



# CEC 2021

## Anais do VIII Congresso de Extensão e Cultura da UFPEL



**PR**  
Pró-Reitoria de  
**EC**  
Extensão e Cultura



**7ª SIIPE**  
SEMANA INTEGRADA  
UFPEL 2021

▶ INOVAÇÃO ▶ ENSINO ▶ PESQUISA ▶ EXTENSÃO



# CEC 2021

## VIII CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA - CEC

### **Comissão Organizadora**

*Ana Carolina Oliveira Nogueira  
Betina Dummer Uczak  
Eleonora Campos da Motta Santos  
Eraldo dos Santos Pinheiro  
Gustavo Dias Ferreira  
Mateus Schmeckel Mota  
Mirian Rosa Fava  
Rafaela Mello Blödorn*

### **Mediadores**

*Ana Carolina Oliveira Nogueira  
Eleonora Campos da Motta Santos  
Gustavo Dias Ferreira*

### **Organizadores dos anais**

*Eraldo dos Santos Pinheiro  
Mateus Schmeckel Mota  
Paula Garcia Lima*

### **Design Editorial**

*Júlia de Lima Valadão*

### **Debatedores**

*Adriana Schuler Cavalli  
Aline Joana R. W. Alves dos Santos  
Ana Clara Correa Henning  
Ana da Rosa Bandeira  
Andréa Lacerda Bachettini  
Antonia Espindola Longoni Klee  
Aristeu Elisandro Machado Lopes  
Chris de Azevedo Ramil  
Cláudia Fernanda Lemons e Silva  
Diego Eugênio Roquette Godoy  
Almeida  
Ezilmara Leonor Rolim de Sousa  
Forlan La Rosa Almeida  
Giana de Paula Cognato  
Giovana Duzzo Gamaro  
Giselda Maria Pereira  
Giselle Molon Cecchini  
Helenice Gonzalez de Lima  
Josias Pereira  
Leandro Ernesto Maia  
Leonardo da Silva Oliveira  
Lorena Almeida Gill  
Lucia Rota Borges  
Manoel Gildo Alves Neto  
Márcia de Oliveira Nobre  
Marina de Oliveira  
Marislei da Silveira Ribeiro  
Michele Negrini  
Noris Mara Pacheco Martins Leal  
Paula Garcia Lima  
Renata Heidtmann Bemvenuti  
Rodrigo Casquero Cunha  
Stefanie Griebeler Oliveira*





## Expediente Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel 2021-2024

### **Pró-Reitor**

Eraldo dos Santos Pinheiro

### **Assessoria / Secretaria**

Nádia Najara Kruger Alves - assessora

### **Coordenação de Arte, Cultura e Patrimônio**

Eleonora Campos da Motta Santos - coordenadora

### **Coordenação de Extensão e Desenvolvimento Social**

Ana Carolina Oliveira Nogueira - coordenadora  
Silvia Carla Bauer Barcellos

### **Coordenação de Saúde e Educação**

Gustavo Dias Ferreira - coordenador

### **Núcleo de Apoio a Projetos de Extensão**

Mateus Schmeckel Mota - chefe

### **Seção de Divulgação da Extensão**

Paula Garcia Lima - chefe

### **Seção de Mapeamento e Inventário**

Andrea Lacerda Bachettini - chefe  
Daniela da Silva Pieper

### **Seção de Registro e Acompanhamento**

Cátia Aparecida Leite da Silva – chefe  
Leticia Silva Dutra Zimmermann  
Raquel Silveira Rita Dias  
Terená Souza da Silva

### **Colaboradores**

Cátia Fernandes de Carvalho  
Jerri Teixeira Zanusso

## VIII CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA - CEC

### O papel político, social e científico da Universidade na sociedade atual

O tema da 7ª Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão (SIIEPE), no título deste ensaio, nos remete a refletir sobre o atual momento das Universidades públicas brasileiras e os reflexos na sociedade. O cenário desafiador que surge com a pandemia COVID-19, somado aos pensamentos retrógrados das atuais lideranças formais do nosso país, expuseram as fragilidades e as fortalezas das nossas Universidades. Neste sentido, as buscas por novas respostas para reagir a este momento de crise na Universidade Federal de Pelotas, envolveram esforços de técnicos administrativos em educação dedicados, de professores abnegados e de estudantes auspiciosos.

De tal modo, realizar um evento que responda aos anseios da comunidade acadêmica, que está afastada de suas atividades “normais” há mais de um ano, não foi tarefa fácil.

A nossa SIIEPE é uma das fortalezas da nossa comunidade acadêmica. É um dos momentos em que nossos(as) estudantes são os(as) protagonistas em um evento que conseguimos apresentar para sociedade o que estamos produzindo e de que forma estamos impactando nas diferentes comunidades.

Além disso, a SIIEPE é o local em que se concretiza a lógica da diversidade acadêmica: mostramos como e onde estamos aplicando os conhecimentos difundidos e debatidos na universidade, como geramos novos conhecimentos, como aprendemos (ainda de forma incipiente) com os saberes populares tradicionais e como nos relacionamos com as comunidades. Ademais, preservamos a nossa pluralidade cultural através do estímulo às diversas áreas de conhecimento em um ambiente acadêmico profícuo.

O Congresso de Extensão e Cultura de 2021, assim como o de 2020, foi totalmente virtual e gratuito. Este formato possibilitou a participação de estudantes de todas as regiões do país. Este ano tivemos 470 trabalhos aprovados, sendo 94 externos. Ainda, tivemos 233 avaliadores, 100 trabalhos apresentados de forma oral (vídeo), em 20 salas com 32 debatedores. Além dos trabalhos orais apresentados tivemos 3 exposições da nossa Revista Cultura e 5 palestras com temas inerentes ao tema da SIIEPE.

## VIII CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA - CEC

### O papel político, social e científico da Universidade na sociedade atual

Esperamos que em 2022 o evento se torne ainda mais robusto, com a esperança de que esta crise sanitária, política e social seja estancada e possamos ter um recomeço em um país que pense em todas as pessoas.

Desfrutem dos registros dos anais do Congresso de Extensão e Cultura do SIIPE 2021!

**Prof. Dr. Eraldo Pinheiro**  
Pró-Reitor de Extensão e Cultura  
Universidade Federal de Pelotas

Dados de catalogação na fonte:  
Ubirajara Buddin Cruz – CRB 10/901  
Biblioteca de Ciência & Tecnologia - UFPel

C749a Congresso de Extensão e Cultura da UFPel (8. : 2020 : Pelotas)  
Anais do... [recurso eletrônico] / 8. Congresso de Extensão e Cultura ; org. Eraldo dos Santos Pinheiro, Matheus Schmeckel Mota, Paula Garcia Lima. – Pelotas : Ed. da UFPel, 2021. – 1906 p. : il.

ISSN: 2359-6686

Modo de acesso: <http://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/anais/anais-2021>

1. Extensão. 2. Cultura. 3. Educação. I. Pinheiro, Eraldo dos Santos. II. Mota, Mateus Schmeckel. III. Lima, Paula Garcia. IV. Título.

CDD: 378.1554

# SUMÁRIO

## **EXTENSÃO E QUARENTENA: VÍDEO SOBRE OS FÓSSEIS EM PLATAFORMA VIRTUAL**

*ALANA ROSALINI SANTOS PIRES; EMANUELLE SOARES CARDOZO; VITOR MATEUS LOPES VARGAS; JOHNY BARRETO ALVES; CAMILE URBAN; VITER MAGALHÃES PINTO.*

**26**

---

## **PORCOS E VIAGEM NO TEMPO: A CRIAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DE HISTÓRIA PARA UM ALUNO AUTISTA NO ENSINO REMOTO**

*ALESI GOULART DUARTE; LUCAS TUNES FERNANDES; DANIEL SIAS SILVA.*

**29**

---

## **DOCÊNCIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA – UMA ANÁLISE DE PROJETO DE EXTENSÃO**

*ALESSANDRA GURGEL PONTES; MARISTANI POLIDORI ZAMPERETTI.*

**33**

---

## **PETCIÊNCIAS VAI À ESCOLA: ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELO EIXO EXTENSÃO**

*ALESSANDRA NILLES KONZEN; GIORDANE MIGUEL SCHNORR; LETÍCIA BARBIERI MARTINS; ROQUE ISMAEL DA COSTA GÜLLICH.*

**37**

---

## **CONTANDO HISTÓRIAS E APRENDENDO: UMA ATIVIDADE DE EXTENSÃO QUE GEROU UMA GRANDE AUTO-REFLEXÃO**

*ALEXANDRE HENZEL BARCELOS; GERALDO OLIVEIRA DA SILVA; TAMARA DIAS NUNES; ROSE ADRIANA ANDRADE DE MIRANDA.*

**41**

---

## **ATIVIDADE “O FÍSICO QUER SABER”**

*ALFREDO PACHECO; ALEXANDRE ILHA; ANDREI FURTADO; JULIA NUNEZ; LAÍNE BENGO SOARES ROSALES; FERNANDO SIMÕES JR.*

**44**

---



# SUMÁRIO

## **O USO DE GÊNEROS ORAIS NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL NO PROJETO “COMUNICAÇÃO ORAL EM PORTUGUÊS NA ESFERA ACADÊMICA”**

*ALINE MACKEDANZ DOS SANTOS; BIANCA BECKER PERTUZATTI; ELISA MARCHIORO STUMPF.*

**48**

---

## **EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS POR PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO PROJETO DE EXTENSÃO PELEJA DA UFPEL**

*AMALIA GISLAINE PRATES HEBERLE; HELEN FONTES JENSEN PRADO;  
MARCIO RODRIGUES AFFONSO; SILVIA MARIA BRAHM ARAUJO;  
DENISE NASCIMENTO SILVEIRA; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS.*

**51**

---

## **TALK SCIENCE AT HOME: O INSTAGRAM COMO FERRAMENTA DE DIVULGAÇÃO DO CONHECIMENTO ACADÊMICO E CIENTÍFICO**

*AMANDA HECKTHEUER; TIFFANY THUROW BUNDE; MIGUEL ANDRADE BILHALVA;  
AIRTON SINOTT; VANESSA GALLI; THAÍS LARRÉ OLIVEIRA.*

**55**

---

## **ARTEIROS DO COTIDIANO EM MEIO À PANDEMIA**

*ANA BEATRIZ REINOSO ROSSE; CLÁUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO.*

**59**

---

## **TESTE DA PSICOGÊNESE: UMA AVALIAÇÃO NO PROJETO NOVOS CAMINHOS DURANTE O ENSINO REMOTO**

*ANA LUCIA RODRIGUES DE OLIVEIRA; HENRIQUE DOS SANTOS ROMEL; CELIANE DE FREITAS RIBEIRO; DIULI ALVES WULFF; ETIANE MESSA VALÉRIO; GILSENIRA DE ALCINO RANGEL.*

**63**

---

# SUMÁRIO

## **CLINEQ- GRUPO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM MEDICINA DE EQUINOS: ALTERNATIVAS REMOTAS PARA APRENDIZADO E DISSEMINAÇÃO DA CIÊNCIA FRENTE À PANDEMIA DE COVID-19**

*ANDRESSA GARCIA MOTTA; BRUNA DA ROSA CURCIO; RAFAELA PINTO DE SOUZA; MILENA MIOLO ANTUNES; ELIZA MOREIRA PIEMOLINI; CARLOS EDUARDO WAYNE NOGUEIRA.*

**67**

---

## **LIGA ACADÊMICA DE ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE: UMA ABORDAGEM MULTIDISCIPLINAR**

*BÁRBARA PIVA; GABRIELA DE SOUZA WARKEN; LARISSA FIALHO MACHADO; ANA PAULA OLIVEIRA ROSSES.*

**71**

---

## **DESAFIOS E ADAPTAÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19**

*BETINA DUMMER UCZAK; ANA CAROLINA OLIVEIRA NOGUEIRA; ELEONORA CAMPOS DA MOTTA SANTOS.*

**74**

---

## **TECENDO LEITORES: EXPERIÊNCIAS EM LEITURA COMPARTILHADA**

*BRENDA SENEME GOBBI; FERNANDA VIEIRA FERNANDES.*

**78**

---

## **REFLEXÕES SOBRE DEMANDAS PARA O RETORNO PRESENCIAL EM TEMPO DE PANDEMIA DA COVID-19 NOS RELATOS DE PROFESSORES DO ESTADO DE SÃO PAULO**

*Bruno Bueno de Castro Setti; Eduardo Fraga de Almeida Prado; Enzo Banti Bissoli; Vagner Ferreira Lima Junior; Marcos Vinicius de Araújo; Luiz Renato Rodrigues Carreiro.*

**82**

---

# SUMÁRIO

## **AMAA VAI À ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE**

*BRUNO PINHO CHAVES; ISABELLA ALVES GUIMARÃES; LOREDANA MARISE RICARDO RIBEIRO.*

**86**

---

## **RELATO DE ENSINO DE MÚSICA REMOTO NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19**

*CAMILA BARBOZA CASTRO; ISABEL BONAT HIRSCH.*

**90**

---

## **ATIVIDADES REMOTAS DO PROJETO ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL COM OS ALUNOS DO 4º ANO DO COLÉGIO SÃO JOSÉ/PELOTAS, ANO 2020**

*CAMILA BORGES DE CANTOS; CAROLINE SOUZA PUREZA; THALIA DUARTE VASCONCELOS DA SILVA; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA.*

**94**

---

## **A EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE TEATRO COM COMUNIDADE EM TEMPOS PANDÊMICOS**

*CARLA SILVA ARAÚJO; VANESSA CALDEIRA LEITE; ANDRISA KEMEL ZANELLA.*

**98**

---

## **CURSO DE LÍNGUAS NA PANDEMIA: UM RELATO DO PREPARO DAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA**

*CARMELINA CARDOZO DE SOUZA CORREA PEREIRA; LETÍCIA STANDER FARIAS.*

**102**

---

## **O PROCESSO DE ESCOLHA DE OBRAS A SEREM UTILIZADAS NO PROJETO DE REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA**

*CAROLINA DE MACEDO MARTINS; LUCIANA IOST VINHAS.*

**106**

---

# SUMÁRIO

## **INSERÇÃO DA MODELAGEM E PROTOTIPAGEM COMO AUXÍLIO NA APRENDIZAGEM DA GEOMETRIA PLANA E ESPACIAL NO ENSINO MÉDIO**

*CAROLINA NAVARRINA GUTIERREZ; GUILHERME VASCONCELOS PEREIRA; RAYSSA FERREIRA ROSSO; CRISTIANO CORRÊA FERREIRA.*

**110**

---

## **INTERAÇÃO CULTURAL (HAITI, FRANÇA, CANADÁ): MÚSICA INFANTIL NO ENSINO DE FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (FLE)**

*CHRISTOPHER RIVE ST VIL; ANA MARIA CAVALHEIRO.*

**114**

---

## **INCENTIVANDO A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL AOS DISCENTES DO 2º ANO DO FUNDAMENTAL NO COLÉGIO SÃO JOSÉ-PELOTAS/2021**

*DANIELA SANCHES MEDEIROS; LUANY MORALES VALADÃO; VITÓRIA MEDEIROS DIAS; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA.*

**118**

---

## **OS JOGOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PROJETO EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E AUTISMO**

*DANIELE PEREIRA FERREIRA; ALEXANDRE DE LIMA DE MELO; JULIANA CARVALHO BITTENCOURT; TAINARA PORTO DA SILVA; RODRIGO GONÇALVES OLIVEIRA; MARISTEL CARRILHO DA ROCHA TUNAS.*

**122**

---

## **AS CONTRIBUIÇÕES TECNOLÓGICAS E AFETIVAS PARA A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS COM SÍNDROME DE DOWN DURANTE O ENSINO REMOTO NO PROJETO NOVOS CAMINHOS.**

*DIULI ALVES WULFF; CELIANE DE FREITAS RIBEIRO; ETIANE MESSA VALERIO; ANA LUCIA RODRIGUES DE OLIVEIRA; HENRIQUE DOS SANTOS ROMEL; GILSENIRA DE ALCINO RANGEL.*

**126**

---

# SUMÁRIO

## **PROJETO ESTATÍSTICA DA ACADEMIA À PRAÇA AMPLIANDO SUA PONTE PARA A EXTENSÃO EM MODO REMOTO**

*DOUGLAS DA SILVA MEIRELES; ISADORA MOREIRA REAL; MURIEL BELO PEREIRA; QUELEM CORRÊA FURTADO; ELISIA RODRIGUES CORRÊA; GISELDA MARIA PEREIRA.*

**130**

---

## **A INTERAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E COMUNIDADES NAS REDES SOCIAIS**

*EDUARDA VIEIRA DE SOUZA; ALINE JOANA ROLINA WOHLMUTH ALVES DOS SANTOS.*

**134**

---

## **AÇÕES DO NÚCLEO DE IMPLEMENTAÇÃO DA EXCELÊNCIA ESPORTIVA E MANUTENÇÃO DA SAÚDE (NIEEMS) NO GEOPARQUE CAÇAPAVA DO SUL**

*ELIANA CITOLIM RECH; LUIZ FERNANDO CUOZZO LEMOS; MARCELO HENRIQUE GLANZEL; IGOR MARTINS BARBOSA.*

**138**

---

## **PROJETO DE EXTENSÃO “ATUAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE”: VIGÊNCIA VIRTUAL DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19**

*ELOIZA KERN; PATRICIA ALVES WELTER; CARLA ZANELATTO; CAMILA ELIZANDRA ROSSI.*

**141**

---

## **EXTENSÃO E QUARENTENA: VÍDEO SOBRE O ÁRTICO E A ANTÁRTICA EM PLATAFORMA VIRTUAL**

*EMANUÉLLE SOARES CARDOZO; SUYANE GONÇALVES DE CAMPO; VITOR MATEUS LOPES VARGAS; JOHNY BARRETO ALVES; VANEZA PEREIRA; VITER MAGALHÃES PINTO.*

**145**

---

## **TRABALHANDO A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL COM OS ALUNOS DO PRÉ 1 NO COLÉGIO SÃO JOSE/PELOTAS, ANO 2020**

*EMILYN DE AVILA DELGADO; LAIRA DOS SANTOS HELLWIG; MAIARA VARGAS MACIEL; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA.*

**149**

---



# SUMÁRIO

## **RELAÇÃO DOS ALUNOS DO PROJETO AUXILIA COM A ESCRITA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NAS AULAS DE REDAÇÃO**

*ETHIANE DUARTE DE MELO; CAROLINA DE MACEDO MARTINS;  
FRANCELE DE ABREU CARLAN.*

**153**

---

## **CURSOS DE ATUALIZAÇÃO NO MEIO DIGITAL PARA IDOSOS PARTICIPANTES DA UNAPI /UFPEL DURANTE A PANDEMIA**

*FABIOLA SEGÚ COPELLO; ANA LAURA HENNICKA; MILLEN GABRIELLE DA SILVA REIS;  
ADRIANA SCHÜLER CAVALLI.*

**157**

---

## **INTERAÇÃO ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DIGITAL DE CIÊNCIAS, BIOLOGIA E ANATOMIA ATRAVÉS DA ARTE**

*FRANCIANE DA SILVA NASCIMENTO; JAINE DE SOUZA BOMFIM; TAINÁ MARCELLE RODRIGUES  
ROCHA; STEPHANIE BARBOSA BARRETO SANTOS; CARINA OLIVEIRA DOS SANTOS.*

**161**

---

## **MUSEUS VIRTUAIS E JOGOS DIDÁTICOS: FERRAMENTAS PARA A CONS- TRUÇÃO DE DIFERENTES OLHARES HISTÓRICOS NO ENSINO REMOTO.**

*Frederico Festerseifer Weissheimer; Lisiane Sias Manke.*

**165**

---

## **NOVAS PRÁTICAS EXTENSIONISTAS NO NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO HISTÓRICA – PROFª BEATRIZ LONER**

*GABRIELLE NOGUEIRA OLIVEIRA; ARIANE REGINA BUENO DA CUNHA; LORENA ALMEIDA GILL.*

**169**

---

## **A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR ATIVIDADES DIFERENCIADAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA**

*GERALDO OLIVEIRA DA SILVA; LÚCIA RENATA DOS SANTOS SILVEIRA;  
ALEXANDRE HENZEL BARCELOS; TAMARA DIAS NUNES; MILENA WEBER GOULARTE;  
ROSE ADRIANA ANDRADE DE MIRANDA.*

**173**

---

# SUMÁRIO

## **DESMISTIFICANDO A CIÊNCIA: UMA NOVA FORMA DE EXTENSÃO EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL**

*GIULIA BATISTA DE FREITAS; ADRIANA LOURENÇO DA SILVA; GIOVANA DUZZO GAMARO.*

**177**

---

## **LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E AMBIENTAL: WEBSITE COMO PLATAFORMA DE DIALOGO ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA**

*GUILHERME DA SILVA CRIZEL; REBECA JERONIMO NUNES DA SILVA; LIZ CRISTIANE DIAS; ROSANGELA LURDES SPIRONELLO.*

**181**

---

## **EDUCAÇÃO EM SOLOS E AGROECOLOGIA: UMA METODOLOGIA DIDÁTICA NO ESTÍMULO A EXTENSÃO NO CONTEXTO DA PEDAGOGIA WALDORF**

*HIGO BATISTA FERREIRA; TAINÃ CÁDIJA ALMEIDA DE MAMEDE; JOSELISA MARIA CHAVES.*

**185**

---

## **PELOTAS, PASSADO E PRESENTE: divulgando suas histórias para a comunidade**

*HIGOR WILLIAM DA S.M. MARCOLINO; JONAS MOMEIRA VARGAS.*

**189**

---

## **CURSO DE LÍNGUAS: ANÁLISE QUALITATIVA DA PERSPECTIVA DISCENTE DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19**

*IGOR MORAES DE CAMPOS; LETICIA STANDER FARIAS.*

**193**

---

## **VERIFATO NAS ESCOLAS: EDUCAÇÃO MUDIÁTICA E COMBATE A DESINFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

*IGOR TEIXEIRA DA COSTA SALGUEIRO; MARISA VIEIRA DE CAMPOS; SILVIA PORTO MEIRELLES LEITE.*

**197**

---

# SUMÁRIO

## **AÇÃO DE CAPACITAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL JUNTO AO CENTRO DE ENSINO E EXPERIMENTAÇÃO EM EQUINOCULTURA DA PALMA (CEEPP)**

*ISADORA PAZ OLIVEIRA DOS SANTOS; CARLOS EDUARDO WAYNE NOGUEIRA; MARGARIDA AIRES DA SILVA; MANOELA FÁTIMA PACHECO; MILENA MIOLO ANTUNES; BRUNA DA ROSA CURCIO.*

**201**

---

## **PENSANDO “FORA DA CAIXA”: TEORIA QUEER PARA ROMPER COM A VISÃO ESTIGMATIZADA DO DIREITO E SUA APLICAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PELOTAS**

*ISRAEL DAS NEVES PORTO; ANA CLARA CORREA HENNING.*

**205**

---

## **ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

*ÍTALO DA SILVA FREITAS; PEDRO LUCAS OLIVEIRA SANTOS; LILIANNE DE OLIVEIRA CALAZANS; MARIA DA CONCEIÇÃO DE SANTANA MOTA; FABIANE SILVA DE JESUS SANTOS; GLEICE DE OLIVEIRA CORDEIRO.*

**209**

---

## **A PRATICABILIDADE DO APRENDER LÚDICO EM TEMPOS PANDÊMICOS**

*JENNIFER XAVIER DOS PASSOS GONÇALVES; ANA HELLEN QUINTEIROS; BRUNA MOURA DA SILVA; HELOISA HELENA DUVAL DE AZEVEDO.*

**213**

---

## **XXII JORNADA DE HISTÓRIA ANTIGA: GÊNERO E HOMOEROTISMO NA ANTIGUIDADE**

*JESSICA ESPÍRITO SANTO DA SILVEIR; FÁBIO VERGARA CERQUEIRA.*

**217**

---

## **Um papo com o PET 2021**

*JOÃO EDUARDO DE MAGALHÃES SALVADOR; VINÍCIUS FERRUCCI TAVEIROS; BERNARDO PINTO SILVEIRA; JULIA PACHECO NUÑEZ; RENNAN PEREIRA DE SOUZA; FERNANDO SIMÕES JUNIOR.*

**220**

---

# SUMÁRIO

## **LIGAS ACADÊMICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA COM ÊNFASE NA LIGA DE ESTUDOS ONLINE EM OFTALMOLOGIA VETERINÁRIA (LEOOVET)**

*JOÃO FELIPE DA SILVA MIELKE; VITOR ANGELO MUSIAL; CARLA SORDI FURLANETTO; GIOVANNA MACHADO BENETTI; LEANDRO DOS SANTOS FORTUNATO; GENTIL FERREIRA GONÇALVES.*

**224**

---

## **O ENSINO DO FUTEBOL PARA ALÉM DAS 4 LINHAS**

*JOÃO PHILIPPE DE OLIVEIRA SILVA; JADERSON SILVA BARBOSA; CELESTINO AMORIM AMO; VICTOR EMANUEL DE SOUZA RAMOS; TAYRONE RORDRIGUES MORAES; JADERSON SILVA BARBOSA.*

**228**

---

## **EXTENSÃO E QUARENTENA: VÍDEO SOBRE AS CAMADAS DA TERRA EM PLATAFORMA VIRTUAL**

*JOHNY BARRETO ALVES; EMANUELLE SOARES CARDOZO; SUYANE GONÇALVES DE CAMPOS; VITOR MATEUS LOPES VARGAS; CAMILE URBAN; VITER MAGALHÃES PINTO.*

**231**

---

## **“PAPO-CABEÇA” NO DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR: UMA EXPERIÊNCIA DE INTERAÇÃO EM AULAS REMOTAS’**

*JOYCE DE MORAIS SOUZA; GABRIELA SOARES DA ROSA; FÁTIMA MARLI TAUIL NDIAYE BERNARDO; DÉBORA BIANCA NOTTAR; CHRIS DE AZEVEDO RAMIL; NORIS MARA PACHECO MARTINS LEAL.*

**235**

---

## **AFINAL, QUAL É O SEU SONHO? ANO UM**

*JUAN LOPES BAARTZ; OTÁVIO FERNANDES DOS SANTOS; MARLA PIUMBINI ROCHA.*

**239**

---

## **ENCONTROS REMOTOS DO PROJETO JOGANDO PARA APRENDER: RELATO DE EXPERIÊNCIAS DURANTE A PANDEMIA**

*JÚLIA DOS SANTOS SILVEIRA; ISADORA OXLEY RODRIGUES EIDELWEIN; VITÓRIA CAMARGO SILVEIRA; TALES CONCEIÇÃO DIAS; FELIPE FERNANDO GUIMARÃES DA SILVA; MARIO RENATO DE AZEVEDO JUNIOR.*

**243**

---

# SUMÁRIO

## **O ENSINO DE FÍSICA E DE MATEMÁTICA NOS CURSOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL**

*JÚLIA FARIAS FERREIRA; FILIPE ALMEIDA PEDRA; SABRINA BOBSIN SALAZAR.*

**247**

---

## **CURSO DE LÍNGUAS: O USO DE MEIOS TECNOLÓGICOS NO ENSINO REMOTO DO ESPANHOL DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19**

*JÚLIA IARA HENSE; ALINE COELHO DA SILVA.*

**251**

---

## **CINEMA**

*JULIANA AIDÊ BORTOLOTTI; GABRIELA WREGE PARRA; FELIPE AIRES THOFEHRN; THIFANI GOMES ORTIZ MACHADO; GIULIA HELENA FREIRE PELISSARI; EMANUELA DI FELICE.*

**254**

---

## **JOGO STOP MATEMÁTICO DE FORMA REMOTA: APOIO PARA APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA**

*JULIANA CARVALHO BITTENCOURT; FERNANDO FERNANDES RIBEIRO; PATRÍCIA DA CONCEIÇÃO FANTINEL; DANIELA STEVANIN HOFFMANN.*

**257**

---

## **A INTEGRAÇÃO ENTRE O PLOGGING AQUÁTICO E NÁUTICO E A CANOAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

*JULIANO BRILHANTE ALVES; EDUARDO PORTO SCISLESKI; LUIZ FERNANDO CUOZZO LEMOS.*

**261**

---

## **MAPEANDO FONTES HISTÓRICAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO DA HISTÓRIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS**

*KALINA ELY PICCINI TAVARES; CAROLINE BRAGA MICHEL.*

**265**

---



# SUMÁRIO

## **AÇÃO EXTENSIONISTA NO ÂMBITO DA DISCIPLINA DE GEOMETRIA GRÁFICA E DIGITAL NO SEGUNDO SEMESTRE LETIVO DE 2020**

*KARINA MOREIRA DIAS; ADRIANE BORDA ALMEIDA DA SILVA.*

**269**

---

## **AÇÃO DE EXTENSÃO REMOTA: METEOROLOGIA PARA ESCOTEIROS**

*KEROLLYN ANDRZEJEWSKI; OTAVIO MEDEIROS FEITOSA; VINICIO LIMA SANTOS; THABATA PAOLA IDIART BRUM; EMILY CLAUDIA PEREIRA RAMOS; MORGANA VAZ DA SILVA.*

**270**

---

## **DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS DA PRÁTICA DOCENTE EM UMA OFICINA DE MUSICALIZAÇÃO EM MEIO AO ENSINO REMOTO**

*LAÍS DOS SANTOS TAVARES; ISABEL BONAT HIRSCH.*

**276**

---

## **O EMPREGO DA REDE SOCIAL INSTAGRAM PARA INTRODUÇÃO ÀS APRESENTAÇÕES CIENTÍFICAS**

*LAURA LOURENÇO MOREL; EDUARDO TROTA CHAVES; LUCAS JARDIM DA SILVA; MELISSA FERES DAMIAN; JOSUÉ MARTOS.*

**280**

---

## **CONSTRUÇÃO E APLICAÇÃO DE UM CURSO DE GOOGLE CLASSROOM PARA PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO**

*LAURA QUEVEDO JURGINA; PLACIDA GIULIANE SILVEIRA DE OLIVEIRA; DAUAN GHISLENI ZOLINGER; DARLEI MATHEUS SCHMEGEL; MONIELE KUNRATH SANTOS; LEOMAR SOARES DA ROSA JÚNIOR.*

**284**

---

## **DESAFIOS DO ENSINO À DISTÂNCIA NOS RELATOS DE PROFESSORES DO ESTADO DE SÃO PAULO EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19**

*LEONARDO TORRES CARRERA; ELIFAS TRINDADE DE PAULA; LUIZ RENATO RODRIGUES CARRERIRO; ANA CAROLINA MIEKO FUDIMORI DA COSTA; MARCOS VINICIUS DE ARAÚJO.*

**288**

---

# SUMÁRIO

## **PROPOSTA DE APRIMORAMENTO PARA O ENSINO REMOTO PÚBLICO ESCOLAR**

*LETÍCIA LEAL MOREIRA; ALINE JOANA ROLINA WOHLMUTH ALVES DOS SANTOS.*

**292**

---

## **EXTENSÃO EM REVISTA**

*LÍDIA MENEZES DOS SANTOS; ANA LUIZA SANTOS SENA; JOELMA BOAVENTURA.*

**296**

---

## **OFICINA DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SÃO VICENTE DE PAULO – CURSO PRÁTICO**

*LUANY MORALES VALADÃO; PIERRE LOUÍ GOMES RODRIGUES; SAMANTA DA ROSA SOARES; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES.*

**299**

---

## **O INCENTIVO À PROMOÇÃO DA SAÚDE AOS ALUNOS DO 2º ANO NO COLÉGIO SÃO JOSÉ**

*LUCAS DA SILVA BARBOZA; AMANDA ELIS BRUINSMA; LETÍCIA COSTA FONTOURA; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES.*

**303**

---

## **ANATOMIA HUMANA - APOIO AO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA E DESAFIOS DIANTE DA PANDEMIA PELA COVID-19**

*LUCAS DE OLIVEIRA VASCONCELOS GUIMARÃES; EDUARDO BRENNER BUENO PRADO; MATHEUS CRUZ FERRARO; SÉRGIO MURTA MACIEL.*

**307**

---

## **PELEJA LINGUAGENS: O ENSINO DE PORTUGUÊS E LITERATURA PARA TERCEIRIZADOS DA LIMPEZA**

*LUIS EDUARDO DOS SANTOS CELENTE; GUSTAVO BLUHM E SILVA; VANESSA DOUMID DAMASCENO.*

**311**

---

# SUMÁRIO

## **XII BARCADA: RECEPÇÃO DOS CALOUROS DO CURSO DE ENGENHARIA HÍDRICA EM TEMPOS DE PANDEMIA**

*LUIZA JARDIM MACHADO; ADAM LUIZ EVANGELISTA SOARES; KAMILLA DA SILVA MARTINS PITANA; LETÍCIA DE ALMEIDA SOARES; THAÍS PEREIRA NOUALS; VIVIANE SANTOS SILVA TERRA.*

**314**

---

## **PROJETO VEGETANDO: ABORDAGENS REMOTAS DURANTE A PANDEMIA**

*LYANA PINTOS RAMOS; GABRIELA NIEMEYER REISSIG; RICARDO PADILHA OLIVEIRA; LUIS FELIPE BASSO; JOAO GABRIEL MOREIRA DE SOUZA; GUSTAVO MAIA DE SOUZA.*

**318**

---

## **OFICINA DE ASTRONOMIA: A INTERDISCIPLINARIDADE COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE FÍSICA**

*MARCELO AUGUSTO PEREIRA DOS SANTOS; ADRIANA SELENA ENRIQUEZ CARMEM; HENRIQUE DE MATOS GONÇALVES; RAFAEL CAVAGNOLI.*

**322**

---

## **EXPERIÊNCIA DE ENSINO REMOTO EM PROJETO DE EXTENSÃO DE ODONTOLOGIA RESTAURADORA EM TEMPOS DE PANDEMIA**

*MARCELO PEREIRA BROD; ADRIANA FERNANDES DA SILVA; FABIO GARCIA LIMA; RUDIMAR ANTONIO BALDISSERA; FRANCINE CARDOZO MADRUGA; WELLINGTON LUIZ DE OLIVEIRA DA ROSA.*

**326**

---

## **\*FORTALECENDO A CULTURA AFRO-BRASILEIRA POR MEIO DO MUSEU AFRO-BRASIL-SUL: ESTRATÉGIAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

*MARIA ALICE MACHADO RODRIGUES; ROSEMAR GOMES LEMOS; SABRINA HAX DURO ROSA.*

**330**

---

## **USO DE GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA – RELATO DE EXPERIÊNCIA**

*MARIA EDUARDA DE SOUZA VELHO; ANA MARIA DA SILVA CAVALHEIRO.*

**333**

---

# SUMÁRIO

<b>ADAPTAÇÕES NAS PRÁTICAS ALFABETIZADORAS DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA</b> <i>MARÍLIA ZUCHOSKI NEVES; CAROLINE BRAGA MICHEL.</i>	<b>337</b>
--	------------

---

<b>ATUAÇÃO E RELEVÂNCIA DO PROJETO LADOPAR NAS REDES SOCIAIS</b> <i>MARINA FUCOLO DOS SANTOS; CATIA CERICATTO SEGALLA; NATÁLIA BERNE PINHEIRO; TIAGO FELIPE MOREIRA; CLEBER MARTINS RIBEIRO; LEANDRO QUINTANA NIZOLI.</i>	<b>341</b>
--	------------

---

<b>FORMAÇÃO DE PROFESSORES, TIC E PROMOÇÃO DOS LETRAMENTOS – EDIÇÃO 2020</b> <i>MARINÊZ VIRGÍNIA DE MACÊDO WERNECK MAGALHÃES; VINÍCIUS ALVES PEREIRA; DALSON ELOY ALMEIDA; RODRIGO ALVES DOS SANTOS.</i>	<b>345</b>
---	------------

---

<b>DIAGNÓSTICO ESCOLAR DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL</b> <i>MATEUS VALADÃO DE SOUZA; PEDRO HENRIQUE BERNARDES BANDEIRA TIBERY; LARISSA MENDES; SILVIA REGINA ANDRÉ FERREIRA DA CRUZ; ANTÔNIO MAURÍCIO MEDEIROS ALVES; CAROLINE TERRA DE OLIVEIRA.</i>	<b>348</b>
---	------------

---

<b>ACERVO POPULAR DE CIÊNCIA (A. P. C.)</b> <i>MAURÍCIO FONSECA RODRIGUES; LUCAS AVILA PINHEIRO; FERNANDO JAQUES RUIZ SIMÕES JUNIOR.</i>	<b>352</b>
---	------------

---

<b>O PEDAGOGO JOHN DEWEY E A EDUCAÇÃO COMO RECONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA</b> <i>MILENA VENZKE KAADT; PAOLA CASSURIAGA SANDIM; JOSIANE JARLINE JÄGER; DINAY DOS PASSOS PRESTES; DAIANE ALVES WILLE; LEONOR GULARTE SOLER.</i>	<b>356</b>
---	------------

---

<b>UTILIZANDO A CRIATIVIDADE COM O USO DO TANGRAM PARA CONSTRUÇÃO DE HISTÓRIAS INFANTIS</b> <i>MILENA WEBER GOULARTE; GERALDO OLIVEIRA DA SILVA; ALEXANDRE HENZEL BARCELOS; TAMARA DIAS NUNES; ROSE ADRIANA ANDRADE DE MIRANDA.</i>	<b>360</b>
--	------------

---

# SUMÁRIO

## **ENSINO AOS IDOSOS DA UNAPI DURANTE A PANDEMIA: CURSOS DE ATUALIZAÇÃO DE FORMA REMOTA**

*MILLEN GABRIELLE DA SILVA REIS; FABIOLA SEGU COPELLO; ANA LAURA HENNICKA;  
ADRIANA SCHÜLER CAVALLI.*

**364**

---

## **Vivências Teatrais em Escolas: modos de reaproximações e afetos durante a Pandemia da Covid-1**

*NAYLSON RODRIGUES COSTA; VANESSA CALDEIRA LEITE; ANDRISA KEMEL ZANELLA.*

**368**

---

## **FAURB NO BAIRRO**

*PÂMELA PADILHA SILVEIRA; ADRIANA PORTELLA; EDUARDO ROCHA.*

**372**

---

## **GEOGRAFIAS EM MOVIMENTO: CONSTRUINDO MÚLTIPLOS DIÁLOGOS SOBRE A CIÊNCIA GEOGRÁFICA**

*PEDRO DE MOURA ALVES; EDUARDO SCHUMANN; YVES PEREIRA DE SOUZA TAVARES;  
TIARAJU SALINI DUARTE.*

**376**

---

## **ADAPTAÇÃO CURRICULAR BASEADA NA IDENTIFICAÇÃO DE NECESSIDADES ACADÊMICAS DOS ESTUDANTES DA APAE**

*PEDRO LUCAS OLIVEIRA SANTOS; ÍTALO DA SILVA FREITAS; LILIANNE DE OLIVEIRA  
CALAZANS; FRANCINEIDE SILVA LIMA DE OLIVEIRA; GLEICE DE OLIVEIRA CORDEIRO.*

**380**

---

## **PROJETO MUSEU DE CIÊNCIAS MORFOLÓGICAS: VENCENDO DESAFIOS**

*RAPHAELA FARIAS FERREIRA; ANDERSON FERREIRA RODRIGUES; ANELISE MURARI; CARLOS  
ALBERTO TAVARES; ANA LUISA SCHIFINO VALENTE; ROSANGELA FERREIRA RODRIGUES.*

**384**

---



# SUMÁRIO

## **SEMANA ACADÊMICA DA ENGENHARIA DE PETRÓLEO**

*RAPHAELA FRANCO ROMANO; JÚLIA REGINA JUNG; VALMIR FRANCISCO RISSO.*

**388**

---

## **AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO V MEETING SPE UFPEL**

*REID ARAGÃO; VALMIR FRANCISCO RISSO.*

**392**

---

## **ATIVIDADE: BANCO DE EXPERIMENTOS**

*RENNAN PEREIRA DE SOUZA; LUCAS AVILA PINHEIRO; ANDREI ROCHA FURTADO;  
BERNARDO PINTO SILVEIRA; MAURÍCIO RODRIGUES; FERNANDO SIMÕES JR.*

**396**

---

## **CURIOSAMENTE: UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DE NEUROCIÊNCIAS**

*RICARDO NETTO GOULART; RAPHAELA CASSOL PICCOLI; CLÁUDIA GIGANTE; BRUNA  
LETICIA DA SILVA BUENO; VICTÓRIA BRIDI TODESCHINI; ADRIANA LOURENÇO DA SILVA.*

**399**

---

## **MOVIMENTOS DA DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA – RELATOS DE PROJETO DE EXTENSÃO (2020-2021)**

*RITA MARTINS VILELA; MARISTANI POLIDORI ZAMPERETTI.*

**403**

---

## **FORMAÇÃO CONTINUADA: REINVENTANDO O FOCEM**

*SABRINA DA COSTA OBIEDO; ISABEL BONAT HIRSCH.*

**407**

---

# SUMÁRIO

## **A IMPORTÂNCIA DE PARTICIPAR EM UM PROJETO DE EXTENSÃO PARA FORMAÇÃO DOCENTE**

*SILVIA MARIA BRAHM ARAÚJO; AMALIA GISLAINE PRATES HEBERLE; HELEN FONTES JENSEN PRADO; GERALDO OLIVEIRA DA SILVA; MARCIO RODRIGUES AFONSO; DENISE NASCIMENTO SILVEIRA.*

**410**

---

## **FECIPAMPA – CAMPUS ITAQUI: COMPARTILHANDO CONHECIMENTOS E FELICIDADE POR MEIO DE AÇÕES AUTO(TRANS)FORMATIVAS**

*TAISSIANI CAMARGO STAHMKE; ANDRIELE DE MOURA BRINCK; LUCAS LANZ SALARI; MARINA PRIGOL; LILIANE SILVEIRA BONORINO.*

**414**

---

## **OS BENEFÍCIOS DA DOBRADURA NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS: UM BREVE RELATO**

*TAMARA DIAS NUNES; GERALDO OLIVEIRA DA SILVA; ALEXANDRE HENZEL BARCELOS; ROSE ADRIANA ANDRADE DE MIRANDA.*

**418**

---

## **CIÊNCIA, AMBIENTE E FORMAÇÃO: LIVES FORMATIVAS**

*VANESSA CLÉIA PALINSKI; VICTÓRIA SANTOS DA SILVA; KAREN RAFFAELY RIGODANZO TEICHMANN; ROQUE ISMAEL DA COSTA GÜLLICH.*

**422**

---

## **FUTEBOL:FORMAÇÃO CIDADÃ, ESPORTIVA E CAPACITAÇÃO CONTINUADA**

*VICTOR EMANUEL DE SOUZA RAMOS; JADERSON SILVA BARBOSA; CELESTINO AMORIM AMOEDO; JOÃO PHILIFE DE OLIVEIRA SILVA; TAYRONE RORDRIGUES MORAES; JADERSON SILVA BARBOSA.*

**426**

---

## **DOCÊNCIA, DANÇA E INCLUSÃO: SURDEZ E SUAS DIVERSAS IDENTIDADES**

*VICTOR TECHERA SILVEIRA; KARINA ÁVILA PEREIRA.*

**429**

---

# SUMÁRIO

## **O PAPEL DA EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DISCENTE DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19**

*VICTÓRIA DE ALBUQUERQUE; LARISSA VITÓRIA DA SILVA; SANDY CARDOSO; IURY MERGEN KNOLL; ALETHÉA GATTO BARSCHAK; LUCILA LUDMILA PAULA GUTIERREZ.*

**432**

---

## **QUARTAS COM A FAURB: OS DESAFIOS DAS ATIVIDADES EXTENSIONISTAS ATRAVÉS DAS LIVES**

*RAMILE DA SILVA LEANDRO; VICTÓRIA SECCO PIZZIRANI; JULIA SOLDERA RIBEIRO; SILVANA NATÁLIA IRIGARAY NUNES ; ANDRÉ DE OLIVEIRA TORRE CARRASCO.*

**436**

---

## **AÇÕES DO NÚCLEO DE IMPLEMENTAÇÃO DA EXCELÊNCIA ESPORTIVA E MANUTENÇÃO DA SAÚDE (NIEEMS) NO GEOPARQUE – QUARTA COLÔNIA**

*VIRGÍNIA TEIXEIRA HERMANN; IGOR MARTINS BARBOSA; MAURÍCIO MOREIRA; LUIZ FERNANDO CUOZZO LEMOS.*

**440**

---

## **EXPECTATIVAS DE ADAPTABILIDADE DO MÉTODO DE APRENDIZADO PÓS-PANDEMIA: UMA ANÁLISE DOS PROJETOS RAC E REPPETS**

*YASMIN PRADO LOPES DA SILVA; INARAÃ DIAS DA LUZ; CARINE DAHL CORCINI.*

**443**

---

## EXTENSÃO E QUARENTENA: VÍDEO SOBRE OS FÓSSEIS EM PLATAFORMA VIRTUAL

ALANA ROSALINI SANTOS PIRES<sup>1</sup>; EMANUELLE SOARES CARDOZO<sup>2</sup>  
; VITOR MATEUS LOPES VARGAS<sup>3</sup>; JOHNY BARRETO ALVES<sup>4</sup>; CAMILE  
URBAN<sup>5</sup>; VITER MAGALHÃES PINTO<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [alanasantospires@outlook.com](mailto:alanasantospires@outlook.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [emanuellesoarescardozo@gmail.com](mailto:emanuellesoarescardozo@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [vitormateuslv@hotmail.com](mailto:vitormateuslv@hotmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [johnnybarreto@gmail.com](mailto:johnnybarreto@gmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [camile.urban@ufpel.edu.br](mailto:camile.urban@ufpel.edu.br)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [viter.pinto@gmail.com](mailto:viter.pinto@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este resumo apresenta o vídeo “Os Fósseis - GEOLUD - GEOS - UFPEL”, elaborado pelos autores, editado por Emanuelle Soares Cardozo e narrado por Vitor Mateus Lopes Vargas. O vídeo é um produto do projeto de extensão A utilização de metodologias lúdicas no processo de ensino em geologia (GEOLUD), vinculado ao Grupo de Estudos em Geociências (GEOS) da Universidade Federal de Pelotas.

