibilitou explorar dentro do ambiente escolar a pintura em tela e de cavalete, algo que sempre chamou a atenção do autor.

Na ocasião, o artista escolhido foi Henri de Toulouse-Lautrec, pintor francês e que pertencia ao movimento Pós-Impressionismo, a obra selecionada para releitura foi *La Toilette*, traduzido do francês, *O Toilette*. Em outro momento, foi realizada uma outra atividade também na disciplina de Artes, onde os alunos deveriam pesquisar sobre um artista de uma vanguarda europeia, montar um estande e apresentar sobre aquele artista e sua obra. O artista escolhido foi Wassily Kandinsky do movimento Abstracionismo Geométrico, a obra escolhida para a releitura foi *Black and Violet*, traduzido do inglês, Preto e Violeta.

Figura 5 - Releitura do quadro *La Toilette* de Henri de Toulouse-Lautrec



Fonte: o autor, 2018.

Figura 6 - Releitura do quadro *Black and Violet* de Wassily Kandinsky



Fonte: o autor, 2018.

Em ambas as situações o contato com a pintura, a história de artistas e as mais diversas manifestações artísticas, possibilitou que essa relação aluno, escola e artes, tivesse um bom desempenho. Além disso, artistas que o autor conheceu neste período ao longo das aulas, como Amedeo Modigliani, Vincent Van Gogh e outros influenciaram seus trabalhos futuros, tanto na Universidade, quanto trabalhos autorais como artista plástico. A oportunidade de conhecer novas formas de pensar o desenho, de expressão, sempre instigando as mais diversas formas de explorar a criatividade, com atividades práticas, despertou ainda mais o interesse pela docência em Artes Visuais.

Todo o caminho percorrido trouxe o autor até este terceiro momento, na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), onde realiza o curso superior de Licenciatura em Artes Visuais, o desejo de ser um educador artista está sendo concretizado. A entrada na academia está sendo uma oportunidade de aprofundar seus conhecimentos técnicos e teóricos, além de aprender uma infinidade de

conceitos e aprimorar a percepção dos espaços, materiais e técnicas. O conjunto de disciplinas está oferecendo um bom aparato e fundamentação teórica, a entrada no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma possibilidade ótima para conhecer e entender mais a fundo a realidade da escola com as artes.

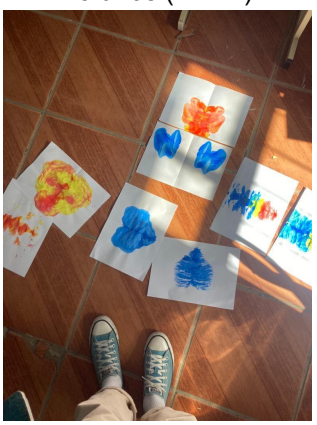
De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (2023), o PIBID possui o objetivo de antecipar o elo entre os futuros educadores e o ambiente escolar da rede pública. Dessa forma, estar dentro de um programa como este, possibilita ao universitário uma gama de descobertas acerca da sua escolha profissional, é um passo muito importante para entender apenas uma pequena parcela do que é ser professor, como funciona a escola, a sala de aula e principalmente os alunos (SILVA, *et al*, 2017). O PIBID é a oportunidade e um caminho onde o estudante pode aplicar seus conhecimentos adquiridos dentro da universidade e ao longo da sua vida, explorar sua criatividade, observar o ensinar da arte e vivenciar o estar presente dentro de uma escola.

Figura 7 - Aluno realizando atividade (PIBID)



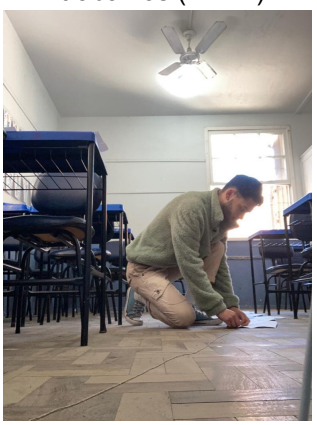
Fonte: o autor, 2023.

Figura 8 - Trabalhos de alunos (PIBID)



Fonte: o autor, 2023.

Figura 9 - Organização dos trabalhos (PIBID)



Fonte: o autor, 2023.

4. CONCLUSÕES

A partir da trajetória traçada desde a infância no ambiente escolar e cultural, também levando em consideração o excelente amparo familiar, as vivências em uma universidade federal e no PIBID, faz com que a escolha da profissão em docência em artes visuais se torne primordial. A missão que carrega esta escolha é que ao ser professor de artes, é possível ofertar às pessoas oportunidades e experiências com a arte, passar adiante toda uma variedade de conhecimentos artísticos, podendo mudar a vida de uma criança, jovem ou adulto. Assim como uma professora em um centro cultural cativou uma criança tímida, por meio da arte, ser esse mesmo incentivador é uma grande motivação de vida.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SILVA, S.; GONÇALVES, M. D.; PANIÁGUA, E. R. M. **A importância do PIBID para formação docente.** Santo Ângelo, RS: Emicut (Encontro Missioneiro de Estudos Interdisciplinares em Cultura), v.3, p. 5 - 11, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **PIBID - Apresentação**. Acessado em 22 set. 2023. Online. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pibid

SEMANA DE ACOLHIDA DA COMUNIDADE DA PEDAGOGIA/ FAE/UFPEL: ESPAÇO DE ENCONTROS, REENCONTROS E APRENDIZAGENS

TAILAINE PINTO MACHADO[1];
RAFAEL MENDES[2]; GILCEANE CAETANO PORTO[3]; DIANA PAULA SALOMÃO DE FREITAS[4]; EUGÊNIA ANTUNES DIAS[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – tailainepinto@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – rafaelmendesufpel@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – gilceanep@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – disalomao@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – eugeniaad@gmaill.co

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva apresentar e analisar o desenvolvimento da Semana de Acolhida da Comunidade da Pedagogia (vespertino e noturno) da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que foi realizada entre os dias 6 e 10 de fevereiro de 2023.

Devido a pandemia da Covid-19 as/os estudantes ingressantes e veteranas/os das universidades tiveram ao longo do período pandêmico um convívio que se limitou aos ambientes virtuais. A pandemia trouxe mudanças significativas para o ambiente universitário, com aulas online e falta de interação direta entre alunas/os e professoras/es. Isso impactou a produção de conhecimentos, diálogos e a participação em ambientes sociais e culturais que são sempre bastante comuns na vida acadêmica. Essas modificações afetaram o acesso às informações do âmbito acadêmico para ingressantes e prejudicaram o desenvolvimento de experiências que são vividas no contexto universitário. Ao refletir sobre a transformação necessária na educação pós ensino remoto emergencial, NÓVOA (2022, p. 25) pontua que “[...] a educação exige relação e interacção humana e não se faz em contextos de isolamento e de ‘distanciamento social’”.

Nos Cursos de Pedagogia da UFPel essa realidade não foi diferente. O retorno das atividades presenciais no segundo semestre do ano de 2022, mesmo que parcial, evidenciou que estudantes que ingressaram no primeiro semestre do curso no ano de 2020 haviam passado praticamente a metade do tempo do percurso formativo convivendo remotamente com colegas e professoras/es.

Diante dessa realidade, os colegiados dos cursos de Pedagogia e o Grupo PET-Pedagogia planejaram estratégias para acolher as/os estudantes no retorno total ao ensino presencial no início do ano de 2023, igualmente com a intenção de atender ao que determinam os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) de ambos os cursos, notadamente na seção referente ao apoio à/ao discente (UFPEL 2022a, p. 151; UFPEL, 2022b, p. 120). Identificamos a necessidade de apresentar a elas/es os diferentes espaços que constituem a universidade, de dar a conhecer a história da FaE e do Curso de Pedagogia, bem como a organização curricular e as/os docentes que o constituem. Também foram pensadas atividades que permitissem às/aos estudantes identificar as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão que são realizadas por docentes, técnicas/os-administrativas/os e discentes.

A seguir apresentamos a metodologia adotada para o desenvolvimento da semana da acolhida.

2. METODOLOGIA

A proposta de organização da semana de acolhida começou a ser gestada coletivamente em dois espaços em que convivem estudantes e professoras/es do Curso de Pedagogia. No grupo PET- Pedagogia e nos colegiados de Curso. A união entre esses dois grupos proporcionou a constituição de uma comissão organizadora composta por 7 docentes e 6 estudantes, criada através da Portaria Conjunta dos Colegiados Nº 01/2022.

Especificamente no âmbito dos colegiados, a semana da acolhida foi ponto de pauta em três reuniões (10/11/2022, 15/12/2022 e 16/02/2023, esta última em caráter de avaliação). No contexto da comissão foram realizadas seis reuniões, presenciais ou remotas, para concepção e organização (dias 13 e 21 de dezembro de 2022; dias 23, 27 e 30 de janeiro de 2023 e no dia 03 de fevereiro de 2023) e uma reunião de avaliação (dia 16 de maio de 2023).

Foram criados três Grupos de Trabalho (GT) na comissão: (a) GT operacional, visando a reserva de espaços/equipamentos; autorização junto à Reitoria e Executivo Municipal, para uso do Largo do Bola; comunicação da realização de atividades às unidades acadêmicas e administrativas adjacentes; expedição de convites; concepção do Guia do Estudante 2023; programação, meios e materiais de divulgação; cobertura jornalística; dentre outras; (b) GT mobilização discente visando estímulo à reorganização da representação e movimento estudantil; e (c) GT para organização das atividades artístico-culturais.

A semana da acolhida foi cadastrada como ação de ensino do âmbito do projeto unificado “Inovação pedagógica nas ações educacionais da Educação Básica e Superior durante e no pós-crise pandêmica”, registrado no Cobalto sob o nº 3144.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir do diálogo estabelecido no espaço da comissão de organização, destacamos os fundamentos e diretrizes que orientaram a concepção e desenvolvimento da semana de acolhida:

- Fonte das demandas: garantia da concepção da semana e organização das atividades, a partir das necessidades do conjunto de discentes dos cursos, via representação destes na comissão. Contudo, com execução compartilhada entre todos os membros. Afirmamos que a realização da semana teve o protagonismo discente como motor, a partir das necessidades identificadas pelas/os veteranas/os;

- Público-alvo: o conjunto de estudantes da Pedagogia, independente do ano de ingresso, em razão do longo período de isolamento social e da ausência de momentos de acolhida. Ainda, definiu-se como público o corpo técnico-administrativo e o corpo docente atuantes nos cursos, pois discentes relataram não os conhecer pessoalmente, bem como sentiam ausência de momentos de integração entre os segmentos;

- Duração: para comportar todas as atividades programadas, optou-se por uma semana de atividades (de segunda a sexta-feira);

- Turno de realização: organizou-se programação espelhada para ambos os cursos, realizada durante a tarde para o vespertino e à noite, para o noturno, favorecendo a participação. Experiências anteriores em acolhimento haviam sido realizadas no período entre turnos, porém com baixa participação discente;

- Período de realização: com o início do semestre acadêmico 2022/2 em 30 de janeiro de 2023, em decorrência do processo de regularização do calendário

acadêmico da UFPel e considerando que na primeira semana de aulas havia um feriado, optou-se pela realização da acolhida na segunda semana de aulas, no período de 06 a 10 de fevereiro de 2023;

- Local de realização: definiu-se pela busca de espaço da UFPel próximo à FaE e que comportasse a expectativa de público, já que não há dependências próprias da Faculdade com essa característica. Preferencialmente, parte da programação deveria ser realizada em espaço aberto. Diante disso, deliberou-se pela realização no Auditório do Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Ciências Humanas, Sociais, Sociais Aplicadas, Artes e Linguagem (CEHUS) e no Largo do Bola (calçadão a céu aberto, defronte a FaE);

- Caráter das atividades: coexistência entre atividades de acolhimento formativas com caráter informativo, mobilizador, afetivo e artístico-cultural;

- Validade da participação: válida como atividade letiva e formativa dos cursos de Pedagogia, com apuração da frequência dos discentes (a participação na semana valeu como atividade de “aula”) e ampla participação docente e técnica-administrativa.

Desse modo, buscando articular as realidades e necessidades das/os estudantes, a semana de acolhida foi desenvolvida a partir dos seguintes objetivos: promover a integração e interlocução entre os estudantes do Curso de Pedagogia, proporcionar aos estudantes o conhecimento de rotinas e serviços da Universidade e da FaE, socializar as possibilidades de atividades culturais que fazem parte do universo da vivência universitária, apresentar aos estudantes, em especial aos ingressantes, o curso de Pedagogia e suas áreas de estudo, bem como os programas de pós-graduação lato sensu e stricto sensu da FaE. A programação completa pode ser acessada em https://abre.ai/gN8B.

A semana contou com público estimado de 130 pessoas por turno. Abrindo a semana, foram proporcionados momentos de falas institucionais de boas-vindas da Vice-reitoria e Presidência do COCEPE, da Direção e Departamentos da FaE, Coordenações da Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação, Diretório Central de Estudantes (DCE). Igualmente tivemos momentos informativos sobre rotinas administrativas com a Secretaria dos Cursos de Pedagogia. Neste contexto também foi socializado, através de um marcador de páginas personalizado, o link de acesso ao Guia do Estudante 2023, produzido por estudantes do Grupo PET-Pedagogia, que pode ser acessado em https://abre.ai/gN5b.

No segundo dia, o NDE apresentou o PPP, destacando os objetivos do curso, o perfil das/os egressas/os e perspectivas de atuação profissional, evidenciando a matriz e organização curricular. Este dia contou com a participação de egressas do curso com diferentes inserções profissionais, compartilhando suas experiências na formação inicial e no mundo do trabalho.

Na quarta-feira realizou-se diálogo com o DCE, sindicatos e pessoas atuantes em movimentos sociais, visando a aproximação dos estudantes com o movimento estudantil e de luta universitária para a reorganização da representação estudantil da Pedagogia.

A fim de divulgar ações para garantir o tripé ensino, pesquisa e extensão e estimular o envolvimento discente em projetos, no penúltimo dia organizou-se uma espécie de mostra com a apresentação de 22 projetos, programas ou grupos de pesquisa (GP) relacionados à Pedagogia. A organização deu-se a partir da adesão prévia de Coordenadoras/es. Os/as inscritos/as tiveram 10 minutos para apresentação conduzida por docentes e discentes atuantes nos variados programas/projetos/GP.

No último dia, oportunizou-se o acesso às informações sobre programas de assistência estudantil e de permanência, com a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE); projetos e bolsas de ensino, assim como mobilidade acadêmica nacional, com a Pró-reitoria de Ensino (PRE); e oportunidades de mobilidade acadêmica internacional (CRINTER). Além disso, cada estudante foi presenteado com um livro doado por docentes da FaE, produzidos no contexto de seus projetos.

Durante toda a semana ocorreram momentos artístico-culturais com apresentações musicais, declamação de poesias e performances de estudantes da UFPel, bem como exposição de obras do Grafitti Down e piquenique cultural no Largo do Bola.

Destaca-se que a partir desta experiência, cadastramos a semana da acolhida como ação permanente de ensino desenvolvida no âmbito do projeto unificado "Permanência e Qualidade Acadêmica: projeto de Pedagogia vespertino e noturno da FAE/UFPEL", aprovado em 2023 pelo COCEPE, sob o Nº 6801.

4. CONCLUSÕES

Os PPPs dos cursos de Pedagogia vislumbram o processo de acolhimento à/ao discente, como uma estratégia de fortalecimento do vínculo estabelecido no ingresso, potencializando a permanência no curso e a qualidade da formação, atuando na equalização de oportunidades durante o percurso formativo e no combate à evasão.

Para além, iniciativas como a relatada são necessárias para a inserção de ingressantes na cultura universitária, contudo, numa posição de sujeitos ativos na sua formação e na dinâmica necessária de transformação desta cultura, visando a valorização da formação de professoras/es. A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE, 2023, p. 10) entende que "[...] uma sólida política de formação e valorização dos profissionais da educação é condição para avançarmos nacionalmente na garantia do direito à Educação pública de qualidade."

Avaliamos que a partir desta experiência proporcionamos maior integração entre a comunidade da Pedagogia, especialmente entre estudantes dos diferentes semestres, bem como consolidamos estratégias de acolhida no curso com a realização de atividades no ingresso 2023/1 e na organização para o próximo ingresso (2023/2). Além disso, temos como expectativa que as/os estudantes tenham conhecido rotinas de funcionamento de uma instituição pública e formas de acessar serviços que fazem parte dos seus direitos como estudantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANFOPE. **Documento Orientador do XXI Encontro Nacional da ANFOPE "Por uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação"**. 2023. Acessado em 21 set. 2023. Online. Disponível em: https://encurtador.com.br/acW38

NOVOA, A. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Colaboração Iara Álvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

UFPEL. Universidade Federal de Pelotas. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia noturno**. Pelotas: UFPel/FaE. 2022a.

UFPEL. Universidade Federal de Pelotas. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia vespertino**. Pelotas: UFPel/FaE. 2022b.

UM BREVE ESTUDO DO CURRÍCULO NACIONAL: COMO OS PROFESSORES TÊM ATUADO FRENTE ÀS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE CURRÍCULO

ERIKA LEITE CARDOSO[1]; ALINE GONÇALVES DE MOURA[2]; SIMONE GONÇALVES DA SILVA[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – erikaaleitee@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – alinegdemoura@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – silva.simonegon@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho dissertará sobre o modo como a ideia de um currículo nacional vem sendo visto e pensado pelos docentes, e como este tem reverberado nas instituições de ensino. Nesse sentido, nos colocamos no exercício de refletir, a partir dos escritos dos docentes entrevistados, quais as concepções que sustentam suas ideias de currículo. Esse interesse de pesquisa e as questões que surgem com o mesmo, nascem a partir da disciplina *Escola, Cultura e Sociedade VII*, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas, em que, ao decorrer do semestre estabelecemos como foco e principal objetivo, pensar e aprofundar os estudos desenvolvidos em aula, bem como abarcar as investigações que eram do nosso interesse.

Desse modo, foi construído um formulário, destinado aos profissionais da educação atuantes no município de Pelotas/RS, no qual tentamos entender e refletir sobre como estes sujeitos viam os documentos orientadores do currículo nacional e regional e a partir disso, e da coleta de dados realizada, nos ancoramos em duas questões principais que guiam nossa pesquisa: *Quais as faltas presentes nestes documentos oficiais apontados pelos docentes? E, o por que de tais faltas?*

Para que tal reflexão fosse possível, realizamos essa pesquisa à luz dos pensamentos de NÓVOA (2008), APPLE (2011), HYPOLITO e LEITE (2012), SILVA (2016) e BALL (2021), que nos guiam para compreender como se tem pensado a organização curricular das instituições de ensino a partir dos documentos oficiais que são colocados a elas.

2. METODOLOGIA

A atual pesquisa faz o uso de uma abordagem qualitativa, tendo como principal instrumento de produção de dados a ferramenta *Forms* do Google, a mesma foi escolhida para que pudéssemos alcançar um maior número de sujeitos a fim de dialogar com as questões que nos moveram durante a presente pesquisa.

Desse modo, foi adotado um critério central no que diz respeito à seleção das pessoas que responderam esse formulário, que os profissionais de educação respondentes estivessem atuando em instituições localizadas no município de Pelotas/RS. A partir desta seleção, foram alcançados ao total 10 profissionais atuantes da educação, que possuem concepções distintas do que é o currículo, mas que em alguma medida se entrelaçam. Assim, a partir das respostas obtidas, para que pudéssemos melhor refletir sobre as ideias que permeiam estes

profissionais, nos restringimos a voltar nosso olhar para duas questões principais: *1) Como você entende a proposta de um currículo nacional?; 2) Comente as vantagens e desvantagens identificadas na proposta de um currículo nacional*. É importante ressaltar que nos restringimos a essas duas questões após estabelecer categorias de análise, criando comparativos entre respostas e vislumbrando as possibilidades de reflexões a partir dos escritos coletados. Dessa forma, partimos dessas questões que se entrelaçam com os estudos desenvolvidos ao decorrer da disciplina, bem como melhor dão conta das ideias e concepções dos docentes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para nos debruçarmos sobre os achados da presente pesquisa, nos alicerçamos em uma concepção teórica contrária a ideia de um currículo nacional comum, que assume como posição central a formação de sujeitos histórico-críticos e, para isso, tem como base primária o questionamento e a desconfiança do porquê algumas escolhas, conhecimentos e culturas são pautas acima de outras (SILVA, 2016). Nessa perspectiva, compreendemos que “O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma *tradição seletiva* [...]” (APPLE, 2011, p. 59). Dessa forma, quando pensamos na ideia de um currículo nacional, entendemos que existem certos apagamentos, pois acaba não sendo possível (ou de interesse) dar conta de todas as especificidades regionais e culturais, de toda a diversidade e dos conhecimentos existentes em nosso país. Por esse viés, precisamos pensar, quais grupos sociais são privilegiados em virtude de outros, o que é posto como conhecimento válido e quem o institui e como essas ações atravessam as políticas que reverberam nas instituições de ensino, nos profissionais de educação e, consequentemente, nos estudantes.

Nesse sentido, tendo como base o exposto, entendemos a partir das reflexões de BALL (2021) que os docentes se tornam atuantes de uma ideia de currículo traduzida e interpretada por eles, pois em alguma medida essa translação é permeada também por suas concepções subjetivas, pelo contexto em que estão inseridos e que as questões “[...] Quais são os fins da educação? Quais conceitos nos orientam?” (NÓVOA, 2008, p. 224), se tornam parte do roteiro que guia esses desvendamentos do que está sendo constituído nas políticas curriculares. Assim, compreendemos que cada escola e/ou indivíduo tem seu modo de implementar o currículo e que este pode contemplar diferentes vertentes das concepções curriculares desde as teorias primárias até as mais atuais, pois depende e está atrelado a interpretação, uma vez que as "Políticas não lhe dizem normalmente o que fazer, elas criam circunstância nas quais a gama de opções disponíveis para decidir o que fazer são estreitadas [...]” (BALL, 1994, p. 19 *apud* BALL, 2021, p. 21). A partir dessa base que nos estabelecemos, temos como objetivo refletir sobre como os profissionais de educação têm realizado a “[...] *interpretação e tradução* [...]” (BALL, 2021, p. 20) dos documentos oficiais do currículo. Para realizar esse diálogo, nos valemos dos nossos achados, através da nossa coleta de dados que se deu a partir do *forms* e das nossas teorias de base, nas quais nos alicerçamos ao decorrer de toda pesquisa.

Para iniciar a exposição dos dados coletados, a partir da categorização das respostas dos docentes, encontramos um consenso mínimo entre todos, que é a percepção do currículo como documento base e, podemos observar isso, quando

os profissionais falam que as políticas de um currículo nacional são *"como uma orientação para construção do currículo da escola"*[1] ou, ainda quando dizem *"como base pra todo trabalho na educação infantil"*. No entanto, também, podemos observar um outro horizonte, atrelado ao consenso do currículo base, mas como um documento orientador que não deixa muito espaço para a autonomia docente e prioriza a ideia de qualidade através da avaliação, essa concepção aparece quando os docentes dizem que um currículo nacional é *"Livre de autonomia do professor"* e quando dizem que *"A proposta é um meio de orientar e ajudar os professores no ensino e aprendizagem baseado em avaliação"*. Nesse sentido, cabe assumir a ideia de que as políticas educacionais são importantes, pois auxiliam as instituições a pensar sobre como, a partir das suas especificidades, podem implementar o currículo da sua escola. Entretanto, quando vislumbramos a proposta de um currículo nacional, observamos um horizonte nebuloso. Isso porque o currículo vai sendo posto, estreitado e atrelado a metas, objetivos e avaliações padronizadas a partir dos conhecimentos que são instituídos como válidos por um grupo social, e é esse mesmo grupo social que apaga a cultura de outro em virtude do seu próprio benefício (APPLE, 2011). Isso fica mais claro quando observamos, como nos elucida APPLE (2011), os enormes ganhos e benefícios de alguns indivíduos no momento em que alcançam certos níveis de êxito nas avaliações aplicadas em escala nacional, e pensamos que as consequências dessas implementações de currículo e avaliação nacional fazem com que toda uma instituição comece a operar por essa lógica mercantil, neoliberal e até mesmo gerencialista. Com isso, percebemos ainda que os espaços da educação são permeados por uma concepção curricular tradicional, operando na máxima perspectiva educacional empresarial desenvolvida por Bobbit (SILVA, 2016).

Além disso, quando questionamos os docentes quanto às vantagens e desvantagens desse currículo comum, visualizamos como uma vantagem apontada pelos mesmos a narrativa do padrão, do normativo, de algo unificado, como: *"seguir as normativas curriculares"; "Igualdade de ensino";* ou *"A vantagem é um currículo unificado".* No entanto, quando observamos o contraponto dessas respostas, que são as desvantagens, vislumbramos o discurso das faltas, *"as escolas são diferentes e a aplicabilidade nem sempre é possível", "dificuldade em regionalização"* ou *"dificulta a autonomia do professor".* É interessante que quando refletimos sobre esses dois pontos, a partir das respostas dos docentes, conseguimos observar que esse currículo comum, que tem como uma de suas características a instituição de um padrão, tem fundamentalmente neste traço o que o torna desvantajoso, já que parte da premissa de que todas as instituições escolares são iguais e sua aplicabilidade portanto vai acontecer da mesma forma, isso não dá conta de abarcar as especificidades regionais e, consequentemente, não respeita a autonomia docente.

Desse modo, se compreendemos que os estudantes, os profissionais de educação e as escolas possuem suas especificidade e que, em diferentes contextos, possuem diferentes capacidades de funcionar (LAUDER *et al.*, 1998 *apud* BALL, 2021), não faz sentido a implementação de um currículo comum, não quando pensamos que o objetivo da educação é a formação humana de sujeitos histórico-críticos.

---

1 Foi escolhido colocar em itálico as respostas dos profissionais de educação para se diferenciar e não serem confundidas com as demais citações.

4. CONCLUSÕES

O que nos propomos a refletir nesta pesquisa é sobre como os docentes veem traduzindo as políticas do currículo para o campo da escola e, em que medida, isso tem operado e beneficiado um certo grupo social. Mas o que de fato nos atemos, é a percepção de que a política de um currículo nacional carrega em seu escopo ideologias, que se aliam a uma face neoliberal e neoconservadora, que faz com que certos grupos sociais sejam marginalizados, enquanto outros são beneficiados com essas políticas, o que, por consequência, influencia os conhecimentos e as culturas que são instituídos como válidos, e que não são pertencentes aos grupos marginalizados (APPLE, 2011).

Por fim, é importante salientar que nesta pesquisa não nos propomos a denunciar e fomentar um discurso de crise, mas sim refletir sobre como as políticas educacionais do currículo nacional tem reverberado nas escolas. Temos em nosso horizonte que grande parte das narrativas de crise que permeiam as instituições de ensino, transitam sobre uma lógica que é o *modus operandi* do estado mínimo, em que o neoliberalismo se beneficiam até mesmo desse discurso (HYPOLITO e LEITE, 2008).

Desse modo, o que defendemos é que esse currículo comum permeado por uma lógica gerencialista, se distancia do que deveria ser o objetivo central da educação que é a formação democrática dos indivíduos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da. (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Editora Cortez, 2011, p. 59-91.

BALL, S. J. Fazendo pesquisa sobre atuação de políticas. In: BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. (orgs.) **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Paraná: Editora UEPG, 2021, p. 11-34.

HYPOLITO, A. M.; LEITE, M. C. L. Modos de gestão e política de avaliação: entre o gerencialismo e a democracia. In: WERLE, F. O. C. (org.) **Avaliação em larga escala: questões polêmicas**. Brasília: Liber Livro, 2012, p. 136-152.

NÓVOA, A. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (org.) **O ofício de professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 217-233.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

A INTERAÇÃO ENTRE OS DISCENTES COMO RECURSO PARA INTERVENÇÃO PSICOTERAPÊUTICA

YSABELLE DOURADO FERREIRA JARDIM[1]; JÚLIA BOANOVA BÖHM[2]; TIAGO NEUENFELD MUNHOZ[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – ysabellejardim@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – juliabbohm@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – tiago.munhoz@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A formação em Psicologia, de acordo com as Bases Nacionais Curriculares estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE/CES nº 8/2004), enfatiza a importância dos estágios supervisionados como uma forma de estabelecer o contato dos estudantes da graduação com situações, contextos e instituições reais, de forma a expandir conhecimentos e construir habilidades imprescindíveis para a atuação laboral (BRASIL, 2007). A partir disso, evidencia-se a importância associada à prática em psicologia clínica como elemento essencial no desenvolvimento do profissional.

Segundo BARLETTA; FONSECA; OLIVEIRA (2011), a observação da prática, por sua vez, tende a auxiliar na formação de estudantes por meio da modelação e, quando feita através do método de espelho unilateral, traz grandes resultados com baixos custos. Neste contexto, as "salas de espelho" consistem em dois espaços distintos: um em que o terapeuta e o paciente interagem e, o outro, onde o observador se posiciona. KERBAUY (1988) delineou a ideia das salas de espelho, afirmando que elas permitem aos estudantes o acesso a uma sessão terapêutica, com a tarefa de observar, portanto, a atuação da aluna-terapeuta e a relação terapeuta-cliente, resgatando elementos que poderiam não ocorrer em outro setting (FERREIRA; MOUSQUER; MOUSQUER, 2004).

De acordo com ANTÚNEZ; LOPES (2021), a evolução da tecnologia é determinante para o estabelecimento de novas categorias de serviços em uma multiplicidade de áreas de ocupação. Com isso, a inserção de recursos eletrônicos para uma adaptação da concepção de salas de espelho, consolida-se como uma forma de ampliar as possibilidades metodológicas para a observação dos atendimentos. Dessa maneira, há o desenvolvimento de uma estratégia mista, aliando mecanismos computacionais e humanos que potencializam recursos para intervenção, tratamento e prevenção em saúde mental (ANTÚNEZ; LOPES, 2021).

Assim sendo, se estabelecem condições para que seja feita uma análise distanciada do desempenho terapêutico - sem haver envolvimento direto com a situação (KERBAUY, 1988). Ademais, a observação da prática clínica oferece uma significativa oportunidade para identificação de aspectos como a socratização do diálogo, o foco terapêutico, a formulação de hipóteses clínicas, o manejo de falas do paciente, a estruturação das sessões e realização de resumos ao final de cada uma, aplicação de técnicas específicas (BARLETTA; FONSECA; OLIVEIRA, 2011) e, ainda, possibilita um auxílio na construção da evolução de prontuários.

Este trabalho tem como objetivo destacar, relatar e analisar a observação-participante realizada durante o Estágio Básico I, que envolveu a observação de atendimento psicoterapêutico no Serviço-Escola do curso de Psicologia (SEP) da Universidade Federal de Pelotas.

2. METODOLOGIA

Realizou-se a observação de atendimentos clínicos, consolidada como uma atividade prática da disciplina de "Estágio Básico I": primeira disciplina de estágio do curso de Psicologia, com ocorrência prevista para o 3º semestre da graduação. Assim sendo, as sessões eram mediadas por uma estudante do 9º semestre, ação que contorna, por sua vez, as práticas em "Estágio Específico IV: Psicologia e Processos Clínicos". Além disso, uma revisão bibliográfica consolida a teorização acerca do relato de experiência.

Os atendimentos foram estruturados com base na abordagem da Terapia Cognitivo Comportamental (TCC), conforme definida por BECK (2021). A TCC é caracterizada como uma psicoterapia estruturada e de curta duração que se concentra no presente, com o propósito de resolver problemas e promover a modificação de padrões de pensamento e comportamento disfuncionais. Além disso, BECK (2021) enfatiza que a TCC se apoia na elaboração de uma conceituação individualizada para cada paciente, adaptando o tratamento às necessidades específicas de cada caso.

A logística e organização da observação dos atendimentos foi realizada mediante uma adaptação do método de espelho unilateral, justificada pela ausência de uma estrutura apropriada no SEP da Universidade Federal de Pelotas, que permitisse a observação direta das sessões de psicoterapia. Desse modo, por meio de um celular e um notebook, houve a transmissão online – e em tempo real – do atendimento, equiparando a experiência à contemplação que uma sala de espelho permite. Dessa maneira, doze estudantes observaram os atendimentos de duas pacientes, somando 14 sessões entre os meses de agosto a novembro. Após cada sessão, as quais eram realizadas às sextas-feiras às 14 horas, havia um período - de aproximadamente 1 hora - destinado para a discussão do caso analisado. Esse encontro possibilitou trocas de experiência e debate dos casos entre a aluna do Estágio Específico IV – que exercia o papel de terapeuta – e os estagiários que observavam as sessões.

Ademais, os discentes também se faziam presentes na reunião do SEP, como forma de complementar os saberes sobre manejo na clínica e o funcionamento do sistema interno. Não obstante, às terças-feiras às 9h, havia um período de supervisão com o docente responsável pelo estágio, objetivando uma revisão teórica, além da ratificação e construção de novas hipóteses para os casos analisados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência do Estágio Básico I se consolidou através da observação do atendimento clínico de duas pacientes, tornando imprescindível perfazer uma breve descrição das sessões. Dessa forma, enfatiza-se que a *Paciente A* se fez presente em apenas duas das cinco sessões oportunizadas pelo SEP. A partir disso, não há como estabelecer contribuições significativas desse breve acompanhamento na interação entre os discentes como recurso para intervenção psicoterapêutica.

Para tanto, os resultados aqui analisados são baseados nas competências desenvolvidas a partir das discussões das demandas mencionadas pela *Paciente B*, a qual compareceu a um total de sete de nove sessões proporcionadas. A paciente foi informada previamente sobre a observação dos atendimentos e registrou sua permissão para a prática mediante assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Além disso, a paciente se mostrou engajada no tratamento e construiu um vínculo sólido com a Aluna-Terapeuta. Não foram relatadas pela paciente - e nem observadas pelos discentes -, interferências prejudiciais no processo de avaliação psicológica e psicoterapêutico, ocasionadas pela observação dos atendimentos. Ao contrário, quando explicado à paciente sobre a observação das sessões, ela demonstrou interesse em contribuir para a formação dos estudantes e não verbalizou qualquer preocupação quanto à prática.

A partir disso, torna-se importante retomar que os atendimentos foram embasados pela perspectiva da TCC, em que o terapeuta procura produzir de várias formas uma mudança cognitiva contornando a particularidade de cada paciente (BECK, 2021). Portanto, os recursos adotados para o processo terapêutico foram determinados a partir das demandas específicas da paciente, entre as quais destacam-se a autocobrança, o cansaço persistente e relatos de bullying na infância. Além disso, problemas de assertividade, procrastinação e a expressão da ansiedade também foram pautas significativas para o processo psicoterapêutico em questão.

Dessa maneira, os resultados da experiência do *Estágio Básico I* ratificam os aspectos indicados pela literatura, entre os quais salientam-se os mencionados por BRITTO, OLIVEIRA; SOUSA (2003), acerca da observação como elemento que favorece significativamente a compreensão do processo terapêutico em sua totalidade, incluindo expressões da subjetividade do paciente, o reconhecimento de técnicas de intervenção e manejo do terapeuta. No entanto, torna-se importante enfatizar que, para além da observação, o período destinado ao contato direto com a Aluna-Terapeuta, após a sessão, consolidou a possibilidade de exposição de interpretações de cada estudante sobre o caso, determinando uma enriquecedora troca de ensinamentos e experiências.

O conhecimento de novas técnicas, a exposição de considerações particulares sobre as demandas e a construção de hipóteses clínicas permitiram a elaboração de sugestões para o avanço do tratamento. Por conseguinte, houve a estruturação de uma experiência mais ativa e engajada na busca de recursos para a intervenção psicológica, que ultrapassa a passividade associada aos processos de observação.

Por último, salienta-se como o espaço destinado à análise coletiva dos atendimentos teve caráter fundamental para a formação dos discentes envolvidos. Fortaleceram-se as habilidades de observação e inter-relação entre teoria e prática de cada estudante, além do desenvolvimento de laços afetivos entre o grupo de observadores, tornando a experiência de estágio significativamente mais sólida.

4. CONCLUSÕES

A observação da prática é determinante para o desenvolvimento de habilidades para o exercício laboral futuro e a assimilação das teorias aprendidas em sala de aula. Além disso, há um significativo crescimento pessoal envolvido no contato com a experiência da profissão, sobretudo quando relacionado à

construção de novas aspirações. A inovação do referido estudo está estabelecida na perspectiva de uma experiência mais ativa diante da observação, por meio da proposição de novas possibilidades de aprendizagem mediadas pela observação de atendimentos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTÚNEZ, A. E. A.; LOPES, N. H. **Consultas terapêuticas on-line na saúde mental.** 1. São Paulo: Manole, 2021.

BARLETTA, J. B.; FONSECA, A. L. B. da; OLIVEIRA, M. I. S. de. Transcrição e observação como estratégias para aprimoramento da competência clínica. **Rev. bras.ter. cogn**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 17-24, dez. 2011.

BECK, Judith S. **Terapia cognitivo-comportamental: teoria e prática.** 3. Porto Alegre: ArtMed, 2021.

BRASIL. Parecer CNE/CES n.º153/2007. **Consulta referente à Resolução CNE/CES nº 8/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia.** 2007. Online. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.pdf

BRITTO, I. A. G., OLIVEIRA, J. A, SOUSA, L. F. D. (2003) A Relação Terapêutica Evidenciada Através do Método de Observação Direta. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva.** *2,* 139-149.

FERREIRA, V. R. T; MOUSQUER, D. B..: MOUSQUER, D. N. Observação em Psicologia Clínica. **Revista de Psicologia da UmC**, vol. 2, n. 1, p. 54-61.

KERBAUY, R. **Os dois lados do espelho.** Entrevista concedida a Neide Sierra. Jornal CRP, 6o região, ano 7, n. 52, p.4 – 5, janeiro – fevereiro, 1988.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA EMEI MÁRIO OSÓRIO MAGALHÃES EM PELOTAS/RS

GABRIELA VAZ NOVACK[1]; FERNANDA DUTRA SILVEIRA[2]; GERUSA BOHLKE PINTO SOUZA [3]
MARCELO OLIVEIRA DA SILVA[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – gabriela-vaz@outlook.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – ffernanda.silveira@yahoo.com.br
[3]Universidade Federal de Pelotas – gerusabohlke477@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – moliveiras@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa analisar as experiências vivenciadas por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/Pedagogia Educação Infantil) da Universidade Federal de Pelotas no período de novembro de 2023 até o presente momento, de forma a evidenciar a brincadeira como ferramenta de múltiplas aprendizagens. O brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento infantil e, os brinquedos desempenham um papel importante nesse processo. No entanto, é necessário considerar que nem todos os objetos utilizados pelas crianças são brinquedos convencionais. Os chamados "brinquedos não brinquedos" são materiais cotidianos, como caixas, panos, garrafas e utensílios domésticos, que podem ser transformados em objetos de brincadeira pelas crianças (Ferreira et al, 2022).

A utilização desses materiais não convencionais estimula a criatividade, a imaginação e a capacidade de resolver problemas das crianças. Ao brincarem com esses objetos, elas têm a oportunidade de explorar diferentes possibilidades, experimentar e criar suas próprias brincadeiras, desenvolvendo habilidades cognitivas e motoras. Como por exemplo, senso de equilíbrio, utilização do espaço, motricidade fina, lateralidade, peso, textura, relacionamento interpessoal, mediação de conflitos. Além disso, a escolha dos materiais adequados desempenha um papel fundamental na construção do brincar. Materiais naturais, como madeira, pedras, sementes e conchas, oferecem texturas, cores e formas diversas, enriquecendo a experiência lúdica das crianças. Esses materiais são sustentáveis, reaproveitáveis e alguns podem ser descartados na natureza. Assim como, é essencial a nossa seleção, combinação entre eles para que haja sempre a garantia da segurança de todos. Reutilizamos também material industrializado e que seriam descarte, como embalagens plásticas, isopor, papelão.

Brinquedos não brinquedos e brinquedos convencionais são importantes para o desenvolvimento das crianças na creche. Os contextos criados pelas pibidianas são projetados pensados para o brincar livre das crianças (KÁLLÓ; BALOG, 2017). Brincadeiras são importantes para ajudar as crianças a desenvolver habilidades motoras finas e grossas, além de habilidades sociais e de comunicação (autor). Em suma, o brincar com brinquedos não brinquedos e a utilização de materiais adequados são essenciais para o desenvolvimento infantil. Um ambiente favorável, que valorize a diversidade de materiais e estimulem a livre exploração, contribui para o crescimento saudável e o aprendizado das crianças.

2. METODOLOGIA

Este trabalho está fundamentado em uma pesquisa qualitativa. Denzin e Lincoln (2006, p. 17) afirmam que “a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações”. Os autores continuam afirmando que, nessa modalidade, os “pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”.

Nosso cenário de estudo é a Escola de Educação Infantil Mário Osório de Magalhães, pertencente à rede pública da cidade de Pelotas, RS, crianças na faixa etária de 2 a 4 anos. Para a produção de dados utilizamos o registo em nossos diários, que é uma fonte de documentação pedagógica importante para, segundo Zabalza (2004), servir à reflexão posterior da própria professora, constituindo-se como fonte de retroalimentação, ou seja, feedback constante sobre sua prática. A escrita de diários é uma forma de se isolar e de se conhecer melhor através da escrita reflexiva. Utilizamos também registos fotográficos nos quais registamos os momentos para compartilhar em reunião no grupo das demais participantes.

3. RESULTADOS E DISCUSÕES

Os resultados obtidos até o momento indicam que as intervenções têm contribuído para a promoção de uma concepção protagonista das crianças, que participam ativamente das atividades e expressam suas ideias e desejos. As crianças demonstraram interesse, curiosidade e satisfação em construir suas narrativas utilizando materiais reaproveitados e elementos naturais, ressignificando a cada nova brincadeira. Além disso, através dessas interações ocorreu a escuta das percepções, nós como discentes de Pedagogia sabemos da importância de ler e escutar as crianças por esse motivo a hora do conto é uma marca de nossas propostas. Esse momento de leitura é imprescindível. Atuamos com as crianças do Maternal, crianças com idade de 2 a 4 anos de idade, e durante a hora do conto, observou-se o envolvimento das crianças com a história, sua atenção, curiosidade e interação.

Ler e escutar as crianças é importante para estimular a imaginação, desenvolver habilidades linguísticas, promover o gosto pela leitura e fortalecer os vínculos afetivos. A representatividade é fundamental, pois permite que as crianças se identifiquem com personagens diversos, promovendo a valorização da diversidade e a construção de uma sociedade mais inclusiva. E ao realizarmos a leitura de livros como “A Cor de Caroline" observamos que as crianças demonstraram identificação, fortalecendo sua autoimagem e inicia-se dessa forma a construção de uma consciência de igualdade. Essas histórias que abordam temas como diversidade, inclusão, autoestima e valorização das diferenças, incentivam a empatia, o respeito e a compreensão desde cedo.

Outra abordagem muito significativa realizada com os maternais foi a pintura livre com materiais não tradicionais de arte, como por exemplo: cotonete, garfinhos, esponjas, entre outros. A intervenção com tintas auxilia no desenvolvimento da coordenação motora e cognitiva, além de estimular a criatividade, o que possibilitou a exploração e investigação das cores, bem como os materiais utilizados na proposta. Ao longo da prática foi possível observar grande interação entre as crianças e também uma liberdade ao atuar com as tintas sem medo de se sujar, enriquecendo assim o aprendizado.

O cesto dos tesouros é elaborado por objetos como pedras, plástico-bolha, escova de dentes/cabelo, espelho, esponja de louça, pincel, ferramentas, colheres, embalagens com e sem alimentos dentro, entre outros diversos objetos que utilizamos no dia a dia e, que auxiliam o estímulo do tato, cheiro, paladar, som e a visão das crianças (MAJEM; ÒDENA, 2010). Ao propormos o cesto dos tesouros para elas, podemos observar a autonomia e o ressignificado que elas dão aos brinquedos não brinquedos. A exploração e imaginação das crianças vai além do que pensamos: uma esponja de louça vira uma paleta de maquiagem ou uma embalagem vazia para um esmalte, em que se realiza “uma maneira ordenada de aproveitar a atividade espontânea das crianças” (MAJEM; ÒDENA, 2010). Com essa proposta podemos observar a iniciativa e autonomia na brincadeira que elas realizam, pois, parte delas a decisão que irá resultar na brincadeira, e como a importância de um adulto por perto é necessário para incentivar a sua criatividade e sua autonomia.

4. CONCLUSÃO

Em vista do presente trabalho a brincadeira revela a grande importância na Educação Infantil, auxiliando as crianças em seus desenvolvimentos físico, intelectual e afetivo. As nossas propostas visam estimular o senso de equilíbrio, as brincadeiras em grupo e individuais, as habilidades cognitivas e motoras, a utilização do espaço, do tempo, sentir o peso, as texturas, e, principalmente, potencializar suas imaginações. Assim priorizamos por um brincar mais livre durante o cotidiano escolar. Sendo assim é possível evidenciar a relevância do brincar livre com as crianças no qual o brincar e os brinquedos podem ser o agente principal para o seu desenvolvimento, e com a experiência vivenciada durante esse tempo foi possível compreendermos essa notabilidade e com isso estimular ao nosso trabalho docente melhores aprendizagens para/com as crianças.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

CUNHA, Susana. Materiais da / de Arte para as crianças. **Olhar de professor**, V.24, 17695037, p.1-25. Abril, 2021.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: Teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006a, p. 15 – 41.

KÁLLÓ, Éva; BALOG, Györgyi. **As Origens do Jogo Livre.** Omnisciência; 1ª edição (1 janeiro 2017)

MAJEN, Tere; ÒDENA, Pepa. **Descobrir brincando.** Campinas: Autores Associados, 2010.

ZABALZA, Miguel. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BINGO QUÍMICO COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE QUÍMICA: JOGOS DIDÁTICOS SOB A PERSPECTIVA DO DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM

JAILSON DE SOUSA JÚNIOR[1]; EDUARDA VIEIRA DE SOUZA[2]; BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA[3]; BRUNA ADRIANE FARY[4]
[1]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – jailson.jr_11@hotmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – vieirasdu@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – bspastoriza@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – fary.bruna@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A produção de materiais didáticos, segundo EICHLER; DEL PINO (2010), pode ser utilizada como estratégia de envolvimento e qualificação profissional de professores e, por consequência, contribuir positivamente para a formação de seus alunos. Levar essas discussões para os licenciandos, que são professores em formação, aumenta as probabilidades da produção e utilização desses materiais quando os mesmos forem exercer a docência. Neste contexto, uma possibilidade está relacionada a utilização de jogos didáticos que buscam proporcionar aprendizagens de forma educativa, contemplando e se conectando com o lúdico de forma equilibrada (CUNHA, 2012).

A utilização de jogos didáticos pode servir como uma alternativa na melhoria do desempenho de conteúdos considerados abstratos ou de difícil entendimento por parte dos alunos (GOMES; FRIEDRICH, 2001). De acordo com os estudos de CUNHA (2012, p. 96) “[...] os jogos são um importante recurso para as aulas de química, no sentido de servir como um reabilitador da aprendizagem mediante a experiência e a atividade dos estudantes”.

Neste contexto, na disciplina de Instrumentação para o Ensino de Química, vinculada ao curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), os alunos são desafiados a criar ou adaptar algum jogo didático voltado ao Ensino de Química. Esses materiais, ficam disponíveis no Laboratório de Ensino de Química (LABEQ) para que possam ser utilizados pelos futuros professores no decorrer da sua formação, como por exemplo, no desenvolvimento de atividades nas escolas em que os licenciandos atuam.

Além da criação e/ou adaptação de materiais didáticos, a proposta é que estes possam atender o maior número de alunos possíveis promovendo uma educação inclusiva e equitativa. Dessa forma, utilizou-se do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) para que esse objetivo fosse alcançado.

O DUA é uma abordagem que tem como ponto de partida o Design Universal (DU) criado por um grupo de arquitetos em 1980 que tinham como objetivo projetar edifícios, espaços públicos e produtos que pudessem ser acessados por todas as pessoas sem nenhuma limitação (SEBASTIÁN-HEREDERO, 2020). Posteriormente, um grupo de professores do Centro de Tecnologias Especiais Aplicadas (CAST), utilizaram desses conceitos e objetivos para desenvolver o DUA, uma proposta semelhante, porém agora voltado para o âmbito educacional, com a preocupação de lecionar para turmas com alunos cada vez mais distintos em habilidades motoras, intelectuais e sensoriais (MENDES, 2017). De acordo com ZERBATO; MENDES (2018, p. 150):

> O DUA tem como objetivo auxiliar os educadores e demais profissionais a adotarem modos de ensino de aprendizagem adequados, escolhendo e

> desenvolvendo materiais e métodos eficientes, de forma que seja elaborado de forma mais justas e aprimorados para avaliar o progresso de todos os estudantes (ZERBATO; MENDES, 2018, p.150).

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo apresentar o desenvolvimento de um jogo didático denominado Bingo Químico desenvolvido com base nos três princípios básicos da estrutura do Desenho Universal para a Aprendizagem, bem como sua avalição feita em uma escola especializada para alunos com deficiência visual da cidade de Pelotas-RS. Vale salientar que a estrutura do DUA em si tem como base os estudos relacionados à neurociência cognitiva e, portanto, cada um dos seus princípios – promover diferentes formas de i) representação do conteúdo, ii) ação e expressão da aprendizagem e iii) envolvimento nas atividades – está pautado numa rede envolvida no processo de aprendizagem, as redes de reconhecimento, estratégica e afetiva (SEBASTIÁN-HEREDERO, 2020).

2. METODOLOGIA

A produção de um jogo didático para o Ensino de Química é uma das formas de avaliação da disciplina de Instrumentação para o Ensino de Química. Sendo assim, foi planejado, primeiramente, o conteúdo e conceitos que seriam abordados no material didático, neste caso, foi escolhida a nomenclatura de ácidos, bases e sais, seguido pelas regras e objetivos do jogo e por fim, o desenvolvimento da sua estrutura física com vistas aos princípios do DUA e os objetivos de inclusão no âmbito educacional.

De acordo com o princípio de fornecer várias formas de representar e perceber os conteúdos, que pauta a rede de reconhecimento do DUA, foi pensado em maneiras diferentes de se representar esses compostos inorgânicos. Logo, as representações utilizadas foram as fórmulas moleculares (em tinta e através da grafia braile) e os nomes dos compostos de acordo com as regras de nomenclatura. O material em braile foi produzido pela própria escola especializada, através do seu departamento de produção de material que conta com o atendimento ao público.

Outro aspecto considerado foi o de pensar e produzir um jogo que os alunos de Ensino Médio provavelmente conheceriam, indo ao encontro de outro o princípio do DUA (relacionado à rede afetiva), onde busca-se diferentes meios de envolvimento do aluno. Por isso foi escolhido o bingo, comumente jogado em festas juninas entre familiares e amigos, podendo ser jogado individualmente ou em grupos. Para que o jogo ficasse o mais próximo ao original, as regras seriam as mesmas, mas agora o objetivo é completar a cartela com os compostos sorteados.

Apoiado na rede estratégica, através do princípio de oferecer diferentes meios de ação e expressão, foi pensado em como os alunos poderiam associar os conhecimentos e correlacioná-los. Assim, o Bingo Químico foi desenvolvido de modo que as cartelas a serem marcadas tivessem as fórmulas dos compostos e as cartas para o sorteio contivessem o nome do composto, como observado na figura 1. Dessa forma, os alunos podem obter diferentes meios de se expressar e relacionar o nome sorteado pelo professor e a sua fórmula química na cartela.



Figura 1. Exemplo de cartas para sorteio e cartela do jogador

Além do jogo em si, foram desenvolvidos o manual de instruções para os jogadores e o manual para o professor, contendo informações de como o jogo foi pensado e com mais detalhes do seu funcionamento.

Como forma de avaliar e validar a construção do jogo, foi feita uma visita à Escola Louis Braille, especializada para alunos com deficiência visual para que estes pudessem manipular e até mesmo jogar com os materiais desenvolvidos na disciplina.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O material didático foi planejado e construído de modo a conter cartelas para os jogadores, marcadores, cartas para sorteio, manual de instruções e manual do professor. Como pode ser observado na figura 2:



Figura 2. Bingo Químico

A avaliação do jogo foi realizada por um aluno com deficiência visual, durante a visita a escola, e ela foi positiva. Segundo a experiência do estudante ao jogar, o material possuía boa sensibilidade a leitura do braile. Além disso, o contraste de cores e o tamanho da fonte utilizada estavam de acordo a uma fácil percepção para alunos com baixa visão, como no seu caso. De acordo com SEBASTIÁN-HEREDERO (2020, p. 745) “[...] não há um meio ideal de apresentação para todos os alunos. Assim, fornecer várias opções de apresentação é essencial”, como foi evidenciado pelo aluno. Porém, como ele ainda não havia estudado a respeito de nomenclatura de compostos inorgânicos, não foi possível avaliar os impactos no que tange à compreensão desse conteúdo. Dessa forma, essa é uma avaliação que poderá ser feita no futuro, desenvolvendo essa atividade com alunos que estejam estudando ou que já tenham estudado esse assunto.

Outro ponto observado é que se pode adaptar os marcadores feitos para demarcar os compostos que já foram sorteados, uma vez que, alunos com

cegueira, comumente, precisam tatear o material para que possam ler as fórmulas dos compostos e, neste caso, os marcadores atrapalhariam e até mesmo seriam tirados do lugar em que haviam sido colocados. Uma alternativa a ser desenvolvida futuramente seria o uso de ímãs para fixar os marcadores sem que sejam movidos do lugar, para que seja possível proporcionar diferentes modos de implicação e envolvimento dos estudantes (SEBASTIÁN-HEREDERO, 2020).

4. CONCLUSÕES

A partir do desenvolvimento de jogos e materiais didáticos proporcionados pela disciplina de Instrumentação para o Ensino de Química, percebe-se que mesmo com os avanços tecnológicos a ação de incluir ainda é uma dificuldade para os professores, tanto do Ensino Básico, quanto do Ensino Superior. Entretanto, as discussões em relação à inclusão estão cada vez mais presentes no curso de Licenciatura em Química da UFPel.

Na área do Ensino de Química os jogos didáticos que buscam a participação e inclusão do maior número de alunos ainda são poucos. Assim, a criação de novos materiais didáticos pelos futuros docentes, permeando uma educação inclusiva através do DUA, torna-se de grande valia para a qualificação profissional dos mesmos e para se pensar nos processos de inclusão no âmbito escolar.

Dessa forma, o Bingo Químico apresentado neste trabalho tem potencial de contribuir para a divulgação e utilização de atividades que conectam o lúdico ao Ensino de Química. Ainda que sejam observadas limitações e pontos a serem melhorados, a preocupação com a inclusão é atendida e contribui para a discussão desse tópico importante na formação inicial.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CUNHA, M. B. Jogos no Ensino de Química: considerações teóricas para sua utilização em sala de aula. **Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 92-98, 2012.

EICHLER, M. L.; DEL PINO, J. C. A produção de material didático como estratégia de formação permanente de professores de ciências. **Revista Electrónica de Enseñanza de Las Ciencias**, v. 9, n. 3, p. 633-656, 2010.

GOMES, R. R.; FRIEDRICH, M. A Contribuição dos jogos didáticos na aprendizagem de conteúdos de Ciências e Biologia. In: **EREBIO**,1, Rio de Janeiro, 2001, **Anais do 1º EREBIO**, Rio de Janeiro, 2001, p.389-392.

MENDES, R. H. **O que é Desenho universal para aprendizagem?** 2017. Disponível em: https://diversa.org.br/o-que-e-desenho-universal-para-aprendizagem/. Acesso em: 11 set. 2023.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 733-768, 2020.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018.

DOMINÓ QUÍMICO: UM JOGO DIDÁTICO E INCLUSIVO NA PERSPECTIVA DO DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM

TAINARA VAHL[1]; EDUARDA VIEIRA DE SOUZA[2]; BRUNA ADRIANE FARY [3]; BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA [4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – tainaravahl@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – vieirasdu@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – fary.bruna@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – bspastoriza@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Os jogos têm o potencial de contribuir significativamente para o Ensino de Química (EQ), tornando-o mais envolvente e eficaz, e podem estabelecer engajamento, aprendizado ativo, feedback imediato, motivação intrínseca e memorização. Eles também podem ser uma ferramenta poderosa para promover a inclusão no EQ estabelecendo acessibilidade, motivação, aprendizado autônomo, inclusão social e redução do stigma. Segundo CUNHA (2004) de maneira geral, os jogos são um importante recurso para as aulas de química, no sentido de servir como um reabilitador da aprendizagem mediante a experiência e a atividade dos estudantes. Além disso, permitem experiências importantes não só no campo do conhecimento, mas desenvolvem diferentes habilidades especialmente também no campo afetivo e social do estudante.

Vigotsky enfatiza a importância do ambiente social e da interação na aprendizagem, introduzindo conceitos como a “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP) e a ideia ocorre em colaboração com indivíduos mais experientes. Assim no contexto da inclusão do EQ, os princípios vygotskianos poderiam ser aplicados com a colaboração de outros alunos e professores, a ZDP que se refere ao apoio necessário para ajudar o aluno a avançar em seu aprendizado, o papel fundamental dos mediadores da aula adaptando a abordagem para atender as necessidades do aluno, e esses princípios podem ser aplicados para criar um ambiente inclusivo e eficaz para todos, independente de suas necessidades visuais.

Os jogos didáticos têm demonstrado repetidamente sua capacidade de tornar o processo de aprendizagem mais envolvente e eficiente. O Dominó Químico é um exemplo notável, onde os princípios do jogo são aplicados para criar conexões entre conceitos químicos. Ao incorporar o "Dominó Químico" no ensino de Química sob a perspectiva do DUA, várias adaptações podem ser implementadas, como a Apresentação Múltipla de Informações, quando materiais do jogo podem incluir símbolos, cores e descrições textuais para atender às diferentes formas de aprendizado dos alunos. Isso permite que eles escolham a representação que melhor se adapte às suas necessidades, e o Engajamento Flexível, em que o jogo pode ser adaptado para permitir diferentes níveis de complexidade e os alunos podem escolher desafios que correspondam ao seu nível de compreensão, promovendo o engajamento ativo.

O DUA é uma abordagem pedagógica que se baseia na ideia de que a diversidade dos alunos é a norma, não a exceção. Ele propõe a criação de ambientes educacionais flexíveis que atendam às necessidades de todos os estudantes. O DUA reconhece três princípios fundamentais: Apresentação Múltipla de Informações, onde se deve fornecer informações de maneiras diferentes para

acomodar diversos estilos de aprendizado; O Engajamento Flexível: onde se deve oferecer diferentes opções para envolver os alunos, levando em consideração seus interesses e habilidades; e Avaliação Equitativa: onde se deve avaliar o aprendizado de maneiras diversas e justas para todos os alunos.

A utilização do DUA, a partir do exposto na Lei de Oportunidades do Ensino Superior de 2008 (BRASIL, 2008), tem uma série de referências cientificamente válidas para guiar a prática educativa que proporciona flexibilidade nas formas em que as informações são apresentadas, e nos modos com que os estudantes respondem ou demonstram seus conhecimentos e habilidades, e nas maneiras em que os estudantes são motivados e se comprometem com seu próprio aprendizado, e reduz as barreiras na forma de ensinar, proporciona adaptações, apoios/ajudas e desafios apropriados, e mantém altas expectativas de êxito para todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências e aqueles que se encontram limitados pela sua competência linguística no idioma da aprendizagem.

2. METODOLOGIA

O Dominó Químico é desenvolvido na matéria de Instrumentação para o Ensino de Química, no curso de Licenciatura em Química, e esta disciplina utilizará estratégias variadas, como aulas expositivas e dialogadas, Rodas de Conversa e produção de estratégias didáticas e metodológicas para o ensino de química , e um de seus objetivos específicos é analisar materiais didáticos, produzir roteiros de práticas experimentais e desenvolver experimentos com o uso de materiais alternativos e de fácil acesso para o nível médio, bem como para a realização de práticas inclusivas e interdisciplinares.

Os jogos lúdicos não apenas tornam o aprendizado mais envolvente, mas também incentivam a colaboração, o pensamento crítico e a aplicação prática dos conceitos. Podem ser adaptados para atender aos diferentes níveis de aprendizado e ser uma ferramenta valiosa para tornar a Química mais acessível e interessante para os alunos.

O Dominó Químico foi projetado para atingir para facilitar a aprendizagem dos conceitos químicos de forma lúdica, interativa e acessível a todos seguindo os 3 princípios do DUA, que se constituem em:

- Princípio I: Proporcionar Modos Múltiplos De Apresentação (o *o que* da Aprendizagem);
- Princípio II: Proporcionar Modos Múltiplos de Ação e Expressão (o *como* da Aprendizagem)
- Princípio III: Proporcionar Modos Múltiplos de Implicação, Engajamento e Envolvimento (o *porquê* da Aprendizagem).

O jogo busca auxiliar os estudantes a associarem os elementos aos seus símbolos, promove a integração de conhecimentos químicos, incentivando os jogadores a estabelecerem conexões entre diferentes aspectos da Química, ajudando a construir uma compreensão mais completa e holística da disciplina. Esta atividade também envolve os jogadores de maneira ativa, incentivando a participação ativa e o aprendizado prático, transformando o aprendizado em uma atividade divertida e desafiadora, aumentando a motivação dos estudantes para aprender sobre Química, especialmente aqueles que podem achar a disciplina intimidante. Pode ser jogado em grupos, incentivando a colaboração e a comunicação entre os jogadores promovendo o exercício social e o trabalho em

equipe, e a acessibilidade, pois o jogo pode ser adaptado a necessidades de diferentes tipos de alunos.

Na confecção, foi utilizado nomes e símbolos de 28 elementos da tabela periódica, 28 retângulos de madeira MDF, tintas 3D transparente e de artesanato na cor preta, e suas regras consistem em:

1. Ser realizado com 4 participantes;
2. As peças são viradas para baixo e misturada. Qualquer participante pode fazer essa parte e, se algum participante achar que não foi bem mexido, este tem o direito de misturá-las novamente. Todos têm direito de mexer as peças se achar necessário;
3. Cada participante pega 7 peças, procurando não os mostrar ao demais participantes;
4. Começa o jogo quem tiver o símbolo H (hidrogênio);
5. Iniciando o jogo, cada participante (em sentido horário) coloca uma peça que se encaixe em uma das pontas das series que está se formando com as peças que estão sendo colocadas;
6. Caso o participante não tenha uma das peças que se encaixe em nenhuma das “pontas”, este passará a vez para o próximo participante;
7. Vence o participante que descarregar todas as peças da mão;
8. Se, porventura, todos os participantes passarem a vez, por não terem peças para colocar, isso significa que o jogo ficou “travado”. Neste caso, vence aquele que tiver a menor soma dos números atômicos dos elementos que estiverem em suas mãos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O jogo foi produzido com a ideia de ser algo simples, porém benéfico a qualquer público. O material foi estruturado com manual do professor, objetivo e regras, em escrita braile com reglete e com tinta. Simultaneamente suas peças foram elaboradas com MDF, e escrita braile com tinta 3D.



Figuras 1, 2 e 3: Dominó Químico.

Esse instrumento foi utilizado e avaliado positivamente por uma aluna cega, e alunos de uma Escola Pública do 1º Ano do Ensino Médio, onde uma estudante com TDAH e Espectro-autismo ficou entusiasmada, e o restante relatou que o Dominó desenvolve muito bem, manifestando pontos positivos, onde o objetivo do DUA é atingido, quando um mesmo material consegue atender a qualquer indivíduo, independente de suas características individuais.

4. CONCLUSÕES

O Dominó Químico é mais do que apenas um jogo; é uma ferramenta educacional valiosa que demonstrou ter um impacto significativo no ensino de Química. Ao associar elementos químicos, fórmulas, propriedades e aplicações em um contexto lúdico, os alunos conseguem internalizar conceitos complexos de uma maneira mais acessível, estimula o pensamento lógico, a análise crítica e a capacidade de abordar desafios, se tornam mais curiosos, além disso, sua adaptabilidade torna-o acessível a uma ampla gama de alunos, incluindo aqueles com dificuldades.

Sua capacidade de aprimorar a compreensão conceitual, desenvolver habilidades, motivar os discentes e promover uma abordagem inclusiva no ensino faz dele um recurso valioso para educadores e uma experiência enriquecedora para os alunos. Os jogos não apenas ensinam Química, mas inspiram uma paixão duradoura pelo conhecimento da área.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DA CUNHA, Marcia Borin. Jogos no ensino de química: considerações teóricas para sua utilização em sala de aula. Química Nova na Escola, São Paulo,[s. L.], v. 34, n. 2, p. 92-98, 2012.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, p. 733-768, 2020.

TOLEDO, EH de; MARTINS, João Batista. A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky. In: IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE/III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia-ESBP-ABPp. 2009. p. 4127-4138.

SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio; DA COSTA MOREIRA, Samantha Ferreira; MOREIRA, Fernando Ricardo. Práticas educativas pautadas no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, p. 1904-1925, 2022.

ARAGÃO, Amanda Silva. Ensino de química para alunos cegos: desafios no ensino médio. 2012.

FINO, Carlos Nogueira. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. Revista Portuguesa de educação, v. 14, p. 273-291, 2001.

A FENADOCE E O DOCE PELOTENSE ENQUANTO MANIFESTAÇÃO CULTURAL TRADICIONAL DO/NO SUL DO BRASIL

LAÍS BRAGA COSTA[1]; YURI MATEUS GODOY BRUTTI[2]; SIÚZA MONTEIRO GUEDES[3]; ELIÉZER MONTES RODRIGUES[4]; THIAGO SILVA DE AMORIM JESUS[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – bibliolaisb@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – yuri_brutti@hotmail.com
[3]Universidade Federal do Rio Grande – siuzaguedes@furg.br
[4]Universidade Federal do Rio Grande – eliezerteceventos@furg.br
[5]Universidade Federal de Pelotas – thiago.amorim@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido na disciplina de Antropologia, no Curso de Licenciatura em História à Distância-CLHD, junto ao Instituto de Ciências Humanas (ICH), a partir da proposta de um trabalho teórico-prático de pesquisa etnográfica, em que, a partir de uma manifestação cultural, os estudantes deveriam investigar uma tradição e abordar sua história a partir do relato de pessoas envolvidas.

A manifestação escolhida pelo grupo foi a Feira Nacional do Doce – FENADOCE, que "é um evento gastronômico que evidencia o valor turístico da cidade de Pelotas/RS e promove a cultura doceira dessa localidade para todo o Brasil e exterior"[1]. Observa-se o papel dessa feira para a preservação, valorização e disseminação de uma cultura histórica, que perpassa variados momentos e grupos sociais e se perpetua até hoje. O Doce de Pelotas e a Fenadoce fazem parte da história da região, do Estado e do país, extrapolando, inclusive, suas fronteiras.

Durante a Fenadoce, um evento anual realizado com o intuito de promover a cultura doceira, a cidade de Pelotas recebe muitos visitantes e fomenta o turismo e a economia, gerando emprego e renda para a região. A 1º Fenadoce aconteceu entre os dias 15 e 19 de janeiro de 1986 e foi realizada na área pertencente à Universidade Católica de Pelotas, na Praia do Laranjal, e desenvolvida pela FUNDAPEL com o apoio do Governo do Município. A festa surgiu com o objetivo de divulgar os produtos na área de doces, enlatados e confeitarias da cidade e tendo o propósito de estimular a comercialização destes produtos.

2. METODOLOGIA

O estudo aqui apresentado teve início a partir da disciplina de Antropologia, conforme já mencionado, caracterizando-se pela natureza qualitativa, mediante uma abordagem etnográfica e também bibliográfica. De acordo com Gil (2022, p. 56) a pesquisa qualitativa é mais adequada para estudos de cunho social por seu enfoque interpretativista. Segundo este autor, "o mundo e a sociedade devem ser entendidos segundo a perspectiva daqueles que o vivenciam, o que implica considerar que o objeto de pesquisa é compreendido como sendo construído socialmente". Conta, ainda, com embasamento metodológico da pesquisa etnográfica, a qual "pode ser realizada onde quer que haja pessoas interagindo em cenários 'naturalmente' coletivos". (Angrosino, 2009, p. 41)

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

1 Fonte: Site do Evento. Disponível em: https://fenadoce.com.br/

Em 2018, o Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) reconheceu as tradições doceiras de Pelotas e região como Patrimônio Cultural do Brasil e, em 2019, o então governador do Rio Grande do Sul Eduardo Leite, sancionou a lei que declarou a Fenadoce como Patrimônio Histórico-Cultural do RS.

Tendo em vista a formação histórica da região de Pelotas, é possível encontrar a menção à transição da vocação da cidade, passando do sal ao açúcar, uma vez que, no passado, foi muito importante economicamente o charque, e que a partir desse produto iniciou-se a consolidação da cidade de Pelotas como a Terra do Doce. Neste sentido, Gularte (2020, p. 29) explica que:

> Pelotas, pouco a pouco, foi ganhando notoriedade pelos seus doces, deixou de ser a terra do sal e passou a ser a terra do açúcar. Nos dias atuais, é reconhecida internacionalmente por ser a Capital do Doce, tendo sua doçaria dividida em duas categorias: os doces finos, esses de tradição majoritariamente portuguesa e conventual, pois usam, basicamente, três ingredientes, açúcar, gemas e amêndoas, e os doces coloniais/doces cristalizados de frutas, onde se utilizam frutas e algumas espécies dos hortigranjeiros, como, por exemplo, abóbora, batata, e açúcar.

Além do acesso facilitado ao açúcar, a influência cultural e étnica de imigrantes europeus trouxe como contribuição para a doçaria da região algumas receitas de doces tanto finos, à base de ovos, quanto coloniais, à base de frutas. Os doces finos eram confeccionados por mulheres africanas que foram escravizadas e contribuíram para a tradição doceira com sua mão de obra e saberes relacionados à gastronomia, articulando-se aos saberes vindos de Portugal.



Figura 1: Doces finos

Fonte: Website do Jornal NH[2]



Figura 2: Doce colonial

Fonte: Website da Universidade Federal de Pelotas[3]

Segundo Gularte (2020, *apud* Miguens, 2015, p.73), "(...) para a produção desses doces, juntava-se os saberes trazidos pelas senhoras de origem portuguesa com as habilidades culinárias desenvolvidas pelas mucamas africanas". Os doces

2 Disponível em: https://www.jornalnh.com.br/2018/05/noticias/rio_grande_do_sul/2267872-doces-de-pelotas-viraram-patrimonio-cultural-do-pais.html

3 https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwp.ufpel.edu.br%2Fartenosul%2F2023%2F03%2F20%2Ffrutas-e-acucar-a-tradicao-dos-doces-coloniais-pelotenses%2F&psig=AOvVaw2fPuWnAPXENdBZYfq_1wjn&ust=1695491630759000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBAQjRxqFwoTCJCN3tTkvoEDFQAAAAAdAAAAABAJ

finos, de acordo com Gularte (2020, p. 16), eram “na sua maior parte herança da colonização portuguesa, como os pastéis de santa clara, camafeus e outros.”

Diferentemente dos doces finos, que têm origem na gastronomia da elite pelotense, os doces coloniais possuem uma relação com o contexto rural, pois, a partir da chegada de imigrantes que vieram para o Brasil no final do século XIX,, se popularizou o uso de frutas como base para os doces.

Rodrigues (2021, p. 10) também destaca que “O território da Serra dos Tapes, colonizado majoritariamente por grupos de descendência alemã, pomerana, francesa e italiana, contou com uma forte produção doceira à base de frutas e açúcar no século XIX”, corroborando com um espectro ainda mais amplo de influências para a cultura doceira do sul.