A Geologia é uma ciência intrigante que estimula a curiosidade. Ela permite explicar o funcionamento do nosso planeta, sua história e estipular seu futuro. No entanto, transmitir essa ciência no espaço escolar apresenta desafios, especialmente no ensino básico (CAMPOS, 1997; RASSOU et al., 2017). Ao considerar o cenário pandêmico mundial ocasionado pela COVID-19 (*Corona Virus Disease*), os obstáculos do ensino-aprendizado são ampliados exponencialmente.

De forma presencial as metodologias lúdicas surgem como uma ferramenta muito útil em atividades extensionistas associadas a geologia, pois o ensino e o aprendizado ocorrem com experimentação - essencial para compreender a Terra. Esta ferramenta de ensino está em crescimento no Brasil, conforme TEIXEIRA et al. (2017). Por outro lado, o panorama de distanciamento social se opõe à aplicação das metodologias lúdicas de forma convencional. Em decorrência desse cenário, o projeto GEOLUD trabalhou em material informativo e criou vídeos educativos que possibilitaram dar continuidade às ações extensionistas.

### 2. METODOLOGIA

Os vídeos foram confeccionados com a utilização do software livre Videopad, e materiais visuais disponíveis em bancos de dados gratuitos. O conhecimento teórico contido nos vídeos é oriundo das experiências acadêmicas dos alunos envolvidos no projeto e livros de geologia (p. ex. PRESS et al., 2006; TEIXEIRA et al., 2009). A partir das metodologias lúdicas, a teoria foi “traduzida” através de imagens e exemplos práticos do cotidiano.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O material foi publicado em Outubro de 2020, no canal do GEOS - UFPEL e possui duração de 4:10 segundos. O vídeo utiliza figuras, ilustrações, personagens

de desenhos animados, animais, gifs e outras ferramentas para atrair a atenção do público infantil (Figura 1A). O conteúdo é introduzido por meio de questionamentos (Figura 1B), para estimular um ambiente de curiosidade. Para acessar o vídeo resultante, é recomendado o acesso através do link abaixo:

- i. <https://www.youtube.com/watch?v=wN4OBcu-cro>

Primeiramente é apresentado o significado da palavra fóssil e icnofóssil, que são as marcas deixadas pelos organismos (Figura 1C). Em seguida, é apresentado a ciência que estuda os fósseis, a paleontologia que mescla conhecimentos da biologia e geologia na compreensão da evolução da vida no nosso planeta ao longo do tempo geológico (Figura 1D) Essa ciência possui vários ramos diferentes como a paleozoologia, paleobotânica e a paleoicnologia (Figura 1E). Logo após, é explicado como são formados os fósseis (Figura 1F), onde é apresentado o conceito tafonomia, que aborta a transformação dos fósseis desde a morte até a transformação no local de deposição. Os fósseis podem ser encontrados em diferentes lugares do globo (Figura 1G) e são encontrados em rochas sedimentares, no Rio Grande do Sul as principais ocorrências de fósseis estão situadas na região de Santa Maria (Figura 1H).



**Figura 1:** Capturas de tela do vídeo “Os Fósseis - GEOLUD - GEOS - UFPEL”, disponibilizado na plataforma Youtube;

#### 4. CONCLUSÕES

O vídeo “Os Fósseis - GEOLUD - GEOS - UFPEL” possibilita um contato interessante com a paleontologia. Através da utilização de ferramentas virtuais é possível dar continuidade às atividades extensionistas. Em período de pandemia, o projeto passou por modificações para atender às atividades e, dentre todas as possibilidades plausíveis, a confecção de vídeos e disponibilização em canais virtuais abertos se mostrou eficaz. O projeto convida a comunidade a assistir e fomentar os vídeos no canal do Youtube do Grupo de Estudos em Geociências - GEOS e aplicar os métodos propostos pelo projeto para o ensino de Geologia. O projeto considera que a desigualdade social impossibilita que todo o cidadão tenha conexão de internet e, por consequência, a obtenção do conteúdo disponibilizado. Ao pensar nisso, é estipulado elaborar material impresso e encaminhar às escolas públicas de Pelotas e região. Desta forma, seria possível minimizar as barreiras das limitações impostas pela situação socioeconômica, que são mais evidentes quando é considerado o acesso às tecnologias

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, O.A. **O ensino das ciências da Terra. In: III Simpósio A Importância da Ciência para o desenvolvimento nacional**, 1., 1997, São Paulo. Documentos [...]. São Paulo: Academia Brasileira de Ciências. p. 39-46.

ERNESTO, M., CORDANI, U., CARNEIRO, C., DIAS, M.A., MENDONÇA, C.A., & BRAGA, E. **Perspectivas do ensino de Geociências. Estudos Avançados**. v. 32 n. .94, São Paulo, set./dez. 2018

PRESS, F.; GROTZINGER, J.; SIEVER, R.; JORDAN, T. H. **Para entender a Terra**. Tradução: MENEGAT, R. (coord.). 4a edição, 2006.

RASSOU, K.K; KHIRI, F.; BENBRAHIM, M. **Difficultés relatives à l'enseignement-apprentissage de La Géologie en classes secondaires qualifiantes cas de la délégation d'Inzegane Ait Melloul**. European Scientific Journal, v. 13, n. 18. 2017.

TEIXEIRA, Wilson; FAIRCHILD, Thomas R.; TOLEDO, Maria Cristina Motta de; TAIOLI, Fabio. **Decifrando a Terra**. [S.l: s.n.], 2009.

TEIXEIRA D.M., MACHADO F.B., SILVA J.S. 2017. **O lúdico e o ensino de Geociências no Brasil: principais tendências das publicações na área de Ciências da Natureza**. Terræ Didática, v. 13, n. 3, p.286-294, São Paulo. 2017.

## PORCOS E VIAGEM NO TEMPO: A CRIAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DE HISTÓRIA PARA UM ALUNO AUTISTA NO ENSINO REMOTO<sup>1</sup>

ALESI GOULART DUARTE<sup>1</sup>; LUCAS TUNES FERNANDES<sup>2</sup>; DANIEL SIAS SILVA<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – alesiduarte2015@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – ltunesfernandes@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – daniel\_sias@hotmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca expor o processo de adaptação metodológica dos conteúdos de História previstos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como da criação de material didático específico para um aluno do sexto ano do Ensino Fundamental com transtorno do espectro autista (TEA). O trabalho foi desenvolvido por graduandos do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pelotas, no âmbito do Programa Residência Pedagógica.

A construção do material se deu com base em referenciais teóricos que permitem pensar as estratégias metodológicas para a aprendizagem histórica de alunos com autismo. A principal referência foram as estratégias de adaptação apontadas pela neurocientista RUSSO (2017) em seu site *NeuroConecta*, voltado para a disseminação de informações sobre autismo; estas levaram em consideração o processo de aprendizagem da criança autista tal como indicado por SANTOS et al. (2010), visando sempre a independência em primeiro lugar.

Brevemente, precisamos entender o que é o transtorno do espectro autista. A Sociedade Brasileira de Pediatria o classifica como um transtorno no desenvolvimento neurológico que afeta a interação social e comunicação. A pessoa com TEA apresenta interesses restritos e/ou repetitivos.

Não há cura, mas com o tratamento precoce os sintomas podem ser suavizados. No Brasil, o TEA é considerado por lei uma deficiência, embora alguns profissionais da saúde discordem.

Na escola, o aluno autista deve receber um atendimento especializado que não o exclua da convivência com os demais estudantes. Isso significa que toda escola deve atender esses alunos, estando amparados pela nova Política Nacional de Educação Especial - PNEE.

### 2. METODOLOGIA

Em conversa com o Professor Preceptor e com a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) obtivemos algumas informações sobre o aluno, porém essas informações foram muito vagas, já que vivemos um contexto de pandemia e Ensino Remoto em que os contatos dependem de internet e ligações de telefone.

Contudo, foi nos apresentado que o aluno gostava muito de animais, sobretudo porcos, e de desenhos animados, sendo comum que pessoas com TEA apresentem hiperfoco. HUPFELD et al. (2019) definem o hiperfoco como um estado de foco ou interesse intenso em qualquer assunto e por qualquer tempo, podendo levar a pessoa a até mesmo abandonar suas necessidades básicas. O

---

<sup>1</sup> Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



aluno em questão tem acesso ao *WhatsApp*, logo também ao grupo da turma. Com ou sem intenção, nos mostrava mais de seus interesses, compartilhando no grupo fotos de animais (a maioria das vezes porcos) e escrevendo nomes de personagens de desenho animados. A partir destas informações começamos a pensar estratégias para o desenvolvimento do conteúdo histórico.

A Dr.<sup>a</sup> Fabiele Russo, neurocientista que estuda TEA há mais de 10 anos, escreveu uma matéria a respeito da produção de materiais didáticos para alunos autistas. Russo (2021) afirma que o uso de recursos didáticos corretos é fundamental para o aprendizado da criança com TEA, e é necessário observar os interesses do aluno, pois seu comportamento é único: a atividade que funciona para um aluno pode não funcionar para outro.

A doutora ressalta que os materiais devem ser uma adaptação do conteúdo trabalhado na turma. No caso da História, devemos adaptar os conteúdos previstos pela BNCC (que rege o ensino nacional) e pelo Referencial Curricular Gaúcho (RCG, que rege o ensino estadual). Ambos têm propostas muito semelhantes, com pequenos acréscimos de questões regionais.

Russo (2021) diz que não há uma fórmula exata para produção de material, porém em linhas gerais aponta que as atividades devem ser lúdicas e o material atraente ao aluno, evitando textos longos que exijam interpretação complexa; focando no que realmente importa do conteúdo e evitando metáforas e figuras de linguagem, pois são questões difíceis de serem interpretadas e que podem resultar em um desestímulo no aluno. Além disso, os recursos visuais são grandes aliados, imagens e desenhos tem potencial de despertar mais interesse no aluno.

Com base nesse estudo, começaram as ideias de criação do material. Em conversa com o Professor Preceptor, foi indicado o uso do filme infantil *As Aventuras de Peabody & Sherman* (Rob Minkoff, 2014), já que a animação representa diversos períodos históricos através da viagem no tempo. Daí surge a ideia da criação do personagem *Croninhos* em alusão ao titã Cronos.

Em primeiro momento, os rascunhos do personagem são feitos à mão por um dos residentes, posteriormente o desenho é digitalizado e colorido pelo outro residente. Através do aplicativo *Canva* cria-se um cenário para o personagem com colagens digitais, jogando o *Croninhos* em diversos períodos históricos.



Processo de criação do material.



*Quem é Croninhos?* O personagem é um porco (animal que o aluno mais demonstra interesse), que se apresenta como um pesquisador e que irá auxiliar o professor de História no ensino da disciplina, já que ele tem a capacidade de viajar no tempo. O personagem dialoga com o aluno explicando eventos e conceitos históricos. O professor coloca notas para agregar a explicação do personagem, para não perder o total contato entre professor e aluno.

O cenário conta com muitas imagens para inserir o aluno no período estudado e ilustrar os acontecimentos, sempre procurando inserir alguns animais e personagens que ele tenha demonstrado interesse. Para aumentar a imersão no conteúdo, o personagem aparece com as vestimentas típicas do período.

A narrativa é feita com poucas frases em cada quadro, para não deixar a leitura muito densa. Já a avaliação é pensada para exercitar o conhecimento histórico, mas também o pensamento lógico e a concentração, sempre mantendo os recursos visuais atrativos para o aluno.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como se sabe, são inúmeros os problemas enfrentados na educação durante a pandemia, inclusive sendo relatado por parte da professora do AEE que o aluno em questão contraiu COVID-19 durante o período de aula. Isso, dentre outros fatores, o deixou desanimado a realizar as tarefas, então obtivemos retorno em poucas das atividades propostas. Numa, o aluno se saiu muito bem ao resolver um caça-palavras sobre “O que estuda a História”.

Apesar disso, o trabalho foi bem recepcionado pelos professores da Residência Pedagógica e do AEE, pela direção da escola e também pelo setor de Educação Especial da Coordenadoria Regional De Educação (CRE), rendendo elogios aos criadores.

É recente - apenas a partir dos anos finais do século XX - a diminuição das escolas especiais e a preocupação com uma educação que não seja segregadora, mas inclusiva. Segundo CAMARGO e BOSA (2009), é justamente no contexto das relações sociais que o indivíduo autista é capaz de melhor desenvolver suas capacidades de comunicação, linguagem, cognição, conhecimento do outro e de si mesmo. De acordo com SANTOS, os dois ambientes fundamentais para o aprendizado da criança autista - ou ambientes das relações sociais - são na escola e em casa. Grande parte das táticas já desenvolvidas sobre pedagogia para autistas vai no sentido do cuidado com o ambiente físico; com as relações sociais; com as rotinas das tarefas e com o controle do tempo e do espaço na sala de aula. Retire-se a maior parte, senão todas, as possibilidades de manter essas táticas devido ao Ensino Remoto, e é evidente o impacto negativo no desenvolvimento frente ao afastamento da criança do ambiente escolar.

A educação especial é algo difícil para os professores trabalharem em um contexto presencial, e tudo fica mais complicado em um contexto caótico de pandemia com o mínimo de investimento na educação por parte dos governantes, então, cabe ao professor se reinventar para, de certa forma, driblar essas barreiras.

A produção do material adaptado continua, em seu estágio final, com um bom retorno dos órgãos mencionados. Estamos certos de que o ensino especial remoto e eficaz é possível, ainda que com todos os obstáculos, principalmente através de uma metodologia inclusiva e que se adapte ao educando, ao invés de tentar adaptá-lo. A criação do Croninhos como intermediário nessa relação é

apenas mais uma tentativa de fazer uma educação que atenda as necessidades do educando.

#### 4. CONCLUSÕES

É comum na literatura sobre pedagogia inclusiva o uso do termo *desafio* para descrever o trabalho do professor com alunos autistas, e de fato o percurso deste trabalho teve desafios, impostos pela pandemia de COVID-19; pelas dificuldades do acesso tecnológico; pela falta de retorno do aluno e pela negligência do estado e da Federação para com a educação especial em face ao novo sistema de ensino emergencial. Mas tentamos superar esses desafios e contribuir, de forma geral, ao Ensino de História remoto para o caso deste aluno. .

O trabalho busca inovar na forma de pensar a criação de atividades, observando as peculiaridades do aluno, sem deixar de fazer a construção do conhecimento necessário para a disciplina.

Não buscamos passar uma receita de como trabalhar com alunos autistas, até porque nossa produção não obteve o retorno desejado, mas sim inspirar novas formas de pensar materiais atrativos para a educação especial, que dialoguem de fato com os interesses do aluno, para gerar maior resultado nas questões de ensino/aprendizagem de História.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo**: revisão crítica da literatura. *Psicologia & Sociedade*, Minas Gerais, v. 21, n. 1, p.65-74, abr. 2009.

HUPFELD, K. E.; ABAGIS, T. R.; SHAH, P. **Living "in the zone": hyperfocus in adult ADHD**. PubMed, 2019. Acessado em 24 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30267329/>

RUSSO, F. **A importância da adaptação de conteúdos didáticos para autistas**. NeuroConecta. Acessado em 23 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://neuroconecta.com.br/a-importancia-da-adaptacao-dos-conteudos-didaticos-para-autistas/>

SANTOS, C. F.; SANTOS, H. C.; SANTANA, M. J. **O processo de aprendizagem de crianças autistas**. Faculdade São Luís de França. Acessado em 28 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc12-3.pdf/>

## DOCÊNCIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA – UMA ANÁLISE DE PROJETO DE EXTENSÃO

ALESSANDRA GURGEL PONTES<sup>1</sup>; MARISTANI POLIDORI ZAMPERETTI<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas – sanagurp@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas – maristaniz@hotmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O artigo apresentado demanda da necessidade de discutir a docência e os meios digitais que foram utilizados como ferramenta de ensino remoto no contexto pandêmico. Desta forma, apresenta as atividades vinculadas ao projeto unificado, com ênfase em extensão intitulado “Docência na contemporaneidade: movimentos em tempos de pandemia”, na qual pretende-se discutir os resultados obtidos de *lives* realizadas na plataforma *YouTube*, através da reflexão entre professores ouvintes e as participantes do projeto (palestrante e mediadora) sobre as temáticas abordadas e as problemáticas que circundam o ensino remoto.

Entendemos que seja urgente a promoção de diálogos entre professores do campo escolar e pesquisadores da universidade que destinam suas pesquisas à formação de professores, para que sejam debatidos o contexto e as realidades vivenciadas em tempos de pandemia. Assim, este pequeno recorte do projeto se propõe a identificar, por meios dos resultados dos diálogos obtidos durante as *lives*, quais os desafios e as perspectivas dos professores sobre os processos de ensino em meio ao contexto de pandemia e através das tecnologias digitais.

### 2. METODOLOGIA

As *lives* vinculadas ao projeto de extensão apresentado, foram realizadas durante o mês de dezembro de 2020, semanalmente, capturadas pelo estúdio virtual *StreamYard*, que permite a realização de *lives* com várias pessoas ao mesmo tempo, transmitindo os vídeos em redes sociais e facilitando a realização de entrevistas, rodas de discussões e eventos online. Por meio da plataforma do *Youtube*, quatro professoras apresentaram, cada uma delas, suas temáticas sobre docência e tecnologias digitais. O método aplicado para a ampliação do debate, foi posto através das discussões entre as palestrantes e a mediadora, que promoveram debates a respeito das temáticas e responderam às perguntas dos chats, enviadas pelos participantes.

Como instrumento de análise para este estudo, foram avaliadas as perguntas e as respostas obtidas através dos chats de duas das *lives* realizadas, assim como a fala das palestrantes, para obtenção dos resultados pertinentes a pesquisa. A análise foi realizada pelas duas autoras que fazem parte do projeto como bolsista de coordenadora, respectivamente.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto de pesquisa e extensão intitulado “Docência na contemporaneidade: movimentos em tempos de pandemia” se preocupa em aproximar as pesquisas iniciadas no Grupo de Pesquisa “Pesquisa, Ensino e Formação Docente nas Artes Visuais” (UFPel/CNPQ) e na Linha 4 - Formação de Professores, Ensino,

Processos e Práticas Educativas, vinculadas ao programa de Pós-Graduação em Educação da UFPEL, de professores da rede de ensino escolar, de diferentes partes do Brasil, para promover diálogos e entendimentos sobre a docência e os dispositivos digitais que estão sendo utilizados no contexto da pandemia.

Acreditamos que seja preciso compreender o engajamento de professores e de que forma eles compreendem essas mudanças emergenciais que foram adotadas a partir da crise sanitária de 2020, o impacto sobre o fechamento das escolas e aplicação do ensino remoto. Dessa forma, o projeto de extensão tem promovido diferentes ações que vêm sendo organizadas desde 2020, como por exemplo, a realização de *lives* abertas através da plataforma do *Youtube*, para promover diálogos sobre diversos temas que circundam a docência e a produção de ensino no contexto da pandemia. Neste primeiro ciclo de debates, o projeto realizou quatro *lives* durante todo o mês de dezembro.

Na primeira *live*, a palestrante convidada Daiane Leal da Conceição (que também faz parte do projeto apontado) debateu sobre ações de professores para diminuir os impactos da pandemia no ensino em matemática, através da palestra intitulada "Escolas em resistência: ações dos professores para minimizar a exclusão na Pandemia". Este primeiro encontro contou com a participação de 266 participantes ouvintes de todo o país, que enviaram suas perguntas e indagações através do *chat* da plataforma. Afinal, acreditamos que um projeto de extensão deva ser organizado de forma qualitativa, na qual a construção social, e os fenômenos sejam compreendidos de forma não linear e nem através de generalizações, mas dentro de uma perspectiva holística e da interação recíproca entre pesquisadores e participantes (ALVES, 1991).

Neste sentido, consideramos importante apresentar alguns apontamentos que surgiram durante a fala da palestrante, no sentido de esclarecer a necessidade do ensino remoto em contexto de pandemia e os problemas sociais que impedem o acesso à internet e/ou ferramentas digitais. Assim, algumas professoras analisaram:

Ouvinte 1: *Ensino Remoto é para momentos de emergência e que todos possam ter acesso.*

Ouvinte 2: *Um aspecto bastante visualizado em nosso país: diferenças sociais/econômicas no acesso à educação pública.*

Ouvinte 3: *Existem muitas escolas no interior do município... muitas professoras levaram o conteúdo à seus alunos .... viajando do próprio bolso para que a construção do conhecimento não fosse perdida...*

Ao analisarmos tais falas, podemos notar que professores das redes de ensino apontam que entendem a importância do ensino remoto em momentos de necessidade do distanciamento social coletivo, mas se preocupam com a questão do acesso e das dificuldades enfrentadas pelos professores e estudantes.

Do mesmo modo, os docentes compreendem as dificuldades enfrentadas durante a pandemia para promover o ensino remoto, por causa da desigualdade social que se tornou mais alarmante nos dois últimos anos. Para as autoras Martins e Almeida (2020) professores estão sendo forçados a buscar estratégias de inclusão no contexto do ensino remoto, criando dispositivos de ensino por conta própria, ao mesmo tempo que estudantes estão se tornando autodidatas da noite para o dia por falta de acesso às tecnologias digitais de comunicação.

Durante a mesma *live*, professores/as também apontaram que mesmo que haja uma dedicação com a entrega dos materiais e das atividades, há dificuldades em conseguir o retorno dos estudantes em atividades via modo remoto. Para a palestrante isso corrobora que há pouco investimento do governo em levar o

acesso aos estudantes, o que dificulta a interação entre eles e os professores. Além disso, ela sinaliza que é mais produtivo uma aula online do que produzir materiais impressos, que remetem a retornos tardios e insuficientes.

Já na segunda *live*, que contou com a participação de 176 participantes ouvintes, realizada pela professora Valdirene Hessler e intitulada “Redes Sociais, Educação e Pandemia: atravessamentos, desafios e possibilidades”, a palestrante abordou de que forma as redes sociais e as interações digitais entre estudantes podem ser utilizadas como plataformas de aprendizado, principalmente no contexto da pandemia, apontando os enfrentamentos e as possibilidades de ensino para manter as atividades escolares, sem o perigo de contaminação que se daria em ambientes escolares, durante a crise sanitária. Segundo Zamperetti (2020), é preciso repensar sobre as mídias digitais – que foram criadas para fins comerciais – como necessárias para atender a demanda pedagógica, que produzem modificações consideráveis nas formas de ensinar. Afinal, cada vez mais estudantes e professores estão constantemente conectados e se relacionando através das redes e mídias sociais.

Embora seja uma perspectiva plausível, em tempos de pandemia, outras questões foram levantadas pela palestrante, no sentido de expor os desafios enfrentados pelos professores e estudantes por causa do distanciamento, das desigualdades sociais e pela quantidade de atribuições que fazem parte do dia a dia dos docentes, no contexto da COVID 19. Ela analisa que neste processo, os professores se apropriam das tecnologias digitais como espaços de aprendizagem digital, mas também tiveram dificuldades de se adaptar as mudanças na interação e nas formas de ensino e aprendizagem. Segundo os autores Bona *et al* (2013), ao se apropriar do espaço do *Facebook*, para incorporar à sua concepção pedagógica e prática docente, o professor mobiliza seus estudantes a aprender e a se envolver mais com os conteúdos das aulas, interagindo de forma mais ativa.

Neste sentido, o debate levantou algumas reflexões entre os participantes que apontavam dificuldades com o ensino remoto e com o uso de tecnologias:

Ouvinte A: *Com certeza! Queremos a participação dos alunos nas aulas on-line... É triste falarmos "sozinhos", precisamos da interação.*

Ouvinte B: *Eu uso direto o face com os alunos.*

Ouvinte C: *Há várias possibilidades de se usar as redes sociais como aliadas da aprendizagem.*

Ouvinte D: *Será que os alunos possuem responsabilidade suficiente para usar a tecnologia como ferramenta de estudo e não só como lazer?*

Pelas reflexões apresentadas pelos participantes é possível perceber que alguns se preocupam com a interação entre professores e alunos, no processo de aprendizagem, enquanto outros relatam que utilizam o *Facebook* como ferramenta de ensino, apontando que há diversas possibilidades ao se aliar as redes ao processo de aprendizagem. Entretanto, há professores que também se preocupam se os estudantes possuem responsabilidade para separar o aprendizado do lazer, quando utilizam essas plataformas digitais.

Segundo a pesquisadora é importante entender que a geração “Z” está mais preparada para lidar com a velocidade das interações nas redes e, mesmo que seja cansativo para os professores, para eles a experiência acontece, pois, é capaz de tocá-los. Ou seja, a experiência precisa ser favorável a quem a sente, e essa perspectiva da pesquisadora vai ao encontro do pensamento de Larrosa quando ele analisa que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca (2002, p. 21). Enfim, esta segunda *live* possibilitou entender de que maneira professores avaliam o uso de mídias digitais como um sistema de ensino e



aprendizagem não só no contexto da pandemia, mas também como ferramenta pedagógica de uso cotidiano.

#### 4. CONCLUSÕES

Tendo em vista que este estudo aborda um pequeno recorte das pesquisas relacionadas ao projeto de extensão que está em andamento, consideramos que as investigações necessitam de mais aprofundamentos, no entanto, acreditamos que a análise das duas autoras, são essenciais para que possamos compreender os desafios e possibilidades do ensino remoto, que precisou ser adotado durante o período da pandemia. Além disso, acreditamos que as colocações das participantes ouvintes foi de suma importância para abrir o diálogo entre nós pesquisadoras do campo universitário e professores das redes básicas de ensino. Assim concluímos que o estudo traz uma importante reflexão sobre os dados produzidos durante duas das *lives*, que foram organizadas pelo projeto, para que possamos entender a abrangência e, de que maneira as tecnologias e as mídias digitais estão sendo utilizadas no ensino remoto por professores de diversas áreas no contexto de pandemia.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 53-61, maio, 1991.

BONA, Aline Silva de; BASSO, Marcus Vinicius de Azevedo; FAGUNDES, Léa da Cruz. Facebook: um espaço de aprendizagem digital cooperativo de Matemática. **Revista Thema**, Pelotas, RS, v. 10, n. 1, p. 76-94, 2013.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberes-fazer escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. **Revista Docência e Ciberultura**. Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 215-224, 2020.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Artes visuais e ensino remoto: paroxismo nas interações em tempos de pandemia. **Palíndromo**, v. 13, n. 29, p. 37-53, jan - abril 2021.

## PETCIÊNCIAS VAI À ESCOLA: ATIVIDADE DESENVOLVIDA PELO EIXO EXTENSÃO

ALESSANDRA NILLES KONZEN<sup>1</sup>; GIORDANE MIGUEL SCHNORR <sup>2</sup>; LETÍCIA BARBIERI MARTINS<sup>3</sup>, ROQUE ISMAEL DA COSTA GÜLLICH<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul – [alessandrakonzen2016@gmail.com](mailto:alessandrakonzen2016@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul – [giordane.schnorr@gmail.com](mailto:giordane.schnorr@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul – [leticiabmartins25@gmail.com](mailto:leticiabmartins25@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul - [bioroque.girua@gmail.com](mailto:bioroque.girua@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

A educação vive um tempo de grandes incertezas e de muitas perplexidades. Sentimos a necessidade da mudança, mas nem sempre conseguimos definir-lhe o rumo. Há um excesso de discursos, redundantes e repetitivos (NÓVOA, 2009), resultando, por vezes, em certa pobreza de práticas. Em vista disso, o Programa de Educação Tutorial (PET) elabora conteúdos e os integra a estrutura curricular para realização de atividades extracurriculares que agregam qualidade à formação acadêmica dos discentes com o intuito de atender as necessidades do próprio curso de graduação aprofundando e ampliando a formação de modo integrado ao PET (PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL, 2006).

Nesse sentido, buscamos ao longo do presente trabalho apresentar e discutir a importância de uma das atividades de extensão do Programa de Educação Tutorial (PET) do grupo PETCiências da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus Cerro Largo* para a formação inicial de professores e seus benefícios para a comunidade acadêmica e local. A ação: “*PETCiências vai à escola*”, tem por objetivo a inserção dos bolsistas em escolas para assim desenvolverem atividades docentes com a supervisão de professores colaboradores e titulares das mesmas, na qual os bolsistas estão inseridos. O desenvolvimento das atividades centram-se na iniciação à docência dos bolsistas do PETCiências, estes que são licenciandos dos cursos de licenciatura em: Ciências Biológicas, Física e Química.

### 2. METODOLOGIA

De modo específico, o PETCiências estabelece a formação interdisciplinar entre os cursos, articulando à tríade ensino, pesquisa e extensão, com ênfase em dois enfoques/eixos principais: meio ambiente e formação de professores. O programa visa a constituição de um perfil de professores pesquisadores, reflexivos e críticos. Participam do programa tutor, professores formadores vinculados ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática – GEPECIEM como colaboradores, acadêmicos dos cursos de licenciatura que compõem a área das Ciências da Natureza como bolsistas (PETianos) e professores da Educação Básica que atuam nas escolas de abrangência da Universidade, como supervisores/colaboradores.

Nos interessa, particularmente relatar sobre uma das atividades de extensão, mais especificamente, sobre a iniciação à docência: PETCiências vai à Escola, que por sua vez ocorre por meio da inserção dos licenciandos nas escolas do município sede da UFFS e demais municípios próximos na região, para alinhar o conhecimento teórico à prática. Esta atuação decorre da interlocução com professores da rede de Educação Básica em conjunto com professores formadores da UFFS e do tutor do

PET produzindo aulas a partir do referencial do Educar pela Pesquisa (EP) de Moraes (2002) e do Ensino por Investigação (EI) de Campos e Nigro (1999), principalmente.

Desse modo, os bolsistas do PETCiências (PETianos) são levados a trabalhar de modo compartilhado com professores das escolas nas turmas de Ciências no Ensino Fundamental e/ou Biologia, Física e Química do Ensino Médio em escolas da rede pública e privada. O PETCiências busca por meio desta atividade de extensão desenvolver: atividades, leituras, jogos didáticos, aulas em laboratório, oficinas, uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), ou seja, diferentes intervenções que estimulem o conhecimento do alunos e viabilizem a construção do conhecimento em Ciências. Pois, segundo Libâneo (2002) o professor é o mediador entre o aluno e o conhecimento, sendo que o professor ajuda a desenvolver seu pensamento, suas habilidades e suas atitudes. Assim, os professores devem propor atividades que façam os estudantes pensar, refletir e questionar os processos. A participação nas aulas de Ciências também se dá de modo orientado pelo tutor, professores formadores e professores de escola que facilitam as proposições com orientações e aportes teórico-práticos. O PETianos que são professores em formação inicial do coletivo PETCiências se esforçam para aprofundar o uso das metodologias de ensino.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A iniciação à docência (PETCiências vai à escola), nos proporciona o contato direto com o ambiente escolar bem como com os estudantes da Educação Básica em componentes curriculares escolares que variam entre Ciências, Biologia, Física e Química. Assim, com o desenvolvimento desta atividade possuímos a oportunidade de elaborar planos de aula, dialogar com os professores e com o professor formador da UFFS e a partir disso, desenvolver aulas teóricas e práticas. Com isso, temos a possibilidade de conhecer a realidade escolar e também refletir sobre o ser professor e as práticas que desenvolvemos. Pois, conforme Imbernón (2010, p.47), a formação tem um papel que vai além do ensino, que pretende uma atualização científica, pedagógica e didática, que cria possibilidades de reflexão, formação, para que o indivíduo aprenda e se adapte. Pois, é por meio da reflexão sobre a própria prática que vamos melhorando e (re)significando nosso fazer docente.

Estes planos de aula são elaborados tendo como referencial o EP e o EI. O EP por sua vez, busca, segundo Moraes (2012), abordar conteúdos que envolvam as situações reais de vivências dos alunos para que a partir disso eles possam formular problemas do cotidiano e buscar soluções para resolvê-las. E o EI se define como uma atividade que mobilize conhecimentos iniciais e o estimule a participar, interagir, questionar e discutir a partir de um momento inicial que possibilite a construção do conhecimento (AZEVEDO, 2004; CAMPOS; NIGRO, 1999).

Com isso, podemos verificar a importância de planejarmos aulas visando o ensino investigativo, contextualizado e inovador. Frente a análise das metodologias utilizadas na ação de extensão do *PETCiências vai à Escola* é possível constatar resultados satisfatórios observados no aproveitamento das aprendizagens pelos alunos envolvidos nas aulas, como também qualidade no andamento de práticas educativas inovadoras que revelam resultados satisfatórios na formação inicial dos PETianos que como futuros professores aprendem a ensinar com base nas metodologias EI e EP; adquirem experiência em sala de aula, esta que contribui diretamente com a formação dos licenciandos, assim como os estudos teóricos e planejamentos que perpassam todas as dimensões do PET; os questionamentos e sistematizações desenvolvidas tanto pelos alunos envolvidos nas escolas e quanto



pelos PETianos que resultam da perspectiva pesquisa e investigação e ampliam o desenvolvimento da autonomia de alunos e professores e PETianos.

#### 4. CONCLUSÕES

Defendemos assim, a importância do PET como Programa de excelência que conduz atividades articuladas dentro do tripé ensino, pesquisa e extensão, na lógica do referencial de Investigação-Formação-Ação em Ciências, que nos “instiga a pesquisar a própria prática, a compartilhá-la e a melhorá-la, gerando a reflexão sobre, para e na ação como possibilidade de melhoria na prática docente” (RADETSKE; GÜLLICH; EMMEL, 2020, p. 70) e especialmente aqui defendemos as atividades de iniciação à docência no contexto da ação PETCiências vai à Escola que alcançam resultados por meio das metodologias de ensino: EI e EP. Todas as ações desenvolvidas são planejadas pensando na formação e aprimoração de conhecimentos científicos contextualizados no âmbito do processo de ensino nas escolas e da formação inicial em Ciências que o PETCiências possibilita.

Ademais, são ações teorizadas por meio de pesquisas, relatos de experiências que pautam a educação tutorial desenvolvida no Programa PETCiências. Todo conhecimento mobilizado em campo acadêmico é levado às escolas permitindo esse movimento entre vários níveis de formação, para que ocorram novas experiências e oportunidades, possibilitando a todos os envolvidos participar da formação que sempre está em andamento, assim a partir da extensão retroalimentamos o tripé acadêmico que sustenta o PETCiências no Ensino (formação) e na pesquisa (produções como esta).

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, M. C. P. S Ensino por Investigação: Problematizando as atividades em sala de aula. In: Carvalho, A.M.P. (org.), **Ensino de Ciências: Unindo a Pesquisa e a Prática**, p. São Paulo: Thomson, 2004.

CAMPOS, M. C. C.; NIGRO, R. G. **Didática de ciências: o ensino-aprendizagem como investigação**. São Paulo: FTD, 1999.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha, Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, J. Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** São Paulo: Editora Cortez, 2005.

MEC. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Superior. Programa de Educação Tutorial- PET. **Manual de orientações básicas**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/manual-de-orientacoes>. Acesso em: 26 de jul de 2021.

MORAES, R. Educar pela pesquisa: exercício de aprender a aprender. MORAES, R.; LIMA, V. M. R. **Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

MORAES, R. Aprender e pesquisar: reconstruções propiciadas em sala de aula e em grupos de pesquisa. In.: STECANELA, Nilda (org). **Diálogos com a educação: intimidades entre a escrita e a pesquisa**. Caxias do Sul: EDUCS, 2012, p. 33-56.

NÓVOA, A. **Professores**: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

RADETSKE, F. S; GÜLLICH, R. I. C; EMMEL, R. A constituição docente e as espirais autorreflexivas: Investigação-Formação-Ação em Ciências. **Vitruvian Cogitationes**, Maringá, v. 1, n.1, p. 65-83, 2020.

## CONTANDO HISTÓRIAS E APRENDENDO: UMA ATIVIDADE DE EXTENSÃO QUE GEROU UMA GRANDE AUTO-REFLEXÃO

ALEXANDRE HENZEL BARCELOS<sup>1</sup>; GERALDO OLIVEIRA DA SILVA <sup>2</sup>;  
TAMARA DIAS NUNES<sup>3</sup>; ROSE ADRIANA ANDRADE DE MIRANDA<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas – alexandre20hb@outlook.com

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas – geraldooliveira23041997@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas – benvita1418@gmail.com

<sup>4</sup> Universidade Federal de Pelotas-rosemiranda.estagioufpel@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho abordará uma oficina que planejei, discuti e realizei com os integrantes do projeto Folclore e Educação, no Laboratório de Multiliguagens, no ano de 2020. A oficina “Contação de lendas folclóricas e histórias do cotidiano” que abordou técnicas para contar histórias e tipo de histórias para contar, ao longo do texto explicarei o processo de produção dela e a problematização de "planejamento x resultado" principalmente num contexto pandêmico onde os resultados não são os que esperamos. O trabalho tem como embasamento teórico, GARCIA (2015), LESSA(1963), LIMA (1972) e LOPES(1991). E o conhecimento popular que era discutido com minha orientadora, visto que a oficina abordou alguns aspectos do folclore, das histórias até o "ritual" de contação delas.

### 2. METODOLOGIA

O trabalho é um relato reflexivo sobre uma atividade de extensão que realizei ano passado, então o embasamento metodológico envolve a oficina em si.

A oficina passou por três passos, o planejamento a execução e depois a reflexão individual do autor dela.

No planejamento foi discutido, durante 4 meses, pensamos maneiras de como ela seria realizada, essas discussões foram realizadas em weebconferência, depois foi feita a coleta de materiais. A orientadora sugeriu contos folclóricos, como a lenda da Lua e a do Negrinho do Pastoreio, e o autor fez contos autorais sobre histórias da sua vida, histórias inventadas e sobre sonhos para o futuro, ao todo foram 5 contos gravados pelo ministrante da oficina e todos os textos utilizados na oficina foram produzidos pelo o autor da mesma.

A execução foi realizada pela plataforma Moodle, o autor da oficina liberou ela para os participantes quando já estava tudo pronto. Toda semana era liberada uma aula, ao todo foram 6. Os exercícios dos participantes geralmente eram realizados através de gravação. A etapa da reflexão individual encontra-se na seção seguinte desse texto.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao término da oficina o autor/ministrante relatou para a orientadora como ocorreu o desenvolvimento da oficina e começou a refletir sobre a experiência, pois apesar dela ter sido bem planejada, ocorreu muito próxima do final de um semestre,

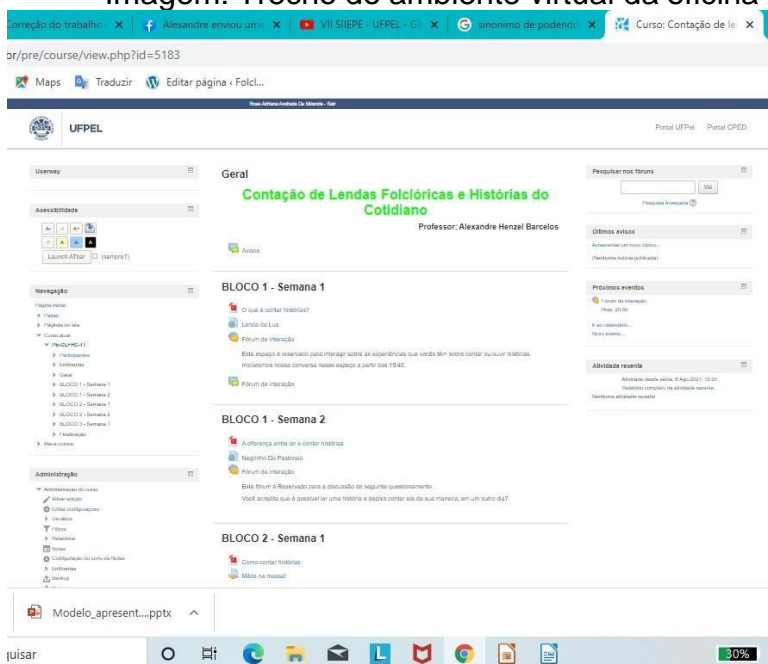
em que o autor/ministrante estava muito envolvido com as atividades finais das disciplinas do curso de Licenciatura em Pedagogia – Noturno, bem como enfrentando problemas emocionais e pessoais que atrapalhavam de fato a finalização dela.

Pensei que daria conta de todos esses problemas e no final não consegui dar conta da oficina como pretencia, pois os problemas estavam me tomando muito tempo. Isso fez com que não conseguisse dar a devolução (feedback) que eu esperava das atividades realizadas pelos participantes. Fiquei realmente muito frustrado por não ter ocorrido da maneira que eu imaginava.

Apesar desse limite, ocorreram produções boas como os textos didáticos que produzi e compartilhei com a comunidade, bem como contos de histórias, experiências que dinamizaram uma oficina a distância, também ocorreram as atividades realizadas pela comunidade, que puderam receber um "feedback" e que receberão seus certificados.

As atividades realizadas durante a oficina foram: (a) uma breve apresentação sobre a experiência dos(as) alunos(as) em relação a contação de histórias, conseguimos nesse momento olhar e perceber as diversas experiências da comunidade; (b) na semana seguinte foi solicitado que gravassem a si próprios contando histórias e compartilhassem com os(as) colegas, (c) nas próximas semanas foi solicitado que contassem uma história de vida, uma história inventada e uma dos seus sonhos para o futuro pós pandemia. Com o compartilhamento dessas atividades conseguimos ter a graça e o prazer de ouvirmos histórias riquíssimas que a comunidade tinha e também ajuda-los a ter uma atividade de deleite ao se aventurarem em suas vidas, fantasias e esperanças, principalmente nesse momento que nos encontramos.

Imagem: Trecho do ambiente virtual da oficina



Fonte: Arquivo do grupo de Folclore e Educação

Durante a oficina ocorreram dois momentos sincrônicos maravilhosos onde, pela primeira vez na minha jornada, fui chamado de professor. Foi realmente muito rica essa experiência.

#### 4. CONCLUSÕES

Gosto de deixar enfatizado que a oficina foi produzida por muitos materiais autorais, e que os alunos também tiveram a liberdade de serem autores das suas histórias, e isso foi muito importante, pois exercer autoria ajuda muito na escrita e na produção pedagógica, também gosto de dizer que é importante apresentar as "falhas" e arcar com as consequências delas para o próprio crescimento, sendo que a reflexão do ocorrido serve de exemplo e aviso para experiências e produções futuras.

Atividades como essa na graduação me marcam positivamente, pois tudo vira aprendizado, aprendizado esse que, com certeza, vou levar para a vida e compartilhar.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GARCIA, L. Minha coleção de mitos do folclore brasileiro. São Paulo, Caramelo, 2015.

LESSA, B. Estórias e Lendas do Rio Grande do Sul. São Paulo, EDIGRAF Ltda., 1963.

LIMA, R. T. ABECÊ do Folclore. São Paulo, Ricordi, 1972.

LOPES NETO, J.S. Lendas do Sul. Porto Alegre, Martins Livreiro, 1991.

## ATIVIDADE “O FÍSICO QUER SABER”

ALFREDO PACHECO<sup>1</sup>; ALEXANDRE ILHA<sup>2</sup>; ANDREI FURTADO<sup>3</sup>; JULIA NUNEZ<sup>4</sup>, LAÍNE BENGO SOARES ROSALES<sup>5</sup>; FERNANDO SIMÕES JR.<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [pachecoalfredo845@gmail.com](mailto:pachecoalfredo845@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [cafine.ilha@gmail.com](mailto:cafine.ilha@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [andreirfurtado@gmail.com](mailto:andreirfurtado@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [juliapnunezz@gmail.com](mailto:juliapnunezz@gmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [bsrlaine@gmail.com](mailto:bsrlaine@gmail.com)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [fernando.simoes@ufpel.edu.br](mailto:fernando.simoes@ufpel.edu.br)

### 1. INTRODUÇÃO

Em 2019, “O Físico quer saber” começou como uma atividade de ensino, com o objetivo de promover a discussão de diversos tópicos entre a comunidade do Departamento de Física da UFPel. Durante o período remoto, essa atividade adquiriu um forte caráter extensionista, facilitando o acesso dos mais diversos grupos ao conhecimento científico acadêmico. Para o grupo, no período de isolamento social, as atividades de ensino e pesquisa tornaram-se mais acessíveis em relação as atividades de extensão. Por conta deste motivo, estamos dando ênfase neste tipo de atividade, “O Físico quer saber” é um exemplo de extensão, tendo em vista que historicamente as atividades de extensão do grupo são comumente presenciais.

Esta atividade visa sanar curiosidades do público referente às diversas áreas da física, trazendo pessoas qualificadas para discutir sobre os temas sugeridos. A atividade tem como foco discutir física para um público geral, abordando os assuntos de maneira generalizada e acessível. Devido seu caráter extensionista, a seleção dos temas a serem escolhidos partem do público-alvo, garantindo uma ampla pluralidade de ideias.

Neste ano realizamos três encontros e planejamos realizar no mínimo seis atividades até o fim do ano. Esses encontros contam com centenas de visualizações únicas na página do Facebook. A quarta atividade do ano já está planejada para o dia 10 de agosto, intitulada como “Um passeio pelo promissor mundo da computação quântica” com o professor Dr. Eduardo Duzzioni da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

### 2. METODOLOGIA

Em um primeiro momento é escolhido o tema do seminário, a partir de uma consulta pública anônima através de um formulário feito no Google Forms, disponibilizado nas lives. Uma vez escolhido o tema, usualmente procuramos um docente vinculado à UFPel, do Departamento de Física, que esteja disposto a apresentar o seminário. O objetivo é expor o assunto, preferencialmente, com uma linguagem acessível em nível de divulgação que possa ser compreendido pelo público externo.

Após escolhermos o tema e entrarmos em contato com o docente, o grupo PET-Física começa a desenvolver a divulgação. Os cartazes são feitos em conjunto pelos membros do grupo, de modo que petianos em diferentes estágios do curso contribuam igualmente, o que torna o processo enriquecedor para o



grupo. Podemos observar na Figura 1, um dos modelos de cartazes produzidos (PET-FISICA, 2021a).

No dia da apresentação, alguns minutos antes do evento, o grupo se reúne com o docente em uma plataforma de transmissão para que sejam feitas as configurações audiovisuais. Durante a transmissão, via *StreamYard*, um petiano fica responsável pela apresentação e mediação da atividade. Enquanto uma equipe de petianos seleciona perguntas, outra interage com o público tornando a atividade mais dinâmica com o fluxo de ideias.



Figura 1: cartaz de divulgação do seminário "Tokamaks: construindo estrelas na Terra", do Professor Dr. Fernando Simões Jr., realizado no dia 16/06/2021.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro encontro do ano de 2021 foi dividido em duas partes, o seminário "Bases experimentais da física moderna: alguns experimentos célebres e outros nem tanto.", do docente Dr. Wagner Tenfen, do Departamento de Física da UFPel. Essa atividade alcançou em média 713 pessoas, como pode ser vista na Figura 2. Durante o evento ao vivo, o pico de espectadores simultâneos foi de 17 pessoas.

PET-Física UFPel fez uma transmissão ao vivo.  
Publicado por StreamYard · 31 de março ·

No encontro de hoje da atividade "O Físico quer saber", teremos como convidado o Prof. Doutor Wagner Tenfen, que falará sobre as Bases experimentais da física moderna: alguns experimentos célebres e outros nem tanto.

**PET FÍSICA** **O FÍSICO QUER SABER**

**BASES EXPERIMENTAIS DA FÍSICA MODERNA:**  
ALGUNS EXPERIMENTOS CELEBRES E OUTROS NEM TANTO

**DR. WAGNER TENFEN**

COMEÇAMOS EM INSTANTES

713 Pessoas alcançadas      110 Engajamentos      Turbinar publicação

Você e outras 20 pessoas      9 comentários 7 compartilhamentos

Figura 2: captura de tela do primeiro encontro de 2021, com informações do engajamento.

No terceiro encontro do ano de 2021, o seminário do docente Dr. Fernando Simões Jr., intitulado “Tokamaks: construindo estrelas na Terra”, alcançou até o presente momento, 656 pessoas e teve um pico de 17 espectadores simultâneos. Outro resultado importante que podemos obter da própria ferramenta do Facebook é o gráfico do resumo da transmissão ao vivo. Como podemos ver na Figura 3, nele obtemos diversas informações, como por exemplo, nesse encontro foram visualizadas aproximadamente 22h de transmissão. Essa ferramenta é extremamente importante, visto que, assim temos controle da quantidade real de visualizações. Os seminários gravados e mais informações sobre a atividade podem ser encontradas na página do Facebook do grupo PET-Física (PET-Física, 2021b).





Figura 3: resumo da transmissão ao vivo do terceiro encontro, retirada do Facebook do grupo.

#### 4. CONCLUSÕES

Podemos observar a partir dos resultados obtidos, que com o auxílio das ferramentas próprias do Facebook, o formato virtual apresentou um acréscimo para o alcance da atividade se comparado com as edições presenciais de 2019. Somos capazes ainda de quantificar diversas informações relevantes quanto ao público atingido, a fim de reforçar o caráter extensionista dessa atividade.

A página do Facebook do grupo PET-Física passou a servir como um canal de divulgação de assuntos científico-acadêmicos, com linguagem acessível a população externa à universidade. Com o decorrer da atividade o grupo pretende ampliar os meios de comunicação para um maior alcance, disponibilizando as palestras no canal do YouTube do PET-Física.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PET-Física, **O Físico quer saber:**, UFPel, Pelotas, 9 jul. 2021a. Acessado em 9 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/petfisica/atividades/ofisico-quer-saber/>

PET-Física, **PET-Física UFPel.**, Facebook, Pelotas 9 jul. 2021b. Acessado em 9 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://www.facebook.com/ufpelpetfisica>

## O USO DE GÊNEROS ORAIS NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL NO PROJETO “COMUNICAÇÃO ORAL EM PORTUGUÊS NA ESFERA ACADÊMICA”

ALINE MACKEDANZ DOS SANTOS<sup>1</sup>; BIANCA BECKER PERTUZATTI<sup>2</sup>; ELISA MARCHIORO STUMPF<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [alinemackedanz@gmail.com](mailto:alinemackedanz@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [biancapertuzatti.bbp@gmail.com](mailto:biancapertuzatti.bbp@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [elisa.stumpf@gmail.com](mailto:elisa.stumpf@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Em busca de fazer parte de programas de pós-graduação qualificados, muitos estudantes estrangeiros vêm para a Universidade Federal de Pelotas. Anualmente, a instituição recebe, através de convênios internacionais com outras instituições, alunos oriundos de diferentes países e culturas. Assim, neste contexto de internacionalização, é preciso não apenas observar quais são as necessidades e demandas deste público, especialmente aquelas relacionadas ao idioma falado no país de destino e a inserção no ambiente acadêmico, mas também agir em função de contribuir para a solução de tais demandas.

Através do projeto de pesquisa "Análise de necessidades para o planejamento da oferta de cursos de português como língua adicional na UFPEL", observou-se uma lacuna em relação ao trabalho com as habilidades de recepção e produção orais. Portanto, a fim de desenvolver tais habilidades e ainda contribuir para a inserção acadêmica dos alunos, desenvolveu-se o projeto de extensão “Comunicação oral em português na esfera acadêmica”, ministrado no primeiro semestre deste ano.

Partindo do pressuposto de que o ensino da pronúncia deve ser “um meio para se atingir determinados propósitos em práticas sociais e gêneros discursivos situados” (CONCEIÇÃO, 2016, p. 61), o projeto de extensão selecionou gêneros orais típicos da esfera de circulação do público-alvo, como a minha tese em 3 minutos, o *podcast* de divulgação científica e o *vlog*. Dessa forma, além de estudar aspectos fonéticos e fonológicos da língua portuguesa, os alunos também são capazes de compreender e refletir sobre a função destes gêneros presentes na esfera acadêmica.

Além disso, o trabalho com estes gêneros influencia diretamente no fortalecimento de competências essenciais do letramento acadêmico. Segundo Killner e Jung (2010), esse tipo de letramento engloba o desenvolvimento de habilidades necessárias para a compreensão e a apropriação de práticas sociais características do ambiente universitário. Então, pensando nisso, o projeto também visou estudar recursos linguísticos necessários para a produção de sentido nos gêneros abordados com o intuito de preparar os alunos para a divulgação científica de suas pesquisas a um público não-especialista.

Portanto, baseado nas informações mencionadas acima, este resumo busca apresentar algumas contribuições obtidas a partir da implementação deste projeto de extensão. Assim, será possível observar como o estudo de gêneros orais contribuiu não apenas para o fortalecimento do processo de internacionalização da universidade, mas também na autonomia dos alunos participantes do curso.

## 2. METODOLOGIA

O projeto “Comunicação oral em português na esfera acadêmica” aconteceu ao longo do primeiro semestre de 2021, começando em abril e finalizando em junho. Ao total, foram onze encontros síncronos divididos em três módulos, um para cada gênero discursivo oral. O primeiro módulo abordou o gênero *vlog*, o segundo módulo apresentou o gênero *podcast*, e o terceiro voltou-se para o estudo do gênero minha tese em 3 minutos. A partir da análise dos materiais escolhidos, selecionaram-se os conteúdos linguísticos a serem estudados.

Considerando que, ao trabalhar com aspectos fonéticos e fonológicos de uma língua, é imprescindível a interação entre professor e aluno e entre os alunos, o curso contou com encontros síncronos e atividades assíncronas semanais. A discussão sobre as características dos gêneros e dos traços fonéticos da língua portuguesa ocorreu por meio de aulas expositivas-dialogadas, com duração de uma hora e trinta minutos. Após o encontro, os alunos eram convidados a realizar, de maneira assíncrona, atividades de fixação para assim aprimorar os conhecimentos já abordados em aula.

Por fim, como instrumentos de avaliação, os alunos deveriam selecionar e produzir dois dos gêneros estudados. Após a seleção, eles deveriam realizar mais duas etapas: a produção do roteiro e a produção final do gênero. Depois de receberem e revisarem o *feedback* dos seus roteiros, eles estavam liberados para trabalharem na elaboração do produto final.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como mencionado anteriormente, o projeto foi executado no primeiro semestre de 2021, ocorrendo na modalidade remota e contando com 6 alunos estrangeiros de pós-graduação. A partir do estudo das características dos gêneros abordados, teve-se como resultado a produção de um *podcast* coletivo (disponível em: <https://anchor.fm/comunicacao.oral>), contando com episódios compartilhados e individuais, o qual foi divulgado pelos participantes do projeto para o público em geral. Ademais, produziu-se um *vlog* e realizaram-se apresentações de minha tese em 3 minutos no encontro final. Por meio dessas produções, juntamente com as outras atividades desenvolvidas ao decorrer do curso, observou-se uma compreensão satisfatória por parte dos alunos a respeito dos gêneros trabalhados, além de um avanço contínuo das suas competências de comunicação oral. Inclusive, muitos alunos relataram como o estudo de determinados aspectos estava influenciando no dia a dia deles e proporcionando-lhes mais confiança para circular tanto na esfera acadêmica quanto em outras esferas sociais.

Além disso, durante a execução do projeto, foram criados espaços para que os alunos pudessem avaliar o curso de modo geral (desde os materiais até a atuação das ministrantes). Para tal, aplicaram-se formulários de avaliação anônima e momentos de *feedback* nos encontros síncronos. Tais avaliações indicaram uma recepção positiva do grupo em relação ao curso, seu entendimento da importância dos conteúdos abordados e uma tendência geral de continuar o processo de aprendizagem da língua portuguesa.

Concomitantemente, para efetuar-se o curso, foi necessário a elaboração de materiais didáticos que trabalhassem os gêneros orais de divulgação científica e os conteúdos fonético-fonológicos selecionados. A partir da aplicação e avaliação, por

parte das ministrantes, desse material, facilitou-se o processo de mediação do conteúdo, e contribuiu-se na formação inicial de professores de português como língua adicional.

#### 4. CONCLUSÕES

O curso "Comunicação oral em português na esfera acadêmica" é o primeiro projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas que aborda a divulgação científica através de gêneros orais, voltado especificamente para alunos estrangeiros. Portanto, considerando que esta é a primeira edição do projeto e analisando os relatos positivos dos participantes, é possível afirmar que a correlação traçada entre aspectos fonéticos e fonológicos da língua portuguesa e o letramento acadêmico por meio dos gêneros selecionados contribuiu significativamente no desenvolvimento da autonomia dos estudantes, no aprimoramento dos seus conhecimentos de LP e na sua inserção nas práticas acadêmicas. Sendo assim, torna-se relevante a realização de outras edições do curso, aprimorando os materiais didáticos já elaborados e buscando um alcance maior dentro da comunidade acadêmica.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CONCEIÇÃO, J. V. **Gêneros orais nas aulas de pla: princípios e práticas de ensino**. 2016. 175 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

KILLNER, M.; JUNG, N. M. Letramento acadêmico em contexto de ensino de português como PLE/PLA: uma análise da unidade didática. **BELT - Brazilian English Language Teaching Journal**, v. 10, n. 1, p. e33235, 1 Aug. 2019.

## EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS POR PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO PROJETO DE EXTENSÃO PELEJA DA UFPEL

AMALIA GISLAINE PRATES HEBERLE<sup>1</sup>; HELEN FONTES JENSEN PRADO<sup>2</sup>;  
MARCIO RODRIGUES AFFONSO<sup>3</sup>; SILVIA MARIA BRAHM ARAUJO<sup>4</sup>; DENISE  
NASCIMENTO SILVEIRA<sup>5</sup>; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [gislaine.heberle380@gmail.com](mailto:gislaine.heberle380@gmail.com) 1

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [helenfjprado@gmail.com](mailto:helenfjprado@gmail.com) 2

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [marcio121066@gmail.com](mailto:marcio121066@gmail.com) 3

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [silviamaria.brahmaraujo@gmail.com](mailto:silviamaria.brahmaraujo@gmail.com) 4

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [silveiradenise13@gmail.com](mailto:silveiradenise13@gmail.com) 5

<sup>6</sup>Universidade Federal de – [alinenm@gmail.com](mailto:alinenm@gmail.com) 6

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar o relato de experiência de um grupo de professores de Matemática que durante a pandemia tem atuado no Projeto Peleja, que é vinculado à Pró Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL, o qual “visa desenvolver ações educativas direcionadas às/aos trabalhadores/as terceirizados/as que atuam na área de Serviços de Limpeza da UFPEL, buscando auxiliar esses sujeitos, que ainda não possuem o Ensino Fundamental ou Médio completos a participar do ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) e promovendo atividades de formação sobre temas vinculados às áreas da educação, saúde, direito e trabalho”. (Projeto Peleja, 2019).

O Exame Nacional Para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (**ENCCEJA**) é uma prova do Instituto Nacional de Ensino e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para obtenção dos certificados do Ensino Fundamental e Médio. Criado em 2002, o ENCCEJA surgiu como uma ferramenta de avaliação de participantes que não estavam frequentando regularmente as escolas e pretendiam obter o certificado.

Neste texto realizamos uma reflexão sobre o papel da Extensão na proposta da Universidade Brasileira e, consideramos fundamental essa retomada em função de estarmos concluindo um curso de licenciatura e na legislação da mesma, temos necessidade do cumprimento de 200 (duzentas horas) complementares. E, retomamos o artigo 207 da Constituição Federal de 1988, que estabelece que “As universidades (...) obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. O princípio de indissociabilidade, Tripé Universitário ou, ainda, Tríade Acadêmica surge para definir o papel das universidades brasileiras perante a sociedade, de forma a criar um pacto entre as Instituições de Ensino Superior (IES).

Igualmente registramos que o Tripé é formado por: ensino superior, pesquisa universitária e extensão universitária, e a articulação entre cada um dos pilares rege a missão e dever das universidades no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), que regulamenta o sistema educacional - público e privado -, define, no Art. 43, a finalidade da educação superior em “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” e segue considerando cada um dos pilares do Tripé Universitário, assim como sua indissociabilidade.

Com essa perspectiva entendemos que o projeto PELEJA/UFPEL promove essa articulação entre as atividades e fins do ensino superior, de forma a entrelaçar a teoria e a prática do ensino. Aqui retomamos algumas ideias defendidas por Paulo Freire, do seu livro “Extensão ou Comunicação?”, de 1977. Nesta obra, Freire apresenta o equívoco gnosiológico do significado da própria palavra “extensão”, que denota a ideia de um simples ato de estender algo a alguém, o que, segundo o autor, pode se traduzir em invasão cultural. No livro, Freire defende o uso da palavra “comunicação”, no sentido de que “[...] sem a relação comunicativa entre sujeitos cognoscentes em torno do objeto cognoscível desapareceria o ato cognitivo” (FREIRE, 2011, p. 65).

Acreditamos que nosso trabalho no Projeto Peleja “comunicamos” para os sujeitos do projeto, uma possibilidade de formação e projeção de vida.

## 2. METODOLOGIA

Até julho deste ano o Projeto Peleja contava com sete (7) professores voluntários de Matemática - onde quatro (4) são os autores deste trabalho; destes são seis (6) licenciandos e um (1) mestrando. Iniciamos as atividades em janeiro deste ano com 27 alunos, sendo a maioria mulheres e, todos eram candidatos a prova de matemática. As ações do projeto são direcionadas aos/às terceirizados/as de Serviços de Limpeza. Nossas atividades no Projeto foram realizadas de forma remota pela WebConf da UFPel, também utilizamos a plataforma Padlet como repositório de materiais, a qual é uma ferramenta que permite criar quadros virtuais para organizar a rotina de trabalho, estudos ou de projetos pessoais. O recurso pode ser compartilhado com outros usuários e facilita o acesso às tarefas disponibilizadas para os estudantes, então estes precisam estudar os materiais antes da aula, ou seja, Sala de Aula Invertida.

TALBERT (2019) apresenta a sala de aula invertida como:

A aprendizagem invertida é uma abordagem pedagógica na qual o primeiro contato com conceitos novos se desloca do espaço de aprendizagem grupal para o individual, na forma de atividade estruturada, e o espaço grupal resultante é transformado em um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo, no qual o educador guia os alunos enquanto eles aplicam os conceitos e se engajam criativamente no assunto. (TALBERT, 2019, p.21. *Apud* SILVA, 2021 p.33)

Um fato importante é que logo que iniciou a Pandemia, os ambientes virtuais estão sendo os espaço onde favorece a comunicação entre professor-aluno, pois devemos aderir ao distanciamento social recomendado pela Organização Mundial de Saúde. Então, de posse desses espaços, remotamente podemos fazer o melhor em sala de aula para assegurar um ensino aprendizagem de qualidade aos educandos. Segundo Moran, “poderemos conhecer-nos, motivar-nos, reencontrar-nos, com o que podemos fazer à distância pela lista de exercícios, pelo repositório de materiais (Padlet), pelo chat ou whatsapp – pesquisar, comunicar-nos e divulgar as produções dos professores e dos alunos”. (SILVA, 2003; AZEVEDO, 2000. *Apud* MORAN, 2004. p.9).

Esse grupo de professores iniciou suas atividades no projeto Peleja a partir de fevereiro até julho de 2021, “o projeto ofertou aulas na modalidade síncrona



aos sábados, na plataforma da WebConf, para que as alunas tivessem contato com os educadores e, assim, garantissem um espaço para tirar dúvidas sobre os conteúdos. Cada aula teve duração de 3 a 4 horas e, no total, foram realizados 23 encontros aos sábados”.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse espaço exploramos várias formas para atender os estudantes e assim ministrarmos as aulas, sendo disponibilizados antecipadamente textos e slides em pdf, imagens e vídeos aulas de outros autores, imagens, apresentações em PowerPoint, Software Geogebra, figuras geométricas com animações, antes de continuarmos, vamos apresentar o GeoGebra, que é um software de matemática dinâmica para todos os níveis de ensino que reúne Geometria, Álgebra, Planilha de Cálculo, Gráficos, Probabilidade, Estatística e Cálculos Simbólicos em um único pacote fácil de se usar. O GeoGebra possui uma comunidade de milhões de usuários em praticamente todos os países. O GeoGebra se tornou um líder na área de softwares de matemática dinâmica, apoiando o ensino e a aprendizagem em Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática. Além disso, no cronograma de Planejamento da equipe, a Matemática tinha o maior número de períodos juntamente com a área de Linguagens.

Consideramos que havia o ambiente virtual e muito empenho tanto da equipe da coordenação do projeto como de nós professores, com todos esses recursos tanto tecnológicos como humanos disponíveis, houve uma baixa adesão dos alunos, acreditamos que alguns fatores, tais como: a pandemia, o longo tempo de afastamento das salas de aula, e as dificuldades inerentes ao conhecimento escolar contribuíram para tal fato. Mas registramos que para nós - acadêmicos da licenciatura que estamos concluindo o curso, os resultados foram muito bons, pois podemos exercitar a docência, em uma situação nova para todos nós que é o ensino remoto emergencial - ERE, tivemos muitos encontros de estudos e organização, entrelaçamos conhecimentos com outras áreas, o que se caracteriza como multidisciplinar. Dessa forma realizamos muitos aprendizados, o que permite escrever que nossos resultados - no papel de professores - foi muito bom.

### 4. CONCLUSÕES

Ressaltando a importância da extensão para a prática da formação docente, pois permite já nos primeiros semestres o contato do estudante-professor com o espaço que iremos atuar.

Dessa forma, nós professores em formação, conseguimos nos comunicarmos, havendo um aprendizado recíproco, tanto deles como candidatos ao exame, como nós quanto a prática do uso da tecnologia de forma remota. Além dos conhecimentos trocados e aprendidos, também adquirimos mais experiência com os recursos tecnológicos que, ao que tudo indica, serão perenes, mesmo no pós-pandemia.

Portanto, obtemos não só o conhecimento das tecnologias, como adquirimos mais experiências com elas, o que permite-nos registrar esses fatos no Congresso de Extensão e Cultura (CEC) e SIIPE - UFPEL.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018.

DOMS, **Caroline**. **O que é Padlet? Veja como usar ferramenta para criar quadro virtual**. Publicado em 13 de julho de 2020 às 07h00. Acesso em 06 de agosto de 2021. Online. Disponível: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2020/07/o-que-e-padlet-veja-como-usar-ferramenta-para-criar-quadro-virtual.ghml>.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

**O Geogebra**. Disponível em <https://www.geogebra.org>

Projeto Peleja - **Projeto de Extensão de Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores Terceirizados da UFPEL**. Acesso em 06 de agosto de 2021. Online. Disponível em: <https://institucional.ufpel.edu.br/projetos/id/u1823>.

MORAN, J. M. OS NOVOS ESPAÇOS DE ATUAÇÃO DO PROFESSOR COM AS TECNOLOGIAS. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.12, p.13-21, maio/ago. 2004. Acesso em 08 de agosto de 2021. Online. Disponível em <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6938>.

Silva, R. B. da. **Material didático para o Ensino Superior com a metodologia da Sala de Aula Invertida: Uma proposta de elaboração de material didático para alunos de Licenciatura em Matemática**. Trabalho de Conclusão de Curso de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional - PROFMAT. Publicado em Julho de 2021. Universidade Federal de Rio Grande. Rio Grande, RS. Brasil.

TALBERT, R. **Guia para a utilização da Aprendizagem Invertida no Ensino Superior**. Porto Alegre: Penso Editora, 2019.

VIGNALI, C. **Princípio da indissociabilidade: a tríade que rege o Ensino, Pesquisa e Extensão nas IES**. Publicado em 27/07/2020. Acesso em 07 de agosto de 2021. Online. Disponível em: <https://www.faac.unesp.br/sharer.php?noticia=1873>

VILELA, L. **O que é Encceja - certificação para ensino fundamental e médio**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao/encceja-exame-nacional-para-certificacao-competencias-jovens-adultos.htm> - Acesso em 01/08/21, as 00h 50 min.



## TALK SCIENCE AT HOME: O INSTAGRAM COMO FERRAMENTA DE DIVULGAÇÃO DO CONHECIMENTO ACADÊMICO E CIENTÍFICO

AMANDA HECKTHEUER<sup>1</sup>; TIFFANY THUROW BUNDE<sup>2</sup>; MIGUEL ANDRADE BILHALVA<sup>3</sup>; AIRTON SINOTT<sup>4</sup>; VANESSA GALLI<sup>5</sup>; THAÍS LARRÉ OLIVEIRA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Santa Catarina – amandasheck@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – tiffsthurow@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – miguel.bilhalva@ufpel.edu.br

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – airton.sinott@ufpel.edu.br

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – vane.galli@yahoo.com.br

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – thais.larreoliveira@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

A biotecnologia é conceituada como a utilização de organismos, ou parte deles, no desenvolvimento de processos e produtos (FALEIRO et al., 2011). Globalmente, a biotecnologia tem demonstrado ser uma área promissora devido ao seu caráter inovador, tecnológico e multidisciplinar, sendo capaz de impactar na melhoria da qualidade de vida da população. No entanto, essa área ainda não é completamente difundida na sociedade (ABUDUXIKE; ALJUNID, 2012).

Apesar do acesso facilitado à internet, os artigos científicos permanecem restritos aos estudantes e membros de instituições acadêmicas. Esse fato é um acontecimento presente na sociedade revelando que as descobertas científicas não são acessíveis nem consumidas pela comunidade mais leiga, corroborando com a disseminação de notícias falsas, popularmente conhecidas pelo termo em inglês *fake news* (DROESCHER; SILVA, 2014). As redes sociais, antes criadas como um meio de entretenimento, hoje representam ferramentas valiosas de interação, as quais podem auxiliar na expansão do conhecimento acadêmico para a comunidade, e na divulgação científica (PECHI, 2011).

Visando estreitar a relação entre a comunidade e a Biotecnologia, alunos do curso de graduação em Biotecnologia da UFPel criaram, em 2018, o projeto intitulado Talk Science, inspirado no Festival *Pint of Science*. Devido a pandemia da COVID-19, o projeto migrou dos eventos presenciais para perfis nas redes sociais, em uma estratégia denominada “Talk Science at home”. Com o intuito de esclarecer e facilitar o entendimento de alguns assuntos dentro da Biotecnologia, *posts* e vídeos são desenvolvidos e publicados em diferentes redes sociais.

A divulgação científica do Talk Science têm sido realizada através das plataformas do Facebook (<https://www.facebook.com/TalkScienceUFPel>), YouTube ([https://www.youtube.com/channel/UCJLwnTyrPEX0j\\_cJ2IA4jXQ](https://www.youtube.com/channel/UCJLwnTyrPEX0j_cJ2IA4jXQ)), e Instagram (<https://www.instagram.com/talkscience/>), visando atingir diversos públicos, dentro e fora do meio acadêmico. Contudo, o maior público do projeto se concentra na rede Instagram, somando mais de mil seguidores. Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo avaliar o impacto das postagens dos quadros “Explicando” e “Desvendando”, publicados por meio do Instagram, como recurso para auxiliar na construção e na disseminação do conhecimento relacionado à Biotecnologia.

### 2. METODOLOGIA

Neste contexto, a Equipe Talk Science, composta por 5 docentes, 6 pós-graduandos e 3 graduandos, vem somando conhecimento dentro do projeto

intitulado “Talk Science: divulgação da ciência e da Biotecnologia”. Respeitando as orientações acerca da pandemia da COVID-19, o grupo passou a desenvolver as atividades de forma remota, que incluíram reuniões periódicas para a definição e elaboração de conteúdos (Quadro 1) e também para discussões sobre o projeto.

#### Quadro 1 - Conteúdo das publicações planejadas pela equipe Talk Science

---

- Explicando
    - A. Os microrganismos - Parte 1, 2 e 3
    - B. As vacinas - Parte 1, 2 e 3
    - C. Biologia Sintética - Parte 1 e 2
    - D. Ciclo Celular - Parte 1, 2 e 3
  - Desvendando
    - A. Extração de ácidos nucleicos - DNA e RNA
    - B. Técnicas de análise de ácidos nucleicos - DNA e RNA
    - C. Técnica de PCR
    - D. *Southern, Northern, Western e Dot blot*
    - E. Técnicas de coloração de bactérias
    - F. Ensaio de ELISA
    - G. Clonagem de DNA
    - H. Expressão de proteínas recombinantes
- 

Os quadros em questão foram elaborados a fim de explicar os acontecimentos técnico-científicos de uma forma interativa. O quadro “Explicando” é formado por 3 *posts* em série, publicados com intervalo de aproximadamente 15 dias, sobre um único conteúdo; enquanto o quadro “Desvendando” tem o objetivo de esclarecer o princípio e aplicações de técnicas comumente empregadas na área de Biotecnologia. As postagens foram produzidas com a utilização da bibliografia disponível, de escolha do aluno que confeccionou o *post* e referenciadas nas legendas das publicações. As artes empregadas na produção das imagens e os gráficos, foram produzidas com peças bases disponíveis no site Canva (<https://www.canva.com/>) por ser considerado uma interface de fácil utilização, disponível gratuitamente para estudantes e compatíveis com diversas plataformas digitais.

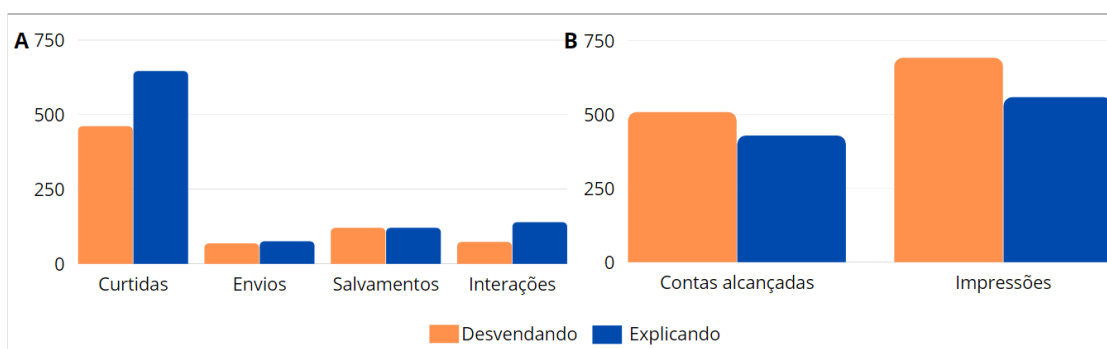
Com a intenção de promover uma maior interação com o público e de obter um feedback a respeito do conteúdo, utilizamos da ferramenta “*Stories*”, que consiste na publicação de imagens/vídeos que se apagam automaticamente em 24 h, para criação de enquetes com perguntas específicas sobre os quadros descritos acima. As perguntas foram organizadas pela equipe e disponibilizadas no “*Stories*” no Instagram @TalkScience\_, sendo elas:

1. Você já utilizou algum *post* do “Desvendando” como material de estudo?
2. A série “Explicando” conseguiu esclarecer alguma dúvida que você possuía?
3. Já encaminhou para algum colega ou conhecido *posts* dos quadros “Desvendando” e “Explicando”?

Os dados referentes às curtidas, salvamentos, envios, interações, contas alcançadas e impressões de cada quadro, bem como os resultados das enquetes descritas acima, foram obtidos diretamente da plataforma Instagram.