A explicação histórica para a diversificada formação étnico-cultural da cidade de Pelotas se dá pela vinda de imigrantes de diferentes nacionalidades para ocupar terras das charqueadas, com vistas à produção agrícola. Neste sentido:

> Depois da derrocada do charque, os senhores donos das charqueadas precisaram lotear suas terras e então dá-se início em Pelotas uma forte onda migratória, de pessoas vindas, principalmente, da Europa central. Esses povos começaram a habitar essas terras loteadas dos charqueadores e deram início em Pelotas às chamadas “Colônias”. (GULARTE, 2020, p.16)

Essa atividade agrícola nas colônias contribui para compreender a importante produção de frutas na região de Pelotas. Cabe mencionar que a conservação dessas frutas era prolongada quando utilizadas na confecção de doces, fator que também está relacionado ao desenvolvimento dessa prática entre os produtores rurais colonos pelotenses. De acordo com Krone (2018, p. 30):

> Ao longo do tempo esses colonos desenvolveram e aprimoraram o cultivo de frutas como figo, goiaba, laranja, pêssego, uva, entre outras. Essas frutas foram então aproveitadas na elaboração de doces caseiros, impulsionando o surgimento de uma indústria artesanal de produção de doces de frutas. Nessa produção os principais ingredientes são frutas de época, geralmente cozidas apenas com água e açúcar, resultando em geleias, Schmiers, cristalizados, doces em passa, entre outros doces.

Os doces coloniais de fruta são também chamados de doces de tacho, “visto que muitos desses doces são costumeiramente produzidos em tachos de cobre, muitos dos quais foram originalmente trazidos da Europa pelos primeiros imigrantes”, conforme observa Krone (2018, p. 30).

Gularte (2020) menciona que os doces à base de frutas não tem uma origem bem delimitada, já que entre os portugueses também havia o conhecimento sobre esse tipo de doce, porém, não foi tão tradicional entre imigrantes portugueses quanto para os imigrantes europeus de outras nacionalidades. Sobre esse aspecto Krone (2018, p. 31) afirma que “a produção de doces de frutas é uma tradição mantida por famílias rurais da região ao menos desde o século XIX, sendo que a atividade está intimamente associada ao modo de vida e à identidade camponesa dos moradores locais.

Acerca da pesquisa de Cerqueira & Silva (2016), tendo em vista a relação da Fenadoce na consolidação da imagem do doce pelotense como de excelência, Gularte (2020, p. 36) aponta que a partir dos doces coloniais serem levados para fora de Pelotas “as pessoas começaram a dar atenção para Pelotas e para a sua tradição doceira, porém somente aos doces finos.

4. CONCLUSÃO

A partir da pesquisa sobre o doce de Pelotas é possível observar o contexto social, cultural, econômico que possibilitou que atualmente a cidade seja considerada a capital do doce. Contudo, autores como Gularte (2020), Krone (2018) e Rodrigues (2021), apontam uma tendência para a valorização dos doces finos, havendo essa imagem associada à tradição da cidade.

Porém, contrapondo essa representação elitizada do doce pelotense encontram-se dados que apresentam a tradição rural do doce colonial como sendo a real representação da manifestação cultural da cidade, no que tange à doceria. Observa-se isso no recorte apresentado por Gularte *apud* Cerqueira & Silva (2016, p.123)

> Os produtores dos doces coloniais defendem a ideia de que os doces de fruta seriam os doces pelotenses por excelência, com destaque para marmelada branca e para a passa de pêssego, pois foram esses os primeiros a serem levados de Pelotas, por não necessitarem de refrigeração.

A abordagem etnográfica leva em consideração as diferentes narrativas e são apresentados outros olhares sobre a sociedade, que contam, inclusive, a história dos vencidos e representam a expressão popular. A história do doce em Pelotas e consequentemente da Fenadoce é uma forma de compreender o contexto local e a memória dessa população.

O estudo possibilitou compreender como o Doce de Pelotas enquanto uma trajetória que envolve pessoas e culturas, e o registro histórico é importante mecanismo de divulgação. A ideia de que o doce colonial foi o primeiro a "sair" de Pelotas e contribuiu para que a cidade tivesse o reconhecimento na área doceira é uma narrativa que conta uma perspectiva não hegemônica, já que é uma tradição popular, onde todos os saberes envolvidos para a consolidação dessa tradição doceira são celebrados e culminam na Fenadoce.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante.** Porto Alegre: Artmed, 2009

GIL, Antonio C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. Grupo GEN, 2022. *E-book.* ISBN 9786559771653. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559771653/. Acesso em: 12 jun. 2023

GULARTE, Jamile Paes do Amaral. **Os doces coloniais de Pelotas: um patrimônio de origens europeias**. 2020. PhD Thesis. Universidade de Coimbra.https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/94621/1/JamileGularte_versaofinal.pdf

KRONE, E. Doces da Resistência: A Luta pela Manutenção das Práticas Tradicionais de Produção de Doces Coloniais de Pelotas (RS). **Iluminuras**, 2018, v. 20 n., 51, pp. 26-50

RODRIGUES, Guilherme Rodrigues de. **Se essa rua fosse minha:** uma etnografia sobre comida de rua na cidade de Pelotas. Orientadora: Claudia Turra Magni. Coorientadora: Renata Menasche. 2021. 131f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social com linha de formação em Antropologia Social e Cultural) – Departamento de Antropologia e Arqueologia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021

ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM A UMA PACIENTE COM EPISTÁXIS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

MARIA EDUARDA MELO PINTO [1]; JADE ORNELAS DE OLIVEIRA[2]; MARIANA SOUZA ZAGO DA SILVA[3]; ROSIANE FILIPIN RANGEL[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – me148300@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – jadeornelasoliveira@hotmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – marianasouzazago27@gmail.com
[4]Universidade Federal Pelotas – rosianerangel@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

A epistáxis ou hemorragia nasal é causada pela ruptura de pequenos vasos presentes na mucosa nasal, podendo ser primária, caso seja de origem idiopática, ou secundária, quando é definida uma causa local ou sistêmica (LEAL, 2019). Dentre seus fatores de riscos estão as infecções, traumatismos, doenças hepáticas, síndromes hemorrágicas e trombocitopenia (HINKLE; CHEEVER, 2020).

Por ser caracterizada como uma hemorragia na cavidade nasal é uma das urgências otorrinolaringológicas mais comuns. Estima-se que a prevalência da epistáxis na população é de 60%, abrangendo igualmente ambos os gêneros e atingindo principalmente crianças e idosos, com pico de incidência nos indivíduos com idade igual ou superior a 70 anos (LEAL, 2019).

Uma das causas da epistaxis é a neoplasia, um espectro de doenças com crescimento anormal de células, nas quais retratam um comportamento celular anormal, distorcendo e desconfigurando os tecidos, resultado de sua transformação maligna (HAMMER; MCPHEE, 2016).

O melanoma maligno é a neoplasia com o maior índice de morte entre os cânceres de pele, no qual apresenta uma gama de apresentações, tal como o melanoma maligno de pele e em sua maioria origina-se de melanócitos epidérmicos cutâneos. Esse pode disseminar-se por meio do sistema linfático e da corrente sanguínea (HINKLE; CHEEVER, 2020).

Diante disso, o Processo de Enfermagem (PE) descrito por Wanda Horta, propõe uma metodologia científica composta por cinco etapas: Coleta de dados, Diagnósticos, Planejamento, Implementação e Avaliação (HERDMAN; KAMITSURU, 2018) que guia a prática da assistência de forma sistemática e lógica, visando o cuidado integral, seguro e individualizado ao paciente, atendendo às suas necessidades (SILVA et al., 2020).

Assim, o objetivo do presente estudo é relatar a experiência de acadêmicas de enfermagem no atendimento a uma paciente com epistáxis por meio do processo de enfermagem.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência vivenciado por acadêmicas do V semestre de enfermagem, com uma paciente que estava hospitalizada no Hospital Escola da Universidade Federal de Pelotas. O estudo foi realizado como atividade educativa do componente Unidade do Cuidado de Enfermagem V - Adulto e família B, no primeiro semestre de 2022.

Inicialmente, escolheu-se a paciente pelo diagnóstico que apresentava na internação. Na sequência, as acadêmicas se dirigiram até o leito da paciente,

apresentaram-se e explicaram o objetivo do trabalho e a mesma concordou em participar do estudo. Sendo assim, a paciente assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Dando início ao processo de enfermagem, foi realizada a anamnese e exame físico com a paciente, baseando-se em um instrumento estruturado, disponibilizado pelas professoras do componente, contendo tópicos de identificação, informações sobre a doença, dados do exame físico e condições psicossociais. Além disso, foi realizada uma revisão do prontuário físico e eletrônico pelas acadêmicas para coletar mais informações sobre a paciente.

Após essa etapa, as acadêmicas se reuniram para discutir sobre o caso e identificar as Necessidades Humanas Básicas (NHB) da paciente de acordo com Wanda Horta (1979). Na sequência foi elencado os principais diagnósticos de enfermagem por meio do North American Nursing Diagnosis Association (NANDA) e proposto os cuidados de enfermagem, baseando-se na Classificação das Intervenções de Enfermagem (NIC). Por fim, foi realizada a evolução de enfermagem e o plano de alta hospitalar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro momento, as acadêmicas foram orientadas pelas docentes a imprimir uma ferramenta para coletar os dados da paciente, composta por um roteiro estruturado e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Antes de abordar a paciente, as acadêmicas discutiram sobre o que sabiam do caso, uma vez que a paciente já havia recebido atendimento do grupo anteriormente. Além disso, foi revisado o prontuário a fim de obter dados que fossem pertinentes no momento. Após, as acadêmicas se dirigiram ao leito da paciente e desenvolveram a etapa inicial do processo de enfermagem, o histórico de enfermagem.

Na realização da anamnese, a paciente relatou que tinha insônia, estava se sentindo cansada e apresentando evacuações em período irregular com fezes endurecidas, necessitando de manobras manuais para facilitar a remoção. Possuia diagnóstico médico e fazia tratamento para Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS) e Diabetes Mellitus (DM). Além disso, teve um Acidente Vascular Encefálico (AVE) há um ano, que a deixou com hemiparesia à esquerda, necessitando de fisioterapia semanalmente.

As acadêmicas questionaram a paciente acerca do motivo da sua internação e a mesma relatou que havia sido encaminhada do Pronto Socorro (PS), devido a epistaxe com início súbito, sem fatores de risco aparentes, entretanto, segundo descrito em prontuário, possui histórico de infecções nasais recorrentes. A paciente também comentou que descobriu uma tumoração na narina direita.

Posteriormente, foi realizado o exame físico. Na aferição dos sinais vitais a paciente apresentou-se normotensa, normosfigma, eupneica, afebril, com SPO2 em 94%. No exame da cabeça e pescoço a face estava íntegra, mas havia presença de lesões e curativo na narina direita, além disso a cavidade oral apresentava falhas dentárias e prótese, mucosas coradas e pescoço sem anormalidades à palpação.

Na inspeção do tórax as acadêmicas não identificaram anormalidades, entretanto na ausculta pulmonar a paciente apresentou os murmúrios vesiculares diminuídos no ápice esquerdo e ausculta cardíaca arrítmica. Ao examinar o abdome observou-se uma cicatriz cirúrgica no quadrante superior direito, e presença de lesão por pressão em região sacrococcígea. Contudo, os ruídos hidroaéreos

estavam presentes. Nos membros superior e inferior esquerdo foi identificada diminuição da força motora. A paciente estava com pulseira de identificação e de risco de quedas.

Após a identificação dos problemas pelo grupo foi possível utilizar a Teoria das Necessidades Humanas Básicas de Wanda Horta (1979) para classificar os problemas de enfermagem da paciente. Tal teoria engloba os três grandes pilares para a plena manutenção da saúde, sendo esses de nível psicobiológico, psicossocial e psicoespiritual. As principais Necessidades Humanas Básicas afetadas foram sono e repouso, eliminação, locomoção e integridade cutâneo-mucosa. A partir disso elencou-se os principais diagnósticos de enfermagem: Insônia (00095) relacionada a distúrbios ambientais evidenciada por expressar necessidade de cochilos frequentes durante o dia; Integridade da pele prejudicada (00046) relacionada a neoplasias evidenciada por sangramento; Lesão por pressão no adulto (00312) relacionado a atrito em superfície evidenciado por perda de espessura parcial da derme; Mobilidade física prejudicada (00085) relacionada a controle muscular diminuído evidenciado por marcha alterada e movimentos lentos; Constipação (00011) relacionada a mobilidade física prejudicado evidenciada por necessidades de manobras manuais para facilitar evacuação.

Após a elaboração dos diagnósticos foi realizado um plano de alta para a paciente abordando alguns cuidados com o cateter totalmente implantado que ela iria usar para realizar sessões de quimioterapia, além de cuidados com a alimentação, pois a paciente era diabética e hipertensa. Também foi elaborado alguns cuidados com o curativo nasal e cuidados gerais relacionados a atividade física e uso de medicamentos.

A vivência da atividade educativa com a paciente, por meio do processo de enfermagem, foi significativa na formação das alunas, pois foi possível realizar todas as etapas de forma reflexiva, indo além de uma assistência biomédica, focada na doença. Essa experiência possibilita a discussão para além do contexto teórico, mas relacionando teoria e prática, ampliando a visão para um olhar integral e integrador acerca do ser humano e da hospitalização.

4. CONCLUSÕES

Através desse trabalho foi possível colocar em prática as etapas do Processo de Enfermagem e adquirir o conhecimento em relação à epistáxis, anemia e ao melanoma maligno, o qual a paciente foi diagnosticada. Ademais, conclui-se que o Processo de Enfermagem é de grande importância para o processo de trabalho da equipe de enfermagem, visto que oportuniza melhor organização da assistência, assim como oportuniza melhor qualidade nos cuidados ao paciente através da identificação de suas necessidades.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HAMMER, D.; MCPHEE, J.G. **Fisiopatologia da Doença**. 7ª ed. Porto Alegre: AMGH, 2016.

HERDMAN, T.H.; KAMITSURU, S. **Diagnóstico de Enfermagem NANDA I** – Definições e Classificação, 2018 – 2020. 11ª ed. Porto Alegre: ARTMED EDITORA LTDA, 2018.

HERDMAN, T.H.; KAMITSURU, S.; LOPES, C.T. **Diagnóstico de Enfermagem da NANDA-I**: Definições e Classificações 2021-2023. 12ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2021

HINKLE, J.L.; CHEEVER, K.H. **Brunner & Suddarth** - **Tratado de Enfermagem Médico Cirúrgica.** 14ª ed. Porto Alegre: AMGH, 2020.

HORTA, W.A. **Processo de enfermagem**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1979.

LEAL, J.A. **Epistáxis: do Diagnóstico ao Tratamento**. 2019. Dissertação (Mestrado integrado em medicina) - Clínica Universitária de Otorrinolaringologia, Faculdade de Medicina, Lisboa, 2019.

SILVA, O.M. *et al*. Uma construção compartilhada em busca de um modelo para o processo de cuidar em enfermagem. In: AGENTA, C.; ADAMY, E.K.; BITENCOURT, J.V.O.V. **Processo de enfermagem: história e teoria**. Chapecó: Editora UFFS, 2020. Cap.4, p. 69-85.

CARACTERÍSTICAS MORFOLÓGICAS DOS CÔNDILOS OCCIPITAIS CORRELACIONADAS COM O DIMORFISMO SEXUAL

EDUARDA DA SILVA TOLFO[1]; BÁRBARA LUIZA BENETTI WILKE[2]; JOANA DIENSTMANN NAVARRO[3]; VITÓRIA FABRES PIRES[4]; CAMILA PERELLÓ FERRÚA[5] E MAX DOS SANTOS AFONSO[6]

[1]Universidade Católica de Pelotas – eduarda.tolfo@sou.ucpel.edul.br
[2]Universidade Católica de Pelotas - barbara.wilke@sou.ucpel.edu.br
[3]Universidade Católica de Pelotas – joana.navarro@sou.ucpel.edu.br
[4]Universidade Católica de Pelotas - vitoria.pires@sou.ucpel.edu.br
[5]Universidade Católica de Pelotas – camila.ferrua@ucpel.edu.br
[6]Universidade Católica de Pelotas – max.afonso@ucpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Os côndilos occipitais (CO) são proeminências encontradas no osso occipital, lateralmente ao forame magno, mais precisamente, na fossa posterior, preenchida pelo cerebelo, ponte e bulbo, do neurocrânio, este também conhecido como “calota craniana”, que serve como proteção ao encéfalo, devido a sua baixa elasticidade e alta resistência a impactos (MOORE, DALLEY, AGUR, 2019). Os CO integram a junção craniovertebral, que consiste no osso occipital, base do crânio e nas duas primeiras vértebras cervicais: atlas e axis (articulação atlantoccipital e atlantoaxial, respectivamente), comprometimentos dessa área sensível podem levar a instabilidade occipitocervical e também causar danos na integridade estrutural, por isso há bastante tecido mole, além de ligamentos, como o nucal e o cruciforme, e a membrana tectória, com o propósito de acarretar maior estabilidade a movimentos da porção cranial da coluna cervical (vértebras C1-C7). (RODRIGUES et al., 2014).

O forame magno (FM) corresponde a uma abertura encontrada na base do crânio, pela qual várias estruturas essenciais e vitais ao corpo humano penetram ao sistema nervoso, como: medula óssea, artérias vertebrais, raízes de nervos cranianos; ou que deixam o interior craniano e se distribuem ao longo da estrutura física (MOORE, DALLEY, AGUR, 2019). Ademais, é responsável por proporcionar a articulação com a coluna vertebral, a partir do encaixe com a vértebra atlas, primeira vértebra cervical, e assim possibilitando todos os movimentos corporais, sejam leves ou bruscos. Somando-se a isso, a sustentação e a movimentação do crânio em relação a coluna também estão associadas aos limites do forame magno (LUCENA et al., 2019).

Essas estruturas apresentam dimorfismo sexual, ou seja, apresentam diferenças entre o sexo feminino e o masculino, além de conter divergências dependendo da população estudada, por estarem localizados em áreas anatômicas mais resistentes e com maior conjunto de tecido mole, sendo responsáveis pela determinação de gênero quando, não raro, a única peça óssea disponível é o crânio (CABRAL et al., 2019). Ademais, conforme ocorre no Brasil, dada a miscigenação étnica e a extensão territorial, há vários modelos craniométricos em uma mesma população. Assim como em outras áreas anatômicas, com o envelhecimento há diminuição da musculatura de diversas regiões corporais, levando assim estruturas ósseas a apresentarem mudanças conforme os anos (CAVALCANTE et al., 2023).

Sendo assim, o trabalho tem como objetivo aprofundar-se no conhecimento acerca dos côndilos occipitais, levando em considerações suas disparidades gerais, mas, em especial, com o foco nas diferenças basilares entre o sexo feminino e o masculino.

2. METODOLOGIA

O estudo trata-se de uma análise descritiva, do tipo relato de experiência, onde foram analisados 37 crânios, totalizando 74 côndilos occipitais, disponíveis no laboratório de Morfofisiologia da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) – RS. Foi realizada uma identificação criteriosa e análise minuciosa, levando em consideração artigos científicos a fim de disponibilizar o máximo de veracidade sobre o tópico em questão.

A medição foi fator decisivo para a classificação dos gêneros, feminino e masculino, com a utilização de um paquímetro, zerado a cada estrutura medida. O trabalho baseou-se nas dimensões anteroposterior e médio-lateral dos côndilos occipitais, demonstradas na figura 1, e ainda a utilização do próprio índice dos côndilos occipitais, proporcionados por Vanrell (2002): IC = (largura do côndilo/comprimento do côndilo) x 100.

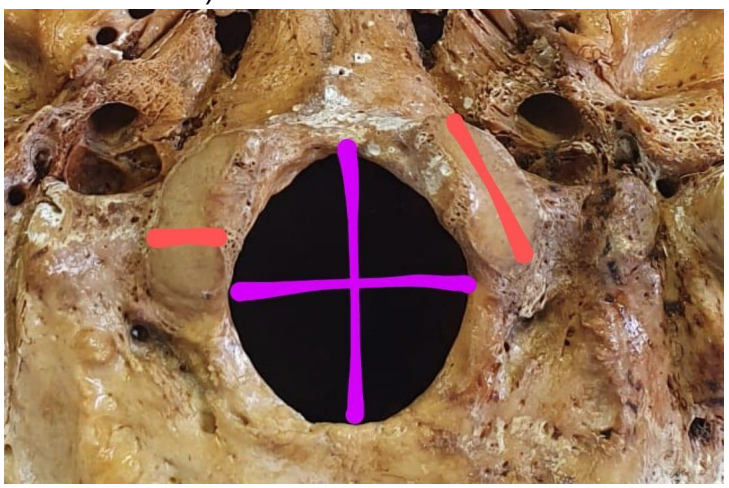


Figura 1: medidas em vermelho dos côndilos occipitais, da esquerda para a direita: médio-lateral e anteroposterior. Medida em roxo do forame magno: anteroposterior e transversal.

Os critérios para a avaliação dos côndilos occipitais, consistiram em sua boa visualização, extremidades bem demarcadas, sem apresentar traumas ósseos que pudessem prejudicar o ponto craniométrico em estudo. Em contrapartida, a exclusão consistiu em peças anatômicas que não havia possibilidade de observação detalhada ou que houvesse fratura em alguma extremidade, impossibilitando a análise do todo. Os côndilos foram classificados em: oval, forma de rim, de S, de oito, triangular, de anel, bipartido e côndilo deformado.

Vale destacar que as teorias de técnicas precisas sobre a determinação do gênero a partir de estruturas ósseas é um desafio para o ramo da medicina legal, havendo assim a possibilidade de divergências ao longo do estudo, ainda que, o foco foi exclusivo sobre os côndilos occipitais e utilização da análise menos criteriosa dos forames magnos apenas como complemento. Assim como, a pequena quantidade de estudos científicos voltados à análise dos côndilos occipitais, demonstrando como é necessária a pesquisa voltada a esse campo educacional.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A classificação seguiu os valores de referência propostos pelo próprio índice dos côndilos occipitais, proporcionados por Vanrell (2002):

- Maior que 55: feminino
- Entre 50-55: duvidoso, provável masculino
- Menor que 50: masculino

Em relação às medidas dos côndilos occipitais, foi usado o índice condíleo: IC = (largura do côndilo/comprimento do côndilo) x 100. Com essa resolução, 11 crânios (média de 43,45; 29,74%) foram considerados masculinos, 12 femininos (média de 61,26; 32,43%) e 14 duvidosos (média de 48,58; 37,83%), sendo mais provável que esses últimos sejam masculinos. Além disso, observou-se que a estrutura anatômica em mulheres é menor em comprimento e mais largos, ao ser comparada com a masculina, que apresentou as medidas maiores, além de ser mais avantajado e robusto, devido às inserções musculares e a estruturação anatômica serem mais fortes. Além disso, mais da maioria dos côndilos pode ser classificado no tipo oval (20, correspondendo a, aproximadamente, 54,5%), segundo a classificação da Naderi et al. (2005), tal dado é fundamental para procedimento cirúrgicos, principalmente por esse tipo de côndilo possuir maior área de superfície e assim maior índice de sucesso na inserção de hastes cirúrgicas (OZER et al., 2011).

Entre os diversos tipos citados, destaca-se que no presente trabalho o tipo oval representou a maioria dos investigados, corroborando com outros estudos, no qual os côndilos do tipo oval correspondem em mais de 50% à população turca, côndilos em forma de oito, 22,5% em uma na população indiana (KALTHUR et al., 2014) e uma população de outro estado brasileiro - 19,2% (ARAGÃO et al., 2017). Houve também a presença do côndilo em forma de S, porém apenas em um dos estudos indianos, correspondendo a 25% (SINHA et al., 2014). Fica evidente, portanto, a variabilidade no tipo de côndilos encontrados em populações brasileiras e estrangeiras. (MATEUS et al., 2021).

Vale destacar que as teorias de técnicas precisas sobre a determinação do gênero a partir de estruturas ósseas é um desafio para o ramo da medicina legal, havendo assim a possibilidade de divergências ao longo do estudo, ainda que, o foco foi exclusivo sobre os côndilos occipitais e utilização da análise dos forames magnos apenas como complemento. Assim como, a pequena quantidade de estudos científicos voltados à análise dos côndilos occipitais, demonstrando como é necessária a pesquisa voltada a esse campo educacional.

Fica nítida a importância para a medicina legal, e também para a área clínica e cirúrgica, de estudos voltados aos côndilos occipitais, visando o aperfeiçoamento de técnicas médicas, assim como para a precisão na classificação sexual no âmbito salutar legal.

4. CONCLUSÕES

Com o presente trabalho, foi constatado a existência de dimorfismo sexual a partir de estruturas ósseas, com o foco voltado exclusivamente para os côndilos occipitais, estes apresentando uma maior facilidade para a classificação, portanto, os achados anatômicos deste estudo podem ser úteis e servir como base para orientar profissionais e estudos futuros.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAGÃO, J. A. et al. Morphological analysis on the occipital condyles and review of the literature. **International Journal of Morphology**, v. 3, n. 35, p. 1129-1132, 2017.

CABRAL, R. C. Craniometria na identificação do sexo em esqueletos humanos – revisão de literatura. Universidade federal rural de Pernambuco, Departamento de biologia, Recife, p.14-44, 2019.

CAVALCANTE et al. Análise morfológica de côndilos occipitais em crânios humanos no nordeste brasileiro. **Variações Anatômicas: o avanço da ciência no Brasil**, 2023 v.2, p. 18-29, julho, 2023.

KALTHUR, S. G. et al. Anatomic study of the occipital condyle and its surgical implications in transcondylar approach. **Journal of Craniovertebral Junction & Spine**, v. 5, n. 2, p. 71-77, 2014.

LUCENA, J.D.; SANDERS, J.V.S.; BRITO, H.M.; CERQUEIRA, G.S.; SILVA, I.B.; OLIVEIRA; A.S.B. Morphometric Analysis of the Foramen Magnum in Dry Human Skulls in Northeastern Brazil. **J Morphol Sci**, Rio de Janeiro, v.36, n.36, p. 97-104, 2019.

MATEUS, G.B.L.; SILVA, K.R.T.; MACHADO, A.R.S.R.; ALMEIDA, P;F.; SILVA, A.V. Estudo morfológico e morfométrico do Forame Magno e dos Côndilos Occipitais em crânios secos do Mato Grosso do Sul. **Research, Society and Development,** Mato Grosso do Sul, v. 10, n. 12, p. 1-10, 2021.

MOORE, Keith L.; DALLEY, Arthur F.; AGUR, Anne M. R. Anatomia orientada para a clínica. 8a edição. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2019, 1095 p.

NADERI, S. et al. Morphometric analysis of human occipital condyle. **Clinical Neurology and Neurosurgery**, v. 107, n. 3, p. 191-199, 2005.

OZER, M. A. et al. Anatomical determination of a safe entry point for occipital condyle screw using three-dimensional landmarks. **European Spine Journal**, v. 20, n. 9, p. 1510- 1517, 2011.

RODRIGUES, D.B.; GOMES, A.L.; BRUM, K.P.; BARBOSA, M.P.O.; MAIA, B.T.B.; FIGUEIREDO, E.G.; TEIXEIRA, M.J. **Fratura de côndilos occipitais.** Divisão de Clínica Neurocirúrgica do Hospital das Clínicas da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil. v33, p. 251 - 256, 2014.

SINHA, M. B. et al. Occipital condyle and its relevance during surgery. **National Journal of Clinical Anatomy**, v. 3, n. 4, p. 209-214, 2014.

VANRELL, J. P. **Odontologia legal e antropologia forense.** 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002, 365p.

UTILIZAÇÃO DE FERRAMENTA BIM NO LEVANTAMENTO MÉTRICO-ARQUITETÔNICO DO PATRIMÔNIO CULTURAL EDIFICADO: UMA EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE PROJETO DE ARQUITETURA VI

HELENA BULLOZA TRIGO PASSOS[1]; LARISSA VANESSA WURZEL[2]; ALINE MONTAGNA DA SILVEIRA[3]; FRANCIELE FRAGA PEREIRA[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – helena.trigop@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – larissa.wurzel@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – alinemontagna@yahoo.com.br
[4]Universidade Federal de Pelotas – franfragap@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O município de Pelotas, localizado no sul do estado do Rio Grande do Sul, possui um importante patrimônio edificado, de características predominantemente ecléticas, que vem sendo objeto de estudo e pesquisa nos últimos anos. A produção e comercialização do charque na cidade de Pelotas, com apogeu entre a segunda metade do século XIX e início do século XX, propiciou um significativo crescimento econômico local, e consequente desenvolvimento do núcleo urbano do município. A partir desse período de ascensão, a ambiência urbana da cidade se transforma, e Pelotas passa a ser edificada da forma que se conhece atualmente, através de seus prédios, monumentos e praças. Neste contexto, Aguiar (2008) afirma que a organização e a distribuição dos espaços ainda hoje transparecem evidências do traçado original e do contraste entre os sítios charqueadores e o centro urbano.

A arquitetura produzida nesse período faz parte de um importante patrimônio cultural de Pelotas, não só por sua materialidade, mas também pelas relações simbólicas que esses bens representam. A partir desse entendimento acerca do patrimônio edificado, as ações de valorização e reconhecimento dos sítios históricos têm importante papel para formação histórico cultural da comunidade (PEREIRA, SILVEIRA E AURICH, 2020).

A documentação arquitetônica desses bens é uma das partes fundamentais do processo de reconhecimento dessas edificações, pois auxilia na compreensão do seu valor, material e imaterial, e também na preservação patrimonial e na manutenção desses prédios históricos. Inicialmente, essa documentação era realizada exclusivamente por meio de fotografias, desenhos e manuscritos, mas com o avanço das tecnologias passou-se a se utilizar também o computador para a produção de uma documentação mais precisa a partir de *softwares* de desenho. Os softwares CAD (Computer Aided-Design) são ferramentas de criação de desenho técnico, que substituíram os antigos desenhos manuais, e tiveram sua popularização na década de 1980. Outra abordagem de representação de projeto que surgiu recentemente e que vem sendo utilizada é o BIM (Building Information Model). Ruschel (2014) define BIM como a representação digital de um modelo da informação, isto é, o modelo geométrico acrescido de informações que caracterizam seus componentes.

O Núcleo de Estudos de Arquitetura Brasileira (NEAB), laboratório da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAUrb) da UFPel (Universidade Federal de Pelotas), é um dos núcleos responsáveis por ações de patrimonialização que envolvem o registro, a pesquisa, a proteção e a divulgação do patrimônio edificado de Pelotas. O objetivo deste trabalho é relatar a experiência da disciplina de Projeto de Arquitetura VI, do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo da UFPel, que utilizou o BIM como

ferramenta de modelagem na etapa de documentação arquitetônica. O objeto de estudo da disciplina é o patrimônio edificado de Pelotas. A proposta de trabalho consistia na identificação e reconhecimento do bem de valor cultural, a partir do estudo da ambiência e entorno da obra, da pesquisa histórica sobre o bem, da documentação gráfica e fotográfica do seu estado atual e das análises tipológica, formal e de materiais e técnicas construtivas que subsidiam a elaboração de proposta de intervenção. O bem escolhido para estudo na disciplina foi a *Villa* Stella, edificação localizada no Museu Municipal Parque da Baronesa (MMPB). A *Villa* Stella foi edificada em meados de 1930 para servir de residência para Stella e Delmar Maciel. De acordo com Pereira (2021) as *villas* foram um tipo arquitetônico em que é possível observar as ressonâncias dos acontecimentos que marcaram a virada do século XIX para o século XX, e que trouxeram outras possibilidades na forma de habitar.

2. METODOLOGIA

O trabalho foi realizado a partir da consulta em acervos documentais e fotográficos, da revisão bibliográfica e do levantamento em campo. A revisão bibliográfica buscou investigar autores que tenham realizado suas pesquisas sobre a edificação ou sobre o período em foi construída, encontrando referência nas pesquisas de Montone (2018) e Pereira (2021).

A consulta em acervos documentais procurou por informações necessárias para embasar a pesquisa histórica. Os acervos documentais e fotográficos também foram utilizados para a compreensão das modificações que a edificação sofreu ao longo do tempo. Essas pesquisas também foram realizadas em trabalhos já publicados, em *sites* da Internet, entrevistas realizadas e também ao acervo do MMPB.

A atividade em campo consistiu na realização de levantamento métrico-arquitetônico da edificação, verificação das modificações e levantamento fotográfico. Essa etapa foi auxiliada pelas cópias do projeto original, encontrada no acervo do MMPB. Para a modelagem do levantamento métrico-arquitetônico utilizou-se a ferramenta BIM, o *software* Revit da Autodesk, na versão educacional.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a consulta aos acervos documentais sobre a *Villa* Stella foi possível aprofundar a pesquisa histórica, e construir uma melhor compreensão do tipo arquitetônico do bem estudado. Essa etapa permitiu ampliar o conhecimento sobre as técnicas construtivas utilizadas na construção, bem como a maneira que foi projetada, para quem e por quem. Iconografias que registram a passagem da residência no tempo são escassas, sendo essa uma das dificuldades encontradas ao longo do processo de investigação histórica da edificação.

O levantamento no local possibilitou uma maior precisão para a geração da documentação, principalmente dos bens integrados internos e externos. A visita permitiu observar os ladrilhos hidráulicos, as escaiolas, as esquadrias e outros elementos que caracterizam a edificação, e detalhá-los pormenorizadamente. Com o auxílio das plantas originais foi possível identificar as principais modificações que a casa sofreu ao ser adaptada para outros usos.

A escolha de utilizar uma ferramenta BIM para a modelagem da edificação foi motivada pelo desafio de se utilizar essa tecnologia para a documentação de prédios

históricos (ver Fig.01). Essas ferramentas são geralmente empregadas na modelagem de construções novas, devido às suas peculiaridades. Os componentes destinados ao registro histórico são raros em bibliotecas BIM, o que exigiu uma dedicação para a modelagem desses elementos.



Figura 01: Modelo BIM da edificação estudada. Fonte: Autoras (2022)

4. CONCLUSÕES

O trabalho proposto pela disciplina de Projeto de Arquitetura VI, que consiste em documentar bens culturais da cidade de Pelotas, é de extrema importância para a comunidade acadêmica e para a comunidade em geral. É uma forma de registrar a situação que essas edificações se encontram na atualidade, facilitando a compreensão das transformações que ocorreram ao longo de sua trajetória.

Além disso, a realização de um levantamento fotográfico atual da obra complementa o levantamento métrico-arquitetônico, principalmente pela escassez de registros fotográficos da *Villa* Stella. Os registros fotográficos são instrumentos potentes que nos permitem compreender as características da edificação em determinada época, e auxiliam nas tomadas de decisão projetual dos arquitetos e urbanistas.

E por fim, a experiência de utilizar a ferramenta BIM como forma de documentação gráfica demonstra que é possível empregar essas tecnologias no registro do patrimônio edificado A inserção dessas ferramentas de representação gráfica, em suas primeiras experimentações, pode contribuir com o início de uma criação de biblioteca BIM voltada para o patrimônio cultural edificado da cidade de Pelotas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Marlise Sanchotene. O Palimpsesto na arquitetura e no urbanismo pelotense. In: **ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA**, 9., 2008, Porto Alegre. Anais eletrônicos. Porto Alegre: ANPUH-RS, 2008. Disponível em: <http://eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1209266982_ARQUIVO_artigo_enviado_final_MarliseSanchotenedeAguiar.pdf>. Acesso em: setembro de 2023.

MONTONE, A. C. **Memórias de uma forma de morar: a Chácara da Baronesa**, **Pelotas, RS, BR.** (1863-1985). 2018. 226f. Dissertação (Doutorado em Memória Social e Patrimônio Cultural) - Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural, Universidade Federal de Pelotas.

PEREIRA, F. F. **A Arquitetura Feminina: O cotidiano e os ambientes residenciais nas Villas e Casas de Catálogo em Pelotas-RS**. 2021. 180f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Pelotas.

PEREIRA, F. F.; SILVEIRA, A. M.; AURICH, M. Experiências pedagógicas em um ateliê de projeto arquitetônico: reflexões sobre propostas de intervenção no patrimônio cultural edificado em Pelotas/RS. **Revista Pixo**, Pelotas, v.4, n.15, p. 179-190, 2020.

RUSCHEL, R. C.. TO BIM OR NOT TO BIM?. In: **III ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARQUITETURA E URBANISMO**, 3., 2014, São Paulo. Anais […]. Campinas: UPM-PUCCAMP, 2014. p. 1-12.

O MANEJO ODONTOLÓGICO EM PACIENTES SOB CUIDADOS PALIATIVOS: UM RELATO DE CASO.

MARIA EDUARDA BARBIERI AZAMBUJA[1]; CARIL CONSTANTE FERREIRA DO AMARAL[2]; BERNARDO DA FONSECA ORCINA[3]; JOSÉ RICARDO SOUZA COSTA[4]; NATÁLIA MARCUMINI POLA[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – maria071120@gmail.com
[2]Hospital Escola – UFPel – caril_amaral@yahoo.com.br
[3]Universidade Federal de Pelotas - bernardoforcina@usp.br
[4]Universidade Federal de Pelotas – costajrs@hotmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – nataliampola@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O câncer, definido como uma proliferação desordenada de células modificadas geneticamente que podem invadir tecidos adjacentes e até mesmo órgãos a distância (OMS) representou, durante os anos 2000 e 2019, a terceira doença com mais óbitos no mundo. As inúmeras alterações metabólicas que as neoplasias induzem, principalmente na cavidade oral, podem causar um significativo impacto biopsicossocial no portador da doença, sendo essencial que uma atenção multidisciplinar, especializada na promoção de saúde e qualidade de vida, seja ofertada a esses pacientes.

O cirurgião dentista desenvolve um papel fundamental neste processo, tendo em vista que a cavidade oral é acometida por inúmeras lesões que evidenciam o desenvolvimento de neoplasias. Assim, os profissionais odontológicos muitas vezes são os primeiros a diagnosticar e encaminhar o paciente para um cuidado oncológico especializado, seja por meio de sinais patognômicos ou manifestações de doenças oportunistas. Ainda, o cirurgião dentista deve participar ativamente da terapia antineoplásica, com prevenção e tratamento de mucosites radio e quimioinduzidas e vigilância de doenças oportunistas, as quais podem causar muito desconforto ao paciente. Logo, é importante que esses profissionais tenham conhecimento sobre os fatores de risco, mecanismos da doença, protocolos terapêuticos e riscos de interações medicamentosas, a fim de auxiliar na melhora da qualidade de vida do paciente oncológico durante todas as fases do tratamento antineoplásico.

Conceituado como uma neoplasia do sistema nervoso central desenvolvida nos astrócitos e células gliais, o Astrocitoma é um tumor cerebral que acomete jovens entre 15 e 39 anos (FARIA et al., 2006). Responsável por sintomas como convulsões, cefaleia, náusea e dificuldades motoras, o desenvolvimento desse tumor é acompanhado por limitações rotineiras que, somadas ao estresse psicológico vivenciado por estes pacientes durante o curso da doença, trazem consequências relevantes para a saúde oral. Nesse contexto, com a redução da higiene bucal, o desenvolvimento de quadros inflamatórios, bem como doenças periodontais torna-se bastante comum (PIHLSTROM et al., 2005).

Sendo assim, o presente trabalho objetiva revisar a literatura e relatar um caso clínico sobre o tratamento de gengivite necrosante em um paciente com Astrocitoma em cuidados paliativos. Este estudo objetiva também evidenciar a importância do conhecimento, por parte dos cirurgiões dentistas, de conceitos oncológicos a fim de promover uma melhor prática clínica que vise a manutenção

da saúde oral desses pacientes e, consequentemente, uma melhor qualidade de vida durante os cuidados paliativos.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho foi desenvolvido como uma revisão narrativa da literatura, a qual baseou-se em uma busca bibliográfica eletrônica nas plataformas PubMed, Scielo e Google Acadêmico. Os descritores utilizados foram “Palliative Care”, “Palliative Treatment”, “Oncology”, “Oral Health”, “Oral Medicine” e “Astrocitoma”. Além disso, o caso reportado foi desenvolvido por residentes do Programa de Residência Multiprofissional em Atenção em Oncologia, do Hospital Escola da Universidade Federal de Pelotas, durante o Programa de Internação Domiciliar Interdisciplinar (PIDI – HE).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Paciente do sexo feminino, 29 anos, sem histórico de doenças crônicas como diabetes, hipertensão e displidemia, apesar de estar acima do peso, não fumante e sem histórico de consumo excessivo de álcool é diagnosticada com Astrocitoma Anaplásico Irresecável. Este tumor caracteriza-se por contornos irregulars, que surge em qualquer local do SNC, de rápido crescimento e tendência infiltrativa (FARIA et al., 2006). Foi internada no serviço de atenção domiciliar do Programa de Internação Domiciliar e Interdisciplinar do Hospital-Escola da Universidade Federal de Pelotas em setembro de 2019, após 1 ano de diagnóstico tardio. A paciente foi submetida ao tratamento antineoplásico com radioterapia local e quimioterapia com Temozolomida. No entanto, com a ausência de melhora do quadro, houve a necessidade da paciente entrar em tratamento paliativo.

Cuidado paliativo é uma abordagem que promove a qualidade de vida de pacientes e seus familiares, que enfrentam doenças que ameacem a continuidade da vida, através da prevenção e alívio do sofrimento. Requer a identificação precoce, avaliação e tratamento da dor e outros problemas de natureza física, psicossocial e espiritual (OMS). Essa modalidade terapêutica, que pode ser realizada tanto no domicílio quanto no ambiente hospitalar, é escolhida quando a prática curativa não está mais trazendo o efeito esperado de cura e a continuidade do tratamento somente incapacitaria mais o paciente (GOMES et al., 2016). Nesse sentido, busca-se uma terapia centrada no paciente, que objetive promover o alívio da sintomatologia, melhorando a qualidade da vida do mesmo. Ainda, o tratamento paliativo procura proporcionar um conforto psicológico e espiritual, ao focar e incluir o núcleo familiar em detrimento do enfoque curativista e medicamentoso do hospital (CASTILHO et al., 2012).

Após 6 meses de diagnóstico, a paciente recebeu visitas do programa de cuidados paliativos, composta por uma equipe multidisciplinar com enfermeiros, técnicos de enfermagem, médicos, cirurgiões-dentistas, nutricionistas, terapeutas ocupacionais, psicólogos e capelães, que monitoram a evolução do quadro. Ademais, o protocolo de tratamento paliativo medicamentoso administrado foi corticoterapia com Dexametasona, antieméticos com Dimenidronato e Ondasterona, laxante com Lactulona e analgésicos que combinavam Codeína com Paracetamol.

O exame bucal revelou necrose da gengiva marginal e papila interdental na região dos dentes anteriores superiores e inferiores, área que estava inchada, eritematosa, ulcerada, com sangramento à sondagem, mas sem perda de inserção

nos locais avaliados. Foi percebido acúmulo de biofilme nas áreas interdentais, mas não havia fatores retentivos de placa e os dentes encontravam-se bem-posicionados. A paciente relatou dor oral e dentária, sangramento gengival espontâneo durante alimentação e higiene. À palpação percebeu-se linfonodos submandibulares com inflamação. A família relatou que a paciente estava sob alto nível de estresse.

Imerso nesse contexto, o diagnóstico odontológico da paciente foi gengivite necrosante, que se caracteriza como um processo inflamatório agudo do tecido gengival, com ulceração e necrose das papilas interdentais, sangramento gengival e dor (STEFFENS; MARCANTONIO, 2018). O tratamento consistiu na terapia periodontal associada a terapia antimicrobiana com enxaguatório bucal. Inicialmente foi realizada a antissepsia intra e extraoral com digluconato de clorexidina 0,12 e 0,2% respectivamente, a anestesia local da mucosa com Xilocaína 10% spray. Logo, foi realizada a raspagem, alisamento radicular e polimento coronoradicular em todos os dentes, utilizando curetas Gracey e McCall sob enxágue contínuo com solução salina 0,9% e posterior aspiração. Depois do procedimento, foi realizada a instrução de higiene bucal e instituído o bochecho com solução de digluconato de clorexidina 0,12% duas vezes ao dia, por 15 dias. A paciente foi acompanhada semanalmente até que tivesse padrões gengivais compatíveis com saúde periodontal e remissão da dor e, duas semanas depois, observou-se que as papilas interdentais e a gengiva marginal já se apresentavam normais, sem sinais de necrose. Infelizmente, um mês após o último exame odontológico, a paciente faleceu devido a progressão da neoplasia.

É importante ressaltar que a liberação de citocinas séricas inflamatórias é comum em tumores cerebrais (ANSARI et al, 2020). Além disso, as doenças periodontais também liberam citocinas inflamatórias e interleucinas, tendo em vista que microrganismos periodontopatogênicos recrutam células imunológicas como macrófagos e linfócitos, o quais ativados liberam esses mediadores (KIM; AMAR, 2006). Tal pressuposto pode acabar por agravar doenças crônicas, por exacerbar o processo inflamatório (KIM; AMAR, 2006). Nesse contexto, alguns estudos investigam a existência de uma correlação entre a doença periodontal e o câncer, porém com evidências ainda incipientes (BARTON, 2017).

4. CONCLUSÕES

Pode-se concluir que as condições debilitantes resultantes do tumor cerebral maligno podem potencializar a inflamação e os sintomas da doença periodontal, principalmente pela redução do autocuidado do paciente. Ademais, percebe-se que o atendimento odontológico oferecido durante o tratamento paliativo colaborou decisivamente na melhora do quadro de gengivite necrosante e, consequentemente da qualidade de vida da paciente. Logo, é notório que o conhecimento por parte do cirurgião-dentista relacionado aos conceitos básicos de oncologia faz-se essencial para a promoção da saúde oral e geral, além da manutenção do bem-estar do paciente oncológico em fase de tratamento paliativo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FARIA, MHG. PATROCÍNIO, RMSV. RABENHORTST, SHB. Astrocitomas, uma revisão abrangente. **Arquivos Brasileiros de Neurocirurgia**, Brasil: Ceará, v.25, n.1, p. 23-33, 2006.

PIHLSTROM BL, MICHALOWICZ BS, JOHNSON NW. Periodontal diseases. **Lancet**, England, London, v. 366, n. 9499, 1809-20, 2005.

NAZIR MA. Prevalence of periodontal disease, its association with systemic diseases and prevention. **Int J Health Sci** (Qassim), Kingdom of Saudi Arabia, v. 11, n. 2, 72-80, 2017.

GOMES, A. L. Z.; OTHERO, M. B. Cuidados paliativos. **Estudos Avançados**, *[S. l.]*, v. 30, n. 88, p. 155-166, 2016.

CASTILHO, RKS. SILVA, VCS. PINTO, CS. **Manual de Cuidados Paliativos ANCP**. Brasil: São Paulo: Atheneu Rio, 2012.

STEFFENS, JP. MARCANTONIO, RAC. Classificação das Doenças e Condições Periodontais e Peri-implantares 2018: guia Prático e Pontos-Chave. **Rev Odontol UNESP**, Brasil, v. 47, n.4, 189-197, 2018.

ANSARI T, DUTTA G, SRIVASTAVA AK, et al. Serum cytokines in astrocytic brain tumors: a prospective study. **Br J Neurosurg**, India v. 1, n. 6, 2020

KIM J, AMAR S. Periodontal disease and systemic conditions: a bidirectional relationship. **Odontology**, United States of America v. 94, n. 1, 10-21, 2006.

BARTON MK. Evidence accumulates indicating periodontal disease as a risk factor for colorectal cancer or lymphoma. **CA Cancer J Clin**, Chicago v. 67, n. 3, 173-4, 2017.

OMS. **OMS revela principais causas de morte e incapacidade em todo o mundo entre 2000 e 2019**. Organização Pan-Americana de Saúde, 9 dez. 2020. Acessado em 20 set. 2023. Online. Disponível em: https://www.paho.org/pt/noticias/9-12-2020-oms-revela-principais-causas-morte-e incapacidade-em-todo-mundo-entre-2000-

NÚMEROS INTEIROS E A RETA NUMÉRICA

SUZIANE AMARAL MATTOSO[1]; DAIANA CRIZEL RODRIGUES[2]; LUÍS CARLOS TIMM[3]; RITA DE CASSIA DE SOUZA SOARES RAMOS[4]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – suzianemattoso@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – daianaucpel@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – lctimm@ufpel.edu.br*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – rita.ramos@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Dentre os conceitos aritméticos trabalhados no 7° ano do Ensino Fundamental dizem respeito a ordenação e comparação dos números inteiros, associação deles na reta numérica e as operações de subtração e adição (Habilidade EF07MA03) (BNCC). De acordo com Fantini (2018), a maior parte dos alunos tem dificuldade para aprender os conteúdos propostos para cada série/ano pelos documentos oficiais, Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2012). A autora também ressalta que a maior parte das dificuldades está relacionada ao uso dos números inteiros. Também foi observado por Fantini (2018) que havia a mesma dificuldade em diferentes turmas desde as classes dos anos finais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, ou seja, o número inteiro se apresentava como um problema geral.

Este trabalho tem como objetivo um maior entendimento dos números inteiros para os alunos, tendo em vista que a “abstração” do conceito dos números negativos é uma das maiores dificuldades “Mostrar exemplos de situações onde aparecem números negativos faz com que eles compreendam sua existência. Porém, ao induzir a ideia de módulo ou valor absoluto, simétrico ou oposto de um número inteiro e a comparação entre esses números, é possível notar que alguns já apresentam dificuldades, pois já não se parece com o que até então, era “concreto”, no sentido de não ser familiar aos alunos. Os conceitos são mais teóricos e abstratos.” (FANTINI, 2018). Podemos então apresentar uma aula com o uso da Reta Numérica para que os alunos possam visualizar os números, suas localizações e identificar seus opostos.

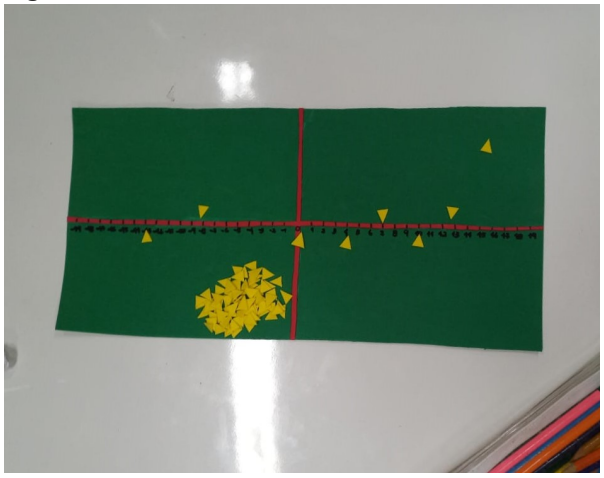
Idealizamos um uso para a Reta Numérica, com unidades de medidas para que os alunos pudessem ver, contar e encaixar suas quantidades ideais de distância dos números escolhidos com o objetivo de perceberem a mesma distância entre os números iguais e o cálculo dos números de mesmo sinal, notando a anulação dos opostos, consequentemente conseguindo visualizar o porquê dos números menores serem diminuídos em contas de sinais diferentes, assim tendo um entendimento final também das regras de sinais.

Este trabalho trata-se de uma oficina didática do Laboratório Multilinguagens com propósito de criar um plano de aula para alunos do Ensino Fundamental, e aplicá-lo em aula para prática e desenvolvimento de atividades com os colegas. “Então, se faz necessário que o licenciando ainda em seu momento de formação tenha espaços de criação e prática para conhecer e saber utilizar os materiais didáticos do laboratório de Matemática.” (OLIVEIRA; KIKUCHI, 2018). Tendo em vista “o papel fundamental que o material didático pode desempenhar na aprendizagem.” (LORENZATO, 2012), escolhemos o uso da Reta Numérica como este apoio de Material.

2. METODOLOGIA

A realização do trabalho foi feita em sala no Laboratório de Ensino a Matemática, o procedimento começou com a apresentação da Reta Numérica aos colegas. A turma foi dividida em 2 grupos no qual ambos receberam Retas Numéricas feitas de E.V.A que iam de -19 a 19, também receberam pequenos triângulos para fazerem as marcações dos números e retângulos de 1cm para as unidades de medida. Na primeira parte do trabalho foi solicitado que marcassem pontos na Reta, quaisquer números de sua preferência.

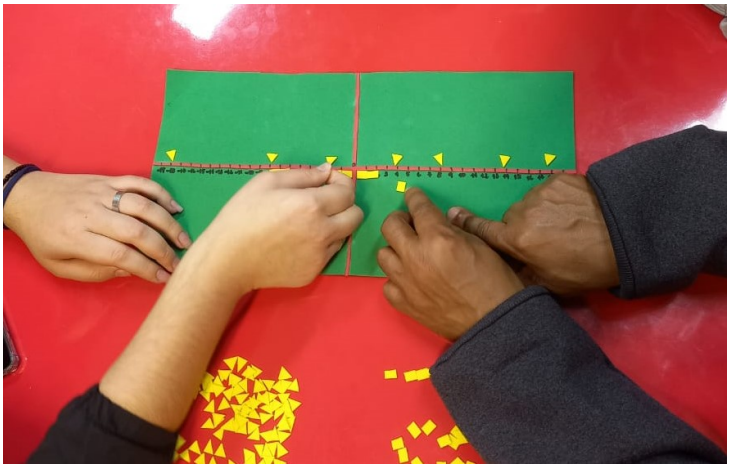
Figura 1: Reta Numérica confeccionada em E.V.A.



Fonte: Arquivo dos autores.

O próximo passo era que usassem as unidades de medida para que soubessem a distância em unidade dos números que eles mesmos tinham escolhido, começando pelas medidas dos números de mesmo sinal, para o processo de números de sinais diferentes no início foi feito com números iguais (ex: -2,2) e só depois incluímos os números diferentes quando a percepção de anulação já estivesse presente.

Figura 2: Reta Numérica e as unidades de medida.



Fonte: Arquivo dos autores.

Ao final deste trabalho como coleta de dados foi entregue uma lista de exercícios aos alunos que deveriam resolver individualmente, na lista havia três exercícios, o número um consistia na mesma ideia da primeira parte deste trabalho, localizar alguns pontos na Reta, porém dessa vez os números já estavam programados. O número dois era uma pergunta, na qual os colegas deveriam explicar qual a relação entre os dois lados apresentados pela Reta. Já o número três era uma lista de a a m de soma de números positivos e negativos que poderia ser realizada com a ajuda do material didático.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo da apresentação e com os dados recolhidos no final, nós podemos chegar em algumas conclusões, inicialmente nas apresentações tivemos algumas como por exemplo a preferência dos alunos por escolherem os números positivos em suas marcações.

Tivemos resultados positivos com o uso do material didático, os alunos conseguiram em ambos os grupos ter a percepção de anular os números que se tem iguais com sinais opostos, assim obtendo o zero, com o tempo também conseguiram a ideia de retirar os números menores quando se trata de operação com números distintos e de diferentes sinais, usando a mesma ideia da anulação do número zero retirando o valor de número menor dos dois lados da Reta obtendo a resolução desejada.

Na lista os resultados foram dentre o esperado, na questão um de localizar, as soluções foram quase perfeitas, porém ainda assim houve caso no qual o aluno confundiu o número negativo e o marcou como positivo, mostrando que a dificuldade com os números negativos e sua posição realmente pode existir em sala de aula.

A questão dois na qual perguntava sobre a relação entre os lados da Reta, dividiu-se em dois grandes grupos de respostas na qual uma delas foi o resultado esperado que a relação seria que os números seriam opostos, essa foi a solução mais predominante entre os alunos, mas também houve outra em um número considerável, na qual a relação seria a quantidade de unidade, o que não está errado, porém mostra uma falta de atenção ou talvez prioridade aos sinais dos números. Ainda a duas fora do padrão, uma delas fala que a relação é a simetria, e a outra que seria o número 0, o que de certa forma está certo.

Então na última questão de calcular as somas, os resultados foram quase unanimemente certos, porém destoa-se uma na qual o aluno não conseguiu efetuar a conta apenas repetindo o primeiro número, um resultado inesperado.

4. CONCLUSÕES

O auxílio do material didático teve efeitos positivos no percurso da aula, o auxílio do material além de causar o interesse, também resultou em uma interação e conversa sobre as atividades e as formas de serem concluídas entre os envolvidos, com diálogos e formação de ideias sobre as resoluções dos problemas apresentados.

O objetivo de estabelecer a relação entre inteiros e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação e também na construção de fatos da adição e da subtração, foram realizados com sucesso. O uso da Reta Numérica e as unidades de medida ocorreram como um modo de estabelecer a compreensão dos números negativos, as unidades de medida apresentaram uma forma do aluno

visualizar e manusear os resultados dos seus cálculos tornando-o desse modo mais compreensível e memorável ao aluno.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LORENZATO, S. **O laboratório de ensino de matemática na formação de professores**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012

OLIVEIRA, Z.V; KIKUCHI, L.M. O Laboratório de Matemática como Espaço de Formação de Professores, **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.48, n.169, p. 802, - 829, 2018.

FANTINI, P. **Sugestões de materiais didáticos manipuláveis a fim de diminuir os obstáculos na aprendizagem dos números inteiros**. 2018. Dissertação(Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional) - Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação.

BRASIL, Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Mec.gov.br. Acessado em 31 ago. 2023. Online. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/

CRIANÇA NÃO TRABALHA!

CAIO BEDAQUE BARBOSA[1]; BRUNO NUNES BATISTA[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – ccaaiobedaque@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – batistabrunonunes@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho visa demonstrar a música como uma possibilidade a ser utilizada no ensino-aprendizagem, mostrando de forma sistematizada como um determinado conteúdo atrelado à Base Nacional Comum Curricular pode ser aplicado dentro do território escolar, estimulando o uso do raciocínio geográfico (não isolado) e transpassando a aplicação tradicional de ensino; com efeito, tendo impacto direto na realidade dos alunos através de uma noção histórico-social da realidade em que se situa a escola.

Todo esse questionamento surgiu da Música "*Criança Não Trabalha"*, e deu origem a uma série de pesquisas sobre as crianças e os adolescentes, sem o intuito de uma resposta consolidada e permanente sobre o assunto.

O texto busca estimular o uso de recursos que incentivem todos envolvidos no processo de aprendizagem, mostrando que as escolas têm a capacidade de ser um lugar de múltiplas trocas culturais, mas que não precisam ser restritas ao período que estiverem ali.

2. METODOLOGIA

A lei 8.069/1990 presente no Estatuto da Criança e do Adolescente, proíbe atividades laborais para menores de 16 anos. Entretanto é permitido pela lei o exercício do Jovem Aprendiz para adolescentes a partir dos 14 anos.

Ao longo de toda trajetória da humanidade o trabalho infantil se fez presente, tendo ao passar dos anos o reconhecimento de seu prejuizo cada vez maior para o desenvolvimento tanto da criança como do adolescente. No Brasil as crianças e adolescentes estão mencionadas na Constituição Federal algumas vezes. O artigo 227 cita que

> *É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à saúde, a alimentação, a educação, ao lazer, a profissionalização, a cultura, a dignidade, ao respeito, á liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de coloca-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.*

É fundamental a compreensão da atual situação desse grupo. Segundo a Fundação Abrinq, ao publicar o "Cenário da Infância e Adolescência no Brasil 2021", 33% da população é formada por crianças e adolescentes entre 0-19 anos. Deste total na faixa etária de 0-14 anos, 9,1 milhões deste grupo estão vivendo em situação domiciliar de extrema pobreza, onde a renda domiciliar mensal per capita correspondia no ano do estudo até R$249,50. Desta mesma faixa de idade 9,7% das crianças vivem em situação de pobreza, com renda de até R$499,00 por pessoa em seus lares.

Esses números correspondem a 45,4% da população de 0-14 anos, que deveriam pela lei mencionada ter inúmeros direitos resguardados, mas a situação em que sobrevivem demonstra que existem falhas, ocorrendo de maneira deficitária ou inexistente.

A escola atualmente pode ser vista como um território que garante e resguarda o aluno de diversos dos direitos que por vários motivos não ocorrem fora de seus muros.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação brasileira acaba tendo que resguardar direitos que fora de seu território não são assegurados pelo Estado. Por isso, muitas vezes o ensino conteudista acaba sendo inoportuno, pois existe uma série de necessidades básicas que necessitam ser atendidas para que o aluno consiga aprender o conteúdo exigido pelas diretrizes curriculares.

A pessoa que está lecionando acaba se cansando, pois aquilo que ela esperava não ocorre em suas aulas. Nesse sentido, o uso de instrumentos que sejam acessíveis e conversem com a realidade do aluno serve como possibilidade eficaz para que tanto quem está ensinando como quem aprende tenham interesse, pois o conteúdo será dado utilizando instrumentos que fazem parte do cotidiano dos envolvidos no processo.

A musicista Sandra Peres que compõe a dupla Palavra Cantada junto à Paulo Tati, em entrevista ao programa Radar, transmitido pela rádio Nova Brasil FM, em Julho de 2023 constatou que é possível um ensino através da música, mostrando que diversos professores já utilizam das músicas da dupla para lecionar dentro das escolas, obtendo ótimos resultados.

Assim como constatado pelos autores em suas aulas, resultados positivos e prósperos para o ensino na prática escolar, sendo assim, elaboramos a seguinte tabela:

Músicas do albúm Canções Curiosas: um uso atrelado a BNCCG

Música	Habilidade	Ano
Pindorama	(EF06GE01)	6º ano
Pindorama	(EF07GE01)	7º ano
Pindorama	(EF08GE18)	8º ano
Pindorama	(EF09GE01)	9º ano
Erê	(EF06GE02)	6º ano
Erê	(EF07GE03)	7º ano
Erê	(EF08GE06)	8º ano
Erê	(EF09GE01)	9º ano

Criança não trabalha	(EF06GE06)	6º ano
Criança não trabalha	(EF07GE05)	7º ano
Criança não trabalha	(EF08GE16)	8º ano
Criança não trabalha	(EF09GE11)	9º ano

Elaboramos esta tabela com os anos finais da Base Nacional Comum Curricular para a Geografia utilizando as habilidades presentes no documento orientador. O objetivo foi demonstrar alguns conteúdos que os profissionais que lecionam Geografia podem utilizar para ensinar seus conteúdos através da música como instrumento para o ensino.

Essa tabela demonstra três músicas do álbum Canções Curiosas, lançado em 1998 pela dupla Palavra Cantada. Essas músicas compostas há mais de duas décadas possibilitam a compreensão de um Brasil atual, além de serem ótimas para as aulas de Geografia, além de terem potencial para serem utilizadas nas demais áreas do ensino, adaptando-as quando necessário.

Para mais, tanto o ensino quanto a aprendizagem se tratam de fatores que conjuntamente são facilitados por meio de um objeto imaterial que transpassa os limites das escolas, dado que o aluno irá ouvir e saber que a partir da música é possível a reflexão, a aprendizagem e o pensamento crítico.

4. CONCLUSÕES

Indubitavelmente, a música serve para levantar diversos questionamentos sobre o mundo atual e através disso transformar junto da educação a percepção do mundo. Através da subjetividade das letras e ritmos, álbuns como Canções Curiosas instigam a criança a querer saber mais sobre os assuntos escutados.

Toda música diz algo, entretanto em meio a tantas percepções que nossos sentidos podem ter de uma mesma música carregada de subjetividade, é necessário compreender a realidade do aluno e sentir a música de uma forma que mostre de forma clara suas intenções.

Após o desenvolvimento do raciocínio geográfico, o aluno passará a ter outra percepção do mundo em que vive, sempre questionando as músicas que escuta.

5. REFERÊNCIAS

FUNDAÇÃO ABRINQ. **Fundação Abrinq traça panorama da Infância e Adolescência no Brasil**. Fundação Abrinq, 17 mar. 2021. Notícias. Acessado em 21 mar. 2023. Online. Disponível em: https://fadc.org.br/noticias/fundacao-abrinq-traca-panorama-da-infancia-e-adolescencia-no-brasil#:~:text=O%20Brasil%20tem%2069%2C8,%2C%20superando%2041%25%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS E DA CIDADANIA. **Brasil tem 10,6 milhões de crianças e adolescentes com idades entre 0 e 14 anos vivendo na extrema pobreza.** Gov.br, 22 mar. 2023. Cenário. Acessado em 21 mar. 2023.

Online. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/brasil-tem-10-6-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-com-idades-entre-0-e-14-anos-vivendo-na-extrema-pobreza#:~:text=CEN%C3%81RIO-,Brasil%20tem%2010%2C6%20milh%C3%B5es%20de%20crian%C3%A7as%20e%20adolescentes%20com,anos%20vivendo%20na%20extrema%20pobreza

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS E DA CIDADANIA. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA** . Gov.br, 25 jul. 2023. Publicações. Acessado em 21 mar. 2023. Online. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/o-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente

CORPOETICIDADE: REPETIÇÃO E EXAUSTÃO COMO ABORDAGEM CÊNICA

AGATHA FRANCINE NERY PERES[1]; LUCAS BEZERRA FURTADO[2]; CRISTIANO SILVA DA ROSA[3]; NICOLE PIRES GONZALES[4]; BRENDA CASTRO DOS SANTOS[5]; GISELLE MOLON CECCHINI[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – agatha.peres.ufpel@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – lucasbfurtado.lb@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – cristiano.rosa@ufpel.edu.br
[4]Universidade Federal de Pelotas – nicolegonzales930@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – brendabecastro@hotmail.com.br
[6]Universidade Federal de Pelotas – giselle.cecchini@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa analisar os elementos de repetição e exaustão física utilizadas no processo criativo e na apresentação da obra cênica *Corpoeticidade,* que teve início durante a disciplina de Encenação Teatral II, do curso de Teatro – Licenciatura, da Universidade Federal de Pelotas, com direção do acadêmico Lucas Bezerra Furtado e sob orientação da Profª Drª Moira Beatriz Albornoz Stein.

GROTOWSKI (1987, p.81) propunha que o ator ou a atriz, “deve aprender a não pensar em somar elementos técnicos, mas em conseguir eliminar os obstáculos concretos que se apresentem”. De acordo com ele, isso se torna possível com a liberação dos bloqueios e resistências existentes entre um impulso e sua consequente reação. Inspirados neste conceito, procuramos pesquisar possibilidades de fazê-lo dentro do próprio resultado cênico.

Atualmente, a peça continua em desenvolvimento no Núcleo de Teatro UFPel, sob orientação da Profª Drª Giselle Molon Cecchini, e está passando por reformulações de elenco e movimentações cênicas sob do olhar do mesmo diretor.

2. METODOLOGIA

O projeto de encenação teve como ideia geradora evidenciar e refletir sobre os corpos e as suas relações com a cidade na construção de subjetividades.

Após a organização do projeto, realização de cronograma, escolha de poemas norteadores e estudo bibliográfico, houve o período de nove semanas para a concretização da ideia, incluindo o início da leitura, os treinamentos, e os ensaios, até o dia da apresentação. Considerando o curto calendário acadêmico foram realizados dez ensaios, sendo cinco deles de criação e cinco de passagem. O elenco foi selecionado através de convite feito pelo diretor de acordo com o interesse pessoal e a disponibilidade de horários para ensaio.

Durante a preparação e estudo dos elementos que seriam utilizados, foram realizados exercícios práticos que poderiam, ou não, ser levados à cena, de acordo com a construção da peça.

Devido à inspiração na relação corpo-cidade, e nas práticas rotineiras dos cidadãos, foram utilizadas técnicas de repetição de movimentos. Foi também proposto pelo diretor, a repetição do fragmento performático.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O resultado cênico intitulado *Corpoeticidade*, teve como mote dramatúrgico algumas das poesias de Miró da Muribeca (2016; 2018), que foram reorganizadas na forma de um roteiro teatral. Através de processos de experimentação e análise, selecionaram-se as propostas corporais que melhor traduziam o texto.

A encenação era composta de um fragmento performático com início, meio e fim, que durava cerca de 20 minutos. Este foi repetido num total de quatro vezes, ininterruptamente, conectando o fim e o início do trabalho com precisão. Totalizando aproximadamente 80 minutos, a obra levou os *performers* a uma exaustão física viabilizada, entre outras coisas, pela repetição. GROTOWSKI (1987) propunha diminuir o lapso de tempo entre o impulso interior e sua reação exterior, eliminando assim a resistência ao processo psíquico do ator na realização de uma ação. Ele acreditava que a exaustão física era uma forte aliada neste trabalho.

Durante os ensaios, diversos exercícios práticos com possibilidade de incorporação cênica, foram realizados. Dentre eles, destacamos o exercício com bastões (Figura 1) utilizados nos encontros e transpostos para a cena. Os mesmos tinham como proposta pedagógica o estudo da movimentação biomecânica do corpo, conforme descrita por MEIERHOLD (2012).

A ideia do diretor era que os corpos cansados, afetados pela exaustão, encontrassem uma maneira mais econômica de realizar determinadas ações. Frederick Taylor, criador do Taylorismo – sistema de produção que está nas bases constitutivas da biomecânica teatral – fez uma análise de quais movimentos eram mais eficientes para cada tipo de trabalho, e denominou este estudo de “economia de movimentos” (CARBONARI, 2013). Este está sendo o foco atual das investigações do grupo.

Na cena dos bastões, os *performers* se distribuíram em quatro pontos no espaço, em três duplas e uma *persona* que interagia com um televisor quebrado. Com os bastões, foram feitos movimentos de ir e vir a partir do verbo de ação “empurrar”.



Figura 1 – Fotografia de um dos ensaios onde foi utilizado exercício com bastões, posteriormente incorporados na encenação *Corpoeticidade*.

O objetivo dessa passagem era representar a atividade cotidiana laboral de cidadãos imersos em uma rotina monótona, que simulavam as engrenagens de uma grande indústria. Os movimentos repetitivos também provocavam nestes “corpos-máquina”, elevados e graduais níveis de exaustão física.

4. CONCLUSÕES

Este trabalho reforça a importância da disciplina de Encenação Teatral no Curso de Teatro-Licenciatura, que por vezes funciona como um laboratório, no qual os acadêmicos podem explorar sua criatividade enquanto encenadores-pedagogos e atores-compositores.

Neste caso, o diretor em questão optou por buscar intersecções entre os estudos teórico-práticos da Biomecânica Teatral de Meierhold e o trabalho de exaustão física de Grotowski por meio da repetição. Observando o resultado cênico, nota-se que esta abordagem é funcional, e abre novos campos de ampliação da pesquisa.

Conclui-se ainda que a continuação deste trabalho é importante na medida em que se adicionaram novas percepções e investigações corporais à montagem cênica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARBONARI, Marília. **A Biomecânica de Meyerhold como recurso artístico-pedagógico de treinamento e criação corporal do ator**: aplicações na formação do ator e do arte-educador. Guarapuva: Unicentro, 2013.

GROTOWSKI, Jerzy. **Em busca de um teatro pobre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

MEIERHOLD, Vsévolod Emilevitch. **Do Teatro**. São Paulo: Iluminuras, 2012.

MIRÓ (Pseudo). SILVA, João Flávio Cordeiro. In: RAMOS, Sennor (Org.). **Miró até agora**. Recife: Cepe, 2016.

_____. **O céu é no 6º andar**. Recife: Edições Claranan, 2018.

COLETIVO DE APRENDIZAGEM: IDENTIDADE UNIVERSITÁRIA E A GEOGRAFIA DO ACOLHIMENTO

ISAAC TAILQUE PAPINI DE BRITO[1]; ALEXANDRA LUIZE SPIRONELLO[2]; VINICIUS ALBUQUERQUE DE LIMA[3]; LIZ CRISTIANE DIAS[4]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – isaacpapini@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – alexandraluize14@gmail.com*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – viniciusalbuquerquedalima@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas – lizcdias@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

As práticas socioespaciais fazem parte do cotidiano de todos nós. São essas práticas, de acordo com SOUZA (2016), que viabilizam o desenvolvimento do processo de espacialidade tanto a nível coletivo como individual. Conforme interagimos com diferentes localidades, nos percebemos a partir de cada lugar, estabelecendo diferentes sentimentos.

Foi neste contexto, que a oficina “Coletivo de aprendizagem: identidade universitária e a Geografia do acolhimento” foi pensada e desenvolvida na IX Semana Acadêmica da Geografia UFPel e VII Mostra e Seminário PIBID Geografia UFPel. A oficina teve como objetivo promover, a partir da vivência dos estudantes dos cursos de Geografia da UFPel, o pensar a identidade universitária e o acolhimento dos alunos em cursos de instituições de ensino superior. A elaboração da oficina se deu pelo grupo de Pesquisa Coletivo de Aprendizagem, financiado pelo Edital Universal/CNPq e vinculado ao Laboratório de Educação Geográfica e Ambiental- LEGA.