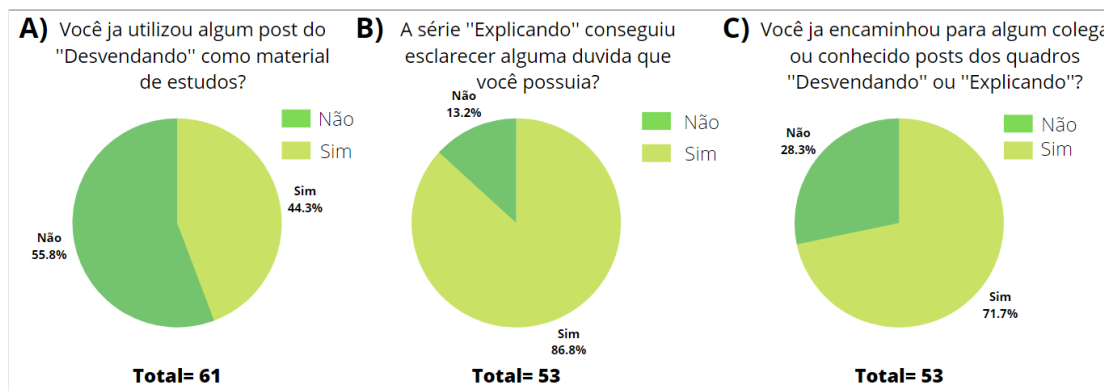
### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os quadros “Desvendando” e “Explicando” abordados neste resumo contam com 8 e 11 postagens, respectivamente. Juntos, os quadros alcançaram a marca de 1.107 curtidas, sendo o “Explicando” o que mais recebeu curtidas (Figura 1.A), constatação já esperada devido ao seu maior número de postagens. Em média, o alcance do quadro “Explicando” foi de cerca de 558 impressões por postagem (Figura 1.B), sendo o primeiro *post* da série “Vacinas” o que obteve maior alcance dentro do quadro, com 783 impressões e atingindo até 564 perfis no Instagram. Este também foi o *post* de grande aceitação, com 89 curtidas. Devido a pandemia da COVID-19 e a corrida pela tão esperada vacina, este tema estava em alta, o que provavelmente contribuiu para estes resultados. Já o quadro “Desvendando” contou com uma média de 691 impressões por postagem (Figura 2.B) e teve como seu *post* de maior repercussão o “Extração de ácidos nucleicos” que alcançou 580 perfis, mais de 800 impressões, 78 curtidas e foi encaminhado 12 vezes entre os usuários da plataforma.



**Figura 1:** Dados acumulados dos quadros “Desvendando” (laranja) e “Explicando” (azul) obtidos a partir do Instagram @TalkScience\_. A: Resultados de curtidas, envios, salvamentos e interações. B: Média de contas alcançadas e impressões referentes aos quadros. Os gráficos foram gerados na plataforma Canva.

Os resultados obtidos por meio das enquetes nos “Stories” indicaram que dos 61 participantes da primeira enquete, 27 (44,26%) já utilizaram o quadro “Desvendando” como ferramenta de estudos (Figura 2.A). Isso demonstra que, mesmo com um perfil heterogêneo de seguidores no Instagram, composto não apenas por alunos da biotecnologia, mas também das mais diversas áreas dentro da academia, além de seguidores que não integram o ambiente acadêmico, o quadro mostrou-se útil enquanto ferramenta de suporte aos estudos.



**Figura 2.** Gráficos referentes as enquetes realizadas nos “Stories” do perfil @TalkScience\_. Em verde escuro a resposta “Não” e em verde claro “Sim”. Gráficos gerados na plataforma Canva.

No levantamento feito pela enquete 2, 86,69% dos participantes afirmaram já ter sanado alguma dúvida ou curiosidade a respeito dos conteúdos explorados pelo quadro “Explicando”. Além disso, a enquete 3 nos mostra que 71,7% dos participantes relataram já ter compartilhado com colegas e amigos, *posts* de ambos os quadros abordados no levantamento. Apesar da baixa adesão dos seguidores às enquetes, é possível perceber o impacto positivo do projeto Talk Science ao cumprir seus principais objetivos: levar informação científica para além das barreiras da academia, sanar dúvidas e entregar informação confiável à sociedade. Diante disso, acreditamos que isso estimulou os seguidores do perfil a compartilharem o conteúdo consumido através da página, com seus colegas, amigos e familiares. Esse dado, nos permitiu observar que o conteúdo dos quadros abordados neste trabalho também pode servir como ferramenta para estudos complementares aos estudantes de biotecnologia e áreas correlatas, demonstrando o papel integrador da extensão também no ensino.

#### 4. CONCLUSÕES

Dessa forma, podemos concluir que o Talk Science é um exemplo de projeto de extensão universitária de sucesso, cumprindo o seu papel de divulgar os acontecimentos relacionados à Biotecnologia de uma forma acessível e descontraída, estreitando a relação entre universidade e comunidade. Além disso, o conteúdo elaborado pode representar uma ferramenta com potencial didático, seja pelo uso das publicações como material de estudo ou pelo compartilhamento de conteúdo com membros externos à Universidade, demonstrando a inserção e importância da extensão também no ensino. Por fim, reforçamos a importância do uso de enquetes, como as realizadas neste trabalho, a fim de obter um *feedback* mais fidedigno neste período de interação remota, uma vez que os indicadores obtidos nas redes sociais nem sempre refletem a real percepção dos usuários em relação ao conteúdo.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUDUXIKE, Gulifeiya; ALJUNID, Syed Mohamed. Development of health biotechnology in developing countries: Can private-sector players be the prime movers? **Biotechnology Advances**, [S. l.], v. 30, n. 6, p. 1589–1601, 2012.

DROESCHER, Fernanda Dias; SILVA, Edna Lucia da. O pesquisador e a produção científica. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 19, p. 170-189, 2014.

FALEIRO, F. G. et al. **Biotecnologia: estado da arte e aplicações na agropecuária**. Distrito Federal: Embrapa, 2011.

PECHI, Daniele. **Como usar as redes sociais a favor da aprendizagem**: 01 out. 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/>. Acesso em: 16 de julho de 2021.

## ARTEIROS DO COTIDIANO EM MEIO À PANDEMIA

ANA BEATRIZ REINOSO ROSSE<sup>1</sup>;  
CLÁUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [anabeatrizreinoso25@gmail.com](mailto:anabeatrizreinoso25@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [clauummattos@gmail.com](mailto:clauummattos@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Criado em 2010 pela professora Cláudia Brandão, o Arteiros do Cotidiano é um projeto de extensão vinculado às disciplinas de Artes Visuais na Educação II e III, do curso de Artes Visuais – Modalidade Licenciatura, do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, cujos conteúdos abordam, principalmente, metodologias para o ensino das Artes Visuais na educação básica. Com o intuito de motivar estudantes do ensino fundamental a expressarem e representarem idéias críticas, conceitos, emoções e sensações por meio de poéticas individuais e coletivas, o projeto, a princípio, vinha atuando como uma “ponte” entre os acadêmicos e os alunos de 5º ano de escolas do município de Pelotas. Entretanto, em vista da realidade pandêmica mundial, declarada em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS), na qual ainda nos encontramos nesse ano de 2021, nos deparamos com a necessidade de adaptações, uma atitude que não se restringiu à esfera acadêmica, atingindo todas as etapas da educação.

Assim sendo, no presente artigo discorreremos sobre a necessidade de adaptação do projeto à realidade vigente e os desafios que se apresentaram à professora coordenadora, à bolsista do projeto e aos acadêmicos envolvidos. Trata-se, portanto, de um microcosmo que nos permitiu também analisar dificuldades enfrentadas pelos profissionais docentes e como a educação brasileira está configurada na atualidade, em especial, no que se refere ao ensino das Artes Visuais. Para tal discussão utilizamos como alicerce basilar o pensamento de Paulo Freire (2001, 2002), dentre outros teóricos.

### 2. METODOLOGIA

Partindo da atual realidade brasileira e da impossibilidade de atividades presenciais, o Arteiros do Cotidiano foi remodelado e modificado, mantendo sempre a sua essência de uma educação crítica e sensível. Migrou, assim, para o modelo remoto/digital, passando a atender não mais alunos do ensino fundamental, mas sim, envolvendo os acadêmicos das disciplinas de Artes Visuais na Educação II e III, lecionadas pela professora Cláudia Brandão, para atender professores de artes da rede de ensino municipal e estadual, por meio de cursos de formação continuada.

Na disciplina AVNE II, lecionada no primeiro semestre deste ano de 2021, os alunos dividiram-se em pequenos grupos, cada qual com um tema, para planejarem e desenvolverem uma aula, gravadas via videoconferência e posteriormente compartilhadas com o restante da turma, para análise coletiva. Essa experiência é que servirá de base para o planejamento da próxima etapa do Arteiros do Cotidiano, no segundo semestre, quando os acadêmicos colocarão em prática seus aprendizados através do oferecimento de curso de formação continuada, versando sobre o ensino de artes visuais na educação básica, composto por oito encontros



síncronos, através da plataforma Zoom, e atividades assíncronas, desenvolvidas utilizando o Google Classroom, perfazendo um total de 30 horas.

Logo, a próxima etapa metodológica do projeto envolverá a realização coletiva de plano de aulas e plano de ensino que nortearão as práticas.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entendemos que através de um curso de formação continuada, ministrado via ambiente virtual, contribuiremos com professores da educação básica, oferecendo subsídios, didáticos, tecnológicos e até mesmo mentais, a profissionais de uma atividade tão sucateada e desrespeitada, com a premissa de fazê-los lembrar seu poder de transformação, e de que é possível ensinar Artes Visuais, mesmo que em condições tão adversas. Além disso, as práticas desenvolvidas até aqui possibilitaram o contato direto com processos em EaD, ampliando o escopo metodológico de ensino das AV. Nas palavras de Paulo Freire:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

(...) É preciso que, (...), desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é a ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 2001, p. 13).

A relação/diferença entre ensinar e transferir conhecimento foi uma dificuldade que os acadêmicos encontraram para o planejamento e desenvolvimento das atividades/aulas, na disciplina Artes Visuais na Educação II. Cercados por um sistema de educação *prêt-à-porter*, padronizado e engessado, os estudantes tiveram um pouco de dificuldade de romper com essas amarras, herdadas de suas próprias experiências na educação básica, e deixar de lado o ato de simplesmente “passar conhecimento” e começarem a ser formadores, tarefa essa que se torna mais difícil em nossa situação atual.

A tecnologia e os aparatos tecnológicos na educação não são mais uma teoria, mas sim, um fato, ressignificando o modo como estudamos, nos comunicamos e socializamos dentro e fora da esfera pedagógica. Como coloca Vivian Martins:

No Brasil, a utilização dos artefatos tecnológicos na educação básica ganhou força com a pandemia de Covid-19. Uma força que pode ter repercussões complexas para os múltiplos entrelaçamentos da educação brasileira. A primeira reflexão que queremos provocar é sobre o próprio termo “isolamento social” mediado pelos usos das tecnologias digitais em rede. Do bom dia ao boa noite, as táticas de comunicação foram diversas e intensas: mensagens de texto, áudios, chamadas de vídeo, *lives*, reuniões *on-line*, videoaulas, defesas de teses e dissertações transmitidas em redes sociais, entre outras. Estivemos em quarentena, mas estivemos

também, em intenso processo comunicativo no ciberespaço. Assim, concordamos com a assertiva (...) que reflete a respeito do “isolamento social físico”, já que nossas práticas de sociabilidade foram reinventadas e não paralisadas. (MARTINS, 2020, p. 4).

Mesmo imersos há mais de um ano nessa realidade, a relação entre tecnologia e educação pode trazer estranhamentos para alguns, e esse problema não foi diferente na disciplina AVNE II. Observamos, por exemplo, que alguns acadêmicos, por não terem o contato com o ato de locução, de serem lecionadores, não mais meros receptores, utilizando a mediação digital ficaram um tanto quanto acanhados e desorientados. Além disso, alguns costumam cotidianamente utilizar os equipamentos principalmente para acessarem as redes sociais, desconhecendo os processos que envolvem as plataformas voltadas a EaD.

Outro ponto importante de levantar é a “invasão” ao espaço *casa* que ocorre agora no nosso cotidiano, esse espaço não é mais apenas um local de lazer e descanso, com a pandemia ele foi transformado em um local de trabalho e estudo. Tudo isso se soma ampliando as dificuldades para ensinar e aprender através de processos remotos.

Professores, por conta própria, buscam táticas de inclusão no ensino remoto, em um Brasil onde uma substancial parcela não tem acesso a aparatos tecnológicos, e os alunos, como a propaganda do Governo sobre o ENEM 2020 coloca, estão, “estudando como podem”. Os professores também estão “ensinando como podem”, muitos desconhecendo as plataformas online de ensino, e percebendo que essas, muitas vezes, não chegam ao alcance dos escolares, acabam optando pelas redes sociais e aplicativos de mensagens.

Dentre todas as variantes e realidades três constantes são presentes: o estado de emergência que se encontra a educação, a forma abrupta que o novo sistema foi imposto e a dificuldade que os professores têm com a tecnologia, como coloca Tatiane Ribeiro em entrevista para o site “Desafios da educação”, publicado em 8 de maio de 2020; Tatiane coloca que os professores da rede pública trabalham “em função de uma emergência”: “Fomos colocados em uma plataforma online que muitos não conheciam, sem mencionar a dificuldade de muitos colegas em lidar com a tecnologia”.

Tal discussão demonstra a importância dos primeiros procedimentos metodológicos do projeto: pesquisa, planejamento e experimentação, visto que esses são os esteios dos próximos procedimentos, tendo como ápice o desenvolvimento do curso propriamente dito no segundo semestre. Com as aulas gravadas via vídeo conferências, postadas em uma plataforma de vídeo e compartilhadas com a turma da disciplina de AVNE II foi possível desenvolver um debate analítico acerca do conjunto das aulas e das particularidades de cada proposta, gerando a possibilidade de uma análise crítica dos pontos positivos, negativos e das dificuldades encontradas. Após a análise em grupo foram problematizadas as possíveis soluções para os problemas encontrados, as quais serão agregadas na próxima etapa, na disciplina de Artes Visuais na Educação III.

Fez-se notar que a dificuldade dos acadêmicos frente ao ato de ensinar, não de meramente “passar” conhecimentos em Artes Visuais e suas diferentes linguagens, tenha sido contemplada com o *insight* da turma e a coordenação da professora. Sendo assim, essa é uma experiência a mais que a turma poderá levar aos professores participantes do futuro curso, cujos resultados poderão ser apresentados durante a realização do VIII CEC.



#### 4. CONCLUSÕES

Sabemos que é extremamente preocupante o cenário atual da educação brasileira. Porém, uma questão que persiste é a dúvida sobre como será a educação após a pandemia, visto que “a recuperação do tempo perdido” é impossível! Muitos são os problemas que se apresentaram/tam no período pandêmico: estudantes sem acesso aos recursos tecnológicos; professores com poucos equipamentos, muitos deles sem conhecimento dos principais parâmetros do ensino à distância e suas metodologias, dentre tantos outros. Agregam-se as essas dificuldades as particularidades do ensino de artes na escola, visto ser este um campo que geralmente foca-se na prática, no exercício das linguagens. Ou seja, além dos problemas citados os arte/educadores ainda esbarram em outra dificuldade: como desenvolver atividades práticas à distância?

Neste contexto de incertezas, muitas são as dúvidas e para algumas ainda não encontramos respostas. Entretanto, as práticas desenvolvidas do projeto *Arteiros do Cotidiano* nos mostraram a importância da autonomia (FREIRE, 2002) nos processos de ensino e aprendizagem, seja na condição de professores ou estudantes. A primeira etapa do projeto já apresentou possibilidades metodológicas concretas que demonstram a viabilidade de exercícios coletivos das linguagens artísticas, mesmo que em distanciamento social. É possível observar que embora as dificuldades encontradas, o projeto demonstra que, mesmo em meio a uma pandemia, ainda é possível promover uma educação de qualidade de forma gratuita e fazer uma conexão entre o estudante universitário, o professor de ensino médio e o público escolar, levando o conhecimento acadêmico para além das barreiras universitárias e colocando-o em prática.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

##### Livro

FREIRE, P. **Educação e Atualidade Brasileira**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2002.

##### Artigo

MARTINS, V.; ALMEIDA, J. EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA NO BRASIL: SABERESFAZERES ESCOLARES EM EXPOSIÇÃO NAS REDES. **Revista Docência e Cibercultura**, Local de Edição [S.l.], v. 4, n. 2, p. 215-224, ago. 2020. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/51026>>. Acesso em: 24 jul. 2021.

##### Documentos eletrônicos

**Prática docente: 30 depoimentos sobre como a escola foi recebida em casa**. Desafios da educação, 8 de maio de 2020. Acesso em 26 julho. 2021. Online. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/depoimentos-sobre-escola-em-casa/>

## TESTE DA PSICOGÊNESE: UMA AVALIAÇÃO NO PROJETO NOVOS CAMINHOS DURANTE O ENSINO REMOTO

ANA LUCIA RODRIGUES DE OLIVEIRA<sup>1</sup>; HENRIQUE DOS SANTOS ROMEL<sup>2</sup>;  
CELIANE DE FREITAS RIBEIRO<sup>3</sup>; DIULI ALVES WULFF<sup>4</sup>; ETIANE MESSA  
VALÉRIO<sup>5</sup>; GILSENIRA DE ALCINO RANGEL<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [anaoliveirageolic@gmail.com](mailto:anaoliveirageolic@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [henrique20romel@gmail.com](mailto:henrique20romel@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [celianevigorito@hotmail.com](mailto:celianevigorito@hotmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [diulii.alves@gmail.com](mailto:diulii.alves@gmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [valeioety@gmail.com](mailto:valeioety@gmail.com)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [gilsenira\\_rangel@yahoo.com](mailto:gilsenira_rangel@yahoo.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar as ações realizadas pelo Projeto Novos Caminhos que está vinculado a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) como um projeto de extensão que visa a alfabetização de jovens e adultos com Síndrome de Down da comunidade de Pelotas. Criado em 2007.

O Novos Caminhos conta com professores aprendizes dos cursos de Pedagogia, Dança, Teatro e da Especialização em Educação da Faculdade de Educação (FaE), da mesma instituição que o projeto destacado está inserido. Estes professores exercem a docência de forma voluntária e contam com a supervisão da professora que coordena o projeto e fornece todo suporte de planejamento das atividades a serem desenvolvidas, os autores ministram as aulas do projeto as quais tem ênfase na alfabetização e alfabetização matemática, porém neste escrito será abordado apenas a alfabetização.

Analisaremos como foi o desenvolvimento do teste dos níveis de aquisição da escrita feito com os alunos do projeto de forma remota, para que entendamos de que forma poderemos avaliar a ampliação do conhecimento cognitivo dos alunados, bem como qualificar o trabalho pedagógico realizado pelo projeto.

Utilizamos como referência o próprio teste dos níveis de alfabetização que é proposto por Ferreiro e Teberosky (1999) em que é feita a análise do processo de desenvolvimento da aquisição da língua escrita em crianças de idade escolar. Para que fosse utilizado no projeto foi necessária a adaptação já que o trabalho é realizado com jovens e adultos.

Destaca-se que para a ação de planejamento, os estudos também contemplaram as produções teóricas de autores como Soares (2020), que defende a alfabetização como sendo uma espécie de conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades que são essenciais para o processo de leitura e escrita, bem como a questão da inclusão escolar, que nas palavras de Mantoan (2003, p. 32) pode ser definida como “uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas”. Neste sentido, entende-se que a inclusão na escola é uma prática que precisa ser intensificada dentro do ambiente escolar e que este ambiente precisa ser reestruturado em várias perspectivas, inclusive na aprendizagem dos alunos do projeto em que se realizou o trabalho.

### 2. METODOLOGIA

Por se tratar de uma avaliação dos níveis de alfabetização dos alunos, este teste da psicogênese, proposto por Ferreiro e Teberosky (1999) foi aplicado no primeiro semestre de 2021, em meio a pandemia de COVID-19. O teste que tem como objetivo investigar o nível de escrita do sujeito para assim aplicar práticas pedagógicas que tornem a progressão um processo contínuo, o mesmo foi planejado em reunião pelas professoras aprendizes responsáveis pela turma de alfabetização do projeto. Decidiu-se que seriam abertas duas salas de Web conferência pela plataforma *Google Meet*, onde em uma sala ficariam a aplicadora e a observadora com o aluno que estava fazendo o teste, na outra as professoras da sala de espera. A partir das definições citadas acima foi pensada a execução, a temática do teste seria alimentação, já que os alunos vinham executando tarefas neste âmbito com o intuito de promover o letramento onde a autora SOARES (2003) defende que o letramento seria uma prática social de leitura e escrita.

A ordem pela qual os alunos seriam chamados foi definida pela análise comportamental deles diante de situações que possam gerar aflição, por isso os alunos que perdem o foco por ficarem ansiosos foram chamados primeiro, a ordem foi construída pelas professoras aprendizes de forma que suprisse a subjetividade do desenvolvimento das atividades de cada aluno.

Para a escolha das palavras além da temática foi levado em conta a estrutura morfológica das mesmas, já que as estruturas silábicas compostas por consoante/vogal (CVV), ou seja, sílabas canônicas, tem uma função no processo de um mecanismo associativo, que influi no desenvolvimento das atividades de decodificação e por conseguinte de codificação das palavras, foram utilizadas no ato de aplicação do teste da psicogênese estruturas monossilábicas à paroxítonas, assim definiram-se as seguintes palavras: Pão (CVV); bolo (CV.CV.); pipoca (CV>CV>CV); feijoada (CVV.CV.V.CV), o teste também conta com a codificação de uma frase da qual foi definida que seria: o pão é novo (V); (CVV); (V); (CV.CV).

Durante a aplicação os alunos foram chamados individualmente para sala onde estavam uma aplicadora e uma observadora, uma das professoras da sala de aplicação avisava para outra professora da sala de espera que o próximo aluno recebesse o link, o mesmo deveria ser gravado enquanto codificava as palavras ditas pela aplicadora, como comprovação de que não recebeu ajuda manual dos responsáveis.

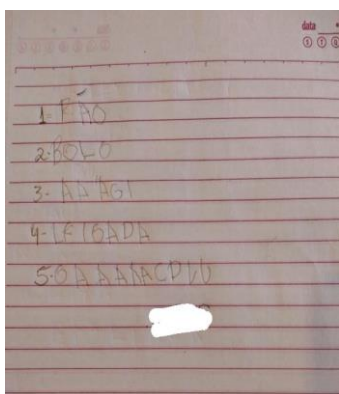
Nossa preocupação em verificar que os alunos não haviam recebido ajuda tem fundamento nas questões de autonomia dos alunos no seu processo de construção do modo de execução da sua escrita, bem como de que o projeto possui classe de alfabetização e turma avançada, mas para que o aluno progrida para a turma de avançado é necessário que o mesmo tenha autonomia na leitura e escrita.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

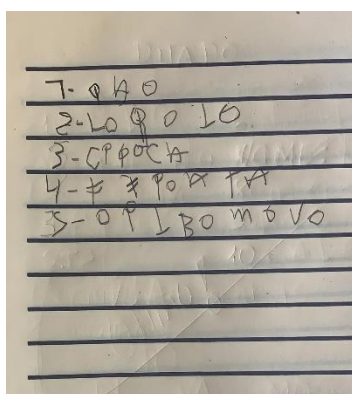
Tende-se quatro níveis que se pode verificar ao aplicar o teste da psicogênese. Tais testes são aplicados para identificar em que nível de escrita propostos por Ferreiro e Teberosky se encontra o aluno. O primeiro nível, conhecido como pré-silábico é o nível inicial da escrita em que o sujeito não diferencia desenhos e números de escrita, ela escreve desenhando e/ou com números. Já o segundo nível conhecido como silábico é o nível em que a criança acaba por representar cada sílaba com uma letra, sejam elas consoantes ou vogais.

Denominado silábico-alfabético, o terceiro nível de aquisição da escrita nos informa que é a fase quando a criança mistura na escrita algumas das vogais e algumas das consoantes da palavra, por fim temos o quarto nível, denominado alfabético onde o sujeito escreve toda a palavra ainda que, às vezes, com erros ortográficos, como por exemplo escrever CASA COM Z – CAZA.

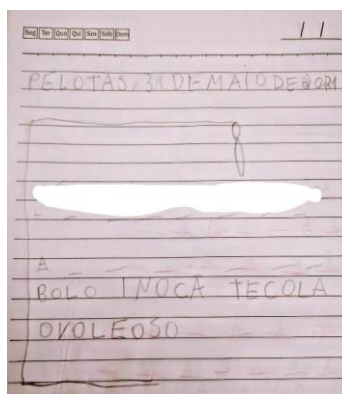
Houve durante as aplicações falha na gravação de um dos alunos, bem como um dos alunos devido imprevistos, a família não ter acesso aos dados do teste, e um aluno não compareceu, nos três casos futuramente será aplicado um novo teste, com os alunos que foi possível efetuar e coletar os dados foram obtidas as seguintes análises:



**Figura 1:** Teste aluno M.  
**Fonte:** Acervo pessoal dos autores, 2021.



**Figura 2:** Teste aluno N.  
**Fonte:** Acervo pessoal dos autores, 2021.



**Figura 3:** Teste aluno P.  
**Fonte:** Acervo pessoal dos Autores, 2021.

Com os resultados dos testes foi possível observar que o aluno M eliminou o nível pré-silábico, com palavras monossílabas e dissílabas já se encontra em nível alfabético, enquanto nas palavras polissílabas ainda está entre os níveis silábicos e silábico-alfabético. Já no aluno N podemos verificar que também eliminou o nível pré-silábico, contudo, majoritariamente suas respostas estão entre o nível silábico-alfabético e alfabético, sendo apenas a resposta para a questão de número 5, que trata-se sobre a codificação de uma frase, estando em nível silábico. O último aluno, referenciado como P encontra-se no nível silábico, com 3 respostas (3,4,5) correspondentes ao nível, e uma palavra também sendo monossilábica como alfabética.

Após análise dos dados foi perceptível de que todos os alunos estão em nível silábico no que tange à codificação de frases, fazendo com que os professores voluntários refletissem sobre os processos de transcrição e codificação, onde ambos devem ser trabalhos de forma diferenciada já que no processo de codificação os alunos tem mais dificuldade devido à memória de curto prazo, também ficou evidente que os alunos já possuem competência de codificar palavras monossilábicas.

O decorrer da aplicação ocorreu sem imprevistos, nenhum aluno ficou ansioso ou parou de fazer o teste por se sentir mal, a conversa após as aplicações demonstrou que a adaptação a estas situações estão evoluindo no sentido comportamental, bem como sua adesão às aulas remotas.

A equipe fará adaptações em seu calendário de atividades em um processo experimental que torne as mediações mais qualitativas para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e para que se verifique se sua metodologia ampliará a progressão dos mesmos.

#### 4. CONCLUSÕES

Com base nos fatos argumentados, chega-se a uma conclusão de que o trabalho se deu de forma efetiva, mesmo com as dificuldades impostas pelo sistema remoto, e que se pretende também futuramente fazer uma pesquisa comparativa de aplicação dos testes em modo presencial e remoto para avaliar de forma concreta o avanço dos alunos.

Verificou-se que os alunos alcançaram o nível de escrita silábico-alfabético a alfabético, todos superando o nível pré-silábico.

Em suma, o projeto novos caminhos pretende analisar novas metodologias de ensino na forma remota, enquanto se faz necessária esta modalidade de ensino, para que seus alunos dêem continuidade no seu processo de aprendizagem e com isso gerar o letramento e autonomia social dos mesmos.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. 297 p.

MONTEIRO, Sara Mourão; SOARES, Magda. Processos cognitivos na leitura inicial: relação entre estratégias de reconhecimento de palavras e alfabetização. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 449-466, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/nn9b37JZD3xhp7kKsWRJjgh/abstract/?lang=pt#> Acesso em 11 de jul. de 2021

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRrZk/abstract/?lang=pt#> Acesso em 11 de jul. de 2021

MANTOAN, MARIA TERESA ÉGLER. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo, moderna, 2003. Coleção cotidiano escolar.



## CLINEQ- GRUPO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM MEDICINA DE EQUINOS: ALTERNATIVAS REMOTAS PARA APRENDIZADO E DISSEMINAÇÃO DA CIÊNCIA FRENTE À PANDEMIA DE COVID-19

ANDRESSA GARCIA MOTTA<sup>1</sup>; BRUNA DA ROSA CURCIO<sup>2</sup>; RAFAELA PINTO DE SOUZA<sup>3</sup>; MILENA MIOLO ANTUNES<sup>4</sup>; ELIZA MOREIRA PIEMOLINI<sup>5</sup>; CARLOS EDUARDO WAYNE NOGUEIRA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – andressagmotta@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – curciobruna@hotmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – rafaelapsvet@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – milenaantunes2@outlook.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – elizapiemolini@hotmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – cewnogueira@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

Segundo informações do MAPA (2016), no Brasil a indústria equina movimenta por ano R\$ 16 bilhões. O país possui o maior rebanho de equinos da América Latina e o terceiro maior rebanho do mundo, contando com 5,6 milhões de animais em seu território (ANUALPEC, 2017).

Neste contexto, justifica-se a necessidade de constante aprimoramento em relação ao conhecimento e troca de experiências de médicos veterinários, visando o grande impacto econômico que às atividades relacionadas à equinocultura exercem sobre o país.

Frente ao atual cenário vivenciado durante a pandemia de coronavírus, tornou-se necessário a busca de novas alternativas para o ensino e aprendizado (KHATIB, 2020). O Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Medicina de Equinos - ClinEq, em busca de proporcionar e adaptar formas de disponibilização do ensino e conteúdo de qualidade, transformou parte de sua rotina através da utilização de reuniões, treinamentos, encontros por meios remotos (online) no intuito de enfrentar a impossibilidade de ações presenciais.

Dessa forma, durante o ano de 2020, o grupo ClinEq inovou e abordou de diferentes formas, novas alternativas para manter a conexão, comunicação e aprendizado, mesmo em tempos de isolamento e distanciamento social. O presente trabalho tem como objetivo apresentar e discutir as atividades remotas realizadas pelo grupo ClinEq.

### 2. METODOLOGIA

No período de 2020, o grupo ClinEq contou com a colaboração de 13 alunos graduandos em medicina veterinária, 6 pós-graduandos do Programa de Pós Graduação em Veterinária e 4 residentes do Programa de Residência em Área Profissional da Saúde - Veterinária.

Semanalmente, o grupo realizava reuniões que costumavam ocorrer de forma presencial. Contudo, devido às restrições impostas pela pandemia e a necessidade de isolamento social, foi preciso se adaptar ao “novo normal” e as reuniões passaram a ocorrer de forma remota através da plataforma de videoconferência WEBConf – UFPEL, que possibilita encontros virtuais entre dois ou mais participantes de forma gratuita ofertada pela Universidade Federal de Pelotas.

Desse modo, as reuniões ocorreram nas segundas-feiras pela manhã e possuem variadas pautas, como organização da rotina do grupo, demandas para auxílio nos projetos vinculados ao ClinEq e seminários.

Os seminários foram realizados no modelo sala de aula invertida, que inverte os métodos tradicionais de ensino, e modifica a estrutura do processo de aprendizagem, onde os graduandos preparavam apresentações para os demais colaboradores, pós-graduandos, residentes e professores. As apresentações eram baseadas na discussão de artigos científicos e em casos clínicos vivenciados pelos integrantes do grupo no Hospital de Clínicas Veterinária da UFPel ou em locais externos, com os temas voltados à clínica médica, reprodução, ortopedia, nutrição, bem-estar, neonatologia, entre outros... Os artigos eram previamente disponibilizados aos colaboradores, visando a interação com o conteúdo para posterior discussão nas reuniões.

Além disso, na plataforma virtual WEBConf- UFPel, o grupo proporcionou a integração de egressos do grupo ClinEq com colaboradores atuais. O encontro foi intitulado “Carreiras de Sucesso” e foi realizado semanalmente, com a presença de médicos veterinários que atuam na medicina equina em diversas regiões do Brasil e no exterior.

No mês de outubro, nos dias 8 e 9, ocorreu o I Webinar ClinEq em Neonatologia Equina. Com a participação da Prof. Dra. Bruna Curcio, Prof. Dr. Carlos Eduardo Wayne Nogueira e Dra. Ana Gorino. O evento teve duração de 6h e contou com emissão de certificado. As inscrições dos graduandos de veterinária e médicos veterinários ocorreram via Google Forms, e o link de acesso para o evento foi encaminhado aos endereços eletrônicos antes do início do evento. O webinar ocorreu de forma online, através da plataforma Zoom Meetings e a organização foi realizada pelos colaboradores do grupo ClinEq. Além disso, o evento contou com o apoio de diversas instituições como UFPel, PPGV UFPel, Vansil, Botupharma e Laboratório Hípica.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A manutenção do contato entre os colaboradores durante o período de isolamento social foi imprescindível para o perfeito andamento das atividades do grupo. Através dos encontros remotos foi possível realizar discussões e incentivar os alunos a seguir estudando apesar das adversidades encontradas durante a pandemia, sempre ressaltando a importância de difundir o conhecimento e fortalecer conceitos sobre medicina de equinos para os alunos.

Através da utilização da sala de aula invertida, (Figura 1) foram realizados 30 encontros onde foi possível desafiar os apresentadores, estimular discussões, o compartilhamento de vivências práticas e estimular senso crítico dos graduandos diante dos temas abordados.

Totalizou-se 13 encontros remotos com os egressos, os quais foram de grande importância, uma vez que esse contato, embora virtual, incentivou e motivou os colaboradores do grupo a seguir em busca da realização pessoal e profissional, uma vez que através dessas apresentações foi possível observar os altos e baixos que são vivenciados durante a construção de uma carreira de sucesso.





## REUNIÃO SEMANAL

Caso clínico em Potro

Figura 1- Seminário em sala de aula invertida. Fonte: ClinEq

Além disso, a realização do I Webinar em Neonatologia (Figura 2) foi crucial para a integração dos colaboradores do ClinEq com as demais comunidades estudantis de medicina veterinária do Brasil, ao abrir espaços de interação entre acadêmicos, veterinários e professores. Dessa forma, essas alternativas melhoram a qualidade do ensino, geram disseminação do conhecimento, trazem inovações no ato de ensinar e aprender e também estimulam o crescimento pessoal e profissional dos palestrantes, comissão organizadora e ouvintes (QUELUCI et al., 2021).



Figura 2- Primeiro dia de Palestras do I Webinar em Neonatologia. Fonte: ClinEq

## 4. CONCLUSÕES

Durante o período de isolamento social, foi possível encontrar alternativas viáveis e democráticas para promover o estímulo à curiosidade, ao aprendizado e senso crítico dos integrantes do grupo ClinEq, além de oportunizar experiências profissionais aos alunos, quanto aos temas abordados na área de equinos.

Além disso, deve-se salientar a importância de adequar à novas realidades e desafios, bem como continuar com as ações de extensão mesmo durante o período de pandemia. Nesse contexto, espera-se que vencido este grande desafio mundial, seja possível desenvolver outras oportunidades que mantenham e permitam a ampliação da extensão universitária durante os próximos anos letivos, a fim de promover a inserção social e aproximar a universidade às comunidades adjacentes.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Universidade Federal de Pelotas- Edital número 09/2020. Os autores agradecem à Pró-reitoria de Extensão e Cultura, CAPES, CNPq e FAPERGS pelas bolsas aos alunos de pós-graduação e graduação em Medicina Veterinária.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MAPA, Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. 2016. **Revisão do Estudo do Complexo do Agronegócio do Cavalo**. Acesso em 18 jul. 2021 Disponível em:

<http://www.agricultura.gov.br/assuntos/camarassetoriaistematicas/documentos/camaras/equideocultura/anosanteriores/revisaodoestudodocomplexodoagronegocio-docavalo>

ANUALPEC. 2017. **Anuário da Pecuária Brasileira**, 20ª edn. Instituto FNP, São Paulo, SP, Brasil. Acesso em 23 jul. 2021. Disponível em: <https://www.editoragazeta.com.br/flip/anuario-pecuaria-2017/files/assets/basic-html/index.html#1>

KHATIB, A. S. E. **Aulas por Videoconferência: Uma solução para o distanciamento social provocado pela COVID-19 ou um grande problema?** Repositório SSRN, 2020. Acesso em 18 jul. 2021 Disponível em: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3614176](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3614176)

QUELUCI, G. C., HANDEM, P. C., CORRAL, A. C. T., RIBEIRO, L. A. Re (Aprendendo) novas formas de ensinar: ações de extensão adaptadas para aprendizagem durante a pandemia de Covid-19. **Raízes e Rumos**, Rio de Janeiro, v.9 n.1, p. 131-142, 2021.

## LIGA ACADÊMICA DE ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE: UMA ABORDAGEM MULTIDISCIPLINAR

BÁRBARA PIVA<sup>1</sup>; GABRIELA DE SOUZA WARKEN<sup>2</sup>; LARISSA FIALHO MACHADO<sup>3</sup>; ANA PAULA OLIVEIRA ROSSES<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas - [barbara.pi@hotmail.com](mailto:barbara.pi@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas - [gabrielawarken@hotmail.com](mailto:gabrielawarken@hotmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas - [larissafmachado@gmail.com](mailto:larissafmachado@gmail.com)

<sup>4</sup> Universidade Federal de Pelotas - [anarosses@gmail.com](mailto:anarosses@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

A Atenção Primária à Saúde (APS) é composta por um conjunto de ações de saúde, tanto no âmbito individual, quanto no âmbito coletivo. É desenvolvida pelas ações de promoção, prevenção e recuperação da saúde, composta por uma equipe multidisciplinar que exerce as práticas de cuidado e gestão das populações de territórios definidos, com o mais alto grau de descentralização e capilaridade para a aproximação da vida das pessoas. Se caracteriza por ser a principal porta de entrada do Sistema Único de Saúde (SUS) e orienta-se pelos princípios da universalidade, da acessibilidade, do vínculo, da continuidade do cuidado, da integralidade da atenção, da responsabilização, da humanização, da equidade e da participação social. (BRASIL, 2012).

A equipe multidisciplinar é fundamental para a integralidade à saúde, princípio do SUS. A articulação dos diferentes profissionais, como médicos, enfermeiros, assistentes sociais e outros, garantem a visão de todos os contextos do usuário (BRASIL, 2012).

Unindo os princípios da APS e na tentativa de estimular uma abordagem multidisciplinar, nasceu a Liga Acadêmica de Atenção Primária à Saúde (LAPS), buscando uma maior inserção dos acadêmicos dos cursos da área da Saúde da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) na atenção básica, juntamente com maior conhecimento das diretrizes, princípios e necessidades do SUS. Conforme Bonin et al. (2011), o tripé ensino, pesquisa e extensão promove uma aproximação da realidade da população assistida, formando profissionais críticos e reflexivos, com conhecimento, habilidades e atitudes que os tornam capazes de atuar na APS, visando atendimento integral do sujeito e transformação social.

Uma liga acadêmica representa uma oportunidade singular para o desenvolvimento de atividades extracurriculares, direcionadas para educação médica, pesquisa científica e promoção da saúde, que quando corretamente direcionada colabora positivamente na formação de seus participantes (PÉGO-FERNANDEZ, et al., 2011).

Através desses conceitos, o objetivo deste trabalho é descrever a Liga Acadêmica de Atenção Primária à Saúde que tem por finalidade levar informação à comunidade, estudar a APS e o SUS e oportunizar aprendizados aos estudantes da saúde da UFPEL, de maneira multidisciplinar e diversa.

### 2. METODOLOGIA

A Liga Acadêmica de Atenção Primária à Saúde (LAPS) é um projeto de extensão que surgiu no segundo semestre de 2020 com objetivo de oportunizar aos alunos e a comunidade ampliação do conhecimento e fortalecimento da APS e do

SUS. Os ligantes podem ser discentes de qualquer curso da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) ligado à área da Saúde que tenham passado por processo seletivo semestral. A LAPS aborda os 3 eixos: ensino, pesquisa e extensão.

No que tange a parte de ensino, realizam-se aulas expositivas, debates em grupos, conferências com convidados especiais ou indicações de leituras. Atualmente ainda de forma totalmente online devido à pandemia de COVID-19, sendo alguns eventos abertos para toda comunidade acadêmica e população em geral.

Na parte da pesquisa, está sendo realizada uma Oficina de Produção de Artigo Científico que busca estimular os alunos a essa área, ensinando-lhes os principais pontos que se tem um projeto de pesquisa com professores convidados da área da epidemiologia.

Quanto à extensão, pretende-se gerar uma aproximação maior com o público de modo geral, informando e conscientizando sobre temas pertinentes à área da saúde e da APS. Utilizamos as redes sociais para atingir maior número de pessoas, passando informações com bases científicas à população leiga. Atualmente a liga tem uma conta no Instagram por onde tais conhecimentos são compartilhados através de posts, tanto pelo própria conta da liga quanto pelos participantes da Liga para capilarização do conhecimento.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Liga Acadêmica de Atenção Primária à Saúde (LAPS) hoje possui ao total 39 ligantes de 7 cursos diferentes das áreas da saúde da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), sendo eles: medicina, enfermagem, nutrição, terapia ocupacional, odontologia, psicologia e farmácia. Tais ligantes participam de atividades propostas em três frentes: ensino, pesquisa e extensão.