Pretendeu-se, por meio das características individuais e coletivas desses estudantes, demonstrar a importância do reconhecimento dos espaços sociais dispostos pelo curso como estratégia de pertencimento, de autorregulação da aprendizagem e de práticas espaciais de caráter emancipatório, que auxiliem no desenvolvimento pessoal e profissional da Geografia. Nesse sentido, as características individuais podem ser compreendidas a partir do processo de construção do *self* (BRUNNER, 2003), entendido como sendo o *Eu,* que é transformado constantemente em função das vivências e experiências tidas com o mundo social.

Acentuado pela espacialidade da Universidade Federal de Pelotas no contexto da cidade, a UFPel comparada a outras instituições de ensino superior possui uma característica que a faz diferente das demais, trata-se de uma universidade que está espalhada em diferentes localidades de Pelotas e Capão do Leão. Acarretando em expressões da vida que a universidade imprimiu e imprimi na cidade, e que não são tão facilmente observadas em outras realidades, em que as universidades estão “segregadas" do convívio urbano (campus universitários).

No entanto, essa condição de espraiamento da universidade pode dificultar a noção de totalidade e de reconhecimento espacial (materialização) da UFPel no imaginário do estudante, e assim prejudicar a construção de uma identidade universitária e a sensação de acolhimento.

2. METODOLOGIA

A elaboração da presente oficina permeou os encontros do grupo de estudos e pesquisa Coletivo de Aprendizagem, o qual está inserido em um projeto guarda chuva, como um dos eixos formadores da pesquisa 'Estratégias de ensino e aprendizagem no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas-UFPel', cadastrada na pró-reitoria de pesquisa da UFPel. Para fundamentar a oficina, buscou-se amparo teórico em autores que conversam sobre a autorregulação da aprendizagem, construção do *self* (eu), e sobre as dimensões do espaço (BANDURA, 2008; HARVEY, 2015; MACEDO; SILVEIRA, 2012; VEIGA-SIMÃO; FRISON, 2013; ZIMMERMAN, 2000).

Dessa forma, a oficina foi aplicada durante a IX Semana Acadêmica da Geografia UFPel e VII Mostra e Seminário PIBID Geografia UFPel: Trajetórias e Conexões, com oferta de quinze (15) vagas e duração de quatro (04) horas.

A oficina foi dividida em 5 momentos, introduzindo os participantes na dinâmica da autorregulação no contexto universitário, bem como o acolhimento singular da Universidade Federal de Pelotas, da seguinte forma:

Dinâmica do *self* narrativo: os oficineiros e participantes se apresentaram através da construção do boneco *self,* caracterizando-o e respondendo perguntas como: Quem sou? Por que escolhi essa universidade e esse curso? Quais são os meus objetivos? Posteriormente, os bonecos *self* foram colados em papel kraft, formando assim, um mosaico.

Reconhecendo a UFPel: por meio de apresentação de powerpoint com fotos, apresentamos a construção da UFPel, a partir de ideias e ideais globais. Caracterizamos as dinâmicas que ocorrem no espaço e a espacialidade da UFPel. Em seguida, os alunos localizaram, em um mapa da área urbana de Pelotas, os locais da UFPel que mais frequentam.

Autorregulação e o self: nessa etapa, apresentamos os constructos da autorregulação e o conceito de *self.* Questionamos os alunos sobre quais suas relações com a UFPel e se eles se sentem produtores dessa característica universitária atribuída a cidade.

Mapa mental da UFPel: para esse momento, foi proposto a confecção de um mapa mental, destacando a forma como os participantes percebem a UFPel, com espaços de acolhimento e repulsa. Para isso, foram disponibilizadas folhas A3, lápis de cor e de escrever, canetinhas e borracha.

Autorreflexão da oficina: após a aplicação, foi enviado para o email dos participantes um formulário de avaliação da oficina, com questões sobre as aprendizagens geradas e a contribuição para pensar a identidade docente.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A oficina teve onze (11) participantes, com perfis autorreguladores similares, mas com perspectivas e origens diferentes. Essas duas distinções foram muito importantes para o desenvolvimento da dinâmica, um grupo era de jovens que tinham seus compromisso com serviços e demandas e outro era de adultos que tinham família e responsabilidades. Dentro dessa diferenciação, o perfil dos participantes foi um ponto crucial para o diálogo coletivo da oficina.

Esse perfil foi traçado através da dinâmica de apresentação pessoal com o *self*, modelo de apresentação com um personagem desenhado em papel onde os participantes colocaram nele os objetivos, os sonhos, as personalidades e demais

questões que compõem o indivíduo como um uma pessoa singular com suas diferenças. A dinâmica começou com os oficineiros se apresentando e falando sobre a escolha do curso, motivos e como se veem daqui 10 anos; essa apresentação foi dinamizada de forma personalizada pelo seu próprio apresentador de como ele se vê e, posteriormente, foi aberto aos participantes. Frente a essa apresentação, foram realizadas diversas discussões de como eles transitaram pensamentos durante tantos anos até escolher um curso ou encontrar um curso que condiz com eles. Outra discussão abordada foi a interação da cidade de forma invisível com a faculdade, uma cidade universitária que tem sua paisagem composta por estudantes, mas que o conhecimento da universidade e como ela funciona é desconhecido pelos indivíduos.

Posterior ao diálogo aberto de apresentação com o *self*, tivemos uma interação falando sobre o reconhecimento da UFPel e sua história de expansão frente a cidade e condições políticas que levaram a estrutura atual. Com essa historicidade de expansão, foi utilizado o conceito de HARVEY (2015) sobre espaço relacional para ser entendido como formamos nossas relações com o espaço e as consequências em nossa identidade, frente a outros espaços absolutos e relativos que são as estruturas onde as relações sociais ocorrem.

Com a apresentação do *self* narrativo e as formas de interação com o espaço, foi colocado em discussão a importância da universidade com a cidade e como ela é importante para sustentação da paisagem do município de Pelotas. A interpretação dos participantes começou a se direcionar a correlações em que eles estão inseridos no desenvolvimento universitário da UFPel. Essa interpretação surgiu quando eles começaram a visualizar a cidade em seu passado e vê-la agora com as dinâmicas universitárias distintas, que compõem o movimento urbano e a sua própria paisagem.

Esse aspecto de acolhimento da universidade, foi visualizado pelos participantes, no momento em que eles interagiram com o mapa que representava os espaços da faculdade com a cidade.

A dinâmica fez um reconhecimento dos alunos sobre os espaços da UFPel no perímetro urbano de Pelotas. Essa atividade levou os participantes a analisarem como a UFPel está dispersa pela cidade e ocupando diferentes espaços e, cada um desses espaços, criam uma paisagem que compõem uma identidade diversa e com personalidade singulares. Essa atividade promoveu o pensar os processos regulatórios com a realidade vivida de seu espaço: sendo ele a universidade ou a casa.

Posterior a exposição da autorregulação e o self, foi proposto uma atividade para que eles fizessem um mapa mental e retratassem nele os lugares de acolhimento e repulsa na universidade.

Os participantes demonstraram acolhimento a espaços que os motivam a serem quem são e manterem sua identidade pessoal fortalecida por laços de desenvolvimento. Esses ambientes variam entre centro de esportes e bibliotecas da universidade, e essas escolhas são reflexos de personalidade. Demonstrando que preferem estudar em grupo ou estudar sozinhos, essa interação foi interessante pelo fato que suas relações são reflexos de como aprendem. Voltando ao espaço relacional como um ambiente formador.

Com o feedback dos participantes, pudemos compreender a relação deles com a aprendizagem, bem como foi possível observar que o desenvolvimento da autorreflexão foi pontual no decorrer da oficina, com ênfase sobre a autorreflexão. O Autoconhecimento foi um assunto pontual nos feedbacks para um bom

desenvolvimento acadêmico e profissional, assim refletindo e compreendendo os motivos que levam os estudantes a escolherem o curso de Geografia.

4. CONCLUSÕES

Nesse sentido, a UFPel constituiu-se de forma a estar presente no dia a dia da população Pelotense, sendo Pelotas uma cidade que vive a universidade. Propiciar aos alunos, momentos de discussão e debate sobre a configuração espacial da UFPel, contribui para a compreensão das práticas socioespaciais que determinam o pertencimento e a identidade universitária, que se imprime nas vivências e nas paredes da cidade.

A cidade de Pelotas possui diversas particularidades e entre elas, a aproximação com o contexto urbano, Pelotas apresenta na sua essência uma paisagem de ensino, pois a vida universitária trouxe à cidade experiências e vivências que estão marcadas nos muros, nas fachadas, na vida noturna, nas intervenções artísticas, nas manifestações, nas feiras e nos brechós, por exemplo.

Com a aplicação desta oficina, os alunos puderam refletir sobre a construção do seu *eu/ self,* sobre os processos e agentes autorregulatórios e como tudo isso se configura dentro de um ambiente universitário, que está em consonância com as dinâmicas da cidade, propiciando o reconhecimento, a apropriação e o pertencimento aos ambientes da UFPel. Assim, ressalta-se que o aluno, quando têm conhecimento dos espaços da universidade e da importância que ela tem para as pessoas, passa a construir laços de acolhimento e identidade com esses locais, contribuindo para uma caminhada universitária de sucesso e incentivo à aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUNNER, J. S. Self-making narratives. In R. Fivush & C.A.Haden (Ed), **Autobiographical memory and the construction of a narrative self. Developmental and cultural perspectives**. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates. 2003. p. 209-225.

HARVEY, D. O espaço como palavra-chave. **Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea**, v. 13, n. 35, p. 126-152, 2015

SOUZA, M. L. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**.Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

PRINCÍPIO MULTIPLICATIVO DA CONTAGEM EM UM JOGO COMBINATÓRIO

ELENA PIRES PEREIRA[1]; ÁLISSON DUARTE LEITE[2]; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas– elenapereira834@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – alissonleite2k4@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – rita.ramos@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

A Matemática é frequentemente vista como uma disciplina desafiadora por muitas pessoas, pois em alguns casos se necessita de uma análise maior para compreender o conteúdo, assim podendo dificultar a aprendizagem do aluno (FELCHER, 2023). Todavia, ela está inserida em nosso cotidiano em diversos aspectos, e o princípio multiplicativo é uma das formas que utilizamos constantemente para diversas ocasiões, na contagem de metros quadrados e cúbicos, na conta de luz que você paga por kw (quilowatts) utilizados e na compra de duas ou mais unidades de um produto no supermercado

O princípio multiplicativo consiste, segundo MAGALHÃES JÚNIOR e MARIA (2015), como fácil instrumento de aprendizagem, não sendo imposto de forma mecanizada, facilitando a compreensão dos alunos por meios estratégicos e metodologia dinâmicas.

Dentre os conceitos aritméticos trabalhados nos anos iniciais dizem respeito o princípio multiplicativo da contagem, o qual deve ser abordado no 8º ANO do Ensino Fundamental, envolvendo a habilidade (EF08MA03) de "Resolver e elaborar problemas de contagem cuja resolução envolva a aplicação do princípio multiplicativo" (BRASIL, 2018).

Diante da realidade da dificuldade de aprendizagem em Matemática no período pós-pandêmico foi feita uma avaliação para os estudantes pós ensino remoto, composta por cinco questões abordadas para alunos do oitavo ano. Após a análise de dados, perceberam que boa parte das questões foram deixadas em branco e uma pequena porcentagem foi respondida corretamente, visto que o princípio multiplicativo da contagem teve 43,56% de acertos (FELCHER, 2023).

2. METODOLOGIA

Este estudo consiste no relato de uma oficina realizada durante a aula de LEMA I (Laboratório de Educação Matemática I), na qual aplicamos uma atividade multiplicativa para os acadêmicos de licenciatura em matemática, com o intuito de que ao final da ação os alunos devessem resolver problemas calculando com o PFC (Princípio Fundamental da Contagem). O PFC é um modo que se utiliza para contar a quantidade de possíveis possibilidades de acordo com o seu caso, podendo ser facilitado pela utilização de esquemas ajudando na compreensão do aluno (CARVALHO, 2009).

Para retratar o conteúdo abordado utilizamos um jogo combinatório com o intuito de que os participantes usem o processo multiplicativo para descobrir a quantidade de combinações de roupas que são possíveis se for restringido a apenas duas cores de roupa ou utilizando uma calça ou saia para o boneco.

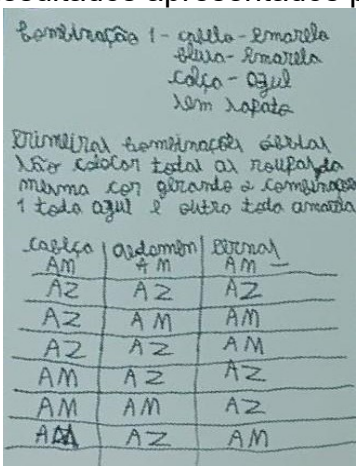
No dia da oficina aplicamos esse jogo para os alunos de licenciatura em matemática, onde dividimos a turma em dois grupos: grupo A e grupo B. Cada grupo tinha seu boneco com 2 opções de cabelo, 3 partes de cima, 3 partes de baixo e 1 par de sapato. A intenção do jogo é descobrir qual a quantidade de possibilidades que se tem para vestir o boneco com combinações de roupas diferentes. O grupo A tinha como regra utilizar apenas peças da cor azul e amarela e o grupo B podia escolher apenas uma parte de baixo para fazer as combinações possíveis.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Cada grupo se organizou de formas diferentes, o grupo B fez através da multiplicação de cada peça e o grupo A utilizou uma tabela separando cada item por tópico, e através desses tópicos eles foram fazendo diferentes combinações para descobrir a quantidade de possibilidades que se tem de utilizar combinações de roupas diferentes.

O Grupo A tinha como objetivo descobrir quantas combinações era possível peça com as seguintes peças: (1 cabelo azul,1 cabelo amarelo, 1 casaco azul, 1 camisa amarela,1 calça azul e 1 saia amarela) lembrando que só pode usar 1 cabelo, um(a) camisa ou casaco, e um(a) calça ou saia, e eles devem utilizar todas as peças, por meio de uma tabela ele concluíram o objetivo.

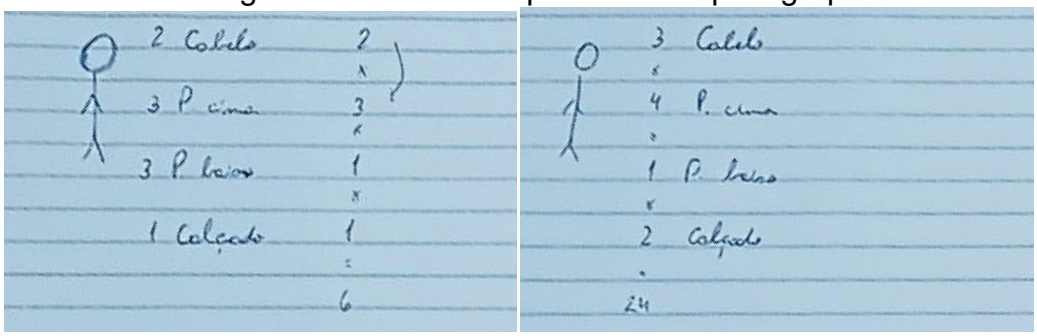
Figura 1 – Resultados apresentados pelo grupo A



Fonte: acervo dos autores

O grupo B tinha para resolver um problema de combinação de 2 cabelos, 3 camisa/casacos, 1 calça e 1 calçado, conforme figura 2.

Figura 2 Resultados apresentados pelo grupo B



Fonte: acervo dos autores

Eles deveriam utilizar apenas uma calça e tinham a possibilidade de não usarem as outras peças, assim, por meio da multiplicação concluíram o objetivo. Como pode ser observado nas figuras 1 e 2, os grupos utilizaram, além do princípio multiplicativo, o produto cartesiano e uma expressão numérica.

4. CONCLUSÕES

Este trabalho teve como objetivo relatar uma oficina didática planejada, ministrada e avaliada, para estudantes ingressantes do curso de Licenciatura em Matemática. Ao final da oficina, os alunos deveriam resolver problemas calculando com o PFC.

Concluímos que os estudantes utilizaram o princípio fundamental da contagem de forma correta, usando também outras representações como o produto cartesiano e as expressões numéricas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/ Acesso em: 27 ago. 2023.

CARVALHO, G. Q.. **Uso de jogos na resolução de problemas de contagem: um Estudo de Caso em uma turma do 8º ano do Colégio Militar de Porto Alegre.** 2009. 195f. Dissertação de Mestrado (Ensino de Matemática) Programa de Pós - Graduação de Ensino de Matemática, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2009

FELCHER, C. D. O., LOPES, M. N., KRUGER, K., SANTOS, N. S. (2023). Avaliando a aprendizagem matemática dos estudantes pós ensino remoto. **Educação Matemática Em Revista** - RS, 2023. v. 1, n. 24. https://doi.org/10.37001/EMR-RS.v.1.n.24.2023.p.71-80

MAGALHÃES JÚNIOR, J. M.. **Uma discussão intuitiva sobre o princípio multiplicativo da análise combinatória**. 2015. 40 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2015) - Universidade Estadual do Ceará, , 2015. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=88891>

CULTIVANDO CONHECIMENTO: UM JOGO DIDÁTICO INTERATIVO PARA EXPLORAR O CRESCIMENTO E DESENVOLVIMENTO DAS PLANTAS

THIAGO ESCOUTO DA FONSECA[1]; BRUNO MADEIRA[2]; THOMÁS DA LUZ RODRIGUES[3]; EUGENIA JACIRA BOLACEL BRAGA[4]; GUSTAVO MAIA SOUZA[5];

[1]Universidade Federal de Pelotas – thiagoescoutodafonseca@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – brunoo.madeiraa@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – tho.l.rodrigues@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas - Jacirabraga@hotmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas - gumaia.gms@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, a educação no Brasil enfrenta uma série de desafios e existe um forte desejo de aprimorar as metodologias de ensino. É evidente que o processo de ensino e aprendizagem no campo do Ensino de Ciências está enfrentando dificuldades que levantam a questão da necessidade de adotar novas abordagens para superar o modelo tradicional de ensino, que se baseia na fragmentação do conhecimento e muitas vezes se afasta da realidade do aluno.

Pinto (2009) aponta que o Ensino de Ciências tem um valor imensurável na educação e por isso não deve ser encarado como disciplina de relevância inferior às demais do currículo escolar. Dentre os diversos assuntos abordados no currículo de ciências, o estudo das plantas pode ser considerado como importante elemento para se investigar, discutir e melhor entender as questões ambientais iminentes na nossa sociedade.

Vygotsky (1989) destaca a importância de jogos e brincadeiras no aprendizado, afirmando que o lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração. Pensando nisso, vamos relatar neste trabalho uma atividade realizada na disciplina de Fisiologia Vegetal do curso de Ciências Biológicas (licenciatura) onde foi confeccionado pelos alunos, um tabuleiro, a fim de ser utilizado como instrumento didático para trabalhar o crescimento e desenvolvimento das plantas levando em conta fatores externos como disponibilidade de água, queimadas, ataques de insetos e também fatores hormonais como nível de auxina e etileno.

2. METODOLOGIA

Materiais Necessários:

Papelão resistente (para a base do tabuleiro)
Folhas de EVA colorido
Estilete
Tesoura
Cola branca

Canetões coloridos

ilustrações relacionadas ao tema Crescimento e Desenvolvimento de Plantas(confeccionadas com EVA)

Passos para a Construção:

Passo 1: Preparação da Base do Tabuleiro

1.1. Corte o papelão em um formato retangular, de acordo com o tamanho desejado para o tabuleiro didático.

Passo 2: Montagem da Superfície do Tabuleiro

2.1. Utilize as folhas de EVA colorido para criar o plano de fundo do tabuleiro. Escolha cores que representem de forma visualmente clara os diferentes elementos que serão abordados na atividade.

2.2. Cole o EVA na superfície do papelão, garantindo que esteja bem fixado e sem rugas.

Passo 3: Elaboração das Representações Gráficas

3.1. Com base no conteúdo a ser ensinado em Fisiologia Vegetal, são confeccionadas ilustração para as cartas e os diferentes estádios da planta que vai se desenvolvendo ao longo do jogo..

Passo 4: Detalhamento e Anotações

5.1. Utilize canetões coloridas para adicionar detalhes, rótulos e informações adicionais às representações gráficas.

5.2. Nas cartas serão adicionadas as vantagens e desvantagem que os jogadores recebem ao utilizá-las.

Regras do jogo:

O tabuleiro possui ao longo de suas “casas”, campos de terreno, onde o jogador pode plantar a sua semente e campos de água onde ao cair recebe uma carta de água que poderá utilizar de modo benéfico regando sua planta ou afogando a planta do adversário.

Cada jogador recebe um deck de cartas, nele terá diversas ações, cada carta é ilustrada e descrita sua função, contando uma pequena história que ajudará na dinâmica do jogo e auxilia no processo de aprendizado enquanto é jogado. Poderão ter cartas de ação como cortar a planta do seu adversário, cartas de fenômenos naturais, como queimadas, cartas de hormônios, como o etileno. Na sua descrição estará por exemplo: *O Etileno é um hormônio vegetal multifuncional, e agora você pode usá-lo a seu favor! Esta carta permite que você aproveite o poder do Etileno para estimular o crescimento saudável de uma de suas próprias plantas.*

No contexto deste jogo, o objetivo principal é alcançar um estádio específico no desenvolvimento das plantas conhecido como "estádio reprodutivo" e, mais importante ainda, produzir frutos antes do seu oponente. Isso é fundamental para garantir a vitória na partida.

Assim, à medida que os alunos se envolvem e jogam esse emocionante jogo, eles estarão experimentando uma abordagem de aprendizado divertida e envolvente para a matéria. Em vez de apenas estudar teorias e conceitos, eles terão a oportunidade de aplicar esses conhecimentos de forma prática, à medida que suas plantas avançam pelos estádios de crescimento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A abordagem lúdica, baseada nas ideias de Vygotsky, mostrou-se eficaz na promoção do aprendizado dos alunos. O uso de jogos e atividades práticas estimulou a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

O tabuleiro confeccionado pelos alunos foi uma ferramenta didática valiosa, pois permitiu a simulação de diferentes cenários que afetam o crescimento das plantas. Isso proporcionou uma compreensão mais profunda das interações entre os fatores externos e hormonais que influenciam o desenvolvimento das plantas

Ademais, a inclusão de tópicos ambientais pertinentes, como a disponibilidade de recursos hídricos e os impactos das queimadas, desempenhou um papel fundamental na sensibilização dos alunos quanto à significância da conservação do meio ambiente e à preservação das plantas em nosso ecossistema.

4. CONCLUSÕES

Neste trabalho, exploramos uma abordagem inovadora e lúdica para o ensino da Fisiologia Vegetal, por meio da criação de um jogo de tabuleiro educativo. Ao longo do processo, destacamos a importância de tornar o aprendizado mais envolvente e prático, proporcionando aos alunos a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos de uma forma divertida e dinâmica.

O jogo, que envolve a simulação do crescimento de plantas em diferentes condições ambientais e a utilização estratégica de cartas com base em hormônios vegetais, fenômenos naturais e ações adversas, demonstrou-se uma ferramenta pedagógica valiosa. Ele não apenas incentivou a compreensão profunda dos princípios da Fisiologia Vegetal, mas também estimulou habilidades cognitivas, como pensamento crítico, tomada de decisões e raciocínio lógico.

Além disso, a inclusão de temas ambientais relevantes no jogo proporcionou uma oportunidade única de conscientização sobre questões ecológicas e a importância da preservação das plantas em nosso ecossistema. Essa abordagem multidisciplinar enriqueceu ainda mais a experiência de aprendizado.

O uso de jogos e atividades práticas, fundamentado nas ideias de Vygotsky, mostrou-se eficaz na promoção do aprendizado dos alunos. O jogo não apenas estimulou a curiosidade, mas também promoveu a iniciativa e a autoconfiança dos estudantes. Observamos que, através da ludicidade, foi possível uma compreensão mais profunda dos conceitos abordados e uma maior motivação para a aprendizagem.

Desta maneira, ao combinar diversão e educação, o jogo de tabuleiro de Fisiologia Vegetal se tornou uma ferramenta eficaz para o aprimoramento do ensino, tornando o processo educacional mais cativante e significativo para os

alunos. Acreditamos que iniciativas como esta podem desempenhar um papel crucial na transformação da educação e na preparação dos estudantes para um futuro de conhecimento sólido e envolvimento ativo em desafios científicos e questões ambientais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, E.A., Duarte, R.A.F., da Silva Gama, J.A. ([s.d.]). Vista do A gamificação da Botânica: uma estratégia para a cura da “cegueira botânica". Edu.br. https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/10981/7320

MIKAELLY, R., Da Silva, S., & Bezerra De Morais, E. L. ([s.d.]). A CRIAÇÃO DE JOGOS DE TABULEIRO PARA DESENVOLVER. Com.br. Recuperado 21 de setembro de 2023, de https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA109_ID2899_30092021234148.pdf

PINTO, T.V.; MARTINS, I.M.; JOAQUIM, W.M. A construção do conhecimento em Botânica através do Ensino Experimental. In: XIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IX Encontro Latino Americano de Pós-Graduação –Universidade do Vale do Paraíba, 2009.

PRADO, L.L. (2018). Vista do Educação lúdica: os jogos de tabuleiro modernos como ferramenta pedagógica. Edu.br. https://revistas.unila.edu.br/relus/article/view/1485/1522

VYGOTSKY: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

APRENDIZAGEM MATEMÁTICA: UM OLHAR REFLEXIVO A PARTIR DO USO DO MATERIAL CONCRETO

LETÍCIA BORGES SILVEIRA[1]; RITA DE CASSIA ROCHA DOS SANTOS[2]; ADRIANA KLITZKE RADTKE[3]; LUIZ ALBERTO BRETTAS[4]; MONALISA PEREIRA[5]; MARIA SIMONE DEBACCO[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – leticiasilveira695@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – santosritaufpel2019@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – adrianaradtke123@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – l.a.brettas@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – monalisarpereira@gmail.com*
[6]*Universidade Federal de Pelotas – msdebacco@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A matemática, muitas vezes, é percebida como uma disciplina abstrata e complexa, o que pode dificultar a compreensão e a apropriação de conceitos-chave, principalmente, entre as crianças. No entanto, o uso de materiais concretos têm emergido como uma abordagem pedagógica decisiva, com tendências a oferecer uma perspectiva inovadora para o ensino e aprendizagem da matemática. Este estudo busca lançar um olhar problematizador e reflexivo sobre como o uso de materiais concretos pode aprimorar a compreensão e o domínio dos conceitos matemáticos, destacando sua importância no contexto educacional atual.

A aprendizagem matemática é um campo significativo da educação que tem desafiado educadores, pesquisadores e estudantes ao longo dos anos. Conforme, SANTOS; OLIVEIRA; OLIVEIRA (2013), SANTOS; PEREIRA (2016), o uso de material concreto/manipulável é uma maneira de se abordarem conceitos abstratos, que podem ser difíceis de compreender apenas por meio de símbolos e equações. O material concreto permite que os alunos visualizem esses conceitos de forma tangível, tornando-os mais acessíveis e compreensíveis. O ensino de maneira, nomeado por FREIRE (2019) como “bancária”, que vigora em muitas escolas vêm se tornando uma prática obsoleta, devido às muitas possibilidades de materiais acessíveis e passíveis de discussão em sala de aula que juntos ao docente mediador propiciam, ao estudante, melhor desempenho escolar e relações com o objeto de estudo de maneira crítica e reflexiva. FREIRE (2019) contextualiza que na concepção bancária de educação o aluno é percebido como passivo no processo de aprendizagem, tendo como característica a memorização do conteúdo pelo estudante e não a reflexão do que está sendo estudado.

Interessa-nos compreender as relações entre o uso de materiais manipuláveis/concretos, mais especificamente, o material dourado, as revisões teóricas e a prática escolar, evidenciando as possibilidades de trabalho lógico-matemático no ensino fundamental, partindo do concreto, para que se construam, progressivamente, as noções numéricas de unidade, dezena e centena, assim como atividades, atrativas ao estudante, que permitam, a este, o desenvolvimento de algoritmos para a operação de adição.

2. METODOLOGIA

O objetivo do texto é relatar uma experiência de acadêmicas do curso de pedagogia da Universidade Federal de Pelotas, bolsistas do Residência Pedagógica RP/UFPEL, na qual atuam, no Subprojeto Ciências e Matemática nos anos iniciais do Ensino fundamental e que conta com o apoio financeiro da CAPES. Foi realizado um estudo de campo na escola integrante do projeto da rede estadual de Ensino Professora Zilda Morrone, situada no município de Pelotas.

A atividade foi realizada no dia 02 de agosto de 2023 no período da tarde das 13:30 até as 15:20. O registro da atividade ocorreu por meio de diário de campo; 12 alunos estavam presentes na realização da atividade na escola Professora Zilda Morrone, no segundo ano do Ensino Fundamental.

Para intervenção pedagógica foi utilizado o material dourado. Na aplicação do plano de aula, operamos com o modelo simples do material que contém 62 peças sendo elas, 02 placas de centena, 10 barras de dezenas e 50 cubinhos de unidades. Também, foi utilizado uma folha impressa com a atividade, tendo como enunciado o nome dos alunos e operações de adição matemáticas.

Na aplicação do plano de aula supracitado, traçamos objetivos didáticos ancorados em nossas experiências no projeto Residência Pedagógica. Sendo eles: Ampliar a compreensão dos estudantes em relação à adição, trabalhar com operações matemáticas a partir de materiais manipuláveis, instigar a curiosidade dos estudantes acerca dos conteúdos matemáticos, oportunizar diferentes formas das crianças trabalharem com os números e experienciar o uso de material dourado para o desenvolvimento de nossa própria formação como futuras professoras de Anos Iniciais.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Materiais concretos podem ser usados para resolver problemas matemáticos dos mais simples aos mais complexos. Percebemos que os alunos, ao experimentarem diferentes abordagens e testarem hipóteses, faz com que participem de modo mais engajado, o que parece contribuir para questionamentos e reflexões. SERVAIS (1969) já anunciava em seus escritos a importância do uso do material concreto no contexto educativo. Ainda assim, mesmo que comprovada a sua eficácia, percebemos, por nossa experiência no Programa de Residência Pedagógica, que alguns profissionais da área da educação 'optam' por não utilizar essas ferramentas em suas aulas regulares.

Na tentativa de envolver os alunos, da escola, com a temática proposta para ser desenvolvida na aula de matemática, inicialmente, provocamos para que encontrassem a solução para uma charada. Na sequência, entregamos o material dourado individual, a cada aluno, para o manuseio inicial. Eles se mostraram empolgados e familiarizados com o material, mas foram percebidas algumas dificuldades no andamento da atividade, como as noções de unidade e dezena e em qual momento era necessário realizar as trocas das unidades pelas barras identificadas como dezenas. As pesquisas teóricas de aprendizagem apontam a importância da mediação do professor em sala de aula, oferecendo ao estudante situações que o tirem de sua zona de conforto. NPDGIRASSOL (2005), explica que a relação entre homem e mundo é mediada e não direta, mostrando que essa mediação pode ser feita através de instrumentos intermediários entre a ação concreta e o mundo por meio de ferramentas. Pode também ser através de signos, que realizam a mediação via a natureza simbólica por meio do psiquismo e representações mentais que se interpõem sobre o sujeito e o objeto. O material

dourado foi escolhido como recurso pedagógico para permear a atividade, além de focar na construção dos conceitos de unidade e dezena.

Segundo OLIVEIRA (2012), o material dourado foi uma criação de Maria Montessori, desenvolvido com o intuito de auxiliar crianças na construção numérica, fazendo a transição do manipulável para o abstrato. O recurso ficou conhecido como o material das contas e começou a ser utilizado por diferentes faixas etárias, sendo atrativo a crianças pequenas, que, através do uso adequado do material, envolveram-se, mais ativamente, nas atividades. Para AUSUBEL (2003) a 'aprendizagem significativa' é fundamental na construção de novas aprendizagens.

Algumas barreiras enfrentadas no decorrer da atividade foram a ação mecanizada já estabelecida, como resultado de aprendizados prévios na realização das somas, que por vezes dificultavam o uso do recurso. Esse comportamento do estudante pode estar associado a forma como o ensino da matemática foi instituído ao longo do seu processo formativo.

> Ao utilizar o material dourado para operar com a operações aritméticas é de suma importância que os alunos saibam essas transformações, pois é a partir dessas transformações que os alunos vão dar significados, a frases como "vai um", "pega emprestado", tem o papel principal o professor que como mediador explicará através do material dourado que esse "vai um" é a troca de dez unidades (cubinhos) por uma dezena (barra), dez dezenas por uma centena e assim sucessivamente. (SANTOS; PEREIRA, 2016, p.05)

No ensino de matemática, SANTOS et.al (2013) evidencia que, geralmente, se tem uma carência de significação, relacionada ao desenvolvimento dos conteúdos, afastando o aluno do concreto, sendo ainda recorrente a prática pedagógica que desvincula o cotidiano do aluno aos conteúdos, e, quando ocorre, ele se torna teórico, sem que haja uma atividade em que se utilize um material concreto para que, de fato, se compreenda a formação do pensamento. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997):

> "É importante, que a Matemática desempenhe, equilibrada e indissociavelmente, seu papel na formação de capacidades intelectuais, na estruturação do pensamento, na agilização do raciocínio dedutivo do aluno, na sua aplicação a problemas, situações da vida cotidiana e atividades do mundo do trabalho e no apoio à construção de conhecimentos em outras áreas curriculares." (BRASIL, 1997, p.29).

Para que o aluno possa desenvolver seu conhecimento, ele precisa ser amparado por práticas pedagógicas fundamentadas na ciência cognitiva, na psicologia e na cultura, possibilitando experiências significativas.

4. CONCLUSÕES

Verificou-se, que as atividades com os materiais concretos são mais atrativas aos estudantes na construção de noções matemáticas, por meio da 'aprendizagem significativa'. O aluno tende a avançar em seu processo de formação escolar. Percebemos que, ao usar o material concreto, o aluno é compelido a questionamentos variados, que emergem da relação deste com o material e com as atividades propostas pela Professora. É esse pensamento intrínseco que parece contribuir para a construção e compreensão do conhecimento. A ação reflexiva a partir do uso do material concreto oferece diferentes modos de olhar o que queremos compreender. Presenciamos, também, que quando os estudantes querem encontrar uma solução para um determinado problema, tendem a se organizar colaborativamente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, David P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa, 2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: matemática. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

NPDGIRASSOL. **Coleção grandes educadores Lev Vygotsky**. Youtube, 2015. Acessado em 07 set. 2023. Online. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=T1sDZNSTuyE&t=1110s

OLIVEIRA, Regina Aparecida De. **Caderno de atividades e jogos:** material dourado e outros recursos. 2012.

SANTOS, Anderson Oramisio; OLIVEIRA, Camila Rezende; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de. MATERIAL CONCRETO**:** UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA TRABALHAR CONCEITOS MATEMÁTICOS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v.9, n.1, p. 1-14, 2013.

SANTOS, Lijecson Souza Dos; PEREIRA, Pedro Eduardo Duarte. O uso do material dourado como recurso no ensino de matemática: adição e subtração em foco. In **ENCONTRO PARAIBANO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA - O CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DA INTERDISCIPLINARIDADE: IMPLICAÇÕES PARA A PESQUISA E PARA A SALA DE AULA.** Campina Grande, 2016. Anais IX EPBEM. Campina Grande: Realize Editora, 2016.

SERVAIS, Willy. **L'IMPORTANCE DU MATERIEL CONCRET| DANS L'ENSEIGNEMENT MATHEMATIOUE**. Bulletin de l'AMO, 1969.

PRINCÍPIO MULTIPLICATIVO DA CONTAGEM

ALLANNA PEREIRA CASTRO[1]; MATHEUS FRONER PEREIRA[2]; NATÁLIA JOSIELE LOPES DA ROSA[3]; RITA DE CASSIA DE SOUZA SOARES RAMOS[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – alannapereiracastro9@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – matheusfroner1@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – natlopess2003@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – rita.ramos@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Analisar como licenciandos em matemática resolvem o princípio multiplicativo por meio do jogo senha. O autor deve se preocupar em deixar evidente o assunto que será tratado, a área do conhecimento na qual o trabalho é realizado e apresentar a problematização que especifica o seu estudo.

O princípio multiplicativo é a base para calcular o total de combinações possíveis, dependendo da quantidade de agrupamentos existentes para determinadas situações.

Objetivamente tem como princípio analisar e desenvolver modos em que seja mais fácil a compreensão do tema, desenvolvendo exercícios e jogos, assim sendo analisar qual o entendimento dos alunos.

2. METODOLOGIA

Como princípio utilizamos o jogo da senha, que consiste em um aluno (A) escolher quatro cores diferentes e o outro aluno (B) tentar descobrir as cores do aluno (A) utilizando uma tabela com 7 cores possuindo 10 tentativas. A cada tentativa do aluno (B) o aluno (A) coloca se a cor está certa mas no lugar errado, se a cor está errada ou se a cor está no lugar certo. Quando o aluno (B) acertar as 4 cores ele terá que escolher 4 cores para o aluno (A) acertar. Ganha aquele que acertar com o menor número de tentativas.

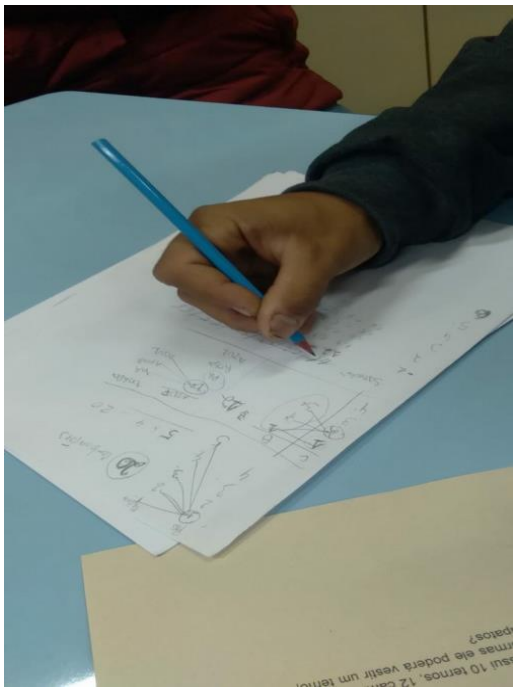
Aplicamos também exercícios em que o aluno deveria compreender o desenvolvimento das questões, e assim, calcular as possíveis combinações dos problemas apresentados.

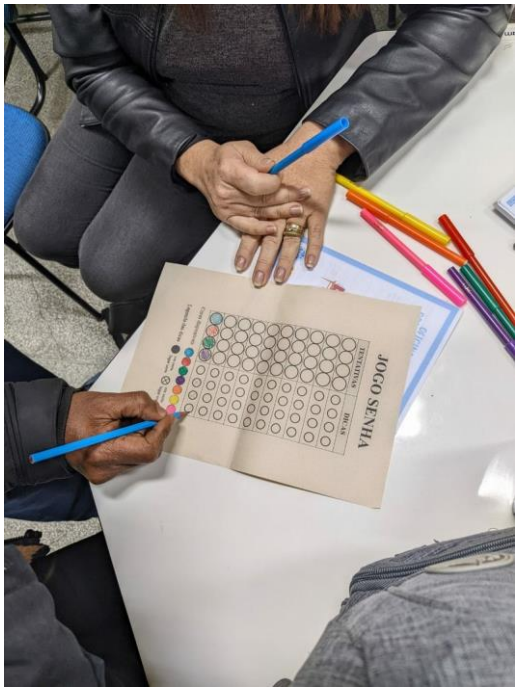
Analisamos que no jogo senha, poucos seguiram as orientações propostas, apenas aqueles que analisaram o que estava sendo pedido e jogaram conforme as dicas conseguiram entender o que foi proposto.

Os exercícios foram desenvolvidos com auxílio da árvore das possibilidades, e também com o princípio fundamental da contagem, que consiste em multiplicar x possibilidades por y possibilidades e encontrar o total.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

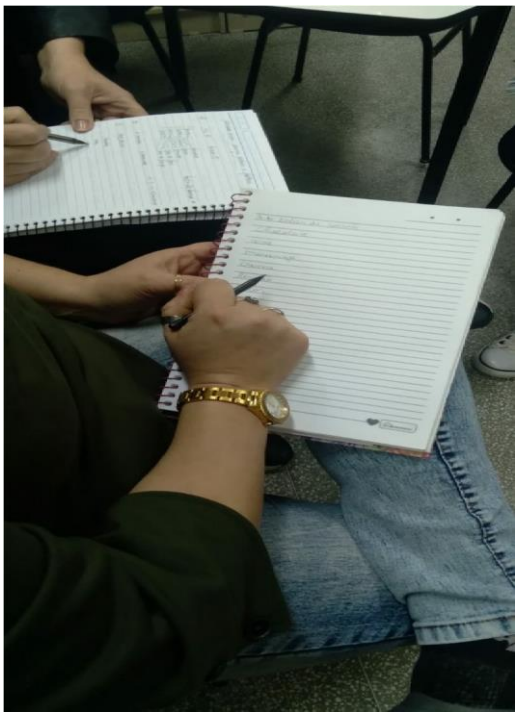
Ao analisar como licenciandos em matemática resolvem o princípio multiplicativo por meio do jogo senha, os aluno tiveram um pequeno atraso na compreensão, alguns não realizando da forma que se era esperado, mas obtiveram os mesmos resultados. Logo após com a explicação e aplicação de exercícios, os licenciados em matemática conseguiram realizar todos os exercícios obtendo uma compreensão do tema.

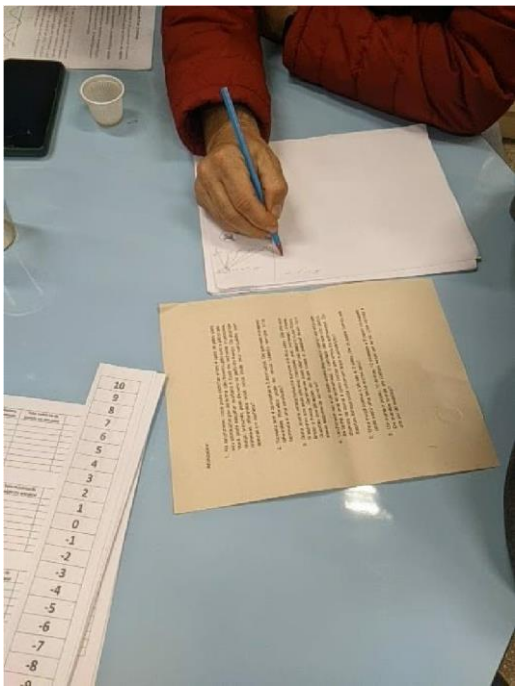




4. CONCLUSÕES

Portanto, pode-se observar que aplicando primeiro o jogo senha os alunos tiveram um pequeno esboço de o que seria abordado, contudo logo após as explicações e a aplicação de exercícios pode notar que alguns tiveram uma pequena demora na compreensão dos exercícios, mas logo após conseguiram resolver todos os exercícios.





5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

UFRGS. **Transgênicos**. Zero Hora Digital, Porto Alegre, 23 mar. 2000. Especiais. Acessado em 23 mar. 2000. Online. Disponível em: http://www.zh.com.br/especial/index.htm

ASTH, R.C. Princípio fundamental da contagem. Toda Matéria. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/principio-fundamental-da-contagem/#:~:text=O%20princ%C3%ADpio%20fundamental%20da%20contagem, devem
%
20ser%20sucessivas%20e%20independentes.>. Acessado em: 04 de Ago. de 2023.

OLIVEIRA, R.R. Princípio fundamental da contagem. PrePara Enem, 2023. Disponível em: <https://www.preparaenem.com/matematica/principio-fundamental-dacontagem.htm>. Acessado em: 04 de Ago. de 2023

O USO DE JOGOS COMO INSTRUMENTO AVALIATIVO NA MATEMÁTICA

GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA[1]; BRUNA VINHOLES LOPES[2]; CAROLINE RODRIGUES SOARES[3]; LETICIA BARROS DIAS SOARES[4]; HELENA DUARTE VILELA[5]; CARLA DENIZE OTT FELCHER[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas – gleissoncoutoo@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – lopesvinholes@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – carolsoares07@hotmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – leticiabarros1996@yahoo.com.br
[5]Universidade Federal de Pelotas – helvilela@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas – carla.felcher@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência da disciplina de Estágio Supervisionado II, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas. Essa disciplina é obrigatória para a formação de professores, segundo o Projeto Pedagógico do Curso "É um componente curricular obrigatório e indispensável nas licenciaturas, que visa o desenvolvimento profissional do professor." (PPC, 2019, p. 46). O estágio foi realizado na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, no Colégio Municipal Pelotense, com alunos do sétimo ano do ensino fundamental II.

O objetivo deste texto é apresentar uma atividade avaliativa que se utilizou da criação ou adaptação de jogos que envolvessem conteúdos matemáticos. O uso de jogos para ensinar matemática é uma metodologia amplamente utilizada e possui resultados positivos, segundo MELO (2023): "O uso de jogos na sala de aula motiva os alunos, torna a aprendizagem mais envolvente e faz com que sejam ativos no processo, ao contrário das aulas tradicionais onde são passivos."

A partir disso, podemos pensar que o uso de jogos para ensinar matemática é algo que envolve nossos alunos tornando o ambiente educacional mais agradável e divertido, e não algo monótono e repetitivo.

Ao utilizar a criação de jogos como instrumento avaliativo e para monitorar o que meus alunos tinham compreendido do conteúdo, COSTA FILHO, traz em seu trabalho de conclusão de curso a seguinte reflexão "O uso de jogos na avaliação da aprendizagem em Matemática permite aos professores entender o pensamento dos alunos, identificar dificuldades através dos erros e contribuir para a formação de conceitos" (COSTA FILHO, p.16). Pensando nisso, buscamos entender melhor nossos alunos a partir dessa avaliação.

2. METODOLOGIA

O estágio supervisionado II foi realizado no município de Pelotas, Rio Grande do Sul, no Colégio Municipal Pelotense, no período de março a junho de 2023, em uma turma do sétimo ano do ensino fundamental II. A turma em questão possuía vinte e três alunos, com idades entre doze e treze anos, eram alunos ativos e participativos.

A atividade se sucedeu da seguinte forma, primeiro foi realizada uma votação com a turma, perguntando se eles queriam cumprir a avaliação desta forma, a grande maioria disse que "sim". O trabalho poderia ser feito em grupos contendo no máximo 5 alunos, onde cada grupo deveria criar ou adaptar algum jogo que

encontrassem no *Youtube*, *Google*, livros ou qualquer outro meio, a confecção fica a cargo da criatividade dos estudantes, podendo utilizar material reciclável. A única regra que eles deveriam seguir fielmente é que os jogos criados ou adaptados contemplassem os conteúdos que haviam aprendido. Foi dado aos alunos o prazo de um mês para realização do mesmo, para que fizessem com calma.

Além do citado acima, foi solicitado dos grupos os seguintes itens:

1) Explicação do jogo, com roteiro e o que precisa para jogar
2) Entregar na data combinada.
3) Apresentação do jogo para a turma
4) Prestar atenção na apresentação dos colegas

Após a atividade foi solicitado que os alunos respondessem um questionário feito pelo *google forms*, enviado pelo grupo da turma no *Whatsapp*, para receber um número maior de respostas, responder o mesmo acabou valendo um ponto na avaliação. O mesmo continha as seguintes perguntas:

1) Você já produziu algum jogo na disciplina de matemática?
2) Como foi a produção? Fácil, difícil? Justifique.
3) Já havia apresentado trabalhos em grupo para a turma? Como se sentiu?
4) Você gostou da atividade? Sim, não? Justifique.
5) Você aceitaria realizar novamente um trabalho semelhante a esse? Sim, não? Justifique.
6) Aprendeu matemática na realização? Sim, não? Justifique.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As apresentações aconteceram em dois períodos de quarenta e cinco minutos, o primeiro foi dedicado à organização e para que se acalmassem, pois muitos estavam ansiosos. Após início das apresentações, a maioria dos alunos respeitou a condição número 4, pois quem não respeitasse perderia parte da pontuação que diz respeito a prestar atenção nos colegas.

A seguir mostramos algumas imagens dos jogos criados pelos alunos do sétimo ano:



Fonte: autores

Nas apresentações, todos os grupos ficaram ansiosos, isso já era esperado, pois são alunos do sétimo ano do ensino fundamental, obviamente não foi descontado nota por conta disso, a intenção era deixá-los livres, apresentando seus trabalhos da maneira que os convém, já que a intenção da atividade era ser algo divertido e diferente. Pensando na parte avaliativa dessa atividade, Pacheco nos

traz uma valiosa reflexão: “A avaliação engloba diversos elementos, e muitos desses métodos de avaliação estão incorporados à cultura escolar, que é definida pela organização e hierarquia de tarefas e responsabilidades. (PACHECO, 1998, P. 117-118). Pensando nisso, entendemos que avaliar é um processo árduo tanto para nós professores, quanto para nossos alunos que podem ser diretamente afetados, buscou-se que essa avaliação fosse construtiva para eles, e não algo que os traumatizaria.

Sobre a aplicação do questionário, ao todo dezoito dos vinte e três alunos responderam, alguns foram muito breves, outros desenvolveram mais suas respostas.

Em relação à primeira pergunta, quinze alunos responderam que já haviam criado jogos na disciplina de matemática. Na sequência, no que se refere a pergunta número dois, sobre como foi a produção, os alunos ficaram divididos em, fácil, médio e difícil. Os que acharam fácil relataram que foi porque cada um fazia a sua parte, porque foi feito em grupo, possuíam muitos exemplos, gostavam de jogos e tiveram ajuda de seus colegas. Os que acharam difícil, citaram os seguintes incômodos, poucos colegas ajudaram, uma tarefa muito longa, falta de organização e trabalho em equipe, necessitava de muito tempo para ser feito, porque não eram bons em matemática. Os que acharam mediano fizeram as seguintes alegações, foi mediano pois, era prático, faltou ajuda dos integrantes do grupo, a locomoção para casa dos demais era difícil.

Para a terceira pergunta, se já haviam apresentado trabalhos em grupo, os alunos ficaram divididos entre, fácil e difícil, quem já havia apresentado achou a parte da apresentação fácil e por já terem tido essa experiência se sentiram menos nervosos. Os que acharam difícil, foi justamente por não terem tido essa experiência antes, logo se sentiram tímidos e envergonhados e isso acabou dificultando na apresentação.

Sobre a quarta pergunta, onde foi perguntado se haviam gostado ou não da atividade, todos responderam que gostaram da atividade, seus motivos eram os seguintes: Porque foi algo diferente e variou a aula, trabalho em equipe, divertido, fácil, interessante, foi legal montar o jogo, incentivou a comunicação e a ajuda entre colegas, aprendeu a criar jogos em equipe, porque gosta de atividades semelhante a essa e de jogos, porque aprendeu matemática fazendo.

Dialogando sobre a quinta pergunta, se aceitavam realizar algo semelhante a atividade novamente, a maioria dos alunos disse que realizaria uma atividade como essa outra vez, seus motivos eram os seguintes: Porque é divertido, foi uma experiência produtiva, por causa do aprendizado, por que foi interativo com a turma, porque gosta e todos trabalham juntos e se divertir em equipe. Teve alunos que não fariam novamente e não gostaram tanto assim, seus motivos eram os seguintes: Porque sinto muita vergonha, nervosismo, falta de criatividade para atividades como essa.

Conversando sobre a sexta pergunta, se haviam aprendido matemática na realização, as respostas variaram entre, quem aprendeu e não aprendeu, os que aprenderam, disseram isso pelos seguintes motivos: Adquiriu conhecimento durante a pesquisa para desenvolver o jogo, enfrentando desafios que seus colegas o ajudaram a superar. Reforçou suas habilidades em adição e subtração de inteiros, adquirindo novos conhecimentos, já que precisou estudar tópicos que não havia visto em sua escola anterior. Além disso, consolidou seu aprendizado durante a execução do projeto, uma vez que precisou aplicar esses conceitos repetidamente no jogo. Isso foi possível devido à explicação detalhada do professor antes da realização do trabalho, demonstrando como a matemática desempenha

um papel fundamental nos jogos. Os que não aprenderam relataram os seguintes argumentos: Não houve aprendizado adicional durante a execução do jogo, pois o conteúdo já havia sido entendido durante a aula e estava familiarizado com as regras de sinais. Além do mais, não foi o responsável por explicar o jogo aos outros colegas, pois ficou com a tarefa de cortar papel. Também não houve muito conhecimento adicional devido à sua dificuldade em assimilar conteúdos rapidamente.

Através da implementação do questionário sobre a avaliação, podemos ter uma compreensão das experiências e desafios enfrentados pelos alunos. Foi satisfatório ver que todos conseguiram superar suas inseguranças e progredirem.

4. CONCLUSÕES

Neste relato salientamos a relevância do uso de jogos no ensino de matemática, mostrando que há maneiras diferentes de avaliarmos nossos alunos, que a avaliação não precisa ser algo maçante e traumatizante, mas sim algo prazeroso e divertido. Logo, evidenciamos que nós professores devemos sempre buscar a melhor forma de avaliar nossos discentes, para que de alguma forma possamos tornar essa experiência valiosa para os mesmos, pois há inúmeras maneiras de avaliarmos nossos alunos além da prova escrita.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA FILHO, André Maximino da. Jogos como instrumento de avaliação da aprendizagem no ensino da matemática. 2013.

MELO, Claudiano Henrique da Cunha; LIMA, Claudiney Nunes de. A importância dos jogos no ensino de Matemática no Ensino Fundamental II. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº39, 18 de outubro de 2022.

PACHECO, José (1998). Avaliação da aprendizagem. In Leandro Almeida e José Tavares (org.). Conhecer, aprender e avaliar. Porto: Porto Editora, pp. 111-132.

PPC Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática. Universidade Federal de Pelotas. 2019. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/matematicadiurno/files/2020/02/PPC-2019-Matemática-3800.pdf.

AMBULATÓRIO DE ESPECIALIDADES: REVISÃO ABRANGENTE DA LITERATURA SOBRE CONTRATURA DE DUPUYTREN

CLEITON EUDIS NUNES SILVA[1]; ELSON RANGEL CALAZANS JÚNIOR[2]; LUIZ FABIANO GOMES GULARTE[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – cleitoneudis@outlook.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – elson.cz33@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – luizgularte@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho emerge a partir da experiência adquirida durante o estágio prático realizado no Ambulatório de Ortopedia e Traumatologia do setor de atendimento médico especializado da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O objetivo deste estágio é proporcionar formação e imersão aos acadêmicos no ambiente médico, bem como oferecer atendimento especializado à comunidade local.

Os atendimentos são realizados dentro do ambiente universitário, onde os alunos assumem a responsabilidade pela fase inicial, que envolve a coleta de anamnese e a realização do exame físico. A anamnese tem o propósito de compreender a condição do paciente (Bickley e Szilagyi, 2018). O exame físico é uma avaliação médica baseada nos princípios da propedêutica, que incluem inspeção, palpação, percussão, ausculta e testes específicos.

Posteriormente, os acadêmicos se reúnem com o professor responsável pelo ambulatório para discutir o atendimento. Neste momento, analisa-se a história do paciente relacionando-a com os sinais e sintomas identificados durante o exame físico, com o objetivo de formular hipóteses diagnósticas e planos de tratamento.

Conforme destacado por (Canário, 2006), “a aprendizagem é um processo em que os papéis de quem ensina e de quem aprende podem ser reversíveis”. Nesse sentido, a dinâmica dos atendimentos desempenha um papel fundamental para a construção do conhecimento.

Durante o semestre letivo de 2023/1, no ambulatório de ortopedia tivemos a oportunidade de estudar a Contratura de Dupuytren. Essa patologia é caracterizada pela fibromatose da fascia palmar e digital da mão, com apresentação benigna e de progressão em direção às articulações metacarpofalângicas e interfalângicas, com formações de nódulos e cordas. (Giostri e Júnior, 2018). A contratura de Dupuytren foi o foco principal deste trabalho.

2. METODOLOGIA

Este trabalho se desenvolve a partir de uma revisão abrangente de literatura sobre a doença. A pesquisa de revisão bibliográfica, compreende o momento em que o autor busca artigos, livros e trabalhos científicos na literatura, a fim de estabelecer uma base sólida para sua análise (Gil, 2002).

Para realizar esse trabalho, foram consultados diversos recursos, incluindo livros, E-Books, artigos obtidos por meio das plataformas do Scielo, Google Acadêmico e Uptodate. Os critérios de seleção para essas buscas levaram em consideração a relevância dos trabalhos publicados.

As palavras-chave utilizadas nas de buscas incluem “Síndrome”, “Contratura”, “Doença”, “Dupuytren”, “Fibromatose”, “Fáscia” e “Palmar”.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A etiologia da Contratura de Dupuytren ainda não está completamente esclarecida, mas vários fatores estão associados. Isso inclui idade avançada, sexo masculino, etnia europeia com forte predisposição hereditária de cerca de 80% (Salari et al., 2020). Além disso, há associações com hábitos, ocupação e doenças crônicas, como o consumo de álcool e tabaco, exposição a máquinas vibratórias, *diabetes mellitus* tipo 1 e 2 (Larsen et al., 2015)

Segundo Shih e Bayat (2010), as manifestações clínicas da doença ocorrem devido a alteração nos miofibroblastos que são afetados por radicais livres, citocinas e fatores de crescimento,resultando em alterações fibroblásticas contráteis. Os miofibroblastos são derivados dos fibroblastos e desempenham um papel fundamental na cicatrização, remodelação do tecido conjuntivo e formação de tecido cicatricial. A exposição a citocinas e radicais livres leva ao estresse oxidativo, o qual pode causar danos ao DNA, resultando em perturbações em sua função. Os radicais livres podem também danificar o colágeno, comprometendo, assim, a integridade do tecido cicatricial e levando à formação de cicatrizes anormais e fibrose.

No exame clínico, é possível identificar características como o dedo em gatilho bilateral, a presença de nódulos distais na prega palmar e cordas patológicas, observadas na inspeção e na palpação respectivamente. (Bickley e Szilagyi, 2018). Essas cordas são formadas devido ao processo de fibrose, que, com a progressão da doença, leva ao encurtamento e à contratura em flexão involuntária das articulações dos dedos afetados.

O tratamento dessa condição depende da sua gravidade. Para os casos leves, onde existem apenas nódulos e cordas é possível optar pela conduta expectante ou pelo tratamento conservador com injeção intralesional de corticóide. Em casos que a contratura é de até 30° em pacientes que não desejam passar por cirurgia, a injeção de colagenase é uma opção. No entanto, este método apresenta um maior risco de recidiva e reduz a probabilidade de

recuperação da extensão total do dedo. Nos casos em que a flexão das articulações é superior a 30°, a resolução é cirúrgica.

De acordo com Trojian et al. (2007), a fasciectomia é a cirurgia que apresenta os melhores resultados a longo prazo, e a técnica de incisão em Z é a mais adequada, pois reduz a tensão subjacente na linha de sutura e proporciona uma margem tecidual operacional mais favorável. Quanto maior a contratilidade, maior o risco cirúrgico e suas complicações, que podem incluir, necrose tecidual, lesões nervosas, lesões arteriais, isquemia e, por conseguinte, perda do membro.

4. CONCLUSÕES

A contratura de Dupuytren é uma condição crônica e progressiva, caracterizada por formações de nódulos, cordas e flexão involuntária dos dedos. Seu diagnóstico é essencialmente clínico, e pode ser classificado em diferentes graus de comprometimento. A escolha da conduta terapêutica está diretamente relacionada ao grau de contratura do dedo afetado. Para casos leves, nos quais o arco de movimento está preservado, pode ser indicado o uso de corticóides injetáveis, porém a conduta expectante é a mais utilizada. Em situações em que os pacientes desejam evitar a exposição cirúrgica e a contratura é menor que 30°, a injeção de colagenase é uma opção. Por outro lado, contraturas mais graves, com ângulo superior a 30°, geralmente requerem cirurgia.

É importante destacar que o diagnóstico é essencialmente clínico e depende da avaliação médica baseada na história do paciente e no exame físico. Além disso, é relevante ressaltar os riscos associados à cirurgia e a alta taxa de recidiva da doença.

Destarte, percebe-se a importância do treinamento teórico-prático na formação médico-acadêmica. Por meio dessa atividade, ocorre o desenvolvimento de habilidades sociais e de comunicação, bem como a aquisição de competências propedêuticas e de raciocínio clínico. Esse crescimento transcende o âmbito da saúde e do ambiente universitário, refletindo de maneira positiva nos futuros profissionais e em diversas esferas da sociedade.Também é crucial avaliar as barreiras e limitações no ensino, aprendizado e assistência. No que diz respeito ao ensino e aprendizado, existem restrições relacionadas aos espaços, como salas e consultórios, bem como carência e defasagem de instrumentos e materiais de trabalho. No campo da assistência, é fundamental orientar a população sobre a direção adequada aos diferentes níveis de atendimento: primário, que se concentra na prevenção e promoção da saúde; secundário, que envolve especialidades; e terciário, de alta complexidade, como o nível hospitalar. No entanto, atualmente, há falta de políticas públicas para esclarecer a população sobre qual setor buscar, e quando os pacientes são encaminhados, muitas vezes enfrentam longos períodos de espera, o que prejudica o tratamento, pois em alguns casos a doença progrediu a ponto de não ter cura ou os riscos superam os benefícios.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BICKLEY, Lynn S.; SZILAGYI, Peter G.; BATES, Barbara. Bates: propedêutica médica. In: **Bates: propedêutica médica**. 2018.

CANÁRIO, Rui. A escola tem futuro? Das incertezas às promessas. **Porto Alegre: Artmed**, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo-SP-Brasil: ATLAS S.A, 2002.

GIOSTRI, Giana Silveira; JÚNIOR, José Eloy Franco Rosa. Doença de Dupuytren. **Ortopedia e Traumatologia**. 1ed.Rio de Janeiro: Elsiever Editora LTDA, 2018, v. 1, p. 957-961.

LARSEN, Soren et al. Genetic and environmental influences in Dupuytren's disease: a study of 30,330 Danish twin pairs. **Journal of Hand Surgery (European Volume)**, v. 40, n. 2, p. 171-176, 2015.

SALARI, Nader et al. The worldwide prevalence of the Dupuytren disease: a comprehensive systematic review and meta-analysis. **Journal of orthopaedic surgery and research**, v. 15, n. 1, p. 1-13, 2020.

SHIH, Barbara; BAYAT, Ardeshir. Scientific understanding and clinical management of Dupuytren disease. **Nature Reviews Rheumatology**, v. 6, n. 12, p. 715, 2010.

TROJIAN, Thomas H.; CHU, Stephanie M. Dupuytren's disease: diagnosis and treatment. **American family physician**, v. 76, n. 1, p. 86-89, 2007.

CORPOETICIDADE: TRABALHADORES DA CENA, EM TRABALHO NA CENA

NICOLE PIRES GONZALES[1]; LUCAS BEZERRA FURTADO[2]; BRENDA CASTRO DOS SANTOS[3]; DAYANNA MICHELLE CAÑON PEREZ[4]; CRISTIANO SILVA DA ROSA[5]; GISELLE MOLON CECCHINI[6];

[1]*Universidade Federal de Pelotas – nicolegozales930@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – lucasbfurtado.lb@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – brendabecastro@hotmail.com.br*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – dayis.canon.123@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – cristiano.vet@gmail.com*
[6]*Universidade Federal de Pelotas – giselle.cecchini@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar as percepções dos trabalhadores da cena, atrizes e atores, sobre aqueles que trabalham no dia a dia das nossas cidades em performance teatral. Possível a partir do processo de criação da peça *Corpoeticidade*, realizado na disciplina de Encenação Teatral II do curso de Teatro - Licenciatura, orientada pela Prof.ª Dr.ª Moira Stein, e durante sua continuação, que encontra-se em desenvolvimento no Núcleo de Teatro UFPel, com alterações no elenco e no movimento cênico, sob orientação da Prof.ª. Dr.ª Giselle Cecchini. A experiência foi conduzida pelo acadêmico Lucas Bezerra Furtado, graduando do curso em questão.

Com duração de uma hora e vinte minutos, o resultado cênico contou com a participação de Agatha Nery, Brenda Castro, Cristiano Rosa, Dayanna Cañon, Érica de Oliveira, Estevão Santana, Maria Beatriz Borges Conceição, Maureen Nogueira, Nicole Gozales – performers de diferentes áreas – e Raquel Salomão – figurinista. Em cena, os “atuantes” exploram a realidade da cidade que não descansa, refletindo a constante submersão do indivíduo em uma rotina monótona.

A obra enfoca o dia a dia dos trabalhadores e propõe uma reflexão sobre o meio social no qual estamos inseridos, e aponta o projeto da vida humana mecanizada, associando-a ao maquinário industrial de uma fábrica. O trabalho *Corpoeticidade* possui como marca o constante processo de observação, análise e prática da cena, buscando maneiras de trazer para o teatro o tema, e estampar a insatisfação que perpassa as questões trazidas acima.

A respeito do espaço cênico, o público encontrava-se ao redor da ação, mais especificamente em blocos montados no canto inferior e superior esquerdo e direito, enquanto o centro ficou estabelecido para o movimento cênico; movimento esses que traziam a mecanicidade como referência. No centro da sala, uma estrutura de ferro de altura considerável foi disposta e utilizada durante a ação. Para embasamento teórico, foram utilizados os textos de Beatrice Picon-Vallin (2006) que articula sua escrita apoiada nos estudos da biomecânica do encenador-pedagogo russo Vsévolod Meierhold. Para tecer a dramaturgia realizamos uma seleção de poemas feitos por João Flávio Cordeiro da Silva, mais conhecido como Miró da Muribeca (MIRÓ, 2016; 2018).

2. METODOLOGIA

Iniciamos com a preparação corporal, entendendo esta como parte fundamental do que seria proposto. Logo, Meierhold e os estudos teóricos e

práticos sobre a biomecânica foram uma ferramenta indispensável durante as horas de construção e ensaio do que foi concebido como o resultado cênico. Picon-Vallin (2006, p.67) utiliza as palavras de A. Levinski para descrever a teoria como sendo “racional, o essencial dela é o princípio voluntário”. A partir desta visão, os atores e atrizes passaram a entender-se no espaço, compreendendo que

> os exercícios ensinam uma abordagem formal do movimento no palco. E ainda o culto ao desenho. O desenho se torna um valor em si e um dos recursos cênicos fundamentais (PICON-VALLIN,2006, p.67).

Deste modo, não buscamos ao longo do trajeto a construção de personagens por um estudo histórico e psicológico, mas sim, através da forma, e de uma proximidade com identidades que existem no cotidiano, as quais chamamos de *personas*. Pudemos analisar que este movimento favorece a dissolução dos limites entre as inquietações das *personas* e dos performers, também cidadãos atravessados pela experiência rotineira. Mesmo com isso, o domínio da forma foi crucial no desenvolvimento do resultado cênico, uma vez que não trabalhamos a partir das emoções, porque estas,

> no palco atrapalham e turvam a sua precisão, a sua alegria e o seu brilho; enfim, o texto é o ornamento da estrutura teatral construída pelo trabalho do corpo no espaço: ‘as palavras são somente os desenhos sobre a tela do movimento’ (PICON-VALLIN, 2006, p.71).

Vale ressaltar que a técnica da Biomecânica Teatral de Meierhold não equipara os atores e atrizes a máquinas, apenas permite que os corpos estejam conscientes o suficiente para que possam ser transformados em uma (assim como podem tornar-se infinitas outras possibilidades).

> Esse tipo de atuação se apoia sobre a consciência que o ator tem da inscrição do seu corpo sobre e dentro da área cênica, sobre seu conhecimento da mecânica corporal, sobre conceitos dinâmicos de aceleração, de resistência, de frenagem, sobre noções de emprego, de autolimitação (PICON-VALLIN, 2006, p. 79).

Buscando pelo tema da metrópole e das possíveis inquietações que nela existem, embarcamos na obra poética de Miró da Muribeca, um poeta pernambucano performático que relata em sua escrita as problemáticas vivenciadas. Criticando a frieza desta cidade, que está em movimento constante, vemos assistimos às preocupações com horários, rapidez e produção. Diante do que transpassa Miró, somos levados a refletir sobre temas que estão cada vez mais presentes na vida urbana: a prostituição infantil, a incerteza sobre a volta para casa devido a violência, o medo do furto e do roubo de objetos pessoais ao caminhar nas ruas, o abuso de autoridade vinda de figuras públicas, além da fome, da tristeza e da solidão.

Grotowski escreve uma ideia que conversa com a abordagem da encenação. Ele afirma em “Tu Eres Hijo de Alguien" (1993) que “*El error de los futuristas fue justamente el crear imágenes de máquinas en una sociedad de máquinas. Cuando las máquinas dominan, es necesario buscar lo vivo*”, o que inspira-nos no resultado cênico, fazendo com que abordemos as máquinas a partir da união e busca pela mecanicidade no corpo dos próprios *performers*. O autor completa que: *“No se trata de tener una imagen conceptual de esto, sino de*

preguntarse: ¿esta vida que están viviendo les basta? ¿Están felices con ello? ¿Están satisfechos con la vida que los rodea?" (GROTOWSKI, 1993, p.3).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As provocações colocadas pelo diretor polonês, citadas no tópico anterior, foram contempladas logo na ideia inicial da composição, mas também em seu desenvolvimento, observando que trilhamos um caminho de questionamentos e acerca do contexto social no qual estamos inseridos.

Destacamos que o trabalho está em processo de construção e reconstrução constante, pois trata-se de um "resultado cênico" advindo de um processo de pesquisa e prática pedagógica. Após a experiência com a plateia, o trabalho foi retomado e repensado a partir dos retornos, orais ou escritos, recebidos.

Notamos que esta via metodológica pode possibilitar uma visão diferente sobre o fazer teatral, uma vez que escapa aos moldes tradicionais de se criar uma cena. As ocasiões em que os trabalhadores atuavam suas "rotinas nas ruas" revelou-se como um momento de recarga enegética para os "atuantes". O contato e as trocas e diálogos com o público levanta a reflexão que mesmo no meio de um trabalho repetitivo e mecânico pode haver um respiro, um sorriso e até mesmo poesia.

Outra relação observável foi a imagem construída da máquina corporal no meio do Ato I, que direcionava o foco de atenção para o trabalho atorial em dois sentidos: I) com a iluminação cênica, que recortava exatamente a área de atuação; II) com a concentração dos *performes*, estabelecida através da fisicidade, do ritmo e do movimento, visando ora a exaustão, ora a economia de energia, já que tratava-se de um movimento cansativo que durante as repetições ia intensificando.

Ao conversar com pessoas que compuseram o público, escutamos inúmeros relatos que revelavam a espera pelo momento de interação entre os "atuantes". Estes também apontaram que esta passagem era um "respiro", uma descontração. Deduzimos que esta resposta reafirma a oscilação de tensões que foram propostas, e que permeiam todas as cidades do mundo inteiro.

4. CONCLUSÕES

Jerzy Grotowski dizia que *"El arte [...] es una manera de no estar satisfecho. No, esta vida no es suficiente. Entonces hacemos algo, proponemos algo, cumplimos algo que es la respuesta a esa carencia."* (GROTOWSKI, 1993, p.3). Nós também encaramos a possibilidade de expressão artística como uma possível forma de suprir aquilo que está em falta e que deve ser apontado, analisado e redefinido.

Acreditamos que o resultado cênico cumpriu com a proposta de incitar reflexões, objetivo principal do mesmo. Em relação ao dia a dia dos trabalhadores e sua relação com o espectador, tema deste resumo, pensamos que a troca de energia entre *performers* e plateia, intensifica-se ao ponto de que somos capazes de adentrar o ambiente daquele que assiste convidando-o para entrar e jogar, mesmo que minimamente, no espaço cênico.

Percebemos, também, que o diálogo é possível mesmo que apenas através dos signos, e que todo este movimento criado conduz os sujeitos desta grande cidade à questão: "e se o dia de amanhã não vier?" (MIRÓ, 2018).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GROTOWSKI, Jerzy. Tu eres hijo de alguien. In: **Máscara** – Cuaderno Iberoamericano de Reflexion sobre Escenologia. Cidade do México: Escenologia, ano 3, n. 11-12. p. 69-75, 1993.