A liga foi criada em meio a pandemia do COVID-19, desse modo, somente as atividades no modelo remoto de ensino estão sendo realizadas. Este modelo, conta com diversos desafios para ser realizado, no entanto, muitos são os ganhos. Entre os pontos positivos podemos destacar a possibilidade de trazer profissionais especializados no tema proposto para a discussão de qualquer local do Brasil. O modelo EAD também permite abranger um maior número de espectadores: como o link da reunião é divulgado nas redes sociais, estudantes de diversas universidades do país puderam assistir às aulas e ter acesso a esse conhecimento.

No que tange ao ensino, há a realização do “Café da LAPS” e aulas abertas, que são eventos quinzenais, transmitidos pela plataforma “YouTube” para os membros da liga e demais interessados. Os assuntos das aulas foram escolhidos por abordarem a atenção primária sob uma perspectiva prática, atualizada e multidisciplinar. Para a discussão havia um profissional convidado que atuava na área em seu cotidiano de trabalho. Entre os temas abordados, estão: “Contexto de vida das pessoas e o impacto da pandemia”, “Multidisciplinaridade e o plano de carreira da APS”, “Como lidar quando o tratamento não está disponível pelo SUS”, “Clínica na atenção primária e multidisciplinaridade” e “APS em cenários específicos - indígena e rural”. Com o objetivo de enriquecer as discussões propostas, os estudantes e demais espectadores das aulas contavam com a possibilidade de enviar questionamentos a serem sanados ao fim da aula pelo palestrante.

Acerca do eixo de pesquisa, está sendo realizada uma oficina para produção de um artigo científico. Esta, inclui reuniões semanais, nas quais há discussão e orientação, visando a construção de um artigo. Esses encontros são dirigidos por

uma professora de epidemiologia da UFPEL. O objetivo da oficina é que os participantes aprendam todos os passos de produção de um artigo: desde coleta e análise de dados para montagem de projeto de pesquisa, até a construção de metodologia, resultados e discussão do artigo final. A oficina possui cunho prático, ou seja, o aprendizado está sendo feito pela realização de um artigo de objetivo caracterizar as taxas de internação hospitalar entre pessoas diagnosticadas com COVID-19 no Rio Grande do Sul, que será publicado em breve. O projeto de pesquisa na qual ele se baseia já foi inscrito e aprovado na plataforma Brasil.

Com relação à atividade de extensão, está sendo realizada a publicação de posts informativos na plataforma “Instagram”, na conta da LAPS. Esses posts são realizados pelos alunos da liga e, os temas foram escolhidos por serem de grande demanda da população local. Eles incluem informações sobre cuidados de alívio da rinite, cuidados e armazenamento de medicamentos e higiene do sono, e tem o objetivo de, por meio de linguagem acessível, trazer informações confiáveis e de base científica para orientar a população leiga.

#### 4. CONCLUSÕES

A Liga Acadêmica de Atenção Primária à Saúde (LAPS) pode-se destacar sendo um complemento para o ensino regular da graduação, uma vez que a LAPS conta com atividades teórico-práticas que requisitam pró-atividade e interesse dos alunos, tornando a aprendizagem mais dinâmica e atrativa. Além disso, os estudantes têm a oportunidade de ter mais contato e conhecimento acerca da atenção primária, o que tem potencial de impactar a escolha profissional de sua especialidade no futuro. Além de que até a população é beneficiada com a melhora no aprendizado de futuros profissionais e com a tentativa de aproximação que a liga adota em seus objetivos, levando conhecimento e informações para a população.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Atenção Básica / Ministério da Saúde**. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica, Brasília, 2012. Acessado em 01 ago. 2021. Online. Disponível em: <http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/pnab.pdf>

PÊGO-FERNANDEZ, P. M., MARIANI A. W., O ensino médico além da graduação: ligas acadêmicas. **Diagn Tratamento**, São Paulo, Brasil 16(2):50-1, 2011

BONIN, E. B., OLIVEIRA, J. G. S., NASCIMENTO, J. M., REZENDE, M. E., STOPATP, S. P., LEITE, I. C. G., Liga Acadêmica de Medicina de Família e Comunidade: instrumento de complementação curricular; **Rev. APS**, Juiz de Fora - MG; 14(1); 50-57; 2014



## DESAFIOS E ADAPTAÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

BETINA DUMMER UCZAK<sup>1</sup>; ANA CAROLINA OLIVEIRA NOGUEIRA<sup>2</sup>; ELEONORA  
CAMPOS DA MOTTA SANTOS<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [betina.uczak@gmail.com](mailto:betina.uczak@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [anaconogueira@gmail.com](mailto:anaconogueira@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [eleonoracamposdamottasantos2@gmail.com](mailto:eleonoracamposdamottasantos2@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Em 31 de dezembro de 2019, o governo da China comunicou à Organização Mundial da Saúde sobre um surto de “pneumonia de causa desconhecida”, na cidade de Wuhan. Dias mais tarde foi descoberto por cientistas chineses que a doença estava sendo causada por um coronavírus, na época a notícia não provocou muita preocupação, visto que não havia informações suficientes para afirmar se a doença era transmissível entre humanos. A cada dia mais pessoas manifestavam um quadro de pneumonia forte, ao longo do mês de janeiro de 2020 já havia centenas de pessoas infectadas na cidade e foi confirmada a transmissão entre humanos. A doença começou a se mostrar altamente contagiosa e no mesmo mês foram confirmados casos em outros países asiáticos, na Europa e Estados Unidos. Em fevereiro a doença recebeu um nome: Covid-19, neste mesmo mês o primeiro caso foi identificado no Brasil (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020). No mês seguinte a doença já havia se espalhado pelo mundo inteiro e em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou a existência de uma pandemia (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2020).

Alguns dos sintomas da Covid-19 são: tosse, falta de ar, dor de garganta, anosmia (incapacidade de sentir odores), ageusia (perda do sentido do paladar), fadiga, diarreia, febre, dores de cabeça e no corpo. A maioria das pessoas infectadas apresenta sintomas leves e moderados, mas alguns pacientes podem desenvolver sintomas graves e evoluir para uma forma crítica da doença, podendo inclusive ir a óbito. A doença é transmitida através de gotículas respiratórias ou saliva expelidas pela pessoa infectada, podendo ocorrer através do contato direto ou indireto por meio de superfícies contaminadas, ou pelo ar através de tosse ou espirro principalmente quando a pessoa se encontra a menos de 1 metro de distância uma da outra. As principais medidas de prevenção recomendadas pela Organização Mundial da Saúde e comunidade científica são: distanciamento social, higienização das mãos, etiqueta respiratória, uso de máscaras e desinfecção de ambientes.

Em conformidade com as orientações dos órgãos de saúde, em 18 de março de 2020 através da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, o Ministério da Educação suspendeu as aulas e atividades acadêmicas presenciais em todo Brasil. A pandemia de Covid-19 instiga as Universidades a darem respostas à sociedade, e um sólido caminho é através das ações de extensão universitária (DINIZ et al., 2020). A extensão constitui-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e a sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

(MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018). Mas é possível fazer extensão diante da nova realidade?

Com o propósito de contribuir sobre o tema, o presente artigo apresenta uma breve revisão narrativa sobre a extensão realizada pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) diante do isolamento social imposto pela Covid-19.

## 2. METODOLOGIA

A construção deste relato teve como base os quantitativos apresentados nos relatórios de gestão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC); os dados disponíveis no sistema Cobalto, mais precisamente no módulo dos projetos unificados onde estão os registros das atividades extensionistas desenvolvidas na universidade, as informações descritas nos sites da UFPeL e da PREC; e as publicações produzidas em 2020 pela pró-reitoria.

O intuito era identificar se houve um decréscimo no cadastro extensionista, se houve projetos que adaptaram suas metodologias diante da necessidade do distanciamento social e a possibilidade de novas ações voltadas para o enfrentamento da pandemia.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A extensão universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012). As ações extensionistas contribuem para a formação profissional e social dos estudantes, esta formação é baseada na relação recíproca entre o aluno e a sociedade, tornando-os cidadãos conscientes do seu papel transformador na comunidade.

As ações extensionistas costumavam ser realizadas em escolas, praças, associações de moradores, empresas. Porém, com a chegada da pandemia, foi necessário adaptar-se à nova realidade, durante esse período foram enfrentados muitos desafios diante das restrições impostas, mas isso não foi um empecilho para os extensionistas. Desde o início da pandemia a UFPeL respondeu ao seu compromisso social, em junho de 2020 em ação conjunta da PREC, Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento (PROPLAN) e do Curso de Farmácia, foram disponibilizados 1.000 litros de álcool em gel aos projetos de extensão que possuíam como público beneficiado grupos socialmente vulneráveis ou enquadrados como grupo de risco (idosos e portadores de doenças crônicas).

Uma das soluções encontradas foi utilizar os meios digitais para dar continuidade aos projetos de extensão. Dentre eles está o Desafio Pré-Universitário Popular, projeto estratégico da PREC que tem como objetivo a preparação dos alunos para as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Programa de Avaliação da Vida Escolar (PAVE). Foram utilizadas diversas ferramentas como aulas em vídeo, *Lives* e *Podcasts*, os conteúdos foram disponibilizados através da rede social *Facebook* e do *YouTube*. Aqui podemos observar um ponto positivo, pois antes o projeto era realizado presencial e havia limitação no número de participantes, neste novo formato é possível que o conteúdo seja acessado por qualquer pessoa que tenha interesse e possua acesso à *internet*.

A tecnologia tem sido uma grande aliada da extensão, através das ferramentas digitais foi possível alcançar diversos públicos como crianças, jovens,



adultos e idosos, como também trabalhar assuntos importantes relacionados à saúde, educação, direitos humanos, entre outros.

A higienização das mãos é uma das formas mais eficientes de prevenção e combate à Covid-19, neste contexto foi criado o projeto Higienizador Eco-Mãos, vinculado ao Centro de Engenharias (CENG), que produziu o protótipo de uma pia portátil automatizada. A pia conta com sensores de presença para acionamento do sabão líquido e abertura da torneira, a pessoa que for realizar a lavagem das mãos não precisa tocar na torneira, evitando assim a possibilidade de contaminação. O objetivo do projeto é disponibilizar protótipos na região de Pelotas em espaços com grande fluxo de pessoas como praças, escolas, paradas de ônibus e centros comerciais.

No cômputo geral, os números da extensão aumentaram, como mostra os dados da tabela abaixo que foram retirados dos relatórios gerenciais do sistema Cobalto e expressam por ano, o número de ações extensionistas (somando projetos, cursos, eventos, prestações de serviços); o número de discentes envolvidos (somando graduação e pós); o número de docentes; técnicos administrativos (TAES) e pessoas da comunidade externa. A tabela inicia no ano de 2017, pois foi o ano que o sistema foi implantado.

Ano	Ações Extensionistas	Discentes	Docentes	TAES	Pessoas externas
2017	881	2.039	602	156	237
2018	1.078	2.485	526	205	412
2019	1.235	3.887	958	221	797
2020	1.735	5.288	1.345	342	1.844

Tabela 1: Quantitativos do cadastro extensionista nos últimos anos

Ao analisar os dados podemos perceber que os números vinham aumentando em geral, e particularmente em 2020, os extensionistas não desanimaram e foram capazes de adaptar-se e reinventar-se diante da nova realidade, superando todos os números apresentados nos anos anteriores.

#### 4. CONCLUSÕES

Em vista do exposto podemos concluir que não houve decréscimo no cadastro extensionista, ao contrário, o aumento gradativo dos últimos anos seguiu em 2020, com destaque especial ao número de discentes e pessoas externas envolvidas. O fato de ter mais que duplicado o quantitativo de pessoas sem vínculo com a UFPel atuando nas equipes executoras das atividades extensionistas expressa o esforço feito para manter a interação com a comunidade, a adaptação e o avanço nos formatos até então instituídos nas composições dos grupos que fazem extensão.

Os projetos também adaptaram suas metodologias para atender aos protocolos de segurança e a necessidade do distanciamento social, utilizando as tecnologias digitais como meio de aproximação e desenvolvimento das atividades, em alguns casos ampliando o público atingindo.

Novas ações foram propostas objetivando auxiliar no enfrentamento da pandemia e compreender a Covid-19.

Portanto, a extensão universitária na UFPel cumpriu seu papel de realizar interação transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade através da articulação entre ensino/pesquisa/extensão.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Brasília, 19 dez. 2018. Acessado em 21 jul. 2021. Online. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808)

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Brasília, 18 mar. 2020. Acessado em 21 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>

DINIZ, E. G. M.; et al. A extensão universitária frente ao isolamento social imposto pela COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.6, n.9, p. 72999-73010, 2020.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Acessado em 26 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>

MICHELON, F. F.; BANDEIRA, A. R.; LIMA, P. G.; ZIMMERMANN, L. S. D. **Conexões para um tempo suspenso: extensão universitária na pandemia**. Pelotas: UFPel, 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Brasil confirma primeiro caso da doença**. Brasília, 26 fev. 2020. Acessado em 14 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/brasil-confirma-primeiro-caso-de-novo-coronavirus>

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Coronavírus**. Brasília, 08 abr. 2021. Acessado em 21 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br>

Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel. **Notícias**. Pelotas, 2020. Acessado em 26 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/prec/category/noticias/>

Universidade Federal de Pelotas. **Higienizador Eco-Mãos da UFPel auxilia nos cuidados contra a Covid-19 em ação comunitária**. Pelotas, 29 jul. 2021. Acessado em 29 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://ccs2.ufpel.edu.br/wp/2021/07/29/higienizador-eco-maos-da-ufpel-auxilia-nos-cuidados-contra-a-covid-19-em-acao-comunitaria/>

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Coronavirus disease (COVID-19) pandemic**. Genebra, 11 mar. 2020. Acessado em 16 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>

## TECENDO LEITORES: EXPERIÊNCIAS EM LEITURA COMPARTILHADA

BRENDA SENEME GOBBI<sup>1</sup>; FERNANDA VIEIRA FERNANDES<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – brendaseneme@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – fvfernandes@ufpel.edu.br

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo relatar a experiência e o alcance da ação extensionista *Tecitura: encontro de vozes que leem dramaturgia* em suas quatro edições, realizadas on-line, nos meses de julho, agosto e novembro de 2020 e junho de 2021, durante a pandemia de COVID-19. A ação foi promovida pelo projeto de extensão *Leituras compartilhadas: práticas de leitura e escuta de dramaturgias*, sob a coordenação da Profa. Dra. Fernanda Vieira Fernandes, do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), e ministrada pelos discentes do curso de Teatro-Licenciatura, Brenda Seneme Gobbi (bolsista PBA/Extensão/UFPEL), João Vitor Soares e Milena de Castro Vaz.

O projeto atua na instituição desde março de 2020 e possui seu foco em oficinas e práticas que propiciem vivências de leituras compartilhadas de textos dramáticos, incentivando a formação de leitores e ouvintes críticos e reflexivos, além de possibilitar o acesso à literatura e ao teatro.

Os principais referenciais teóricos para a escrita deste resumo expandido são OLIVEIRA (2009), DUARTE JR. (2007), VIDOR (2016) e LARROSA (2002), utilizados previamente nos estudos do projeto e da graduação. Serão destacadas aqui a metodologia proposta no decorrer das edições, o alcance obtido pela ação e a oportunidade de experienciar uma leitura compartilhada e de encontrar, através de tais práticas, um respiro em meio ao momento conturbado que enfrentamos.

### 2. METODOLOGIA

A ação *Tecitura: encontro de vozes que leem dramaturgias* tem a finalidade de possibilitar a criação de um espaço em que a comunidade possa realizar a leitura compartilhada, escuta e reflexão de um texto dramático, oportunizando, para além da prática, o enriquecimento do campo cultural e de saberes dos envolvidos. Para a organização e planejamento das edições, considerou-se textos dramáticos que possuíssem um número significativo de personagens, de modo que as vagas pudessem ser de, no máximo, 10 leitores, ainda que precisassem ler mais de um personagem. Foram escolhidos, da primeira à quarta edição, respectivamente: *Por Elise*, de Grace Passô (2012), *Alguém acaba de morrer lá fora*, de Jô Bilac (2012), *Ano novo, Vida nova*, de Vera Karam (1996) e *Música para cortar os pulsos*, de Rafael Gomes (2009). Assim, as vagas ofertadas variaram de 10 a 6, sofrendo algumas adaptações ao longo do percurso em função de desistências de alguns dos participantes inscritos.

A ação foi planejada para ocorrer sempre em três encontros, divididos em duas horas cada, através da plataforma *Google Meet*. O formulário de inscrição foi disponibilizado on-line e divulgado nas mídias sociais do projeto e da universidade, a fim de atingir a comunidade universitária e externa. Para se

inscrever, os interessados deveriam ter dezesseis anos completos e não era necessária qualquer experiência prévia.

As práticas corporais e jogos de leitura realizados nos encontros foram extraídos de VIDOR (2016), ou adaptados de exercícios propostos por autores renomados na área, como Viola Spolin, além do repertório próprio dos estudantes ministrantes, construído ao longo das vivências da graduação. Como a proposta tem o objetivo de ser um exercício de leitura compartilhada em três reuniões sequenciais (por exemplo, segunda, terça e quarta-feira), os dois primeiros encontros se consolidaram como uma preparação para o exercício final, que aconteceu sempre no terceiro dia: a gravação das leituras dramáticas, que, posteriormente, foram disponibilizadas no canal do *Youtube*<sup>1</sup> do projeto.

Para otimização do tempo, os dois encontros preparatórios se dividiram em apresentação dos participantes, uma breve introdução aos exercícios de leitura e, desde o primeiro dia, a leitura em voz alta do texto completo, tanto para que pudessem conhecê-lo através da própria voz e das vozes dos colegas, quanto para o que VIDOR (2016) classifica como leitura de mesa, que apesar de ser mais crua em sua interpretação, possui o objetivo de instigar reflexões sobre o texto e qualidades das personagens que podem interferir na construção vocal das mesmas. No segundo encontro, os participantes são incentivados a explorar suas respectivas personagens, previamente sorteadas, buscando trazer através da voz as características observadas e discutidas. Por fim, no terceiro dia, os envolvidos são convidados ao exercício final da leitura dramática, que é registrado e disponibilizado a fim de que também possam exercitar a escuta, observando-se na posição de leitores.

Para realização deste resumo, foram analisados os dados das ações do *Tecitura* (através das informações fornecidas pelos participantes no formulário de inscrição) e, ao observar uma significativa taxa de evasão, a autora optou por relacionar tais dados aos autores mencionados previamente na Introdução, elaborando uma reflexão acerca da importância de práticas como a proposta pelo *Tecitura*, que exige um envolvimento dos participantes para o exercício de leitura, algo muitas vezes difícil de ser alcançado em meio às demandas do cotidiano.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A ação, em todas as edições, teve suas vagas totalmente preenchidas, com mais inscritos do que vagas ofertadas. Na edição inaugural foi observado, através do formulário de inscrição, que 46% dos quinze inscritos eram externos à UFPEL, e dos 54% restantes, para além de graduandos em Teatro-Licenciatura, havia também alunos de Relações Internacionais e Pedagogia. Na segunda edição, a porcentagem aumentou: apenas 25% dos doze inscritos possuíam vínculo com a universidade. Apesar do número de inscritos ter diminuído significativamente na terceira e quarta edições (seis e sete inscritos, respectivamente), a porcentagem de não-vinculados à universidade se manteve alta: 66,7% na terceira edição e 71,4% na quarta edição. Aderir ao virtual também permitiu que a ação contemplasse outras cidades e Estados, como São Paulo, Paraíba, Brasília e Tocantins.

---

<sup>1</sup> Página do *Leituras do Drama Contemporâneo* no *Youtube* disponível em <https://www.youtube.com/leiturasdodramacontemporaneoufpel>. Acesso em 05 ago. 2021.

O *Tecitura* contemplou 32 pessoas, porém, destas, apenas 23 concluíram a carga horária total da prática. As evasões foram justificadas pelo excesso de outras demandas, que interferiram diretamente na rotina e disponibilidade dos participantes. Em um momento como o atual, em que o excesso de informações é muito presente, a ação exige que os participantes estejam também dispostos a se entregarem para a experiência proposta pelo exercício da leitura compartilhada.

DUARTE JR. (2007) evidencia um ponto interessante em relação à atualidade: vivemos em uma sociedade que preza apenas pela racionalidade, com uma educação voltada para o trabalho e que consiste em passar adiante e reproduzir conhecimentos prontos. Não se leva em conta as vivências, as experiências, as características existenciais dos indivíduos, focando-se apenas no que aquele indivíduo é capaz de produzir. Segundo o autor, a arte é uma ferramenta importantíssima para expressar os sentidos e, indo além, para conhecer a si mesmo, para lidar com as sensações e sentimentos e, inclusive, para desenvolver a imaginação e sonhar com utopias que podem resultar em um futuro melhor. Por meio da arte é possível refinar o sentir e o expressar-se e, até mesmo, desenvolver a noção de empatia. A arte poderia ser uma ferramenta transformadora se aliada ao ensino. Diretamente relacionado a isso, estão as noções de tempo e produtividade. OLIVEIRA (2009) critica o excesso de informações constantes, a pressa e velocidades sempre exacerbadas. A autora reflete sobre como “no mundo moderno, usualmente, o nosso tempo é dado pelos ponteiros do relógio”, e como “essa quantificação cronometrada do tempo altera a qualidade da experiência humana” (OLIVEIRA, 2009, p. 85).

Sobre a experiência, LARROSA (2002), afirma que

a experiência é cada vez mais rara. Em primeiro lugar pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça. (LARROSA, 2002, p. 21-22).

Para o autor, a experiência é “o que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma” (LARROSA, 2002, p. 26). Dessa maneira, apenas o sujeito da experiência estaria aberto à sua própria transformação.

Uma prática de leitura compartilhada, como a que é proposta pelo projeto, é desafiadora aos participantes não somente pelo ato de explorar-se enquanto leitores, mas igualmente pela necessidade de desaceleração. É preciso estar atento não somente ao texto e a sua própria vocalidade, outrossim, a dos demais colegas, promovendo, para além do exercício de ler, o estímulo da escuta. A suspensão do tempo é necessária durante as seis horas em que acontecem os três encontros, tempo este em que a única preocupação deve (ou deveria) ser a própria entrega ao exercício da leitura. Não há como afirmar que foi isso que provocou tantas evasões, todavia pode-se especular que seja uma das razões. Sobre isso, OLIVEIRA (2009) afirma que



Diante dessa torrente de velocidades de consumo do tempo, a tentativa de pensar e formular o trabalho com a leitura de textos literários na formação humana não deixa de ser um desafio, na medida em que o ato de ler de certa forma pede tempo, atenção, interpela a presença do leitor, condições um tanto contrastantes com o ritmo apressado e prensado em que vivemos. (OLIVEIRA, 2009, p. 86).

Em formulário on-line, disponibilizado após a ação para coletar impressões dos participantes, apareceu em destaque a possibilidade de trocas com pessoas até então desconhecidas, o acolhimento, a diversidade dos sujeitos envolvidos e como o ato de ler pode se tornar uma atividade prazerosa.

O desafio de criar espaços que possibilitem práticas como o *Tecitura* demonstra o quão importante é debruçar-se sobre as mesmas, principalmente em um momento como o atual, com constantes cobranças sobre produções exacerbadas - em plena crise sanitária.

#### 4. CONCLUSÕES

Não é novidade que a leitura - em voz alta ou silenciosa - não possui incentivo no Brasil. Persistir em atividades como as propostas pelo projeto de extensão *Leituras compartilhadas: práticas de leitura e escuta de dramaturgias* não deixa de ser um ato de resistência, em especial no nosso país, onde a cada dia é noticiada pela imprensa alguma perda para os profissionais da cultura.

DUARTE JR. (2007) salienta que parece utópico pensar em projetos educacionais que sejam reflexivos, levem a realidade em conta e que se desconstruam constantemente, "mas há de se manter aceso o sonho, para que se saiba aonde se quer chegar" (DUARTE JR., 2007, p.76). O texto dramático, muitas vezes, sequer é reconhecido enquanto obra que pode ser lida para além dos palcos. Persistir em expandir esses horizontes, cruzando fronteiras entre o texto e a cena, possibilitando o acesso a tais materiais para a comunidade é também acreditar em um futuro mais próspero para as artes no geral.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUARTE JUNIOR, J.F. **Por que arte-educação?** Campinas: Papyrus, 2007.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 23 jul. 2021.

OLIVEIRA, E.K. **Corpo a corpo com o texto literário**. 2009. 167 f. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária). PPG-IEL, Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270323>. Acesso em: 18 jun. 2021.

VIDOR, H.B. **Leitura e teatro: aproximação e apropriação do texto literário**. São Paulo: Hucitec; Florianópolis: Fapesc, 2016.

## REFLEXÕES SOBRE DEMANDAS PARA O RETORNO PRESENCIAL EM TEMPO DE PANDEMIA DA COVID-19 NOS RELATOS DE PROFESSORES DO ESTADO DE SÃO PAULO

Bruno Bueno de Castro Setti<sup>1</sup>; Eduardo Fraga de Almeida Prado<sup>2</sup>; Enzo Banti Bissoli<sup>3</sup>; Vagner Ferreira Lima Junior<sup>4</sup>; Marcos Vinicius de Araújo<sup>5</sup>; Luiz Renato Rodrigues Carreiro<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Presbiteriana Mackenzie – brunosetti@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Presbiteriana Mackenzie – eduardo.prado@mackenzie.br

<sup>3</sup>Universidade Presbiteriana Mackenzie – enzo.bissoli@mackenzie.br

<sup>4</sup>Universidade Presbiteriana Mackenzie – vagner20016@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Presbiteriana Mackenzie – marcosaraujo@mackenzie.br

<sup>6</sup>Universidade Presbiteriana Mackenzie – renato.carreiro.mack@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo analisa o cenário atual de enfrentamento da pandemia no setor da educação a partir das demandas dos professores e suas necessidades, frente ao retorno às atividades presenciais no ensino fundamental no Estado de São Paulo, em meio ao contexto da pandemia da COVID-19. A educação no Brasil, assegurada pela constituição como um direito social (BRASIL, 1988) antes da pandemia já era desafiada pelo contexto histórico de desigualdade e vulnerabilidade nos territórios nacionais. Seguindo dados do IBGE (2019), por exemplo, no período pré pandemia era possível estimar que 23% dos jovens entre 15 e 29 anos não estudavam ou trabalhavam, sendo que quase metade deles não havia completado o ensino fundamental. Além disso, uma grande fragilidade do sistema era a gestão e valorização profissional dos professores. Confrontar esse contexto de adversidade com o impacto que a pandemia promoveu no sistema educacional nacional, bem como a dificuldade imposta à adaptação da rotina das famílias e demais membros das comunidades escolares levou ao enfrentamento de dificuldades na manutenção das aulas e atividades de aprendizagem cotidianas. Em estudo de revisão de literatura sobre a educação na pandemia, Oliveira et al (2021) apontam que no contexto nacional havia a necessidade de entender melhor a experiência que estudantes e professores estavam enfrentando durante esse período. Mesmo reconhecendo o pouco material encontrado sobre esse contexto, os autores descrevem a preocupação com uma possível parada total da educação e o ensino fundamental na rede pública, devido às condições de infraestrutura da rede em grande parte do país e, sobretudo em polos com grande concentração de estudantes, como São Paulo, onde as escolas da rede pública contam com números de alunos e alunas superiores as ferramentas acessíveis para prática escolar e comunidades em situação de vulnerabilidade social. Desse modo, o objetivo do presente projeto de extensão foi levantar e analisar as demandas dos professores com relação às suas necessidades frente ao retorno às atividades presenciais no ensino fundamental frente ao contexto da pandemia da covid-19.

### 2. METODOLOGIA

Esse trabalho faz parte de um projeto de extensão universitária intitulado “Desafios do retorno às atividades presenciais no ensino fundamental na pós-pandemia: Levantamento de demandas e implementação de ações de promoção



acadêmica e de saúde”. Neste estudo, para levantar a demandas dos professores frente ao retorno às atividades presenciais no ensino fundamental, foi realizado um questionário online produzido e distribuído pelos próprios pesquisadores com 18 questões de múltipla escolha e sete perguntas abertas. O Questionário foi contruído por meio da ferramenta google forms e iniciava com uma explicação do teor do questionário, sua função, objetivos, tempo médio de duração e um termo de consentimento livre esclarecido somente após submissão do aceite era possível ter acesso as perguntas. A partir desse momento o instrumento pode ser dividido tematicamente em 3 eixos: O primeiro se relaciona com o perfil dos participantes e seu contexto de trabalho e contou com perguntas que visavam identificar qual nível de formação, em qual nível da educação trabalhavam; se no ensino público ou privado, ou ambos, qual região, qual a carga horária de trabalho dos professores e suas condições de saúde do professor (por exemplo, se já já contraiu COVID-19, se já foi vacinado, como percebeu sua saúde mental no período). O segundo eixo relacionado a percepções e experiências de trabalho durante a pandemia, composto por perguntas que visavam observar o relato das condições de trabalho, como se sentiram no período, se o contexto melhorou ou piorou a saúde metal, como se adaptaram a esses recursos. E por fim, o terceiro referente ao retorno as aulas presenciais (objetivo da discussão do presente trabalho). Nesse eixo haviam perguntas que abordavam expectativas do professor, como se sentia diante dessa possibilidade, se observava suporte, se sentia pressionado nesse contexto, os receios em relação ao retorno entre outras. Terminada a parte das perguntas era apresentada uma mensagem de agradecimento, bem como a opção de registro de contato por meio do qual os pesquisadores se comprometeram a enviar os resultados e contribuições da pesquisa. Os dados foram categorizados em função das respostas abertas e tratados em termo de frequência e porcentagem.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário, divulgado via grupos de internet e e-mails, contou com 892 professores, onde 73,8% tinham experiência no exercício da docência maior ou igual a dez anos e, sua maior parte (53,6%) com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu trabalhando na rede pública municipal (72,6%). Houve uma representação de 59 municípios de todo o estado de São Paulo, incluindo Embu das Artes (35,9%), São Paulo (32,9%) e Taboão da Serra (15,1%), Barueri (1,6%). Pela participação no questionário, pode-se verificar quais os anseios em relação ao retorno de atividades presenciais, podendo ser elencados pontos principais para serem trabalhados. A maior parte dos docentes (78,8%) relatam algum nível de desconforto, sendo o principal motivo preocupação a com contaminação do novo coronavírus, tanto para se contaminar (69,7%), quanto de contaminar alunos (56,1%) ou familiares (75,3%). Verificou-se também a preocupação dos professores sobre como os alunos estarão em relação ao aprendizado (32,7%) e em relação aos aspectos emocionais (47,6%) e comportamentais (24,2%), com respostas do tipo: “Seria importante um suporte para trabalhar o emocional do aluno depois de tanto tempo afastado a escola”, “Acho que o emocional é o principal ponto em que preciso de ajuda”. Ao serem questionados sobre a necessidade de ajuda/suporte para o retorno às aulas presenciais, a maior parte (59,4%) relatou que sentia necessidade de auxílio. Dentre os que responderam que sim, esse auxílio envolvia necessidade de auxílio com relação ao suporte emocional do professor (37,9%), do aluno (6,2%), pedagógico (46,0%) e de segurança sanitária (47,9%). Exemplos dos relatos são

exemplificados a seguir: Emocional aluno “Ajuda emocional tanto pra mim (pessoal) quanto dos alunos que estão muito mais sensíveis e com problemas emocionais e comportamentais.” Emocional professor “Acho que o emocional é o principal ponto em que preciso de ajuda”; “Ajuda emocional primeiramente, para lidar com minhas próprias angústias e poder auxiliar nas angústias dos estudantes”; “Necessito de um treinamento psicológico, para me fortalecer mentalmente e também ter suporte ou técnicas para acolher os alunos no retorno as aulas.” Pedagógico: “Auxílio pedagógico para estruturar, organizar e repensar a minha prática diante do novo cenário”; “Suporte pedagógico para lidar com as defasagens dos alunos e compreensão do acúmulo de atividades com as atividades presenciais e remotas”. Segurança sanitária “Vacinação e segurança sanitária na Unidade Escolar”; “Suporte material suficiente para prevenções como máscara, álcool em gel, material de limpeza e suporte psicológico”; “Os equipamentos de segurança tanto pra mim e para todos que estão no ambiente escolar.”

A marca desse fenômeno da vulnerabilidade social é relevante para o atual cenário e o presente estudo. O termo vulnerabilidade social tem origem nas discussões acerca dos direitos humanos, como é o caso da educação, mas passa a partir da década de 1990 a ter seu uso ampliado para as áreas da saúde, por exemplo, e que atravessa o campo da pandemia (GUARESCHI et al, 2007; MONTEIRO, 2012; UNESCO, 2019a & 2019b). Apesar de observarmos diferentes usos do conceito em questão, é importante destacar duas características do termo, atualmente tão importante inclusive para definição de políticas públicas. A primeira se refere a uma compreensão mais difundida da vulnerabilidade que se refere ao aumento, ou exposição a fatores de risco que a população descrita nessa situação passa a conviver, isso pode ser observado em diferentes contextos, desde situações de infecções, como no caso do novo corona vírus, até a fenômenos violência doméstica. Além disso, a segunda característica a ser destacada é que um a pessoa em condição de vulnerabilidade social passa a ter de enfrentar circunstâncias que sabotam seu desenvolvimento saudável (PRATI, COUTO & KOLLER, 2009). Diante dessas circunstâncias é possível afirmar a relevância e até urgência em compreender, por meio dos professores e suas experiências, quais os principais pontos de desafio no retorno das atividades nas escolas e se estes pressionam ainda mais o contexto de vulnerabilidade social que muitas famílias têm enfrentado neste período.

#### 4. CONCLUSÕES

Com esse trabalho conclui-se que os professores reconhecem 1- a necessidade de que haja suporte para retomada das atividades presenciais, especialmente para impedir propagação do vírus com cuidados básicos de distanciamento, higienização do espaço, uso de máscaras; 2- para lidarem com as suas próprias questões emocionais e com as dos alunos frente às perdas ocorridas na dapandemia e 3- a necessidade de apoio pedagógico para lidar com um novo cenário onde há diferenças de aprendizagem entre os alunos, dificuldades comportamentais, sociais e emocionais em função do longo período longe do convívio escolar coletivo.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GUARESCHI, N; et al. Intervenção na condição de vulnerabilidade social: um estudo sobre a produção de sentidos com adolescentes do programa do trabalho educativo. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 2007, 7.1: 20-30.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019, IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2019

MONTEIRO, S. O marco conceitual da vulnerabilidade social. *Sociedade em Debate*, 2012, 17.2:

OLIVEIRA, W. A., ANDRADE, A. L. M., SOUZA, V. L. T., MICHELI, D., FONSECA, L. M. M., ANDRADE, L. S., ... & SANTOS, M. A. (2021). COVID-19 pandemic implications for education and reflections for school psychology. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, 23(1), 1–26. doi:10.5935/1980-6906/ePTPC1913926

PRATI, L; COUTO, M; KOLLER, S. Famílias em vulnerabilidade social: rastreamento de termos utilizados por terapeutas de família. *Psicologia: teoria e pesquisa*. Vol. 25, n. 3 (set./dez. 2009), p. 403-408, 2009.

UNESCO. **Manual para garantir inclusão e equidade em educação**. Paris. 2019a. Acessado em: 06 jul 2021: [http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/singleview/news/a\\_guide\\_for\\_ensuring\\_inclusion\\_and\\_equity\\_in\\_education\\_in\\_po/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/singleview/news/a_guide_for_ensuring_inclusion_and_equity_in_education_in_po/)).

UNESCO. **Manual para medição de equidade na educação**. Paris. 2019b. Acessado em: 06 jul 2021: [http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-view/news/handbook\\_on\\_measuring\\_equity\\_in\\_education\\_in\\_portuguese/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-view/news/handbook_on_measuring_equity_in_education_in_portuguese/)).

## AMAA VAI À ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE

BRUNO PINHO CHAVES<sup>1</sup>; ISABELLA ALVES GUIMARÃES<sup>2</sup>;  
LOREDANA MARISE RICARDO RIBEIRO<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas - [brunochavespinho@gmail.com](mailto:brunochavespinho@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas - [bellaaguimaraes@gmail.com](mailto:bellaaguimaraes@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas - [loredana.ribeiro@gmail.com](mailto:loredana.ribeiro@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão AMAA (Acervo Multimídia de Arqueologia e Antropologia) tem por objetivos conjugados a divulgação científica e a instrumentalização da educação crítica, disponibilizando, através de um portal de internet, o [www.amaacervos.com.br](http://www.amaacervos.com.br), textos paradidáticos, mostra de peças arqueológicas, vídeos, planos de aula e ciberexposição. Sua criação foi motivada também por demandas de docentes da rede local de escolas de ensino fundamental e médio que frequentemente procuravam o Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia da UFPEL (LEPAARQ) em busca de informações e materiais de apoio ao ensino obrigatório de História e Cultura Afro Brasileira e Indígena, determinados pelas Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008. Nesse sentido, o AMAA tem por vocação a difusão, socialização e o compartilhamento de saberes, vivências e pesquisas, a fim de favorecer a apropriação crítica desses conhecimentos por agentes sociais, evidenciando o lugar da dúvida e dos questionamentos sobre identidade, ambiente, a cultura material e o patrimônio, entre outros temas de interesse do AMAA.

Dentre as ações extensionistas do projeto, o AMAA Vai à Escola teve como objetivo a construção de uma ponte sólida entre a escola e a universidade que possibilitasse estudantes a participar do trânsito de questionamentos, saberes e pedagogias. Como ação piloto, em 2019 trabalhamos com 3 escolas. Duas professoras cederam o horário de suas aulas de português e história para que apresentássemos conteúdos do AMAA e os discutíssemos com estudantes. Os conteúdos trabalhados foram expressões do racismo e sexismo, a invisibilidade das mulheres negras nas histórias locais e a ocupação indígena na região. Essas conversas, amparadas pelos planos de aula disponibilizados no portal do projeto, tiveram como objetivo aplicar e avaliar junto à comunidade escolar os materiais didáticos e paradidáticos do acervo multimídia e caminhos para as próximas ações do projeto.

### 2. METODOLOGIA

O projeto é orientado pela noção de intervenção feminista de Gayatri Spivak e pelas pedagogias de educação como prática de liberdade de bell hooks (em diálogo com a obra de Paulo Freire). A Universidade e a escola são instituições coloniais que narram a historiografia europeia como historiografia do mundo, a única verdade sobre o mundo, e nessa verdade o herói é o europeu colonizador que desbrava as Américas e salva o terceiro mundo da miséria de espírito e cultura. A fim de incitar o questionamento sobre essa “verdade”, buscamos “oferecer um relato de como uma explicação e uma narrativa da

realidade foram estabelecidas como normativas” (SPIVAK, 2010). Nesse sentido, convidamos as turmas a entender a história não como um feixe de acontecimentos e eventos estáticos e passados, mas como um processo tecido pelo cotidiano e por múltiplos sujeitos. Procuramos também chamar a atenção de estudantes para histórias alternativas que possam narrar de outras maneiras a colonização e despertar seu interesse para a crítica descolonial.

Para fomentar os questionamentos são necessários instrumentos e técnicas que atuem como mediadoras na relação de ensino-aprendizagem. A construção e execução das intervenções foram baseadas nas pedagogias engajadas de bell hooks, que vê no partilhar de vivências e no reconhecimento das diferenças uma estratégia potente para a construção do pensamento crítico e da autoconsciência sobre sua situacionalidade sócio-histórica. Proliferando a imaginação e a crítica das estudantes para que elas possam “agir e refletir sobre o mundo a fim de modificá-lo” (hooks, 2017, p.26).

Para saber como o material didático era recebido por diferentes idades, aplicamos os mesmos planos de aula no 1º ano do ensino médio e no 6º do ensino fundamental II. Antes das ações as participantes do projeto se reuniam para debater qual melhor abordagem e construir coletivamente os roteiros das aulas compondo com pesquisas de conteúdos da internet, como narrativas verbo-visuais (memes, posts, prints), vídeo clipes, audiovisual e conteúdo de youtubers.

O enfrentamento ao racismo foi a pauta das ações em 2019. Sugerimos como dinâmica a representação, em desenho, de uma pessoa bonita ou, como alternativa, a busca na internet de fotografia de alguém com essa característica. Os desenhos funcionaram com a turma de 6º ano, enquanto as turmas de ensino médio trabalharam com pesquisa de imagens em redes sociais. A partir dos resultados, provocamos as turmas a questionar o padrão de beleza que seguiam, refletindo sobre como as estruturas racistas e sexistas influenciam o que imaginamos e de que forma interpretamos narrativas, imagens e situações. Como mediação didática, também levamos louças e brinquedos arqueológicos do século XIX, oriundos de escavações na praça Pedro Osório e nos casarões do entorno, para discutir o modo como atividades vistas como banais, tal qual se alimentar e brincar, performam gênero com atravessamento de raça e classe. Para discutir o apagamento e racismo contra povos indígenas também usamos materiais arqueológicos, sobretudo objetos em pedra, fotografias e narrativas verbo-visuais de ativistas indígenas, obras de arte, vídeos e postagens em redes sociais.

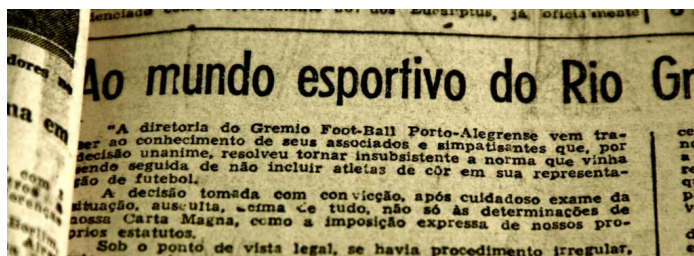
Na segunda visita às turmas do 6º ano, percebendo o engajamento das alunas com a atividade artística, adaptamos os planos de aula de modo a tornar a atividade mais interativa. Assim, levamos as turmas para o pátio, convidando as alunas a perceber seus corpos e o ambiente, depois escutamos a música Mulheres da Doralyce em ciranda, em roda e questionamos: Quem são elas? Chica da Silva, Dandara, Elza Soares, Anastácia, Marielle. Trazendo as histórias dessas mulheres para refletir sobre a importância dessas narrativas, que tipo de heroínas nós queremos para trabalhar a história do Brasil em perspectivas que não excluam as mulheres, sobretudo mulheres não brancas.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em outra ação, roteirizamos uma aula com slides, mas ao chegar na escola não havia equipamentos para isso, o que nos deixou inseguros tentando engajar estudantes com perguntas como “o que é história?”, “Narrativa?”, “Quais



histórias de Pelotas são amplamente contadas?”, “Nós fazemos parte dessas narrativas?” Recebemos poucas respostas e longos silêncios. Até que um aluno branco que estava no fundo da sala começou a responder aos questionamentos com um ar de graça. Pedimos a ele que contasse uma história, sugerimos a história do Grêmio, time de futebol que ele vestia a camisa. Ele então narrou a história cronológica do clube, alguns títulos do time, a composição da equipe, à época, seus principais jogadores e técnico. Tudo conforme a narrativa oficial, contada pelo clube em suas redes e também pelas mídias. Ao finalizar, Bruno interveio com o questionamento “tu sabia, por exemplo, que o grêmio não aceitava jogadores negros na sua origem?”, então o aluno responde “essa é uma história geral”. Esse episódio é um dos exemplos que mostra, a partir do fato de o estudante não ter trazido esse capítulo da história do clube de futebol do Rio Grande do Sul, a importância de conhecer, buscar e desconfiar das narrativas gerais e oficiais.



(Diretoria do clube liberando participação de “atletas de cor”. Correio do Povo, 6 de março de 1952. Fonte: Medium)

A universidade, em especial o curso de Graduação em Antropologia e Arqueologia, tem escassos contatos com o ambiente escolar, o que ficou nítido com a empreitada do AMAA vai à escola. Tal distanciamento é altamente prejudicial, tendo em vista a dificuldade que as professoras têm de aplicar ao longo do currículo as diretrizes expressas nas Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008, que prevêm a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Indígena, trabalhar com temáticas de diversidades culturais como também as diversidades de gênero, raça/etnia e sexualidade, temáticas que são amplamente abordadas pela Antropologia e Arqueologia. Essas dificuldades ganham corpo em virtude de movimentos conservadores como o da ideologia de gênero, sendo este resposta aos avanços das conquistas dos movimentos sociais. Ao passo que tentam “ideologizar” tais questões, colocam-se em um lugar de neutralidade, não assumindo que também respondem a uma ideologia, ideologia essa que quer construir uma realidade a partir de sua narrativa. Paulo Freire disse: “Não existe imparcialidade. Todos são orientados por uma base ideológica. A questão é: sua base ideológica é inclusiva ou excludente?” (apud DA SILVA; PEREIRA; GUADAGNIN, 2019, p. 16).

Outro elemento importante a ser levantado é o fato de estudantes brancas/os performarem corporalidades hegemônicas, portanto localizadas em posições de privilégio, comumente sentindo-se mais autorizadas e à vontade para se manifestarem, visto que o fio narrativo das “histórias únicas” sempre foi conduzido pelo sujeito branco e para seu benefício. A situação com o estudante gremista, se desenrolou na discussão sobre os perigos de uma história única. As narrativas que são contadas de Pelotas, os patrimônios e líderes esculpidos nas estátuas espalhadas, são de sujeitos que atuaram como representativos de um sistema opressivo e excludente e suas interpretações da realidade não podem ser

tomadas como gerais, cronológica, verdadeiras ou universais; pois correspondem a uma narrativa parcial, limitada e localizada (ADICHIE, 2009).

Em contrapartida, buscando identificar narrativas alternativas, as interventoras perguntaram quais pessoas eram suas referências, mas não eram valorizadas pela narrativa oficial da cidade, pessoas que podiam ser lideranças de seus bairros, a presidente da associação de moradores, a costureira da esquina, a doceira, o tio do churrasquinho. Uma das alunas negras disse que sua mãe era doceira, figura fundamental na construção da cultura e religiosidade em Pelotas. Quando questionada sobre as histórias que sua mãe contava sobre doce, ela nos olhou perplexa e sem saber responder. Essa é uma evidência de como a lógica da hegemonia branca está arraigada em nossas mentes e corpos, nos cegando para quem realmente nos constrói e nos mantém de histórias, vivências e aprendizados.

## 5. CONCLUSÕES

As ações extensionistas se mostraram benéficas e fundamentais para estudantes de graduação visto que precisam se apropriar das discussões da Antropologia e Arqueologia, compartilhando as discussões acadêmicas e se colocando em um lugar de aprendizes do mundo e das relações sociais. Além de mostrar o quão importante é a Extensão com o seu papel de construir pontes entre a comunidade acadêmica e a sociedade, categorias que se inserem uma na outra, o AMAA vai à escola é um ação que repensa o lugar do público diretamente envolvido com a Universidade na cidade e nas instituições, educando a atenção para a construção de corpos e sujeitos educadores que promovam o engajamento crítico a fim de guiar as reflexões a partir do corpo, da trajetória e das redes em que estão inseridas. A construção de uma ponte sólida entre o curso de Graduação em Antropologia e Arqueologia e a escola está em andamento, olhando para o horizonte com perspectivas descoloniais.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Editora Schwarcz, 2009.

DA SILVA, José Gustavo Santos; PEREIRA, Rafaela Brito; GUADAGNIN, Mario Ricardo. **Escola sem partido e o ensino de geografia: uma ameaça a criticidade dentro de sala de aula**. Criar Educação, v. 8, n. 1, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

MEDIUM. **Futebol a cores, uma história de racismo no Rio Grande do Sul**. 02 out. 2014. Acessado em 25 de julho de 2021. Online. Disponível em: <https://medium.com/jornalismoempe/da-ilhota-a-arena-de-tesourinha-a-patricia-mo-reira-739caea6b382>

SPIVAK, Gayatri. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.



## RELATO DE ENSINO DE MÚSICA REMOTO NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19

CAMILA BARBOZA CASTRO<sup>1</sup>; ISABEL BONAT HIRSCH<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [castrobcamila@gmail.com](mailto:castrobcamila@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [isabel.hirsch@gmail.com](mailto:isabel.hirsch@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo relatar a minha experiência docente na disciplina de Orientação Prática-Pedagógica Musical II (OPPM II) do curso de Música Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), ministrada pela professora Isabel Bonat Hirsch. No desenvolver deste descrevo o planejamento, a execução e o resultado esperado e obtido na disciplina. A OPPM II objetiva possibilitar os acadêmicos do curso a vivência docente em contexto de ensino não formal com crianças de idade entre 9 e 11 anos.

A disciplina é vinculada ao projeto de extensão do curso de licenciatura em música intitulado “Fazendo um Som”, que tem atuado junto da Orquestra do Areal e da Orquestra Municipal de Pelotas. Assim, planejei e ofereci o curso “Musicalizando Geral” para as Orquestras, tendo inscrições para as crianças da faixa etária, com número máximo de 10 a 15 inscritos.

A temática do curso baseia-se no desenvolvimento da percussão corporal e musicalização básica, dada minha concepção de musicalização, entendendo que é a base para qualquer tipo de prática musical. Nesse sentido trouxe também a corporeidade, o movimento e o ritmo integrados a musicalização, por entender que não é apenas o instrumento, nossa voz, nossas mãos ou nossos dedos que produzem música, mas que nosso corpo todo é criador e fonte de musicalidade. Essa minha concepção de ensino e musicalização vem sendo construída ao longo de toda graduação, tendo influências em estudos das abordagens de educação musical Orff-Schulwerk e Dalcroze que podem ser atentadas em MATEIRO e ILARI (2011). Para definir os conteúdos das aulas para essa faixa etária me baseei na BNCC (2018) e no DOM (2020) que determinam diretrizes de ensino nacionais e da cidade de Pelotas para o ensino básico.

Assim, trabalhar a musicalização era uma possibilidade, tendo a importância que tem, de facilitar e contribuir muito musicalmente para os alunos que já tocam ou estão se preparando para tocar na orquestra. Aliando-se a essa ideia, o curso teve por objetivo a compreensão dos parâmetros do som, exercitar a criatividade e desenvolver a musicalidade geral com ênfase no ritmo, possibilitando uma maior consciência do de música e corpo ao aluno para potencializar seu desempenho e aprendizado na prática da orquestra.

### 2. METODOLOGIA

As aulas do curso Musicalizando Geral aconteceram remotamente de forma síncrona através da plataforma *meet* do Google. Ocorreram nas sextas feiras às 10:00h, totalizando 10 encontros no período de 16 de abril a 18 de junho.

Foram 5 alunos que participaram das aulas, sendo que um ingressou no curso na 4ª aula. As aulas foram planejadas individualmente, semana a semana após cada aula realizada.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Eu não tinha nenhuma outra informação quanto as inscrições a não ser a quantidade de inscritos. Então fiz um formulário simples para saber um pouco sobre o mundo musical deles e otimizar tempo de aula, já que seriam apenas 10 encontros. Nesse questionário tinham perguntas como se gostavam de música, porque se inscreveram no curso, se ouviam música em casa e qual tipo de música ouviam. Todos gostavam de música e se inscreveram por isso, ouviam música em casa e cada um ouvia um gênero diferente. Logo, planejei uma primeira aula bem básica, trazendo altura como o primeiro conteúdo, pensando num público iniciante que não conhecesse nada de teoria musical.

Apesar do primeiro conteúdo simples a aula foi divertida e eles se envolveram na atividade, demonstrando grande facilidade em identificar sons agudos e graves. Para minha surpresa dois dos 4 alunos previamente inscritos já estudavam a dois anos na orquestra! Sabiam ler partitura e tocavam violino e flauta. Já os outros dois, estavam aprendendo a pouquíssimo tempo, ingressaram na orquestra cerca de 2 meses antes do início do curso. Isso já me deu outra perspectiva sobre quais conteúdos eu traria a seguir. Cheguei a pensar em trabalhar a musicalização e incluir um pouco de rítmica básica na partitura, mas percebi que não seria proveitoso pois pra uns seria muito simples ou para os outros seria muito complexo a questão da escrita musical tradicional. Então fixei mesmo a ideia de corpo e vivência musical pela percussão corporal e para a segunda aula trouxe pulsação como conteúdo principal.

Na segunda aula, empolgada como cada aluno estudava um instrumento diferente (violino, flauta, bateria e violão), perguntei se teriam interesse em gravar uma música juntos e eles quiseram, ficaram bem animados com a possibilidade. Trabalhando o tema, trouxe um repertório variado de funk, rock, clássica, sertanejo e outros para entender e exercitar a pulsação. Alguns artistas do repertório foram escolhidos por fazerem parte de um repertório que eles já conheciam e colocaram no formulário. Nesse momento aconteceu algo que veio de certa forma mudar o rumo do curso todo. Após fazermos a pulsação da música, eu perguntava o gênero e se conheciam a música, então perguntaram: “professora, qual a diferença de samba e pagode?” Falei que não havia tempo nem preparação para explicar de uma maneira suficiente para eles, mas poderia trazer a resposta nas aulas seguintes e todos demonstraram interesse no assunto. Assim, decidi fazer a aula seguinte sobre isso.

O tópico foi tão envolvente para todos que o restante do curso foi levado pelo samba, trabalhamos o samba em todas as aulas restantes. O samba virou o tema de todo curso pensado, a musicalização, a rítmica, a percussão corporal, tudo aconteceu com e através do samba.

É curioso pois o samba é algo tão nosso, tão brasileiro e cultural, mas as crianças parecem não ter oportunidades para os conhecimentos musicais, históricos e culturais dele, tão pouco para a escuta do gênero. A maioria do repertório foi novidade para eles, mesmo os considerados clássicos. Outros eram até conhecidos pelos alunos, mas eles não tinham ideia de que fazia parte do estilo e tão pouco tinham ouvido com atenção. A apreciação e percepção musical foi algo extremamente trabalhado e proveitoso ao longo do curso. Ao final, os alunos e pais se manifestaram de forma extremamente positiva em relação a ampliação de repertório realizada no curso.

Assim, estudamos as diferenças entre samba e pagode, aprendemos e tocamos claves básicas do ritmo, pensamos a instrumentação de cada um e qual resultado sonoro eles trazem para o todo da música, analisamos as letras das músicas e seus contrapontos com o conteúdo musical entre outras tantas coisas que foram surgindo aula a aula e transformando o caminho do curso.

Encontrei desafios ao trabalhar nesse contexto remoto, como tem acontecido de forma generalizada com os professores durante a pandemia do Covid 19. Conseguir a atenção dos alunos, interagir e fazer com que interajam entre eles é realmente algo muito difícil. No contexto do curso, trabalhando musicalização e corpo foi ainda mais desafiador. Trabalhar ritmo e movimento através de uma câmera é muito complicado, os estudantes sejam crianças, adolescentes e mesmo os adultos estão vivendo em um tempo de sentar-se à frente de uma tela e fazer tudo por ali devido ao isolamento social: seus estudos individuais, brincadeiras, assistir aulas, interagir socialmente e seu lazer.

Portanto, fazer com que eles saíssem da cadeira (ou da cama) foi difícil em alguns momentos. Metade fazia com tranquilidade a proposição e a outra metade fazia as vezes, outras vezes ficavam sentados, mesmo quando no exercício eu solicitava que levantassem e isso fosse essencial para a vivência. Foi complicado, mas entendia que nesse contexto de desânimo para estar na frente de um computador para tudo não era possível exigir demais, pois é extremamente fácil eles fecharem a câmera ou simplesmente saírem da sala virtual e desistir da aula, do curso. Nessa questão complicada de ficar de pé nos exercícios, em especial o menino com TEA (Transtorno do Espectro Autista), realizou o exercício proposto no primeiro momento, mas na sequência e nas aulas seguintes, sempre fechava a câmera ou desfocava e ficava sentado. Eu questionava todos, em especial os que estavam sentados se estavam fazendo as coisas além de marcar o tempo no passo (como bater palmas no tempo x, contar em voz alta e etc) e eles afirmavam que sim, então isso teve de ser suficiente.

Outra dificuldade era na própria feitura desses exercícios rítmicos. É impossível tocar todos juntos pois não há sincronicidade. O *delay* existente de transmissão de som e imagem na plataforma para basicamente todas as pessoas presentes na sala virtual é algo que realmente impossibilita o tocar junto. Assim, eu não tinha como saber se estavam de fato me acompanhando, conseguindo tocar ou marcar o tempo certo, se estavam falando em voz alta, se atrasavam ou aceleravam. Isso impediu com que eu os corrigisse e soubesse com certeza se aprenderam pois ainda que eu os visse pela câmera com o som desligado, a imagem também apresenta *delay*. Sei que há os meios de gravações individuais com metrônomo e outros recursos para poder observar se entenderam os conceitos e se conseguem tocar em um tempo constante e exato, porém eles tinham muitas atividades escolares entre outras, o tempo de curso foi muito curto e as tarefas desse gênero que propus não foram devidamente realizadas. Além disso, a questão de tocar junto, a experiência do ouvir e a organicidade que traz a prática musical em conjunto é, de fato, impossível de forma remota. Contudo, na finalização do curso foi possível reconhecer alguns aprendizados adquiridos ao longo dos encontros.

Durante o curso fui pensando qual música poderíamos tocar, já que na segunda aula propus e isso foi combinado. Eu precisava cumprir com essa promessa. Foi difícil encontrar uma música do repertório que estávamos trabalhando (samba) que fosse simples, eles gostassem e fosse possível com os instrumentos e as aptidões que tínhamos. Procurando partituras passei por Aquarela do Brasil e outras. Nenhuma dessas era possível pela complexidade e para o tempo que tínhamos. Um dia um dos alunos me mostrou que tinha um berimbau e eu achei isso fantástico, ele estava aprendendo o instrumento, mas já tocava melhor do que o violão. Foi aí que pensei em Berimbau de Baden Powell e Vinicius de Moraes, mesmo sendo uma bossa nova, teria o ritmo de samba que trabalhamos para tocar com percussão corporal.

Então sugeri a música e eles aprovaram a ideia. Escrevi um arranjo na partitura com todas as partes e passei para eles estudarem durante a semana, então dediquei

algumas das últimas aulas foram exclusivas para trabalhar o ritmo da música e tirar suas dúvidas dos estudos. Mas muitos não tiveram tempo. não estudaram ou estudaram menos do que era preciso, então nas últimas aulas repetimos um pouco o estudo do ritmo da introdução e da síncopa do samba e discutimos sobre a forma da música que, com minha mediação, eles decidiram entre eles como seria a introdução.

Ainda assim, eles gravaram os vídeos e o resultado foi bem interessante. Nenhum deles tinha feito gravação com guia ou metrônomo antes e, para sua primeira vez, tivemos um resultado muito bom! Mandei todas orientações de como gravar e inclusive gravações de mim mesma para exemplificar por whatsapp. Houveram problemas de imagem tremida, de ruído e de tempo no áudio e na execução, mas há de se considerar que a maioria fez a gravação com a ajuda das mães no tempo disponível delas, da forma que puderam. E, mesmo com esses problemas, foi através principalmente desses vídeos que pude perceber como aprenderam as coisas que mais exercitamos no curso. As claves do surdo e do chocalho, conseguiram fazer certo, ainda que apresentassem problemas com a repetição por muito tempo. Dificuldades que com certeza seriam resolvidas com mais tempo de curso e prática em conjunto presencial.

#### 4. CONCLUSÕES

É imprescindível pensar a importância dessa disciplina no curso. Nos traz possibilidades de viver contextos educacionais que talvez nunca viveríamos e, ao mesmo tempo, contextos que podem ser nosso futuro como professores de música.

Muitas coisas que aconteceram e interações me pegaram de surpresa. Fui posta à prova como professora algumas vezes, as situações exigiram um posicionamento e eu me posicionei. Vejo como essa vivência da OPDM II na extensão universitária foi me possibilitando um amadurecimento docente impagável. Me deu confirmações de que ser professora é lidar com pessoas, com vida real, independente do contexto. Não são seres vazios para inserir conhecimento, são pessoas e pessoas ainda que crianças ou adolescentes que compartilham conhecimento. Estou educando musicalmente pessoas e essas pessoas tem sentimentos, tem fome, tem sede, tem vontade de aprender ou ausência, tem dificuldades, tem potencialidades e tem conhecimento próprio. Isso precisa ser considerado.

Considero o Musicalizando Geral um sucesso como também um momento muito importante na minha formação como educadora musical. Mesmo com todas dificuldades apresentadas, foi possível me conectar com os alunos, compartilhar conhecimento, ou seja, aprender e ensinar como também produzir um resultado musical bastante interessante e competente e, mais do que isso, um resultado que gerou sentimento de realização para os alunos.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Documento Orientador Municipal (DOM) – Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Pelotas. Prefeitura de Pelotas, 2020.

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

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz Senoi. (Org.) **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibpex, 2011.

## ATIVIDADES REMOTAS DO PROJETO ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL COM OS ALUNOS DO 4º ANO DO COLÉGIO SÃO JOSÉ/PELOTAS, ANO 2020

CAMILA BORGES DE CANTOS<sup>1</sup>; CAROLINE SOUZA PUREZA<sup>2</sup>; THALIA DUARTE VASCONCELOS DA SILVA<sup>3</sup>; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES<sup>4</sup>; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO<sup>5</sup>; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA<sup>6\*</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas – [camilacantossarruda@gmail.com](mailto:camilacantossarruda@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas - [caroline\\_pureza@hotmail.com](mailto:caroline_pureza@hotmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas - [tduartevasconcelos@gmail.com](mailto:tduartevasconcelos@gmail.com)

<sup>4</sup> Universidade Federal de Pelotas – [caroldellin@hotmail.com](mailto:caroldellin@hotmail.com)

<sup>5</sup> Universidade Federal Pelotas - [tatianavra@hotmail.com](mailto:tatianavra@hotmail.com)

<sup>6</sup> Universidade Federal de Pelotas - [carlaufpel@hotmail.com](mailto:carlaufpel@hotmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

A necessidade de garantir o aporte nutricional às crianças é um dos fatores mais importantes para incentivá-las a uma educação alimentar nas escolas. A questão nutricional na educação infantil é regulamentada por algumas diretrizes e protocolos. Certos princípios normativos estão assegurados pela Lei 11947, que foi atualizada em junho de 2009, ela defende a importância da educação alimentar, pautada pelos princípios nutricionais, no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem infantil (DIGIX, 2019).

A escola é o lugar em que os programas de educação e saúde podem ter grande repercussão, produzindo benefícios aos alunos na infância e na adolescência, e podendo, inclusive, refletir no seio das famílias. Assim sendo, os responsáveis pelos alunos no ambiente escolar devem tornar-se exemplo positivo para os estudantes, suas famílias e para a comunidade na qual se encontram inseridos (JUZWIAK; CASTRO; BATISTA, 2013; JESUS, 2016).

Objetivou-se com o presente trabalho relatar a experiência das atividades remotas do projeto de extensão “Alimentação saudável: Vamos praticar?”, com os discentes do 4º ano do ensino fundamental do Colégio São José, no ano de 2020. O presente projeto visa transmitir às crianças em idade escolar a importância de uma alimentação adequada, esclarecendo os efeitos negativos do consumo excessivo de gorduras, açúcar e sal, além de destacar a forma correta de higienizar os vegetais, o ambiente e utensílios utilizados no preparo de alimentos.

### 2. METODOLOGIA

Primeiramente, foi feito contato com a coordenação de ensino fundamental do Colégio São José (Pelotas/RS) para propor o desenvolvimento das ações do projeto. A coordenação da referida Instituição acolheu a proposta e foram programados 4 “encontros” para a execução das atividades, que ocorreram em 2 semanas. Os cursos foram direcionados aos alunos de 6 turmas de 4º ano do ensino fundamental. Foram escolhidos 2 livros infantis (Amanda no país das vitaminas; A menina que não gostava de fruta) relacionados ao tema de alimentação saudável e o conteúdo do projeto foi trabalhado de forma multidisciplinar, incluindo-se também no projeto de literatura do Colégio.

Na primeira semana, foram trabalhados os aspectos relacionados aos malefícios de uma dieta rica em gorduras, açúcar e sal; a importância nutricional de frutas e hortaliças; a importância das vitaminas e minerais e os principais



alimentos fonte. Na segunda semana, os conteúdos desenvolvidos foram: alterações nos alimentos (químicas, físicas e biológicas); características de frutas e hortaliças adequadas ao consumo; higiene pessoal, da cozinha, dos utensílios; forma correta de higienizar as mãos; perigos das pragas domésticas e como evitá-las, forma correta de higienização dos vegetais, além de dicas sobre como se proteger do Coronavírus. Em ambas as semanas foram realizados 2 “encontros” de forma remota e *on-line*, através da plataforma *Google Meet*, com duração de aproximadamente 1:30 h, cada um com a participação de 3 turmas.

Ao final das atividades, foi solicitado que os alunos respondessem um questionário de avaliação. O instrumento foi elaborado no Google Forms e o *link* disponibilizado às professoras, que ficaram responsáveis de encaminhar aos estudantes. O instrumento era composto por 9 perguntas, sendo 1 - Você aprendeu coisas novas?; 2 - Como foi para entender o assunto?; 3 - O que você acharia se tivesse mais cursos como este?; 4 - Quanto você acha que pode colocar em prática o que você aprendeu?; 5 - Depois do curso houve mudança na sua alimentação? 6 - Você está comendo mais frutas e hortaliças ou pretende comer mais?; 7 - Você já falou a seus pais ou familiares sobre algo que aprendeu nas oficinas?; 8 - Você acha que as coisas que aprendeu foram importantes?; 9 - Que nota de 0 a 10 você daria para as oficinas que foram realizadas?. Como opções de respostas, os alunos dispunham de uma escala com expressões faciais, com níveis de respostas de 1 a 5. Também havia a opção “não sei responder”.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram dos cursos *on-line* cerca de 150 alunos do 4º ano do ensino fundamental, integrantes de 6 turmas do Colégio São José (CSJ), com idades entre 9 e 10 anos, além das professoras das respectivas turmas.

No primeiro encontro em que foram trabalhados os conteúdos relacionados aos problemas do consumo excessivo de gorduras, açúcar e sal e também a importância nutricional dos vegetais e alimentos proteicos para saúde humana, houve a participação ativa dos discentes fazendo questionamentos e comentários tanto por áudio quanto pelo *chat*. Ao final do primeiro encontro foi feita uma brincadeira denominada “prova” em que eram mostradas figuras de refeições ou lanches em *slides* e as crianças eram questionadas se as preparações eram saudáveis ou não. Após eles responderem a resposta era indicada e eram dadas informações que reforçavam os motivos de ser ou não saudável.

No segundo encontro, em foram tratados os assuntos relativos às alterações nos alimentos e boas práticas de higiene, além das formas de se proteger do Coronavírus, novamente as crianças mostraram motivação para falar e questionar. Importantes questionamentos foram feitos, como por exemplo, sobre a segurança no consumo de carnes de diferentes tipos (aves, suína, bovina), bem como de frutas ou vegetais cultivados domesticamente, que promoveram ampla discussão e esclarecimentos. Os estudantes também gostaram muito de comentar sobre os cuidados na prevenção do Coronavírus e demonstraram estar bem informados sobre o assunto. Na Figura 1, são mostrados alguns momentos dos cursos com as turmas de 4º ano do CSJ.

Em cada um dos encontros, ao longo da conversa, foram feitas perguntas e estabelecidas comparações com os livros infantis previamente enviados às crianças, destacando os efeitos da falta de nutrientes nas personagens que não



consumiam frutas e hortaliças e como eles foram solucionados após a mudança do hábito alimentar.

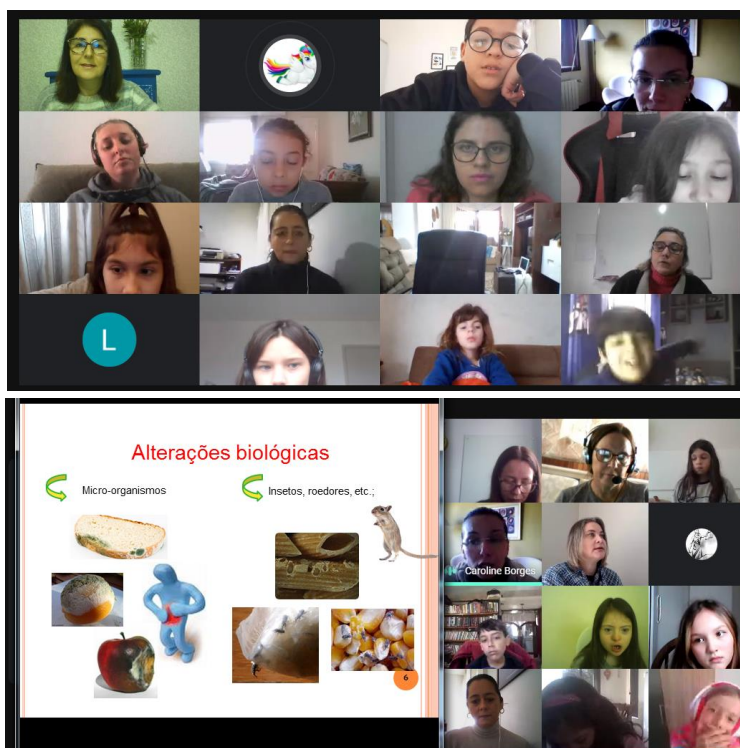
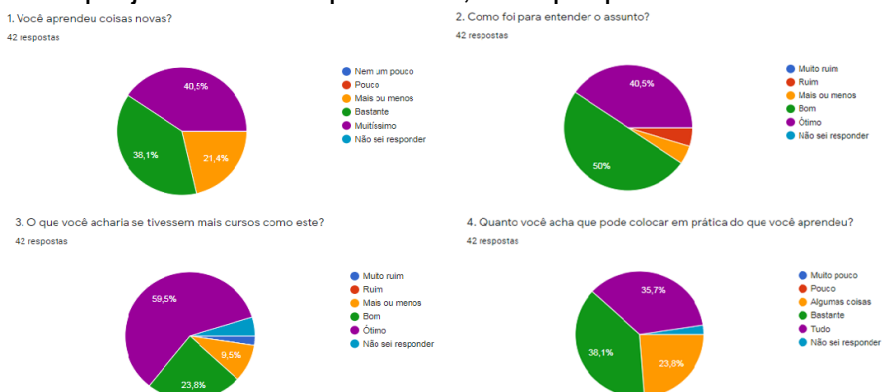


Figura 1 – Momentos dos cursos *on-line* com as turmas de 4º ano do ensino fundamental do Colégio São José/Pelotas, 2020.

Na avaliação das atividades, pode-se perceber que o curso influenciou positivamente às crianças a seguir uma alimentação saudável (Figura 2). Avaliando-se os resultados, verificou-se que 80% das crianças indicaram ter aprendido coisas novas; mais de 90% considerou que o assunto foi de fácil entendimento; como as atividades ocorreram por meio remoto, receava-se que houvesse prejuízos na compreensão, fato que parece não ter ocorrido.



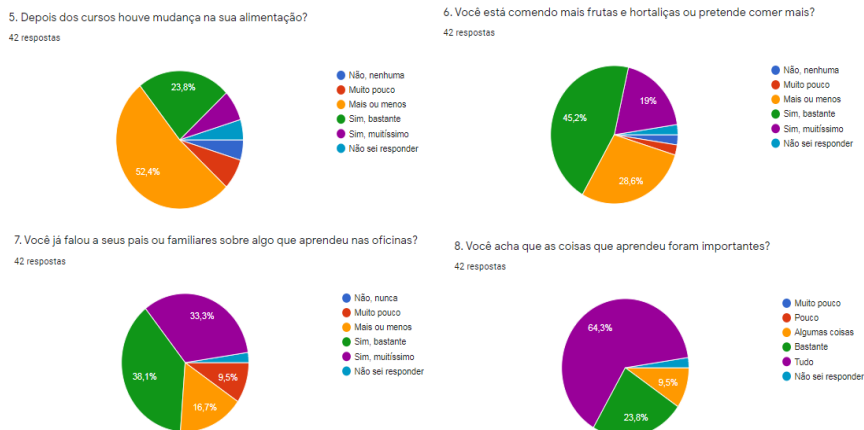


Figura 2 – Avaliação das atividades do projeto “Alimentação saudável” pelos discentes do 4º ano do ensino fundamental do Colégio São José/Pelotas, 2020.

Verificou-se que mais de 80% aprovaram fortemente a execução de outros cursos como este; cerca de 74% relataram que pretendem colocar em prática “tudo” ou “bastante” do que foi aprendido; aproximadamente 80% das crianças afirmaram que após os cursos tiveram alguma mudança sua alimentação; 64% responderam que estão “muito/bastante” motivadas a consumir mais frutas e hortaliças; mais de 70% manifestaram que já haviam repassado “muito/bastante” do que aprenderam para seus familiares, 88% consideraram que “tudo/bastante” do aprenderam eram coisas importantes e por fim, 80% das crianças deram nota entre 9 e 10 para as atividades realizadas.

#### 4. CONCLUSÕES

O desenvolvimento do projeto de extensão por meio do ensino remoto foi muito produtivo e interessante. Ainda que a forma de execução *on-line* não possa ser considerada igual a presencial, foi uma maneira viável dar sequência às ações do projeto. O resultado positivo da avaliação dos discentes demonstrou que o curso pode ter produzido efeitos importantes nas crianças em relação à consciência do impacto para a saúde de uma alimentação saudável e adequada, possivelmente motivando-as a ampliar o consumo de vegetais e também a experimentar novos sabores.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JESUS, A.P. **Alimentação saudável na escola: promovendo a saúde e construindo ações de segurança alimentar**. 2016. Monografia (Especialização em estratégia saúde da família) - Curso de Especialização em Estratégia Saúde da Família, Universidade Federal de Minas Gerais.

JUZWIAK, C. R.; CASTRO, P. M. DE; BATISTA, S. H. S. DA S. A experiência da Oficina Permanente de Educação Alimentar e em Saúde (OPEAS): formação de profissionais para a promoção da alimentação saudável nas escolas. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 4, p. 1009–1018, 11 jan. 2013.

DIGIX. Gestão Pública. **Qual a importância da educação alimentar nas escolas?** abril de 2019. Disponível em: <https://www.digix.com.br/qual-a-importancia-da-educacao-alimentar-nas-escolas/>. Acesso em: 22 jul. 2021.

## A EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE TEATRO COM COMUNIDADE EM TEMPOS PANDÊMICOS

CARLA SILVA ARAÚJO<sup>1</sup>; VANESSA CALDEIRA LEITE<sup>2</sup>; ANDRISA KEMEL ZANELLA<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [carla54araujo@gmail.com](mailto:carla54araujo@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [vanessa.leite@ufpel.edu.br](mailto:vanessa.leite@ufpel.edu.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [andrisakz@gmail.com](mailto:andrisakz@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Ensinar teatro em tempos de pandemia não é uma tarefa fácil, visto que o fazer teatral pressupõe a presença. Conceber um quadro abstrato em que o ator represente para a sala vazia, realizando-se no prazer solitário, talvez seja a maior contrafação da ideia de teatro. (MAGALDI, 1968). O autor nos aponta que fazer teatro para si, em solidão completa, é como uma incoerência com o significado da ação teatral. Nos tempos de hoje, com a internet, nos é possibilitado uma solidão compartilhada. Como astronautas no espaço, se comunicando através das rádios, a internet possibilita que a nossa imagem e voz seja transmitida para os mais diversos lugares do planeta. A grande contradição é o fazer teatro e ensinar teatro para uma tela, sem a interação presencial que caracteriza a ação teatral. Tendo isso em vista, os professores e artistas tiveram que se adaptar às circunstâncias e suas limitações. Como entender a cena teatral se o que media o entendimento neste caso é a tela? (MATOS, 2020). Talvez a discussão principal agora não seja definir “isso é teatro?”, “teatro online é teatro?”, e sim “como iremos fazer teatro diante dessa realidade de isolamento social”? Porque não se trata de uma substituição em que o teatro presencial está ameaçado por conta das tecnologias avançadas (ainda não chegamos neste ponto), mas sim de adaptação ao contexto atual em que a presença física de muitas pessoas juntas se apresenta como um risco de contaminação.

Quando as professoras da disciplina de Estágio 3, do curso de Teatro Licenciatura da UFPel, trouxeram o desafio para a turma efetuar o estágio virtualmente, o grupo buscou alternativas e estratégias de como tornar isso possível. Nesse processo emaranhado de trocas constantes com informações, questionamentos e experiências, surgiu o meu projeto de Estágio. A comunidade escolhida foi o grupo de alunos do ensino fundamental que fazem parte do “Projeto de Extensão Vivências Teatrais em Escolas”, na EMEF Getúlio Vargas, em Pedro Osório, em parceria com a UFPel. A escolha se deu por ser um grupo do qual eu já tenho familiaridade, atuando como oficinista e bolsista desde o ano de 2019.

O estágio 3 é praticado em comunidade. NOGUEIRA (2007) aponta três possibilidades ao conceitualizar teatro de comunidade. Teatro **para** comunidade, que seria o teatro feito por agentes externos trazendo soluções a partir do olhar de fora para problemáticas da comunidade, através da ação teatral. Teatro **com** comunidade, em que os agentes trabalham conjuntamente com a comunidade na criação de material e soluções. E teatro **por** comunidade, onde a comunidade se apropria da linguagem e coloca em cena as suas próprias problemáticas.

O trabalho desenvolvido com o projeto “Vivências Teatrais em Escolas” pode ser caracterizado como “teatro com comunidade”. Osicineiros, estudantes de Pelotas, migram para Pedro Osório e em conjunto com o grupo de alunos buscam desenvolver um trabalho que desde 2017 se fundamenta na prática dos jogos teatrais desenvolvido por SPOLIN (1965), contextualizando com a realidade social do grupo, da escola e município. Em 2019, por exemplo, foi criado o “Experimento Água”, fruto da pesquisa coletiva de memórias dos habitantes da cidade e da improvisação do grupo a partir desses relatos.

## 2. METODOLOGIA

Levando em consideração a impossibilidade de se trabalhar com as oficinas do mesmo modo como acontecia presencialmente, decidi trabalhar com a criação de um material teórico em formato de vídeo, com o qual o grupo poderia aprender mais sobre os elementos da linguagem teatral, à distância, e participar de forma online, caso houvesse a possibilidade de acesso aos meios. Os vídeos foram divididos em cinco etapas: Apresentação da proposta de trabalho, Jogos Teatrais, Cenografia, Dramaturgia, Figurino e Maquiagem. E todos eles, além do conteúdo explicando sobre o tema da semana, continham exemplos de quando e como esses elementos foram utilizados durante as oficinas presenciais, através de fotos, vídeos e memórias do grupo. Os encontros aconteceram uma vez por semana, nas quartas-feiras, turno da tarde, através do aplicativo WhatsApp. O primeiro contato foi feito através de um vídeo de apresentação e explicação de como o semestre funcionaria no formato online. Todos os vídeos sobre as linguagens teatrais apresentaram explicação teórica do tema e registros dos grupos utilizando cada linguagem durante as oficinas. A conceitualização das práticas utilizadas teve como objetivo fazer com que o grupo tivesse uma noção de onde surgiram as técnicas e reconhecesse essas práticas através dos registros dos seus próprios corpos em processo de jogo. A partir disso, a proposta buscou ampliar o repertório do grupo, visto que muitos estudantes possuíam uma noção resumida do que é teatro.

O segundo vídeo foi sobre os Jogos Teatrais, com autores como Peter Slade, Olga Reverbel e Viola Spolin. Visto que durante o período de vigência do projeto, os jogos teatrais foram a base do processo, o princípio da metodologia foi abordado nos outros vídeos, com as premissas do **quem**, **onde** e **o que**. Base para os jogos teatrais, em que regras e limitações possibilitam o grupo a improvisar e criar possibilidades de explorar a linguagem teatral. (SPOLIN, 2010). Foi pedido uma atividade de retorno para que os alunos experimentassem os jogos teatrais dentro de casa, com as limitações existentes. O/a aluno/a deveria escrever três espaços da casa num papel e sortear. Ele/a, então, utilizaria o espaço sorteado para criar uma imagem com o corpo que representasse aquele espaço para depois compartilhar com o grupo.

O terceiro vídeo sobre Cenografia e o exercício proposto foi que eles criassem um cenário com os elementos que eles possuísem em casa, por exemplo: tecidos, roupas, galhos de árvore, vassoura, papel. No final do vídeo dei a indicação para que os alunos que desejassem participar escrevessem a palavra “UEPA” no grupo de WhatsApp para que eu enviasse uma palavra (**onde**) para cada um em mensagem privada. A palavra era a indicação que eles utilizariam para criar o cenário. Por exemplo: restaurante. Então, o estudante iria criar elementos e construir um cenário que representasse um restaurante com os elementos que tivessem em casa.

No vídeo de Dramaturgia a proposta era criar uma história a partir de diálogos cortados escutados. Seja falas de familiares, falas de jornal ou novela. Eles coletariam informações do ambiente para tentar construir um pequeno diálogo (**o que**) entre dois personagens.