MIRÓ (Pseudo). SILVA, João Flávio Cordeiro. In: RAMOS, Sennor (Org.). **Miró até agora**. Recife: Cepe, 2016.

MIRÓ (Pseudo). SILVA, João Flávio Cordeiro. **O céu é no 6º andar**. Recife: Edições Claranan, 2018.

PICON-VALLIN, Béatrice. **A arte do teatro entre tradição e vanguarda**: Meyerhold e a cena contemporânea. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto: Letra e Imagem, 2006.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM UMA TURMA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE PELOTAS-RS

MARCOS PAULO DE OLIVEIRA DA SILVA[1]; ERNANDA DE OLIVEIRA GARCIA[2]; MARCELO SILVA DA SILVA[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas - UFPel – marcospaulosilva1208@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas - UFPel – ernandagcia@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas - UFPel – marcelosilva.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial docente é deveras complexa, principalmente quando pensamos em seu processo e na sucessão de elementos necessários para exercer esta função no futuro. Neste sentido, Instituições de Ensino Superior (IES) se mobilizam para realizar ações para uma melhor formação dos profissionais que atuam ou atuarão na base da sociedade, dando oportunidade para que possam desenvolver suas condições profissionais (GATTI, 2014).

Sendo assim, novos recursos e novas reelaborações no âmbito educacional são requeridas para atender tamanhas necessidades. Nesta perspectiva, o Programa de Residência Pedagógica (RP) é visto como uma destas ações, uma ferramenta para o aperfeiçoamento na formação inicial de professores, no âmbito prático e teórico. O Programa foi instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio da Portaria no 38/2018, e passou a integrar a política de formação de professores (BRASIL, 2018) com a finalidade de apoiar as IES na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura. Segundo Silva e Gomes (2020), a Residência Pedagógica (RP) busca garantir aos graduandos dos cursos de licenciatura uma inserção direta no contexto escolar, a fim de desenvolver, ou melhorar, habilidades e competências necessárias, de modo a contribuir para o fortalecimento da prática pedagógica nas escolas. Os autores contribuem, ainda que esta seja uma ação alternativa aos estágios supervisionados, visto que estes não integram de maneira satisfatória o estudante com tempo suficiente para ambientação e atuação no espaço escolar. Logo, Nunes (2001) retrata que a formação de professores envolve preparar para a prática de lidar com conflitos de diversos saberes, provenientes de diferentes grupos sociais que frequentam a escola e, a partir da identificação da necessidade de uma maior aproximação entre a formação e o campo profissional, tem surgido alguns programas que visam a inserção do futuro professor em seu campo de trabalho, ou seja, a escola.

O PRP dispõe de um vasto cronograma de atividades, tem a possibilidade de garantir aos residentes uma maior experiência profissional: ao planejar e ministrar suas aulas, elaborar e aplicar seus projetos, articulando sempre a teoria e a prática

E com os dados apresentados acima, o objetivo desse documento é relatar a experiência de um acadêmico dentro do programa de residência enquanto a formação docente com uma turma de terceiro ano do ensino fundamental do Munícipio de Pelotas-RS

2. O DESENVOLVIMENTO DO RP NA ESCOLA

O início da residência em educação física se deu com a seleção de bolsistas e voluntários para preencherem as respectivas vagas do projeto, após essa seleção, os bolsistas e voluntários selecionados tiveram uma reunião com professor coordenador e seus preceptores de cada escola onde foi criado grupo com alguns residentes e um professor responsável. Com o início das aulas na escola estadual, houve o primeiro contato com a turma de terceiro ano do ensino fundamental, onde houve apresentação do residente, apresentação dos alunos e o que seria trabalhado no trimestre conforme o cronograma da residência juntamente com o plano da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A turma de terceiro ano contava com 30 alunos, onde inicialmente foi trabalhado mais atividades lúdicas para os alunos sentirem a sensação de recreação, jogos infantis, mímica (SEVERINO, 2010) para que eles consigam interagir entre si, pois a turma era dividida em vários núcleos e muitos não interagiam, principalmente quando havia a divisão de meninos e meninas para as atividades, também devido ao grande número de alunos, tornando-os assim, naturalmente uma turma mais agitada. Muitas vezes era necessário esperar um determinado tempo até realizar a próxima atividade. Então, para tentar quebrar esse paradigma entre eles, as atividades eram sempre mistas, grupos de meninos e meninas juntos, para que em um certo ponto eles percebessem sozinhos, que precisavam de todos para vencer a competição.

Ao entrar nos esportes de invasão, onde foi trabalhado basquete e futsal, se seguiu a mesma metodologia, equipes mistas. Inicialmente havia uma explicação da modalidade, trazendo alguns fatores históricos e atuais, e logo em seguida atividades, brincadeiras relacionadas à mesma, como jogo dos 5 ou 10 passes, entre a equipe, para ter um conhecimento, contato com material, onde se posicionar, e depois uma parte mais técnica, quique da bola, drible, arremesso, onde ao mesmo tempo se trabalhou a coordenação motora, gestos motores através de demonstração do movimento, feedbacks e no final um jogo. A bola de basquete acaba sendo grande ou pesada para alguns alunos, então era substituída pela de voleibol. Nos minutos finais como “recompensa” se os alunos praticassem as atividades e realizassem as tarefas, se disponibilizava material aos alunos e era dada aula livre.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através do programa de residência inserido na escola, principalmente na turma de terceiro ano, no início haviam alguns problemas de convivência, como, brigas, reclamações e segregação, que a partir da inserção do residente da educação física e trabalho voltado para a questão de esportes e adaptação nos jogos e brincadeiras, notou-se uma outra postura da turma em relação ao professor e entre eles próprios, tanto na questão de respeito com o próximo, jogar com o colega independente de quem for, entendimento do jogo, melhora da coordenação motora, principalmente na questão do arremesso, mais acertos na cesta de basquete e no passe mais preciso para o colega na questão do futsal. A conversa final onde são realizadas perguntas abertas e fechadas para que todos os alunos participem e consigam interagir no grupo e com o residente

Segundo Carvalho (2018), a construção da prática pedagógica embasada na pesquisa tem permitido sobretudo, uma elaboração qualificada acerca dos desafios da relação teoria-prática, da construção de práticas superadoras bem

como sobre categorias que envolvem o trabalho docente, o estudo e o diálogo com a realidade escolar.

Em relação às aulas mistas de educação física, elas podem dar oportunidades para que crianças e adolescentes convivam, observem-se, descubram-se e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar, não excluir e a compreender as diferenças, de forma a não reproduzir elementos de segregação nas relações sociais com os mesmos da escola e sociedade. (BRASIL, 1997).

Em um estudo realizado por Franca et all (2017), ressalta a necessidade de movimentação que o jovem precisa ter, e na maioria das vezes, a motricidade da criança é pouco explorada durante a infância, gerando alterações em seu desenvolvimento motor que vão refletir na idade adulta. Então, em muitos casos a escola acaba tendo esse papel de diagnosticar tais deficiências motoras e auxiliar na melhora da coordenação motora, por meio de atividades, testes, jogos e feedbacks.

A partir disso, destaco a importância da residência pedagógica no currículo do estudante, pois já está o preparando para sua futura profissão, onde enfrentará esses dilemas, com aulas mistas, separadas, participação de alunos em suas aulas. Outro ponto a ser questionado com alunos do ensino fundamental, é a relação de troca, onde acontece sua participação nas aulas, realizando as tarefas. No final acontece a aula livre, onde os alunos podem usar a criatividade e brincar como quiserem, pois os alunos desses anos iniciais tem a questão do brincar e se descobrir nas atividades de forma autônoma (Dallabona, 2004).

4. CONCLUSÕES

Podemos concluir com o relato realizado acima pelo residente que: Aulas mistas, trabalham a questão de inclusão, melhora de relacionamento entre colegas e professores, oportunidade de conhecerem as modalidades, melhora da coordenação motora, para realizar gestos específicos nas atividades com mais eficiência e precisão. E a aula livre no final da aula, como uma ferramenta alternativa dos alunos participarem das aulas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Ana Carla Dias, Andreia Cristina Peixoto Ferreira. "A educação física na residência pedagógica: o desafio da pesquisa-ação." *Anais da Jornada de Educação Física do Estado de Goiás (ISSN 2675-2050)* 1.1 (2018): 446-451.

DALLABONA, Sandra Regina, Sueli Maria Schmitt Mendes. "O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar." *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG* 1.4 (2004): 107-112.

FRANCA, Annyelle Santos; CARDOSO; Ana Amélia; ARAUJO, Clarice Ribeiro Soares. "Problemas de coordenação motora e de atenção em crianças em idade escolar." *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo* 28.1 (2017): 86-92.

GATTI, Bernardete A. "A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas." *Revista Usp* 100 (2014): 33-46.

NUNES, CÉLIA, MARIA FERNANDES. "Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira." *educação & Sociedade* 22 (2001): 27-42.

SEVERINO, Cláudio Delunardo, and Renato Porrozzi. "A ludicidade aplicada à Educação Física: a prática nas escolas." *Revista Práxis* 2.3 (2010).

ATENDIMENTO AO PACIENTE COM SÍNDROME DE MIOCLONIA DE AÇÃO E INSUFICIÊNCIA RENAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

ISADORA NASCIMENTO SAVI[1]; EDGAR SIQUEIRA DO NASCIMENTO[2]; THIAGO NOGAI[3]; BIANCA LAMAS GERVINI[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – isadoransavi@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – edgar.nascimento@hotmail.com
[3] Universidade Federal de Pelotas – thiagonogai@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – bgervini@icloud.com

1. INTRODUÇÃO

A Síndrome de Mioclonia de Ação- Insuficiência Renal (AMRF), foi descrita pela primeira em 1986 através de estudos da Médica e Cientista Dra. Eva Andermann e seus colaboradores na Universidade McGill.(ANDERMANN E, 1986) Essa doença possui diagnóstico clínico e apresenta os seguintes sintomas: Tremores na adolescência, progredindo para mioclonia de ação debilitante. Acompanha também crises epiléticas tônico-clônicas intermitentes, sinais de disfunção cerebelar com intervalo preservado. Além de insuficiência renal que é evidenciada pela proteinuria. (BADHWAR, 2004)

Trata-se de uma síndrome genética de caráter autossômico recessivo causada por uma mutação no gene receptor scavenger classe B tipo II (SCARB2) relacionado a proteína tipo 2 de membrana lisossomal integral (LIMP-2), receptor da proteína hidrolase β-glucocerebrosidase (GCase), enzima também deficiente em pacientes com Doença de Gaucher. (QURAISHI et al., 2021)

Nesse sentido, cientistas, médicos geneticistas e neurologistas, com a finalidade de atenuar os sintomas e buscando tratamento para a AMRF, sugerem a utilização de um medicamento chamado Miglustat®. O que sustenta essa hipótese de protocolo foram casos publicados, onde a revisão de literatura associado a prática, demonstra uma boa resposta de pacientes com a Síndrome de Mioclonia de Ação- Insuficiência Renal a esse tratamento. Salienta-se que o Miglustat® faz parte do protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas da Doença de Gaucher, aprovado pelo Ministério da Saúde e integrado ao Sistema Único de Saúde (SUS), conforme portaria n°4, de 22 de junho de 2017.

Sendo assim, relatamos o caso de uma paciente proveniente do Município de Canguçu - Rio Grande do Sul, portadora da Síndrome de Mioclonia de Ação-Insuficiência Renal (AMRF), e em acompanhamento ambulatorial multiclínico na Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas. Analisamos e revisamos a bibliografia disponível acerca da fisiopatologia da AMRF e seu tratamento com Miglustat, comparando e relacionando com o caso relatado.

2. METODOLOGIA

O trabalho aqui apresentado trata-se de um relato de experiência do tipo qualitativo, teórico e reflexivo.

Os dados coletados advém de práticas ambulatoriais correspondentes a disciplina de Neurologia. Tal disciplina pertence ao currículo do curso de Medicina da Universidade Federal de Pelotas, ao longo do oitavo semestre. A temporalidade dos dados coletados em entrevista médica e prontuário da paciente são do calendário

2023/01 da mesma universidade. Entre as informações presentes no prontuário há a descrição de consultas com especialistas de diferentes áreas médicas (genética, neurologia, nefrologia e clínica médica), datadas entre junho de 2022 à julho de 2023. Em adição, para fins de referências, reflexões e comparações acerca do caso relatado, observa-se os resultados obtidos por CHAVES, et al. (2011) e QURAISHI, et al. (2021), em dois relatos semelhantes nos quais foram prescritos Miglustat® para o tratamento de AMRF.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Paciente de 25 anos, proveniente de Canguçu, em acompanhamento ambulatorial para Síndrome de Mioclonia de Ação- Insuficiência Renal associada ao gene SCARB2. A irmã apresentou sintomas semelhantes com início aos 15 anos e faleceu aos 29 anos, com alterações renais, disfagia, perda da marcha e disartria, as duas irmãs são filhas de um casamento consanguíneo. Com cerca de 21 anos de idade a paciente começou a apresentar os primeiros sintomas, inicialmente com tremores, já aos 23 anos apresentou queda por desequilíbrio da marcha, que causou fratura dos dentes. Em 2022, aos 24 anos, quando iniciou o acompanhamento na FAMED-UFPel já apresentava ataxia da marcha (mantendo a marcha sem apoio), mioquimia em face e língua e dismetria; dentro de em um mês passou a apresentar crises epilépticas mioclonia e apresentou primeiros exames laboratoriais que já apontavam proteinúria. Iniciou-se então tratamento com oxcarbazepina 300mg 2 comprimidos ao dia, Escitalopram 10mg/dia e Enalapril 5mg de 12 em 12 horas.

A doença continuou em progressão, com a paciente ainda com queixa de crises epilépticas (com tremores em membros inferiores e sem perda de consciência) com duração de 20 minutos, tremores em face e em especial na língua, mas sem afetar a alimentação, relatava ainda dores em membros superiores e região cervical associado a espasmos dos membros, ao exame físico manifestava ainda alterações simétricas ao reflexos tendinosos profundos. Apresentou eletroencefalograma do dia 09/08/2022 com anormalidade paroxística constituída pela ocorrência de surtos de ondas lentas, de alta voltagem, dicóticas e generalizadas, o EEG anterior trazido pela paciente do dia 08/06/2021 apresentava-se sem anormalidades. Devido a esses fatores aumentou-se a dose de oxcarbazepina para 900mg ao dia e após para 1,2g ao dia, atingindo-se um melhor controle das crises epilépticas. Quanto à função renal, apesar de ter apresentado picos de proteinúria, com a administração de enalapril este marcador se manteve estável com valores entre 60 e 89 mg/dL até os últimos registros de 2023.

Em janeiro de 2023, iniciou o tratamento com Miglustat® 100mg três vezes ao dia, mantendo o uso dos medicamentos prescritos previamente, devido às reações adversas de náusea e diarréia apresentadas pela paciente se fez necessária a redução de dose para um comprimido duas vezes ao dia. Com este tratamento foi observada melhora dos sintomas de mioclonia e estabilização do quadro. Porém, em março do mesmo ano o uso do Miglustat® precisou ser interrompido, devido ao alto custo da medicação e suspensão do fornecimento governamental, mesmo que a doença se apresentasse estável durante sua administração. Desde então, nas avaliações que se seguiram não se observaram mudanças significativas no quadro.

Há ao menos duas publicações, por CHAVES et al. (2011) e por QUARAISHI et al.(2021), que descrevem o tratamento com Miglustat® em pacientes com manifestações clínicas semelhantes às descritas neste trabalho. Em ambos os casos previamente descritos, apesar das limitações de análises isoladas dos casos

descritos e ausência de ensaio clínico para tratamentos da AMRF, foram observadas não só a diminuição da velocidade de progressão da doença, como também a melhora de sintomas que já se manifestava nas pacientes, com a administração do Miglustat®, promovendo uma melhora significativa na qualidade de vida. Porém, estes resultados não foram reproduzidos aqui, ao menos até o momento, visto a interrupção do tratamento logo em seu início. A paciente segue em acompanhamento ambulatorial, aguardando judicialmente a resolução do seu acesso à única medicação que tem demonstrado resultados significativos quanto à progressão da Síndrome de Mioclonia de Ação.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se portanto que a Síndrome de Mioclonia de Ação- Insuficiência Renal trata-se de uma síndrome rara, com poucos casos descritos e até o momento sem tratamento comprovado por ensaios clínicos. Por outro lado, já foi possível observar os benefícios da administração de Miglustat® nos pacientes portadores da síndrome através da descrição do casos desses pacientes que dispuseram da oportunidade de realizar o tratamento. Assim, é possível observar a importância do acesso a esta medicação via SUS, para pacientes brasileiros portadores de AMRF, à exemplo do caso da paciente discutido neste trabalho, que segue no aguardo de uma decisão judicial para retomar a terapêutica em questão enquanto continua recebendo avaliações periódicas em nível ambulatorial.
Essa conquista ao acesso gratuito ao Miglustat® não representa apenas um benefício individual com possível melhora da qualidade de vida e diminuição da velocidade de progressão da doença, mas também auxilia nos avanços quanto ao tratamento da AMRF, ao agregar mais dados quanto a eficácia da administração dessa medicação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADHWAR, A.; et al. Action myoclonus-renal failure syndrome: characterization of a unique cerebro-renal disorder. **Brain**, [S.L.], v. 127, n. 10, p. 2173-2182, 13 set. 2004. Oxford University Press (OUP). http://dx.doi.org/10.1093/brain/awh263. Disponível em: https://academic.oup.com/brain/article/127/10/2173/404548. Acesso em: 27 ago. 2023.

ANDERMANN, F.; ANDERMANN, E.; CARPENTER, S.; et al. Action myoclonus--renal failure: a new autosomal recessive syndrome in three families. (Abstract) **SIXTH INTERNATIONAL CONGRESS OF HUMAN GENETICS**, Jerusalem 1981. P. 199.

BALREIRA, A.; GASPAR, P.; CAIOLA, D.; CHAVES, J.; BEIRAO, I.; LIMA, J. L.; AZEVEDO, J. E.; MIRANDA, M. C. S.. A nonsense mutation in the LIMP-2 gene associated with progressive myoclonic epilepsy and nephrotic syndrome. **Human Molecular Genetics**, [S.L.], v. 17, n. 14, p. 2238-2243, 15 abr. 2008. Oxford University Press (OUP). http://dx.doi.org/10.1093/hmg/ddn124. Disponível em: https://academic.oup.com/hmg/article/17/14/2238/930223. Acesso em: 09 set. 2023.

BERKOVIC, SF.; DIBBENS, LM.; OSHLACK, A; et al. Array-Based Gene Discovery with Three Unrelated Subjects Shows SCARB2/LIMP-2 Deficiency Causes Myoclonus Epilepsy and Glomerulosclerosis. **The American Journal Of Human Genetics,** [S.L.], v. 82, n. 3, p. 673-684, mar. 2008. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/j.ajhg.2007.12.019. Disponível em: https://www.cell.com/ajhg/fulltext/S0002-9297(08)00144-4. Acesso em: 27 ago. 2023.
Brasil. Ministério da Saúde. Portaria conjunta nº4, de 22 de junho de 2017. Protocolo Clínico e Diretrizes **Terapêuticas da Doença de Gaucher**. Disponível em: https://www.gov.br/conitec/pt-br/midias/protocolos/portal-portaria-conjunta-no-04-2017-pcdt-gaucher_atualizacao-no-site-01-04-22_sctie-1.pdf. Acesso em: 27 ago. 2023.

CHAVES, João; BEIRÃO, Idalina; BALREIRA, Andrea; GASPAR, Paulo; CAIOLA, Daniel; SÁ-MIRANDA, M. Clara; LIMA, José L.. Progressive myoclonus epilepsy with nephropathy C1q due to SCARB2/LIMP-2 deficiency: clinical report of two siblings. **Seizure**, [S.L.], v. 20, n. 9, p. 738-740, nov. 2011. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/j.seizure.2011.06.018. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1059131111001774?ref=pdf_download&fr=RR-2&rr=7fbbeb1efc25a6ae#bib0015. Acesso em: 24 ago. 2023.

QURAISHI, Imran H.; SZEKELY, Anna M.; SHIRALI, Anushree C.; MISTRY, Pramod K.; HIRSCH, Lawrence J.. Miglustat Therapy for SCARB2-Associated Action Myoclonus–Renal Failure Syndrome. **Neurology Genetics**, [S.L.], v. 7, n. 5, p. 614, 28 jul. 2021. Ovid Technologies (Wolters Kluwer Health). http://dx.doi.org/10.1212/nxg.0000000000000614. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8320328/. Acesso em: 24 ago. 2023.

OMIM. **Epilepsy, progressive myoclonic, 4, with or without renal failure; EPM4**. 14 out., 2016. Online. Disponível em: https://www.omim.org/entry/254900?search=scarb2&highlight=scarb2#4. Acesso em: 24 ago. 2023

SCHIFFMANN, Raphael; FITZGIBBON, Edmond J.; HARRIS, Chris; DEVILE, Catherine; DAVIES, Elin H.; ABEL, Larry; VAN SCHAIK, Ivo N.; BENKO, William S.; TIMMONS, Margaret; RIES, Markus. Randomized, controlled trial of miglustat in Gaucher's disease type 3. **Annals Of Neurology**, [S.L.], v. 64, n. 5, p. 514-522, nov. 2008. Wiley. http://dx.doi.org/10.1002/ana.21491. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2605167/. Acesso em: 09 set. 2023.

EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE: MEDICAMENTOS DISPONIBILIZADOS NA ATENÇÃO BÁSICA – PELOTAS/RS

CLESIA BEATRIZ QUEVEDO[1]; JULIA PEIXOTO ALVES DECKER[2]; ALEXIA VARGAS DE VARGAS[3]; JARDEL KOMMLING JUNIOR[4]; POLIANA FARIAS ALVES[5]

[1] Faculdade de Enfermagem Universidade Federal de Pelotas – clesia.jesus@ebserh.gov.br
[2] Faculdade de Enfermagem Universidade Federal de Pelotas) – Julia.decker2014@gmail.com
[3] Faculdade de Enfermagem Universidade Federal de Pelotas – alexia.vv00@gmail.com
[4] Faculdade de Enfermagem Universidade Federal de Pelotas – jardelkomm@gmail.com
[5] Faculdade de Enfermagem Universidade Federal de Pelotas – polibrina1@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A educação permanente em saúde (EPS) é uma política do Ministério da Saúde, instituída em 2004, que possui como objetivo qualificar os profissionais de saúde para o exercício de suas atividades, com o foco na melhoria da qualidade da atenção à saúde. É baseada na premissa de que a saúde é um direito de todos e que o profissional de saúde deve estar preparado para atender às necessidades da população (FERREIRA et al, 2019).

O acesso aos medicamentos na atenção básica é um direito garantido pela Constituição Federal. O Sistema único de Saúde (SUS) possui o objetivo de garantir o acesso a medicamentos essenciais para a população brasileira, independentemente da condição socioeconômica do paciente. A política Nacional de Assistência Farmacêutica (PNAF) instituída pela resolução n°. 338/2004, define assistência farmacêutica como sendo um conjunto de ações voltadas à promoção, proteção e recuperação da saúde, individual e coletiva, a qual tem o medicamento como insumo essencial, visando promover o seu acesso e uso racional (BRITO, et al, 2021).

Os agentes comunitários de saúde (ACS) são os profissionais da atenção básica que tem contato direto com a população do território, dentre suas atribuições estão: orientar as famílias quanto à utilização dos serviços de saúde disponíveis; desenvolver atividades de promoção da saúde, de prevenção das doenças e agravos e de vigilância à saúde, por meio de visitas domiciliares e de ações educativas individuais e coletivas nos domicílios e na comunidade (BRASIL, 2011).

Considerando que, apesar de ser um direito garantido a todos, muitos usuários do SUS não possuem esse conhecimento, fazendo-se necessário uma maior divulgação através dos profissionais da atenção básica e que a EPS é uma atividade que pode ser exercida pela enfermagem. O presente trabalho teve como objetivo realizar uma EPS a fim de levar subsídios aos ACS para que sintam-se melhores capacitados, para assim multiplicar as informações acerca do rol de medicamentos disponíveis na atenção básica no município de Pelotas -RS.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência desenvolvido por quatro acadêmicos do oitavo semestre, através da disciplina da Unidade do Cuidados de Enfermagem VIII – Gestão, Atenção Básica e Saúde Mental – da Faculdade de

Enfermagem, da Universidade Federal de Pelotas, orientado pela facilitadora do campo prático de Unidade Básica de Saúde (UBS) e articulado com os profissionais da UBS.

Durante a reunião de equipe na UBS, buscou-se demandas para realização da atividade de EPS. Os ACS relataram que suas dificuldades encontrava-se na fragilidade de conhecimento acerca dos principais medicamentos utilizados pelos usuários, principalmente, bem como sua indicação. Diante disso, optou-se por realizar uma atividade de EPS sobre os medicamentos disponibilizados pelo SUS na atenção básica.

Escolheu-se como método para exibição, após discussão entre alunos e facilitadora, apresentação por slides utilizando-se de projetor e a confecção de folder informativo estilo sanfona. Ambos materiais foram elaborados em uma plataforma de design digital. Disponibilizou-se, também, as listas completas dos medicamentos de forma impressa.

Realizou-se busca pela lista de medicamentos disponibilizados na atenção farmacêutica do SUS para a atenção básica, através das informações contidas na Relação Municipal de Medicamentos (REMUME) da Prefeitura Municipal de Pelotas/RS, Relação de Medicamentos e Terapias Nutricionais disponibilizados pela Secretaria Estadual de Saúde do estado do Rio Grande do SUL (SES/RS) e lista de medicamentos do programa de farmácia popular do Brasil. Escolheu-se os principais medicamentos indicados para o tratamento de cada grupo de patologias, bem como o local onde obtê-los.

Realizou-se a atividade de Educação permanente na tarde do dia 24 de Agosto de 2023, com a participação dos agentes comunitários de saúde, acadêmicos e profissionais de enfermagem de uma UBS do município de Pelotas – RS.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a apresentação, abriu-se espaço para dúvidas e considerações. Notou-se os participantes interessados e satisfeitos pelo conteúdo apresentado, visto que haviam relatos de dificuldades nos atendimentos no que diz respeito a prestação de esclarecimentos aos usuários sobre quais medicamentos podem ser obtidos gratuitamente pela assistência farmacêutica do SUS, onde encontrá-los, bem como quais suas indicações.

Disponibilizou-se aos ACS o folder informativo para utilizarem como material de bolso durante sua rotina de trabalho no território, como forma de agilizar o acesso às informações (Figura 01).



Figura 01. Folder informativo. Autoria própria.

A educação sobre os medicamentos disponibilizados pelo SUS é de responsabilidade compartilhada entre o governo, os profissionais de saúde e a população. Ao promover o uso racional de medicamentos, essa estratégia contribui para melhorar a saúde e a qualidade de vida da população brasileira (BRITO et al. 2021).

A EPS para ser bem-sucedida, deve ser planejada e implementada de forma participativa, contextualizada e comprometida com o coletivo, focando em situações da rotina do ambiente de trabalho. O profissional enfermeiro tem papel fundamental na EPS, que pode desempenhar o papel de coordenador, planejar e implementar as ações em diversos contextos. E assim, objetivando qualificar os demais profissionais para o melhor exercício de suas atividades, melhorar a qualidade da assistência, contribuir para a promoção da saúde dos usuários por meio da disseminação do conhecimento, pois, possui competência técnica e científica para tal, bem como o papel de liderança de equipe e gestão da unidade. Promovendo assim a qualificação e o desenvolvimento profissional de todos os componentes da equipe de saúde, a EPS contribui para o fortalecimento do SUS (BRASIL, 2018).

4. CONCLUSÕES

O conhecimento sobre os medicamentos, aos quais os cidadãos brasileiros têm direito pelo Sistema Único de Saúde, é essencial para garantir a saúde da população, seja prevenindo doenças, tratando ou evitando agravos. Conscientizá-los de seus direitos, através da educação em saúde, é papel fundamental dos profissionais de saúde de forma a contribuir para uma assistência de qualidade e para todos, independente de condições financeiras.

Nesse sentido, ressalta-se a necessidade do compromisso dos profissionais de saúde em buscar constantes atualizações através da atividade de educação permanente em saúde, a fim de replicar aos usuários da atenção básica, para que os mesmos se empoderem de seus direitos, com o objetivo de tratar, prevenir e evitar agravos à sua saúde, acarretando na diminuição de necessitar recorrer aos demais níveis de atenção à saúde.

Conclui-se que a EPS é um processo de aprendizagem contínuo, que visa capacitar os profissionais de saúde para o exercício de suas atividades de forma qualificada e responsável.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Saúde. **Política Nacional de Educação Permanente em Saúde: O que se tem produzido para o seu fortalecimento?** Brasília – DF, 2018. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_educacao_permanente_saude_fortalecimento.pdf . Acesso em 07 Set 2023.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Lista de Medicamentos do Programa de Farmácia Popular do Brasil.** Brasília – DF, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sectics/daf/farmacia-popular/codigos-de-barras/lista-de-medicamentos-pfpb . Acesso em 21 Set 2023.

BRASIL, Ministério da Saúde, Gabinete do Ministro. Portaria N° 2488, de 21 de outubro de 2011. **Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes e normas para a organização da Atenção Básica, para a Estratégia Saúde da Família (ESF) e o Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS).** Brasília – DF, 2011. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt2488_21_10_2011.html . Acesso em 15 set 2023.

BRITO, A.H. et al. Direito a medicamentos do componente especializado da assistência farmacêutica: compreensão de trabalhadores da atenção básica. **Infarma - Ciências Farmacêuticas**, [S.l.], v. 33, n. 1, p. 48-58, mar. 2021. ISSN 2318-9312. Disponível em: <https://revistas.cff.org.br/?journal=infarma&page=article&op=view&path%5B%5D=2794>. Acesso em 21 set 2023.

FERREIRA, L. et al. Educação Permanente em Saúde na atenção primária: uma revisão integrativa da literatura. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v.43, p.223-239, jan-mar 2019. https://www.scielo.br/j/sdeb/a/3wP8JDq48kSXrFMZqGt8rNQ/?format=pdf&lang=pt . Acesso em 19 set 2023.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL- Secretaria Da Saúde Departamento De Assistência Farmacêutica - Relação De Medicamentos E Terapias Nutricionais Disponibilizados Pela Secretaria Estadual De Saúde do RS (SES/RS), Porto Alegre – RS, 2022. Disponível em: https://admin.saude.rs.gov.br/upload/arquivos/202210/06114224-lista-de-medicamentos-e-terapias-nutricionais-out-22.pdf . Acesso em 22 Ago 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS - Relação Municipal De Medicamentos Essenciais REMUME – 2017. Pelotas – RS, 2017. Disponível em: https://www.pelotas.com.br/storage/cliquesaude/medicamentos.pdf . Acesso em Acesso em 22 Ago 2023.

GEOMETRIA FRACTAL E CÁLCULO: ENSAIO DE UMA ATIVIDADE REALIZADA NO ENSINO MÉDIO

RODRIGO OLIVEIRA MOREIRA[1]; GUSTAVO WEIRICH CORRÊA[2]; BIANCA HERREIRA CAPILHEIRA[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – rodrigoolimor@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – correa.gw@hotmail.com
[3]Instituto Federal de Ciências e Suas Tecnologias Sul Rio-Grandense – biherreira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A educação é uma das áreas mais cruciais para o desenvolvimento de indivíduos e da sociedade como um todo. Considerando um mundo que está em constante evolução, onde as demandas sobre o ensino transformam-se a um ritmo apressado, hoje em dia, e mais do que nunca, os alunos demandam de um aprendizado que vá além de metodologias que trabalhem de forma mecânica. É imprescindível que as escolas e educadores reconheçam essa necessidade e adotem abordagens pedagógicas inovadoras, como as metodologias ativas, por exemplo.

Essas metodologias, são uma resposta à crescente complexidade do mundo em que vivemos, de alunos cada vez mais críticos e com mais acesso à informação. Elas buscam envolver os alunos de maneira ativa, tornando-os protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem. Essas abordagens pedagógicas promovem o engajamento dos alunos, estimulando sua participação em sala de aula e fazendo com que esse processo possa ser mais efetivo.

Uma vantagem perceptível na utilização das metodologias ativas é que elas não se limitam à mera transmissão de informações. Em vez disso, enfatizam o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a criatividade, a comunicação e a resolução de problemas. Os alunos não apenas absorvem os conteúdos, mas também aprendem quais suas origens, assim como a aplicá-los ou identificá-los em situações do mundo real. Ou seja, não se resume apenas à uma simples execução ou repetição de comandos, é imprescindível que o estudante torne-se um personagem ativo ao longo de todo processo de ensino e aprendizagem (Moreira, 2006).

A obra inicia com a constatação dos autores de que a aprendizagem é muito mais do que uma simples execução de comandos, e é necessário colocar o aprendiz como sujeito ativo nesse processo.

Em relação a demanda atual da sala de aula ser um espaço cada vez mais diversificado e completo, a utilização da Geometria Fractal, devido a sua alta atratividade visual, pode ser um aliado para estimular o aprendizado conforme cita SALLUM (2005):

> “A introdução de fractais no ensino médio, além de satisfazer a curiosidade de quantos já ouviram falar neles, propicia a oportunidade de trabalhar com processos iterativos, escrever fórmulas gerais, criar algoritmos, calcular áreas e perímetros de figuras com complexidade crescente, introduzir uma idéia intuitiva do conceito de limite e é um excelente tópico para aplicação de progressões geométricas e estímulo ao uso de tabelas.” (Sallum, 2005, p.1).

Levando em consideração a necessidade da utilização de diferentes metodologias ativas em sala de aula para a consolidação de uma aprendizagem

significativa, como aponta Moran (2018), o presente texto tem o objetivo de relatar uma experiência que propõe a utilização da geometria fractal no incentivo da construção de conceitos matemáticos presentes na disciplina de Cálculo a nível médio.

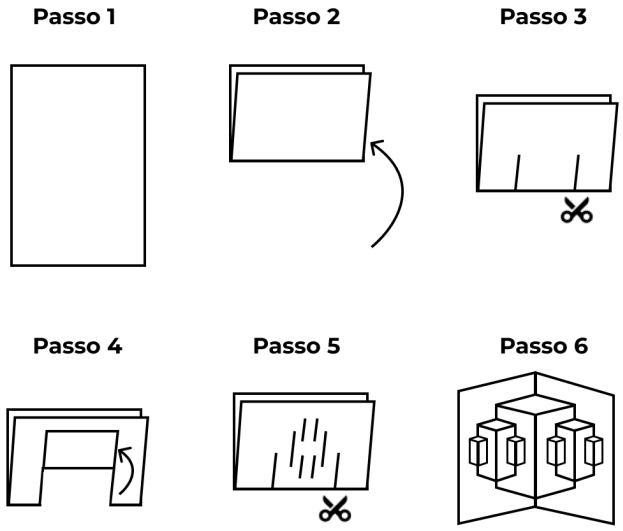
2. METODOLOGIA

Realizada no Instituto Federal de Ciências e Suas Tecnologias Sul Rio-Grandense Campus Pelotas, no mês de julho de 2023, a atividade foi conduzida pelos estagiários Gustavo Weirich e Rodrigo Moreira, autores deste texto, e orientada pela professora titular da turma Bianca Herreira. Os estudantes que participaram deste momento foram alunos da instituição que cursavam o semestre de Cálculo dos cursos técnicos integrados de Eletrônica e Química.

A atividade consistiu na prática da construção em um papel de um modelo de geometria fractal em 3D, para ser utilizado a fins comparativos entre os conceitos que apareceram durante esse processo e os conteúdos abordados na disciplina de cálculo, com o objetivo final de provocar os alunos visualmente à fundamentação do conceito do cálculo da área abaixo da curva através da soma de Riemann.

No primeiro momento, os alunos ficaram encarregados de, a partir da orientação dos professores estagiários, construir um modelo de fractal, conforme apresentado na figura abaixo.

Figura 1: Passo a passo resumido da construção do fractal.



Fonte: os autores (2023)

A segunda etapa desta atividade aconteceu à medida que os fractais foram sendo confeccionados, e consistiu na construção de uma tabela interpretativa, preenchida com informações percebidas pelos alunos como: tamanho do lado da figura geométrica, número de sólidos novos e suas respectivas áreas, números de sólidos totais e área total.

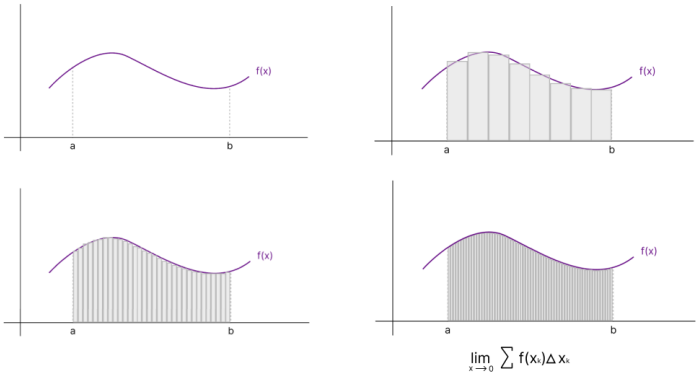
Na sequência, a terceira parte da atividade consistiu em relacionar os conceitos observados na produção dos fractais, associando a diminuição do lado da figura, à medida que as manipulações foram acontecendo, com a ideia intuitiva de limite. Na sequência, os alunos foram questionados se perceberam alguma

comparação entre as somas parciais das áreas que foram aparecendo durante o processo de confecção e algum conceito apresentado na disciplina de cálculo.

A indagação foi um fio condutor utilizado para iniciar o quarto e último momento desta atividade, que consistiu em apresentar para os alunos, através de uma animação, de que maneira o cálculo de uma área abaixo da curva foi pensado pelos matemáticos na antiguidade. Esta animação consistia na apresentação visual da utilização de diversos retângulos de bases infinitamente pequenas, de forma que os sólidos ficavam cada vez menores a fim de preencher o espaço abaixo de uma curva determinado em um intervalo específico [a , b] e assim então diminuir o erro que acontecia na utilização de retângulos maiores.

Esse estímulo visual pode ser observado a partir do estático apresentado na figura abaixo, que apresenta alguns frames da animação.

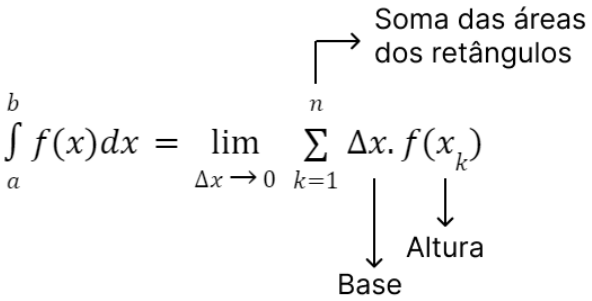
Figura 2: Estático da animação da área abaixo da curva.



Fonte: os autores (2023)

O ponto chave de toda a atividade se deu no fechamento, onde foi apresentado para os alunos que o cálculo da área abaixo da curva se dá a partir do somatório dos n retângulos presentes no intervalo [a , b], a medida que o limite de Δx, que é a base de cada sólido, tende a zero. Esse processo possibilita um preenchimento total e sem erros da área desejada e é conhecido como Soma de Riemann, a fórmula fechada deste somatório pode ser visualizada na figura abaixo.

Figura 3: Soma de Riemann.



Fonte: os autores (2023)

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde as primeiras explicações de como funcionaria a atividade, os alunos demonstraram interesse e curiosidade em saber qual seria o resultado dos cortes e dobras realizados no papel. Esse entusiasmo ficou ainda mais evidente quando, por conta própria, os estudantes manipularam os fractais de forma espontânea a fim de encontrar mais formas geométricas. Além disso, foi possível perceber a cooperação entre os pares, com a finalidade de superar eventuais dificuldades durante a elaboração da atividade.

Outra manifestação em relação a disposição das turmas em entender os conceitos que estavam sendo apresentados, foi a maneira como eles participaram de cada processo, acompanhando as orientações de forma atenta, questionando nos momentos que tiveram alguma dúvida e respondendo a todas as indagações que lhes foram feitas. Desta maneira, destacamos que os estímulos visuais, tanto a produção prática da manipulação dos sólidos, quanto a apresentação da animação foram elementos que cumpriram seus papéis em prender a atenção dos alunos as informações apresentadas, assim como facilitar o entendimento das mesmas, uma vez que, durante a experiência, os alunos foram incentivados em diversos sentidos a acompanhar o desenvolvimento da atividade.

Outro ponto interessante de ser destacado é que, ainda que tenham sido apresentadas operações matemáticas, necessárias para o entendimento do processo do cálculo da área abaixo da curva, que até então eram desconhecidas pelos alunos, como por exemplo a notação de Somatório, os mesmos apresentaram um fácil entendimento em relação às informações.

4. CONCLUSÕES

Levando em consideração o nível alto de participação dos alunos e do interesse demonstrado durante toda a atividade, percebemos que a proposta em estimular o entendimento do porque é possível calcular uma área abaixo da curva com o cálculo da integral definida, utilizando a confecção dos fractais e do estímulo visual a partir da animação, assim como as interações entre esses estímulos e o conteúdo da disciplina, proporcionaram um momento valioso e descontraído de aprendizado para ambos os lados. Além de incentivar o conhecimento de habilidades específicas da matemática, a atividade proporcionou também a manifestações de habilidades socioemocionais, como a cooperação dos alunos entre si.

É interessante ressaltar também que a interação entre os estudantes e os estagiários durante a aula foi uma experiência enriquecedora, que fomenta ainda mais a necessidade e a importância da utilização de metodologias ativas na sala de aula para a construção de uma aprendizagem significativa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais inovadora. In.: BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, M. A.: MASINI, E. F. S. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Centauro, 2006.

SALLUM, E. M. Fractais no Ensino Médio. **Revista do Professor de Matemática**, São Paulo, v.57, p.1-8, 2005.

OS BENEFÍCIOS DOS GRUPOS DE ATENDIMENTO COLETIVO NO TRATAMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

TUANE SILVA JAMBEIRO[1]; MICHELLE DE SOUZA DIAS[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – tuanesilva38@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas– michelle_souzadias@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu através das experiências vividas na prática dos estágios obrigatórios específicos I e II: Psicologia e Processos de Prevenção e Promoção da Saúde, realizado em um centro multidisciplinar especializado em atendimento com crianças portadoras de transtornos do neurodesenvolvimento, dentro de uma cooperativa de saúde na cidade de Pelotas/RS.

Um dos transtornos mais recorrentes é o Transtorno do Espectro Autista (TEA) que pode ser caracterizado como um transtorno do desenvolvimento que afeta principalmente a comunicação, interação social e os padrões de comportamento repetitivos. Seus sintomas incluem dificuldade na aprendizagem social e intelectual, como a leitura de linguagem corporal e expressões faciais, interesses específicos e obsessivos, aversão a mudanças, padrões repetitivos e restritos, como o stimming ou adesão a rotinas, déficits motores, comportamentos disruptivos, isolamento social, distúrbios alimentares, sensibilidade a sons, cheiros, texturas, rituais rígidos, ansiedade e depressão - frequente em adultos e adolescentes (BEEN-ZEV et al, 2010).

O diagnóstico do transtorno pode ser dado por um neuropediatra ou psiquiatra infantil, podendo obter a colaboração de outros profissionais, como: fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, entre outros. Ele geralmente é feito observando o estado clínico do paciente, através dos critérios do DSM-V, tendo como principais métodos de avaliação o VB-MAPP (programa de avaliação dos marcos de comportamento dividido em três níveis) e check-list Denver.

O método de intervenção mais utilizado para o tratamento de crianças com TEA é a Análise do Comportamento Aplicada (ABA – abreviação de Applied Behavioral Analysis) que pode ser entendida como uma abordagem terapêutica baseada em princípios da análise do comportamento e têm como principal objetivo modificar comportamentos problemáticos e ensinar novas habilidades, aprimorando comportamentos socialmente relevantes (CAMARGO; RISPOLI, 2013; SELLA; RIBEIRO, 2018). Os aplicadores ABA utilizam técnicas específicas, como reforçamento positivo e negativo, modelagem e ensino discriminativo (em pequenos passos) para ajudar a criança a adquirir novas habilidades comportamentais e sociais.

Um modelo que vem sendo muito utilizado são as terapias em grupo, além de ser um uso mais eficiente de recursos, tanto financeiros quanto de pessoal, os atendimentos em grupo trazem vantagens próprias para a socialização e modelação ao levarem os pacientes a conviverem e dividirem espaço. De acordo com o levantamento de Bagarollo, Ribeiro e Panhoca (2013, p.109), apud Fernandes (2004):

> (...) os procedimentos educacionais e terapêuticos com crianças autistas visam facilitar o desenvolvimento do aspecto social e por isso devem envolver duplas ou pequenos grupos, onde a atividade lúdica terá como

função ampliar e diversificar o repertório comunicativo da criança com autismo.

Diante disso, o objetivo deste trabalho é apresentar as vivências obtidas neste campo de estágio através dos estágios específicos I e II nos grupos de atendimento coletivo ao acompanhar quatro crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista, além de relatar o funcionamento do grupo e suas vantagens para o tratamento deste público em questão.

2. METODOLOGIA

O estágio específico I teve início no segundo semestre de 2022 e está sendo realizado desde então, se estendendo ao primeiro semestre de 2023 até o momento do presente trabalho. Nos primeiros dias foi realizado um treinamento para todos os estagiários com informações teóricas e técnicas, sobre as intervenções, métodos, programas, folhas de registros, e práticos, como os role plays, que são encenações das sessões de atendimento. Posteriormente deu-se início aos atendimentos no papel de observadores e logo em seguida como sombra para que na semana seguinte começassem os atendimentos no grupo de atendimento coletivo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Kanner (1943) apud Bagarollo; Panhoca (2010) o autismo é uma síndrome com características de movimentos automáticos e repetitivos, repertório de interesses restrito, problemas de coordenação motora e de equilíbrio, dificuldade para iniciar movimentos, alterações sensoriais (auditivas, visuais, olfativas, táteis e gustativas), diminuição de jogo imaginário, distúrbios de alimentação, incapacidade de relacionar-se com o outro, distúrbios do contato afetivo e ausência ou uso literal e particular da linguagem, impossibilitando que os indivíduos acometidos por ela mantivessem relacionamentos sociais. Tendo isso em vista, atendimentos multiprofissionais são necessários

Os atendimentos realizados durante o estágio, ocorreram coletivamente, em grupos, de segunda à sexta-feira, no turno da manhã, das 7h às 13h. O grupo consiste em duas turmas de 6 crianças de 2 a 11 anos, divididos por idade. Cada criança tem um terapeuta referência na sala, nesse caso um estagiário, e são supervisionados por uma psicóloga e uma psicopedagoga. Além disso, os participantes trabalham com uma terapeuta Ocupacional na Sala de Motricidade Ampla e, de acordo com o paciente, também são acompanhados por fonoaudiólogos em atendimentos individuais.

As sessões têm duração de 1h40, divididas entre atividades na sala dos grupos (sala vermelha ou amarela) e atividades na sala de motricidade (sala de aventuras), com momentos divididos em blocos de 20 minutos. Descrevendo a rotina dos grupos, inicia-se na entrada das crianças, na qual cada terapeuta busca seu paciente na recepção, mostrando a eles a agenda de sessão, nesta agenda, são dispostos visuais das salas que serão utilizadas no dia, além das atividades a serem realizadas nelas, dando previsibilidade para os pacientes além de ajudar nas transições. Após isso, as crianças são direcionadas individualmente para a sala, onde são recepcionados pela supervisora, logo em seguida devem guardar suas lancheiras no local onde possui suas fotos e cores respectivas, após isso checam a agenda e é hora de brincar enquanto esperam os colegas. Por isso, estudos apontam as possibilidades e benefícios desse método de

intervenção, a partir do brincar e fazer compartilhado, além do auxílio que uma criança pode proporcionar a outra em relação ao desenvolvimento de habilidades, cognitivas, motoras e sociais. (CAVALCANTI, 2006; KUPFER; PINTO; VOLTOLINI, 2010) apud Oliveira (2015).

Contudo,sabe-se que o desenvolvimento de todas as funções tipicamente humanas, incluindo o brincar, se dá a partir das relações sociais mediadas pelos outros, pelos instrumentos, e pela linguagem (VYGOTSKI, 2000; GÓES, 2002; PINTO; GÓES, 2006; CARNEIRO, 2006; ORRÚ, 2007; NUERNBERG, 2008; BAGAROLLO; PANHOCA, 2010; CASTRO; PANHOCA; ZANOLLI, 2011) apud Bagarollo, Ribeiro e Panhoca (2013). Entretanto, acredita-se que o motivo de as crianças diagnosticadas com TEA geralmente não brincarem possa estar fortemente vinculado à falta de experiências com brinquedos e brincadeiras, e não apenas devido a fatores genéticos, em vista disso, a parte social é vista como determinante no processo de aprendizagem e desenvolvimento desses sujeitos, podendo favorecer esses processos por meio das oportunidades de socialização e imitação que lhes são proporcionadas (GÓES, 2002; BAGAROLLO; PANHOCA, 2010) apud (BAGAROLLO; RIBEIRO e PANHOCA, 2013)

Assim sendo, grande parte dos pacientes não têm um comportamento de brincar, apenas analisando ou enfileirando brinquedos, e cabe ao terapeuta propor brincadeiras novas, aumentando o repertório do paciente, tendo isso em vista, é compreendido que todas as crianças possuem a capacidade de se desenvolver através da brincadeira, para que isso ocorra, depende da imersão dessa criança no mundo social, nas experiências com outras crianças, brinquedos e brincadeiras (FREITAS, 2008) apud (BAGAROLLO; RIBEIRO e PANHOCA, 2013). Então já com todos na sala, eles são encorajados a brincar em conjunto, ou, em casos de crianças menos sociais, de se aproximar sucessivamente dos colegas.

Em seguida os pacientes retiram o visual da hora de brincar e colocam no bolso atrás da agenda, e pegam a sua foto na agenda. E então é feita a chamada, a supervisora da sala dá o comando “ é hora da chamada”, orienta que devem estar sentados, ela segura uma folha com dois visuais na frente, um de sala de aventuras e outro da sala colorida, um por um é chamado e colocam suas fotos na folha, logo a turma se divide entre as duas salas. Os pacientes que permanecem na sala então revezam entre brincadeiras com função e atividades de desenvolvimento. Essas atividades são específicas ao paciente, e são confeccionadas em conjunto com a supervisão de acordo com o registro de desenvolvimento do paciente, que no caso é o VB-MAPP, ou Programa de Avaliação e Colocação de Marcos de Comportamento Verbal.

A sala de aventuras é um grande playground infantil, com cama elástica, tirolesa, redes, puffs, malhas e bolas de ginástica e pracinha, além de brinquedos mais comuns como carrinhos, quebra-cabeça e pega varetas. Na parte externa há uma pracinha com gira-gira, balanços, caixa de areia e escorrega. O objetivo da sala é estimular a motricidade ampla dos pacientes, além da socialização das crianças e de ser um reforçador natural para a terapia.

O último bloco de 20 minutos do grupo é composto pela hora do lanche, realizado com os 6 pacientes juntos na mesa da sala de atendimento, nesse momento as crianças são incentivadas a interagir entre si e entre teraputas, respondendo perguntas que estimulam o tato, compartilhando o lanche, e consequentemente estimulando a socialização, sempre partindo do pressuposto de que as vivências no meio social são fundamentais para o desenvolvimento infantil (BAGAROLLO; PANHOCA, 2010).

4. CONCLUSÕES5

Portanto, a partir das experiências vividas no campo de estágio em questão, percebe-se que o tratamento de crianças com transtorno do espectro autista através dos grupos de atendimento coletivo é efetivo. Compreende-se que a ABA não é o único método eficaz, uma vez que não existe um manejo singular que se aplique a todos os indivíduos diagnosticados com esse transtorno. Porém é nítido os avanços obtidos pelas crianças dentro do serviço com esse tratamento para a aquisição de novas habilidades de vida escolar e cotidiana.

Sendo assim, o estágio caracteriza uma importante experiência na formação acadêmica, pois possibilita um contato e vivências muito ricas com a prática, além de uma oportunidade única de aprendizagem já que não existem muitos lugares especializados no atendimento do público em questão, sendo este referência na cidade de Pelotas, RS.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5-TR. 5.ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023

BAGAROLLO, M. F.; RIBEIRO, V. V.; PANHOCA, I. O Brincar de uma Criança Autista sob a Ótica da Perspectiva Histórico-Cultural. **Rev. Bras. Ed. Esp**., Marília, v. 19, n.1, p. 107-120, Jan.- Mar., 2013.

BAGAROLLO, M. F.; PANHOCA, I. A constituição da subjetividade de adolescentes autistas: um olhar para as histórias de vida. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marilia, v. 16, n. 2, p. 231-50, 2010.

BEN-ZEEV, D.; YOUNG, M. A. e CORRIGAN, P. W. DSM-V and the stigma of mental illness, **Journal of Mental Health**, 2010.

CAMARGO, S. P. H; RISPOLI, M. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 639-650, 2013.

FERNANDES, F. D. M. Terapia de linguagem em crianças com transtornos do espectro autístico. In: FERREIRA, L. P.; BEFI-LOPES, D. M.; LIMONGI, S. C. O. (Org.). **Tratado de Fonoaudiologia**. São Paulo: Roca, 2004.

OLIVEIRA, Laura Livramento da Silva de. Grupo terapêutico com crianças autistas : uma aposta no sujeito; Orientador Edilene Freire de Queiroz, 2015. 188 f : il. **Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Pró-reitoria Acadêmica. Coordenação Geral de Pós-graduação. Mestrado em Psicologia Clínica**, 2015.

SELLA, A. C.; RIBEIRO, D. M. Análise do comportamento aplicada ao transtorno do espectro autista. **Appris Editora e Livraria Eireli-ME**, 2018.

ESCREVIVÊNCIAS DE UMA ESTUDANTE DE FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL

KATSUE ISHIKAME MACHADO[1]; PRINCE CHAIENE MEIRELES DIAS[2]; ÉLCIO ALTERIS DOS SANTOS[3];

[1]*Universidade Federal de Pelotas – katsue.ishikame@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – toprincemeireles.15@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas - elcio.to_ufpel@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Adentrando a história da Fisioterapia e da Terapia Ocupacional (T.O.) incursiono brevemente pelo processo ao qual nos remonta à consolidação destas profissões ao qual escolhi. Para tal, acolho a metodologia das escrevivências de Conceição Evaristo como forma de escrita (OLIVEIRA; SAMPAIO, 2022, p.278).

O Decreto-Lei nº 938, de 11 de outubro de 1969, regulamentou a Fisioterapia e a T.O. como profissões de nível superior. A regulamentação foi fruto de lutas organizadas de profissionais e entidades representativas, simbolizando uma importante conquista para as categorias (OLIVER; SOUTO; NICOLAU, 2018; COFFITO, 1978).

No Brasil, diferentemente de outros países, o exercício profissional do Fisioterapeuta e do Terapeuta Ocupacional é regulamentado por meio de conselhos federal e regionais (OLIVER; SOUTO; NICOLAU, 2018, p.248). Neste sentido o Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO), criado através da lei n 6.316 em 17 de dezembro de 1975 e os CREFITOs estão responsáveis pela regulamentação e asseguram o exercício destas profissões (COFFITO, 1978).

Diante disso, há uma importante relação entre as profissões Fisioterapia e T.O., consideradas co-irmãs por partilharem do mesmo conselho profissional, terem base na reabilitação (física pela Fisioterapia e Física e Cognitiva pela T.O.) e serem regulamentadas conjuntamente em um período de tensionamentos sociais na ditadura militar (OLIVER; SOUTO; NICOLAU, 2018).

O curso de Fisioterapia surge em 1929, com a criação do primeiro curso técnico na Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, embora haja relatos de que se falava em reabilitação física anteriormente; e o de T.O. está presente no Brasil desde 1950 (REIS; LOPES, 2017; BISPO JÚNIOR, 2009). Em 1956 iniciou-se o curso Técnico em Reabilitação na Escola de Reabilitação do Rio de Janeiro (EERJ), mantido pela Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação (ABBR). A Escola contemplava a Fisioterapia e a T.O. (REIS; LOPES, 2017).

Após várias transformações essenciais a abranger as necessidades da população e do mercado, a formação superior em Fisioterapia se deu em 1964, quando o MEC aprova o Parecer 388/63 e a Fisioterapia conquista sua inclusão no contexto universitário; e a T.O. em 1958.

A necessidade da criação do curso de Fisioterapia deu-se ao fato de que nesse período além do quadro epidemiológico brasileiro agravar-se com o aparecimento de epidemias como varíola, poliomielite, tuberculose e sífilis, bem como o aumento das doenças parasitárias e infecciosas, também houve com o surgimento das indústrias, trabalhadores acidentados e lesionados precisando ser reabilitados para voltarem ao mercado de trabalho. (SIMONI *et.al.* ,2015, p.12).

Já a Terapia Ocupacional vem fruto das grandes guerras e de movimentos sociais que promovem a discussão sobre desde antes de sua regulamentação e se estende até os dias atuais.

Compromissados com a democracia, proporcionando espaços de reflexão crítica e debates sobre o contexto social e político do Brasil, os Terapeutas Ocupacionais estão articulados com a Reforma Sanitária, a Luta Antimanicomial, a defesa dos direitos da população, além de estarem atentos a Constituição Federal de 1988 e todos os princípios e diretrizes de políticas sociais, educacionais, laborais e de saúde (OLIVER; SOUTO; NICOLAU, 2018, p.246).

Adornado com a riqueza das profissões em que escolhi, este artigo, estimulado a reflexão por Terapeutas Ocupacionais ao qual me acompanham nesta escrita, vem objetivando compartilhar minha escrevivência enquanto estudante de Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

2. METODOLOGIA

Elegemos as escrevivências de Conceição Evaristo como ferramenta metodológica, pois como citado por Soares; Machado (2017, p.207) ela induz uma fissura de caráter eminentemente artístico na escrita científica, e apresenta-se por meio da entoação de vozes de mulheres pretas também aqui presentes neste processo de escrita e parte de meu processo formativo.

Para compreendermos como se dá o processo formativo em que estou, adentraremos os projetos pedagógicos de curso da Fisioterapia da Faculdade Anhanguera (Anhanguera) e da T.O. da Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

O curso de Bacharelado em Fisioterapia da Anhanguera, instituição privada com fins lucrativos, consiste em 10 semestres, utiliza sistema de créditos e carga horária total de 4.000 horas em regime semestral, na modalidade presencial com atividade no período noturno. O curso teve sua autorização na Portaria nº 538, de 23 de outubro de 2013 e segue ativo, possui conceito 2 pelo Ministério da Educação (MEC).

Pode-se ingressar através do Vestibular online da Anhanguera, Nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Portal Único de Acesso ao Ensino Superior (Prouni), Financiamento Estudantil (FIES), portador de título e transferência.

Em média são ofertadas 6 disciplinas por semestre em modo de módulos pré determinados, podendo após o 1 semestre montar sua própria grade.

Já, o curso de Bacharelado em Terapia Ocupacional da UFPel teve seu início por meio da Portaria no 1.560 de 06 de outubro de 2010 (PPC TERAPIA OCUPACIONAL UFPEL, 2020, p.8).

Este leva sempre em consideração o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, preocupando-se em proporcionar ao aluno atividades teórico-práticas dentro e fora de sala de aula através das disciplinas obrigatórias, optativas e projetos unificados (PPC TERAPIA OCUPACIONAL UFPEL, 2020, p.8)

Ainda, tem regime semestral por sistema de créditos e carga horária total de 3270 horas. Possui atividades em turno integral e para sua integralização são necessários o mínimo de 8 e máximo de 14 semestres. Seu reconhecimento se deu pela Portaria no 45, DOU de 21 de janeiro de 2015, e este possui conceito 3 pelo MEC (PPC TERAPIA OCUPACIONAL UFPEL, 2020, p.8).

As formas de ingresso são via ENEM, Programa de Avaliação Escolar (PAVE), Sistema de Seleção Unificado (SISU), editais específicos para: portador de

título, transferência, reingresso e reopção; e todas as constantes na resolução COCEPE/UFPel 29/2018 (PPC TERAPIA OCUPACIONAL UFPEL, 2020, p.8).

Em média, em cada semestre são ofertadas 6 disciplinas, podendo o estudante optar por realizar inicialmente as disciplinas livres e as pré-requisito para disciplinas avançadas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Minha forma de ingresso no curso de Fisioterapia se deu por meio da utilização da nota da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que foi avaliada e apreciada pela Faculdade Anhanguera de Pelotas no ano de 2022. Procedendo-se então à minha aprovação e início do curso.

Já na Terapia Ocupacional ocorreu via SISU no ano de 2022, com início no 1º semestre de 2023.

Tanto os cursos de Fisioterapia, quanto de Terapia Ocupacional exigem a realização de disciplinas teóricas e práticas para sua integralização…

Pela proximidade de currículos, até o presente momento foi possível cursar na Fisioterapia e aproveitar na T.O. disciplinas iniciais como anatomia e fisiologia e cursar *in loco* as disciplinas específicas de cada profissão. Ainda de cursos anteriores da saúde e das artes em que cursei parcialmente, as disciplinas de saúde pública, sociedade e cultura também puderam ser aproveitadas, bem como metodologia da pesquisa, demonstrando assim a aproximação da formação de base dos profissionais da saúde e a colaboração das artes. Nos próximos semestres outras disciplinas como Cinesiologia e Bioética poderão também ser aproveitadas para o curso de T.O.

Em contraponto com estas vantagens, há particularidades dos cursos como a alta carga horária de ambos, as atividades curriculares e extracurriculares destes que exigem atenção em parte significativa de meu cotidiano, necessitando alta organização de rotina. Não obstante há a necessidade de cumprir parcialmente o número ofertado de disciplinas para realizá-las com maior qualidade de aprendizagem. Esta particularidade se dá principalmente na Terapia Ocupacional, que embora com carga horária menor, tem suas atividades em turno integral.

Em contraponto, por realizar os dois cursos de graduação de forma concomitante, é perceptível que oferecem importante arcabouço teórico, me fortalecendo quanto futura profissional Fisioterapeuta e Terapeuta Ocupacional, visto que a base de ambos advém dos processos de reabilitação.

4. CONCLUSÕES

Assim, é possível concluir que há facilidades e dificuldades em cursar de forma concomitante Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Não obstante, tenho percebido que o fato de me tornar duas profissionais em um só ser, permite que as complementaridades das profissões facilitem uma transição natural entre atuações conduzindo a um cuidado ampliado dos futuros pacientes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BISPO JÚNIOR, J. P.. Formação em fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 16, n. 3, p. 655–668, jul. 2009.

CATÁLOGO INSTITUCIONAL DAS CONDIÇÕES DE OFERTA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL , Faculdade Anhanguera de Pelotas ,Pelotas/RS 2022.2 Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cmspim.cogna.digital/anhanguera/public/2022-06/2191_CI_FACULDADE%20ANHANGUERA%20DE%20PELOTAS_22.2.pdf. Acesso em: 13 set. 2023.

Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior, Cadastro e-MEC. Disponível em: https://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/MjE5MQ==/9f1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/MzA=Acesso em: 13 set. 2023.

COFFITO-CONSELHO FEDERAL DE FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL. Resolução n. 8. Aprova as normas para habilitação ao exercício das profissões de fisioterapeuta e terapeuta ocupacional e dá outras providências. ***Diário Oficial da União*****,** Brasília, DF, 13 nov. 1978. Seção I, p. 6322-6323.

OLIVER, F.C.; SOUTO, A.C.F.; NICOLAU, S.M. Terapia Ocupacional em 2019: 50 anos de regulamentação profissional no Brasil. **Rev. Interinst. Bras. Ter. Ocup**. Rio de Janeiro. 2018. v.2(2): 244-256.

OLIVEIRA, M.J.; SAMPAIO, J.C.C. Escrevivência – um Conceito em Expansão. **Revista Porto das Letras**, Vol. 8, N. 4.Linguagens e Educação em Diálogo, 2022.

PIMENTA, A. L.; COSME, A. C.; SOUZA, M. L. DE Fisioterapia no Brasil: aspectos sociohistóricos da sua identidade. **Fisioterapia Brasil** v14n3, 2013. Disponível em: https://portalatlanticaeditora.com.br/index.php/fisioterapiabrasil/issue/view/FBv14n3. Acesso em: 13 set. 2023.

PPC Projeto Pedagógico de Curso. Disponivel em: Projeto-Pedagogico-do-Curso-de-Terapia-Ocupacional-UFPel-2020.pdf. Acesso em: 12 set. 2023.

REIS, S. C. C. A. G.; LOPES, R. E. O início da trajetória de institucionalização acadêmica da terapia ocupacional no Brasil: o que contam os(as) docentes pioneiros(as) sobre a criação dos primeiros cursos. **Cadernos Brasileiros De Terapia Ocupacional,** 26(2), 255–270. https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1154, 2018.

SIMONI D.E., *et. al.* The educational training in physiotherapy in Brazil: historical fragments and current perspectives. **Hist enferm Rev eletronica [Internet]**. 2015;6(1):10-20. Disponivel em: http://here.abennacional.org.br/here/1_AO_27014_MM.pdff. Acesso em: 13 set. 2023.

SOARES, Lissandra Vieira; MACHADO, Paula Sandrine. "Escrevivências" como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. **Rev. psicol. polít**., São Paulo , v. 17, n. 39, p. 203-219, ago. 2017 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2017000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 12 set. 2023.

A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA ESEF-UFPEL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

MARINA MASCHKE MARTINEZ[1]; FILIPE VAZ RETZLAFF[2]; TATIANE AFONSO DA COSTA[3]; MARCELO SILVA DA SILVA[4]

[1] *Universidade Federal de Pelotas - marinamaschkem@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas - filipevaz2001@ymail.com*
[3] *E.M.E.F. Dr. Mario Meneghetti – taticostaeducacaofisica@gmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas – marcelosilva.ufpel@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta relatos de observações e aulas ministradas por Residentes Pedagógicos do curso de Educação Física licenciatura da Universidade Federal de Pelotas e evidencia a importância do programa Residência Pedagógica (RP) para a formação docente a partir do contato com a realidade escolar. Programas como PIBID e RP são um dos caminhos para desenvolver uma formação acadêmica completa, articulando teoria e prática a partir da realidade possibilitando uma troca de saberes entre ambos, escola e universidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estipula através da lei nº 10.793, de 1º.12.2003 a Educação Física como componente curricular obrigatório da educação básica compreendida por: Ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio. (BRASIL, 1996)

Segundo o Ministério da Educação, o Programa Residência Pedagógica surge no ano de 2018 objetivando que os discentes dos cursos de licenciatura, tenham sua inserção nas escolas públicas e municipais, vivenciando o contexto escolar e a prática docente, visando contribuir com o aprimoramento do processo de formação inicial.

Na Universidade Federal de Pelotas o programa teve o primeiro edital publicado no ano de 2020. Com o objetivo dos alunos dos cursos de licenciatura pudessem concretizar o que se foi passado pelos seus professores ao longo da trajetória acadêmica através de aulas ministradas nas escolas públicas e municipais, mediante ao diálogo com seus preceptores e professores orientadores na elaboração de planejamentos diários das aulas práticas. Assim, conseguindo promover a inserção dos residentes nas escolas para obterem mais conhecimentos corroborando a afirmação de Cavalcante et all (2020, p. 02), de que a oportunidade de ter contato com a prática e discuti-la durante o período da formação inicial é de suma importância.

Neste texto buscamos, neste trabalho, relatar brevemente as formas de organização e os métodos utilizados pelos residentes no programa, que proporcionam aos estudante autonomia para desenvolver atividades e a experiência da prática docente, que é de extrema importância na formação, pois a partir disso surge a necessidade de estudar de forma contextualizada metodologias e formas de organizar e planejar suas aulas.

2. METODOLOGIA

O estudo utilizou como base de dados os planejamentos das aulas e diários de campo semanais elaborados pelos discentes do programa, com a supervisão da professora preceptora. Os planejamentos e diários de campo continham os planos de aula, com os conteúdos programáticos e as atividades desenvolvidas, os objetivos e atividades de avaliação. A partir das aulas realizadas, cada residente registrava no Diário de Campo as observações e suas reflexões.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para o estudo do projeto foram observadas duas turmas e analisados 22 diários de campo, realizados no período de 17/04/2023 a 12/07/2023, período em que se passa a parte do primeiro trimestre letivo dos alunos.

As atividades realizadas pelos discentes no projeto foram desenvolvidas com uma turma de 3º ano e outro do 1º ano do ensino fundamental, que havia cerca de 25 alunos, com o gênero feminino em maior quantidade do que o masculino na faixa etária de 8 a 9 anos, matriculados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Mário Meneghetti situada na cidade de Pelotas/RS

A escola fica localizada no bairro Getúlio Vargas, na cidade de Pelotas-RS, uma área mais afastada do centro da cidade, um bairro de classe média baixa. Os alunos matriculados com a prevalência da maioria são residentes do bairro.

A estrutura da escola conta com duas salas multiusos, um auditório, uma quadra de cimento coberta e um espaço entre o portão de entrada da escola e a porta principal; estes são os espaços que podem ser utilizados para as aulas práticas de Educação Física. Levando em consideração os fatores apresentados pelos professores, a escola conta com uma estrutura relativamente adepta às aulas práticas.

Na escola há os materiais necessários para as aulas práticas como: bolas de basquete, de vôlei, futebol, handebol e algumas bolas de borracha, também conta com arcos, raquetes, cones, tatames e colchonetes.

A quadra esportiva, espaço para ministrar as aulas práticas na escola, semanalmente passa por um revezamento entre os professores de Educação Física, por conta de conflitos nos horários.

Por conta disto, as outras opções a serem realizadas as práticas são as salas multiusos e o auditório. O planejamento das aulas e os diários de campo eram realizados pelos residentes através do Google Documentos no drive onde a professora preceptora teria acesso direto. Primeiramente a preceptora orientou os residentes de como seria a turma que iria ser ministrada as aulas e qual era o método de ensino a ser trabalho**.**

Os residentes do programa analisaram as turmas. Sendo a turma do 3º ano relativamente tranquila, todos dispostos a realizarem as atividades propostas porém com dificuldades em exercícios propostos em equipe, questões motoras básicas e assuntos relacionados a compaixão entre eles. A discente ao longo do processo teve de achar maneiras de tentar amenizar estas questões, através de atividades e também do diálogo.

A questão do desenvolvimento motor é um processo lento e que gradativamente pode se analisar melhorias através de atividades lúdicas que fortaleçam o processo de aprendizagem dos alunos.

Sobre o trabalho em equipe e a compaixão citada acima, o processo foi através de muito diálogo, por conta de alguns alunos não aceitarem realizar atividades propostas com alguns dos colegas. Questões de gênero, de meninos

não aceitarem realizar atividades com as meninas e a questão do toque físico entre eles. Com bastante dialogo com os alunos, acredita-se que houve uma melhoria em alguns aspectos em relação ao trabalho em equipe.

Suponho que ao longo do processo de troca de experiências entre os alunos e a residente houve um progresso, mas que será notada a longo prazo.

A segunda turma a ser observada foi uma turma de primeiro ano do ensino fundamental, com um total de 24 alunos. No início do projeto foram observadas quatro aulas da turma por parte do residente, pois eles estavam em uma fase de transição da pré-escola para a educação infantil, o processo foi feito com cautela em relação a adaptação deles com o discente. Após essas quatro aulas as intervenções começaram, e o residente começou a ministrar as aulas com o auxílio do professor titular.

Inicialmente foram trabalhados jogos e brincadeiras da cultura brasileira. Os alunos tiveram uma boa aceitação apesar da troca de professor em relação aos conteúdos trabalhados, pois já estavam habituados a essas práticas de brincadeiras. Após algumas aulas foram iniciados os esportes de marca e precisão, ao iniciarem a trabalhar um pouco mais de técnicas que exigiam uma motricidade mais desenvolvida, alguns alunos começaram a apresentar uma dificuldade motora, tendo inclusive que em algumas situações o professor reduzir a complexidade de determinadas atividades. Os alunos conseguiram realizar a maioria das atividades propostas porém foram observadas dificuldades de concentração nas atividades e em alguns casos atraso motor.

Em relação a convivência com os outros colegas, pode-se observar que eles estão em um processo de amadurecimento nesse sentido, pois os alunos tinham o seu círculo de amizade já formado por terem estudado juntos, mas observamos que em alguns casos de diferenças físicas eles excluíam alguns colegas e algumas vezes praticaram até bullying em relação a uma colega. Ao final do trimestre houve uma nova formulação das aulas ministradas, agregando positivamente.

4. CONCLUSÕES

O projeto de residência pedagógica na escola vem agregando muito na formação dos discentes, pois permite ao residente que ele aplique as suas técnicas e metodologias de ensino em um cenário além da universidade, permitindo assim experimentar, observar, avaliar e corrigir alguns conceitos do estudante. Com isso, permite a vivência e o contato do estudante com os alunos. Também torna mais acentuado o contato da universidade com as escolas e aproxima esses dois campos, o contato do aluno de licenciatura com a escola, em reuniões, eventos e na rotina no geral da escola é muito importante, pois qualifica a formação docente.

Com isso ocorre uma troca de experiência extremamente necessária entre alunos e residentes, tanto para maior entendimento da prática docente quanto para maior compreensão da realidade de cada aluno. O programa também agrega a bagagem de conhecimento para executar e saber lidar com certas situações futuramente, por conta de ter presenciado inúmeros contextos inusitados e ter tido contato com diversas personalidades durante o processo.

Também ter a análise de observar a realidade nas escolas e a diferença do que é passado pelos docentes na universidade, as barreiras enfrentadas pelos professores das escolas municipais e assim compreender o futuro do residente na sua futura profissão, pois em muitas situações os professores universitários já não estão inseridos na escola a algum tempo, e por isso essa ligação da escola com a universidade se torna extremamente importante.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Fayson Rodrigo; CANALLI, Micaella Paola. 2011. EFDesportes.com. Revista Digital. Buenos Aires.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.1996.

CAVALCANTE, Monica de Freitas; MIRANDA, Bruno de Freitas; ALMEIDA, Danusa Mendes. 2020. *Residência pedagógica e suas contribuições na formação docente*. **Ensino em Perspectivas,** Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020. https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/

MANCHUR, Josiane; SURIANI, Ana Lucia Affonso; CUNHA, Márcia Cristina da Cunha. *A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciatura*. **Revista Conexão UEPG**. Ponta Grossa, volume 9 número 2 - jul./dez. 2013. pg 334 - 341. Disponível em: http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao

Programa Residência Pedagógica. Ufpel, 2023. Especiais: Acessado em 08 de ago. 2023. Online, Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/residenciapedagogica/pagina-exemplo/

Análise de formigas epigéicas em diferentes ambientes na Floresta Nacional de São Francisco de Paula, Rio Grande do Sul

GUILHERME LOPES DE FREITAS[1]; MIGUEL KURZ DOS SANTOS[2]; BIANCA DE OLIVEIRA[3]; NICOLAS ANTONIO NEUTZLING ROLOFF[4]; SEBASTIAN FELIPE SENDOYA ECHEVERRY[5]; CRISTIANO AGRA ISERHARD[6]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – guilf212@hotmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – miguel.mks37@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – bianca_crochemore@gmail.com*
[4]*Universidade Federal de Pelotas – nicolasroloff123@gmail.com*
[5]*Universidade Federal de Pelotas – sebasendo@yahoo.com.br*
[6] *Universidade Federal de Pelotas – cristianoagra@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

A biodiversidade existente no Brasil é a maior em nosso planeta, abrigando cerca de 20% das espécies existentes em seus seis biomas (PILLAR & LANGE, 2015). O estado do Rio Grande do Sul é constituído por dois destes biomas, o Pampa e a Mata Atlântica (MMA, 2009). De acordo com o Ministério do Meio Ambiente (2007), a Mata Atlântica é composta por formações florestais nativas, sendo que, no Rio Grande do Sul (RS) ocupa atualmente 7,5% da cobertura vegetal original e apresenta alta fragmentação. No RS, tem uma grande representatividade de vegetação pertencente à Floresta Ombrófila Mista, onde estas geralmente apresentam dois estratos principais formados pelas copas das espécies arbóreas, o mais baixo estrato composto pelas angiospermas e o mais alto formado pelas gimnospermas, sendo estas as Araucárias (SOUZA, 2007).

A Floresta Nacional de São Francisco de Paula (FLONA-SFP) está localizada no município São Francisco de Paula, na região nordeste do Rio Grande do Sul, onde o bioma predominante é a Mata Atlântica. Neste local, novas espécies, vegetais e animais, continuam sendo descritas, porém muitas já conhecidas sofrem ameaça de extinção. Sendo assim, é uma Unidade de Conservação com o propósito de unir a conservação da natureza com o uso sustentável de uma parcela de seus recursos (ICMBio; FLONA/RS, 2007).

Sabe-se que as perturbações provenientes da alteração de cobertura vegetal ao longo dos anos são responsáveis por afetar a fauna e os micro-organismos existentes (GONGALSKY et al., 2016), onde perturbações como a monocultura de *Pinus* podem gerar diversas consequências ecológicas, como por exemplo, impedimento do desenvolvimento de um subosque mais denso, diminuição da diversidade de nichos ecológicos e aumento da incidência da radiação solar no ambiente (RICKLEFS, 2003).

O objetivo desse trabalho é demonstrar a importância das aulas práticas para expandir o conhecimento durante a graduação, explorando, quando possível, ambientes e situações que divergem das que os estudantes estão previamente inseridos em sala de aula. Além disso, buscamos valorizar os conhecimentos adquiridos na teoria vista em aula na disciplina optativa de 'Inventários de Fauna: Aspectos Teóricos Analíticos', ministrada para os cursos de Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas da UFPel.

Sendo assim, e buscando aplicar o método científico na interposição entre ensino e pesquisa, temos como hipóteses que (i) a preservação das formações vegetais influenciam positivamente na diversidade de morfotipos de formigas; (ii) haverá baixa similaridade entre os morfotipos encontrados devido a diferença

de vegetação existente entre as matas nativas e os ambientes de *Pinus*. Nossas predições são que (i) na Floresta Ombrófila Mista haverá maior frequência, riqueza e equabilidade de morfotipos em relação a monocultura de *Pinus*; (ii) na monocultura de *Pinus* as espécies serão generalistas e de morfotipos mais comumente encontrados em ambientes perturbados.

2. METODOLOGIA

As amostragens de formigas foram realizadas em novembro de 2022 na FLONA-SFP, Unidade de Conservação administrada pelo ICMBio com uma área de 1.606 hectares, alcançando altitudes superiores a 900 metros. Escolheram-se ambientes de Floresta Ombrófila Mista, sendo considerado o mais próximo das condições naturais, e áreas de monocultura de *Pinus*.

Para a coleta das formigas epigéicas foram traçadas cinco transecções de 70m em Floresta Ombrófila Mista e cinco em monocultura de *Pinus* (totalizando 10 transecções), com sete pontos de coletas, onde em cada ponto foram montadas duas armadilhas do tipo *pitfall,* feitas com tubo falcon, preenchidos com 20 ml de água com detergente neutro e *eppendorfs* iscados com sardinha. Cada ponto de coleta foi distanciado em 10m, ou seja, as armadilhas foram montadas a partir de 10m do ponto inicial e seguiram sendo montadas nos pontos de 20m, 30m, 40m, 50m, 60m e 70m. As armadilhas foram enterradas, deixando a abertura da armadilha no nível do solo. No total tivemos 140 armadilhas distribuídas, sendo 70 pontos de amostragem por ambiente. A permanência das armadilhas em campo foi de 24 horas.

O procedimento de triagem ocorreu em um laboratório nas instalações da FLONA-SFP. O conteúdo dos tubos falcon era colocado em placas de Petry e analisado em lupas. Os animais eram separados por morfotipos, aonde cada um iria para um *eppendorf* com álcool 70% contendo uma etiqueta que informava data, local de coleta e morfotipo identificado. Depois foram colocados em um falcon etiquetado com código das informações de ambiente, trilha e ponto. Cada morfotipo novo era listado no caderno de anotações com uma breve descrição para comparação com os próximos organismos, assim como cada novo morfotipo também era separado em um *eppendorf* na coleção de referência, que serviu de base para comparar morfotipos quando havia dúvida sobre a sua identificação.

Para as análises dos dados, foi realizada uma rareafação baseada em indivíduos para se comparar a riqueza de morfotipos de formigas epigeicas entre as áreas de Floresta Ombrófila Mista e monocultura de *Pinus,* além de uma análise de similaridade de agrupamento para comparar as composições de morfotipos de formigas entres esses dois ambientes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram identificados 23 morfotipos diferentes de formigas epigéicas, destes, 7 foram encontrados somente em área de *Pinus*, enquanto 3 foram exclusivos da área de Floresta Ombrófila Mista Mista e 13 foram compartilhados entre os dois ambientes. Sendo assim, para a frequência de morfotipos na área de Floresta Ombrófila Mista foram registrados 16 morfotipos, sendo que o morfotipo 1 (MF1) foi o mais frequente, enquanto que na área de *Pinus* foram registrados 20 morfotipos, sendo o morfotipo 12 (MF12) o mais frequente.

A rarefação baseada em indivíduos (Figura 1) apresenta a relação entre os morfotipos e suas frequências para cada ambiente, indicando que não há

diferença significativa na riqueza de formigas entre Floresta Ombrófila Mista e monocultura de *Pinus*, tendo em vista que as médias dos intervalos de confiança dos diferentes ambientes se sobrepõem.

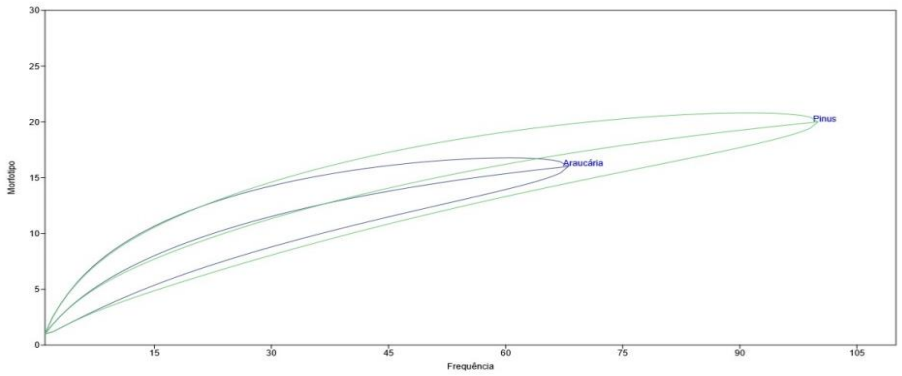


Figura 1 - Análise de rarefação por indivíduos, relacionando a frequência com o número de morfotipos encontrados por área amostrada, na FLONA-SFP.

Na análise de agrupamento, que compara diferenças na composição dos morfotipos de formigas epigéicas entre os ambientes (Figura 2) nota-se dois grandes grupos, um formado pelas transecções de Floresta Ombrófila Mista, com 30% de similaridade entre si e outro grande agrupamento, com as transecções de *Pinus*, com mais de 50% de similaridade entre si. Sendo assim, pode-se inferir que houve diferença na composição de morfotipos entre a área nativa e a área exótica na FLONA-SFP.

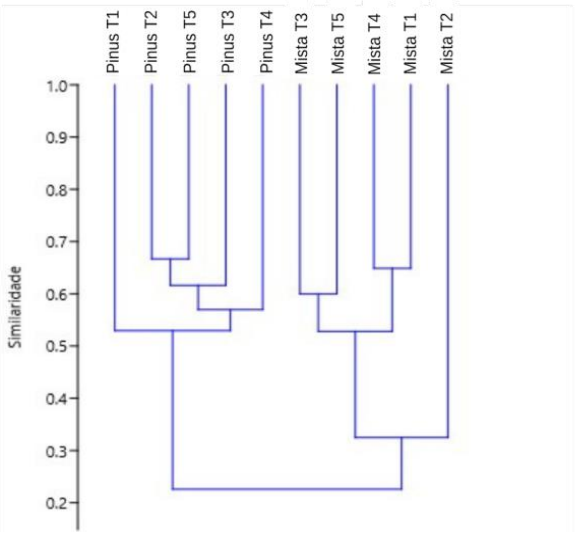


Figura 2 - Análise de agrupamento da composição de morfotipos de formigas epigéicas entre as transecções de Floresta Ombófila Mista (Mista) e monocultura de *Pinus* (Pinus) amostradas na FLONA-SFP em novembro de 2022.

Em monoculturas, a homogeneidade do ambiente pode ter relação com a menor diversidade de morfotipos encontrados. Entretanto, a idade e o tamanho da área podem intervir diretamente na composição dos ambientes analisados (MARTELO et. al, 2018). Para que se entenda os impactos negativos causados nos ecossistemas em detrimento da perturbação antrópica, diferentes aspectos devem ser considerados (MOUILLOT et. al, 2012).

4. CONCLUSÕES

A disciplina de 'Inventários de Fauna: Aspectos Teóricos Analíticos' permitiu que estudantes conhecessem a Floresta Nacional São Francisco de Paula, Rio Grande do Sul, e trabalhassem com um táxon distinto de seus respectivos estágios na graduação, instigando a curiosidade e incentivando a expansão do conhecimento. A presença de docentes, com especialidades diferentes para orientarem os grupos formados, tornou a experiência enriquecedora, garantindo que desenvolvêssemos senso crítico durante a execução e capacidades de adaptabilidade a uma nova rotina de trabalho em campo. Os conteúdos apresentados em sala de aula foram importantes para que esse projeto pudesse ser realizado, pois, de maneira didática e acessível, diferentes ensinamentos foram compartilhados para que então pudessem ser aplicados.

É de consenso entre os discentes desse trabalho que cursaríamos a disciplina novamente, caso possível. Acreditamos ter vivenciado uma das melhores experiências da graduação, que permitiu mesclarmos nosso papel como estudantes e nossa paixão pela pesquisa. Sendo assim, incentivamos aqueles que possuam interesse a solicitar a matrícula quando a disciplina for ofertada novamente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GONGALSKY, K. B. *et al.* Diversity of the Soil Biota in Burned Areas (Tver Oblast) of Southern Taiga Forests. **Eurasian Soil Science**, 49 (2016): 358-366.

ICMBio, Floresta Nacional São Francisco de Paula (FLONA/RS): **Educação ambiental na Floresta Nacional de São Francisco de Paula/RS**, Revisão do Plano de manejo, equipe FLONA SFP/RS, documento não publicado, 2007.

MARTELLO, F.B.; MORINI, M.S.C.; SILVA, R.R.; SOUZA-CAMPANA, D.R.; RIBEIRO, M.C. & CARMONA, C.P. 2018. Homogenization and impoverishment of taxonomic and functional diversity of ants in Eucalyptus plantations. **Scientific Reports**, 8(1): 3266.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE (MMA). "Mapas de distribuição de plantas nos biomas brasileiros". 2007. Disponível online em: http://www.mma.gov.br/estruturas/sbf_chm_rbbio/_arquivos/mapas_cobertura_vegetal.pdf

MOUILLOT, D., GRAHAM, N. A., VILLÉGER, S., MASON, N. W., & BELLWOOD, D. R. (2013). A functional approach reveals community responses to disturbances. *Trends in ecology & evolution*, *28*(3), 167–177.

PILLAR V. P.; LANGE O. "**Os campos do sul**". Porto Alegre/RS: Rede CamposSulinos-UFRGS, (2015).

RICKLEFS, R.E. A Economia da Natureza. 5º ed., São Paulo: Guanabara Koogan S.A, 2003. 505p.

SOUZA, AF (2007). Ecological interpretation of multiple population size structures in trees: The case of Araucaria angustifolia in South America. Austral Ecology. 32: 524–533.

CUIDADOS DE ENFERMAGEM À PACIENTES EM FIM DE VIDA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

GABRIELA BRAUN PETRY[1]; FRANCIELE ROBERTA CORDEIRO[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – petrygabih@icloud.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – franciele.cordeiro@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

A primeira vivência de acadêmicos quanto à prática supervisionada no hospital é marcada por expectativas, desafios e ansiedade. Os acadêmicos são, na sua maioria, inexperientes, imaturos, com pouca ou nenhuma convivência com enfermidades graves, dor intensa e morte, e o hospital, muitas vezes, é palco dessas circunstâncias (CARVALHO *et al.*, 1999).

Como futuros profissionais da saúde, impulsionados pela cultura de fazer o possível para manter o paciente vivo e da negação da morte, o processo de morrer muitas vezes acaba sendo visto como símbolo de fracasso quando o paciente não responde mais a terapêutica curativa (BRITO *et al.*, 2020).

É importante que os estudantes da área da saúde aprendam a entender a morte de maneira mais abrangente. A morte pode ser entendida como a ausência de sinais vitais (NICARÁGUA, 2013). Entretanto, para além, deve ser compreendida como uma etapa natural do ciclo da vida. Ajudar os pacientes a terem mortes dignas e confortáveis é uma parte importante da prática de cuidados de enfermagem.

Nessa direção emerge a proposta dos Cuidados Paliativos (CP), que busca, por meio de abordagem multidisciplinar, proporcionar qualidade de vida às pessoas com enfermidades que ameaçam a continuidade da vida, em especial no cenário de terminalidade (IAHPC, 2019). Os CP visam o alívio da dor e do sofrimento; reafirmam a morte como um processo natural; não pretendem antecipar e nem postergar a morte; integram aspectos psicossociais e espirituais e não se restringem a quem é cuidado, mas se estendem àquele que cuida (BURLÁ; PY, 2014).

À medida que os acadêmicos ganham experiência e desenvolvem sua prática clínica, muitos deles aprenderam a lidar melhor com os desafios emocionais e a entender a importância de cuidar dos pacientes em todas as fases da vida, incluindo o fim. É um processo de aprendizado contínuo e de crescimento pessoal que faz parte da jornada para se tornar um profissional qualificado e compassivo.

Frente ao contextualizado, o objetivo deste trabalho é relatar as experiências vivenciadas pela primeira vez por uma acadêmica de enfermagem frente aos cuidados prestados a pacientes em fim de vida no hospital.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de um relato de experiência sobre a assistência de enfermagem e cuidados de fim de vida e de morte prestados a oito pacientes internados e seus familiares em uma unidade de internação, no Hospital Escola UFPel/EBSERH, por uma acadêmica do curso de enfermagem durante a prática supervisionada. Esta prática ocorreu com a supervisão e tutoria de uma

professora enfermeira da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas.

A prática supervisionada faz parte do componente curricular Unidade do Cuidado de Enfermagem IV - Adulto e família A, do curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Pelotas. As atividades foram realizadas no período de 21 de junho a 14 de setembro de 2023, durante as tardes de quarta-feira e quinta-feira, totalizando 204 horas.

A acadêmica, a medida que se interessou por cuidados paliativos, ingressou no Grupo de Estudos sobre Adoecimento e Final de vida (GEAFi), vinculado ao Núcleo de Condições Crônicas e suas Interfaces (NUCCRIN), grupo de pesquisa da Faculdade de Enfermagem da UFPel. Além de aprimorar seus conhecimentos e práticas de enfermagem em relação ao cuidado de pacientes em fim de vida, foi também incentivada a produzir material de pesquisa acadêmica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No período em questão, inicialmente os cuidados prestados aos pacientes foram: exame físico geral e específico, anamnese, administração de medicamentos, monitorização do estado de saúde, cuidados e assistência com a alimentação e higiene do paciente. Tais cuidados fazem parte das habilidades e competências a serem desenvolvidas no contexto da aprendizagem dos fundamentos de enfermagem.

Ao começo da prática, frente a pacientes em finitude da vida, o exame físico e os cuidados de enfermagem foram marcados por desafios e incertezas, por parte da acadêmica. Aprimorar habilidades de comunicação, empatia, desenvolver sensibilidade cultural e ética torna-se, portanto, um elemento essencial a se desenvolver para garantir uma abordagem cuidadosa e respeitosa centrada no bem-estar do paciente e de sua família durante o fim de vida.

Além dos cuidados fundamentais e iniciais, foi possível adentrar a algumas práticas relacionadas aos cuidados Paliativos. O conceito de Cuidados Paliativos (CP) evoluiu ao longo dos anos e hoje tem como objetivo melhorar a qualidade de vida dos pacientes que se encontram em intenso sofrimento relacionado à saúde, englobando uma variedade de cuidados oferecidos ao longo da trajetória da doença, especialmente aqueles que estão no final de vida, de sua família e cuidadores (IAHPC, 2019).

Ressalta-se que CP como modalidade de intervenção se distinguem dos Cuidados ao Fim da Vida (CFV). Ainda que CFV faça parte dos CP, esse constitui a assistência ao paciente durante a última etapa de sua vida, a partir do momento em que fica evidente que ele se encontra em estado progressivo e inevitável, garantindo cuidados para uma transição confortável para o paciente no final de vida até a sua morte (BURLÁ; PY, 2014).

A fase final de vida, é definida como as últimas semanas ou as últimas 48 horas de vida do paciente, dependendo do estudo utilizado. Entretanto, ambas têm como conceito-chave a irreversibilidade da doença (CAMPOS *et al.*, 2023). Considerando o objetivo de permitir ao paciente um processo de morte com controle adequado dos sintomas a fim de minimizar o sofrimento do paciente e da família, é essencial identificar os sinais de fim de vida para o manejo dos sintomas.

O adoecimento, independente de ter origem patológica ou não, causa no organismo um processo de declínio funcional que se acelera ao se aproximar da fase final de vida. Assim como na literatura, a acadêmica pode manejar sintomas

de dor, dispnéia, náusea, vômito, delirium, respiração tipo gasping, anorexia e desidratação - característicos do processo de adoecimento. Além da comunicação com a família e o cuidado multiprofissional.

A dor é uma experiência individual, sensorial e emocional e a resposta à dor não é necessariamente dependente de sua intensidade, mas também de fatores como cultura, experiências vivenciadas no passado, estado de espírito, além de aspectos psicossociais e espirituais, então deve-se levar em conta o relato individual do paciente (CASTRO *et al*., 2021). O manejo da dor, pela acadêmica, foi evidenciado por tratamento farmacológico e não farmacológico. Seguindo as orientações médicas, o uso de opióides se fez presente em todos os tratamentos, alguns necessitavam de doses de resgate e infusão contínua. Para o tratamento não farmacológico, os cuidados de mudança de decúbito, reposicionamento e uso de colchão pneumático se fizeram presentes.

Em proximidade da morte, evidenciou-se casos de intensa dispnéia e respiração tipo *gasping*, sintomas comuns na fase final de vida. Os pacientes estavam desorientados e inconscientes e foram submetidos a oxigenoterapia, quando evidenciado hipoxemia, uso de morfina em baixa dose, que auxilia no controle e elevação da cabeceira do leito, promovendo conforto aos pacientes.

Na fase final de vida, a atividade metabólica do organismo é reduzida, diminuindo a necessidade de uma maior ingestão calórica que muitas levam a uma situação de anorexia fisiológica. Nesse contexto, a maioria dos pacientes não apresentaram desejo de se alimentar e a passagem de uma sonda nasoentérica poderia trazer mais prejuízos do que benefícios, como desconforto, distensão abdominal, náuseas e broncoaspiração.

Para Dadalto e Carvalho (2021), a aceitação da terminalidade da vida como fato natural é o arcabouço dos cuidados paliativos. Evidenciado na prática, os familiares sempre se mostraram muito preocupados com a dieta de conforto. Foi importante esclarecer aos familiares que a hidratação e ingestão alimentar pode trazer desconfortos e que não há evidências de impactos negativos para a qualidade de vida do paciente. E, ainda sim, uma família insistiu e preferiu recolocar a sonda nasoentérica.

As náuseas e vômitos, outros sintomas comuns relacionados a diminuição da atividade gástrica e metabólica, foram controladas por antieméticos e por passagem de sonda nasogástrica para descompressão gástrica quando vômitos.

Como na literatura, que relata delirium, tanto hiperativo como hipoativo em até 88% dos pacientes em fim de vida (CAMPOS *et al.*, 2023) no campo prático, o delirium representou desconforto tanto para os pacientes quanto aos familiares. Os cuidados de enfermagem realizados foram interagir com o paciente e familiares, modificações do ambiente, flexibilizar protocolos rígidos e favorecer a rede social de apoio a modo a auxiliar o enfrentamento das crises.

Diante dos acompanhamentos realizados, para a acadêmica, cuidar de pessoas em fim de vida, ainda que emocionalmente desafiador e exigente, despertou compaixão, empatia, resiliência, senso de propósito, valorização da vida e respeito pela dignidade humana. Além disso, proporcionar conforto e apoio durante um período tão significativo da jornada da vida possibilitou desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional.

4. CONCLUSÕES

Compreender o processo de morrer promove a prestação de cuidados de elevada qualidade e pode ajudar os pacientes a ter uma morte digna e

confortável, de acordo com seus valores e desejos, além de corroborar com o suporte aos familiares. A educação sobre o processo de morrer, quando ocorre desde as primeiras práticas assistenciais na formação, é uma oportunidade de reflexão aos acadêmicos acerca da própria finitude, bem como é uma forma de sensibilização para o desenvolvimento de maneiras mais humanas e sensíveis que qualificam ainda mais a ciência do cuidar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, PCC et al. Reflexões sobre a Terminalidade da Vida com Acadêmicos de Medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Online, v.44, n.1, p. 34 - 30, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.1-20190213

BURLÁ C; PY L. Cuidados paliativos: ciência e proteção ao fim da vida. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.30, n.6, p. 1 - 3, 2014. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/0102-311XPE020614

CAMPOS, NS et al. **Cuidados paliativos - Cuidados de fim de vida**. 2023. Acessado em 14 set 2023. Disponível em: https://protocolos.hcrp.usp.br/exportar-pdf.php?idVersao=1230

CASTRO, MCF et al. Dor total e teoria do conforto: implicações no cuidado ao paciente em cuidados paliativos oncológicos. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. Online, 42:e20200311, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1983-1447.2021.20200311

CARVALHO, MD et al. Expectativas dos alunos de enfermagem frente ao primeiro estágio em hospital. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo v.33, n.2, p. 200 - 206, 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reeusp/a/9j8DjdXXRCbpNyX9NmcktXp/?format=pdf&la

DADALTO L; CARVALHO S. Os desafios bioéticos da interrupção voluntária de hidratação e nutrição em fim de vida no ordenamento jurídico brasileiro. **Revista Latinoamericana de Bioética**, Epub, v.21, n.2, p. 127 - 142, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.18359/rlbi.5181

IAHPC. **Consensus-Based Definition of Palliative Care**. Houston, 2019. Acessado em 14 set. 2023. Online. Disponível em: https://hospicecare.com/what-we-do/projects/consensus-based-definition-of-palliative-care/

NICARÁGUA. Lei de doação e transplante de órgãos, tecidos e células para seres humanos. 2013. Acessado em 21 set. 2023. Disponível em: http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/9e314815a08d4a62062572650055d21f9/9d1ce481ea0c48b606257c0c0061dee6?OpenDocument

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I: JORNADA DOS PIBIDIANOS NA ESCOLA MUNICIPAL DR. MARIO MENEGHETTI

AMANDA GOMES MADRUGA[1]; VINÍCIUS DA CUNHA GONÇALVES[2] , VINÍCIUS AMARAL DA SILVA[3] , FELIPE FERNANDO GUIMARÃES DA SILVA[4]; JOSE FRANCISCO BARONI SILVEIRA[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – amanda.gommes@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – viniciusga380@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – viniinteramaral2000@gmail.com
[4]Escola Municipal de Ensino Fundamental Doutor Mário Meneghetti– prof.felipeferguisi@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas – icobaronisilveira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física Escolar é um componente curricular que se consolida numa pedagogia, ou seja, trata-se de um disciplina normativa que se concretiza através de uma prática pedagógica, tendo como objetivo formativo a cultura corporal do movimento humano (GAYA, 1994), por essa razão, a Universidade Federal de Pelotas oferta a Educação Física como curso, tanto licenciatura quanto bacharelado. Partindo disso, os licenciandos desse curso passam por diversos conteúdos até se tornarem aptos para entrar na escola como professores, portando a fim de uma maior facilitação da aprendizagem e preparo, a Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) fornece nas universidades públicas o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que oferece aos graduandos a possibilidade de se integrarem no meio escolar criando vínculos e obtendo maiores experiências para seu futuro docente (BRASIL 2022).

A observação é um dos meios que mais utilizamos naturalmente para descobrir, entender e explorar acontecimentos e situações. Observar é aplicar os sentidos a fim de obter uma determinada informação sobre algum aspecto da realidade (RUDIO, 1986). Encontramos na literatura vários tipos de observações e a que se adequou ao trabalho foi a observação participante, que consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para tornar significativa aquela vivência (QUEIROZ E COL; 2007).

O primeiro passo na observação participante é o pesquisador se inserir no ambiente objetivado para seu estudo e isso foi possível justamente pelo vínculo que nós bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e graduandos do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, estabelecemos com a Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Mário Meneghetti. Graças ao programa, durante meses tivemos a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar, nele então foi possível observar diversos itens que serão elencados neste relato.

> O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação – MEC e tem por finalidade fomentar a iniciação à

> docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. (CAPES, 2022, p. 01).

Portanto o objetivo deste trabalho é descrever as observações feitas durante as aulas e relatar itens que constam nos diários para expor a experiência vivida pelos graduandos no ambiente escolar.

2. METODOLOGIA

Este trabalho se trata de um relato de experiência feito por bolsistas do PIBID, a partir do resgate de memórias extraídas dos diários de campo que foram construídos pelos bolsistas durante suas observações participantes semanais nas aulas de educação física do professor supervisor com suas turmas do primeiro ano do fundamental I da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Mário Meneghetti.

Trabalhamos sob observações feitas com os primeiros anos na escola e nossos relatos semanais em reuniões com os membros do PIBID - Educação Física, com objetivo de reflexão e trocas de experiências em relação à contextos, comportamentos e intervenções. Ademais, outros componentes usados para a realização desse estudo descritivo foram o resgate de memória dos autores, registros fotográficos produzidos na escola e os diários de campo feitos na Plataforma Documentos Google construídos pelos próprios bolsistas.

O diário de campo foi feito na plataforma Documentos Google, ferramenta que nos permitiu trabalhar em conjunto. O documento em questão era compartilhado simultaneamente com o professor supervisor e o coordenador do programa, nele inicialmente fizemos anotações sobre as características gerais da escola e semanalmente eram descritas observações como: horários da nossa chegada ao campo, horário de início, duração e fim dos períodos de educação física das turmas de primeiro ano, quantidade de alunos, dinâmica das aulas, espaço utilizado, quantidade de atividades, duração das atividades e materiais utilizados. Durante as visitas realizamos registros fotográficos da escola, das turmas em atividade e das aulas em si, e em relação ao diário as escritas eram feitas no mesmo dia após cada um chegar em sua residência.

Para análise dos diários de campo, nos aproximamos da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), onde foi realizada pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Foram realizadas 12 visitas na escola campo para observações das aulas de EF das turmas do Primeiro ano, entre os dias 17/03/2023 e 07/07/2023, totalizando os doze registros nos diários de campo das percepções dos bolsistas e voluntários

As observações foram feitas toda sexta-feira, a chegada dos bolsistas na escola acontecia sempre por volta de 12:50h pois a primeira aula de educação física observada da turma A1A começava às 13:00h indo até as 14:30h; a próxima turma observada era o A1B, onde suas aulas de educação física começavam às 14:30h indo até as 16:00h onde acabava o horário letivo das turmas de primeiro ano e eles iam para casa

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola de Ensino Fundamental Dr. Mário Meneghetti se localiza na região periférica do bairro Getúlio Vargas do município de Pelotas-RS, ela foi fundada em 29 de dezembro de 2004, pela Prefeitura Municipal de Pelotas e atualmente oferta o

Ensino Fundamental I do 1º ao 5º anos em turno integral, nas turmas de 1º a 3º indo das 08h às 16h e 4º e 5º no turno da tarde, Ensino Fundamental II que contempla do 6º ao 9º, sendo 7º, 8º e 9º no turno da manhã e 6º e 7º pela tarde, contando também com Educação de Jovens e Adultos, no turno vespertino (17h30' as 21h30'). Em relação a arquitetura da escola, ela apresenta um pátio de entrada e na parte frontal uma fachada com o nome da escola bem identificado e pintado; possui uma boa estrutura física com considerável número de salas, auditório, refeitório, sala de informática, sala multiuso com televisão, banheiros, sala dos professores, uma quadra e um espaço separado só para educação infantil e para os primeiros anos, onde se-encontram suas salas de aula, sala com brinquedos, banheiros e um pátio gramado com pracinha. A escola no geral contém cerca de 850 alunos, sendo eles da educação Infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos (EJA).

As duas turmas observadas tinham caráter bem semelhante, em dias de tempo bom cada turma tinha por volta de 20 alunos enquanto em dias de mau tempo iam poucos alunos a ponto de juntar as duas turmas e termos no total em torno de 10 alunos. Levando ainda em consideração o clima da região onde a escola está inserida, o espaço da aula também era modificado, ora sendo realizada na sala multiuso com televisão, tatames e espaço que possibilita o acontecimento de atividades físicas organizadas; ora realizada no pátio gramado que fica entre o ambiente das turmas de pré-escola, primeiros anos e o restante da escola; ora realizada na área aberta-coberta do espaço das turmas de pré-escola, primeiros anos; também realizada na quadra coberta da escola.

As aulas aconteciam em uma dinâmica constante, com o professor supervisor chegando na sala de aula e em seu comando inicial sempre pedindo para que guardassem seus materiais e ficassem somente com as suas garrafas d'água, após ele chamava seus alunos por nome para que de um em um, se direcionassem organizando uma fila para ir em direção ao espaço onde ocorreria as atividades planejadas; ao chegar no espaço destinado para aula, o professor pede para que seus alunos fiquem todos concentrados em um só lugar e se posiciona a frente deles para explicar as tarefas. Em média eram realizados de 3 à 4 exercícios no tempo de aula disponível para cada turma e essas tarefas variam sua duração de acordo com a dinâmica, as atividades que envolviam mais intensidade como corrida duravam em torno de 15 minutos, sendo um exemplo delas o: "pega-gelo" cujo objetivo do pegador é tocar no maior número possível de colegas para "congelá-los" e os outros devem fugir e tentar tocar nos colegas congelados para descongelá-los, além de suas diversas variações como número de pegadores e jeitos de descongelar. Já as atividades de circuitos para desenvolvimento motor e cognitivo, ocorrem por meio de filas para que o próximo aluno só possa começar quando o outro terminar, suas durações eram maiores, sendo em torno de 30 minutos, como por exemplo o "circuito dos desafios" cujo é desenvolvido da seguinte forma: duas colunas posicionadas lado a lado e em frente a cada uma era posicionado obstáculos como cones, para fazer ziguezague, cordas para passar por baixo, cones com bastões na horizontal para pular por cima e uma bola no final para eles pegarem e trazerem de volta para o começo de suas filas.

Dentre os materiais utilizados pelo professor supervisor em suas aulas, constavam materiais simples como: bolas, cones, bambolês, bastões, cordas, tatames, televisão, entre outros.

4. CONCLUSÕES

Diante do exposto, ter a oportunidade de observar a realidade prática sobre as diversas teorias que aprendemos em meio ao curso de graduação é enriquecedor para nosso futuro acadêmico e docente. A soma de informações que nós bolsistas realizamos das observações de campo com as disciplinas da nossa grade curricular da licenciatura acaba gerando-nos até mesmo mais confiança para futura atuação docente, inclusive a própria realização dos estágios curriculares supervisionados.

Do mesmo modo, ao observar a relação docente-discente e ver os alunos seguindo as instruções do professor nos motiva também para sequência acadêmica, buscando qualificação para concluir o curso superior e estar futuramente nesta profissão que objetivamos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Pibid. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pibid#:~:text=Criado%20em%202007%20e%20coordenado,e%20na%20valorização%20do%20magistério.> Acesso em: 21 de setembro de 2023.

GAYA, Adroaldo Cezar Araujo. Mas afinal, o que é Educação Física?. Movimento. Porto Alegre. vol. 1, n. 1 (set. 1994), p. 29-34, 1994.

Google Workspace. Acesso em: 30 jul. 2023. Disponível em: <https://workspace.google.com/intl/pt-BR/features/?utm_source=docsforwork&utm_medium=et&utm_content=trydocsforwork&utm_campaign=hero>.

QUEIROZ, D. T., Vall, J., ALVES E SOUZA, A. M., & VIEIRA, N. F. C. Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. Revista Enfermagem UERJ, v.15, n.2, p.276-283, 2007.

RUDIO, F.V. Introdução ao projeto de pesquisa científica. Editora Vozes Ltda, Petrópolis-RJ, ed. 34, p. 7-131, 1986.

ENSINO PÚBLICO GRATUITO DE QUALIDADE: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO NO CAVG

DANIELE SANTOS[1]; ALINE SILVA[2];

[1]*Universidade Federal de Pelotas – daniaguiar24@hotmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – silva.aline.coelho@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este relato de experiências parte da minha experiência no estágio de observação, na disciplina de língua portuguesa, feito em uma Escola Estadual e, em seguida, o meu estágio de observação, na disciplina de língua espanhola, feito no IFSUL-CAVG. Essa pesquisa abordará sobre a diferença de uma Instituição pública, que recebe bastante investimento do governo, e outra Instituição, também pública, que não recebe tanta verba para o seu funcionamento.

Paulo Freire afirmou que "Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo", ou seja, é através do conhecimento de qualidade que as pessoas são mudadas e, assim, transformarão o mundo com seus saberes. Para isso, é necessário uma educação de qualidade para todos e é a partir de um bom investimento do governo nas escolas que isso será possível.
Segundo Piaget, citado por KRAMER (2000):

> *O desenvolvimento resulta de combinações entre aquilo que o organismo traz e as circunstâncias oferecidas pelo meio [...] e os esquemas de assimilação vão se modificando progressivamente, considerando os estágios de desenvolvimento (KRAMER, 2000, p. 29)*

Ou seja, para que haja uma boa aprendizagem, é necessário que o meio seja adequado, tenha a devida infraestrutura para receber os alunos e professores, como por exemplo uma sala de aula espaçosa e bem iluminada, armários, um espaço arborizado para os alunos relaxarem após a aula, datashow nas salas para que o(a) professor(a) não precise escrever tudo no quadro, etc. MESQUITA, CARNEIRO e AFONSO (2017) afirmaram que:

> *É desejável e direito, expresso pela Constituição Federal, de todos os brasileiros, uma educação de qualidade, garantida por acesso e permanência pelo menos na Educação Básica. Consta ainda na Constituição, como outras Leis complementares, que o sistema de ensino deve garantir condições para prosseguimento de estudos (MESQUITA; et all, 2017, p. 11).*

De acordo com a citação acima, todos merecem ter uma educação básica de qualidade, porém isso não foi constado conforme a minha experiência nos dois estágios de observação realizados, pois, enquanto no CAVG, onde fiz meu estágiode observação em língua espanhola, havia uma infraestrutura adequada para os alunos e professores e uma educação de qualidade, já na Escola Estadual em que realizei meu estágio de observação em língua portuguesa, por falta de investimento do

governo, não havia uma infraestrutura adequada.

2. METODOLOGIA

Os estágios de observação ocorreram durante quatro semanas, o de língua portuguesa em uma Escola Estadual e o de língua espanhola no CAVG. Em ambos, eu entrava na sala em que a professora estava dando a sua aula e observava, em silêncio, a relação aluno(a)-professor(a)-escola. Apesar de em alguns momentos alguns alunos interagirem comigo, eu evitava, pois queria que minha presença fosse imperceptível. Percebi que, diferente dos alunos do CAVG, os alunos da Escola Estadual não estavam tão interessados no conteúdo, eles queriam conversar durante as aulas e não queriam aprender os novos conteúdos. A professora da Escola Estadual não estava tão empenhada em ensinar sobre a sua matéria, ela pedia para que os alunos lessem e copiassem algumas questões do livro e não se dedicava em explicar bem o conteúdo, diferente disso, a professora do CAVG estava muito empenhada em ensinar a sua matéria aos alunos, sempre muito atenciosa e disposta a tirar dúvidas, ela explicava de forma extremamente didática sobre o conteúdo e depois pedia para que os alunos fizessem algumas atividades, e nessa hora, ela sempre tentava inovar, trazendo mais dinamicidade para as suas aulas e gerando maior interesse nos alunos.

Diante disso, podemos perceber como a falta de investimento nas escolas faz com que tanto os alunos quanto os professores não estejam motivados a aprender e ensinar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos meus estágios de observação em língua portuguesa, percebi que a maioria dos alunos não tinham tanto interesse em aprender e queriam apenas conversar, as salas de aula deixavam a desejar em sua infraestrutura, pois as salas eram bem pequenas e pouco iluminadas, as carteiras eram arranhadas e riscadas, as cadeiras de espumas estavam rasgadas e furadas, a Escola era bem pequena e os alunos tinham pouco espaço para circularem, havia apenas um banheiro para todos, tanto alunos, quanto professores e até funcionários, a professora não parecia estar tão motivada em fazer com que os alunos aprendessem sua matéria, dentre outras coisas.

Já nos meus estágios de observação em língua espanhola,a sala de aula era grande e bem iluminada, havia datashow na sala para a professora usar ao dar suas aulas, fora da sala de aula havia um grande espaço arborizado para os alunos circularem após as aulas para relaxarem, os alunos eram bem participativos e interessados, etc.

4. CONCLUSÕES

A partir da minha experiência nos dois estágios em duas Instituições públicas, pude concluir que, para que se tenha uma boa educação no Brasil, não basta somente o(a) professor(a) ensinar a sua matéria e os(as) alunos(as) quererem aprender e estudar, falta o governo investir mais nas Escolas, pois sem um ambiente adequado para se aprender, como por exemplo as carteiras arranhadas e riscadas, baixo salário dos professores, um espaço escolar minúsculo que não possibilita os alunos circularem pela escola durante o intervalo, poucas áreas que recebem a luz

do sol, não ter datashow em todas as salas de aula, etc não é possível que haja um ensino e um aprendizado de qualidade. Segundo o site do UOL, o investimento em educação no Brasil caiu 56% nos últimos quatro anos. Entre 2014 e 2018, diminuiu de R$11,3 bilhões para R$4,9 bilhões. Ou seja, esse investimento precisa aumentar, pois o governo deve oferecer aos alunos e professores um ambiente adequado para se ensinar e para se aprender. Somente dessa forma será possível que a educação brasileira se desenvolva.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KRAMER, Sônia**. Com a Pré-escola nas Mãos**, São Paulo: Ática, 2000.

MESQUITA, Maria Cristina Dutra; et all. Aplicação dos Recursos em Educação Básica: estratégias políticas em Goiás. Fineduca - **Revista de Financiamento da Educação**, [S.l.], v.7, dez. 2017.

PEREIRA, Vanilda Marques, Análise do Investimento Público na Educação Básica eo Desempenho dos Alunos em Avaliações Nacionais no Estado de Goiás Durante o Período de 2012 a 2019, **Revista Científica Semana Acadêmica, Fortaleza (CE),** Edição 221. v.10. 2022.

MAZIEIRO, Guilherme, **Em 4 anos, Brasil reduz investimento em educação em 56%; cortes continuam**, UOL, 2019. Acessado em 08 set. 2023. Disponível em: https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/05/02/em-4-anos-brasil-reduz-investimento-em-educacao-em-56.htm

AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ENFRENTADAS POR ESTUDANTES INDÍGENAS E QUILOMBOLAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

MARIA ELOISA OLIVEIRA COSTA[1]; MAIARA RODRIGUES[2]; [3]REJANE BACHINI JOUGLARD

[1]Universidade Federal de Pelotas – meloisacosta1@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – Mayarrarodrigues74@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas- rbjouglard@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O acesso ao ensino superior representa um marco na vida de muitos estudantes, pois possibilita oportunidades que podem vir a modificar aspectos sociais, econômicos, culturais e ambientais do ser (BERNARDINO-COSTA,2023). Muitas são as dificuldades enfrentadas após a entrada à universidade, como a organização dos estudos, fragilidades advindas de um histórico escolar que prejudicam novos aprendizados, dificuldade de interagir socialmente, entre outros.

Para os acadêmicos indígenas e quilombolas as dificuldades são ainda mais agravadas quando adicionamos histórias de fragilidades, que muitas vezes são provocadas por situações de descriminalização e marginalização consequentes de preconceitos raciais, étnicos, religiosos, de gênero, e outros. Com isso, pode-se dizer que, para além do conhecimento, estes estudantes necessitam de acolhimento e acompanhamento pedagógico, pois a vontade de aprender muitas das vezes não supera tamanhas dificuldades que estes vêm a enfrentar diante à academia (PINHEIRO,2022; DA SILVA; DA SILVA GUERRA,2021). A democratização do acesso à universidade vai muito além da disponibilidade de acesso as vagas para estes estudantes, uma vez que há a necessidade de se ter um olhar para as dificuldades que os mesmos enfrentam em relação ao choque cultural, espacial e linguístico estando inseridos em um novo ambiente.

A partir disso, nota-se que há a necessidade de assegurar melhores condições de acolhimento, permanência, equidade e desenvolvimento acadêmico para estes estudantes, uma vez que, além das demandas de ensino necessitam de adaptação à vida universitária e de aprendizagem, mediante ao enfrentamento à reprovações, evasão nos cursos e até mesmo perderem a perspectiva de vida mediante a falta de acolhida para enfrentarem essas dificuldades (UFPEL,2023).

Diante do apresentado, objetivo do presente trabalho é evidenciar as experiências das acadêmicas do oitavo semestre da Faculdade de Enfermagem da UFPEL quanto à realização de monitorias frente às dificuldades de alunos indígenas e quilombolas sob o “Projeto de Monitoria Institucional para Acompanhanhamento Pedagógico aos Discentes Indígenas e Quilombolas”.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo do tipo relato de experiência construído à partir de experiências vivenciadas por acadêmicas de Enfermagem com relação as práticas de monitoria institucional com a finalidade de apoio pedagógico frente as dificuldades dos mesmos. As atividades de monitoria foram realizadas dentro da sala de estudos do Núcleo de Ações Afirmativas e Diversidade (NUAAD) localizada na UFPEL, entre agosto e setembro de 2023.

As atividades de monitoria eram realizadas e preparadas de acordo com a necessidade do estudante, cujo o principal objetivo era subsidiar apoio pedagógico e sanar dúvidas as quais se perpetuavam entre os estudantes de distintos semestres. Durante a realização das tarefas os discentes nos relatavam diversas dificuldades que vão para além do aprendizado, as quais necessitam de acolhimento e inserção de novos meios de aprendizagem.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante as atividades de monitoria, foram identificadas diversas dificuldades enfrentadas pelos estudantes, entre elas a compreensão e uso da linguagem acadêmica, compreender os conteúdos e ter o domínio da informática para realizar trabalhos acadêmicos. O léxico utilizado pelos professores na sala de aula muitas das vezes dificulta o acompanhamento destes estudantes sobre o conteúdo que está sendo aplicado. Estudantes indígenas e quilombolas não possuem o domínio da linguagem acadêmica pelo fato de muitos deles não possuírem a língua portuguesa como primeira língua, pois lhes é herdado a língua de seu povo.

O Brasil possui uma variedade linguística de aproximadamente 154 línguas indígenas, formadas por grandes e pequenas famílias que variam entre si. Com isso, pode-se pontuar que a linguística não correspondente a de origem, juntamente aos preconceitos, fazem com que os estudantes acabem não realizando trocas, sejam elas com professores e ou colegas, para que os saberes sejam compartilhados e adquiridos de forma equivalente (SIMAS,2023; DE SOUZA CARNEIRO; DE MATTOS COLARES; DE SOUSA, 2021).

Os alunos também referiram a dificuldade em estabelecer vínculos com os facilitadores e coordenadores do curso, haja vista que estes não se mostram disponíveis para ajudá-los em suas demandas de acordo com suas dificuldades, pois a maioria relata que esta é decorrente da “falta de interesse sobre os estudos”. O papel do professor dentro da sala de aula vai além do conhecimento, visto que inúmeras são as vertentes que norteiam este aprendizado em meio a tantas dificuldades (DE LIMA; DE CASTRO, 2021). Mediar, acompanhar, orientar os estudantes sobre o seu autodomínio de aprendizagem é fundamental para que haja uma troca eficaz e consolidada de conhecimento. De certa forma, a negligência dos docentes para com as dificuldades dos indígenas e quilombolas retrata não só a carência de didática para com os mesmos, mas também aponta para certos preconceitos diante destes, fazendo com que a falta de tato e acolhimento resulte na desistência do curso (RIBEIRO,2020).

Para além das questões acadêmicas, os estudantes relatam sucintamente a dificuldade de locomoção, pois muitos não residem na cidade onde se localiza a faculdade, fazendo com que, para além do cansaço mental pela sobrecarga de não concluírem os trabalhos acadêmicos por conta da dificuldade de entendimento, a locomoção entre as diferentes cidades e ambientes seja um agravante. Além do mais, os estudantes também denotam a diferença de cultura em relação às prioridades do cotidiano em seus afazeres.

4. CONCLUSÕES

A necessidade de enfatizar as políticas públicas já existentes para os estudantes indígenas e quilombolas na universidade pública se faz emergente, uma vez que as dificuldades desses estudantes são maiores do que a vontade de

permanecer mediante as adversidades. À medida que estratégias de educação voltadas para a permanência destes estudantes se apliquem não somente aos monitores acadêmicos, mas se faça presente dentro das salas de aula, e principalmente, à didática dos docentes.

Estudantes indígenas e quilombolas enfrentam diversas dificuldades ao adentrarem à universidade, e se torna cada vez mais necessário se ter um olhar acolhedor mediante as suas necessidades e dificuldades.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNARDINO-COSTA, Joaze. Política afirmativa, democratização do acesso à universidade e propostas de avaliação: Lei de cotas teve papel central para a entrada de negros, indígenas e estudantes oriundos de escolas públicas nas universidades públicas. **Ciência e Cultura**, v. 75, n. 1, p. 01-09, 2023. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v75n1/v75n1a03.pdf. Acesso em: 22 set. 2023.

DA SILVA, Vini Silva Rabassa; DA SILVA GUERRA, Janaina. RETENÇÃO E EVASÃO DOS (AS) ESTUDANTES INDÍGENAS E QUILOMBOLAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS: DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA. **Expressa Extensão**, v. 26, n. 3, p. 69-80, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/21067. Acesso em: 22 set. 2023.

DE LIMA, Jairo Gustavo; DE CASTRO, Cleber Carvalho. Fatores Críticos de Sucesso na evasão de alunos do Ensino Superior a Distância. **EaD em Foco**, v. 11, n. 1, 2021. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1445. Acesso em: 21 set. 2023.

DE SOUZA CARNEIRO, Denize; DE MATTOS COLARES, Paula; DE SOUSA, Crislaine Castro. Realidade linguística de estudantes indígenas em uma universidade Amazônica. **Tellus**, p. 115-142, 2021. Disponível em: https://tellusucdb.emnuvens.com.br/tellus/article/view/763. Acesso em: 22 set. 2023.

PINHEIRO, Patrícia. **Acesso e permanência de estudantes quilombolas na Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema**. 2022. Monografia, Universidade Federal do Tocantins. Disponível em: http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/3634. Acesso em: 21 set. 2023.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A relação professor-estudante na educação superior. **Educação em Análise**, v. 5, n. 1, p. 185-200, 2020. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/40326. Acesso em: 22 set. 2023.

SIMAS, Hellen Cristina Picanço. **As línguas indígenas do Brasil: uma proposta de planejamento linguístico**. 2023. Sociologias, Porto Alegre, ano 23, n. 56, jan-abr 2021, p. 244-275. Disponível em: https://doi.org/10.1590/15174522-98065. Acesso em: 21 set. 2023.

UNIVERSIDADE FERDERAL DE PELOTAS. **Programa de Permanência para Estudantes Indígenas e Quilombolas Regularmente Matriculados nos cursos de graduação da UFPEL**. Pelotas: Editora da UFPEL, 2023. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/scs/cocepe/resolucoes/2023-resolucoes-cocepe/. Acesso em: 21 set. 2023.

O ENSINO DE ODONTOGERIATRIA NO RIO GRANDE DO SUL: UMA ANÁLISE DOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE ODONTOLOGIA

ROBSON RODRIGUES DA SILVA JÚNIOR[1]; NATHALIA MACHADO LINS BRUM[2]; YASMIN PENELUC ROCHA[3]; VITOR GABRIEL DA SILVA[4];EDUARDO DICKIE DE CASTILHOS[5]; HELENA PEREIRA RODRIGUES DA SILVA[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – junior_15_robyn@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – nathaliamlbrum@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) - penelucyasmin@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) - viitorgabriell2016@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) - eduardo.dickie@gmail.com
[6]Universidade Federal de Pelotas (UFPel)– helena.pereira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O aumento da expectativa de vida da população tem se evidenciado durante as últimas décadas. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística projeta que a população idosa brasileira corresponderá a 18% da população total do Brasil em 2030, somando um total de 41 milhões de idosos (PORTO et al, 2018), demonstrando a intensificação do processo de transição demográfica que está ocorrendo no país.

Em relação à saúde bucal dos idosos, é possível identificar, através dos estudos epidemiológicos, uma grande prevalência de edentulismo. Apesar disso, os idosos estão cada vez mais mantendo dentes em boca e é importante que a população idosa seja avaliada e tratada de acordo com suas especificidades. O processo de envelhecimento causa alterações fisiológicas e patologias típicas, exigindo conhecimentos específicos dos profissionais da saúde para o correto tratamento das pessoas dessa faixa etária (SCELZA et al, 2003). A especialidade odontológica que promove o cuidado em saúde bucal direcionado às características da população idosa é a odontogeriatria (PORTO et al, 2018).

O processo de transição demográfica, por si só, já justifica a importância do estudo da odontogeriatria durante o processo formativo do cirurgião-dentista, porém, tal fato parece ser ignorado por muitas instituições de ensino superior. Ao contrário do que acontece com a Odontopediatria, por exemplo, o ensino da Odontogeriatria ainda não é algo consolidado nos currículos das faculdades de Odontologia (OGAWA et al, 2015). O objetivo do presente trabalho é, portanto, analisar os currículos dos cursos de graduação em Odontologia presentes no estado do Rio Grande do Sul e caracterizá-los em relação à presença ou não de disciplinas de odontogeriatria ou específica para essa fase da vida.

2. METODOLOGIA

Através do site oficial do Conselho Regional de Odontologia (CRO-RS) foram identificadas todas as instituições de Ensino no estado que apresentavam o curso de graduação em Odontologia. O levantamento dos dados foi feito durante os meses de junho e julho de 2023, através da busca nos próprios sites das instituições de ensino. As informações escolhidas para análise foram: nome da Instituição de ensino, se é uma instituição pública ou privada, presença de disciplina de Odontogeriatria e, caso presente, se é uma disciplina obrigatória ou eletiva.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estado do Rio Grande do Sul possui, atualmente, um total de 19 Instituições de Ensino com o curso de graduação em Odontologia. Desse total, três são de instituições públicas e 16 de instituições privadas. Entre as instituições públicas, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) apresenta disciplina obrigatória de Odontogeriatria e a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) apresenta disciplina eletiva de Odontogeriatria. A Universidade Federal de Pelotas (UFPel) está passando por uma transição de currículo. O currículo que está sendo substituido não havia disciplina de odontogeriatria, porém, no currículo que iniciou em 2023, essa disciplina já existe e é obrigatória.

Dentre as 16 instituições privadas existentes no estado, sete apresentam disciplinas de odontogeriatria. Quatro delas, em caráter obrigatório: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai (UNIDEAU), Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES), Centro Universitário Cruzeiro do Sul (CESUCA). As outras três instituições apresentam a disciplina de forma eletiva: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI Erechim), Centro Universitário Franciscano (UFN) e Faculdade da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC). A instituição PUC-RS se destaca por ter duas disciplinas obrigatórias nessa temática: Saúde do Idoso I e Saúde do Idoso II, no 9° e 10° semestres, respectivamente.

Por fim, as outras nove instituições particulares existentes não apresentam odontogeriatria em sua matriz curricular. Pode-se identificar, então, que o Ensino da Odontogeriatria é obrigatório em apenas 9 instituições, ou seja, em menos da metade das instituições de Ensino Odontológico no Rio Grande do Sul. Os resultados estão expressos no quadro 1.

Quadro 1 - Caracterização dos cursos de graduação em Odontologia quanto à presença da disciplina de Odontogeriatria.

Odontogeriatria	Instituições Públicas	Instituições Privadas
Disciplina obrigatória	UFRGS, UFPel	PUC-RS, UNIDEAU, UNIVATES, CESUCA
Disciplina eletiva	UFSM	URI, UFN e CNEC.
Ausente	-	UPF, Ulbra, UNISC, FSG, UCS, UCPel, Uniritter, Feevale, Atitus.

De acordo com o artigo intitulado “Ensino da Odontogeriatria nas faculdades de odontologia do sul e centro-oeste do Brasil: situação atual e perspectivas” de Lima e Saintrain (2006), existia uma falta de padronização no ensino da odontogeriatria no estado. É possível observar que, mesmo depois de 17 anos, ainda existe grande heterogeneidade na organização curricular em relação à presença de disciplina de odontogeriatria e obrigatoriedade desta.

A realidade epidemiológica mostrando um predomínio de idosos edêntulos poderia ter justificado o tratamento odontológico do idoso focado na reabilitação protética, porém, a realidade não é mais essa. O aumento da expectativa de vida, com maiores restrições cognitivas e de mobilidade juntamente à manutenção dos dentes em boca traz diversas situações complexas para o cirurgião-dentista.

Mesmo assim, em muitas instituições de ensino, a abordagem do processo de envelhecimento ocorre de forma fragmentada e com foco em reabilitação protética, o que não favorece a formação de profissionais com uma visão integral do paciente (DOMINGOS, 2021). A complexidade do cuidado em odontogeriatria deveria enfatizar uma abordagem integrada das diversas especialidades da odontologia, no desenvolvimento de habilidades para o trabalho em equipe multiprofissional e habilidades de comunicação entre família e paciente. Outra reflexão importante trazida por Castilhos e Rodrigues-Junior (2023), é a de que o ensino da odontogeriatria está estagnado, já que pressupõe a existência de profissionais especializados na área e parece existir uma falta de interesse das instituições de Ensino em formar especialistas em odontogeriatria.

A partir de tudo o que foi exposto, é inegável a contribuição que existiria com a padronização do ensino da odontogeriatria da mesma forma que já existe no ensino da odontopediatria, por exemplo. Observa-se que as matrizes curriculares de muitas instituições não acompanharam a realidade demográfica e epidemiológica da população, tanto não ofertando a disciplina de odontogeriatria, quanto disponibilizando-a apenas de maneira eletiva. Seria produtivo que tal discussão ocorra a nível de conselho regional e federal de odontologia de forma a padronizar o currículo mínimo da graduação em odontologia.

4. CONCLUSÕES

O presente estudou concluiu que a maioria dos cursos (13 dos 19) de Odontologia presentes no estado do Rio Grande não apresentam a disciplina de Odontogeriatria de forma obrigatória, apesar da inegável importância da área devido ao processo de envelhecimento populacional.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTILHOS, E.D.; RODRIGUES-JUNIOR, S.A. O cenário atual da Odontogeriatria no Brasil e no mundo. **FisiSenectus**. Chapecó, v.11, n.1, p.1-3, 2023.

DOMINGOS, P.A.S.; PEREIRA, R.C.G. A importância da odontogeriatria na formação de cirurgiões-dentistas. **Journal of Research in Dentistry**, v.9, n.3, p.1-7, 2021.

OGAWA, D; HIGASI, M.S; CALDARELLI, P.G. Odontogeriatria nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Odontologia do sul do Brasil. **Revista da ABENO**, v.15, n.4, p.78-84, 2015.

PORTO, E. et al. Ensino da Odontogeriatria em faculdades de Odontologia da região Nordeste do Brasil. **Arch Health Invest**, v.7, n.2, p.48-50, 2018

SAINTRAIN, M.V.L; SOUZA, E.H.A.; CALDAS JÚNIOR, A.F. Ensino da odontogeriatria nas faculdades de odontologia do sul e centro-oeste do brasil: situação atual e perspectivas. **Revista Odonto Ciência – Fac. Odonto/PUCRS**. Porto Alegre, v. 21, n. 53, p.270-77, 2006.

SCELZA, M.F.Z. et al. Status protético e alterações bucais dos pacientes do Programa Interdisciplinar de Geriatria e Gerontologia da UFF. **Revista Brasileira de Odontologia**, Rio de Janeiro, v. 60, n. 5, p. 310-313, 2003.

GRUPO DE ESTUDOS EM ESTATÍSTICA BÁSICA APLICADA À ENGENHARIA

BRUNO DOS SANTOS NAVAS[1]; ALBERTO PEREIRA BATISTA[2]; MANOELA OTT UCKER[3]; LEANDRO SANZI AQUINO[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – bruno.navas@ufpel.edu.br
[2]Universidade Federal de Pelotas – albertobatista1510@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – manoelaucker@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – leandrosaq@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Segundo MONTGOMERY (2011), “os métodos estatísticos fornecem recursos descritivos e analíticos essenciais para lidar com a variabilidade nos dados observados, auxiliando assim na realização dos objetivos da engenharia”. No entanto, em muitos dos exemplos apresentados a maioria dos dados são relacionados a comportamento de consumo e dados econômicos. Ultimamente os cursos de engenharia tem se elevado a preocupação na evasão discente. Logo, há necessidade dos conteúdos estarem mais relacionados à atuação profissional, com exemplos práticos e dados reais para simulação de exemplos de aplicação.

Atualmente sete cursos de graduação são contemplados com a disciplina de Estatística Básica do Centro de Engenharia (CEng-UFPel): Engenharia Agrícola, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia Eletrônica, Engenharia Industrial Madeireira e Engenharia de Produção. Os conteúdos de estatística são os mesmos para cada um dos cursos, sendo que em muitos semestres a disciplina pode ser ofertada a meais de um curso em uma mesma turma. Em muitos relatos apresentados nos CEGs anteriores, verificou-se o potencial da utilização de grupo de estudos para tornar o assunto mais dinâmico na formação discente, sendo eles: Fragoso et al. (2019), Iacks et al., (2019) e Nunes et al., (2022).

Dessa forma, foi idealizado um projeto de ensino com o objetivo de elaborar um banco de dados de vinculados à engenharia, com parâmetros de medidas conhecidos e fatores de tratamento para simular experimentos e resultados. Também, fortalecer um grupo de estudos de análise de dados de engenharia, com potencial para ações de extensão e pesquisa.

2. METODOLOGIA

A metodologia proposto descrevê-la como um relato cronológico dos acontecimentos que resultaram na criação do projeto. Durante o semestre 2022/1, o professor da disciplina de Estatística Básica e orientador do projeto, o Prof. Leandro Sanzi Aquino identificou as dificuldades em torno da escassez de dados aplicados à engenharia enquanto ministrava a disciplina. Os principais aspectos eram a motivação do discente no momento da explicação do conteúdo e para resolver problemas práticos, com interpretação de resultado. Isso o levou à conclusão de que a elaboração de um banco de dados mais relevante para a engenharia poderia motivar e consequentemente melhorar o aprendizado dos

alunos, permitindo-os observar os conceitos de engenharia de forma aplicada a sua realidade profissional.

Formalizou-se a criação de um grupo de estudos, focado no desenvolvimento do banco de dados, destinado aos estudantes já aprovados na disciplina de Estatística Básica. A ideia foi divulgada pelo professor, onde um aluno também motivado em aprimorar os conhecimentos em estatística para engenharia, teve interesse em organizar o grupo e elaborar o banco de dados. No sistema cobalto foi elaborado um projeto unificado, com ênfase em ensino, cuja meta definida é a consolidação do grupo de estudos com ênfase em Análises Estatísticas de conjunto de dados para as Engenharias. Tem como objetivo garantir ao menos uma série de dados para cada um dos cursos atendidos pela disciplina Estatística Básica.

O projeto foi submetido ao Edital Nuprop N.º11/2023 – Programa de Bolsas Acadêmicas - Bolsas de Iniciação ao Ensino, com a finalidade de aprimorar as abordagens de ensino-aprendizagem adotadas pelo projeto. No dia 08/05/2023, o projeto foi contemplado com a bolsa de projeto de ensino, contribuindo com a formalização das metas, resultados esperados e os prazos que devem ser cumpridos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No dia 05/07/2023, um chamamento foi realizado para todos os discentes do Centro de Engenharias da UFPEL. Isso teve como objetivo apresentar o projeto aos demais discentes de engenharia do CEng e convidá-los a compor um grupo estudos para análise de dados de engenharia. O processo foi organizado por meio de um Google Forms e, em um primeiro momento, despertou interesse de 13 estudantes em participar do projeto. Reuniões individuais foram realizadas com cada um deles, apresentando as ideias, metas e resultados esperados do projeto. Ao final do processo, oito estudantes se interessaram em ingressaram ao grupo: três do curso de Engenharia Civil, três do curso de Engenharia Eletrônica e dois do curso de Engenharia de Controle e Automação, conforme demonstra a Figura 1. Os cursos de Eng. Ambiental e Sanitária, Eng. Agrícola e Eng. Industrial Madeireira não teve efeito para o interesse dos alunos, o que já foi discutido em o grupo pensar em novas estratégias de atuação para contemplar essas áreas de atuação.

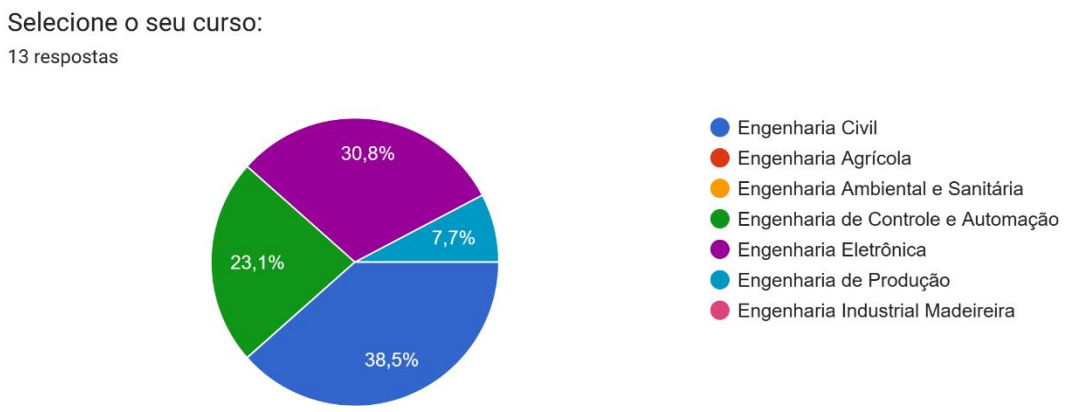


Figura 1 – Porcentagem de alunos interessados, separado por curso de origem

As tarefas estão sendo organizadas através de metas estabelecidas em encontros presenciais, com datas estabelecidas entre os integrantes do grupo, além de comunicação através das próprias ferramentas digitais, como o grupo do WhatsApp. O banco de dados foi estruturado através de pastas localizada na nuvem OneDrive, para uma melhor interatividade de acesso. As pastas estão divididas em temas dedicados para cada um dos cursos de engenharia contemplados pela disciplina de Estatística Básica (Figura 2).



Figura 2 – Organização do banco de dados na nuvem

O banco de dados se encontra na sua primeira etapa, que é a coleta de dados, feita com base em bibliografia especializada para cada curso de engenharia. Os dados foram coletados diretamente ou simulados através de ferramentas estatísticas apresentadas pela disciplina. A coleta dos dados também é feita em contato com os colegiados de cada um dos cursos do CEng.

Até o momento, foram feitas planilhas com dados coletados dedicados para os cursos de Engenharia Eletrônica e Engenharia Civil. O resultado se deve ao fato da maior quantidade de discentes destes cursos no projeto. Novos chamamentos serão realizados para entrar em contato com discentes dos outros cursos de engenharia, com a finalidade de tornar o grupo mais diverso, contribuindo para a consolidação das metas.

4. CONCLUSÕES

A formação de grupo de estudos apresentam um grande potencial em diminuir a evasão de alunos de graduação, principalmente de disciplinas da formação básica. A coleta e análise de dados de engenharia trazem ao discente uma aproximação a sua futura atuação profissional.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MOUNTGOMERY, D, C.; RUNGER, G, C. **Estatística Aplicada e Probabilidade para Engenheiros**. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2012.

FRAGOSO, B. A. M.; CARDOZO, E. S.; PIRES, A. R. S.; CAMPOS, S. G.; OSHIRO, Y. M.; PINTO, V. M.; GRUPO DE ESTUDOS EM GEOCIÊNCIAS – GEOS. In**: V CONGRESSO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**, 2019, Pelotas. Anais do V Congresso de Ensino de Graduação, 2019.

IACKS, A. C.; CARDOSO, T. C.; HOLZ, A. C. P.; VIANNA, C. C.; SANTOS, C. M. M.; HARTWIG, C. A.; GRUPO DE ESTUDOS EM QUÍMICA FORENSE. In: **V CONGRESSO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**, 2019, Pelotas. Anais do V Congresso de Ensino de Graduação, 2019.

NUNES, J. S. L.; RAMGRAB, C. J.; JAGGI, K.; PAULA, L. R.; NACHTIGALL, V. M.; FRANÇA, R. T.; GRUPO DE ESTUDOS EM ANIMAIS SELVAGENS - GEAS/UFPEL 2022. In: **VIII CONGRESSO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**, 2022. Pelotas. Anais do VIII Congresso de Ensino de Graduação, 2022.

CANJA DE GALINHA NÃO FAZ MAL A NINGUÉM

DARLENE VILAVOVA SABANY[1]; NICOLE WEBER BENEMANN[2]

[1] *Universidade Federal de Pelotas – dsabany@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – nikawb@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Considerando que comer vai além do ato nutricional e inclui atividades como busca, preservação, preparação, apresentação, realização, consumo e descarte de alimentos, tem-se por objetivo nesse trabalho identificar, em uma perspectiva histórica, processos de construção social dessas práticas, bem como significados a elas associados (BENEMANN, 2023). Esses podem estar relacionados à aspectos sociais, culturais, simbólicos, econômicos e históricos. Comida e cultura estão intimamente relacionadas. Comida é cultura quando produzida e cultivada, quando preparada e quando consumida (BENEMANN, 2021).

Para alcançar tal objetivo foi realizado um estudo de caso de uma narrativa realizada durante as aulas da disciplina de Alimentação, História e Cultura, apresentado pelas discentes Darlene Vilanova Sabany, Sandra Alves Nunes Fagundes e Zeni Fonseca Pinto Tomaz, em 4 de abril de 2023 na referida disciplina. Como objetivo específico busca-se apresentar as memórias gustativas de uma colega da turma, essa foi escolhida como exemplo de um prato que trouxesse lembranças familiares de sabores de infância.

O prato escolhido foi canja. A origem desse prato, que também é considerado um remédio na cultura popular brasileira, vem de acordo com a literatura pesquisada, da Índia e/ou da China. Esse fato não deve ter estranhamento pelo motivo dos dois países terem a cultura do arroz em grande quantidade e consequentemente a alimentação baseada em pratos com esse cereal. Ela pode ser uma adaptação portuguesa do “congee” chinês.

A explicação da origem, segundo CORDÁS (2019), seria da palavra “cañji” receita indiana que significa “arroz com água”, a sua primeira aparição escrita está registrada no livro “Colóquios dos Simples e Drogas da Índia” de Garcia da Orta lançado em Goa (que era colônia portuguesa) em abril de 1563. O autor faz a seguinte referência a canja: "Nestes dias damos a comer ao enfermo leite azedo misturado com arroz, e frangos delidos em agoa deste arroz (a que elles chamão canje)" (ORTA apud CORDÁS, 2019).