O quinto vídeo sobre Figurino e Maquiagem trabalhei com a ideia de estímulos para a criação de figurino e maquiagem, que poderiam ser desde emoções, palavras e personagens (**quem**), como: madame, frio, idosa, tristeza carpinteiro. Falei mais sobre as possibilidades que o figurino e a maquiagem geram. Demonstrando como um mesmo acessório pode trazer simbologias diferentes. Utilizei um lenço e me transformei ou carreguei signos de santa, muçulmana, ninja, uma pessoa do ocidente. Isso para demonstrar como um mesmo elemento pode trazer diferentes personas a partir da forma criativa de sua utilização.

Os três primeiros vídeos foram gravados pelo celular e editados no programa VSDC e aplicativo InShot. Foi utilizado de figurinhas e efeitos de som para deixar os vídeos mais dinâmicos. O último vídeo de “Figurino e Maquiagem” foi gravado pelo notebook através da plataforma Zoom, sem edições.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atravessar esse terreno desconhecido das incertezas de quanto tempo ficaremos confinados, do quão seguros estamos nós e os nossos entes e as outras centenas de perguntas e limitações que envolvem a humanidade neste momento, não está sendo fácil. Na área teatral, nessa micro iniciativa, também não haveria de ser diferente. O projeto seguiu como planejado, com algumas adaptações, porém, não houve o encontro, a troca. O grupo se apresentou interessado num primeiro momento, com algumas esporádicas aparições, mas não houve persistência.

Ao notar a falta de devolutivas, optei, a partir da orientação das professoras, por outras alternativas, como um encontro virtual numa sala do Facebook ou Meet. Alguns alunos disseram que iriam comparecer, porém também não se efetivou. A outra tentativa foi através do JamBoard, uma plataforma do Google que apresenta um quadro branco com possibilidade de desenhar, escrever, colocar fotos e etc. A proposta era que o grupo expressasse através desse meio como estava o corpo deles durante o período da quarentena, mas novamente não houve o retorno.

As razões para a ausência do grupo podem vir de vários lugares, desde as dificuldades inerentes à quarentena ao desinteresse pelo material ou justificativa de que teatro online não é a mesma coisa (depoimento de uma das integrantes numa conversa informal). Descobrir as razões exige uma investigação mais aprofundada, para compreender o que funciona e o que não funciona no universo online. MATOS (2020) afirma que seguimos separados pelas telas, seguimos buscando maneiras de chegar aos estudantes que ainda não chegamos, de criar novos materiais que mantenham o interesse daqueles que já estão conosco.

### 4. CONCLUSÕES

Propiciar um espaço de teatro de forma virtual certamente foi um desafio. Sentimentos de frustração, cansaço, desânimo e falta de sentido perpassam o meu corpo diversas vezes durante esse processo. Principalmente pela falta de



interação com o grupo. Em diversos momentos notei o estranhamento ao dar aula e não ter a troca, o olho no olho e até as risadinhas e bagunça durante as oficinas. A presença não pode ser substituída pela tela, pelas mensagens de WhatsApp e aulas síncronas no Zoom. São medidas paliativas para lidar com a crise sanitária em que estamos passando.

Alguns caminhos possíveis, sejam individuais, grupos específicos, projetos, iniciativas e coletivos, resistem espalhando uma noção de mundo mais integrada em contraposição aos valores da nossa sociedade consumista, narcisista, competitiva e destrutiva do qual estamos mergulhados. A atenção deve ser constante para desconstruir esses valores arraigados em nossos pensamentos e ações. Dessa forma é possível construir um mundo mais justo e ter consequências menos dramáticas como as que estamos vivendo.

O teatro em comunidade está atualizado com essas noções de mundo. Segundo ADAME (2017), desde uma perspectiva complexa e transdisciplinar a comunidade não é só o conjunto de indivíduos que compartilham um espaço geográfico e social. É a confluência entre o todo que constitui o indivíduo, a natureza e a sociedade. Portanto, ter consciência do quanto esses acontecimentos afetam o funcionamento de todas as partes da sociedade pode ser um fator essencial para mudança de perspectiva da humanidade, para uma perspectiva mais coletiva e ética.

Durante esse ano os profissionais da área teatral fizeram malabarismos para encontrar alternativas de como lidar com o teatro de forma virtual, exercendo criatividade, colaboração mútua entre os grupos, paciência, resiliência, adaptação e resistência. O que para nós da área já é algo intrínseco e é o que valorizo no teatro, a capacidade de reinvenção e de resistir nos piores cenários. Que continuemos com essa força pra espalhar a semente transformadora do teatro pelo mundo.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAME, D. Teatro Comunitário no Séc. XXI para o reencantamento do mundo. In: **EIRPAC ENCONTRO INTERNACIONAL DE REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS ARTÍSTICAS COMUNITÁRIAS**. Porto, 2015. Práticas Artísticas Comunitárias. Porto: PELE – Espaço de Contacto Social e Cultural; CHAIA – Centro de História da Arte e Investigação Artística da Universidade de Évora; FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia. 2015. p. 27.

MAGALDI, S.M. GARBUGLIO, J.C. Iniciação ao Teatro. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, v.5, p. 137-138, 1968.

MATOS, L. T. Pandemia e educação na escola pública: um relato possível e incompleto. **Revista NUPEART**, v.24, p. 94-103, 2020.

NOGUEIRA, M. P. Tentando definir o teatro da comunidade. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 2, n. 4, p. 077-081, 2019.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na Sala de Aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2010.



## CURSO DE LÍNGUAS NA PANDEMIA: UM RELATO DO PREPARO DAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

CARMELINA CARDOZO DE SOUZA CORREA PEREIRA<sup>1</sup>;  
LETÍCIA STANDER FARIAS<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [carmelinaccorrea@gmail.com](mailto:carmelinaccorrea@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [leticiastander@gmail.com](mailto:leticiastander@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

O Curso Básico de Língua Estrangeira faz parte de um projeto de extensão do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas, ofertando cursos de Alemão, Espanhol, Francês e Inglês à população pelotense. As aulas, que eram presenciais até 2019, passaram a ser ministradas de forma online a partir de 2020, a fim de evitar a propagação do novo coronavírus. Nesse sentido, por conta do Ensino Remoto Emergencial (ERE) implementado durante a pandemia, os professores precisaram adaptar conteúdos e aulas presenciais para o ambiente virtual (RONDONI, PEDRO & DUARTE, 2020).

Em vista disso, o presente trabalho tem como objetivo relatar o preparo das aulas de Língua Inglesa da turma de Inglês Básico I do Curso de Línguas no primeiro semestre de 2021. Para isso, foram empregadas as noções de Ensino Híbrido (ou *Blended Learning*), abordagem educacional que proporciona ao aluno aprender não só no meio virtual, onde ele tem o controle sobre a maneira como realizará a sua aprendizagem, mas também fora de casa, num lugar físico com supervisão do professor ou de um instrutor (CHRISTENSEN, HORN & STAKER, 2013). Essas ideias foram adaptadas para o contexto remoto, uma vez que nem os alunos nem os professores podem estar fisicamente no mesmo lugar por causa da pandemia.

### 2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada constou de três etapas: observação, seleção do material e preparo das aulas. Na etapa de observação, foi feita a leitura do material didático para a familiarização do conteúdo a ser trabalhado e da identificação dos exercícios propostos, bem como a pesquisa de outras atividades que tivessem alguma relação com o tema da aula. Já na etapa de seleção, foram escolhidas quais atividades do livro didático eram mais compatíveis com as plataformas utilizadas e que melhor expressassem o assunto trabalhado, além da definição de quais atividades seriam efetuadas nas aulas. Por fim, na última etapa, foi executado o preparo das atividades previamente selecionadas.

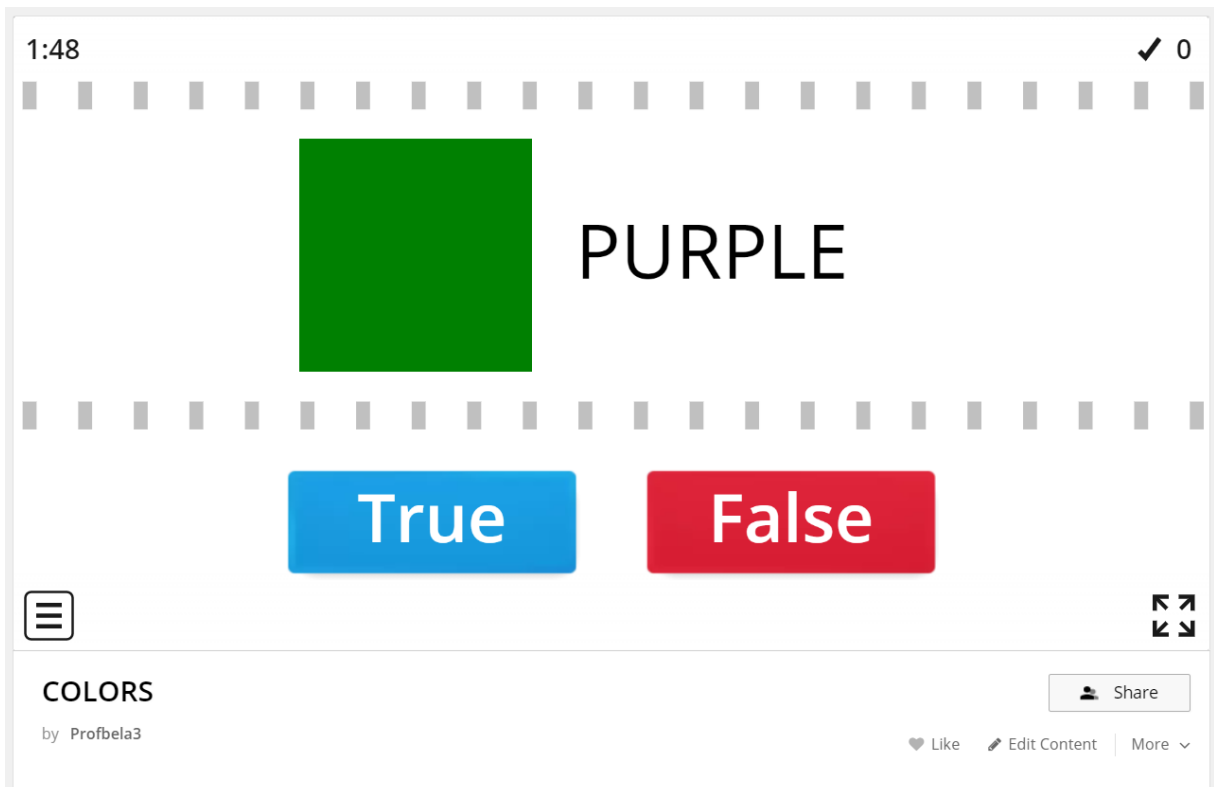
### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As aulas de Língua Inglesa da turma de Inglês Básico I ocorreram de forma síncrona e assíncrona. Os momentos síncronos ocorriam aos sábados, das 10h até às 12h, de abril até julho, através do *Google Meet*, enquanto os assíncronos iniciavam sábado, após a aula síncrona e se estendiam até sexta-feira da próxima semana, pelo *Google Classroom*, onde as atividades eram postadas para que os alunos pudessem realizá-las ao longo da semana.

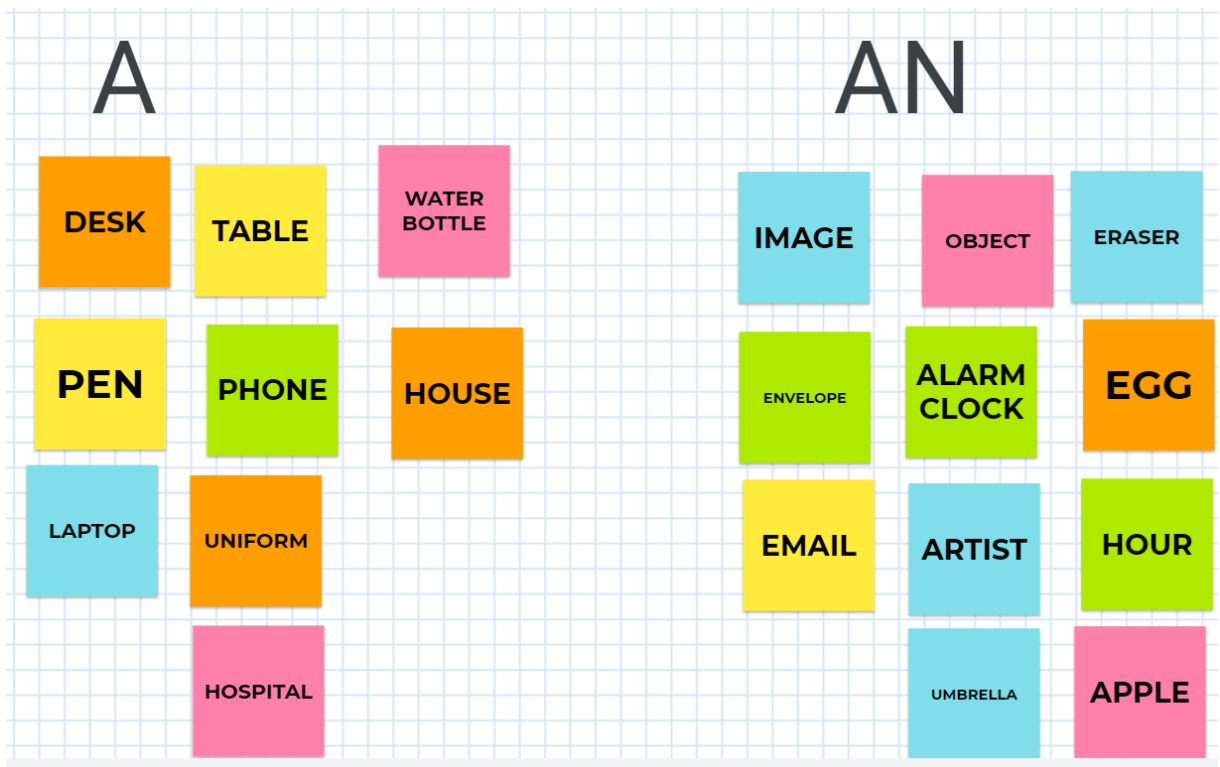
As aulas síncronas eram preparadas no *Google Slides*, ambiente no qual constavam o conteúdo e as atividades que seriam realizadas pela manhã. Como elas aconteciam pelo *Google Meet*, era possível apresentar os slides para os alunos, bem como interagir com eles através do chat e do microfone. Embora as aulas não fossem gravadas, os alunos tinham acesso às apresentações realizadas durante o momento síncrono, pois eram postadas no *Google Classroom*.

A fim de tornar a aula interessante, os slides eram bem variados, uma vez que a intenção foi combinar “equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada” (MORÁN, 2015, p. 17). Para isso, os momentos da aula foram pensados para que houvesse o máximo de interação possível.

Assim, a aula iniciava com os alunos respondendo uma pergunta que tinha relação com o conteúdo trabalhado anteriormente ou com o que seria visto naquela aula. Em seguida, eles tinham que lembrar o que foi feito na aula anterior, uma vez que era necessário que houvesse uma conexão entre as aulas. Depois disso, tentava-se introduzir o assunto do dia de uma forma lúdica, que despertasse a curiosidade dos estudantes. Nesse momento, eram realizados jogos ou atividades em sites como *Wordwall*, *Jamboard*, entre outros, que os alunos pudessem interagir fazendo uso de vocabulários e aspectos linguísticos que deveriam ser trabalhados naquele dia. Logo, vinha a parte gramatical do conteúdo, a fim de proporcionar aos alunos um momento de maior explicação. Por fim, havia uma atividade também com propósito interativo, geralmente de produção oral, para que os estudantes pudessem desenvolver e aperfeiçoar essa habilidade. Nesse momento, visto que era praticamente impossível que todos os alunos ligassem seus microfones ao mesmo tempo, foi solicitado que um aluno se voluntariasse e escolhesse um colega (caso não houvesse outro voluntário) para iniciar uma conversa com base na tarefa proposta.

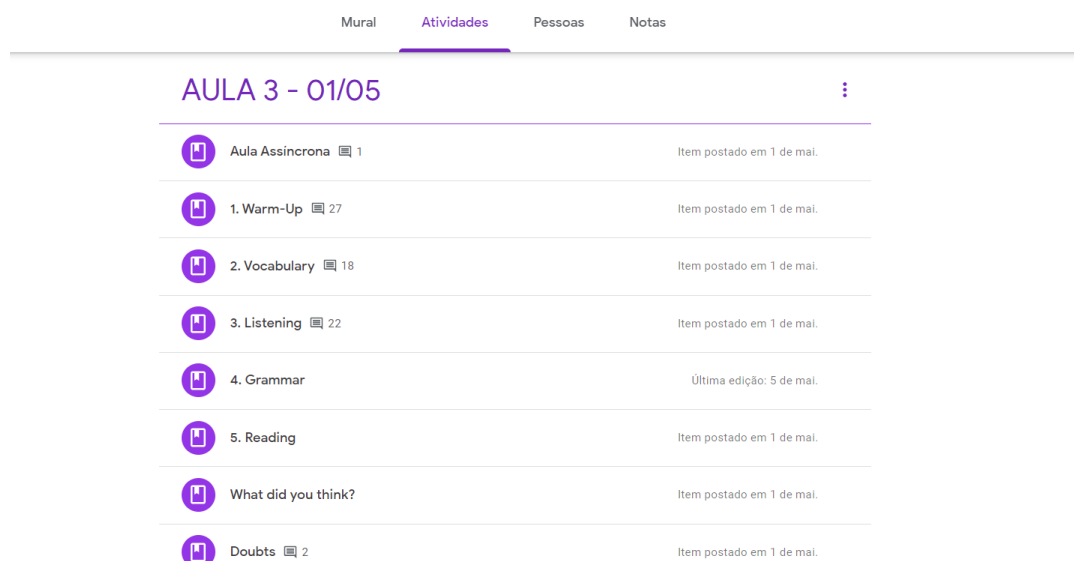


(Figura 1 - Jogo sobre cores no Wordwall)



(Figura 2 - Atividade sobre artigos indefinidos no Jamboard)

As aulas assíncronas eram postadas no *Google Classroom*, na aba de atividades. Assim, eram criados tópicos com o número e a data de cada aula. Neles, eram elaboradas seções com diferentes atividades sobre as diferentes habilidades (*listening, reading, writing e speaking*), bem como *vocabulary e grammar*, além de *warm-ups* quando o conteúdo da aula era iniciado no momento assíncrono, seguindo o conceito de sala de aula invertida, no qual os alunos aprendem o conteúdo em casa e na sala de aula realizam exercícios sobre ele (CHRISTENSEN, HORN & STAKER, 2013).



(Figura 3 - Aba de atividades do Google Classroom)

Em cada uma das seções eram postadas diferentes atividades que, em sua maioria, eram adaptadas do livro didático para o formato online. Assim, além de propor uma variedade de tarefas, elas eram preparadas em diferentes plataformas, como o *Google Forms*, *Google Docs*, *Wordwall*, etc, para que os alunos tivessem uma pluralidade de ferramentas à sua disposição.

Dessa maneira, tanto as aulas síncronas quanto as assíncronas eram pensadas de forma que houvesse um diálogo entre elas, uma vez que é preciso relacionar o que foi visto durante as aulas no *Google Meet* com as atividades do *Google Classroom* e vice-versa.

#### 4. CONCLUSÕES

Como é possível perceber, o Ensino Remoto Emergencial implementado durante a pandemia trouxe diversos desafios para o ensino de línguas estrangeiras. Assim, foi preciso repensar completamente a maneira como se leciona, sempre visando o que é melhor para os alunos. Nesse sentido, pode-se notar a importância que as diversas plataformas digitais desempenham nesse momento ímpar em que estamos vivendo, uma vez que elas proporcionam alternativas para a realização não só das aulas, mas também da maneira como elas são organizadas e apresentadas. Portanto, acredita-se que esse relato pode servir como exemplo para aqueles que se encontram em uma situação similar no que tange o preparo de aulas de Língua Inglesa no contexto pandêmico.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHRISTENSEN, C.; HORN, M.; STAKER, H. **Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva?. Uma introdução à teoria dos híbridos**. 2013.
- MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, p. 15-33, 2015.
- RONDINI, C. A., PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. Pandemia do COVID-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020.

## O PROCESSO DE ESCOLHA DE OBRAS A SEREM UTILIZADAS NO PROJETO DE REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA

CAROLINA DE MACEDO MARTINS<sup>1</sup>; LUCIANA IOST VINHAS<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [carolina-mmartins@hotmail.com](mailto:carolina-mmartins@hotmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [lucianavinhas@gmail.com](mailto:lucianavinhas@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

A situação de privação de liberdade no Brasil, assim como em outros países da América Latina, é precária. Há um encarceramento em massa, o que acarreta em uma superlotação nos presídios. Mesmo que a taxa de superlotação tenha diminuído durante a pandemia, de 69,3% em 2019 para 56,1% em 2021 (G1, 2021), o Brasil continua sendo o terceiro país com maior população prisional do mundo (UNISINOS, 2020).

Partindo da necessidade de efetivar a remição de pena por trabalho e por estudo, conforme o artigo 126 da Lei de Execução Penal, em específico a Remição pela Leitura estabelecida pela Portaria Conjunta JF/DEPEN N.º 276, de 20 de junho de 2012, o projeto de extensão Remição de pena através da prática de leitura no Presídio Regional de Pelotas, coordenado pela professora Luciana Iost Vinhas, realiza suas atividades desde 2019 a partir das orientações da Portaria nº 033/2019-GAB/SUP/RS. O projeto tem como objetivo realizar oficinas de leitura que promovam discussões sobre a obra lida, para que seja realizado um relatório de leitura, o qual permitirá a remição de dias da pena dos presos condenados.

Todavia, desde o início da pandemia de *Covid-19* o projeto teve que se adequar às medidas sanitárias, não sendo possível realizar atividades no presídio neste período.

No primeiro semestre de 2020, foi realizado o curso “Educação em contexto não-formal: a penitenciária”, oferecido a estudantes da graduação; logo após, criou-se o grupo de estudos sobre o sistema penitenciário brasileiro para aprofundar o estudo e o debate de temas mencionados no curso. Deste grupo, participaram alunos tanto da graduação como da pós-graduação, possibilitando diferentes leituras sobre a temática em foco. No curso, reafirmamos a ideia do quão urgente e importante é a garantia e o acesso a direitos básicos para pessoas privadas de liberdade; assim, focamos na educação e na remição, mas incluindo temáticas como a organização prisional, a situação e os direitos das mulheres presas, por exemplo.

Neste ano, também não havendo possibilidade de retornar ao presídio, foi pensado em um grupo para seleção de obras e elaboração de materiais que serão utilizados quando as atividades retornarem. Quando estávamos desenvolvendo as atividades no Presídio Regional de Pelotas, quem formulava o material a ser desenvolvido na oficina era a dupla de alunos responsável pela obra do mês. Assim, vimos a necessidade de preparar este material com antecedência e coletivamente.

### 2. METODOLOGIA

Os encontros do grupo de preparação de material começaram no mês de abril de 2021 e ocorrem quinzenalmente por meio de plataforma de videoconferência,

tendo cerca de 1h30 de duração. Como introdução, nos primeiros encontros do grupo, lemos e analisamos, mais uma vez, a Portaria nº 033/2019-GAB/SUP, que regulamenta a remição de pena pela leitura, em específico, no estado do Rio Grande do Sul. Relemos a portaria a fim de estabelecer as obras que iríamos utilizar, uma vez que essas devem ser: “obra literária clássica, científica, filosófica, dentre outras previamente selecionadas pela Equipe da Remição pela Leitura” (PORTARIA nº 033/2019-GAB/SUP; art. 5º; § 1).

Logo, cada participante do grupo propôs obras para serem utilizadas no projeto, e, a partir dessas indicações, foi organizada uma lista com nome e autor, bem como uma pasta com as obras que fazem parte do domínio público e estão disponíveis em formato PDF.

Desta lista, selecionamos uma obra por vez e a dividimos em pelo menos quatro partes, pois ela será trabalhada semanalmente com os apenados. Para cada seção formulamos entre três e quatro perguntas que ajudarão a delimitar temas importantes para o relatório de leitura e facilitarão a interpretação, pois a partir perguntas, realizaremos os debates nas oficinas de leitura.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde o início do projeto, pode-se dizer que a maior dificuldade foi e é conseguir livros adequados e suficientes ao trabalho nas oficinas de leitura. As oficinas são ofertadas para dez apenados, sendo necessário o mesmo número de exemplares das obras, mas é essencial que a dupla responsável pela oficina também possua o livro para acompanhar a leitura. Não há uma lista fixa das obras a serem utilizadas, portanto, é possível dizer que se tem uma liberdade de escolha. Todavia, esta liberdade deve seguir alguns parâmetros, de acordo com nossas considerações, como, por exemplo, não se referir a temáticas distantes às vivências dos apenados, sendo a grande maioria, conforme ONOFRE; FERNANDES; GODINHO (2019) é de classe baixa, jovens, negros e de baixa escolaridade. Temas distantes seriam os que tratam apenas de problemáticas da classe alta, possuam uma linguagem culta e considerada difícil, por exemplo.

Levando em consideração que os apenados tiveram realidades diferentes da que estão tendo atualmente, bem como não ficarão para sempre privados de liberdade, não se deve pensar que os livros com essa temática são os únicos que se aproximam da realidade deles, se aproxima do atual contexto vivido, mas a leitura pode servir como uma fuga dessas barras já impostas. Posto isso, ainda não optamos por nenhum livro que relate histórias de apenados, partindo do pressuposto de que a leitura é uma forma de liberdade que possibilita a imaginação.

Visto que os apenados, na maioria das vezes, estão em projetos de trabalho e chegam cansados nas oficinas, essas devem proporcionar momentos prazerosos e descontraídos, sem deixar de levar em consideração a importância do projeto e o comprometimento de cada apenado em ler a obra, responder às questões propostas, escrever a resenha e entregá-la ao fim de cada mês.

O primeiro livro a ser organizado para as oficinas foi *Revolução Laura*, de Manuela D’Ávila, pois já possuíamos os dez exemplares físicos, os quais foram doados pela autora. Esse livro traz questões de gênero, problematiza a maternidade na política, assim como em toda a sociedade. Em um primeiro olhar, seria um livro adequado para remição de pena de mulheres, todavia, também é necessário trazer essa temática para homens a partir de um enfoque que traga questionamentos sobre a mulher na sociedade e a diferença de uma mulher mãe na política e um homem pai no mesmo contexto, sempre levando em consideração



o que foi apresentado no livro, uma vez que a resenha deve ser feita com base nele, sem considerar questões pessoais. Para levar isso em consideração, foram elaboradas questões como: “Sobre “eu não preciso ser uma mãe para ser uma mulher que ‘deu certo’” (D’ÁVILA, 2019, p. 35), tu acreditas que há uma cobrança social para que a mulher se torne mãe e que ela só se constituiria como mulher perante a sociedade se fosse mãe?”; e “O livro de Manuela aborda a presença das mulheres na política. Tu entendes que, após a leitura do seu relato, as mulheres são importantes na política?”.

O livro para o qual estamos produzindo material no momento é *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry, que propõe uma leitura literária, dando margem a mais de uma interpretação; além disso o texto aborda a amizade, a solidão, a vaidade, a luxúria, a ocupação exacerbada, etc., de forma leve e bem-humorada.

#### 4. CONCLUSÕES

Mesmo não havendo atividades realizadas no presídio no momento atual é necessário pensar, estudar, pesquisar e planejar em como se fará as próximas intervenções durante as oficinas, bem como quais os livros serão utilizados no projeto.

Pode-se dizer que a Remição de Pena pela Leitura no Brasil é um projeto novo no país, pois foi instituído em 2009 (NOTA TÉCNICA n.º 1/2020/GAB-DEPEN/DEPEN/MJ) e ainda não faz parte da realidade de muitas unidades prisionais; por este motivo, é necessária a investigação para determinar uma indicação ampla de obras a serem utilizadas no projeto. A princípio, esta forma de remição foi criada porque não havia implementação de projetos de educação formal (NOTA TÉCNICA n.º 1/2020/GAB-DEPEN/DEPEN/MJ); contudo, vemos a necessidade de ele ocorrer de forma integrada com projetos de educação formal, pois faria com que mais apenados tivessem a oportunidade de participar da remição pela leitura, uma vez que é necessário que ele tenha competência de leitura e escrita.

As perguntas que formulamos servem para auxiliar a interpretação e tornar as oficinas mais dinâmicas. Desse modo, não são relacionadas apenas a personagens e espaço da narrativa, por exemplo, mas à função de cada personagem, ou seja, perguntas que auxiliam na elaboração do relatório de leitura e, ao mesmo tempo, permitam troca de ideias.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

D’ÁVILA, M. **Revolução Laura**. Caxias do Sul: Belas Letras, 2019.

ONOFRE, E. M. C., FERNANDES, J. R.; FERREIRA GODINHO, A. C. A EJA em contextos de privação de liberdade: desafios e brechas à Educação Popular. **Educação**. Porto Alegre, v.42, n.3, p. 465 - 474, 2019.

REIS, Tiago. **População carcerária diminui, mas Brasil ainda registra superlotação nos presídios em meio à pandemia**. Globo Notícias, cidade, 17 de mai. 2021. Acessado em 16 jul. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2021/05/17/populacao-carceraria-diminui-mas-brasil-ainda-registra-superlotacao-nos-presidios-em-meio-a-pandemia.ghtml>

UNISINOS. **Brasil se mantém como 3º país com maior população carcerária do mundo.** Revista IHU Online, São Leopoldo , 20 fev. 2020 . Acessado em 16 jul. 2021. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/596466-brasil-se-mantem-como-3-pais-com-maior-populacao-carceraria-do-mundo>

## INSERÇÃO DA MODELAGEM E PROTOTIPAGEM COMO AUXÍLIO NA APRENDIZAGEM DA GEOMETRIA PLANA E ESPACIAL NO ENSINO MÉDIO

CAROLINA NAVARRINA GUTIERREZ<sup>1</sup>; GUILHERME VASCONCELOS PEREIRA<sup>2</sup>; RAYSSA FERREIRA ROSSO<sup>3</sup>; CRISTIANO CORRÊA FERREIRA<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal do Pampa – [carolinagutierrez.aluno@unipampa.edu.br](mailto:carolinagutierrez.aluno@unipampa.edu.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal do Pampa – [guilhermevasconcelos.aluno@unipampa.edu.br](mailto:guilhermevasconcelos.aluno@unipampa.edu.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal do Pampa – [rayssarosso.aluno@unipampa.edu.br](mailto:rayssarosso.aluno@unipampa.edu.br)

<sup>4</sup>Universidade Federal do Pampa – [cristianoferreira@unipampa.edu.br](mailto:cristianoferreira@unipampa.edu.br)

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o propósito de desenvolver cursos de curta duração para estudantes do ensino médio da região da campanha Bagé-RS e, tem por finalidade modelar superfícies e sólidos geométricos a partir de modelos já existentes utilizando os recursos de um software de modelagem 3D e da impressora 3D. Durante o processo de representação gráfica de um produto e/ou objetos podem-se utilizar diversas ferramentas que auxiliam a visualização do trabalho e, também de sua expressão, como as ferramentas computacionais de modelagem 3D CAD e, atualmente, os recursos da prototipagem CAM. Portanto, a metodologia que está em desenvolvimento prevê a utilização dos recursos da modelagem 3D onde será utilizado o software ONSHAPE que permitirá estruturar, conectar e construir sólidos geométricos regulares. A técnica da modelagem tridimensional é hoje muito utilizada para produzir os volumes e contornos dos objetos para o computador com intuito de promover uma posterior análise da forma desses diferentes produtos. Essa técnica pode ser incorporada no dia a dia dos estudantes, que conseguem, com os softwares atuais, capturar e representar facilmente diferentes geometrias. Sendo assim, é importante difundir e ampliar o uso destes recursos entre um número significativo de alunos. O outro mecanismo a ser utilizado refere-se a construção de protótipos por meio da prototipagem 3D, ou seja, os estudantes serão estimulados a produzir diferentes volumetrias a partir das geometrias vistas na modelagem 3D.

Sendo assim, o aporte teórico teve amparo em trabalhos como o de Sampaio e Martins (2013) que versam sobre a modelagem virtual e impressão 3d como ferramentas de apoio ao aprendizado na educação infantil, ou seja, utilizaram as tecnologias para dar suporte ao ensino e aprendizado de conteúdos educacionais, e de motivação para 8 crianças do 5º ano do ensino fundamental dentre eles se incluiu oficinas práticas e entrevista. Já Oliveira e Chaves (2011) descrevem as suas vivências no ensino de retas e ângulos com a utilização do software Geogebra, nesta investigação, os autores mostram como o ensino de matemática pode ser facilitado através dessas ferramentas. Recentemente, Kovatli e Kotz (2019) pesquisaram e publicaram sobre as possibilidades de uso da impressora 3D em projetos de sala de aula onde ao final destacam algumas maneiras de como é possível aprimorar o ensino através do ambiente 3D para o estudo e criações. Como o exemplo de aplicação os autores mostraram a criação de uma cadeia alimentar baseada em “como vivem as minhocas”.

Na área da prototipagem 3D, Bona (2019) apresentou um trabalho sobre a aprendizagem de anatomia vertebral humana por meio do uso de modelos vertebrais lombares 2d e 3d, os modelos auxiliam no ensino da componente de

anatomia humana, pois é nessa disciplina que os acadêmicos enfrentam muitas dificuldades de aprendizado.

Diante dessa análise teórica conceitual, pode se afirmar que o objetivo dessa investigação é apresentar, desenvolver e revisar conceitos matemáticos com estudantes do ensino médio, envolvendo sólidos geométricos, onde serão feitas uma revisão de conceitos, dos elementos constituintes, da volumetria, da angulação, do cálculo de área com o propósito de promover a inserção desses estudantes no ambiente de criação, desenvolvimento e fabricação de diferentes produtos.

## 2. METODOLOGIA

A metodologia seguirá um cronograma conforme apresentado na Figura 1.

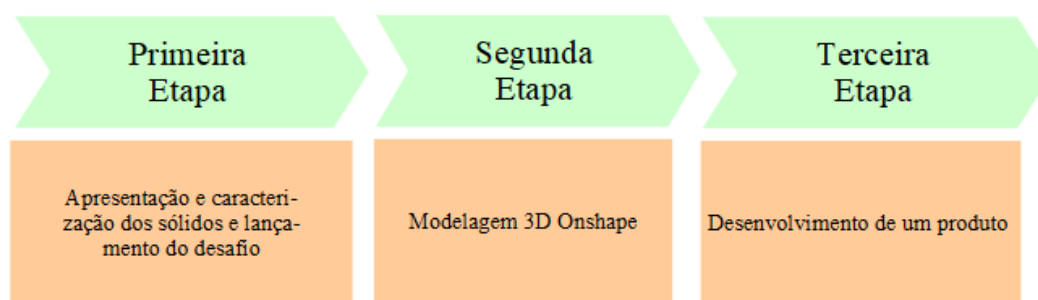


Figura 1 – Etapas de desenvolvimento do projeto de extensão

O projeto será desenvolvido em uma escola particular da cidade de Bagé nos meses de agosto e setembro de 2021, com alunos do primeiro ano do ensino médio.

A primeira etapa do projeto foi dedicada ao desenvolvimento de materiais como tutoriais, vídeos e de preparação do curso que irá ocorrer de forma remota na plataforma classroom. O evento terá duração de 6 semanas, sendo, 1 aula por semana com duração de 3 horas.

Ainda definiu-se para a primeira etapa a apresentação dos seguintes sólidos geométricos regulares: cubo, prisma, pirâmide de base triangular, pirâmide de base quadrada, dodecaedro, hexaedro, icosaedro, octaedro e tetraedro, para estimular o aprendizado e a memorização dos elementos como vértices, arestas e faces de cada sólido. Ao final dessa etapa serão realizadas duas atividades, ou seja, na primeira os alunos deverão participar de um game motivacional de perguntas e respostas que será estruturado no Kahoot. A segunda atividade, ocorrerá com a formação de equipes onde será feito o lançamento do desafio de criação de um Tangram 3D com vértices produzidos no ambiente de modelagem e prototipagem 3D, sendo que, para a formação da volumetria serão utilizados palitinhos de churrasco ou materiais acessíveis e baratos. As imagens da Figura 2, a seguir, mostram algumas ideias de objetos que poderão ser construídos na forma de Tangram com esses recursos.

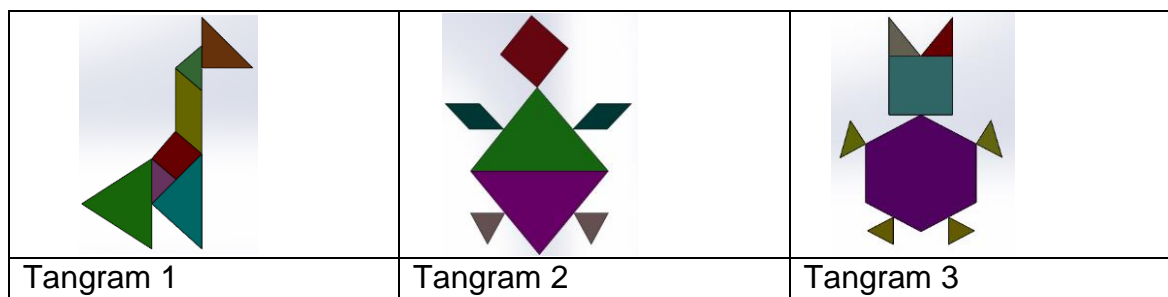


Figura 2 – Objetos 2D que poderão servir de modelo para o desenvolvimento de outros modelos.

Na segunda etapa será ofertado uma atividade no software Onshape para criação das figuras, nessa etapa, os participantes poderão manusear a ferramenta, no entanto, será disponibilizado e orientado encontros onde serão apresentados os tutoriais em vídeos e arquivos, para a consulta também fora do ambiente online e remoto.

Na terceira etapa está prevista a criação de grupos do Tangram, e como no projeto eles deverão executar diferentes tarefas, os grupos deverão promover a seleção de um líder, um calculista, um designer e um montador. Nessa fase as equipes terão 2 semanas para preparem os seus projetos para serem apresentados no último dia de evento para a direção da escola, professor responsável, demais colegas e participantes da equipe.

### 3. RESULTADOS PRELIMINARES E DISCUSSÃO

Espera-se construir um elo entre professores da escola, alunos e pesquisadores, pois a atividade como um todo terá vários desafios com o intuito de despertar motivação e interesse por parte dos participantes. Além disso, a intenção do projeto é desmistificar a aprendizagem relacionada a área de geometria espacial, tornando a aprendizagem dos estudantes mais dinâmica e prática, promovendo a visualização da teoria na prática. Até o momento já foram desenvolvidos os vértices dos diferentes sólidos apresentados anteriormente no Onshape e nas impressoras de prototipagem, já foi feito contato com a escola, já foram feitas as apresentações e exercícios de assimilação do conteúdo.

A seguir, na Figura 3 é ilustrado os desenhos dos vértices de alguns sólidos que foram produzidos em impressoras 3D e a montagem deles com palitinho, bem como, um modelo de gato que servirá de exemplo durante o curso e que foi construído com esses materiais.

Vértice Onshape	Montagem prototipagem	Vértice Onshape	Montagem prototipagem
Cubo	Cubo	Dodecaedro	Dodecaedro



Montagem do gato no Onshape

Figura 3 – Materiais e recursos já desenvolvidos

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante disso, acredita-se que essa ação extensionista irá melhorar as condições de aprendizado dos conteúdos e trazer, aos envolvidos, outras perspectivas e conhecimentos, de modo a refletir frente à tomada de decisões.

Deve-se destacar também que esse projeto se apresenta como um meio de qualificação importante para a região da Campanha do Rio Grande do Sul, pois abre oportunidades para que estudantes e futuros profissionais de engenharia trabalhem com estas tecnologias. Além disso, o fato de não exigir que o participante disponha de recursos financeiros, bem como de computadores potentes para participar acaba despertando interesse dessa comunidade externa.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

##### Livro

Relvas, C. A. M. (2018), O Mundo da Impressão 3d e o Fabrico Digital, Porto, Portugal: Quantica Editora, 2018. 1ª edição

##### Artigo

SAMPAIO, C. P. D.; MARTINS, R. F. F. A modelagem 3d virtual e a impressão 3d como ferramentas de apoio ao aprendizado na educação infantil: viabilidade e possibilidades de aplicação. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

KOTZ, A; KOVATLI, M; LOCATELLI, E. Possibilidades de Uso da Impressora 3D em Projetos de Sala de Aula. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 25, 2019.

##### Tese/Dissertação/Monografia

BONA, C. **Aprendizagem de anatomia vertebral humana por meio do uso de modelos vertebrais lombares 2d e 3d.** 2019. Monografia (Trabalho de conclusão de curso) – Curso de graduação em Tecnólogo em Radiologia, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina.