Mesmo sem certeza sobre a origem, sabe-se que os portugueses disseminaram esta receita e a trouxeram para o Brasil, onde virou um clássico da culinária. Seus ingredientes principais eram o arroz e a galinha. Com o passar dos tempos a receita sofreu modificações, no Brasil hoje os ingredientes são basicamente:

> Canja de Galinha é uma receita preparada com frango/galinha, cenoura, salsão/aipo, cebola, tomate, batata, arroz, azeite de oliva ou óleo vegetal, sal, alho, salsinha/salsa, louro, tomilho (opcional) e pimenta-preta/ pimenta-do-reino. Há variações que substituem o arroz por macarrão/massa (aletria, pevide, etc) e incluem hortelã, ovos pochés/escalfados ou cozidos, etc (CANJA, 2023).

Com a apresentação desta receita como um estudo de caso almeja-se apresentar a “linguagem da comida”. “A relação que estabelecemos entre comida e memória está fundamentada na ideia de que se a comida tem uma dimensão comunicativa, como a fala, ela pode contar histórias" (AMOM; MENASCHE, 2008).

2. METODOLOGIA

Segundo LAKATO e MARCONI (2003, p.164) “nas investigações, em geral, nunca se utiliza apenas um método ou uma técnica, e nem somente aqueles que se conhece, mas todos os que forem necessários ou apropriados para determinado caso”. Então, os procedimentos que foram utilizados para coleta de dados, o qual deve estar diretamente relacionada com o problema a ser estudado, foram os da pesquisa bibliográfica, da pesquisa documental e o da pesquisa antropológica.

Essas três estão incluídas em categorias mais amplas quanto à abordagem que é qualitativa e se caracteriza por permitir várias fontes de dados com um quadro teórico flexível e amplo. Quanto à natureza é uma pesquisa aplicada e, finalmente, quanto ao objetivo é uma pesquisa exploratória, pois esta é indicada para aprofundar e organizar conhecimentos já desenvolvidos sobre determinado fenômeno.

Na investigação aqui apresentada, foram utilizados os dois tipos de fontes, tanto documental, como fonte bibliográfica, além de uma entrevista não estruturada com o sujeito de pesquisa, aqui denominada narradora.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Levando em consideração que comida também é emoção, memória, tradição e história narrada, não apenas pelas maneiras à mesa, mas também pela escolha dos ingredientes e pelos processos culinários. Somando-se a isso que os saberes e sabores, as técnicas e as práticas culinárias são modos de ser e estar no mundo atrelados a contextos específicos e situados em uma dimensão espaço-tempo particular (BENEMANN, 2021). Este trabalho, baseado nos conceitos supracitados, apresenta as memórias gustativas da narradora sobre um prato de sua infância: canja de galinha.

A informante lembra que em torno da mesa, a família se reunia para saborear este simples prato campeiro. Seja no almoço ou na janta, era o prato de entrada. Ela pontua que sente o sabor maravilhoso que não se encontrava somente no prato, mas em tudo que essa refeição oferecia, como: o fogo a lenha estalando, os latidos dos cachorros do lado de fora da casa e a matriarca da família, a avó, com suas “mãos de mulher do campo”, um sorriso leve e suave, servindo com amor e carinho toda a família.

A narradora recorda-se de uma noite de lua cheia, céu estrelado e os parentes da capital chegando. A casa estava cheia e aconchegante, todos já se reuniam para hora do jantar. A mãe a serviu um gostoso prato de sopa, ela ansiosa esperando por aquela refeição, ficou surpreendida ao ver que no seu prato havia algo verde, de imediato ela gritou que não queria comer, pois havia capim na comida.

Toda a família se pôs a rir diante da inocência da informante, acreditando que o temperinho verde, usado para finalizar o prato, fosse capim. O avô com gentileza e carinho a explicou o que era aquele “capim”, tomou sua explicação como verdade

e em uma colherada ligeiramente cheia, degustou aos cinco anos de idade esse prato com o melhor “capim” da vida. Um dia especial, onde cada prato saboreado no cenário de uma simples casa campeira era mágico. Mesmo parecendo um capim, a cultura daquele grupo de considerar aquele tempero comestível, já havia estabelecido uma hierarquia alimentar que, entre outros fatores, determina o que é gosto (MACIEL, 2001) e a transmitia para as novas gerações, o que criou naquele momento a aquisição de um novo elemento no grupo dos alimentos “prescritos” culturalmente.

A narradora diz que sua avó ressurge cada vez que ela prepara a canja. Mesmo não sendo o cenário lindo do campo, sua atual residência, ela sempre transmite as suas emoções mais vivas dessa avó que tanto esquentou a alma com seus sabores inseridos nessas maravilhosas sopas. Em noite fria ao preparar esse prato, ela conta aos seus filhos sobre o quanto o sabor da vida simples do campo se condensou na sopa para ela.

Alguns utensílios da vida moderna não são capazes de reproduzir o sabor da canja. Ela usa, atualmente, uma panela de inox, enquanto sua avó usava panela de ferro, feita pelas mãos do avô. Todos os sabores eram uma junção de um tempo onde não havia luz elétrica no interior, lamparinas eram usadas para iluminar o ambiente, os colchões eram cheios de palhas de milho, forrados de um pano chamado chita.

Quando a avó iniciava os preparativos do jantar, algumas horas antes, ela reunia os ingredientes para fazer a massa, a qual iria colocar na canja, a narradora recorda de ver as tiras de massa dependuradas em um varal próximo à janela. Depois a avó ia ao galinheiro, escolher a galinha. Sempre quem apanhava as galinhas eram as crianças da família. Era uma diversão, para a informante, ficar correndo de um lado para outro para capturar, a parte que não gostava era na hora de despenar, pois saía um cheiro não muito agradável. Na sequência a avó cortava a galinha em pedaços, assim como a cebola, as batatas e a cenoura, enquanto no fogão à lenha a panela de ferro esquentava a gordura para colocar a galinha e os demais temperos para dourar.

Ela ficava sentada num banquinho, no canto da cozinha, observando o modo que a avó preparava a comida e como ela interagia com as outras pessoas que estavam na volta do fogão à lenha, tomando um chimarrão. Através da janela era possível perceber a fumaça saindo da chaminé e tudo muito maravilhoso, pois ali não tinha luxo, mas a simplicidade do preparo do alimento e a interação com a família se tornavam um momento mágico. Na finalização colocava-se temperinho verde para realçar e dar sabor e aroma ao prato. Enquanto tomava a sopa ela sentia um vigor, pois além de alimentar a matéria, alimentava também a alma com o afeto de como tudo era feito.

A receita da canja de galinha conta a história de uma família que morava no interior da cidade de Piratini, em um período em que não havia ainda iluminação elétrica, essa era feita com lamparinas. A comida era preparada no fogão à lenha, os ingredientes eram produzidos no próprio local como: galinhas, ovos, legumes e temperos. O macarrão também era produzido pela avó da família em casa, a panela, na qual a canja era realizada, era uma de ferro feita pelo avô. Com esses últimos dados percebe-se que os ingredientes usados eram os disponíveis, daí a mudança do carboidrato, do arroz para o macarrão, que era possível produzir caseiramente, ficando mais econômico o custo final do preparo.

Percebe-se com estes dados que poucos ingredientes eram comprados, a maioria era produzida no local. Outro aspecto que chama a atenção são as relações pessoais que eram mais próximas e de forma presencial, com um grande número

de pessoas participando dos jantares ou almoços. Com a narrativa se observou que as refeições poderiam ser chamadas de festa hoje em dia, mas naquele período eram uma simples refeição. Por ser muito criança e haver um espaço de tempo grande, a informante lembra dos fatos de uma forma romantizada e ingênua, que trazem a ela lembranças de: aconchego, simplicidade, acalanto e alegria, sempre que ela prepara esta receita e apresenta para alguém. Mesmo assim, até hoje em dia uma canja de galinha ainda traz estes sentimentos para todos. E como já dizia Jorge Ben: "Olha aí meu bem, prudência e dinheiro no bolso, canja de galinha não faz mal a ninguém".

4. CONCLUSÕES

Nesse trabalho mostra-se um estudo de caso de como o alimento passa a barreira do nutricional e abrange dimensões culturais muito mais amplas. O preparo do prato: canja de galinha, apresenta aspectos sociais, culturais, simbólicos, econômicos e históricos daquela família. Então comida é cultura quando produzida e cultivada, quando preparada e quando consumida e pode contar a história de relações, de atividade, de compreensão de mundo de um grupo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMON, D.; MENASCHE, R. **Comida como narrativa da memória social**. Sociedade e Cultura, Goiânia, v. 11, n. 01, p. 13-21, jan./jun. 2008. Acessado em 26 mar. 2023. Online. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/4467

BENEMANN, N.W. **Ingredientes, práticas e transformações**: uma etnografia de perto e de dentro da cozinha profissional. 2021.122f. Tese (Doutorado em Antropologia) – Curso de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal de Pelotas.

BENEMANN, N.W. (2023) Plano de Ensino. [Texto de apoio à disciplina de Alimentação, História e Cultura]. Curso de Gastronomia, UFPEL, Faculdade de Nutrição.

CANJA de galinha. **Cozinha Técnica**, s.d. Acessado em 23 mar. 2023. Online. Disponível em: https://www.cozinhatecnica.com/2022/05/canja-de-galinha/#more-26996.

CORDÁS, K. **Canja de Galinha**: A história de um dos remédios mais antigos da humanidade. Diga-me o que comes..., 2019. Acessado em 23 mar. 2023. Online. Disponível em: https://www.comes.com.br/post/canja-de-galinha-a-hist%C3%B3ria-de-um-dos-rem%C3%A9dios-mais-antigos-da-humanidade.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p.

MACIEL, M. E. **Cultura e alimentação ou o que têm a ver os macaquinhos de Koshima com Brillat-Savarin?** Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 7, n.16, p.145-156, dez. 2001.

A GAMIFICAÇÃO E A AVALIAÇÃO FORMATIVA NO ENSINO DE DESENVOLVIMENTO MOTOR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

LUIZA ZITZKE HARTWIG[1]; CYNTHIA GIRUNDI[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – luizazhartwig@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – cynthia.girundi@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

Em contraposição aos métodos tradicionais de ensino, as metodologias ativas surgem como um processo de aprendizado que enfatiza o aluno na posição de protagonista de sua própria formação. Tolomei (2017, p.146) justifica que o atual modelo de ensino-aprendizagem não desperta o interesse dos alunos pelas informações apresentadas a eles, uma vez “o indivíduo desta geração não se satisfaz apenas em receber um conhecimento; ele precisa testar, vivenciar e experimentar”.

A primeira menção da expressão "avaliação formativa" é creditada a Michael Scriven (1967), e ao longo da história, sua concepção evoluiu de acordo com as épocas e contextos. Segundo Hadji (2001, p.19), essa avaliação refere-se ao exercício voltado para a aprendizagem do aluno, situando-o no epicentro do processo formativo, e tem como objetivo aprimorar o desempenho discente com a atuação conjunta dos principais sujeitos do processo de ensino e aprendizagem – professor e aluno.

Kapp (2012) define a gamificação como “o uso das mecânicas baseadas em jogos, da sua estética e lógica para engajar as pessoas, motivar ações, promover a aprendizagem e resolver problemas”. Segundo o autor, a prática é apropriada quando se pretende motivar os alunos, guiá-los em direção a inovação e incentivá-los a desenvolver competências ou adquirir conhecimento de forma autônoma (2014).

Para Alves (2015), a gamificação, no contexto da aprendizagem, busca criar experiências envolventes que mantenham os alunos focados em aprender algo que tenha um impacto positivo em seu desempenho. Para ele, essa prática “cria espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, pelo prazer e entretenimento”. Kapp, Blair e Mesch (2014) distinguem dois tipos de gamificação: (1) estrutural e (2) de conteúdo. Araújo (2016) observa que, no contexto educacional, a gamificação do tipo estrutural é a mais utilizada, ou seja, a aplicação de mecanismos de jogo como pontuações, crachás ou placares, a conteúdos já existentes.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é relatar a experiência da avaliação formativa na disciplina de Desenvolvimento Motor, no curso de Terapia Ocupacional, por meio da gamificação como uma abordagem pedagógica inovadora para avaliar o aprendizado e desempenho dos estudantes.

2. METODOLOGIA

O jogo “Movimento e Ação” foi proposto como avaliação para a disciplina de Desenvolvimento Motor, na qual estão matriculados alunos do segundo semestre do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Pelotas. Este, dividiu-se em duas etapas. A primeira tratou-se da apresentação de um

seminário em grupo no qual os alunos deveriam elaborar uma atividade que propiciasse aprimorar habilidades motoras em um dos seguintes ciclos da vida: infância, adolescência, adulto e idoso. A segunda, envolveu o desenvolvimento de questões pelos mesmos grupos acerca dos seminários apresentados.

O jogo dispôs de duas rodadas nas quais as questões desenvolvidas foram sorteadas aos grupos. Enquanto um grupo respondia a uma pergunta, os demais deveriam concordar ou discordar da resposta dada. O tempo estipulado para cada fase do jogo se dividiu em: 30 segundos para o grupo decidir se responde ou passa a pergunta; três minutos para elaborar sua resposta; dois minutos para dar a resposta final; 30 segundos para que os demais grupos decidam se concordam ou discordam da resposta. Salienta-se que, durante todas as etapas do jogo, a consulta em variados materiais de apoio foi permitida.

A monitora da disciplina responsabilizou-se pela confecção de placas que representassem “sim” e “não” para expressar concordância ou discordância com as respostas, assim como, placas de “passa” e “ajuda” que podiam ser usadas uma vez por rodada, sendo a primeira para trocar de pergunta e a segunda para solicitar auxílio de outro grupo na formulação da resposta, estimulando assim, uma aprendizado compartilhado e colaborativo. Além disso, colaborou para a organização do jogo, sorteio das perguntas e cronometragem do tempo, atribuições estas previstas na resolução nº 32, de 11 de outubro de 2018, que aprova as Normas para o Programa de Monitoria para Alunos de Graduação da UFPel.

Ao final do jogo em sala, os estudantes entregaram suas respostas. Entretanto, ainda tiveram um segundo momento da avaliação, no qual deveriam elaborar e entregar um relatório da atividade “Movimento e Ação”, contendo suas questões e respectivas respostas, que puderam ser revistas e adequadas, caso o grupo julgasse necessário, bem como um relato da experiência vivenciada no grande grupo em sala de aula, com os pontos fortes, fracos e sua percepção de aprendizado com essa atividade. Além disso, como atividade de encerramento da disciplina, de forma individual, os alunos realizaram uma avaliação da disciplina, identificando pontos a serem mantidos e descartados, ao mesmo tempo em que ofereceram sugestões para aprimorá-la.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A turma dividiu-se em oito grupos que serão referenciados aqui de G1 a G8. A seguir, são citados os principais pontos-chaves referidos pelos grupos em seus relatos:

Apontados como pontos fortes da dinâmica, destacam-se: estimulação da criatividade (G2 e G5), da leitura (G2, G4) e do aprofundamento do conteúdo (G2, G4, G7); interação e aproximação da turma, dos grupos e seus membros (G1, G3, G5, G7); compartilhamento de conhecimentos e saberes (G3, G4, G5); engajamento coletivo na busca por respostas e a chegada em um consenso (G4, G5); entusiasmo gerado pelo sorteio das perguntas (G5); colaboração, coletividade e diversidade de conhecimento em grupo (G7, G5); assimilação dos conteúdos de forma divertida e dinâmica (G3, G4, G8).

Os pontos fracos mencionados referem-se à pressão para responder as perguntas no tempo estipulado (G2, G5), ao grau de complexidade e à dificuldade de interpretação de algumas questões (G2, G4, G5, G8), a falta de correção das perguntas no momento do jogo (G1), bem como, ao nervosismo causado por ser o primeiro contato com esse tipo de atividade (G4).

Em relação à maneira como foi percebido o aprendizado, todos os grupos consideraram que a dinâmica proporcionou um ambiente favorável para a aprendizagem e o aperfeiçoamento dos conteúdos abordados em sala de aula.

Além disso, os alunos propuseram algumas sugestões ao jogo, tanto em seus relatórios como na atividade de encerramento da disciplina, tais como: aumentar o tempo para responder as perguntas; transferir perguntas para outro grupo; sortear o próximo grupo a responder; reservar um tempo para discussão entre grupo sobre a concordância ou não das respostas dadas; usar um cronômetro para facilitar a visualização da passagem do tempo; usar efeitos sonoros para tornar o jogo mais animado.

Os relatos apresentados, assim como as sugestões indicadas à dinâmica e a disciplina, estão alinhados com a concepção de "avaliação formativa" delineada por Black e Wiliam (2009).

> A prática em sala de aula é considerada formativa na medida em que as evidências sobre a realização do aluno são obtidas, interpretadas e usadas por professores, alunos ou seus colegas, para tomar decisões sobre as próximas etapas na instrução, que provavelmente serão melhores, ou mais bem fundamentadas, do que as decisões que eles teriam tomado na ausência das evidências levantadas (BLACK; WILIAM, 2009, p. 09).

Enquanto monitora da disciplina, tive a oportunidade de estar presente e participar da dinâmica com a turma, podendo aprimorar conteúdos e técnicas vistos anteriormente, quando cursei a disciplina, durante o ensino remoto, enquanto também auxiliava a professora na organização e condução da atividade.

Na prática, pude constatar como o uso de métodos de avaliação não convencionais estimula a curiosidade e o interesse dos alunos. Embora tenham inicialmente demonstrado apreensão em relação à atividade, eles se revelaram continuamente envolvidos, participativos e interessados.

4. CONCLUSÕES

Com base nos relatos grupais e individuais dos alunos, fica evidente que o jogo “Movimento e Ação” demonstrou ser um método de avaliação bem-sucedido na disciplina de Desenvolvimento Motor. Além disso, o estudo enfatiza a importância de se investigar abordagens pedagógicas inovadoras no ensino e na avaliação, visando à criação de ambientes de aprendizagem mais envolventes e eficazes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, F. **Gamification - como criar experiências de aprendizagem engajadoras. Um guia completo: do conceito à prática**. 2ª ed. São Paulo: DVS, 2015.

ARAÚJO, I. Gamification: metodologia para envolver e motivar alunos no processo de aprendizagem. **Education in the Knowledge Society**, Salamanca, v. 17, n. 1, p. 87-101, 2016. Disponível em: https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/14716/15247. Acesso em: 22 set. 2023.

BLACK, P; WILIAM, D. Developing the theory of formative assessment. **Educational Assessment, Evaluation and Accountability**, v. 21, p. 5-31, 2009. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s11092-008-9068-5. Acesso em: 22 set. 2023.

HADJI, C. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

KAPP, K.M. **The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education**. Pfeiffer, 2012.

Kapp, K. M., Blair, L., & Mesch, R. **The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook - Ideas into Practice**. EUA: Wiley, 2014.

TOLOMEI, B. V. A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação. **EaD em Foco**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2017. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/440. Acesso em: 22 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Conselho Universitário. **Resolução nº 32/2018, de 11 de outubro de 2018**. Dispõe sobre a aprovação das normas para o Programa de Monitoria para Alunos de Graduação da UFPel. Pelotas: Conselho Universitário, 2018. Disponível em: http://https://wp.ufpel.edu.br/scs/files/2018/10/SEI_UFPel-0312781Resolu%C3%A7%C3%A3o-32.2018.pdf. Acesso em 22 set. 2023.

RELATO DE CASO: PLEUROPNEUMONIA ASSOCIADA A RUPTURA DE ALÇA INTESTINAL EM VACA LACTANTE DA RAÇA HOLANDÊS.

MARCOS ANTÔNIO DOS SANTOS[1]; EMERSON MENDES DE SOUZA[2]; KANANDA PILATI[3], JULIANO PERES PRIETSCH[4], BIANCA PETER GONÇALVES[5], EDUARDO SCHIMITT[6]

[1]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – marcossantos986@yahoo.com
[2]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – emersonmendes1011@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – kanandapilatti@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – julianoprie@gmail.com
[1]Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – bibipeter@gmail.com
[6] Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – schmitt.edu@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

É conhecido que doenças do trato respiratório cursam com prejuízos, determinando negativamente os resultados econômicos da atividade de bovinocultura. Estudos realizados nos Estados Unidos da América, avaliaram o impacto econômico das doenças respiratórias sobre a produção de bovinos, tais resultados demonstraram a incidência de 14,4% de enfermidades respiratórias nos rebanhos e custos adicionais com o tratamento dos animais acometidos que variaram em torno de US$ 15.57 por cabeça (MASSI, 2022).

As doenças respiratórias bovinas (DRB), são as enfermidades que mais acometem e com maior frequência na atividade da bovinocultura. Tal impacto, se deve a constante exposição do sistema respiratório a microrganismos patogênicos e a particularidade anatômica no trato respiratório que pré-dispõem a infecções pulmonares.

As DRB tem característica multifatorial e está associada ao desequilíbrio imunológico frente a interação com os agentes patogênicos, sistema de defesa e a fatores de ambiência onde se encontra o animal. Na atividade leiteira, a maior incidência se concentra em animais na faixa de 2-3 semanas de vida ou após desmame e são responsáveis por 32,7% das percas de bezerros e 16% da morte dos animais adultos na atividade (PEEL,D.S., 2020).

O presente trabalho traz a apresentação de relato de caso sugestivo de Complexo Doença Respiratória de Bovinos (CDRB), ocorrido no município de Pedro Osório no estado do Rio Grande do Sul.

2. METODOLOGIA

No dia 16 de agosto de 2023, foi solicitado atendimento pelo Hospital Clínicas Veterinárias UFPel (HCV – UFPel) a uma vaca multípara da raça holandês, em terceira lactação, com produção média de 18L/dia em uma propriedade leiteira do município de Pedro Osório/RS. O produtor relatou queda na produção e dificuldade respiratória, posteriormente se iniciou o protocolo de exame clínico, no exame foi aferido os seguintes parâmetros fisiológicos: temperatura, frequência cardíaca, frequência respiratória e palpação dos linfonodos.

Na anamnese foi constatado pelo produtor, que o ambiente apresentava altos índices de umidade sendo o manejo alimentar baseado em pastagem,

silagem e suplementação a base de ração e núcleo mineral. Observou-se também alterações de pelame arrepiado, posição de dorso curvado demonstrando quadro de dor, andar lento, baixo escore de condição corporal (ECC), alimentando-se com dificuldade, embotamento e inapetência. O produtor ainda relatou ser recorrente a incidência de casos de animais com problemas respiratórios propriedade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As avaliações clínicas obtiveram os seguintes resultados para os parâmetros fisiológicos avaliados: temperatura elevada em 39,5ºC, frequência cardíaca em 85 batimentos por minuto, com ênfase na frequência respiratória, apresentando 15 a 30 movimentos por minuto, porém na auscultação pulmonar notou-se uma alteração com som de ronco, juntamente com estertores e sibilo. Os linfonodos estavam palpáveis, sem aumento de volume, as mucosas róseas e turgor cutâneo de 4 segundos. Amostras de sangue foram coletadas para avaliação hematológica.

Na maioria das ocasiões, a DRB é decorrente do desequilíbrio entre o sistema imune do animal e os desafios ambientais e de manejo aos quais os bovinos são submetidos, tais como estresse decorrente da superlotação; condições climáticas desfavoráveis; transporte e mudança de ambiente; alteração abrupta na dieta; umidade relativa do ar elevada; mistura de animais de diferentes idades e diferentes perfis imunológicos no mesmo lote; doenças concomitantes; além de condições sanitárias deficientes que impõem ao animal maior exigência do sistema imune frente aos desafios microbiológicos (MASSI, 2018).

O tratamento foi iniciado no mesmo dia do atendimento para a patologia respiratória. A terapia utilizada foi a base de ceftiofur na dosagem de 1 mg/kg, dexametasona com dose de 0,05 mg/kg, bromexina na dose 0,3 mg/kg e drench em 800 gramas para 30 litros de água. As administrações ocorreram durante cinco dias, com exceção do drench por aplicação única. Após o tempo decorrido, o fármaco ceftiofur foi substituído por enrofloxacino na dose de 1 ml para 40 kg, seguindo o acompanhamento do paciente, verificando presença dos sinais clínicos por coleiras de monitoramento da empresa CowMed® (Santa Maria, Brasil), dotadas de acelerômetros que capturam movimentos de cabeça e pescoço, diferenciando-os em ruminação, atividade, repouso e esforço respiratório até o dia 24 de agosto de 2023.

Após quatro dias de tratamentos sem melhora clinica, iniciou-se mais um protocolo de exame clínico geral e específico para o trato digestório, onde a suspeita inicial era de possível deslocamento de abomaso. O acompanhamento do caso, foi realizado com suporte de exames complementares como: Hemograma e leucograma.

Após a realização do tratamento terapêutico por oito dias e uma reavaliação clínica, foi realizado um novo exame clínico geral e observado presença de som metálico na ausculta abdominal, som este sugestivo à torção de abomaso. O diagnóstico presuntivo resultou em uma demanda de exames de imagem, com o ultrassom trans retal e de flanco, não obtendo acurácia nas imagens a equipe optou por realizar uma laparotomia exploratória.

Na laparotomia exploratória verificou-se a presença de resistência na incisão de omento, à palpação intra-abdominal também se apresentava com consistência rígida, o que não é esperado em processos cirúrgicos de exploração abdominal. Após a secção do omento, persistiu a palpação para localizar o

abomaso, porém foi encontrado conteúdo fecal na luva do cirurgião ao retornar ao campo cirúrgico. Situações de ruptura de intestino levam os animais a complicações severas, como sepse. Frente à presença de um agente infeccioso, o organismo do hospedeiro desenvolve resposta inflamatória com o intuito de controlar a infecção. Juntamente com essa resposta, há também mecanismos anti-inflamatórios, com a finalidade de equilibrar a reação da mesma. Quando isto não acontece, há o desencadeamento das disfunções observadas na sepse, sepse grave e choque séptico (DEBIAZZI, ADRIANO 2016). Contudo optou-se pela eutanásia, sendo esta realizada na sequência pelo veterinário responsável pelo caso.

Após a eutanásia foi realizada a técnica de necropsia onde os achados patológicos foram: grande presença de fibrina nos espaços interpleurais, necrose de alça intestinal, com grande aderência composta por fibrina e hemorragia focal. O rim direito se apresentava deslocado cranialmente e a mucosa do abomaso se encontrava hiperêmica.

4. CONCLUSÕES

Sabendo que doenças do trato respiratório em bovinos são comuns e possuem grande importância na escala produtiva e sanitária de rebanhos leiteiros e que a alta concentração de leucócitos totais, linfócitos e granulócitos, conferem situações de um quadro inflamatório agudo. O deslocamento de abomaso é uma patologia com alto índice em rebanhos produtivos com alta concentração energética na dieta, mas ruptura de alça intestinal é pouco relatado na literatura, seja por dificuldade de diagnóstica ou baixa realização de necropsia em óbitos sugestivos

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MASSI**,** R.P. **DOENÇA RESPIRATÓRIA BOVINA POR Mycoplasma bovis EM VACAS LACTANTES DE REBANHOS LEITEIROS DE ALTO RENDIMENTO.** (Dissertação de Mestrado em Ciência Animal) - Programa de Pós Graduação em Ciência Animal. Universidade Estadual de Londrina, 2018.

SETIM, D.H. BONDAN,C.CORTESE,C.C. *et.,al*. Detection of paratuberculosis in dairy cows from southern Brazil**. Pesquisa Veterinária Brasileira.** Passo Fundo, p.1-p.7.2022.

SOARES, G.S.L. **DOENÇA DO SISTEMA DIGESTÓRIO DOS BOVINOS: ESTUDO RETROSPECTIVO (1999-2018) DE BASE HOSPITALAR.** 2021. Tese (Doutorado) - Programa de Pós Graduação em Medicina Veterinária - Universidade Federal Rural de Pernambuco.

DEBIAZZI, A M. SEPSE**: ESTUDO RETROSPECTIVO DOS CASOS ATENDIDOS NO HOSPITAL VETERINÁRIO DE RUMINANTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO NO PERÍODO DE JANEIRO DE 2015 A SETEMBRO DE 2016**. (Monografia) Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia da Universidade de São Paulo, 2016.

GORDO, R.I. **CONTRIBUIÇÃO PARA O ESTUDO DO DESLOCAMENTO DO ABOMASO NUMA EXPLORAÇÃO LEITEIRA DA REGIÃO DE MONTEMOR-O-**

VELHO. (Dissertação de Mestrado em Ciência Animal), Universidade Técnica De Lisboa, 2009.

GOMES, V. *et al*., Imunidade celular em vacas Holandesas soropositivas para o Vírus da Leucose Bovina (BLV) durante o período de transição**. Arquivo Brasileiro de Medicina Veterinária e Zootecnia** ., v.69, n.6, p.1367-1375, 2017.

NOTIFICAÇÕES DE VIOLÊNCIA CONTRA IDOSOS NO BRASIL: TENDÊNCIAS TEMPORAIS A PARTIR DE DADOS DO SINAN, 2011-2021

MATHIAS PONCHE BARBOSA[1]; LETICIA REGINA MORELLO SARTORI[2]
SARAH ARANGUREM KARAM[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – mpbarbosa@ufpel.edu.br
[2]Universidade Federal de Pelotas – letysartori27@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – sarahkaram_7@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o aumento da longevidade é uma das principais conquistas da humanidade, mas também um dos maiores desafios (Miranda *et., al* 2016). No Brasil, a transição demográfica iniciou nos anos de 1970, quando o perfil da sociedade era predominantemente rural, com famílias numerosas, passou para uma sociedade urbana com baixas taxas de fecundidade. Com a população mais longeva, ocorreram mudanças nos padrões e riscos de mortalidade por causas específicas nas populações humanas, documentadas e descritas por marcos como a transição epidemiológica e a transição da saúde (Martins.*et., al* 2021). Antropológica e culturalmente, a idade cronológica é ressignificada como um princípio norteador de novos direitos e deveres (Minayo, 2003). Esses fatos exigiram mudanças nas políticas sociais e colocaram novos desafios à gestão de saúde pública.

Em 2003, foi promulgado o Estatuto do Idoso, uma lei brasileira (Lei nº 10.741) estabelecida com o objetivo de garantir os direitos das pessoas idosas, com idade igual ou superior a 60 anos. O estatuto estabelece uma série de direitos e proteções especiais para essa faixa etária, com o objetivo de promover o envelhecimento digno e saudável e combater a discriminação e o abuso contra os idosos. Apesar da existência do Estatuto, a violência contra a pessoa idosa (VCPI) mostra-se ainda presente, ocorre em todos os âmbitos sociais, sendo um agente para a baixa qualidade de vida, estresse psicológico, alterações emocionais e traumas físicos (Pampolim *et., al* 2022). Tem por definição o ato ou a falta de ação apropriada que causa danos ou angústia à pessoa idosa, ocasionada por uso de força física, agressão sexual, psicológica, financeira, negligência e abandono (Ranzani, 2023). Ainda, a VCPI representa um processo multicausal e complexo, sendo considerada um grave problema em saúde pública associado ao âmbito individual e coletivo.

Considerando o impacto evidente que a violência representa sob o sistema de saúde, foi criado o Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), braço contínuo do Sistema de Vigilância de Violências e Acidentes (Viva Contínuo) compondo a vigilância epidemiológica e o monitoramento de doenças e agravos de notificação compulsória no país. As notificações são provenientes do sistema de saúde em estabelecimentos públicos e privados, e desde de 2011, a notificação de violências é compulsória no SINAN por parte dos profissionais da saúde. Desta forma, considerar a análise de notificações de casos suspeitos ou confirmados de VCPI realizada pelo sistema de saúde é fundamental para entender a magnitude do fenômeno e orientar a tomada de decisão. Com isso, o objetivo desse estudo foi descrever as tendências temporais de notificações de

violência patrimonial, física, sexual, psicológica e de negligência contra idosos (60 anos ou mais), notificados no SINAN entre 2011 e 2021 no Brasil.

2. METODOLOGIA

Este estudo foi delineado como ecológico retrospectivo de série temporal. Foram incluídas notificações registradas entre os anos de 2011 e 2021 no SINAN de violência patrimonial, física, sexual, psicológica e negligencia ou abandono contra pessoas de 60 anos ou mais.

Dados foram coletados a nível de macrorregiões brasileiras, utilizando o aplicativo TABNET do Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS) disponível *online* (*https://datasus.saude.gov.br/acesso-a-informacao/doencas-e-agravos-de-notificacao-de-2007-em-diante-sinan/*). Os dados foram tabulados em maio de 2023 por um pesquisador previamente treinado (MPB) e foram posteriormente revisados por uma pesquisadora com experiência na coleta de dados secundários. Para cada tipo de violência avaliado foi extraído o número absoluto de notificações para cada ano da série temporal (2011 a 2021), considerando a faixa etária de 60 anos ou mais da vítima como filtro ativo. Notificações decorrentes de violência autodirecionada e de outros tipos de violência não foram incluídos, como em casos de tráfico de seres humanos e tortura.

Após tabulação dos dados, *download* dos bancos foi realizado e, taxas anuais de notificações por 100.000 idosos foram calculadas. Para o cálculo das taxas, como numerador foi considerado o número absoluto das notificações para cada tipo de violência e, como denominador a população total de idosos na Projeção Populacional de 2018 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Após, seguiu-se com a multiplicação do quociente por 100.000. O cálculo de taxas ajustadas por idade não foi possível em função do filtro unitário de idade de 60 anos ou mais presente no SINAN. Por utilizar dados publicamente disponíveis, considerando ainda o anonimado e agregação por divisão regional, apreciação e aprovação ética não foram necessárias para o desenvolvimento deste estudo.

A análise descritiva da tendência temporal das taxas foi conduzida no *software* JoinPoint Regression Program, versão 5.0.2, considerando o desenvolvimento de modelos de regressão *JoinPoint* (por pontos de inflexão) para cada tipo de violência. Para cada modelo desenvolvido foram obtidos a variação percentual anual (VPA) e os respectivos intervalos de confiança de 95%, com a seleção de até um ponto de inflexão nas trajetórias avaliadas. Foram consideradas tendências crescentes e decrescentes aquelas em que a VPA positiva e VPA negativa, respectivamente, tiveram valores diferentes de zero e não incluídos no intervalo de confiança de 95% quando α=5%. Complementarmente, trajetórias com valores de intervalo de confiança de 95% contendo zero foram consideradas com tendência de estabilidade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um total acumulado de 10.376 notificações de violência patrimonial, 98.430 notificações de violência física, 3.313 notificações de violência sexual, 655.565 casos de violência psicológica e 44.732 notificações de negligência ou abandono foram realizadas no SINAN no período de 2011 a 2021.

De acordo com a Tabela 1, para todos os tipos de violências foram observadas tendências crescentes entre 2011 e 2019 e tendências decrescentes entre 2020 e 2021. As maiores taxas observadas neste estudo se referiram a notificações de violência psicológica. A taxa observada foi de 133,8 notificações para cada 100.000 idosos em 2011, para 283,9 em 2019 (VPA=7,2; IC95% 4,3; 14,0). Em 2021 a taxa observada foi de 143,9 notificações por 100.000 idosos), resultado de tendência decrescente observada. Notificações de violência sexual obtiveram as menores taxas observadas entre os tipos de violência avaliados. Em 2011, a taxa de 0.62 notificações para cada 100.000 idosos foi observada, sendo a taxa final da série - em 2021, de 0,80 notificações de violência sexual para cada 100.000 idosos. Entre 2011 e 2019, notificações de negligência e abandono obtiveram a maior VPA, sendo esta de 12,2 (IC95% 9,4; 16,8). Ainda, notificações de violência física e sexual apresentaram VPA similares, respectivamente, de 10,7 e 10,4 entre 2011 e 2019. No segundo segmento temporal observado (2019 a 2021), as maiores VPAs decrescentes foram observadas para violência patrimonial (VPA=-35,6; IC95% -46,8; -20,2) e física (-VPA=33,5; IC95% -42,2; -18,8). Dentre os tipos de violência analisados, notificações de violência sexual apresentaram os menores valores de VPA negativa (VPA=-25,7; IC95% -35,6; -11,2).

Tabela1. Tendências temporais de taxas de notificação de violência patrimonial, física, sexual, psicológica e negligência contra idosos, Brasil, 2011-2021.

Tipo de Violência	Segmento	Período		Taxa[a]		VPA ($IC_{95\%}$)[b]
		Inicial	Final	Inicial	Final	
Patrimonial	1	2011	2019	2,3	4,8	7,8 (5,4; 12,1)
	2	2019	2021	4,8	2,1	-35,6 (-46,8; -20,2)
Física	1	2011	2019	16,4	45,6	10,7 (8,0; 14,8)
	2	2019	2021	45,6	21,8	-33,5 (-42,2; -18,8)
Sexual	1	2011	2019	0,6	1,5	10,4 (7,8; 15,2)
	2	2019	2021	1,5	0,8	-25,7 (-35,6; -11,2)
Psicológica	1	2011	2019	133,8	283,9	7,2 (4,3; 14,0)
	2	2019	2021	283,9	143,9	-28,8 (-43,0; -10,7)
Negligência	1	2011	2019	6,9	21,4	12,2 (9,4; 16,8)
	2	2019	2021	21,4	11,1	-30,5 (-39,1; -16,4)

a) Taxa de notificação por 100.000 idosos.
b) VPA ($IC_{95\%}$): variação percentual anual (intervalo de confiança de 95%).

Com os resultados, torna-se evidente que, em 2020, o contexto pandêmico é o fator que majoritariamente influenciou a redução de notificações realizadas no SINAN. A subnotificação de dados afetou drasticamente as tendências temporais avaliadas, gerando uma quebra na trajetória crescente dos dados observada até 2019. Isso é corroborado pelo aumento de notícias veiculadas e redução das denúncias, conforme ilustrado no estudo prévio de SOUZA et al. (2021).

Apesar deste estudo fornecer uma análise descritiva após mais de 10 anos da obrigatoriedade da notificação de casos suspeitos ou confirmados de violência contra o idoso, este estudo apresenta algumas limitações, como a ausência de avaliação de outras características das vítimas e a ausência de avaliação de completitude de notificações.

4. CONCLUSÕES

Pela análise dos dados coletados, pode-se inferir que houveram quedas importantes nos números de notificações entre 2019 e 2021 – influenciadas pela pandemia de COVID-19, dadas as proporções de ocorrência para cada tipo observadas do ano de 2011 a 2019. Verifica-se também, que existe grande possibilidade de subnotificação e que os números obtidos neste estudo podem não refletir inteiramente a realidade, mas destacam a importância do tema para a sociedade e a necessidade de pesquisas mais aprofundadas, bem como que ações de prevenção e combate à violência sejam mais constantes e efetivas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Miranda, G. M. D., Mendes, A. da C. G., & Silva, A. L. A. da. Population aging in Brazil: current and future social challenges and consequences. Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia, (2016).

Martins, T. C. de F., Silva, J. H. C. M. da ., Máximo, G. da C., & Guimarães, R. M.. Transição da morbimortalidade no Brasil: um desafio aos 30 anos de SUS. *Ciência & Saúde Coletiva*,(2021).

Pampolim G, Pedroso MRO, Santos DF, Leite FMC. Análise da violência interpessoal e autoprovocada na pessoa idosa. Texto Contexto Enferm [Internet]. 2022;

Ranzani CM, Silva SC, Hino P, Taminato M, Okuno MFP, Fernandes H. Profile and characteristics of violence against older adults during the COVID-19 pandemic. Rev. Latino-Am. Enfermagem. 2023;

Brasil. Lei n o 10.741, de 1 o de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras pro - vidências. Diário Oficial da União 2003; 3 Oct.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023.

Minayo, M. C. de S.. Violência contra idosos: relevância para um velho problema. *Cadernos De Saúde Pública*, *19*(3), 783–791. (2003)

Secretaria de Vigilância em saúde. **instrutivo de violência interpessoal e autoprovocada**. Portaria n° 104, 25 jan. 2011. Acessado em 19 jun. 2023. Online. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/viva_instrutivo_violencia_interpessoal_autoprovocada_2ed.pdf

Ministério da Saúde. **Datasus**. tabnet, 2023. Acessado em 20 jun. 2023. Online. Disponível em: https://datasus.saude.gov.br/informacoes-de-saude-tabnet/

Ministério da Saúde. **Lista de notificação compulsória**. Portaria n° 104, 25 jan. 2011. Acessado em 14 jun. 2023. Online. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt0104_25_01_2011.html

Souza, E. de A.B., Silva, B.C. da, Silva, C.F. da ., Cabral, L.P., Silva Filho, N.J. da., Zimmermann, I.M. de M. and Zimmermann, R.D. 2021. News-reported violence against the elderly during the new coronavirus pandemic. *Research, Society and Development*. 10, 14 (Oct. 2021), e57101420046.

TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOS GRADUADOS EM ENGENHARIA DE PETRÓLEO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS: UM ESTUDO DE INSERÇÃO NO MERCADO.

MARIA EDUARDA MARQUES DE SOUSA MARÓCOLO[1]; DALUAN DE FREITAS ALVES[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – mariaeduardamsm@hotmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – freitasdaluan@hotmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – forlan.almeida@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

O curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) teve a sua concepção no ano de 2009, e desde então posicionou ao mercado aproximadamente 150 Engenheiros de Petróleo. O presente trabalho visa dar continuidade ao trabalho desenvolvido por JORGE e ALMEIDA (2021) visando a análise do posicionamento dos egressos do curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas no mercado de trabalho.

2. METODOLOGIA

O projeto realizou levantamento do nome de todos os egressos do curso de Engenharia de Petróleo da UFPel, através do site institucional da própria universidade (https://institucional.ufpel.edu.br/cursos/cod/6500#egressos). Posteriormente, os perfis dos egressos foram localizados na rede social LinkedIn® de forma a identificar a posição dos mesmos no mercado de trabalho. Foram levantadas informações sobre as áreas de atuação dos egressos, sendo estas divididas em três áreas: área do petróleo, fora da área e área acadêmica. Por fim, através do Excel foi possível gerar gráficos e médias para obter resultados concretos de como os egressos estão se alocando no período pós-universidade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até o presente momento, o curso conta com 142 egressos, sendo 81 homens e 61 mulheres. Desses, foram possíveis localizar as informações de 112 egressos (78,87% dos egressos). Identificou-se que dentre os 112 78,87% encontram-se ativos no mercado de trabalho. Onde, 33,92% estão atuando na indústria do petróleo, 50,89% fora da área e os demais 16,07% encontram-se na pós-graduação, como demostra o Gráfico 1.

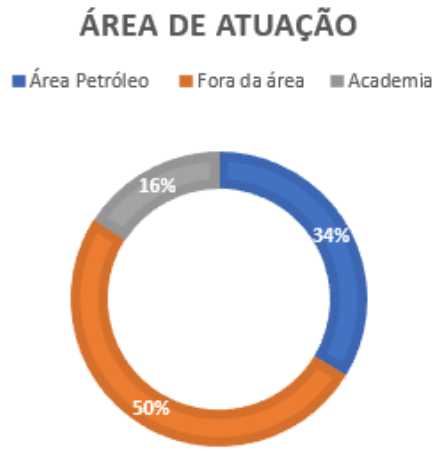


Gráfico 1: Área de Atuação (2013-2022)

Para efetuar os cálculos foram utilizados a contagem de todos os egressos com informações disponíveis. Com isso, pode-se observar que a maioria dos egressos estão atuando fora da área, porém se fizermos os cálculos novamente levando em consideração apenas os 6 últimos anos (2017-2023), o número de egressos atuando na área do petróleo, é de 43%, como descrito no Gráfico 2.

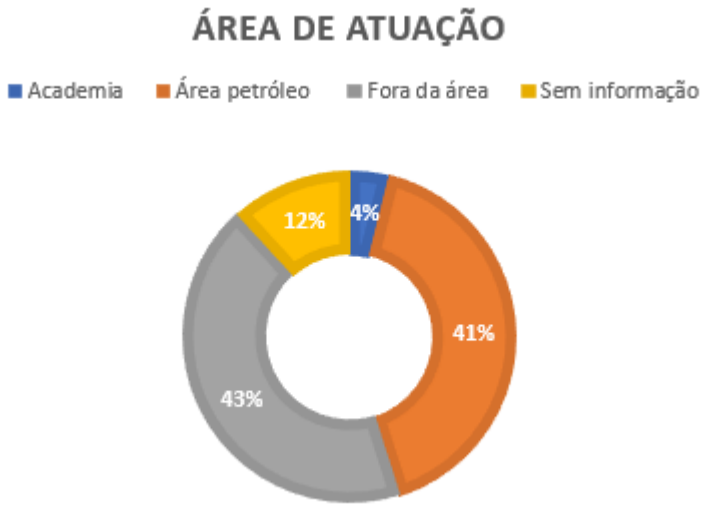


Gráfico 2: Área de Atuação (2017-2023)

Pode-se observar um aumento expressivo no valor de egressos atuando na área do petróleo com o passar dos anos em relação as outras áreas analisadas. Analisando todo o cenário com os 142 egressos, os quais foram classificados como atuantes da Área do Petróleo, Fora da Área, Academia e Não Identificados. No Gráfico 3 pode-se visualizar como estão distribuídos todos os egressos por ano de formatura até a data de publicação deste trabalho.

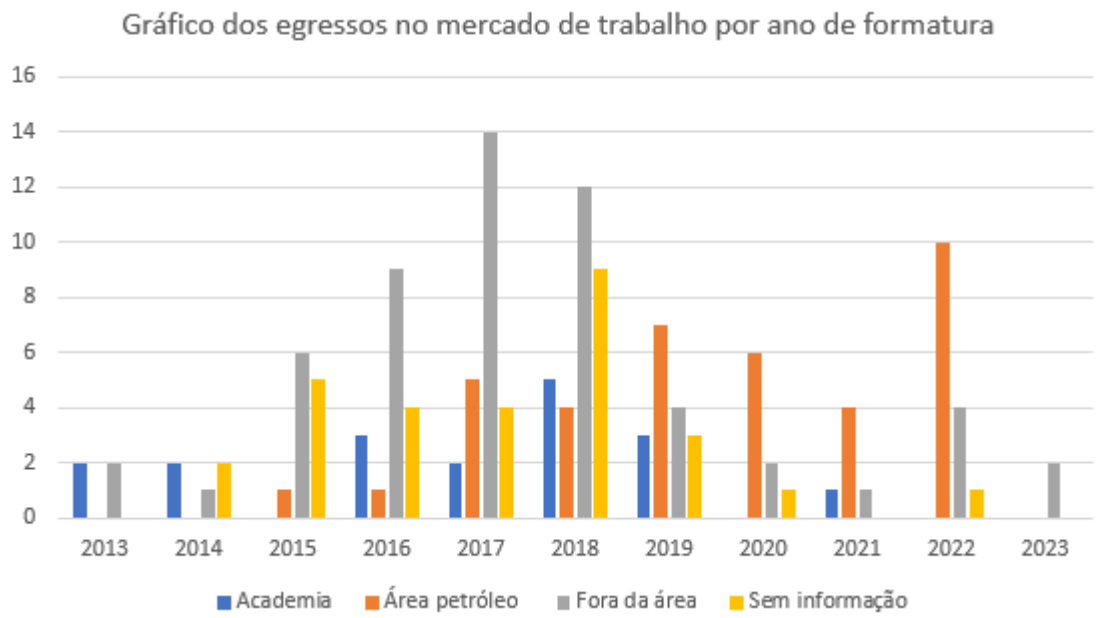


Gráfico 3: Egressos no Mercado de Trabalho Por Ano de Formatura.

Observa-se que existia uma grande parte dos egressos que migrava para outra área na indústria, porém após o ano de 2017 esse valor começou a cair drasticamente, e, os valores de egressos atuando na indústria do petróleo começaram a ter maior presença das demais áreas após 2019. Indicando, dessa forma, que nos últimos anos está havendo uma alocação crescente dos profissionais formados na indústria de petróleo.

O gráfico 4 demostra o tempo de conclusão do curso ficou na média de 6,51 anos, levando em consideração que o curso tem uma grade curricular de 10 semestres, onde caso o aluno permaneça regular, ele levaria 5 anos para concluir o curso. Sendo assim, a média obtida é considerada positiva.

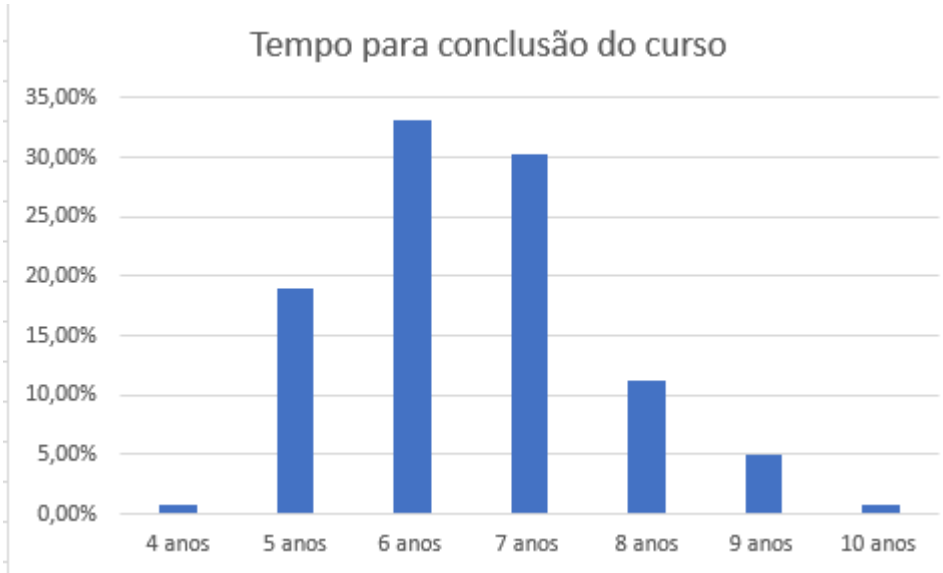


Gráfico 4: Tempo Para Conclusão do Curso.

Através do gráfico pode-se observar como está distribuído o tempo de conclusão, onde a maioria, 65,6% dos egressos levaram de 6 a 7 anos para se formarem. Enquanto 19,5% levaram o tempo normal do curso para se formarem e 14,9% levaram 8 ou mais anos para concluir sua formação acadêmica.

Como resultado final foi desenvolvido um *dashboard* interativo com os dados obtidos, o mesmo se encontra na página do curso de Engenharia de Petróleo (https://wp.ufpel.edu.br/engenhariadepetroleo/egressos/).

4. CONCLUSÕES

Os resultados encontrados são de suma importância para conhecer o perfil do egresso e visualizar onde estão se projetando os profissionais que se formam no curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas. Ter esse controle pode também ser muito útil para adequar cada vez mais o curso, visando sempre projetar e dar o máximo de apoio possível para que os egressos possam ter capacidade de atuar na área em que estão se formando.

Recomenda-se continuar os levantamentos dos perfis e fazer outras relações que possam ser relevantes para trabalhos futuros, visando que na literatura não se encontra uma vasta quantidade de trabalhos publicados. Por isso, manter o estudo e acompanhar os egressos pode ser valioso tanto para a coordenação do curso quanto para demonstrar aos alunos de como vêm se comportando a inserção no mercado de trabalho os ex-alunos da universidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JORGE, D. S.; ALMEIDA, FORLAN . LEVANTAMENTO E ANÁLISE DA INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO DOS EGRESSOS DO CURSO DE ENGENHARIA DE PETRÓLEO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. In: **VIII Congresso de Ensino de Graduação**, 2022, Pelotas. SIIEPE - SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 2022.

UFPEL. **Perfil do egresso**. Portal Institucional, Pelotas, 22 setembro. 2023. Especiais. Acessado em 22 setembro. 2023. Online. Disponível em: https://institucional.ufpel.edu.br/cursos/cod/6500

"MEDOS NÓS TEM, MAS NÃO USA": RELATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA 7° MARCHA DAS MARGARIDAS 2023

GABRIELA MARQUES DE LARA[1]; DENISE MARCOS BUSSOLETTI[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – gabriela.marques.de.lara@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – denisebussoletti@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O trabalho em questão relata a experiência do projeto Margaridas do Campo na participação da 7° Marcha das Margaridas ocorrida nos dias 15 e 16 de agosto de 2023 em Brasília. O projeto faz parte do Programa de Educação Tutorial – PET, da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, de nome PET Fronteiras: Saberes e Práticas Populares, que abarca o ensino, pesquisa e a extensão. Por meio da extensão, o programa acaba possibilitando o acesso a outros espaços formativos, para além dos muros universitário, contribuindo na formação da práxis e auxiliando no processo formativo dos sujeitos e suas subjetividades.

O projeto de extensão Margaridas do campo busca, em conjunto com as mulheres, difundir a experiência artística e cultural nas comunidades rurais de Pelotas e região, estabelecendo trocas artísticas e culturais que enriquecem o diálogo entre a comunidade rural e a universidade. Partindo da compreensão da educação como prática libertadora, onde o sujeito participa do seu processo formativo, a partir da reflexão crítica sobre a sua realidade e condição sociopolítica (FREIRE, 1967), surgiu a possibilidade de participar da 7° edição da Marcha das Margaridas, maior organização de base feminista de mulheres rurais do país (GUIMARÃES, 2017, p. 231; QUIRINO, 2017, p. 231).

"Medo nós tem, mas não usa", assim pensava Margarida Maria Alves, nascida no dia 5 de agosto de 1933 na zona rural de Alagoa Grande/PB. Entre tantos sonhos, feitos e histórias, foi a primeira mulher líder sindicalista do país, atuou e lutou para que as mulheres do campo tivessem acesso aos mesmos direitos que os homens. Defensora dos direitos humanos, Margarida lutava pelo direito à terra e ao cultivo, educação para os filhos das trabalhadoras, além de contratação com carteira assinada e demais direitos trabalhistas (CONTAG, 2023). Infelizmente, ao passo que a luta avançava, as ameaças e intimidações à sindicalista também aumentavam. No dia 12 de agosto de 1983, aos 50 anos, Margarida foi brutalmente assassinada a mando de fazendeiros locais. Esse silenciamento, que é sistemático contra as defensoras dos direitos humanos, ainda segue sem ser resolvido (CONTAG, 2023).

Mas como Margarida é semente, a partir dos anos 2000, a cada 4 anos, milhares de mulheres do campo, das águas e das florestas, se organizam, conspiram e marchando lotam as avenidas da capital do país. Margaridas de todas as regiões do Brasil ocupam Brasília e ecoam o que Margarida Alves dizia: "Da luta eu não fujo!". Para a CONTAG (2023) "Seu caráter formativo, de denúncia e pressão, e de proposição, diálogo e negociação política como Estado, tornou-se amplamente reconhecida como a maior e mais efetiva ação das mulheres no Brasil".

2. METODOLOGIA

A participação na 7° Marcha das Margaridas 2023 está vinculada à agenda de atividades do projeto de extensão Margaridas do campo e segue orientada pelas leituras e práticas do programa de ensino, pesquisa e extensão PET Fronteiras: saberes e práticas populares. O programa, como enfatiza Bussoletti e Rodrigues (2018, p.9) “é um dos importantes espaços pedagógicos na UFPel que nos possibilita aliar a formação recebida, técnica e científica, às necessidades, aos saberes e as práticas das comunidades populares envolvidas”. Ao oportunizar o contato com os saberes e práticas tradicionais, a formação dos estudantes torna-se mais ampla e diversa. Essa troca também estimula o pensamento crítico, formando assim sujeitos mais comprometidos e conscientes de seu papel político e cidadão.

Desta forma, partindo da compreensão que o conhecimento se dá pela experimentação, mais do que estudar sobre os movimentos de mulheres, suas lutas e conquistas, metodologicamente o PET proporciona a inserção e vivência nesses espaços de tensões e movimentações. Tão logo justifica-se o relato de experiência como uma tentativa de expor parte deste processo formativo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No mês que marca 40 anos do assassinato da líder sindicalista Margarida Maria Alves, aconteceu em Brasília a 7° edição da Marcha das Margaridas, ação que convida milhares de mulheres camponesas, pescadoras, extrativistas, quebradeiras de coco, catadoras de mangaba, entre outras, a marchar “Pela reconstrução do Brasil e pelo Bem-viver”, lema da marcha deste ano (CONTAG, 2023). A mobilização é coordenada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e demais sindicatos filiados.

Para a organização da marcha e demais movimento sociais envolvidos na articulação das mulheres, avançar na luta pelos direitos sociais implica diretamente em reconstruir o país. É necessário reconstruir e fortalecer as políticas públicas que foram severamente atacadas nos últimos anos pelos cortes orçamentários. Esses desmontes atingiram fortemente as políticas de saúde, educação, segurança pública e assistência social. Conforme o relatório do Instituto de Estudos Socioeconômicos – INESC (2023, p. 3) “a redução dos gastos para a sua realização também incrementa cenários de violência doméstica e outras violências de gênero, à medida que a vulnerabilidade cresce, com a ausência ou precariedade dos serviços e benefícios sociais”. Nesse sentido, a falta de assistência e precariedade nos serviços acarretaram grandes impactos na vida das mulheres, principalmente das pobres e negras (INESC, 2023).

Desta forma, como meio de construir uma sociedade mais justa, as Margaridas apontam o Bem Viver como caminho. Esse conceito diz respeito as experiências de vida coletiva de alguns povos originários. Para Acosta (2016, p.29) “O Bem Viver – enquanto filosofia de vida – é um projeto libertador e tolerante, sem preconceitos nem dogmas. Um projeto que, [...] coloca-se como ponto de partida para construir democraticamente sociedades democráticas”. Assim, é possível, conforme a CONTAG (2023) “[...] estabelecer uma relação de não-exploração com a natureza; usufruir do direito de viver em suas terras e territórios; mudar os moldes de produção e consumo, e propor novas formas de produção de alimentos [...]”.

Para fomentar e ampliar as discussões, o evento foi organizado em 13 eixos políticos, com temáticas que abordavam desde a Democracia participativa e soberania popular a assuntos ligados à Autonomia e liberdade das mulheres sobre o seu corpo

e a sua sexualidade (CONTAG, 2023). Essas temáticas foram discutidas em grupos durante a tarde do primeiro dia. Após os debates, as mulheres retornaram a plenária principal para participar do Painel Temático (re)construção de políticas públicas para o bem viver: mulheres do campo, da floresta e das águas e as urgências sociais com a presença da Ministra das Mulheres, Cida Gonçalves. Para Brasil (2023) “A presença da ministra Cida Gonçalves na programação do evento foi reconhecida como um comprometimento do governo com a pauta de reivindicações das mulheres rurais”. Além da ministra, outras representantes dos ministérios estavam presentes, como Marina Silva, Sônia Guajajara e Anielle Franco. Para elas foram expostas às demandas e a pauta das Margaridas.

No outro dia, antes do sol nascer, a cidade de Brasília já estava florida. Mais de 100 mil mulheres marcharam em direção à esplanada dos ministérios buscando respostas à pauta de reivindicações da Marcha das Margaridas. Entre tantas falas, incluindo a do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, foi anunciado a criação e instalação de um fórum nacional de políticas para as mulheres do campo, das florestas e das águas. Também como incentivo à autonomia das mulheres, houve um fortalecimento no programa de Desenvolvimento Agrário, “além da retomada da reforma agrária com facilidade para as mulheres e a criação dos quintais produtivos” como aponta Brasil (2023).

Figura 1: Margaridas e seus chapéus



Foto: Lula Marques/AGPT

4. CONCLUSÕES

Participar da Marcha das Margaridas, nesse contexto de luta, potencializa ainda mais as ações e atividade realizadas pelo projeto Margaridas do campo em conjunto com mulheres rurais de Pelotas. Aliado a isso, proporciona as estudantes conhecerem novas vivências, histórias, grupos de mulheres, movimentos sociais e, sobretudo, nos coloca a participar ativamente da construção de um país mais justo e de melhores condições de vida para todas. Dessa forma, como estudante com os pés na terra e família assentada em área de reforma agrária, participar dessa ação de mulheres rurais produz ainda mais sentido e alinha os objetivos acadêmicos com a vida que queremos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, A. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

BUSSOLETTI, D.; RODRIGUES, B. B. PET Fronteiras: uma trajetória que emerge da diversidade social e cultural, pautando os saberes e as práticas populares. RELACult – **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade.** *[S. l.]*, v. 4, 2018.

BRASIL. Instituto de Estudos Socioeconômicos (INESC). Análise do Orçamento de Políticas de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres (de 2019 a 2023). Brasília, 2023.

BRASIL. Planalto. MARCHA DAS MARGARIDAS. Brasília, 2023.

BRASIL. Ministério das Mulheres. Gabinete da Ministra. MARCHA DAS MARGARIDAS. Brasília, 2023.

CONTAG. Margaridas em Marcha 2023**. Marcha das Margaridas**, 2023. Disponível em: https://www.marchadasmargaridas.org.br/?pagina=marcha2023. Acesso em: 17 set. 2023.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

QUIRINO, R. G.; GUIMARÃES, S. M. Relações de gênero e divisão sexual do trabalho no meio rural: interlocuções com o movimento social “Marcha das Margaridas”. **Revista Brasileira de Educação do Campo.** Tocantinópolis – TO**,** v. 2, n. 1, p. 231 – 251, 2017.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E BELL HOOKS NA ESCOLA

GABRIELA SOARES DA ROSA[1]; SÔNIA SCHIO; FERNANDO ROSÁRIO[2]; VERA LÚCIA DOS SANTOS SCHWARZ[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas 1 – gabii_rs@hotmail.com 1
[2]Universidade Federal de Pelotas – soniaschio@hotmail.com 2
Instituto Estadual de Educação Assis Brasil - fernando-nrosario@educar.rs.gov.br
[3]Universidade Federal de Pelotas – verasschwarz@gmail.com 3

1. INTRODUÇÃO

O presente texto visa relatar a experiência de formação ancorada em prática pedagógica desenvolvida em sala de aula, como bolsista residente do Projeto Residência Pedagógica nas áreas de filosofia e sociologia, sob o prisma de uma inquietante questão que me acompanha nas minhas experiências enquanto educadora: é possível transgredir num ambiente institucionalizado escolar? Entendo o termo transgredir como o rompimento de fronteiras e valores opressivos, criando novas formas de existir, pautadas na liberdade.

Em busca de respostas me vi em uma sala de aula do 3º ano do ensino médio do Instituto Estadual de Educação Assis Brasil em Pelotas/RS. Tenho sido orientada e acompanhada pelo professor de sociologia da escola-campo, Fernando Rosário, ele me concede certa autonomia para propor e desenvolver aulas e avaliações segundo uma epistemologia e pedagogia que vem sendo desenvolvida no meu processo formativo na licenciatura em Filosofia.

O objetivo do trabalho, na escola parceira e exposto a seguir, é relacionar um pensamento teórico crítico utilizando como referência bell hooks(1994), em consonância à uma práxis pedagógica vivida e construída coletivamente durante o processo do Programa Residência Pedagógica - Filosofia e Sociologia, tendo como objeto específico de análise a vivência e mediação do debate sobre descriminalização do aborto na turma 3 EM 5, ocorrido no dia 15 de agosto de 2023.

Seguindo a importante temática sobre a possibilidade de uma educação como prática de liberdade, isto é, de transgredir barreiras sexuais, raciais e de classe social em sala de aula a fim de formar sujeitos históricos ativos e tendo como meta a elaboração de uma educação crítica radical feminista e antirracista como ensina a autora (HOOKS, 1994), fez-se necessário analisar os espaços de possibilidade para a construção de uma realidade democrática em sala de aula, onde cada um assuma a responsabilidade de aprender e de comprometer-se com a construção e a apropriação do conhecimento.

A construção de um ambiente de aprendizagem por meio do exercício do debate foi um momento delicado e ao mesmo tempo relevante na tentativa de estabelecer uma sala de aula pautada no respeito, na escuta atenta, no diálogo e no desenvolvimento crítico, intelectual e espiritual dos alunos. Sem buscar (ou acreditar) que o problema possa ser facilmente resolvido e que há soluções fixas, estáticas, o processo gerado pela experiência será narrado em grandes linhas, isto é, sinteticamente. Bem como suas motivações, seus resultados a curto prazo e conclusões percebidas até o momento.

2. METODOLOGIA

A minha atuação com a turma iniciou em março de 2023. Inicialmente, recebi a lista de conteúdos a serem estudados durante os trimestres. Houve também os momentos semanais para debate entre colegas e professores da residência pedagógica para melhor construir os planos e atividades das aulas.

Entretanto, desde as primeiras aulas já havia a intenção de criar uma comunidade de aprendizado (HOOKS, 1994). Nos primeiros momentos o diálogo foi mais tímido e poucos alunos, geralmente os mesmos, falavam. Aqueles que se sentiam à vontade para conversar sobre as temáticas da aula e se apropriar do conteúdo e debates propostos, o faziam, compartilhando pensamentos e entendimentos pré-concebidos. Aqueles que preferiam o silêncio, eram respeitados.

Ao final do primeiro trimestre escolar, durante uma conversa sobre a avaliação das aulas, os próprios alunos manifestaram interesse em realizar uma atividade de debate, na qual eles poderiam expor e confrontar ideias. O segundo trimestre foi dedicado ao estudo e aos diálogos sobre questões filosóficas de ética. Nesse contexto, foi acordado entre a turma e a residente supervisionada pelo preceptor, que o trabalho avaliativo seria um debate, onde toda a turma trabalharia em prol de confrontar ideias. Uma semana antes da atividade fizemos uma votação e o tema do debate, inicialmente escolhido, foi a descriminalização da maconha. Para tanto, eu expus orientações no sentido de cada aluno se aprofundar na temática para que, no dia da atividade, eles conhecessem o tema, com os prós e contras, para argumentar e terem previamente pensado em como os exporiam. Porém, um dia antes da execução, a representante da turma me procurou relatando que a turma, democraticamente, decidiu pela troca do tema, que seria então a descriminalização do aborto.

Visando, mais uma vez, à tentativa da construção de um ambiente educativo que promova a liberdade e consequentemente a responsabilidade dos alunos, aceitei a troca do tema e reiterei que estudassem sobre a questão para a melhor qualidade do debate.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao chegar no dia da execução da atividade, a turma estava agitada e o caos parecia estar instaurado, antes mesmo que eu pudesse cumprimentá-los ou fazer qualquer tipo de encaminhamento para o debate acontecer. A decisão sobre o tema do debate não tinha sido aceita por parte da turma, e o próprio tema do aborto parecia ser uma questão complexa, que dividiu a turma e reverberava em fortes emoções como raiva, que os fazia falar alto, promovendo um clima de confusão e desrespeito entre eles e deles com os educadores.

Houve a intervenção do Professor preceptor Fernando, que acalmou a turma e atraiu a atenção para o restabelecimento de um clima mais respeitoso. Fizemos então mais uma votação e ficou evidente que o tema seria realmente a descriminalização do aborto.

Então eu assumi o papel de educadora crítica e fiz uma fala reiterando a relevância do tema e a relevância de um espaço de debate, onde todos teriam voz e espaço para a discordância. Além disso, mencionei que o desrespeito não seria tolerado e a intenção era de construir um espaço democrático e crítico, no qual os problemas são debatidos para superar as contradições e expor desconfortos através da comunicação e da argumentação clara, honesta e respeitosa.

Os alunos, percebendo a importância e a responsabilidade que o contexto exigia, porém alguns ainda com os ânimos exaltados, eles, em geral, se esforçaram para respeitar cada voz durante o debate, que aconteceu por volta de apenas 15 minutos.

Poucos educandos expuseram suas próprias opiniões. Apesar disso, foi um momento marcante para que diferentes visões pudessem ser confrontadas. Isso não significa que a questão foi resolvida ou completamente exposta e esgotada. Ao contrário, ficou explícito que dar nome e expor os desconfortos perante um tema politicamente relevante, é desconfortável, porém, de extrema necessidade para o amadurecimento de cada componente da turma enquanto comunidade de aprendizado.

4. CONCLUSÕES

A construção de ambientes educativos, nos quais cada um se aproprie do processo de construção de conhecimento de forma intencional e crítica é, realmente, um desafio quando penso na sociedade que estamos inseridos, e na própria estrutura política que a educação está posta enquanto instituição escola. Entretanto a escola, mesmo com as dificuldades e limitações que possui, permite aos educadores certa autonomia no ensinar e aos nossos próprios pressupostos pedagógicos e epistemológicos do processo de ensino-aprendizagem.

O comprometimento com uma pedagogia crítica radical feminista e antirracista está longe de superar imediatamente todas as fronteiras sexuais raciais e de classe que nos são apresentadas durante o processo de ensinar e aprender. Contudo, o rompimento com uma pedagogia tradicional com valores de mercado, racistas e sexistas, e a escolha de uma fundamentação crítica traz também a noção da construção de uma sociedade mais justa e democrática, sabendo que o espaço para debate e confrontação em sala de aula pode ser potente no sentido de criar espaços de diálogos, de trocas de conhecimento, de confronto de opiniões e de reconhecimento das diferentes vozes, dos diversos sujeitos históricos.

Fica constatado assim, a necessidade e a urgência de haver, no ensino médio, espaços onde os alunos possam experienciar a construção de princípios democráticos, criando comunidades de aprendizado, de escuta e de participação ativa. Dessa forma, caso haja uma participação conjunta em prol do objetivo em comum, poderá haver a transgressão de valores racistas, patriarcais e classistas, tendo como ponto de partida a sala de aula crítica e engajada, com o objetivo de que a dignidade humana seja vivenciada e preservada.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Trad. De M. Cipolla, São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: As abordagens do processo**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA, 1980.

SAVIANI, D. **Interlocuções Pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2010.

ATENDIMENTO DE PACIENTE COM URTICÁRIA AQUAGÊNICA TRATADA COM OMALIZUMABE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

THIAGO NOGAI[1]; EDGAR SIQUEIRA DO NASCIMENTO[2]; ISADORA NASCIMENTO SAVI[3]; DENISE MARCOS BUSSOLETTI[4]

[1]Universidade Federal de Pelotas – thiagonogai@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – edgar.nascimento@hotmail.com
[3] Universidade Federal de Pelotas – isadoransavi@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – denisebussoletti@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A urticária aquagênica é uma condição rara, aproximadamente 100 casos relatados na literatura médica, que se manifesta através de urticas e prurido após o contato direto da pele com a água. Embora seja uma condição incomum, sua gravidade pode afetar significativamente a qualidade de vida dos pacientes, levando a uma busca constante por tratamentos. A urticária aquagênica ocorre com mais frequência em mulheres, geralmente começa durante ou após a puberdade.

Este artigo abordará o caso da paciente NWB, uma mulher de 52 anos, diagnosticada com urticária aquagênica em 2000, aos 30 anos de idade. Ela apresentava sintomas de urticas e prurido após o contato com a água, especialmente em água quente. Além disso, relatou os mesmos sintomas durante o exercício físico, principalmente em ambientes quentes e com roupas apertadas. Inicialmente, seu diagnóstico foi questionado, considerando a semelhança com a urticária colinérgica. No entanto, uma análise mais detalhada descartaram essa possibilidade, uma vez que os sintomas também estavam relacionados ao contato com água fria, embora em menor intensidade.

Ao longo dos anos, a paciente passou por diversas tentativas de tratamento, incluindo anti-histamínicos, gabapentina, doxepina e outros. Nenhum desses controlou eficazmente seus sintomas. Então, em novembro de 2019, NWB iniciou um tratamento com omalizumabe, um imunobiológico, que resultou em uma melhora significativa de seus sintomas. O Omalizumabe é um anticorpo monoclonal que inibe a ligação IgE e seus receptores em mastócitos e basófilos. Isso limita a degranulação e liberação de histamina por estas células em processos alérgicos. Outro mecanismo de ação deste medicamento é a ligação direta com o IgE livre circulante e posteriormente diminuem os receptores dessa imunoglobulina na superfície de suas células produtoras.

2. METODOLOGIA

O trabalho aqui apresentado trata-se de um relato de experiência do tipo qualitativo, teórico e reflexivo.

Os dados coletados advém de práticas ambulatoriais correspondentes à disciplina de Clínica Médica I. Tal disciplina pertence ao currículo do curso de Medicina da Universidade Federal de Pelotas, ao longo do sexto semestre. A temporalidade dos dados coletados são do calendário 2022/01 da mesma universidade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

NWB, paciente feminina, de 52 anos, branca e moradora de Pelotas-RS, em acompanhamento ambulatorial devido a Urticária Aquagênica, diagnosticada em 2000. Ela queixava-se de urtícas e prurido após o contato com a água, que acentua quando em água quente. Também relata aparecimento dos mesmos sintomas em condições de exercício físico, apenas quando feito no calor com roupas apertadas, relato esse que havia colocado em dúvida o diagnóstico proposto até então de urticária aquagênica. A suposição era a de que se tratava de uma Urticária Colinérgica, a qual na apresentação física é indistinguível da aquagênica e é precipitada em exercícios físicos, banhos em água quente, fortes emoções e o próprio calor do ambiente, situações das quais também eram presentes em NWB. Em anamnese ainda, foi descartado tal hipótese visto que o aparecimento de urticas e prurido também era associado ao contato com água fria, embora fossem menos intensos.

A fisiopatologia da urticária ainda não é bem esclarecida, mas existem algumas hipóteses que embasam os tratamentos com anti-histamínicos correlacionando os níveis séricos de IgE e histamina com a sintomatologia da doença. Em específico da urticária aquagênica, há o mecanismo postulado de que a água é um solvente de antígenos alérgicos, que dissolvidos possuem melhor capacidade de penetrar e se depositar na pele.

Os tratamentos propostos e executados foram Hidroxizina 150mg e Cimetidina 50mg por dia que foram trocados por levocetirizina e gabapentina, novamente não controlou os sintomas e substituiu por hidroxizina, duloxetina e doxepina 10mg na data 4/5/2016. Em retorno no dia 28/7/2016, não relatou melhora, mas a conduta anterior foi mantida, aumentando a posologia de doxepina para 20mg. Em 09/02/2017, afirmou ter aderido melhor ao tratamento e sentiu atenuação dos sintomas. A paciente relata que, em consulta com outro médico, foi orientada a praticar hidroginástica, o que descompensou o quadro que vinha se estabilizando a pouco tempo.

Com isso, não houve retorno ao patamar antes da penúltima consulta. Tentou-se associar loratadina em uso diário, depois Ebastina 10mg duas vezes ao dia, enquanto havia aumento progressivo na dosagem de doxepina até os 60mg/dia, na tentativa de alcançar os resultados de antes. Diante de todas essas tentativas frustradas, foi prescrito Omalizumabe 300 mg, via subcutânea a cada 15 dias, com pedido de fornecimento pelo SUS via judicial em 28/11/2019 do medicamento imunobiológico.

Esta seria uma terapia pouco usual, uma vez que os anti-histamínicos e tratamentos tópicos de barreira, para impermeabilizar a pele, são os convencionais, e apenas recentemente os imunobiológicos vem ganhando projeção nas doenças imunomediadas. Há alguns casos relatados de sucesso com o uso de Omalizumabe no tratamento da Urticária Aquagênica, mas como esta condição já é rara, os relatos dessa conduta são ainda mais escassos.

Em 11/11/2021 foi a primeira aplicação do Imunobiológico, e em consulta 14 dias depois já relatava melhora nos sintomas. Após 5 aplicações, os sintomas se estabilizaram de forma leve, conforme relato da paciente, mantendo poucas urticas e prurido em membros superiores e inferiores. Em setembro de 2022, seu marido faleceu, e no mesmo mês os sintomas pioraram, o que revela uma relação psicogênica.

4. CONCLUSÕES

A urticária aquagênica é epidemiologicamente muito rara e compromete a qualidade de vida dos indivíduos que a têm. Neste artigo foi relatado o caso de NWB e sua complexidade, ressaltando a importância de considerar abordagens terapêuticas mais eficazes com maior rapidez, uma vez que o descontrole ou a mínima melhora não deve ser o objetivo do tratamento. NWB passou muito anos tratando com diversas abordagens, e dificilmente apresentou alguma melhora, e sua qualidade de vida nesses anos foi comprometida.

Por último, a relação psicogênica mostrada pela paciente com a piora do quadro temporariamente ligada ao falecimento do cônjuge evidencia a importância da integralidade no atendimento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGACHE, Ioana; AKDIS, Cezmi A.; AKDIS, Mubeccel; BROCKOW, Knut; CHIVATO, Tomas; GIACCO, Stefano del; EIWEGGER, Thomas; EYERICH, Kilian; GIMÉNEZ-ARNAU, Ana; GUTERMUTH, Jan. EAACI Biologicals Guidelines—Omalizumab for the treatment of chronic spontaneous urticaria in adults and in the paediatric population 12–17 years old. **Allergy**, [S.L.], v. 77, n. 1, p. 17-38, 8 ago. 2021. Wiley. http://dx.doi.org/10.1111/all.15030. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34324716/. Acesso em: 09 set. 2023.

CZARNETZKI, Beate M.; BREETHOLT, Karl-Heinz; TRAUPE, Heiko. Evidence that water acts as a carrier for an epidermal antigen in aquagenic urticaria. **Journal Of The American Academy Of Dermatology**, [S.L.], v. 15, n. 4, p. 623-627, out. 1986. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/s0190-9622(86)70215-6. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2429997/. Acesso em: 09 set. 2023.

DICE, J; REYES, E.G. **Physical (inducible) forms of urticaria**. UpToDate, 07 out. 2022. Acessado em 22 set. 2023. Online. Disponível em: https://www.uptodate.com/contents/physical-inducible-forms-of-urticaria?search=aquagenic%20urticaria&source=search_result&selectedTitle=1~1&usage_type=default&display_rank=1

GALLO, R.; CACCIAPUOTI, M.; COZZANI, E.; GUARRERA, M.. Localized aquagenic urticaria dependent on saline concentration. **Contact Dermatitis**, [S.L.], v. 44, n. 2, p. 110-111, fev. 2001. Wiley. http://dx.doi.org/10.1034/j.1600-0536.2001.44020912.x. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11205388/. Acesso em: 09 set. 2023.

KREFT, B.; WOHLRAB, J.; MARSCH, W.C.. Aquagene Urtikaria. **Der Hautarzt**, [S.L.], v. 65, n. 2, p. 130-132, 20 out. 2013. Springer Science and Business Media LLC. http://dx.doi.org/10.1007/s00105-013-2687-x. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24141429/. Acesso em: 10 set. 2023.

Lexicomp, Inc. **Omalizumab: Drug information. UpToDate**, 07 out. 2022. Acessado em 22 set. 2023. Online. Disponível em: https://www.uptodate.com/contents/omalizumab-drug-information?search=omalizumab&source=search_result&selectedTitle=1~98&usage_type=panel&kp_tab=drug_general&display_rank=1#F203332

RUJITHARANAWONG, Chuda; KULTHANAN, Kanokvalai; TUCHINDA, Papapit; CHULAROJANAMONTRI, Leena; METZ, Martin; MAURER, Marcus. A Systematic Review of Aquagenic Urticaria—Subgroups and Treatment Options. **The Journal Of Allergy And Clinical Immunology:** In Practice, [S.L.], v. 10, n. 8, p. 2154-2162, ago. 2022. Elsevier BV. http://dx.doi.org/10.1016/j.jaip.2022.04.033. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35533998/. Acesso em: 10 set. 2023.

SEIZE, Maria Bandeira de Melo Paiva; IANHEZ, Mayra; SOUZA, Patrícia Karla de; ROTTA, Osmar; CESTARI, Silmara da Costa Pereira. Urticária aquagênica familiar: relato de dois casos e revisão da literatura. **Anais Brasileiros de Dermatologia**, [S.L.], v. 84, n. 5, p. 530-533, out. 2009. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/s0365-05962009000500015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/abd/a/jnGNBqxxgRdB8wNjgQpY9gr/?lang=pt#. Acesso em: 10 set. 2023.

SIBBALD, R.G.; BLACK, A.Kobza; EADY, R.A.J.; JAMES, M.; GREAVES, M.W.. Aquagenic urticaria: evidence of cholinergic and histaminergic basis. **British Journal Of Dermatology**, [S.L.], v. 105, n. 3, p. 297-302, set. 1981. Oxford University Press (OUP). http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2133.1981.tb01289.x. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7272209/. Acesso em: 10 set. 2023.

A IMPORTÂNCIA DO INTERNATO MATERNIDADE E DE OUTROS ESTÁGIOS ANÁLOGOS PARA O DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES DE MEDICINA

CLARA THOMAS ANDRADE[1]; JEFERSON ARAUJO DA COSTA[2]; JÚLIA MARTINS LACERDA[3]; YURI RAFFAELLI SANTOS[4]; CELENE MARIA LONGO DA SILVA[5].

1 - Universidade Federal de Pelotas; clarath28@gmail.com
2 - Universidade Federal de Pelotas; jefiaraujocosta@gmail.com
3 - Universidade Federal de Pelotas; martinslacerdajulia@gmail.com
4 - Universidade Federal de Pelotas; yuri.raffaelli13@gmail.com
5 - Universidade Federal de Pelotas; celene.longo@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A oportunidade de participar de estágios durante a graduação no curso de medicina é, sem dúvida, muito proveitoso e enriquecedor em diversos âmbitos. Além de proporcionar um ambiente de aprendizado, os estágios também servem para o estudante ver na prática no que consiste a profissão de ser médico e, com isso, auxiliar nas suas escolhas para seu próprio futuro (PIMENTEL, 2015). Essas experiências também permitem ao aluno adquirir diversas habilidades de extrema utilidade para os profissionais de saúde, que, possivelmente, não seriam contempladas na grade curricular do curso.

O estágio voluntário na Maternidade do Hospital Escola da Universidade Federal de Pelotas (HE-UFPel) é ofertado para todos os alunos integrantes da Liga de Ginecologia e Obstetrícia da UFPel (LAGO-UFPel), a qual abrange estudantes que estão cursando ou que já tenham cursado a disciplina de Semiologia Médica. A prática no estágio consiste em uma escala de plantões de 6 ou 12 horas na Maternidade, em regime diurno e noturno. O papel do integrante da LAGO nesse internato é de auxiliar os médicos preceptores, residentes e alunos no atendimento das pacientes, nas internações, na avaliação das pacientes já internadas, nos partos vaginais e cesarianas**.**

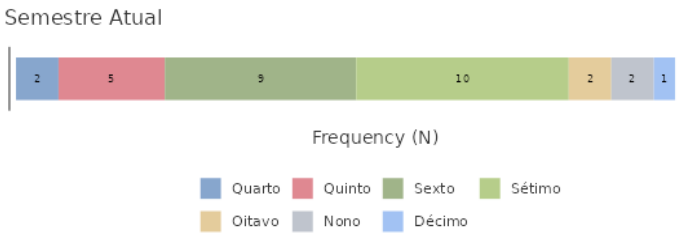
Desse modo, o presente trabalho teve como objetivo relatar a experiência dos ligantes no estágio na Maternidade do HE-UFPel, assim como avaliar a importância dessa vivência e de outras experiências semelhantes durante a graduação para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes.

2. METODOLOGIA

Foi realizado um estudo observacional do tipo transversal com o tema “Vivências e aprendizados durante o internato maternidade”, em setembro de 2023, a partir de um questionário aplicado para estudantes de medicina da Universidade Federal de Pelotas integrantes da LAGO-UFPel. O instrumento foi composto de 19 perguntas, sendo apenas 1 delas dissertativa, com o objetivo de avaliar a importância de um estágio com componente prático para a construção do conhecimento médico e apoio para escolha da área médica para futura atuação. O trabalho de campo foi coordenado pela Diretoria da LAGO e supervisionado pela professora responsável pela Liga Acadêmica.

3.RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os estagiários e alunos que já finalizaram o estágio obteve-se uma amostra de 31 participantes. Um dos questionamentos era o semestre atual que eles estão cursando para demonstrar a heterogeneidade das fases acadêmicas pelas quais os estudantes estão passando durante o internato maternidade, demonstrando que a maior parte dos alunos se encontra no meio do curso (n=19).



Em relação às situações experienciadas pelos alunos, foram feitos 5 questionamentos: se já presenciou parto vaginal, cesariana, emergência obstétrica, morte materna ou fetal e se já auxiliou em cesarianas. Os resultados estão demonstrados a seguir:

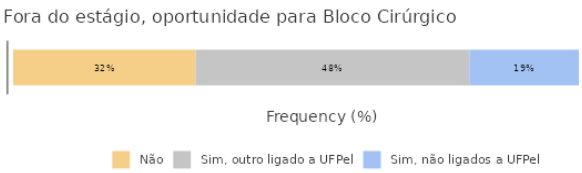


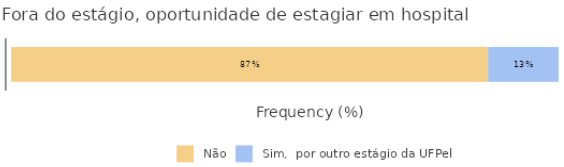
Porém, é importante destacar que os alunos estão em fases diferentes no estágio, logo foram questionados em qual período estavam (início, meio, fim ou finalizado recentemente), visto que isso influencia no número de situações experienciadas. Ao relacionar esses dados com as experiências dos alunos, evidencia-se que entrar em contato com essas é quase inevitável ao longo do estágio para aquelas mais comuns, como as cesáreas e partos vaginais, e frequente

nas mais incomuns, como as emergências. Ainda, evidencia-se que mesmo aqueles que estão realizando os primeiros plantões jpresenciaram algumas das experiências.

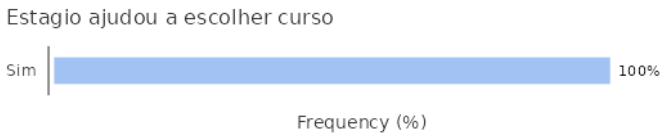
	Você está em qual fase do estágio?	N
Você já presenciou algum parto vaginal?	Meio (Entre 70h e 140h)	8
	Fim (Mais de 140h)	5
	Início (Até 70h)	6
	Finalizei o estágio recentemente	12
Você já presenciou alguma cesariana?	Meio (Entre 70h e 140h)	8
	Fim (Mais de 140h)	5
	Início (Até 70h)	6
	Finalizei o estágio recentemente	12
Você já auxiliou em cesarianas?	Meio (Entre 70h e 140h)	8
	Fim (Mais de 140h)	5
	Início (Até 70h)	6
	Finalizei o estágio recentemente	12
Você já presenciou alguma emergência obstétrica?	Meio (Entre 70h e 140h)	8
	Fim (Mais de 140h)	5
	Início (Até 70h)	6
	Finalizei o estágio recentemente	12

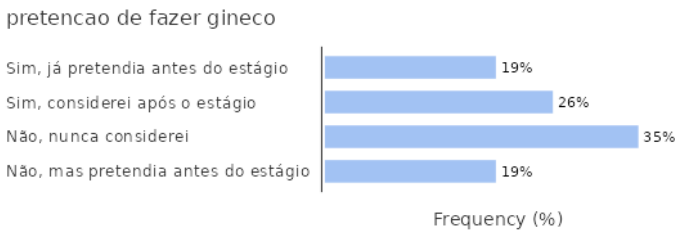
Além disso, foi questionado se fora do estágio os alunos também tiveram essas oportunidades por meio de outros internatos ou ligas acadêmicas da UFPel ou não ligadas à universidade. Os resultados são demonstrados a seguir, evidenciando que a maioria dos alunos não tiveram oportunidades de estagiar em hospitais e outra parte nunca adentrou o centro cirúrgico fora da LAGO.





Por fim, será analisado o quanto o estágio influencia na opção profissional dos alunos. Foram feitos questionamentos sobre o desejo de seguir a carreira de ginecologista e obstetra e se o estágio de alguma forma auxiliou na escolha, mesmo não sendo relacionado a obstetrícia. Na medicina há diversas áreas e locais de trabalho e o internato maternidade abrange uma boa parte. Os alunos têm contato com o ambiente hospitalar, procedimentos, consultas de admissão, centro cirúrgico, emergências, dentre outros. Sendo assim, 100% dos entrevistados afirmaram que esse ambiente ajudou na escolha, mostrando a importância do estudante de medicina ter contato com a prática na escolha da especialidade e residência.





O médico e educador canadense Sir William Osler foi uma figura proeminente na medicina no final do século XIX e início do século XX e é conhecido por suas contribuições para a educação médica e considerado a maior autoridade mundial no ensino da medicina moderna. Ele enfatizava a importância da aprendizagem prática e do contato direto com os pacientes no treinamento médico. Segundo Osler (1889):

> [...] No que se pode chamar de método natural de ensino, o estudante começa com o paciente, continua com o paciente e termina seus estudos com o paciente, usando livros e aulas como ferramentas, como meios para se atingir um objetivo. O estudante começa, de fato, já como um médico... Ensine-o a como observar, dê-lhe abundância de fatos para observar e as lições emergirão dos próprios fatos**.**

Em outras palavras, o estudante deve sempre manter contato com pacientes e práticas para que siga o que ele chama de método natural de ensino, usando a teoria apenas como ferramenta para aprimorar a prática, que deve ser constante durante a formação médica.

4.CONCLUSÕES

A prática desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de habilidades clínicas, tomada de decisões e competência profissional dos médicos em formação. Além disso, ajuda na difícil decisão da especialidade futura. No internato da LAGO isso se confirma e esse trabalho evidencia a importância de estágios para a formação médica, tanto para obtenção e aplicação de conhecimentos quanto para o autoconhecimento. Infelizmente, também evidencia-se que há poucas oportunidades extracurriculares na UFPel para estudantes de medicina. Ademais, é evidente que o internato maternidade é uma excelente oportunidade para obter esse contato com a prática médica e que permite que todos seus integrantes tenham experiências que agreguem em seu conhecimento acadêmico e em suas decisões futuras.

5.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OSLER, W. **Aequanimitas**. Pensilvânia: Oxford University Press, 1889.

PIMENTEL, E. C. et al. Ensino e Aprendizagem em Estágio Supervisionado: Estágio Integrado em Saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica.** Maceió, Alagoas, v. 39, n.3, p.352-358, 2015

COLECIONISMO E A EXTENSÃO DO SELF: A JORNADA DO COLECIONADOR TRANSFORMADO EM RELÍQUIA

LUANA DE AVILA SPAGIARI[1]; JULIANE CONCEIÇÃO PRIMON SERRES[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – spagiariluana@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – julianeserres@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Colecionar é o ato de possuir e adquirir itens diversos ativamente, com base em certos critérios, ordenando-os e também os expondo ao olhar, assim como os seres humanos são múltiplos, as coleções também o são, pois funcionam como uma extensão do self[1] do indivíduo, sendo uma constituição material de algo que o representa no espaço-tempo em que vive, servindo também como uma espécie de rastro da sua presença na Terra.

O presente trabalho visa tornar possível uma reflexão a respeito do fenômeno do colecionismo, os itens de coleção e a extensão do self através da coleção, uma análise que só foi possível graças à disciplina de História dos Museus no Ocidente, que ao contextualizar o surgimento de instituições museológicas no mundo ocidental, aborda o surgimento das primeiras coleções e a necessidade humana de coletar certos itens por causa da estética e/ou significado dos mesmos, esses itens de coleção passam a ter o seu valor esmaecido, tornando-se assim semióforos[2] (POMIAN, 1997). Através de uma ampla pesquisa realizada inicialmente para abordar o que foi aprendido na primeira unidade da disciplina denominada “Surgimento dos Museus e o Colecionismo”, percebeu-se como as coleções falam a respeito dos indivíduos, muitas das vezes servindo como uma extensão do mesmo, ou ainda, transfigurando-se como um alicerce para quem as possui: “O contato com objetos físicos constitui a realidade das coisas que uma pessoa pode apreender e dá ao corpo um sentido de sua orientação no espaço na medida em que é compartilhado com outras entidades.” (DOMENÉCH; IÑIGUEZ; TIRADO, 2003, tradução nossa).

[1] Segundo a Oxford Languages, é o indivíduo tal como se revela e se conhece, representado em sua propria essência.
[2] Semióforos são todos os itens componentes de uma coleção, que não possuem valor de uso, mas sim simbólico, conectam o visível com o invisível (tempos longínquos, deuses, mundo imaginário e etc) (POMIAN, 1997).

Utilizando como estudo de caso, a história do rei Luís IX da França, foi possível perceber como os semióforos – itens de coleção, objetos que conectam o invisível com o visível – independente de sua categoria influenciam no status social do indivíduo, podendo melhorar ou consolidar a sua imagem perante outrem. O rei menino como ficou conhecido em seu país de origem, era visto, tanto pela população quanto pelo clero, como uma pessoa caridosa e benevolente, sendo constantemente comparado a Jesus Cristo, o mesmo também era detentor de uma vasta coleção de relíquias bastante significativas para a cristandade por estarem associadas à Paixão de Cristo (ORDEM FRANCISCANA SECULAR DE SÃO PAULO, 2021).

2. METODOLOGIA

Inscrito através do que foi ensinado em sala de aula, na disciplina de História dos Museus no Ocidente, este estudo busca analisar um acontecimento histórico e refletir como o mesmo reflete a teoria e conceito de extensão do self por meio do colecionismo. A partir disto, buscou-se revisitar o texto “Coleção” de Krzysztof Pomian, para um melhor entendimento do surgimento desse fenômeno e de seu impacto na sociedade como um todo. Tendo em vista que objeto pode ser entendido como algo existente além de nós, assentada diante de nós, com característica material, sendo tudo aquilo que se oferece à vista e afeta os sentidos (LAROUSSE apud MOLES, 1972), foi possível notar que embora os mesmos não falem, dizem muito a respeito de quem os possui. Como os itens de coleção perdem o seu valor utilitário, a simbologia por trás dos mesmos passa a acompanhar o detentor da coleção, o situando no mundo e induzindo outros a terem determinadas opiniões a respeito do colecionador.

Nesse sentido, uma pesquisa histórica foi realizada, investigando a biografia do rei Luís IX da França através de relatos dos franciscanos que viveram com o mesmo e também de fontes religiosas ligadas à veneração do imperador que se tornou santo, percebeu-se que através de sua coleção de relíquias da Paixão de Cristo, contando com itens, como a Coroa de Espinhos, o rei passou a ser visto como um exemplo de cristão a ser seguido, pois nunca teria existido um homem leigo[3] com vida tão santificada, como o mesmo (JOINVILLE, 1912). O rei menino

[3] O termo leigo em contexto religioso, principalmente no tocante à fé crista, se refere a todos aqueles que não possuem ordens sacras (CIBERDUVIDAS, 1997).

também participava ativamente das Cruzadas, obtendo muitos de seus itens colecionáveis por meio destas, demonstrando a todo o clérigo francês e também à população que era um rei verdadeiramente cristão (LE GOFF, 1999). O que não surpreende a rápida movimentação dos franciscanos de sua época em tentarem canonizar o mesmo, utilizando como recurso de testemunho, seus diários onde relatavam a vida do rei e todo o seu empenho na seleção e ordenação de itens sagrados, na busca de conectar-se cada vez mais com o divino.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A simbologia atribuída a objetos, itens de determinada coleção, impactam a todos os indivíduos, ajudam os detentores de semióforos a se conectarem com o invisível e a se posicionarem como sujeitos, assim como criam percepções e ideias acerca dos mesmos, nas outras pessoas.

São Luís IX, passou de rei menino, a rei santo, e, mais tarde, foi proclamado Santo Padroeiro dos Terciários Franciscanos, tendo uma festa própria comemorada na mesma data de sua morte (VATICAN NEWS, s.d), podemos compreender como a sua coleção de relíquias sagradas ligadas ao Calvário de Jesus, refletiu na sua imagem de líder da nação, extendendo-se para ele toda a santidade contida em seus itens colecionáveis.

4. CONCLUSÕES

Logo, é possível, relacionar o estudo de coleções e o surgimento desse fenômeno primordial para a criação e consolidação de museus no Ocidente, com diferentes contextos politico-históricos, percebendo como o simples ato de colecionar algo interfere na interpretação que os outros terão do self de cada um, tornando-se parte do indivíduo, e, portanto, uma extensão do mesmo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOMENÉCH, Miguel; IÑIGUEZ, Lupicício; TIRADO, Francisco. **George Herbert Mead y la Psicologia Social de los objetos**. Psicologia & Sociedade, São Paulo, Vol. 15, nº 1, p. 18-36, jun. 2023.

JOINVILLE, Jean. **Histoire de Saint Louis.** Paris: Librairie Hachette, 1921.

LE GOFF, Jacques. **São Luís**. Record,1999.

MOLES, Abraham. Objeto e comunicação. In: MOLES, Abraham et al (org.). **Semiologia dos objetos**. Petrópolis: Vozes, 1972. p. 9-41.

ORDEM FRANCISCANA DE SÃO PAULO. **São Luís IX, rei da França – Padroeiro da Ordem Franciscana Secular**. São Paulo, 24/08/2021. Disponível em: https://ofs-sp.org.br/2021/08/24/sao-luis-ix-rei-da-franca/. Acesso em: 05/07/2023.

POMIAN, Krzysztof. **Coleção**. In: Enciclopédia Einaudi, volume 1, Memória-História. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1997.

VATICAN NEWS. **S. LUÍS IX, REI DA FRANÇA**. Vaticano, s.d. Disponível em: https://www.vaticannews.va/pt/santo-do-dia/08/25/s--luis-ix--rei-da-franca.html. Acesso em: 12/08/2023.

Apontamentos sobre os processos seletivos específicos de Estudantes Indígenas e Quilombolas na UFPel (2015-2023)

ELIANA DUARTE DA ROCHA [1]; ALESSANDRA GASPAROTTO [2]
[1]*Universidade Federal de Pelotas – elianadr2010@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – sanagasparotto@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

As Ações Afirmativas podem ser compreendidas como medidas de caráter social que visam à democratização do acesso a meios como emprego e educação, direcionadas a parte da população que historicamente foi excluída desses meios. O principal objetivo dessas medidas consiste em promover condições para que todos na sociedade possam se situar de forma menos desigual na conquista de tais meios (GUARNIERI et al 2007). Diante disso, a implementação das ações afirmativas nas universidades surge como uma forma de democratizar o acesso ao ensino superior (NIEROTKA et al, 2019).

A Lei 12711/2012, chamada Lei de Cotas, estabelece que sejam destinadas pelas instituições federais de ensino a “cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno,no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas”, com subcotas que observam o critério de renda e identidade étnico-racial (NUNES, 2019). Por conta de uma mudança na Lei, em 2016, também foi estabelecida uma reserva de vagas para pessoas com deficiência.

Das universidades públicas situadas no Rio Grande do Sul, a UFPel foi a única universidade pública e federal a não estabelecer nenhuma forma de ação afirmativa antes da Lei 12711/2012, ainda que tenha sido questionada e pressionada pelos movimentos sociais negros, a ponto de instituírem um ativo fórum de discussão chamado Fórum Cotassim. Este grupo agregava coletivos de estudantes negros, movimento social negro, discentes e docentes ligados a grupos científicos que desenvolvem projetos de pesquisa, ensino e extensão atinentes à educação das relações étnico-raciais. (NUNES, 2019)

É fundamental ressaltar as duas importantes conquistas decorrentes da organização do Fórum. Uma delas foi a criação de um processo seletivo específico para estudantes quilombolas e indígenas e a construção de um setor administrativo que trataria de assuntos referentes às Ações Afirmativas, chamado Coordenação de Ações Afirmativas e Políticas Estudantis (CAPE). Atrelado a esta Coordenadoria, foi também criado o Núcleo de Ações Afirmativas e Diversidade (NUAAD) (NUNES, 2019).

O presente trabalho apresenta alguns apontamentos sobre os processos seletivos especiais, que passaram a ocorrer a partir de 2015. No primeiro edital de processo seletivo específico para ingresso em 2015/2 destinado aos candidatos de Comunidades Quilombolas e aos Povos Indígenas, foram destinadas 10 vagas em 10 cursos de graduação presenciais, conforme Edital n°048/2015 - UFPel. Os cursos ofertados, indicados por lideranças quilombolas e indígenas, foram os seguintes: Administração/bacharelado noturno (1 vaga), Agronomia/bacharelado integral (1) vaga, Educação Física/licenciatura noturno 1 vaga, medicina/bacharelado integral (1) vaga, Nutrição/bacharelado integral (1) vaga, Odontologia/bacharelado integral(1) vaga, Pedagogia/licenciatura noturno (1) vaga e de Zootecnia/bacharelado integral (1) vaga.

Geralmente, para se inscrever nesses processos é necessária a autodeclaração do candidato, declaração da sua respectiva comunidade sobre sua condição do pertencimento étnico - que seja reconhecida pela assinatura de três lideranças - a declaração da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) que comprove que o estudante indígena reside em comunidade indígena, e a declaração da Fundação Cultural Palmares de que o estudante quilombola reside em comunidade remanescente de quilombo (ou comprovante da residência do candidato em comunidade quilombola).

Segundo o CRA, os editais do processo seletivo especial destinam, atualmente, 10 vagas para quilombolas e 10 vagas para indígenas. Durante o ano abrem dois editais, ressaltando que a escolha dos cursos é feita juntamente com as lideranças quilombolas e indígenas. A prova acontece em duas etapas: na primeira acontece a análise do memorial descritivo; o candidato produz um memorial a respeito de suas vivências, cultura e história de vida e quais as expectativas do ingresso na Universidade e sobre o curso de graduação escolhido, bem como sobre a importância da formação para sua respectiva comunidade. Durante o processo, esse memorial é avaliado pela banca de professores; no segundo momento ocorre a prova redação em Língua Portuguesa (de caráter classificatório/eliminatório). O candidato elabora um texto sobre um tema específico de, no máximo, 30 linhas. Por fim, passa pela banca de avaliadores.

Assim, desde 2015 ocorrem esses processos seletivos especiais, cuja realização e desdobramentos geram inúmeras questões e reflexões acerca do ingress e permanência desses estudantes na universidade, levando em conta os aspectos de diferentes especificidades, contextos culturais e as implicações de estarem nesse universo, conforme buscaremos apontar.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho é desenvolvido a partir da análise dos dados e de leitura de bibliografia especializada sobre os processos seletivos especiais criados nas universidades brasileiras. Esses dados estão presentes no site da CRA (Coordenação de Registros Acadêmicos) da UFPel. Também foi realizada a análise dos editais dos processos seletivos especiais; essa fonte permite acompanhar os processos realizados, quais os cursos de graduação ofertados e qual o número de vagas. Além disso, são apresentadas reflexões acerca da importância da ocupação destes espaços para que assim os estudantes indígenas e quilombolas tenham acesso ao ensino superior de forma gratuita, diversificada e de qualidade.

Trata-se de um relato de experiência, que lança mão da pesquisa documental, através de dados existentes e fornecidos por arquivos do próprio CRA, como também dos espaços e serviços que tratam das ações afirmativas no interior da UFPel, como o NUADD. Os documentos foram analisados considerando o período do primeiro processo seletivo especial, em 2015, até o ano de 2023. Além disso, o trabalho parte também da experiência pessoal, uma vez que sou estudante quilombola, represento a Comunidade Remanescente de Quilombos Santa Clara e Arredores localizada no interior do município de Canguçu/RS. Ingressei no ano 2018/2 para uma vaga do Curso de Psicologia. Faço parte, enquanto estudante quilombola, das dezesseis comunidades remanescentes de quilombolas de Canguçu, considerado o

município de maior número de Comunidades Certificadas pela Fundação Cultural Palmares em nosso Estado. Acredito que é de extrema importância ocupar este espaço, já que serei a primeira quilombola formada no curso e poderei futuramente contribuir com o conhecimento que aprendi para minha comunidade assim como as demais. Cabe ressaltar que foi graças a implementação dessas cotas que conquistei a vaga, e consegui a primeira opção de curso que me inscrevi. O ingresso na universidade mudou a minha vida e a de muitos que, assim como eu, foram beneficiados com essas políticas. Cabe ressaltar que essas vagas foram conquistadas a partir da luta dos movimentos negro e indígena.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados que analiso foram fornecidos pelo NUAAD, que aponta números demonstrativos da Política Afirmativa na Universidade Federal de Pelotas no período entre 2015 e 2023. Até o presente momento ingressaram 99 estudantes quilombolas e 81 estudantes indígenas na UFPel. No ano de 2015 ingressaram cinco quilombolas 5 indígenas, em 2016 5 quilombolas e cinco indígenas, no ano de 2017 8 quilombolas e seis indígenas, no ano de 2018/1, seis quilombolas e 5 indígenas, em 2018/2, onze quilombolas e 10 indígenas, em 2019/1 tres quilombolas três indígenas, 2019/2 10 quilombolas dez indígenas, no ano 2020 dez quilombolas dez indígenas, em 2021 dez quilombolas dez indígenas, no ano de 2022 onze quilombolas dez indígenas e nesse ano de 2023, dez quilombolas dez indígenas.

Quanto ao número de egressos via Processo Seletivo Específico totalizam cinco estudantes atualmente. O primeiro quilombola a se formar foi Daniel Miranda Lopes de Souza, em Medicina em 2021/1;, Nara Beatriz Soares natural de Canguçu, estudante quilombola, formou-se no pelo Curso de Direito em 2021/2 (e hoje cursa o Mestrado em Sociologia na instituição); Marcos Jardel Matias Soares, em Agronomia em 2021/2 - quilombola de Canguçu;, Dakny dos Santos Machado - quilombola de Piratini, graduou-se no Curso de Enfermagem em 2021/2; e o indígena Leonardo Christian Tuxá, em 2021/2, formou-se em Medicina, segundo a listagem publicada na página do NUAAD. Conforme os dados na tabela abaixo:

Demonstrativo Política Pública Afirmativa (de ingresso) na UFPel entre 2015-2023

Vagas UFPel	Quilombolas	Indígenas
2015	05	05
2016	05	05
2017	08	06
2018/1	06	05
2018/2	11	10
2019/1	03	03
2019/2	10	10
2020	10	10
2021	10	10
2022	11	12
2023	10	10
TOTAL	99	81

emonstrativo Política ública Afirmativa (de permanência) na UFPel entre 2015-2023

Matriculados	Quilombolas	Indígenas
TOTAIS PSE	48	35
TOTAIS SISU/ENEM	04	05

Diplomados por diferentes modalidades de ingresso	Quilombolas	Indígenas
TOTAIS PSE	15	01
TOTAIS SISU/ENEM	03	02
TOTAIS Pós-Graduação	03 (Mestrado em andamento)	01 (Doutorado em andamento)

Observo que durante a realização dos processos seletivos específicos, os cursos de graduação que tiveram maior procura foram os da área da saúde (Medicina, Enfermagem, Odontologia, Psicologia, Pedagogia e Nutrição). Estão presentes em todos os editais também os cursos de Direito e Agronomia.

4. CONCLUSÕES

É de suma importância a realização de processos específicos para muitos que estudaram ao longo de sua trajetória escolar em escola pública e que foram marcados pela exclusão e pelo racismo estrutural. Esta é a chave de entrada para obterem conhecimento em meio a esse universo de saberes e oportunidades que é vivenciar a Universidade. Para os povos de comunidades tradicionais, que durante anos foram invisibilizados em nossa sociedade, o acesso à educação é fundamental. Com a oportunidade de ocupar espaços que por reparação histórica temos direito de vez e voz, reivindicamos nossos direitos e pensamos na contribuição após formados do retorno para nossas comunidades tradicionais e para comunidade em geral. A UFPel agiu de forma promissora ao garantir o ingresso, porém ainda carecemos desenvolver um processo mais amplo de inclusão dos estudantes, promovendo sua permanência por meio do acompanhamento e do incentivo à produção de trabalhos e pesquisas que reconheçam e valorizem suas próprias culturas e conhecimentos, um diálogo que trará benefícios tanto para os estudantes como para a Universidade. (NETO et al,2020).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EGRESSOS Indígenas e Quilombolas. **Núcleo de Ações Afirmativas e Diversidade UFPel (NUAAD)**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/naaf/egressos-indigenas-e-quilombolas/>. Acesso em 21 set 2023.

GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L. L. Ações Afirmativas na Educação Superior: Rumos da Discussão nos Últimos Cinco Anos. **Psicologia e Sociedade.** São Paulo: Universidade de São Paulo, v. 19, n. 2, p. 70-78, 2007.

NIEROTKA, R. L.; TREVISOL, J.V. Políticas de democratização do acesso à educação superior e ações afirmativas. **Ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul** [online]. Chapecó: Editora UFFS, 2019, pp. 40-64.

NETO, D. D. R.; DIAS, R. S. R. Breve mapeamento da situação dos estudantes Indígenas e Quilombolas da UFPel. **Núcleo de Ações Afirmativas e Diversidade UFPel.** Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/naaf/files/2020/08/An%C3%A1lise-resumida.pdf>. Acesso em 21 set 2023.

NUNES, G. H. L. Ações afirmativas nas Instituições Federais da Região Sul: o desafio da permanência, avaliação e acompanhamento. Pelotas: UFPel, 2016.

NUNES, G. H. L. Comissão de Heteroidentificação da Universidade Federal de Pelotas: Um Enfoque Sobre as Ações Afirmativas em Curso na Região Sul/Rio Grande Do Sul. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as** (ABPN), [S. l.], v. 11, n. 29, p. 159–173, 2019.

UFPEL. **Edital de Processo Seletivo Específico, CPSI Nº 77 de 18 de Dezembro de 2015.** Disponível em: <https://concursos.ufpel.edu.br/wp/wp-content/uploads/2015/12/Edital-077-2015.pdf>. Acesso em 22 set 2023. / UFPEL. **Edital de Processo Seletivo Específico, COODEC Nº 007 de 13 de Março de 2018.** Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/naaf/files/2022/06/Edital-CODEC-No-072018-de-Processo-Seletivo-Especial-para-Comunidades-Indigenas-e-Quilombolas.pdf>. Acesso em 22 set 2023.

COLECIONISMO: PRÁTICA CULTURAL E ACERVO DE MEMÓRIA

LUCIARA KOHLER NOGUEIRA BERTOTTI[1]; ANDREIA CRISTINA GALVÃO DA ROSA[2]; ROGER STOLZ DA SILVA[3]; DAIANA SANTOS JARDIM BONAZZA[4]; THIAGO SILVA DE AMORIM JESUS[5]

[1]UFPEL – luciaranogueirabertotti@gmail.com
[2] UFPEL– decagalvao@bol.com.br;
[3] UFPEL - roger.stolz@gmail.com
[4]CNPq UFPEL – daianasantosjardim@gmail.com
[5] UFPEL – thiago.amorim@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Seja nos museus, entre os historiadores ou até mesmo entre os apaixonados por objetos raros, o Colecionismo sempre exerceu um fascínio na humanidade. Colecionar é muito mais que um hábito simples e individual; é uma das raízes empíricas que construíram o mundo contemporâneo (Souza, 2009).

Este ensaio, orientado pelo Prof. Dr. Thiago Silva de Amorim Jesus, é fruto de uma atividade iniciada na disciplina de Antropologia do Curso de Licenciatura em História à distância – CLHD, no Instituto de Ciências Humanas – ICH. Propomo-nos a estudar o Colecionismo enquanto prática cultural, sua importância como ação responsável pela preservação da história, bem como os acervos enquanto espaços de memória, evidenciando constituição de museus a partir da organização de coleções particulares ou públicas, e na esfera comportamental, evidenciando os benefícios que esta atividade pode trazer.

Coletar, organizar, reunir e compor acervos ou arranjar peças com propriedades históricas e artísticas, num determinado espaço e tempo. Essa é a principal atividade de pessoas do mundo todo, que praticam o Colecionismo. Se para alguns, é vista como hobby ou entretenimento, numa análise mais profunda, apresenta-se como uma atividade cultural e educativa, arte e ciência, desenvolvendo aprendizado e habilidades. Diversos dos grandes acervos e museus ao redor do mundo iniciaram, em sua maioria, por coleções particulares, iniciadas por indivíduos preocupados em preservar a história.

Através da observação do Colecionismo, justifica-se investigar o viés histórico de onde provém tal atividade, aproximando a disciplina de História da sociedade contemporânea, demonstrando, também, que tudo pode ser objeto de estudo, despertando a curiosidade e a busca pelo conhecimento. A metodologia se dará através da pesquisa bibliográfica (SILVA, OLIVEIRA & SILVA, 2021).

Cada objeto de uma coleção carrega uma história e um significado bem preciso para o colecionador, e essa evidência por si só já carrega um grande valor histórico. Com o passar do tempo percebemos algumas instituições como museus e acervos particulares evoluindo no cuidado de suas coleções, tornando-se mais preocupados com sua história. Preservar a história através de grandes ou pequenas coleções faz parte da preservação da memória e da história, garantindo sua permanência e a preservação de sua existência através destas representações coletivas, evidenciando assim que o colecionismo remete a uma profunda noção de memória em interação direta com o objeto que se preserva.

2. METODOLOGIA

A partir desta nova abordagem de pesquisa será utilizado o método de pesquisa bibliográfica, pois esta oferece as definições e resoluções dos problemas já levantados, bem como, permite que novos caminhos sejam explorados. De acordo com Silva, Oliveira & Silva (2021), a Pesquisa Bibliográfica encontra-se orientada pela "concepção qualitativa de pesquisa enquanto a atividade primária da ciência permeada pela teoria e a realidade propõe problematizar, questionar e articular conhecimentos anteriores a novos conhecimentos". Através dela, problemas que estão diretamente ligados ao tempo e aos recursos financeiros podem ser repensados e reavaliados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As coleções ganharam espaço a partir do sec. XVI, na Europa, costume restrito de príncipes, nobres e da alta sociedade da época, com aspectos de caprichos e vaidades, pois ter uma coleção era status de poder e riqueza. A Revolução Francesa preocupou-se com o sentido social da educação, mas só na Idade Moderna os museus inseriram-se no planejamento social, com o papel de produtores de conhecimento. As coleções caíram no gosto de acadêmicos, cientistas e estudiosos, dando uma nova visão à atividade. Colecionar significava também ter conhecimento e, cada vez mais, as coleções buscavam mostrar o mundo da forma mais real possível (BLOOM, 2003). Conceitualmente tem-se que:

> [...] uma coleção pode ser definida como um conjunto de objetos materiais ou imateriais (obras, artefatos, mentefatos, espécimes, documentos arquivísticos, testemunhos, etc.) que um indivíduo, ou um estabelecimento, se responsabilizou por reunir, classificar, selecionar e conservar em um contexto seguro e que, com frequência, é comunicada a um público mais ou menos vasto, seja esta uma coleção pública ou privada (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2014, p.32).

Os museus, neste ínterim, tem sua história ligada ao hábito humano de colecionar e assumem um papel mediador na transmissão do conhecimento agregado numa coleção, democratizando o acesso em visitas a sua exposição. É através de técnicas como restauração, catalogação e armazenamento que as coleções são mantidas em bom estado e disponíveis para estudos e exibições públicas. Há que se destacar também o trabalho de curadores, conservadores e pesquisadores, essencial para garantir sua integridade e entendimento.

Os objetos de um acervo, podem ter valor histórico, cultural ou afetivo, sua observação permite ao indivíduo conectar-se com o passado, compartilhar conhecimento e são fundamentais para a compreensão da história, agindo como fontes primárias e autênticas que nos ajudam a entender o passado e a construir uma narrativa mais precisa. Diferente da visão contemporânea ligada ao consumismo e aos distúrbios de acumulação que muitas vezes o Colecionismo é muitas vezes erroneamente relacionado, tal prática está presente desde a Antiguidade, e ajuda na construção das identidades individuais e coletivas nas sociedades, em diferentes épocas. Historicamente, recorremos à África e Europa:

> Nas civilizações mais antigas, os egípcios, por sua preocupação com a vida e morte, tornaram-se grandes colecionadores sendo seus templos e tumbas autênticos museus funerários. Para gregos e romanos o ato de colecionar sistematizou-se e firmou-se na história da humanidade. Tempos depois através de mudanças graduais, as coleções, que sempre foram expressões de poder social e político, passam de um caráter privado para público. Na Idade Média foram as coleções da igreja

> católica, considerada símbolo do patrimônio cultural da cultura do ocidente. Grandes coleções de objetos metálicos, como ouro e prata, e pedras preciosas, principalmente no que tange o uso litúrgico, foram doados a igreja por nobres e pelo povo. (ALKAIM; SALOMÃO, 2020)

Em uma abordagem comportamental, muitos são os benefícios que tal atividade pode desenvolver, pois, segundo Ribeiro (2023), o Colecionismo está intimamente ligado à educação, sendo que diversos países o introduziram em seus currículos escolares, considerando a sua importância didática, histórica, cultural e também a integração social oportunizada. Planejar e estruturar uma coleção implica em raciocinar, criar, imaginar, pesquisar, estudar e observar regras, além de se relacionar com outras pessoas.

Este conjunto de tarefas configura um trabalho natural de observação, análise e síntese desenvolvendo aptidões e aumentado à capacidade de aquisição de novos conhecimentos e a elaboração e expressão dos mesmos. Além disso, está associado ao desenvolvimento de habilidades de pesquisa e organização, estímulo à curiosidade e aprendizado e valorização do afeto das memórias pessoais e sentimentais, estimulando o pensamento histórico pela observação do acervo e cuidado com a coleção. Segundo a psicóloga Maria Fogo, o ato de colecionar é recomendado para todas as idades, pois desenvolve o aprendizado, a metodologia, o senso de observação, a atenção, a paciência e competências que lhe permitam atingir os resultados desejados.

Ribeiro (2023) segue afirmando que todas as formas de colecionismo têm um fundo cultural, pois na grande maioria das vezes o colecionador começa a colecionar aquilo que ele já conhece de perto, isto é, faz parte do contexto no qual ele vive. É muito comum ver pessoas colecionando objetos, sejam eles brinquedos, lápis, figurinhas ou cartões. A motivação pode estar ligada a diversas finalidades e interesses, até integração em um grupo social.

O Colecionismo pode ser considerado uma arte, contribui para o desenvolvimento emocional e sua prática apresenta inúmeras vantagens educacionais, é algo que pode ser praticado por todos, sem nenhuma distinção, em diferentes níveis, desde uma coleção simples, até uma especializada, com as mesmas qualidades, com o mesmo valor cultural e educativo, apenas com valor financeiro diferenciado. Enquanto alguns colecionadores se dedicam a objetos específicos, como selos ou moedas, outros preferem criar acervos mais ecléticos. O ato de colecionar está intrinsecamente relacionado à curiosidade, memória e preservação da história. Ribeiro (2023) enfatiza que “colecionar é preservar memórias”, por tanto, todo objeto selecionável vem carregado com uma bagagem de história, e esta história conta um pouco de quem somos, isto é, sonhos, gostos, peculiaridades de uma época que não volta mais.

Lopes (2010) e Bloom (2003) enfatizam que o ato de colecionar volta-se para uma busca de algum sentido de permanência do objeto colecionado em sua história, isso é, em seu ciclo de vida, preservando, assim, a memória de um tempo e construindo uma pequena parte de sua história.

4. CONCLUSÕES

Os autores e autoras utilizados neste trabalho contribuem em grande parte para corroborar com a intenção deste texto que evidencia principalmente em enfatizar a importância que há em preservar as coleções de todas as formas possíveis. A História nos mostra que, apesar do passado nos trazer lembranças

saudosas, de alguma forma, as coleções trazem a imagem de lembranças que preservam as memórias nelas contidas e fazem rememorar a arte das coleções.

Diante a todas essas colocações aqui apresentadas, e, manifestando a vontade de seguir e aprofundar o estudo do assunto, considerando a importância do Colecionismo para a formação de acervos, expressamos, também, a vontade de explorar outras narrativas que o assunto permite. Uma possibilidade de desdobramento deste estudo é avançar em uma abordagem mais voltada à Museologia, destacando aspectos e contribuições que tais práticas possam oferecer para a História. Preservar a história através das coleções é um ato de registro e difusão da memória coletiva da sociedade como um todo. É a busca da preservação de nossos usos, costumes e tradições do ambiente em que vivemos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Karen Rafaelle de Oliveira Cury Merlim. **Patrimonialização e musealização de coleções especiais em bibliotecas de museus: um olhar sobre a organização da informação do acervo da biblioteca do museu de arte do Rio de Janeiro**. 2023. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/29786/KAREN%20RAFAELLE%20DE%20OLIVEIRA%20CURY%20MERLIM%20AGUIAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acessado em 16 Set. 2023.

ALKAIM,Viviam; SALOMÃO, José. **O patrimônio histórico e cultural: aspectos históricos e distinções**. 2020. Disponível em:https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/24453/DIS_PPGPC_2020_JOS%C3%89_V%C3%8DVIAN.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acessado em 15 Set. 2023.

ARMELIM, Fernanda. **O dom de colecionar**. Revista Época. Disponível em: http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDG58491-6011,00O+DOM+DE+COLECIONAR.html . Acessado em 20 Mai. 2023.

BLOOM, Phillip. **Ter e Manter**. Editora Record. 2003.

LOPES, José Rogério. **Colecionismo e ciclos de vida: uma análise sobre percepção, duração e transitoriedade dos ciclos vitais**. Horiz. antropol. 2010. https://doi.org/10.1590/S0104-71832010000200016 . Acessado em 20 Mai. 2023.

LUMBERJILLS. **Colecionismo**. 2016. Revista Eletrônica. Disponível em: https://lumberjills.com.br/index.php/2016/09/08/colecionismo/. Acessado em 20 Mai. 2023.

OLIVEIRA, Douglas Fernando Henrique de; HOLANDA,Adriano Furtado; MACIEL, Josemar de Campos. **Coleções e colecionadores: compreendendo o significado de colecionar**. 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912016000100004 . Acessado em 15 Set. 2023.

RIBEIRO, Geraldo de Andrade Jr. **Por que Colecionar?** Disponível em http://www.abrafite.com.br/artigo14.htm . Acessado em 20 Mai. 2023.

SILVA, Michele Maria; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; & SILVA, Glênio Oliveira. **A Pesquisa Bibliográfica nos Estudos Científicos de Natureza Qualitativos**. 2021. Disponível em: https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/download/45/37 . Acessado em 03 Out. 2023.

A INFLUÊNCIA DOS JOGOS NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS PIBIDIANOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

CAUAN BRITO SILVA[1]; CARLOS EDUARDO DOS SANTOS LUCAS[2]; ÉDITA MARTINS[3]; GABRIEL FONSECA LEITZKE[4]; FERNANDA BICHET LINK[5]

[1]Universidade Federal de Pelotas – silvabcauan@gmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas – dudulucas123813@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – editagomes1878@gmail.com
[4]Universidade Federal de Pelotas – gabrielleitzke123@gmail.com
[5]Universidade Federal de Pelotas - feulink@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta um relato de experiência dos graduandos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) a respeito da aplicação de jogos matemáticos em uma turma de 6º ano da rede estadual de ensino. Tendo em vista que a disciplina de matemática sob a ótica do aluno mostra-se desafiadora e abstrata, acarretando em resistência e desinteresse na aprendizagem, as atividades lúdicas podem ser poderosas ferramentas para o desenvolvimento de habilidades tanto lógicas e de análise, quanto para resolução de problemas cotidianos.

Nesse contexto, utilizar os jogos como ferramentas pedagógicas torna-se uma estratégia eficaz e que pode despertar o interesse dos alunos pela matemática, pois eles permitem que discentes vivenciem situações e problemas de maneira prática e lúdica enquanto desenvolvem o raciocínio lógico e a criatividade. Estimular a aprendizagem através do lúdico torna o processo mais prazeroso e significativo, promovendo no estudante a construção do seu próprio conhecimento e de habilidades socioemocionais como o trabalho em equipe, por exemplo.

Além disso, tendo foco na ludicidade, os jogos e as atividades desempenham um importante papel dentro de sala de aula, pois propiciam diferentes métodos de ensino que fogem do modelo tradicional. Eles também podem contribuir para um trabalho de formação de atitudes - enfrentar desafios, lançar-se à busca de soluções, desenvolvimento da crítica, da intuição, da criação de estratégias e da possibilidade de alterá-las quando o resultado não é satisfatório, necessárias para aprendizagem da Matemática (Brasil, 1998, p. 47).

Outro ponto relevante na utilização de tais atividades é que podem ser adaptados para diferentes níveis de aprendizagem permitindo o desenvolvimento individual do estudante de tal forma que este avance conforme seu ritmo e suas necessidades, tornando possível a personalização do ensino da matemática, pois o uso de jogos nas aulas de matemática é um importante fator que contribui para diminuir os bloqueios apresentados por muitos alunos que temem a matemática e sentem-se incapacitados de aprendê-la (TEIXEIRA, 2014).

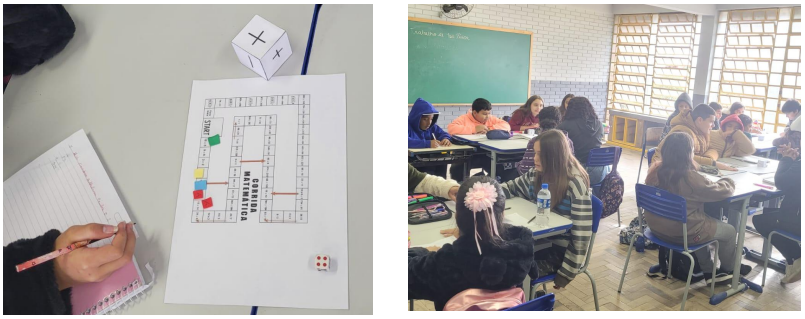
Desta forma, este relato tem como objetivo apresentar as estratégias utilizadas para trabalhar conceitos matemáticos básicos através de jogos matemáticos com intuito de contribuir para a melhora no ensino, aprendizagem e autonomia dos estudantes bem como explorar os benefícios dos jogos na educação matemática.

2. METODOLOGIA

Este relato resulta das experiências dos graduandos bolsistas do PIBID Matemática da Universidade Federal de Pelotas, desenvolvido no princípio do segundo semestre de 2023. O processo de implementação dos jogos teve início com a aplicação de uma avaliação diagnóstica a qual foi elaborada pelos pibidianos sob orientação da professora supervisora.

Seguindo o plano de aplicar jogos, propusemos um jogo que tinha como propósito resgatar as operações de soma, subtração, multiplicação e divisão e ao mesmo tempo proporcionar a apropriação efetiva desses conceitos. Basicamente, o jogo consiste de um tabuleiro onde cada casa deste era composto por expressões incompletas, ou seja, sem os sinais indicando a soma, subtração, multiplicação ou a divisão. Para determinar qual das operações seriam inseridas na expressão, foi criado uma dado e nas suas faces constavam os sinais das operações propostas. Além desse dado indicando os sinais, os alunos também dispunham de outro dado o qual indicava o número de casas que eles deveriam avançar sobre o tabuleiro.

Desse modo, o aluno jogava primeiro o dado de deslocamento e, na sequência, o dado das operações. Foi fornecida uma folha A4 para que eles pudessem fazer os cálculos das expressões obtidas após o lançamento dos dados. Feita a resolução da expressão o aluno, caso estivesse correta a resolução, jogava novamente avançando no tabuleiro, caso contrário, o próximo jogava e a dinâmica descrita se repetia (Figura 1).



(a) (b)

Figura 1: (a) Tabuleiro desenvolvido; (b) Interação dos alunos com o jogo

O objetivo do jogo era conseguir o máximo de pontos possível, assim, cada acerto valia 2 pontos, e dependendo da casa era possível avançar mais rápido no tabuleiro; cada erro perdia 1 ponto e era possível retroceder nas casas dependendo de onde o aluno estivesse; as casas com operações mais complexas, envolvendo multiplicação e divisão, valiam 3 pontos o acerto e perdia 1 ponto caso errasse; e quando o aluno passasse na casa de início novamente, o mesmo ganhava 4 pontos.

3. RELATO DA EXPERIÊNCIA

As atividades apresentadas neste relato fizeram parte das experiências dos autores em uma das etapas do Programa PIBID matemática UFPel o qual ocorreu sob a orientação da professora supervisora bem como dos coordenadores do respectivo Programa.

O processo de construção das atividades se deu através reuniões, debates e apresentações de trabalhos, que ocorreram tanto no ambiente escolar como nas reuniões semanais junto ao núcleo do Programa com o objetivo de dar orientações sobre a produção de atividades lúdicas e assuntos correlatos.

Simultaneamente as reuniões, os pibidianos desenvolveram e aplicaram avaliações diagnósticas com a turma e foi possível perceber a partir dessas avaliações algumas dificuldades nas operações básicas e, em alguns casos, na alfabetização. Essas dificuldades são compreensíveis tendo em vista o período de pandemia recentemente enfrentado, pois esses estudantes fizeram de maneira remota o quarto e quinto ano e frente as dificuldades e desafios desse período não seria absurdo que não tivessem se apropriado das operações básicas.

Mesmo se tratando de uma atividade focada em calcular, foi possível verificar as potencialidades apresentadas ao utilizar esse instrumento pedagógico em sala de aula. Isso porque ela mostrou-se capaz de aprimorar o raciocínio lógico dos alunos, que estavam entusiasmados com o jogo, através da reflexão acerca dos próprios erros e de discussões com os colegas desenvolveram formas variadas de resolver as expressões.

Além disso, tais atividades proporcionaram aos alunos o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, tendo em vista que o jogo produziu um ambiente interativo e motivador para os discentes participarem das aulas de Matemática, ao mesmo tempo que os incentivou a debater sobre as próprias resoluções e as dos colegas, se deparando com opiniões contrárias baseadas em conhecimentos diferentes, produzindo novos conhecimentos de forma afetiva e plural.

Também foi possível observar que o jogo promoveu a personalização do ensino, permitindo que os alunos avancem no próprio ritmo e nível de dificuldade, pois jogos podem ser adaptados para atender a diferentes dificuldades, proporcionando um ambiente de aprendizado diferenciado e inclusivo.

A possibilidade de trabalhar matemática com jogos estimulou o interesse dos estudantes, que se mostraram curiosos e com desejo de aprender, pois de fato os estudantes gostaram da dinâmica de aprender e socializar através do lúdico. Além disso, a competição controlada ajuda a quebrar padrões que existem na rotina escolar, principalmente nas aulas de Matemática corroborando para todo o processo de aprendizagem (FOMIN;GENKIN;ITENBERG, 1996) .

Ademais, o domínio das quatro operações básicas é de extrema importância, tendo em vista que elas são subsídios imprescindíveis e necessários para a continuação do processo de ensino e aprendizagem em matemática considerando que, o pensamento lógico quantitativo matemático é sequencial, repleto de regularidades (SOUSA, 2014).

Neste processo de aprendizado de matemática através de jogos, se mostra necessário frisar o papel do professor na atividade em questão. Essa importância vai desde a elaboração da atividade, que deve ser sempre pensada como um instrumento pedagógico para o ensino, até o próprio papel de mediador dentro da sala-de-aula, orientando a turma e buscando potencializar o processo de aprendizagem dos alunos.

Entretanto, o jogo não pode ser visto apenas como uma recreação para desgastar energia visto que ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral do aluno (Piaget, 1967). A aprendizagem significativa possui um viés dinâmico e apropriar-se dela leva a ações de ensino que ampliam e aprofundam a participação dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem (Smole et al, 2000). Por isso, é imprescindível que as práticas que

envolvem o lúdico sejam organizadas e coordenadas em prol da aprendizagem do estudante.

4. CONCLUSÕES

As atividades lúdicas propostas pelos bolsistas de iniciação à docência do PIBID promoveram nos mesmos a oportunidade de vivenciar na prática os conhecimentos vistos e discutidos na teoria, além de experienciar as dificuldades de se pôr em prática tais propostas. Os desafios se mostraram diversos e foram desde a escolha da temática proposta, a confecção dos jogos até manter os alunos engajados e motivados para realizar as tarefas. Cada processo contribuiu grandemente para a formação docente inicial dos pibidianos colaborando efetivamente na sua formação.

As experiências vividas demonstraram os benefícios que a aplicação de jogos pode ter dentro do ensino da matemática e estes vão desde o aprimoramento do raciocínio lógico até o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, proporcionando um ambiente interativo e motivador para os alunos aproximando-os da matemática por meio de atividades lúdicas.

Dessa forma, mediante este relato, o jogo desenvolvido, e que faz parte de de um conjunto de atividades lúdicas que estão em processo de desenvolvimento no segundo trimestre na escola junto ao PIBID matemática UFPel, demonstrou atingir seu objetivo que foi de apresentar uma estratégia para trabalhar conceitos matemáticos básicos através de jogos matemáticos contribuindo para a melhoria no ensino, aprendizagem e autonomia dos estudantes envolvidos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOMIN, D.; GENKIN, S.; ITENBERG, I. **Círculos Matemáticos – A Experiência Russa.** [S.l.]: American Mathematical Society, 1996. ISBN 9788524403101.

SOUSA, J. A. R. de. **A importância do uso do material dourado como ferramenta de reforço escolar nas quatro operações básicas da matemática.** UECE, Caucaia, p. 1, 2014.

ALVES, E. M. S. **A ludicidade e o ensino de Matemática.** Campinas: Papirus, 2001.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PIAGET, J. **O raciocínio na criança.** Trad. Valerie Rumjanek Chaves. Rio de Janeiro: Record, 1967. 241p.

TEIXEIRA, R. R. P.; Santos, K. R. dos. Jogos em sala de aula e seus benefícios para a aprendizagem da matemática. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 302-323, jan./jun. 2014.

KONRATH, M. L. P.; FALKEMBACK, G. A. M.; TAROUCO, L. M. R. Utilização dos jogos na sala de aula: aprendendo através de atividades digitais. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, 2005.

SUSTENTABILIDADE NO ENSINO APRENDIZAGEM DA ENFERMAGEM NA PRÁTICA DO HOSPITAL: EXPERIÊNCIAS A PARTIR DA AÇÃO-REFLEXÃO

THAÍS DE SOUSA NASCIMENTO[1]; JAVIER ISIDRO RODRIGUEZ[2]; JULIANA GRACIELA VESTENA ZILLMER[3]

[1]Universidade Federal de Pelotas – nascimento.s.thais@outlook.com
[2]Universidade de Guanajuato – javierisidrorodriguezl@gmail.com
[3]Universidade Federal de Pelotas – juzillmer@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A sustentabilidade tem ganhado cada vez mais espaços e o reconhecimento da sociedade como uma medida essencial para a manutenção da vida humana. Essa visa um conjunto de ações que promovem a prevenção e recuperação dos danos causados ao meio ambiente (TORRESI; PARDINI; FERREIRA, 2010). Uma iniciativa global formada pela Organização das Nações Unidas (ONU) propõe aos países uma lista de Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) com 169 metas a serem cumpridos até o ano de 2030 (ONU, 2015).

Essas metas buscam não só defender a preservação da natureza, mas também estabelecer um equilíbrio entre as necessidades humanas e o meio ambiente. Para isso é preciso instituir uma sociedade igualitária, com a garantia de direitos humanos básicos como a alimentação, moradia, segurança, educação a todas as pessoas. Diante do apresentado a saúde é protagonista, estando presente em diversos dos objetivos, além de ser um importante indicador de desenvolvimento sustentável (MOREIRA, *et al.,* 2019*)*.

Quando se trata de impactos gerados ao meio ambiente o setor saúde tem repercussões negativas ao desenvolvimento sustentável, sendo uma das principais causas de danos ambientais na atualidade. Dados apontam que no Reino Unido 25% dos gases do efeito estufa emitidos no país vem do setor de saúde. Já no Brasil, os serviços de saúde consomem 10% de toda energia comercial brasileira, e, dentro dos hospitais alguns procedimentos requerem o alto consumo de recursos hídricos e energéticos, a exemplo das unidades de nefrologia onde a hemodiálise pode chegar a 500 litros de água por paciente (REDE GLOBAL DE HOSPITAIS VERDES E SAUDÁVEIS, 2011; GRANDÉ; NAVARRO, 2023).

Dado o exposto, surge a necessidade de inserir nas instituições de saúde e de ensino o compromisso com a sustentabilidade para reverter o atual panorama ambiental, o qual prevê a falta de recursos naturais e uma crise de saúde pública (GRANDÉ; NAVARRO, 2023). A Universidade possui um papel essencial na formação e relação dos indivíduos com a comunidade para desenvolver ações sustentáveis. Nesse cenário, a enfermagem como agente fundamental de processos assistenciais e gerenciais e por compor parte significante dos profissionais de saúde, constitui força significativa para agir em favor dessa mudança (GRANDÉ; NAVARRO, 2023.; REDE GLOBAL DE HOSPITAIS VERDES E SAUDÁVEIS, 2011). Diante do apresentado, este trabalho tem como objetivo descrever as experiências de uma acadêmica de enfermagem sobre sustentabilidade em atividades de ensino no hospital.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência o qual se define como “expressão escrita de vivências”, e permite a valorização do trabalho científico da acadêmica e a difusão de conhecimentos sobre um determinado tema (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021). Este relato foi desenvolvido a partir das vivências da primeira autora como acadêmica de enfermagem, de 2019 a 2023, nos Componentes Curriculares Unidade do Cuidado de Enfermagem (UCE) IV - Adulto e Família A; UCE V - Adulto e Família B; UCE VI - Gestão/Adulto e Família; UCE VII - Atenção Básica/Materno Infantil, do Curso de Enfermagem da UFPEL.

No Projeto Político Pedagógico do Curso de Enfermagem da UFPEL se organizam os componentes curriculares. Nele consta as três dimensões formativas: formação específica (aulas práticas e teóricas), o estágio obrigatório, a formação complementar (participação em projetos de pesquisa, extensão e ensino); e a formação livre (exercida em qualquer campo de conhecimento como uma língua estrangeira (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 2013).

Para a elaboração deste trabalho revisitei anotações, reflexões e planos de ensino construindo um conjunto de dados que analisados resultou em dois eixos temáticos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Serão apresentados dois eixos temáticos: Dialogando com a sustentabilidade: Componentes, cenários e atividades e Ampliando o conhecimento sobre hospitais sustentáveis e hospitais verdes.

Dialogando com a sustentabilidade: Componentes, cenários e atividades

A prática supervisionada no Curso de Enfermagem ocorre nas Unidades de Cuidado em Enfermagem. Esta ocorre no primeiro semestre na atenção primária a saúde, que corresponde a Unidade do Cuidado em Enfermagem I (UCE I). As Unidades que correspondem a prática supervisionada no hospital são IV, V, VI, e VII (que ocorre em ambos hospital e atenção primária). É no quarto semestre, UCE IV, que os discentes realizam as primeiras atividades de prática no hospital. Nela são introduzidas as Teorias de Enfermagem, e entre elas destaca-se a Teoria Ambientalista de Florence Nightingale. Nesta Teoria é descrito a relação do ambiente com a saúde, e dessa forma, busca-se melhorar condições sanitárias e ambientais de modo a contribuir com a prevenção de doenças, promoção e recuperação da saúde.

Ainda é desenvolvido a Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) em que o estudante coleta os dados do paciente, faz o diagnóstico de enfermagem, planeja o cuidado, faz sua implementação, e segue para a avaliação e registro de todo o processo. Nesta, também são trabalhados elementos do meio ambiente que interferem no processo saúde doença, e implicam no planejamento do cuidado. Outros dois temas desenvolvidas nas UCEs são: a administração de medicamentos e o manejo de resíduos dos serviços de saúde, os quais geram resíduos (agulhas, seringas, material biológico, entre outros).

A partir desses contextos alguns aspectos que observei foram: o desperdício de medicamentos quando são diluídos, mas não administrados e precisam ser descartados, podendo ir para a rede de esgoto ou para o lixo biológico sem receber um tratamento específico. Na rotina da assistência de enfermagem é necessária uma elevada quantidade de papel para registros de cada paciente, os exames realizados, da admissão à alta, ao final da internação, acumulam um volume expressivo de documentos, mesmo que o hospital utilize um sistema informatizado.

A gestão do cuidado de enfermagem, é um outro tema, e nele os discentes apreendem os processos gerenciais necessários ao enfermeiro para conduzir uma

unidade ou um serviço de saúde. São desenvolvidas algumas habilidades como: a liderança, a comunicação, a tomada de decisão, o trabalho em equipe, entre outras. Ao exercer a liderança e as demais habilidades, o enfermeiro pode construir e implementar práticas sustentáveis, para além assistência, ampliando sua atuação a fim de minimizar os impactos que o serviço de saúde ocasiona ao meio ambiente.

Ampliando o conhecimento sobre hospitais sustentáveis e hospitais verdes

No período de março a julho de 2023 foi me possibilitado acompanhar um doutorando, segundo autor, da Universidade de Guanajuato, que realizava uma estância acadêmica no Programa de Pós-Graduação em Enfermagem na UFPEL. Nesse período, participei de duas palestras ministradas pelo doutorando, uma no evento I Simpósio Internacional de Enfermagem e outra no Hospital Escola EBSERH/UFPel. As palestras tinham como temas a sustentabilidade ambiental, hospital verdes e sustentáveis e o impacto do setor saúde no meio ambiente. Contemplaram a participação de discentes, docentes, pesquisadores, trabalhadores em saúde, e outras áreas afins.

Também estive presente em uma visita técnica no Hospital onde conhecemos a estrutura do edifício, alguns departamentos e suas respectivas chefias, como a Central de Abastecimento Farmacêutico onde um enfermeiro realiza as compras de pare dos materiais e medicamentos utilizados no hospital. Há uma preocupação dos gestores na adoção de práticas sustentáveis, um exemplo é o uso de energia solar já está em andamento.

A partir dessas atividades, pela primeira vez, refleti sobre o dano e impacto gerado pelos hospitais, ao meio ambiente. Entendi que vai além dos resíduos, está no elevado consumo da água e energia, e o tratamento que elas recebem, no planejamento da estrutura de um prédio, no processo de compras, no transporte de materiais, na produção dos alimentos. Além de que toda ação, seja assistencial ou não, necessita ser repensada de modo a integrar a sustentabilidade.

A Organização Saúde Sem Dano e o programa Hospitais Verdes e Saudáveis formularam a Agenda Global de Hospitais Verdes e Saudáveis (2011), nela forram estipulados 10 Objetivos de cumprimento gratuito, ou seja, podem ser introduzidos em qualquer serviço de saúde que deseja melhorar os aspectos ambientais das suas instituições. Como exemplo o primeiro objetivo listado é “liderança: priorize a saúde ambiental”, e o quarto objetivo sobre eficiência energética.

Identifica-se que o envolvimento da enfermagem com a sustentabilidade, ainda é insipiente, e pode estar relacionado a concepção ambiental que as pessoas têm e o distanciamento da sua relação com as práticas do enfermeiro e os espaços em que ele atua (BRUZOS, *et al*, 2011). Durante a graduação de enfermagem se discute sustentabilidade, mesmo que não se mencione pelo termo, na promoção da saúde, na vigilância ambiental e sanitária, no manejo adequado de resíduos, na economia de recursos, pelos processos gerenciais e liderança. Entretanto, ainda é preciso incorporá-la como conceito substancial da atuação do enfermeiro, de modo a garantir uma formação inovadora e sustentável que preza por um sistema de saúde que se preocupa com o meio ambiente (PEREIRA; SOUZA, 2013).

4. CONCLUSÕES

A sustentabilidade foi abordada de forma teórica e prática nas vivências da graduação. Foi possível refletir e reavaliar alguns dos processos gerenciais e assistenciais do enfermeiro. Entretanto, o conhecimento ainda é incipiente, e afasta a enfermagem da construção e adesão às práticas sustentáveis. É necessário

promover a ação-reflexão acerca do tema de forma mais ativa a fim de contribuir com a formação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUZOS, G. A. DE S. *et al*. Meio ambiente e enfermagem: suas interfaces e inserção no ensino de graduação. **Saúde e Sociedade**, v.20, n.2, p.462–469, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/sausoc/a/pSK63QzC9Pc574MV5JL8D7L/#. Acesso em: 03 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Faculdade de Enfermagem. **Proposta de alteração do Projeto Político Pedagógico. Portaria 033 de 06/01/2012.** Universidade Federal De Pelotas - Faculdade De Enfermagem. Colegiado de Curso. 2013. 58f.

MOREIRA, M. R. *et al.* O Brasil rumo a 2030? Percepções de especialistas brasileiros(as) em saúde sobre o potencial de o País cumprir os ODS Brazil heading to 2030. **Saúde em Debate**, v.43, n.spe7, p.22–35, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/sdeb/a/CNwYxgJZ4kVRHmnDhykMWcz/#. Acesso em: 12 de ago. 2023.

MUSSI, R.F.F.; FLORES, F.F.; ALMEIDA, C.B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práx. Educ**., Vitória da Conquista, v.17, n.48, p.60-77, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 20 set. 2023.

PEREIRA, M.S.; SOUZA, A.C.S. e. Problemas ambientais, sustentabilidade e a pesquisa em enfermagem. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, Goiás, Brasil, v.15, n.2, p.311–6, 2013. DOI: 10.5216/ree.v15i2.15161. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fen/article/view/15161. Acesso em: 2 set. 2023.

REDE GLOBAL DE HOSPITAIS VERDES E SAUDÁVEIS. Agenda Global de Hospitais Verdes e Saudáveis. **Saúde sem Dano**. 2011. Disponível em: https://cdn.hospitaissaudaveis.org/uploads/biblioteca/YKioOAkJok1648564337576.pdf. Acesso em: 18 de ago. 2023.

GRANDÉ, H.M.; NAVARRO, L.M. **Reinventar nuestro presente para un futuro sostenible**. Primera Edición. México: Universidad Anáhuac México, Facultad de Responsabilidad Social, 2023. 429f. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/371987993_Panorama_de_la_responsabilidad_social_ambiental_en_los_hospitales_mexicanos_vinculados_a_la_Red_Global_de_Hospitales_Verdes_y_Saludables#pf5. Acesso em: 19 de ago. 2023

TORRESI, S.I.C.; PARDINI, V.L.; FERREIRA, V.F. O que é sustentabilidade? **Química Nova**, v.33, n.1, p.1–1, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/qn/a/VkxbRDxfJvvpwRjZfCTsJYC/?lang=pt#. Acesso em: 08 de ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Transformando o nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. **Resolução A/RES/70/1 [internet].** Nova Iorque: UN; 2015. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 19 set. 2023.

O AMBIENTE ESCOLAR E A RELAÇÃO ENSINO/APRENDIZAGEM, RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DO PIBID - MÚSICA EM DIFERENTES CONTEXTOS

LUANA MARTINS PEREIRA LEITE[1]; THIFANY VITÓRIA SILVEIRA DE ÁVILA[2]; JOSINARA DUARTE SOARES[3]; SHARON MARTINS DAMASCENO[4]; REGIANA BLANK WILLE[5]

[1] Universidade Federal de Pelotas– martinsluanapereira@gmail.com
[2] Universidade Federal de Pelotas – athifanyavila@gmail.com; [3]Universidade Federal de Pelotas – josinarasoares@gmail.com; [4]Universidade Federal de Pelotas – sharonmartinsd19@gmail.com.
[5] Universidade Federal de Pelotas – regianawille@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é um relato de experiência de quatro estudantes de graduação do curso de Música - Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Bolsistas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/Música da UFPel, atuamos em duas escolas diferentes da rede pública municipal de Pelotas. A experiência de observação e análise que o PIBID possibilita, é de extremo valor para nosso desenvolvimento enquanto licenciandos em música. Destacamos assim, a importância da inserção dos/das licenciandos/as na escola desde o início do seu curso. As vivências e a observação entre as diferentes dinâmicas que acontecem na escola irão compor a formação inicial. Segundo Cereser (2003) “o estágio inicial da formação possibilita ao licenciando conhecer, descobrir, aprender, pesquisar e construir saberes fundamentais para o direcionamento de sua prática docente.” Nossa vivência no PIBID em diferentes escolas tem trazido questões que são por vezes muito próximas, mas por algum outro ângulo, diferentes. Com auxílio de alguns referenciais consideramos pertinente elucidar alguns pontos que nos conectam às experiências obtidas através do programa e a desenvoltura de trabalho permitida de acordo com a estrutura das escolas. Destacamos que:

> A formação docente em música não é apenas constituída de práticas e experimentos musicais. O educador musical necessita também de uma prática investigativa que alimente seus questionamentos e fundamente suas descobertas, tornando, assim, o processo de ensino-aprendizagem significativo para o professor e aluno. (NASCIMENTO e ABREU 2014).

Sendo assim, para além da nossa atuação inicial nas escolas junto ao professor de música, algumas questões que não somente os conteúdos musicais têm chamado nossa atenção. Um exemplo disso é a própria estrutura interna e externa das diferentes escolas em que atuamos. O conceito de estrutura pode ser entendido como “as instalações, equipamentos e serviços necessários para garantir o funcionamento da escola e auxiliar na aprendizagem do aluno”

(GARCIA, 2014, p. 144). Além das questões que envolvem relacionamento como nossa inserção na escola e nas salas de aula.

2. METODOLOGIA

O processo de construção deste trabalho se iniciou a partir de diálogos sobre nosso trabalho enquanto bolsistas do PIBID atuando pela primeira vez no ensino básico. No primeiro momento houve um destaque às diferenças estruturais de ambas escolas em que estamos inseridas. Outra questão que elencamos: De que forma o professor de música e os alunos nos recebem? Como a escola nos recebe? De que modo têm se dado esta relação? Como os alunos de cada escola recebem e executam as mesmas atividades que levamos para a escola, a partir do nosso aprendizado na UFPEL e nas reuniões gerais do PIBID?

Após algumas discussões em grupo, percebemos um interesse comum entre nós, impulsionando a busca de possíveis respostas a esses questionamentos considerando diferentes ângulos e realidades vivenciadas nas duas escolas. E destacando ainda o quanto a estrutura das escolas é capaz de influenciar esse movimento de prática musical e aprendizado dos docentes e discentes.

Levando em consideração nossas discussões, buscamos artigos (COSTA 2015; GARCIA, 2014; NASCIMENTO, 2014; FERREIRA, 2015) que abordassem um pouco de cada tema que gostaríamos de trazer neste trabalho. Assim, utilizamos a leitura destes trabalhos para nos proporcionar uma base significativa no sentido de pensarmos um caminho de reflexão sobre o que pensamos em desenvolver com a pesquisa neste trabalho.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante nossas visitas à escola, pudemos notar uma grande diferença entre as disposições estruturais que cada escola possui e apresenta para a aplicação das aulas de música, mais especificamente. Uma delas está localizada em uma área super movimentada, em uma avenida que interliga duas partes importantes da cidade e onde há movimento e barulhos diversos ao longo do dia. A escola tem um semáforo na mesma direção da porta da escola, o que corrobora ainda mais para que sons externos façam parte das aulas. Nessa mesma escola, as aulas de música são aplicadas nas salas habituais de cada turma, onde também a professora titular aplica suas aulas. Já a outra escola está localizada em uma região mais próxima à zona rural. Muito menos ruidosa, é possível ouvir até canto de pássaros ao longe e poucos veículos transitando, mesmo a escola sendo localizada próximo à avenida principal do bairro.

Para além das leituras, neste momento, partimos de nossas observações quando estamos nas escolas e percebemos que a poluição sonora, que vem de fora, contribui para a variação de desempenho dos alunos. Como bem exposto por, Walden apud Garcia (2009), “O edifício escolar, o seu projeto envolvendo a localização, os espaços internos e externos, as instalações,[...] influenciam o comportamento humano.” As análises que descrevem as condições de infraestrutura física dos estabelecimentos de Ensino brasileiros são unânimes em assinalar a situação desigual de funcionamento de muitas escolas (OLIVEIRA, 2017)

“Tratando sobre o ensino, temos a multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem, onde este é objeto de estudo da didática, pois toda proposta didática está impregnada, implícita ou explicitamente, de uma concepção do processo de ensino-aprendizagem. Nesse processo de multidimensionalidade temos a articulação das dimensões humanas, técnicas e políticas-sociais. É aqui, nessas dimensões, que os professores e suas diversas estruturas didáticas devem se situar em relação à educação.” (CANDAU, 1993 p.13)

Além das nossas observações e percepções sobre como a poluição sonora e o ambiente interno e externo da instituição vêm influenciando a compreensão dos conteúdos aplicados e também a participação dos alunos, questionamos os professores e supervisores de cada escola sobre como eles percebem essas questões. Ao passo que os docentes também compartilham dessa mesma visão em relação aos fatores que acabam interferindo no acontecimento das aulas e na aprendizagem dos alunos.

4. CONCLUSÕES

Unindo as elucidações trazidas neste trabalho, pudemos observar então as diferentes nuances que o ensino/aprendizado de música na escola básica vem passando ao longo dos anos. Avaliando todas essas diferenças estruturais, obtemos a ciência também de que esses fatores são variáveis e que são diversas as possibilidades de influências que ocorrem na relação ensino/aprendizado dentro das escolas, mas sem dúvidas há sim uma contribuição do que ocorre no meio escolar ao processo tanto de aplicação da aula, quanto de compreensão dos alunos.

Penna (2008) considera que não basta apenas contratar profissionais com formação específica em música, mas sim contratar professores competentes para desenvolver propostas metodológicas direcionadas ao contexto social: “a conquista de espaços para a música na escola depende, em grande parte, do modo como atuamos concretamente no cotidiano escolar e diante das diversas instâncias educacionais” (Penna, 2008, p. 63).

Acreditamos que o interesse do professor em conhecer sua realidade e analisar possibilidades que adaptem suas aulas para tal contexto seja a chave para chegar cada vez mais próximo ao objetivo. No artigo “PIBID e a formação inicial de professores de música no Brasil: Uma análise exploratória”, João Fortunato Soares de Quadro Júnior e Fernanda Silva da Costa (2015) citam Cereser (2003) apontando que “o estágio inicial da formação possibilita ao licenciando conhecer, descobrir, aprender, pesquisar e construir saberes fundamentais para o direcionamento de sua prática docente.” E é este o caminho que buscamos desbravar e trazer a reflexão ao longo de nosso estudo: O caminho em que o licenciando se proponha a conhecer o ambiente onde está inserido e possa identificar diferentes formas de executar a aula de uma forma mais eficiente tanto para os alunos como para o professor, e que essa discussão entre universidade e escola básica, que o PIBID possibilita, seja útil também para agregar ao trabalho do professor coordenador.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, F. S. D. PIBID e a Formação Inicial de Professores de Música no Brasil: uma análise exploratória. **Revista da ABEM**, Londrina, v.23, n.35, p.35-48, jul.dez 2015.

GARCIA, P. S. Um estudo de caso analisando a infraestrutura das escolas de ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 23, p. 137-159, set./dez. 2014.

NASCIMENTO; C. A. P.; ABREU; W. N. Pibid música/UFRN: um fomento de pesquisa na formação inicial docente em música. **Anais…** ANPPOM, 2014.

FERREIRA, A. C. C. A Importância da Infraestrutura na Escola Pública: visão geral da importância estrutural no ambiente pedagógico. **Trabalho de conclusão de curso (Relatório Técnico)** - Bacharelado em Administração Pública, Universidade Federal Fluminense, 2015

MONTEIRO, J. DE S., & SILVA, D. P. DA.. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, 19(3), 19–28.(2015)

SONHO E PESADELO: ETAPAS DA ELABORAÇÃO DE UM RECITAL DE PIANO INTERDISCIPLINAR NO CENTRO DE ARTES DA UFPEL

TIAGO HENRIQUE NETO SILVA[1];
KARIN SALZ ENGEL LENZI[2]

[1]*Universidade Federal de Pelotas – satiartth.tiago@gmail.com*
[2]*Unirversidade Federal de Pelotas – karinsalzengel@hotmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um relato reflexivo documental acerca das etapas do processo de elaboração de um recital de piano solo interdisciplinar intitulado Sonho e Pesadelo. Situado na área da pesquisa em arte, é uma investigação sobre o que está por trás desta que será uma performance de estreia, trazendo várias questões que envolvem desde a escolha do repertório, projeção de imagens até a iluminação que será usada, abrangendo também os processos de estudos e reflexões necessários para que o recital tomasse as proporções que tomou. BORÉM em seu artigo para a I SNPPM afirma que “um dos problemas mais graves no ensino da performance musical é a tradição dos professores de instrumento, canto e regência de não documentarem suas reflexões sobre a experiência de fazer e ensinar música” (BORÉM F. 1997: 143). Neste sentido, este trabalho busca elucidar e documentar o processo criativo por trás da elaboração de um recital interdisciplinar situado no curso de licenciatura em música, que culminou com a colaboração de colegas das áreas de artes visuais, cinema audiovisual e cinema de animação, todos cursos da UFPel locados no Centro de Artes em Pelotas/RS.

2. METODOLOGIA

Este trabalho está situado metodologicamente ne pesquisa em arte dentro do paradigma pós-positivista/qualitativo, que abraça a subjetividade do sujeito-pesquisador e que entende o conhecimento como indissociável do investigador. Neste trabalho, o pesquisador produz o que está sendo produzido, é o agente do processo e do produto final, neste caso, da performance de piano solo interdisciplinar. Desta forma, a pesquisa busca contextualizar e trazer uma amostra do processo artístico crativo. “Para Schön, os artistas possuem um saber encarnado, um saber que se encontra na totalidade de sua pessoa (comportamento, emoções, atitudes etc.) e que se atualiza na ação. Em arte, a ideia é de que os artistas possuem saberes que são operacionais, mas que estão implícitos, e é desejável que eles sejam explicitados. Para fazer isso, o artista acumulará vestígios de seu trabalho de criação da mesma forma que um etnógrafo documentará os usos e costumes de uma comunidade cultural.” (FORTIN S. GOSSELIN P. 2014: 10). Partindo dessa premissa, a metodologia consiste na reflexão e análise da documentação em forma de diários escritos no decorrer do processo de elaboração do recital, que culminaram com uma categorização do processo em etapas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo deste trabalho iniciou com o desejo de realizar a minha estreia como pianista solo. No entanto, numa das aulas semanais com a minha Profa Orientadora na disciplina de Instrumento Harmônico piano do curso de licenciatura em música da UFPel, fui provocado a refletir sobre o formato cênico que gostaria de utilizar neste recital. A partir deste questionamento, refleti acerca de como gostaria de me apresentar e decidi iniciar um processo colaborativo com colegas das artes visuais e audiovisual, afim de incluir elementos visuais que dialogassem com a proposta musical deste concerto. A partir da observação e reflexão das performances artísticas no Centro de Artes UFPel, pude perceber um enorme potencial para que essa interdisciplinaridade ocorresse. “Quando os alunos entram no ambiente universitário, passam por um estágio em que já não sabem como tirar proveito de suas especialidades” (FORTIN S. GOSSELIN P. 2014: 2). Um dos objetivos é mostrar que o que está sendo estudado nos diversos cursos de artes pode servir como estímulo para um intercâmbio artístico afim de criar um espetáculo colaborativo, mais do que meramente para cumprir os requisitos de avaliação acadêmica. A ideia então foi tornar o recital um espetáculo musical e visual.

A questão é que nem todos os alunos têm uma noção de como executar a arte de uma forma artística dentro de um recital e acabam voltando para aquele ideal sistemático, justamente por não saberem como organizar um repertório ou como idealizar uma programação, o que nos leva de volta à problemática de não se documentar os processos por trás dos eventos de performance. Muitas vezes esses problemas seriam evitados se os alunos tivessem um exemplo a seguir.

O caminho até chegar ao resultado final, o produto artístico, que será a culminância desse processo, foi longo e foram necessárias várias etapas, o que levou em torno de um ano inteiro considerando desde o período em que ele começou a ser idealizado. A seguir, elucido as diferentes etapas do processo, categorizadas a partir do registro documental dos diários do processo.

Etapa I: Repertório

O repertório utilizado no enredo foi surgindo gradativamente conforme era estudado na disciplina de Instrumento Harmônico durante os semestres. “A escolha do programa do recital revela a intenção do intérprete” (CARDASSI L. 1997: 252). Validando a subjetividade do autor, cada peça foi escolhida baseada no gosto pessoal, na identificação e em como eu me sentia. O repertório é, em sua maioria, baseado no período romântico, que traz consigo toda uma carga emocional de lamúrias e uma linguagem subjetiva e pessoal, que são características desse período, o qual é de minha preferência.

Etapa II: Estudo

Esse foi o processo de análise e desenvolvimento técnico, o que tomou mais tempo. Nele foram examinadas várias questões de postura e tensionamento, execução e clareza melódica e harmônica, questões rítmicas como polirritmia em algumas peças, dentre outras questões importantes para o desenvolvimento pessoal como pianista.

Etapa III: Composição

O meio do processo se caracterizou pela escrita de duas composições autorais. Elas precisavam estar dentro do repertório, pois iriam contribuir muito para o enredo do concerto. Então, em acordo com a professora orientadora do projeto, concordamos em incluir composições minhas no repertório. Estas se intitulam Balada dos Sonhos e Balada dos Pesadelos, originando assim o nome do evento junto com o seu conceito geral que envolve opostos, luz e sombra, bem e mal, preto e branco.

Etapa IV: Narrativa baseada em sonho e pesadelo

Com o repertório tomando forma, foi iniciado o processo de idealização do concerto como um todo, pensando em não fazer apenas um recital, mas algo orgânico, milimetricamente pensado e organizado de uma forma que atingisse emocionalmente quem estivesse assistindo. Assim surgiu a ideia de juntar mais de um tipo de arte. Não subjulgando suas relevâncias, mas somando-as, resultando num produto ainda mais chamativo e bem feito, usufruindo de animações, artes visuais e filmagens. Para tanto, contei com a colaboração de colegas das áreas de artes visuais, cinema audiovisual e cinema de animação do Centro de Artes.

O enredo se baseia na vida de uma pessoa desde a sua juventude. Conforme o repertório é apresentado, é possível notar uma evolução na sequência das músicas, que releva o processo de amadurecimento pessoal. No decorrer do recital, serão apresentadas várias situações específicas da vida através de projeções de imagens e formas, fazendo com que o repertório siga uma linha cronológica. Cada peça associada ao seu contexto específico faz com que percebamos como cada uma delas consegue definir quase que exatamente o processo que ela tenta representar, moldando assim uma história praticamente sem narrativa, elucidando as mudanças que ocorrem durante nossa vida. O universo onírico de sonho e pesadelo é abordado através das duas peças autorais e das projeções de imagens, que buscam trazer à tona o universo do subconsciente do autor, das percepções pessoais e da subjetividade de cada indivíduo.

Etapa V: Culminância

Esta etapa trata do produto artístico final, o resultado do processo, que é o recital interdisciplinar denominado Sonho e Pesadelo. Ele será marcado para meados de novembro de 2023. O propósito das animações dentro do recital será o de ilustrar a experiência de sonhar e de ter pesadelos. Todas as animações irão anteceder uma peça e serão exibidas durante os intervalos entre uma peça e outra. Toda vez que uma animação estiver sendo exibida, serão apagadas todas as luzes. Todas as projeções devem iniciar esmaecendo e terminar com um corte seco, porque é mais ou menos assim que acontece quando nós sonhamos. As animações terão em media a duração de 1 minuto. O repertório do recital será o seguinte:

1. Prelúdio em E menor – Chopin
2. Valsa em A menor – Chopin
3. Valsa Sentimental – Tchaikovsky
4. Noturno Opus 9 n° 1 – Chopin
5. Noturno Opus 9 n° 2 – Chopin
6. Noturno Opus 9 n° 3 – Chopin

7. Valsa da dor – Villa Lobos
8. Prelúdio em C# menor – Rachmaninoff
9. Balada dos Sonhos e Balada dos Pesadelos – Satiartth

4. CONCLUSÕES

Este trabalho buscou elucidar um processo criativo de elaboração de um recital interdisciplinar. Buscou também refletir sobre o papel do estudante e do intérprete musical, que pode refletir ativamente sobre o conteúdo e à forma da sua performance. Se justifica por abrir novos horizontes e caminhos para futuros discentes e docentes que queiram colaborar com colegas de distintas áreas artísticas, buscando a interdisciplinaridade colaborativa, algo que vem sendo muito discutido e visado.

Um repertório estritamente selecionado e pensado é o grande ponto chave deste recital, combinado com uma narrativa através de sons e imagens no decorrer do enredo, ilustrando situações de cunho pessoal, mas que também vão conectar diretamente o público, por serem situações cotidianas. “Para produzir o seu efeito especial, ademais, a intervenção deve ter uma existência passageira e buscar a inclusão dos espectadores ou habitantes” (FONTES A. 2013: 36), sempre tentando fazer com que as pessoas se vejam dentro do que está sendo apresentado. Servindo assim também como um potencial para que outros alunos possam expandir suas fronteiras de como executar a arte dentro da universidade, e estabelecer uma relação entre as os diferentes cursos do centro de artes da UFPel.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORÉM, F. **Entre a Arte e a Ciência: Reflexões sobre a pesquisa em performance musical.** Anais do I Seminário Nacional de Pesquisa em Performance Musical. Porto Alegre: 1997.

FORTIN, S. e GOSSELIN, P. **Considerações metodológicas para a pesquisa em arte no meio acadêmico.** Universidade de Québec em Montreal: Art Research Journal, 2014.

CARDASSI, L. **Pisando no palco: prática de performance e produção de recitais**. Anais do I Seminário Nacional de Pesquisa em Performance Musical. Porto Alegre: 1997.

FONTES, A. S. Intervenções temporárias, marcas permanentes: apropriações, arte e festa na cidade contemporânea**. Arquiteturarevista**, vol. 8, N. 1, p. 31-48. 2012.

EMILY BONNA, EM BUSCA DA FEIURA

MANUH GRACIANO GONÇALVES[1]; JESIEL ROCHA LOFHAGEN[2]; NÁDIA SENNA[3]

[1]*Universidade Federal de Pelotas– manuh.graciano@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – jesiel.r.lofhagen@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – nadiadacruzsenna@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho surgiu a partir do seminário final para a disciplina História em Quadrinhos (2022/2) do curso de Artes Visuais, ministrada pela Profª Nádia Senna, para o qual escolhemos apresentar o trabalho da quadrinista e artista visual Emily Bonna. Selecionamos como objeto principal de nossa análise a publicação Bufa-Gunfa (2021) realizada em conjunto com seu parceiro, o também quadrinista, Victor Bello. Ambos investem na produção de quadrinhos independentes, alinhados com a escola underground e com fortes marcas do surrealismo pop. Corrente artística que surgiu nos anos 1970 nos EUA, permanecendo ligada à contracultura e se manifestando, por exemplo, em produções de quadrinhos, arte gráfica de bandas de punk rock e no cinema trash.

Para a realização do trabalho, procedemos à análise de Bufa-Gunfa e do perfil profissional de Bonna no Instagram, o que nos motivou a entrevistar a autora. Sua colaboração foi determinante para ampliar a leitura em torno de sua produção e processos criativos.

A investigação segue uma abordagem transdisciplinar apoiada nos estudos sobre a feiúra e o grotesco, de Umberto Eco, e em textos que abordam o surrealismo pop, comix e cinema underground.

2. METODOLOGIA

Nos valemos de metodologia própria da pesquisa em Artes Visuais e Comunicação, que leva em conta o objeto artístico, criador, contexto e processo criativo. Para dar conta dessas etapas foi feita a leitura da obra, visitas ao perfil de Emily Bonna no Instagram, entrevista com a artista, realização do seminário para a turma e sistematização do processo para a apresentação.

A entrevista foi feita unicamente em texto pelo instagram, por exigência da própria artista, e as respostas foram recebidas com um intervalo de tempo suficiente para extensa elaboração das mesmas. A entrevista não será aqui reproduzida na íntegra, porém destacamos alguns trechos que acreditamos ser de grande pertinência para nossa compreensão do trabalho de Bonna. Para a análise da produção da artista, acompanhamos sua página no Instagram, onde ela faz atualização regular de seus trabalhos e lemos a primeira edição da revista Bufa-Gunfa.

A pesquisa compreende uma breve biografia situando a formação e o percurso profissional de Bonna. Apresentamos a produção artística, o processo criativo e as referências destacadas pela quadrinista.

As reflexões e análises se referenciam em estudiosos da arte e da cultura visual, com destaque para o quadrinho *undergound* e a estética da feiura manifestada no trabalho de Emily Bonna. Dividimos a feiura no trabalho de Bonna

em três categorias: Feiura do objeto, feiura como estética e feiura moral a partir dos estudos de Umberto Eco.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Emily Bonna (1996) é natural de Colatina - ES. Não possui formação acadêmica e é responsável pela criação da revista de história em quadrinhos Bufa-Gunfa (Bufa-Gunfa Produções), juntamente com seu parceiro, o também quadrinista Victor Bello. Bonna também possui trabalhos publicados na Revista Ragu, (Ed. Cepe) na coletânea Heavy Metal Pornô Holocausto (Escória Comix), além de já ter publicado as *graphic novels* Esgoto Carcerário (Escória Comix) e, seu mais recente lançamento, Chalabala (Escória Comix).

É aqui necessário refletirmos sobre o que torna algo feio, o uso dos termos belo e feio muda conforme o tempo e sempre passará pelo crivo da cultura onde é aplicado. Dito isto, é possível perceber alguns padrões de feiura nas diversas sociedades que nos deixaram registros de imagem e suas análises, como por exemplo, representações da doença. Seres doentes são comumente vistos como feios e decadentes. Além disso, é importante ressaltar que o feio mundano se distingue do feio artístico. É possível representar o feio com maestria artística, várias pinturas são atribuídas de enorme beleza, mesmo representando coisas de grande feiura.

A forma com que Emily Bonna representa a figura humana, com detalhe e minuciosidade, mostrando cada pelo, verruga ou espinha, e com tamanho excesso, causando o maior desconforto possível, nos é visto como um interessante recurso artístico, e uma busca pela feiura. Porém, no caso dela, essa feiura não é apenas do objeto retratado, é também do traço, que configura de forma tosca e grotesca os corpos. Tal opção pode levar a crer, numa primeira mirada, num certo amadorismo, no entanto, trata-se de uma escolha consciente, que agrega sentimentos de repulsa e incômodo, a artista é proficiente no “desenho feio”, e sabe exatamente quais caminhos tomar para chegar ali.

Ao mesmo tempo, Bonna não procura fazer uma distinção clara entre beleza e feiura, e não define os dois termos como completamente dicotômicos, afirma ela:

> Eu e Victor desenhamos todo mundo feio, incluindo pessoas lindas como Adriane Galisteu (nobel da beleza). Agora o que é beleza e o que é feiúra acaba sendo algo muito subjetivo. Eu vejo beleza em muitas coisas que podem não ser consideradas belas como baratas, lixos, sujeiras, etc. (Depoimento em entrevista 14/04/23)

Não bastando, Bonna aposta também em outro tipo de feiúra: o feio moral. Todas suas personagens são dotadas de caráter desviante e profunda ignorância ao que entendemos por certo, o que leva o leitor a duvidar se existe qualquer bússola moral para as pessoas naquele universo. Quando questionada se havia algum tipo de afirmação política no abuso de uma estética grotesca e do próprio escatológico, Bonna respondeu:

> O escatológico no meu trabalho tenta ir mais pro estético e sensorial. Como em Pink Flamingos na cena em que *Divine* come o cocô do cachorro, a intenção ali, acredito eu, é de causar nojo

> mesmo (caso o espectador não seja cropofagista, claro). (Depoimento em entrevista 14/04/23)

Uma das influências mais evidentes no trabalho de Bonna é, certamente, o cinema trash experimental estadunidense da década de 1980. Suas figuras carregam sempre algum tipo de deformidade muito pronunciada (quando não são completas quimeras com alguns traços humanos, caso de Alessandrinho Peligro (Fig.1), remetendo a personagens como Toxic Avenger ou Freddy Krueger. De fato, embora Bonna situe sua produção quadrinística dentro do contexto do quadrinho underground, ela menciona que essa influência não é tão forte em sua produção.

> Em relação a montagem dos quadrinhos, os filmes me ajudam a ter mais noção de enquadramento, sequência, etc. Quanto à narrativa, as referências podem vir de diversos lugares, entre eles está a fotografia. O trabalho do David Lynch e seus temas envolvendo o subconsciente e o onírico é uma grande referência pra mim. Outro importante meio de buscar referência é na observação de pessoas reais. Terminais de ônibus, por exemplo, são fontes inesgotáveis de potenciais personagens. Filmes trash, experimentais (como [os de] Paul MacCarthy), Troma, são todos referências para nós. (Depoimento em entrevista 14/04/23)



Fig.1 - Alessandrinho Peligro. Fonte: Revista Bufa Gunfa, 2022.

As histórias construídas por Bonna se alinham com as produções do cinema Surreal e experimental, pela abertura e aposta no *nonsense.* Seus roteiros não apresentam uma estrutura que entrega um retorno satisfatório ao fim da leitura, gerando uma constante frustração de expectativa no leitor, além disso o grotesco ultrapassa o limite do gosto popular, colocando-a no campo dos quadrinhos Underground e experimentais.

4. CONCLUSÕES

O trabalho de Emily Bonna se destaca pelo interesse principalmente sensorial em diálogo com a arte contemporânea e a história da feiura, porém fora do sistema das artes. Sua produção se afina com a arte de consumo rápido, alternativa e independente, fazendo uso das redes sociais para divulgação e venda dos trabalhos. Reconhecemos referências da estética cinema *Trash* e da cultura *Underground* em sua produção em quadrinhos, que se manifestam no desenho e no roteiro. No entanto, a imagem sequencial segue modelos tradicionais da linguagem dos quadrinhos, com requadros retangulares e ângulos de visão na altura dos olhos. O ritmo da narrativa é rápido, optando por transições de tema para tema e de cena para cena, ambas exigem que o leitor conecte a sequência de cenas ou ideias. A produção da artista abusa do grotesco para além do gosto popular, experimentando a estética da feiura que se manifesta no traço e na caracterização bizarra das personagens, com temas que transitam entre o imoral e amoral, fazendo surgir sua própria poética da feiura.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Livro
ECO, U. **História da feiura**. Rio de Janeiro: Editora Record LTDA, 2008.

Livro
MCCLOUD, S. **Desvendando Quadrinhos**. Rio de Janeiro: Editora Record LTDA, 2008.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: TUTORIAS ENTRE PARES REALIZADAS PELO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO (NAI) PARA ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

ANA LOPES DE ANDRADE SARAIVA[1]; VALQUIRIA OLIVEIRA CAETANO[2]; JERRI TEIXEIRA ZANUSSO[3], ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS

[1] *Universidade Federal de Pelotas – ana.lopessaraiva1999@gmail.com*
[2] *Universidade Federal de Pelotas – valquiriaoliveracaetano@yahoo.com.br*
[3] *Universidade Federal de Pelotas – jtzanusso@hotmail.com*
[4] *Universidade Federal de Pelotas - alinencm@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, o desenvolvimento da Educação Inclusiva passou por um processo de consolidação que teve início após a realização da Conferência Municipal de Educação Especial em 1994. Nesse evento, a Declaração de Salamanca representou um marco significativo, destacando no seu artigo 19 a importância de políticas educacionais considerarem as diferenças individuais e diversas situações (UNESCO, 1994). No entanto, somente nos anos seguintes, principalmente no início dos anos 2000, uma política concreta com o nome de "Educação Inclusiva" foi efetivamente implementada (Soluto et al., ano).

Foi apenas em 2015 que os direitos das pessoas com necessidades especiais foram oficialmente assegurados por meio do Estatuto das Pessoas com Deficiência (Lei n° 13.146). Este estatuto tem como principal objetivo promover a igualdade e liberdade fundamentais, com o propósito de buscar a inclusão social e o pleno exercício da cidadania.

O Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), estabelecido em agosto de 2008 como parte do projeto "Incluir" do Ministério da Educação, tem como objetivo promover políticas e ações que garantam a inclusão no Ensino Superior. Isso é alcançado através do acesso, permanência e qualidade em todas as áreas da Universidade. O NAI baseia suas atividades nos princípios estabelecidos no Plano de Acessibilidade e Inclusão da UFPEL, aprovado pelo CONSUN em março de 2016, bem como na efetivação da Lei 13.409/2016, que trata das cotas para pessoas com deficiência no Ensino Superior, e outras legislações relevantes. Seu objetivo principal é possibilitar a inclusão qualificada de todos na Universidade, não apenas fisicamente, mas também como agentes de emancipação, autonomia e pertencimento.

A inclusão segundo PACHECO & COSTAS (2006) é a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, com qualidade, em todas as dimensões da vida, logo a inclusão dos acadêmicos com deficiência no Ensino Superior deve contemplar a estabilidade dos alunos nesse espaço

educacional, e a sua participação neste contexto. Para abranger essas necessidades o NAI desenvolve o Programa de Apoio à Inclusão Qualificada de Acadêmicos e Acadêmicas com Deficiência, com Transtorno do Autismo e com Altas Habilidades ou Superdotação no Ensino Superior, por intermédio do qual, são promovidas tutorias acadêmicas realizadas entre estudantes bolsistas ou voluntárias do NAI e colegas com deficiência.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo relatar a experiência como tutora acadêmica de duas alunas bolsistas que auxiliam a mesma acadêmica com deficiência intelectual, como também a importância das tutorias para a inclusão da pessoa com deficiência ou com transtorno do espectro autista no ensino superior.

2. METODOLOGIA

O propósito das tutorias, planejadas para um ano, têm como objetivo apoiar estudantes com deficiência para garantir seu sucesso acadêmico e integração na universidade. As autoras candidataram-se a vagas de tutoras com a esperança de fazer a diferença na vida desses alunos. Elas são responsáveis por auxiliar uma estudante com deficiência intelectual que enfrenta dificuldades no processamento e retenção de informações, especialmente durante avaliações, devido à ansiedade. No entanto, a aluna demonstra maior capacidade de compreensão e retenção quando são utilizados materiais tangíveis e aulas práticas, que lhe permitem experimentar diretamente os conceitos em estudo.

Devido a existência de duas tutoras para a mesma aluna, foi acordado a divisão igualitária referente a quantidade de disciplinas, levando em conta o peso de cada uma delas e a afinidade com os conteúdos de cada tutora, pois são graduandas de cursos diferentes sendo uma do curso de zootecnia e outra da medicina veterinária, a fim de proporcionar o desenvolvimento da tutoria de forma mais qualitativa e fluida.

Nas tutorias, diversas abordagens foram empregadas, abrangendo desde a resolução de dúvidas relacionadas ao conteúdo acadêmico até o apoio na realização de tarefas, orientação durante avaliações e até mesmo assistência em procedimentos burocráticos da faculdade, como o processo de matrícula e a familiarização com as novas plataformas institucionais, como o E-Aula. Além disso, foram adotados métodos para revisar e consolidar o conteúdo apresentado em sala de aula, incluindo o uso de fichas e material de estudo para simplificar o processo de aprendizado.

É relevante destacar a importância da comunicação e cooperação entre as duas tutoras, pois essa colaboração é fundamental para garantir a eficácia do trabalho como um todo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As tutorias têm por objetivo colaborar para a garantir a inclusão e a permanência de pessoas com deficiência ou Transtorno do Espectro Autista nos diferentes cursos de graduação, visando ser um potencializador de emancipação,

de pertencimento e de autonomia. Para além do suporte no campo dos conhecimentos específicos, as tutorias também contribuem para a socialização e a comunicação, visto que a tutoria entre pares, aproxima acadêmicos do mesmo curso de graduação ou curso similar proporcionando aprendizados conjuntos. Diante disso no decorrer dos encontros percebe-se uma notória aproximação desse resultado, já que tem sido um importante suporte para a aluna superar suas dificuldades acadêmicas e desenvolver um maior contato social através dos encontros em pares.

Ademais, os encontros de tutoria são indispensáveis para estabelecer uma relação de proximidade e confiança, consoante com o relato de LOPES (2021) a qual descreve que as tutorias entre pares de colegas de graduação, permitem maior vínculo entre tutorado e tutor, o qual é um diferencial fundamental, pois os tutores já vivenciaram as mesmas dificuldades dos seus pares. Como também permite a criação de um ambiente confortável e propício para que o acadêmico exponha suas dificuldades, permitindo que os tutores e a equipe do NAI, desenvolva estratégias para que tais barreiras possam ser superadas, colaborando então para a melhora no desempenho acadêmico do estudante e sua inclusão no contexto universitário.

É fundamental compreender o conceito de deficiência intelectual, tal como definido pela Associação Americana sobre Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento (AAIDD). Essa deficiência é caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e nas habilidades adaptativas, que englobam aspectos práticos, sociais e conceituais. É importante ressaltar que essas limitações se manifestam antes do indivíduo completar dezoito anos de idade (CARVALHO e MACIEL, 2003, p.150). Ao compreender tais limitações buscou-se estratégias que auxiliassem na aquisição dos conhecimentos específicos por parte da acadêmica com deficiência intelectual, como também para ultrapassar as dificuldades na realização das avaliações. Evidenciou-se que o uso de materiais visuais e objetivos durante o estudo, como também os métodos usados para revisão e consolidação do entendimento do conteúdo foi essencial para o acesso mais didático, a acadêmica apresentou um melhor desempenho quando as tutoras adotaram abordagens práticas e materiais tangíveis para o ensino.

4. CONCLUSÕES

A implementação das tutorias com o propósito de apoiar estudantes com deficiência na busca pelo sucesso acadêmico e integração na universidade revelou-se uma iniciativa valiosa. A colaboração igualitária e estratégica entre as duas tutoras, cada uma com sua formação específica, contribuiu para o desenvolvimento qualitativo da tutoria. A importância da comunicação e cooperação entre as tutoras foi fundamental para garantir o sucesso dessa iniciativa.

O direito à educação para todos, baseado na Declaração de Salamanca como já citado, se concretiza na tutoria de alunos com deficiência intelectual. Uma

oportunidade que nos é ofertado pelo NAI. Isso demonstra a aplicação prática de políticas inclusivas como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, adaptando o ensino para proporcionar oportunidades iguais e criar um ambiente educacional realmente inclusivo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CODE. 1994. Acesso em: 01/09/2023. Disponivel em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394

PACHECO, R. V; et al. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 151-169, 2006.

LOPES, T. F; et al. Programa de tutoria acadêmica: relato de experiência de alunos de graduação do curso de enfermagem. **Rev. Extensão em Foco**, n. 22, p. 150-158, 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 01/09/2023

CARVALHO, E. N. S et al Nova Concepção de deficiência mental segundo a **American Association on Mental Retardation – AAMR** – sistema 2002

RELATO DO ESTÁGIO COMPARTILHADO, PROFISSÃO DOCENTE, PRÁXIS E APRENDIZAGEM.

MIRIAN DOS SANTOS CARVALHO[1]; ANELISE BIERHALS [2];MARTA NORNBERG[3]
[1]*Universidade Federal de Pelotas – carvalhomiriam1972@gmail.com*
[2]*Universidade Federal de Pelotas – anebierhals@gmail.com*
[3]*Universidade Federal de Pelotas – martanornberg0@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Não se trata de realizar uma escrita fechada, mas, de elaborar um texto que procura descrever a experiência de um estágio de docência compartilhada. Para isso, traz o relato de duas docentes estagiárias que foram vivenciando, dentro da sala de aula, seus medos e suas inseguranças, assim como colocando em prática ideias, saberes e conceitos acadêmicos.

A profissão docente não é uma atividade simples. Ela não gera produtos imediatos, porque sua atividade principal está no âmbito do se relacionar, do estar imerso em relações interpessoais, professoras - crianças - pais e mães, envolvendo instituições - Estado - família - Escola.

A dialética do processo de ensino e aprendizagem e a concretude da sala de aula são dimensões que sustentam o fazer pedagógico dos educadores, que desempenham um papel fundamental na educação. No contexto da educação, a dialética está presente na troca de conhecimento entre professores e alunos, na discussão de diferentes perspectivas e na evolução do pensamento. A concretude da sala de aula refere-se ao ambiente real onde ocorre o processo de ensino e aprendizagem. Isso envolve o espaço físico, os recursos, os materiais didáticos, as interações entre os participantes e deles em torno das atividades realizadas.

FREIRE (2018) afirmou que " ensinar exige estética e ética. Docência e a boniteza de mãos dadas." (p.34). As necessidades de aprendizado existentes entre os alunos, que apresentam diferentes estilos de aprendizagem, habilidades e necessidades exigiu que nós, professoras estagiárias, adaptassem as abordagens para atender tanto duas necessidades como a diversidade constitutiva da sala de aula, o que foi desafiador.

2. METODOLOGIA

Este trabalho é um recorte de elementos reflexivos sistematizados no relatório final do estágio de docência compartilhada, no qual descrevemos situações de aula expondo-as por meio de uma crítica reflexiva, embasada em estudos teóricos de obras lindas ao longo da formação docente: FERREIRA (2020) Educação estética e formação docente; FREIRE (1996) Pedagogia da autonomia; SOARES (2021) Alfaletrar, entre outros.

Estes autores foram sendo incorporados ao longo da escrita como suporte teórico, fornecendo uma autonomia no pensamento criativo, permitindo que ampliássemos nossos entendimentos e desenvolvimento como professoras.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estágio aconteceu na EMEF Osvaldo Cruz, localizada no bairro Santa Terezinha, em uma turma de 2° ano do ensino fundamental.Nesta escrita, resolvemos trazer alguns pontos de vista de cada uma de nós para compor um contraponto de ideias e percepções sobre a experiência de estágio:

"O primeiro dia de aula foi inesquecível. Embora a professora titular estivesse ao fundo da sala, e também a professora auxiliar , não me senti nervosa. Fiquei sim preocupada em fazer tudo dar certo e sentir o peso da responsabilidade de estar à frente da turma, em olhar para aquelas crianças e saber o quanto o exercício da profissão docente exige conhecimento e dedicação. É de longe a coisa mais delicada e bonita que me propus a fazer na vida (Registro reflexivo da professora Anelise, 2023).

De certa forma, sou grata por ter chegado ao fim desta primeira semana de estágio, com a sensação de ter feito a escolha certa da minha área profissional , como professora que assume a delicada missão de reconhecer o ensino não como uma tábua de salvação, para todas as mazelas do mundo, mas como uma forma de ser mediador do conhecimento, para que meus alunos possam entender estas mazelas através do conhecimento, reconhecendo o ambiente escolar como um ambiente de transformação social. A paixão pelo ensino é essencial, mas tal paixão não perpassa os propósitos morais, éticos e estéticos desta profissão como o cuidado, a coragem, os valores, as virtudes e as responsabilidades que cabem a um professor. Conseguir ir ao encontro dos interesses dos alunos demonstrando através das minhas ações cuidado com meus alunos e com o meu fazer e agir pedagógicos (Registro reflexivo, Miriam, 2023).

FERREIRA nos traz que o papel formador do professor é reconhecer a incompletude de suas práticas.

> A formação do professor deve ser aquela que o impele a aguçar suas percepções diante do cotidiano, que o leve a identificar os aromas e sabores da docência e o coloque cada vez mais inteiro no processo educativo, consciente de seu papel formador e de sua incompletude, numa atitude crítica das próprias práticas. (FERREIRA, 2020. p. 225)

A acolhida que tivemos dentro da escola, pela direção, pela professora titular e pelos alunos da turma do segundo ano C foi de suma importância ,para nos sentirmos confiantes para a realização de nosso trabalho. O comprometimento com o ato de compartilhar conhecimento está intimamente ligado ,com a motivação e com a identidade profissional Os alunos precisam sentir que nós, professoras, sejamos capazes de sermos nós mesmas, comprometidas com um ensino criativo, e com competências teóricas.

> E essa percepção do homem e da mulher como seres "programados para aprender" e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir,que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. (FREIRE, 1996, p. 142)

O estudo é o primeiro passo para que os educadores aprendam princípios pedagógicos, as teorias de aprendizagem, a psicologia educacional e outros conceitos relacionados ao ensino e à aprendizagem. Isso inclui entender as diferentes abordagens de ensino, os estilos de aprendizagem dos alunos, o desenvolvimento cognitivo, entre outros aspectos. A fundamentação teórica nos auxilia a refletir sobre como aplicar esses conceitos dentro de sala de aula, considerando as necessidades e características de cada aluno.

"Também nessa semana tivemos a oportunidade de levar as crianças para o cinema, juntamente com a professora titular, equipe diretiva e as outras turmas dos anos iniciais da Escola Osvaldo Cruz. Considerei uma linda experiência para o meu processo de construção como professora".(Registro reflexivo da professora Anelise, 2023).

A aula passeio no cinema foi à oportunidade que tivemos de um momento extraclasse, esta experiência, trouxe a lembrança de alguns autores estudados dentro da academia em algumas disciplinas, que apresentam abordagens educacionais inovadoras,com o objetivo de engajamento dos alunos, com o mundo externo saindo das limitações da sala de aula.

Assim, dessa forma para eu, foi uma experiência enriquecedora e muito necessária, para minha formação como professora, transpondo as limitações de uma educação bancária considerando o ambiente externo como uma extensão valiosa da aprendizagem.

"Enquanto escrevia como foram esses últimos dias de aulas, me veio à mente, juntamente das primeiras escritas neste diário, as incertezas que eu tinha, os medos e aflições sobre a responsabilidade em ensinar, em ser professora. Também a curiosidade em me conhecer como profissional docente, afinal fui construindo o meu pensar e o meu agir durante esses quatro anos e meio de faculdade ``.(Registro reflexivo,da professora Anelise,2023).

Quando começamos o estágio eu e minha colega Anelise, não tínhamos a dimensão exata,do desafio que iríamos enfrentar, a partir de nossas vivências e leituras dentro da academia, muitas vezes nós parecia fácil, aplicar tais conhecimentos, mas nós deparamos, com a sala de aula a realidade parece desconstruir a teoria.(Registro reflexivo, Miriam, 2023).

> Um momento como este é,sem dúvida,desafiador,porque estimula a revisão dos caminhos já trilhados e a busca de novos caminhos,mas é também ameaçador, porque pode conduzir a uma rejeição simplista dos caminhos trilhados....(SOARES,2020, p. 62)

Os conceitos de alfabetização aliada à profissão docente,encontram novos desafios frente à complexidade das realidades da escola como estrutura de formação, muitas vezes não acompanha o avanço das teorias, pedagógicos, sobre como ocorre a aprendizagem das crianças, e o modo como as crianças se apropriam do aprendizado, e o tempo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de instrumentalizar o aprendizado.

4. CONCLUSÕES

Ao longo de nossa trajetória, dentro da universidade buscamos nos diferentes autores e estudos construirmos nossa didática como professoras,somos uma dupla de estagiárias, mas cada qual com suas vivencias e suas especificidades.Na escola em sala de aula trabalhamos juntas, em nossos planejamentos de nossas aulas, para minimizarmos o fracasso e combater o fatalismo.

Portanto,nossos atos e fazeres pedagógicos, ao longo das semanas, foram sendo permeados pela inventividade didática com o objetivo de nossos alunos atingirem o aprendizado.

Por vezes em diálogos, nos questionamos,sobre a aprendizagem das crianças:Será que as crianças estão tendo um aprendizado e evoluindo conosco?

Enfim chegamos a conclusão,de estágio, reconhecendo que questionamentos fazem parte da vida diária de qualquer pessoa, e que na profissão docente estes servem para a nossa identificação do nosso fazer pedagógico.E por fim nossos alunos evoluíram dentro de suas especificidades.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, Luciana Haddad. **Educação estética e formação docente.** narrativas, inspirações e conversas/ Luciana Haddad Ferreira. -1. ed.-Curitiba:Appris,2020. 247p. ; 23 cm.

FREIRE, Paulo (1921-1997) 57ª ed. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 57ª ed.- Rio de janeiro/São Paulo: Paz e Terra,2018.

MAGDA, Soares, **Alfaletrar** : Toda criança pode aprender a ler e a escrever / Magda Soares, - 1 ° .ed;2° reimpressão -São Paulo : Contexto, 2021.352 p.

MAGDA, Soares, **Alfabetização e letramento** / Magda Soares, - 7°. ed.,4° reimpressão - São Paulo : Contexto, 2020,192 p.

MEIRIEU, Philippe, **O Cotidiano da Escola e da sala de Aula** :o fazer e o compreender / Philippe Meirieu; tradução Fátima Murad.. Porto Alegre: Artmed, 2005.52p

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA DISCIPLINA ENSINO DE CIÊNCIAS

JULIA MESPAQUE[1]; MARINA BAZILIO MILFORD [2]; MERLYN DO SANTOS MAIDANA[3]; RAFAELA DE OLIVEIRA BRAZ[4]; LARISSA FEIJÓ ROCHA[5]; HEFLER, SONIA MARISA [6]

[1]*Universidade Federal do Rio Grande 1 – juliamespaque@gmail.com*
[2] *Universidade Federal do Rio Grande –* marina.baziliomilford@gmail.com
[3] *Universidade Federal do Rio Grande – merlynmaidanabio@gmail.com*
[4] *Universidade Federal do Rio Grande – brazrafaela73@gmail.com*
[5] *Universidade Federal do Rio Grande – larissafeijorocha18@gmail.com*
[6] *Universidade Federal do Rio Grande – smhefler@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um relato de experiência referente às atividades desenvolvidas com estudantes de duas turmas de 6º ano do ensino fundamental, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Saldanha da Gama, localizada na 4ª secção da Barra, na cidade de Rio Grande. As atividades ocorreram em março de 2023 e fazem parte do desenvolvimento do Programa de Residência Pedagógica, subprojeto Ciências e Biologia, fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), onde atuam seis residentes do curso de Ciências Biológicas, da FURG.

As atividades aconteceram próximas ao dia 22 de março, data estipulada pela Organização das Nações Unidas (ONU) como dia mundial da água (ONU, 1993). Sendo assim, foi apresentada aos estudantes uma proposta de realização de atividades relacionadas à temática água.

A 4ª secção da Barra é uma região periférica da cidade e a comunidade na qual a escola está inserida é composta principalmente por famílias, cuja renda é proveniente da pesca artesanal no estuário da Laguna dos Patos. Sendo assim, a inserção e identificação da cultura da comunidade apresentou-se como importante ponto a ser abordado no desenvolvimento das atividades.

A Base Nacional Comum Curricular prevê a abordagem de temas contemporâneos como a Educação Ambiental no currículo escolar (BRASIL, 2018) , além disso a ONU apresenta a necessidade de alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para a prosperidade da vida no planeta, sendo alguns deles relacionados à água, saneamento e vida na água (ONU, 2015).

A disciplina de Ciências, devido a natureza dos conteúdos a serem desenvolvidos, apresenta-se como uma forte aliada da educação ambiental. No entanto, para desenvolver a temática ambiental no contexto da escolar, não basta o despejo de conteúdos referentes a uma disciplina ou área do conhecimento, mas torna-se necessário o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que estimulem o pensamento crítico dos estudantes (BOTELHO et al., 2014).

Este relato tem como objetivo expor as percepções da formação docente no contexto da inserção na escola e do desenvolvimento de práticas pedagógicas que relacionam o conteúdo abordado com a educação ambiental.

2. METODOLOGIA

As atividades foram desenvolvidas com duas turmas do 6º ano, da escola Saldanha da Gama, nas quais a professora de Ciências é a preceptora. A duração das atividades foi de duas horas aula em cada turma, sendo realizadas antes do recreio, em uma e depois do recreio na outra turma.

Apesar de todos os residentes do grupo terem participado da confecção dos materiais e organização das atividades, apenas três puderam estar presentes na escola para o desenvolvimento e aplicação das mesmas. Os materiais foram dispostos na área externa da escola, utilizada para recreação dos estudantes.

Foram desenvolvidas duas atividades com as turmas: simulação de poluição de ambientes aquáticos e simulação do ciclo biogeoquímico da água.

Os materiais utilizados na primeira atividade foram: refratários de vidro, água, animais aquáticos feitos de EVA, óleo misturado com café (para representar derramamento de óleo ou petróleo no oceano), pedaços de redes de pesca, papel picado e pedaços de palitos de madeira. Para a segunda atividade foi utilizado um recipiente grande de plástico com tampa transparente e água quente.

Além disso, foram distribuídos crachás com os nomes de cada um dos estudantes para otimizar o contato com os residentes. Esta foi a primeira atuação dos residentes na escola, portanto não existia vivência prévia com as turmas. Logo, os crachás foram utilizados para permitir a comunicação efetiva em momentos de interação, como discussões sobre os resultados das atividades e dúvidas.

Os estudantes da primeira turma foram divididos em três grupos e cada residente reproduziu a atividade sobre poluição de ambientes aquáticos com um dos grupos. Estes, foram convidados a participar ativamente de todo desenvolvimento da atividade. Na atividade sobre ciclo da água uma das residentes explicou os acontecimentos de forma demonstrativa ,para minimizar o risco de acidentes com a água quente.

Na segunda turma optou-se pela inversão da ordem do desenvolvimento das atividades, começando pela atividade do ciclo da água e posteriormente a atividade sobre poluição dos ambientes aquáticos. Outra mudança com relação à turma anterior, é que nesta manteve-se a turma toda como um grande grupo.

Ao final das atividades as turmas foram convidadas a retornar à sala de aula e responder um questionário referente às atividades realizadas, utilizado como relatório.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na primeira turma os estudantes interagiram bastante com as atividades, fazendo questão de “colocar as mãos” e fizeram muitas perguntas durante a explicação dos conceitos. Apesar da intensa participação dos estudantes, devido ao fato da primeira atividade ter sido realizada ao mesmo tempo com os três grupos e estarem dispostas bem próximas, todas as residentes sentiram-se desconfortáveis com a poluição sonora gerada, dificultando os diálogos e tornando confusa a interação com os estudantes.

Na segunda turma os estudantes estavam mais contidos e participaram de forma menos ativa, fazendo com que as residentes precisassem trazer mais questionamentos para conduzir e facilitar o andamento da atividade. Apesar de ter sido necessário mais incentivo por parte das residentes do que a primeira turma, nesta também ocorreu participação e questionamentos por parte dos estudantes.

Nas duas turmas as residentes encontraram desafios a serem enfrentados, pois no decorrer da aula acontecem diversos fatores que não estão sob o controle do docente. Os desafios enfrentados na primeira turma foram mediados e corrigidos na atividade da segunda turma, no entanto nesta apareceram desafios diferentes, que exigiram novamente adaptação durante o desenvolvimento.

Muitos estudantes fizeram comentários referentes a realidade da comunidade, que está diretamente ligada com a atividade pesqueira no estuário da Laguna dos Patos e na praia do Cassino próxima a faixa de areia. Eles relataram também que esses ambientes são utilizados para fins de lazer pela comunidade. Além disso, os estudantes demonstraram possuir conhecimento das espécies de animais aquáticos que habitam a região, além de habilidades relacionadas à pesca e preparo desses animais para serem utilizados como alimento.

ARNALDO E SANTANA (2018) apontam que é comum entre a comunidade escolar a visão antropocêntrica do ambiente, onde o indivíduo não se enxerga como parte do mesmo, além de categorizar seus elementos como bom ou ruim para os seres humanos. DICKMANN e CARNEIRO (2012) demonstram que, baseada na pedagogia de Paulo Freire, a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes, a sala de aula tem grande potencial para incentivo da consciência crítica dos indivíduos sobre a realidade em que vivem, buscando a construção de alternativas para mudança da realidade em que estão inseridos com base na conscientização socioambiental. Durante o desenvolvimento das atividades os estudantes demonstraram conhecimento relativo aos seres vivos que habitam arredores da comunidade, porém diversas falas ainda possuíam natureza antropocêntrica. Sendo assim, atividades como as que foram desenvolvidas apresentam potencial de discussão para minimizar a visão antropocêntrica do ambiente, assim como incentivar os estudantes a enxergar sua realidade de forma crítica, tal qual prevê a Educação Ambiental apresentada pela BNCC.

Apesar de não conhecer a turma previamente, a preceptora apontou ao grupo de residentes que alguns estudantes poderiam ter limitações relacionadas à escrita, durante a construção do relatório as residentes auxiliaram os estudantes nas respostas das perguntas, retomando a explicação dos conceitos e os questionando sobre o que eles tinham observado e entendido das atividades práticas. Estes foram incentivados a responder o questionário da forma como se sentiam mais confortáveis, escrita ou através de desenho, buscando tornar a atividade o mais inclusiva possível. Além disso, buscou-se deixá-los confortáveis para interagir entre si durante a construção das respostas, incentivando o trabalho em grupo e a troca de conhecimentos entre eles.

4. CONCLUSÕES

A prática pedagógica no processo de formação docente demonstra-se muito valiosa, pois não só permite aos licenciandos entender a realidade das escolas e comunidades nas quais estão inseridas, permitindo uma prática docente mais eficiente para os futuros profissionais, como também enriquece a comunidade escolar, permitindo a construção de novos conhecimentos para todos os envolvidos.

A educação ambiental tem-se apresentado não só como necessária, mas também como urgente. Os ambientes escolares apresentam-se como lugares ideais para que as práticas relacionadas ao desenvolvimento sustentável sejam desenvolvidas, pois os indivíduos não só passam anos de suas vidas inseridos no

espaço físico, mas também se constroem como seres sociais e críticos da realidade em que estão inseridos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNALDO, Maria Aparecida; SANTANA, Luiz Carlos. Políticas públicas de educação ambiental e processos de mediação em escolas de Ensino Fundamental. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 24, p. 599-619, 2018.

BOTELHO, José Maria Leite; DO AMARAL COUTO, Boanerges; MASI, Sergio Duarte. Educação ambiental e teoria crítica da educação: algumas considerações pertinentes. **Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales**, v. 10, n. 1, p. 75-90, 2014.

BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. 2018. Acessado em 21 set. 2023. Online. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/

DICKMANN, Ivo; CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. Paulo Freire e Educação ambiental: contribuições a partir da obra Pedagogia da Autonomia. **R. Educ. Públ,** p. 87-102, 2012.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Resolução A/RES/47/193**. 1993. Acessado em 21 set. 2023. Online. Disponível em: https://undocs.org/Home/Mobile?FinalSymbol=A%2FRES%2F47%2F193&Language=E&DeviceType=Desktop&LangRequested=False

ONU (Organização das Nações Unidas). **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.** 2015. Acessado em 21 set. 2023. Online. Disponível em: https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf

EXPERIENCIAS DE ENSINO NO SETOR DE GOVERNANÇA HOTELEIRA NA CIDADE DE PELOTAS -RS

CASSILDA CARVALHO[1]; PRISCILA VASCONCELLOS CHIATTONE[2]

[1]Universidade Federal de Pelotas – cassildacarvalinho@hotmail.com
[2]Universidade Federal de Pelotas– priscilachiattone@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Na hotelaria, o setor que se responsabiliza pela limpeza, higienização e organização das áreas sociais e dos apartamentos ou quartos é chamado de setor de governança (CÂNDIDO, 2000; CASTELLI, 2006). Esse setor é de suma importância pois ninguém almeja se hospedar em um local com aspecto sujo e desorganizado. Depois de um dia de trabalho ou de atividades turísticas, o hóspede espera encontrar um quarto limpo, higienizado, arrumado, cama confortável, lençóis cheirosos, banheiro brilhando e tudo funcionando (OLIVEIRA, 2014; REVISTA ECOTUR, 2009).

As unidades habitacionais dos hotéis (Uhs) são usados por pessoas que vêm de origens distintas, podendo essas serem saudáveis ou doentes e possuindo hábitos e propósitos diferentes. Portanto, deve-se viabilizar a venda das UHs com uma higienização adequada, utilizando técnicas e produtos de limpeza apropriados a fim de evitar até a propagação de algumas doenças (CANDIDO, 2000).

Para uma limpeza eficiente das UHs deve-se atentar para alguns critérios e seguir um checklist de atividades que facilita a rotina de trabalho sem que algum item seja deixado para trás. Daí a importância de se apostar em treinamento dos funcionários, boas técnicas de trabalho e inovação no setor, como o uso do ozonio na desodorização e desinfeccao dos ambientes (OLIVEIRA, 2014). Técnicas de limpeza e métodos que otimizem o trabalho, evitam o desperdício de tempo e esforço físico, bem como também leva à redução dos custos operacionais.

A manutenção preventiva dos equipamentos também deve ser feita a fim de prolongar a vida útil desses. Para isso deve-se seguir a orientação dos fornecedores. Ademais, a prática de manutenção mais barata que existe é a limpeza. Aparelhos de TV, ar condicionado, mini bar, além de outros, limpos minuciosa e periodicamente terão maior tempo de utilização (CASTELLI, 2006).

O Curso de Tecnologia em Hotelaria da UFPel possui a disciplina de governança em hotelaria, a qual contempla carga horária teórica, apresentada pela professora em sala de aula, e prática, a qual é dividida em práticas no laboratório de hotelaria da universidade, bem como em hotéis parceiros do curso.

Esse trabalho tem como objetivo apresentar a percepção dos alunos do curso de hotelaria da UFPel sobre as práticas de governança realizadas em um hotel localizado na cidade de Pelotas-RS, bem como se esse faz uso de tecnologias inovadoras na limpeza e higienização dos ambientes.

2. METODOLOGIA

A metodologia de investigação foi abordagem qualitativa, utilizando como método um estudo de caso descritivo, as atividades práticas de Ensino realizadas pelos alunos da disciplina de governança em hotel da cidade de Pelotas. O estudo

de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular (Godoy, 1995).

A análise de conteúdo foi realizada a partir de entrevista estruturada com os alunos e observação participativa durante as visitas *in loco* (e práticas) realizada no mês de maio de 2023. A observação tem um papel essencial no estudo de caso, podendo ser essa de caráter participante, quando o pesquisador se coloca na posição dos outros elementos envolvidos no fenômeno em questão, ou não-participante, quando o pesquisador atua apenas como espectador atento (Godoy, 1995). A observação participativa é um método empírico onde o pesquisador experiência a realidade local e descreve as conclusões de forma objetiva (DeWALT & DeWALT, 2011).

As questões das entrevistas abordaram tópico como: importância da atividade prática, aplicação dos conhecimentos teóricos, observação de rotinas de trabalho, observação e uso dos equipamentos de trabalho, tipos de inovações facilitadoras.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O curso de Tecnologia em Hotelaria da Universidade Federal de Pelotas obteve como atividades de ensino aulas teóricas, ministradas em sala de aula, aulas práticas, realizadas no laboratório de governança do curso, bem como visita técnica (Figura 1) e atividades práticas em hotel da cidade de Pelotas, sendo que essa última atividade foi considerada optativa e realizada somente por alguns alunos. Assim, esse estudo objetivou avaliar a percepção dos alunos sobre a atividade prática realizada.



Figura 1 – Registro de visita técnica realizada em hotel de Pelotas.

Foram realizadas entrevistas com três alunos e, ademais, pôde-se relatar a observação participativa da autora.

A primeira aluna entrevistada alegou que: “minha experiencia na visita e prática no hotel foi bem legal, pude ver como é o trabalho de funcionário todos os dias. Trabalhar no setor de governança é puxado e cansativo, muitas camareiras relataram que estão há muito tempo na área, algumas dizem gostar e outras não. Pude observar que mesmo assim, a dedicação de cada uma para dar uma ótima estádia ao hóspede, com tudo limpo e organizado” (Figura 2). No tangente à inovação, a aluna alegou não ter observado nenhuma técnica inovadora de limpeza e higienização.

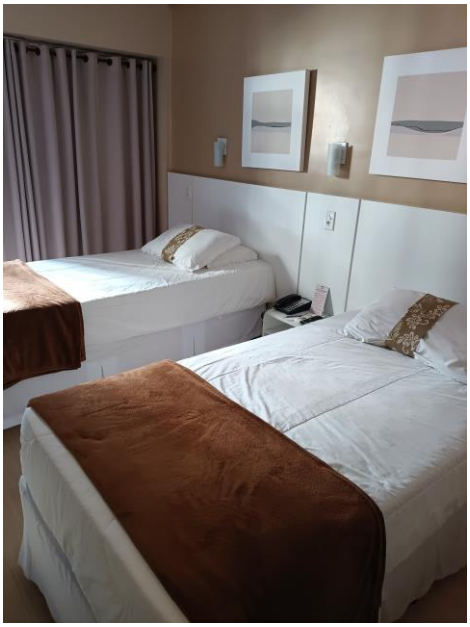


Figura 2 – Apartamento pronto para o uso do hóspede
Fonte: A autora

A segunda aluna entrevistada ficou admirada da disponibilidade dos horários dos funcionários feito através de uma escala muito bem organizada e revisada pela chefia da governaça, para que não haja faltas e nem contratempos. Também alegou ter acompanhado o trabalho realizado pela lavanderia, visto que essa faz parte do setor de governança. Segundo a aluna, o hotel possui uma lavanderia moderna que comporta a lavagem da rouparia do hotel e dos hóspedes. Anexo à esse espaço, o hotel possui uma organizada sala de estoque/rouparia para suas roupas de camas, cobertas, *amenits, e outros.*

A Terceira entrevistada alegou que a atividade foi muito importânte para a sua formação acadêmica. Durante o acompanhamento do trabalho das camareiras, alegou ter conseguido aplicar os conhecimentos teóricos adquirido em sala de aula, ter visualizado as rotinas de trabalho e uso dos *check list* de controle. Também observou os equipamentos de trabalho utilizados para limpeza e higienização, no entanto não teve a oportunidade de usá-los. A aluna não observou nenhuma inovação apresentada pela professora em sala de aula.

Por fim, ainda deu destaque para a academia (também higienizada pelas camareiras) localizada no interior do hotel, a qual disponibiliza para seus hóspedes uma série de equipamentos de última geração, sendo esta uma inovação apontada pela aluna, pois muitos hotéis não disponibilizam academia moderna no interior de seus espaços.

Ademais, através de minha observação participativa apontei que a funcionária chefe de governança tem que estar sempre muito atenta para todos os setores do hotel pois todos são de uma importância e se relacionam com o setor de governança de alguma forma.

Ao meu ver a atividade prática de Ensino teve muita importância, pois pude acompanhar a realidade do andamento do sertor de governança em um meio de hospedagem. As rotinas de trabalho apresentadas pela professora em sala de aula foram visualizadas, bem como o uso dos produtos de limpeza e dos equipamentos de trabalho.

Segundo a chefe de governança, antes da pandemia o hotel ofertava cursos de aperfeiçoamento na área, realizados pelos seus funcionários dentro das horas de trabalho e contabilizando pontos para eles. Isso pode ser considerado uma inovação no setor, no entanto, com a pandemia os cursos foram cancelados e ainda não retornaram. Nenuma outra inovação foi observada no setor de governança.

Por fim, foi observado que o hotel ainda possui um restaurante próprio que atende a demanda dos hóspedes e clientes externos, funcionando para almoço (maior fluxo externo) e jantar (atende mais aos hóspedes). Assim, o setor de restauração do hotel é mais uma fonte de renda para a empresa.

4. CONCLUSÕES

A vivência prática na área do setor de governança hoteleira é de suma importância para a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula, bem como para uma melhor compreensão sobre a operação e gestão do setor. Todas as alunas entrevistadas alegaram que a atividade foi relevante para suas formações acadêmicas. Durante essa atividade de ensino foi possível observer a preocupação dos gestores na oferta de um serviço de excelencia, no entanto nenhuma inovação no setor pôde ser apontada.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CÂNDIDO, Í. **Governança em hotelaria**. Caxias do Sul: EDUCS, 2000. 3v.

CASTELLI, Geraldo. **Gestão hoteleira**. São Paulo: Saraiva, 2006.

Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. ***RAE - Revista de Administração de Empresas*****,** 35(2), 57-63.

DeWALT, K. M., & DeWALT, B. R. *Participant observation*: a guide for fieldworks. Plymounth: AltaMira, 2011.

OLIVEIRA, Giovanna Bonelli. **Camareira: mercado profissional, ambiente de trabalho e rotina de serviços.** Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2014.

REVISTA ECOTUR NEWS E NEGÓCIOS. 2009. **A importância do departamento de governança na hotelaria.** Acessado em 10 ago. 2023. Disponível em: https://www.revistaecotour.news/2009/11/importancia-do-departamento-de.html

ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL: CLASSES, STATUS E PODER NA SOCIEDADE MÁGICA DE HARRY POTTER

Nome: Dauana Silva dos Santos (dauanassantos@gmail.com)

Nome: Francisco dos Santos Kieling (franciscokieling@gmail.com)

A Construção da aula de Sociologia

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda a construção de uma aula de Sociologia para uma turma do Ensino Médio, com o objetivo de mobilizar os estudantes para a discussão sobre o tema proposto, o aprofundamento de estudos teóricos e a reflexão crítica. A aula tem como foco a relação entre a teoria da Estratificação Social de Max Weber e elementos da série "Harry Potter" para enriquecer a compreensão de classes, status e poder. A intenção pedagógica é desenvolver habilidades de análise crítica, interpretação textual e conexão entre teorias sociológicas e narrativas ficcionais.

2. METODOLOGIA

A aula foi projetada com base em procedimentos que incluem uma introdução aos conceitos de classes, status e poder de Weber, análise de trechos relevantes da série "Harry Potter" e discussões em grupos sobre exemplos desses conceitos na série. O tempo estimado é de aproximadamente 2 aulas de 50 minutos cada. O material de apoio inclui quadro branco, slides, material para a dinâmica, e textos de apoio para os alunos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aula foi realizada com sucesso, e os estudantes demonstraram envolvimento na discussão dos conceitos sociológicos em um contexto ficcional. Houve uma autocrítica, identificando limites e avanços percebidos na ação docente. O trabalho incluiu a pesquisa realizada, a construção do Plano de Aula

e a projeção da docência da Sociologia na educação básica, destacando o impacto desejável na formação dos jovens envolvidos.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que a construção de uma aula de Sociologia que utiliza elementos da cultura pop, como a série "Harry Potter", pode ser uma estratégia eficaz para mobilizar os estudantes e promover a compreensão de conceitos sociológicos complexos. A conexão entre teoria sociológica e narrativas ficcionais pode estimular a análise crítica e a reflexão sobre a sociedade real.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ROWLING, J. K. Harry Potter e a Pedra Filosofal. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2000. 263 p.

ROWLING, J. K. Harry Potter e a Câmara Secreta. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2000. 286 p.

ROWLING, J. K. Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2000. 318 p.

ROWLING, J. K. Harry Potter e o Cálice de Fogo. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2001. 596 p.

ROWLING, J. K. Harry Potter e a Ordem da Fênix. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2003. 766 p.

ROWLING, J. K. Harry Potter e o Enigma do Príncipe. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2005. 607 p.

ROWLING, J. K. Harry Potter e as Relíquias da Morte. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2007. 607 p.

WEBER, Max (2004). Economia e Sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva. 2. Vol. Trad. Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa São Paulo: Editora UnB, Imprensa Oficial.

Capítulo de livro

SOBRENOME, Letras Iniciais dos Nomes (do autor do capítulo). Título do capítulo. In: SOBRENOME, Letras Iniciais dos Nomes (Ed., Org., Comp.) Título do Livro. Local de Edição: Editora, ano de publicação. Número do Capítulo, p. página inicial – página final do capítulo.

Ex.: GORBAMAN, A.A. comparative pathology of thyroid. In: HAZARD, J.B.; SMITH, D.E. The thyroid. Baltimore: Williams & Wilkins, 1964. Cap.2, p.32-48.

Artigo

SOBRENOME, Letras Iniciais dos Nomes. Título do Artigo. Nome da Revista, Local de Edição, v.?, n.?, p. página inicial - página final, ano da publicação.

Ex.: MEWIS, I.; ULRICHS, C.H. Action of amorphous diatomaceous earth against different stages of the stored product pests Tribolium confusum(Coleoptera: Tenebrionidae), Tenebrio molitor (Coleoptera:Tenebrionidae), Sitophilus granarius (Coleoptera: Curculionidae) and Plodia interpunctella (Lepidoptera: Pyralidae). Journal of Stored Product Research, Amsterdam, v.37, n.1, p.153-164, 2001.

Tese/Dissertação/Monografia

SOBRENOME, Letras Iniciais dos Nomes. Título da tese/dissertação/monografia. Data de publicação. Tese/Dissertação/monografia (Doutorado/Mestrado/Especialização em ...) - Programa, Universidade.

Ex.: KLEINOWSKI, A.M. Produção de betacianina, crescimento e potencial bioativo de plantas do gênero Alternanthera. 2011. 71f. Dissertação (Mestrado em Fisiologia Vegetal) - Curso de Pós-graduação em Fisiologia Vegetal, Universidade Federal de Pelotas.

Resumo de Evento

SOBRENOME, Letras Iniciais dos Nomes. Título do trabalho. In: NOME DO EVENTO EM CAIXA ALTA, 5., Cidade, ano. Título Anais, Proceedings... Local de edição: Editora, ano. página do trabalho.

Ex.: RIZZARDI, M.A.; MILGIORANÇA, M.E. Avaliação de cultivares do ensaio nacional de girassol. In: JORNADA DE PESQUISA DA UFSM, 1., Santa Maria, 1992, Anais... Santa Maria: Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, 1992. v.1. p.420.

Documentos eletrônicos

UFRGS. Transgênicos. Zero Hora Digital, Porto Alegre, 23 mar. 2000. Especiais. Acessado em 23 mar. 2000. Online. Disponível em: http://www.zh.com.br/especial/index.htm