##### Resumo de Evento

OLIVEIRA, E; CHAVES, T V. A utilização do software Geogebra como ferramenta de ensino no estudo de retas e ângulos. In: IX EREM ENCONTRO REGIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 9. Santiago, 2011.



## INTERAÇÃO CULTURAL (HAITI, FRANÇA, CANADÁ): MÚSICA INFANTIL NO ENSINO DE FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (FLE)

CHRISTOPHER RIVE ST VIL<sup>1</sup>; ANA MARIA CAVALHEIRO<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – christopherrivestvil@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – anamcavalheiro9@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O presente resumo é fruto do curso de Francês I do projeto Cursos de Línguas da UFPEL, que tem por objetivo proporcionar cursos de línguas à comunidade externa e contribuir para a formação acadêmica dos estudantes de Letras da Universidade. Com base na nova realidade de ensino remoto, onde o graduando passa a ter e adquirir uma experiência única, sob a orientação da professora Ana Maria Cavalheiro, me dispus a pôr em prática o projeto “Interação cultural (Haiti, França, Canadá): música infantil no ensino de Francês como Língua Estrangeira (FLE)” com o intuito de promover o ensino de maneira mais lúdica e comunicativa.

De antemão, convém sublinhar que aprender uma língua estrangeira é adquirir diretamente a cultura e a literatura de um país. Ao aprender esta língua, descobrimos que ela contém o seu próprio banho cultural e que aquela que aprendemos e mantivemos no seu interior não é universal. Esta capacidade de se abrir e aprender uma língua estrangeira com as suas riquezas culturais e a sua diversidade diz respeito à interação cultural, ou seja, trata-se de uma habilidade interpessoal que cada pessoa já desenvolveu na sua própria cultura (BERRIER, 2002).

Partindo da ideia da interculturalidade, numa aula de FLE, as músicas infantis (*comptines*), pelos seus aspectos lúdicos e comunicativos, desempenharam um papel muito importante na interação com culturas diferentes. Isso significa que, com as músicas infantis, os alunos aprenderam e conheceram não só elementos da cultura francesa, mas também da haitiana e da canadense.

Há que acrescentar que a memorização de pequenos textos cantados ou recitados - que retratam aspectos socioculturais - auxiliaram muito os alunos nas suas pronúncias, nas articulações das palavras e lhes permitiram adquirir expressões variadas bem como conhecer a história destes países: Haiti, Canadá e França. Com isso, o projeto teve como objetivo permitir aos alunos aprenderem o FLE com músicas infantis haitianas, canadenses e francesas, dando-lhes a liberdade e a oportunidade de se expressarem e descobrirem a interculturalidade desses países.

### 2. METODOLOGIA

No que diz respeito à metodologia do projeto no ensino do Francês I, utilizei a abordagem comunicativa (*approche communicative*) e o método áudio-visual para trabalhar as músicas, pois um dos objetivos era permitir aos alunos chegar a uma comunicação eficaz e ter contato com a cultura desses países, trabalhando a sua memória auditiva, visual e sensorial.

Ao mencionar as metodologias acima para a aplicação do projeto, também era necessário usar a perspectiva acional (*perspective actionnelle*) de Christian

Puren (2006) e a classe invertida de Héloïse Dufour (2014), pois só a comunicação oral não era suficiente para a ação social, visto que é a ação social que determinará a comunicação para coabitar, coagir e partilhar valores comuns para além das diferenças culturais (PUREN, 2011, p. 7).

Com a classe invertida, os alunos tinham que assistir aos vídeos ou ouvir áudios de diálogos para que eles pudessem fazer uma tarefa de introdução a fim de prepará-los para compartilhar o que eles compreenderam e assim formar a sua própria aprendizagem (DUFOUR, 2014, p. 45). No decorrer das aulas, utilizei diversas plataformas disponíveis na internet: Kahoot, quiz, entre outros.

Além de acompanhar a evolução dos alunos através de diversas atividades assíncronas, como avaliação final do curso, duas atividades foram propostas. A primeira consistia num trabalho seguindo o modelo de um mapa mental mais íntimo. Esse mapa mental foi criado para representar o que eles entenderam dos temas estudados na sala de aula para se autoavaliar. A segunda era uma atividade sobre um aspecto cultural francófono para avaliar a comunicação oral, onde os alunos apresentaram aos seus colegas: um ponto turístico, um prato típico do país escolhido, um livro entre outros.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo das aulas, os alunos eram muito participativos, interagiam e se mostraram muito entusiasmados com as interações culturais. Eles tinham vontade de mergulhar na cultura francófona. Ao total, ministrei 12 aulas. Os encontros eram às terças-feiras à noite com duração de duas horas. Havia aula tanto síncrona como assíncrona. Os conteúdos foram estudados através dessas músicas e áudios: “*Quelle est ta nationalité?*”, “*1, 2, 3 nous irons au bois*”, “*chanson de salutation*”, “*C’est la prof*”, “*A pas de chenille*”, “*Frère Jacques*”, “*Des pommes des pommes et des ananas*”, entre outros.

Em cada aula, trazia uma dessas músicas ou áudios contendo um determinado conteúdo para ajudar os alunos a desenvolver a sua capacidade de se apresentarem oralmente e por escrito na língua francesa. Dos 22 alunos inscritos, 20 frequentaram as aulas síncronas até o final do semestre. Repetindo a fala de alguns, aqueles que não sabiam nada no início, no final conseguiram se apresentar e apresentar o outro e manter uma pequena conversação em francês usando os conteúdos das músicas e dos diálogos trabalhados.

Além de conhecer e aprender a língua francesa, os alunos também descobriram alguns patrimônios culturais, favorecendo-lhes uma maior interação cultural. Ao utilizar músicas na sala de aula (virtual), os alunos aprenderam inconscientemente as regras de utilização da língua-alvo, ou seja, as formas linguísticas utilizadas conforme as diferentes situações, com esta ou aquela pessoa, etc., sem colocar especificamente o foco nas regras gramaticais (SEARA, 2001). Assim, os alunos adquiriram elementos socioculturais e linguísticos que servirão de modelo para tarefas concretas da vida cotidiana. Uma das músicas infantis que trabalhamos e que foi bastante proveitosa é a de “*1, 2, 3 nous irons au bois*”:

1, 2, 3, nous irons aux bois,  
4, 5, 6, cueillir des cerises,  
7, 8, 9 dans un panier neuf,  
10, 11, 12 elles seront toutes rouges !



Conclui-se que esse modelo de ensino ajudou os alunos a falar e a escrever na língua alvo com mais segurança, pois essas músicas lhes facilitaram a comunicação, além de os entreter e os tranquilizar nas suas interações sociais. Sendo assim, vislumbra-se a importância da continuidade dessas atividades lúdicas e comunicativas no ensino de FLE, para que os alunos possam usar a língua com mais frequência sem pensar muito nas regras gramaticais bem como saber dirigir-se em francês a um grupo com origens culturais diferentes (haitiana, canadense e francesa). Por último, gostaria de expressar a minha satisfação por ter podido participar no projeto de extensão e que essa experiência continuaria, neste período de pandemia, ancorado na minha formação académica.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABIR, A. **Le rôle de la comptine dans l'enseignement / apprentissage du FLE.** Mémoire, Faculté des Lettres et des Langues, Département des Langues Étrangères Filière de Français, 2013. Acessado em 4 de junho de 2021. Disponível em: <<http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/5250/1/sf203.pdf>>.
- BERRIER, A. Communication exolingue ou communication interculturelle ? **Cahiers de sociolinguistique**, n° 7, 2002/1, p. 99-122. Acessado em 18 de junho de 2021. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-sociolinguistique-2002-1-page-99.htm>.
- Dessine-moi une histoire. **Comptine « 1, 2, 3 nous irons au bois ».** Acessado em 25 de maio de 2021. Disponível em: <https://dessinemoiunehistoire.net/comptine-numerique-1-2-3-nous-irons-au-bois/>.
- DUFOUR, H. La classe inversée. **Technologie**, Paris, v. 193, p. 44-47, 2014. Acessado em 12 de junho de 2021. Disponível em: <http://havresud.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/6508-193-p44.pdf>.
- SEARA, A. R. L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours. **Cuadernos del Marqués de San Adrián**, 2001. Acessado em 6 de junho de 2021. Disponível em: [https://qinnova.uned.es/archivos\\_publicos/qweb\\_paginas/4469/revista1articulo8.pdf](https://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/4469/revista1articulo8.pdf).
- PUREN, C. De l'approche communicative à la perspective actionnelle. **Le Français dans le Monde**, n° 347, sep.-oct. 2006, p. 37 - 40. \_\_\_\_\_ . Mise au point de/sur la perspective actionnelle.(mai 2011). Acessado em 12 de junho de 2021. Disponível em: <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2011e/>.



## INCENTIVANDO A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL AOS DISCENTES DO 2º ANO DO FUNDAMENTAL NO COLÉGIO SÃO JOSÉ-PELOTAS/2021

DANIELA SANCHES MEDEIROS<sup>1</sup>; LUANY MORALES VALADÃO<sup>2</sup>; VITÓRIA MEDEIROS DIAS<sup>3</sup>; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES<sup>4</sup>; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO<sup>5</sup>; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA<sup>6\*</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [danielasanchesmedeiros@gmail.com](mailto:danielasanchesmedeiros@gmail.com);

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - [luany242@gmail.com](mailto:luany242@gmail.com);

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas - [vitoriamedeirosdias@gmail.com](mailto:vitoriamedeirosdias@gmail.com);

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas - [caroldellin@hotmail.com](mailto:caroldellin@hotmail.com);

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas - [tatianavra@hotmail.com](mailto:tatianavra@hotmail.com);

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas - [carlaufpel@hotmail.com](mailto:carlaufpel@hotmail.com) - \*Orientadora

### 1. INTRODUÇÃO

A alimentação saudável proporciona prazer, fornece energia e nutrientes que o corpo necessita para crescer, desenvolver e manter a saúde, devendo ser a mais variada possível (VALLE; EUCLYDES, 2007). Considerando que a infância é o período em que as crianças estão em fase de crescimento, desenvolvimento, formação da personalidade e principalmente de seus hábitos alimentares, este é um período muito importante para motivá-las a experimentar novos sabores e incentivá-las a hábitos de alimentação saudáveis. Neste contexto, é primordial considerar que o espaço escolar é um lugar de integração e estímulo à rotinas, exercendo um papel essencial na construção de valores, hábitos e modos de vida (PINEZI; ABOURIHAN, 2021).

A pandemia acarretada pelo SARS-CoV-2 (COVID-19) levou o mundo a tomar medidas de prevenção, uma delas foi o fechamento de escolas ou a adaptação das atividades ao modo de ensino remoto (MONTEIRO, 2020). Estas mudanças repercutiram significativamente na vida das crianças, com consequências não intencionais para a saúde e o bem-estar dessa população (MORAIS, 2021). Em alguns casos, a maior permanência em casa leva ao consumo de alimentos em maior quantidade e/ou com qualidade nutricional deficiente, fatos que não contribuem para uma vida saudável.

Objetivou-se com o presente trabalho relatar a experiência do projeto “Alimentação saudável: vamos praticar?” com os alunos do 2º ano do ensino fundamental do Colégio São José, no ano de 2021. As ações do projeto visaram levar informações sobre os perigos de uma alimentação inadequada à saúde, bem como incentivar as crianças ao maior consumo de frutas e hortaliças, demonstrando de forma simples que a alimentação saudável pode ser saborosa e constituir-se em um hábito agradável.

### 2. METODOLOGIA

Após outras experiências do projeto “Alimentação saudável: vamos praticar?” no Colégio São José – Pelotas/RS, nos anos de 2019 e 2020, o grupo do projeto foi novamente convidado para desenvolver suas ações aos discentes do 2º ano do ensino fundamental, no ano de 2021. Foi programado 1 “encontro” com cada turma, para fazer o fechamento das atividades do projeto relacionado à alimentação saudável, desenvolvido pelo Colégio. Considerando que eram 6 turmas de 2º ano, elas foram agrupadas de 2 a 2, resultando em 3 momentos de atividades do grupo extensionista com os educandos do Colégio.

Todos os “encontros” ocorreram na segunda semana de julho de 2021. Na oportunidade, foram trabalhados os aspectos relacionados aos malefícios de uma dieta rica em gorduras, açúcar e sal; a importância nutricional de frutas e hortaliças; a importância das vitaminas e minerais e os principais alimentos fonte destes nutrientes. Todos os “encontros” ocorreram de forma remota e *on-line*, através da plataforma Google Meet, com mediação das professoras responsáveis pelas turmas.

Após a atividade foi solicitado que os alunos respondessem um questionário de avaliação. O instrumento foi elaborado no Google Forms e o *link* disponibilizado às professoras, que ficaram responsáveis de encaminhar aos estudantes. O instrumento era composto por 8 perguntas, sendo: 1. Você gostou da aula sobre alimentação saudável?; 2 - Você acha que o conteúdo foi bem explicado e que ficou fácil de entender?; 3 - O que você acharia se tivessem mais aulas como esta?; 4 - Quanto você acha que pode colocar em prática o que você aprendeu?; 5 - Depois desta aula, você acha que pode melhorar sua alimentação? 6 - Você ficou motivado a comer mais frutas e hortaliças ou a experimentar as que ainda não provou?; 7 - Você acha que as coisas que aprendeu foram importantes e ajudarão você a permanecer saudável?; 8 - Que nota de 0 a 10 você daria para a aula com o grupo da UFPel?. Como opções de respostas, os alunos dispunham de uma escala com expressões faciais, com níveis de respostas de 1 a 5, além da opção “não sei responder” (Figura 1).

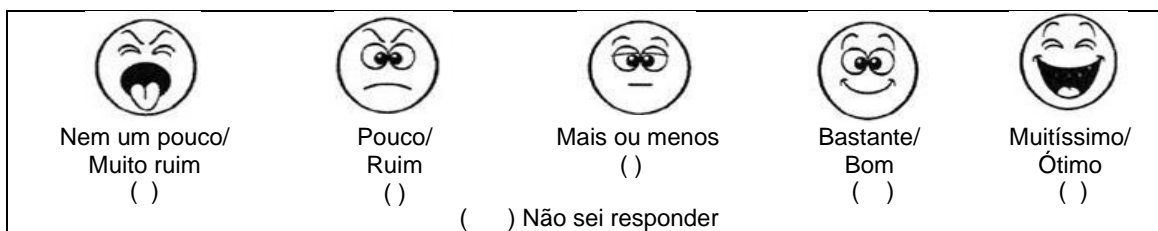


Figura 1- Escala facial utilizada para avaliação do curso pelos participantes.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A ação foi realizada para 6 turmas do 2º ano do ensino fundamental do Colégio São José, totalizando nos 3 encontros cerca de 120 alunos. Parte das turmas acompanhou o curso na sala de aula, pelo compartilhamento através da lousa digital, mas a maior parte das crianças participou de forma remota, a partir de suas casas. Mesmo que à distância, as atividades foram bem produtivas, pois as crianças foram bem participativas e demonstraram interesse em todos os conteúdos, realizando perguntas e relatando suas experiências com a alimentação. A Figura 1 mostra alguns momentos dos “encontros”.

As crianças, de um modo geral, demonstraram entendimento e pré-disposição à alimentação saudável. Nos relatos, alguns disseram que não tomavam refrigerantes e que gostavam bastante de tomar água, outros relataram que gostavam de frutas e hortaliças, mencionando suas preferidas. Como o curso era uma atividade de fechamento do projeto de alimentação saudável, que vinha sendo trabalhado no Colégio, acredita-se que o bom entendimento também tenha sido reflexo da base prévia sobre o assunto. Mesmo assim, muitos questionamentos interessantes surgiram, como por exemplo: - “O que é colesterol?”; - “O que são minerais?”; - “O que é potássio?”. As dúvidas foram sanadas e tornaram “encontro” mais interativo.



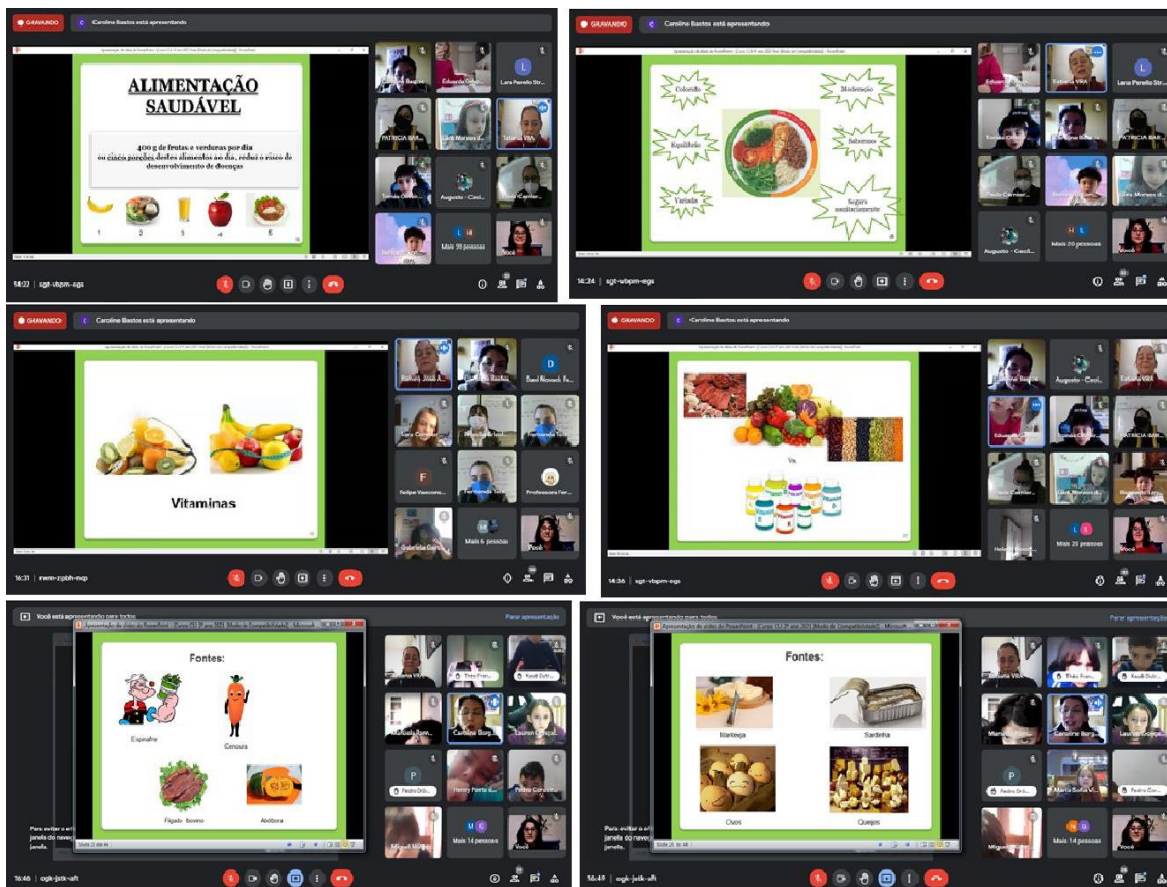
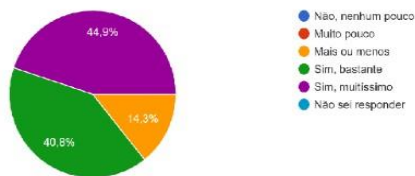


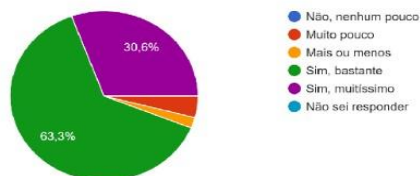
Figura 1- Momentos dos cursos remotos com os discentes dos 2º anos do ensino fundamental do Colégio São José, no ano de 2021.

Em relação aos resultados dos questionários (Figura 2), podemos constatar que crianças ficaram bastante satisfeitas com o curso, pois cerca de 86% revelou ter gostado bastante/muitíssimo das atividades. A maioria manifestou interesse em ter mais cursos similares a este, ainda, 94% (soma de muitíssimo e bastante) demonstraram muito bom entendimento dos assuntos.

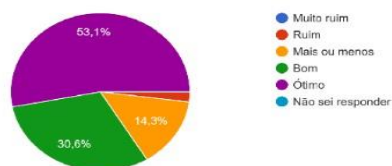
1. Você gostou da aula sobre alimentação saudável?  
49 respostas



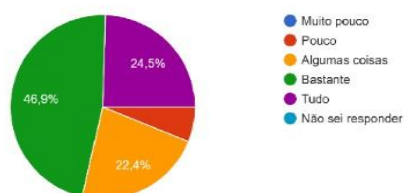
2. Você acha que o conteúdo foi bem explicado e que ficou fácil de entender?  
49 respostas



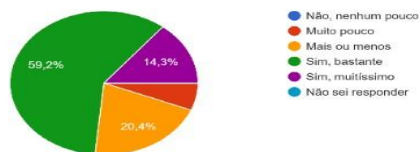
3. O que você acharia se tivessem mais cursos como esta?  
49 respostas



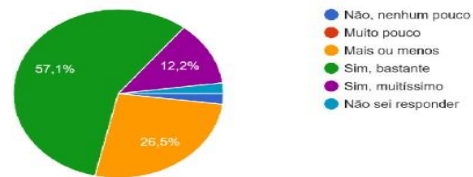
4. Quanto você acha que pode colocar em prática do que você aprendeu?  
49 respostas



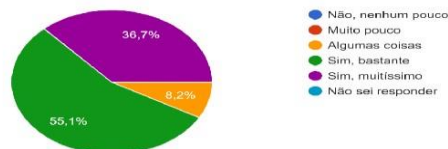
5. Depois desta aula, você acha que pode melhorar sua alimentação?  
49 respostas



6. Você ficou motivado a comer mais frutas e hortaliças ou a experimentar as que ainda não provou?  
49 respostas



7. Você acha que as coisas que aprendeu foram importantes e ajudarão você a permanecer saudável?  
49 respostas



8. Que nota de 0 a 10 você daria para a aula com o grupo da UFPEl?  
49 respostas

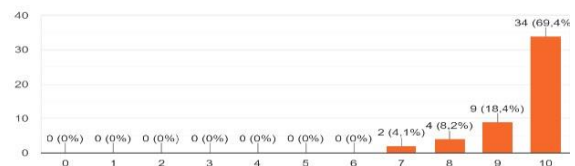


Figura 2 – Dados da avaliação do curso realizado com os alunos do 2º ano do ensino fundamental no Colégio São José, no ano de 2021.

Quanto questionados sobre o quanto poderiam colocar em prática do que aprenderam, mais de 70% respondeu que tudo ou bastante. Sobre a possibilidade de melhorar a alimentação após o curso, mais de 64% acenou positivamente. Em relação a ter ficado motivado a comer frutas e hortaliças, quase 70% expressou que bastante/muitíssimo. Pouco mais de 90% das crianças relataram que os assuntos abordados foram importantes e ajudarão a permanecer saudáveis. Por fim, em relação a uma nota global, a obteve-se a média 9,55, sendo que quase 70% das crianças atribuíram nota 10 ao curso.

#### 4. CONCLUSÃO

As escolas são um meio influenciador, mesmo diante de uma pandemia, elas ainda possibilitam a criança criar novos hábitos, incluindo os alimentares. As ferramentas da internet viabilizaram o andamento das atividades do projeto de extensão, possibilitando incentivar o aprendizado das crianças com cursos simples e de fácil compreensão. As avaliações positivas demonstram a aceitação à proposta do projeto.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- VALLE, Janaína Mello Nasser; EUCLYDES, Marilene Pinheiro. A formação dos hábitos alimentares na infância: uma revisão de alguns aspectos abordados na literatura nos últimos dez anos. **Revista APS**, v.10, n.1, p. 56-65, jan./jun. 2007.
- PINEZI, Flavia Gabriela; ABOURIHAN, Carmen Luciane Sanson. **Formação e desenvolvimento de hábitos alimentares na pré-escola**. Disponível em: <https://docplayer.com.br/4617435-Formacao-e-desenvolvimento-de-habitos-alimentares-na-pre-escola-training-and-development-of-eating-habits-in-pre-school.html>. Acesso em: 12 de julho de 2021.
- MONTEIRO, S. DA S. (RE)inventar educação escolar no Brasil em tempos da COVID-19. **Revista Augustus**, v. 25, n. 51, p. 237–254, 2020.
- MORAIS, Aisiane Cedraz; MIRANDA, Juliana de Oliveira Freitas. Repercussões da pandemia na saúde das crianças brasileiras para além da Covid-19. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 31, n. 1, e310102, 2021.

## OS JOGOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PROJETO EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E AUTISMO

DANIELE PEREIRA FERREIRA<sup>1</sup>; ALEXANDRE DE LIMA DE MELO<sup>2</sup>;  
JULIANA CARVALHO BITTENCOURT<sup>3</sup>; TAINARA PORTO DA SILVA<sup>4</sup>;  
RODRIGO GONÇALVES OLIVEIRA<sup>5</sup>;  
MARISTEL CARRILHO DA ROCHA TUNAS<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal do Pampa – pereiraferreiradaniele@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – axldm@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – jcbittencourt07@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – tatahzinhaa98@hotmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – rdggoliveira@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – maristelrocha@hotmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O presente resumo visa apresentar e divulgar o objetivo e as ações do Projeto Educação Matemática e Autismo (Projeto EMTEA) – um projeto do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) em parceria com o Centro de Atendimento ao Autista Dr. Danilo Rolim de Moura (CAADRM)<sup>1</sup>.

As discussões e as intervenções em prol da Educação Inclusiva (EI) são indispensáveis, visto que é assegurado pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. Segundo esse Estatuto,

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

(...)

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena. (BRASIL, 2015)

No entanto, infelizmente, não raro deparamo-nos com cenários em que não se vivencia uma inclusão plena. Diante de tal realidade, no primeiro semestre de 2019 do curso de Licenciatura em Matemática da UFPEL, a ms<sup>a</sup>. Maristel Carrilho da Rocha Tunas, professora regente da disciplina de Laboratório de Ensino em Matemática II (LEMA II), cuja ementa objetivava o estudo, a construção e adaptação de materiais e estratégias de ensino de Matemática, propôs aos acadêmicos dessa turma estudos e reflexões sobre a EI nas escolas. Por conta do interesse de um grupo desses acadêmicos em aprofundar os estudos e em agir perante as problematizações a respeito da EI, mais precisamente sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), surgiu o Projeto EMTEA.

O Projeto EMTEA tem o objetivo de planejar, confeccionar, aplicar, avaliar e adaptar jogos matemáticos como proposta para promover a inclusão de alunos com autismo em turmas regulares, além de tornar o estudo de Matemática uma atividade prazerosa para todos e, dessa forma, contribuir para a Educação

---

<sup>1</sup> Espaço especializado em Educação Inclusiva que desenvolve o acolhimento e o desenvolvimento de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo do município de Pelotas/RS.

Matemática Inclusiva (EMI), em que cada aluno é reconhecido e respeitado em sua individualidade.

## 2. METODOLOGIA

A equipe do projeto, atualmente, é composta por nove pessoas, sendo elas: seis licenciandos em Matemática pela UFPEL (Alexandre de Lima de Melo, Bianca Abel Lima, Juliana Carvalho Bittencourt, Luis Carlos Lima Junior, Otavio Luiz Dias Tavares e Tainara Porto da Silva), um bacharelado em Arquitetura e Urbanismo pela UFPEL (Rodrigo Gonçalves Oliveira), uma mestranda em Educação pela Universidade Federal do Pampa (Daniele Pereira Ferreira) e uma mestra em Educação pela UFPEL (Maristel Carrilho Rocha Tunas) — coordenadora do projeto.

As ações do projeto consistem nos seguintes procedimentos:

- Pesquisas exploratórias e bibliográficas através de consultas virtuais em anais de eventos e portais de periódicos, na busca por trabalhos que abordam a utilização de jogos matemáticos no desenvolvimento de alunos com TEA na EMI.
- Reuniões semanais para estudos teóricos e debates a respeito do TEA e da EMI, além de discussões sobre o planejamento e andamento do projeto.
- Planejamento e confecção dos jogos, prezando por materiais recicláveis e/ou de baixo custo, podendo ser jogos criados ou apenas copiados/replicados. Os jogos confeccionados contemplam conteúdos de Matemática previstos pela Base Nacional Comum Curricular.
- Aplicação dos jogos com estudantes atendidos no CAADRM pelos profissionais da instituição. Os jogos são aplicados individualmente (aluno e professor) ou em grupo de dois a quatro alunos, levando em consideração as características e singularidades de cada aluno com TEA.
- CAADRM enviando-nos um retorno a respeito de cada jogo, avaliando o aprendizado que o aluno teve com a atividade aplicada, bem como fazendo considerações a respeito do conteúdo abordado, da dificuldade e do material utilizado. Esse retorno é dado em arquivo de apresentação de slides no formato "pdf".

Devido o atual contexto de distanciamento físico social por conta da pandemia de *Covid-19*, nossos jogos não estão sendo aplicados, porém continuamos nos reunindo de forma remota, através de chamadas de vídeo pelo *Google Meet* ou trocas de mensagens pelo *Whatsapp*, em que a equipe vem aprofundando seus estudos teóricos, planejando futuras ações do projeto, produzindo jogos, pensando e debatendo novas ideias, organizando materiais e produções em um portfólio virtual no *Google Drive* e desenvolvendo um perfil no *Instagram* (@matematicaeautismo) para compartilhamento e divulgação de nossas produções e também indicações de propostas similares às nossas e aos nossos interesses.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Comumente e infelizmente, deparamo-nos com situações em que são desenvolvidas com alunos com TEA apenas atividades recreativas, não enxergando possibilidades para desenvolver suas habilidades nem para avançar e aprofundar suas aprendizagens. Nesta perspectiva, contrariando o estereótipo de jogos em sala de aula como meras brincadeiras de passatempo, o objetivo e as ações do Projeto EMTEA contribuem para promover o uso de jogos de forma



direcionada e estruturada em prol da efetiva aprendizagem da Matemática e da inclusão escolar e social.

Segundo o manual para as escolas desenvolvido pela associação de pais e profissionais de saúde AUTISMO E REALIDADE (2011), as pessoas com TEA podem apresentar habilidades e pontos fortes como forte destreza visual; facilidade de entender e reter alguns conceitos, regras, sequências e parâmetros; habilidades matemáticas; capacidade de resolução de problemas, entre outras. Ademais, o manual ressalta que tais habilidades podem permitir uma oportunidade de facilitação do processo de aprendizagem do indivíduo com TEA.

Deste modo, identificando as habilidades e respeitando os estilos de aprendizagem de alunos com TEA, os jogos apresentam-se como possibilidade para estimular o desenvolvimento desses sujeitos tanto no aspecto educacional quanto social, ao mesmo tempo que promove a inclusão dos mesmos em turmas regulares.

(...) os jogos oferecem um espaço de troca de experiência e reflexão importante para a formação do professor da Educação Básica, pois permite trabalhar diversas aprendizagens e possibilita que o aluno reflita, planeje e aja diante do jogo apresentado. Todos esses benefícios fazem dos jogos um recurso valioso que torna o conhecimento acessível ao aluno com necessidades especiais. (FREITAS et. al, 2016, p.7)

No entanto, para que o aluno com TEA não se sinta confuso nem se perca do foco da atividade proposta, é importante termos cuidado e rigor com alguns critérios de planejamento, produção e aplicação do material. Neste aspecto, após aplicação com alunos atendidos no CAADRM, os profissionais do centro nos relatam sobre experiências, indícios de aprendizagens, aplicabilidade e eficácia dos jogos, fazendo observações e sugestões, quando necessárias, para adaptarmos e qualificarmos alguns materiais, conforme mostra o exemplo na Figura 1.

Figura 1: Considerações do CAADRM sobre dois jogo do Projeto EMTEA

	<h2 style="text-align: center;">BINGO GEOMÉTRICO</h2> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Foi motivador e a ideia de fazer as figura coloridas foi boa, porém o tamanho das figuras estavam desiguais, o que confundiu a relação com seus respectivos nomes</li> <li>▪ <b>Sugestão:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Suporte para colocar as figuras já sorteadas, como em um bingo original</li> <li>▪ Colocar nome das figuras nas cartelas e nas cartas para sortear, assim, facilitando a compreensão e fixação dos alunos e auxiliando a professora</li> </ul> </li> </ul>
	<h2 style="text-align: center;">JOGO DA MEMÓRIA GEOMÉTRICA</h2> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apresentação simples e de fácil entendimento, com tamanho de figuras e palavras adequadas</li> <li>▪ Aprenderam a partir da visualização das imagens a relacionar o nome com a figura, demonstrando motivação e interesse pela tarefa proposta</li> <li>▪ Percebemos que houve aprendizagem nesse processo</li> </ul>

Fonte: material particular do Projeto EMTEA

Segundo RODRIGUES (2006, p. 307), “o desenvolvimento de competências para a EI, ainda que possa ter uma fase de sensibilização na formação inicial, só poderá ser plenamente assumido ao longo de uma prática em serviço”. Neste sentido, em consonância com as orientações do CAADRM e com seus estudos e formações complementares, o Projeto EMTEA propicia que seus colaboradores aprofundem e ponham em prática seus conhecimentos sobre a EMI.

#### 4. CONCLUSÕES

Os resultados parciais até então obtidos pelo Projeto EMTEA evidenciam que os jogos, desde que planejados e produzidos com rigor metodológico, têm potencial para tornar a aprendizagem da Matemática mais atrativa e estimular as habilidades de alunos com TEA, além de promover a inclusão social e educacional desses estudantes.

Reconhecemos a importância de experiências em projetos como o EMTEA, visto que as oportunidades de aprendizagem e vivências sobre inclusão representam um diferencial na formação de (futuros) professores e, conseqüentemente, uma melhora nos processos de ensino-aprendizagem de Matemática e de inclusão social e escolar de estudantes com TEA.

Até que retornem as atividades presenciais, continuaremos com leituras, estudos, qualificação, produção de jogos e participação em eventos para divulgar o nosso projeto. Nossos planos futuros são de aplicarmos nossos jogos juntamente aos profissionais do CAADRM e também em turmas de escolas regulares de Pelotas/RS e região.

Agradecemos ao CAADRM por acolher a equipe do Projeto EMTEA e pela abertura do espaço para pesquisa e ao evento Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPEL por oportunizar um espaço de compartilhamento e divulgação de produções acadêmicas.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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: Presidência da República, 2015. Acessado em 09 ago. 2021. Online. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm).

FREITAS, F.M.; SANTOS, E.V.; MARTINS, F.C.; SANTOS, J.L.; MACEDO, A.D.R. Jogos matemáticos: uma alternativa metodológica para crianças com necessidades educativas especiais nos anos iniciais do ensino fundamental. In: **ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**, 12., São Paulo, 2016, **Anais...** São Paulo: SBEM Brasil, 2016. p.1-8. Acessado em 09 ago. 2021. Online. Disponível em: [http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/6852\\_3418\\_ID.pdf](http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/6852_3418_ID.pdf).

AUTISMO E REALIDADE. **Manual para as escolas**. São Paulo: Autismo e realidade, 2011. Acessado em 09 ago. 2021. Online. Disponível em: [http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao\\_civel/Manual\\_para\\_as\\_Escolas.pdf](http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/Manual_para_as_Escolas.pdf).

RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: **Grupo Editorial Summus**, 2006. ISBN: 85-323-0078-2.



## AS CONTRIBUIÇÕES TECNOLÓGICAS E AFETIVAS PARA A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS COM SÍNDROME DE DOWN DURANTE O ENSINO REMOTO NO PROJETO NOVOS CAMINHOS.

DIULI ALVES WULFF<sup>1</sup>; CELIANE DE FREITAS RIBEIRO<sup>2</sup>; ETIANE MESSA VALERIO<sup>3</sup>, ANA LUCIA RODRIGUES DE OLIVEIRA<sup>4</sup>, HENRIQUE DOS SANTOS ROMEL<sup>5</sup>, GILSENIRA DE ALCINO RANGEL<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas - [diulii.alves@gmail.com](mailto:diulii.alves@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - [celianevigorito@hotmail.com](mailto:celianevigorito@hotmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas - [valerioety@gmail.com](mailto:valerioety@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas - [anaoliveirageolic@gmail.com](mailto:anaoliveirageolic@gmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [henrique20romel@gmail.com](mailto:henrique20romel@gmail.com)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [gilsenira\\_rangel@yahoo.com.br](mailto:gilsenira_rangel@yahoo.com.br)

### 1. INTRODUÇÃO

O projeto de ensino e extensão Novos Caminhos tem como objetivo a elaboração de práticas pedagógicas, bem como a realização de atividades educacionais a adultos com Síndrome de Down e Deficiência Cognitiva. Dentro da perspectiva pedagógica do projeto, encontra-se como objetivos principais a construção da autonomia dos educandos, a partir da alfabetização e do reconhecimento corporal dos mesmos, em paralelo em que se colabora com a formação subjetiva dos voluntários, visando o estudo e aplicação de atividades. As aulas são ministradas no período matutino na Faculdade de Educação. No entanto, durante o período pandêmico atual, as aulas passaram a ser realizadas de maneira remota.

O respectivo trabalho tem como objetivo analisar as metodologias utilizadas nas aulas de alfabetização durante o ensino remoto, observando as contribuições tecnológicas e afetivas para a aprendizagem dos educandos do projeto, bem como comparar com atividades realizadas de maneira presencial. Nesse sentido, é importante observar o avanço no processo de aquisição da escrita, com a utilização de jogos e atividades adaptadas, de maneira assistiva, utilizando os recursos que favoreçam a visualização e a compreensão das mesmas. Ademais, é fundamental ressaltar a importância da afetividade levando em consideração a dificuldade do distanciamento físico, reforçaram-se os processos afetivos não somente com os alunos do projeto, como também com os responsáveis, para o fortalecimento das relações que compõem o coletivo projeto Novos Caminhos.

Segundo (RANGEL, 2018, p.9), a Síndrome de Down, ou Trissomia do cromossomo 21, é uma alteração genética em que o indivíduo possui 47 cromossomos ao invés de 46. A autora também aborda sobre algumas particularidades que a SD apresenta, como o atraso no desenvolvimento cognitivo e dificuldades fono-articulatórias. Reconhecendo as particularidades da Síndrome é importante pensar a partir das mesmas, não como uma impossibilidade de aprendizado, mas como repensar metodologias de ensino de maneira que contemplem a essas singularidades.

### 2. METODOLOGIA

O respectivo trabalho foi elaborado a partir da comparação de metodologias de ensino, divididas entre atividades do ensino presencial e ensino remoto, bem

como a leitura e discussão de materiais bibliográficos referentes aos processos cognitivos na SD.

Os dados foram coletados do acervo de atividades do projeto Novos Caminhos. O acervo conta com atividades impressas, registros fotográficos e um caderno de relatórios, utilizados durante as aulas presenciais. O trabalho tem como objetivo analisar as metodologias, a fim de repensar a prática pedagógica proposta em ambas situações, remota ou presencial, observando seus benefícios e contrariedades e então contribuir para a alfabetização dos educandos. Outrossim, ratificar a necessidade das relações sociais, para a construção da cidadania.

O trabalho foi elaborado de maneira on-line, utilizando plataformas virtuais para a reunião e discussão sobre a temática. As fotografias das atividades foram registradas e enviadas pelos responsáveis dos alunos, com o intuito de manter a integridade dos mesmos, os nomes foram ocultados. Já as fotografias das atividades físicas foram registradas pelos professores. Ademais, é importante ressaltar que os materiais utilizados pelos educandos variam entre o uso de celulares, tablets e computadores, os aparelhos não foram discriminados durante a análise.

Para análise das atividades, considerou-se discriminá-las e relatá-las com a intenção de evidenciar a metodologia utilizada na elaboração das mesmas, como também salientar a sua importância no processo de alfabetização. As atividades apresentadas foram realizadas em ambas modalidades, porém com materiais e aplicações diferentes.

### **3.RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Observou-se ao decorrer do trabalho algumas contribuições tecnológicas para alfabetização dos educandos, sendo elas a possibilidade da aproximação do conteúdo para os mesmos, utilizando jogos de seu interesse pessoal, bem como o aumento e padronização das letras expostas durante as aulas, fator que contribuiu para a visualização do conteúdo. De acordo com Escamilla (1998 apud SILVA; KLENHAINS, 2006, p.128) A memória visual desenvolve-se mais rápido que a auditiva devido à maior quantidade de estímulos, adquire uma boa memória sensorial, possibilitando reconhecer e buscar os estímulos. Nesse sentido, ratifica-se o benefício de utilizar materiais visuais, em paralelo a atividades que estimulem a memória de curto prazo. A partir desse reconhecimento, o planejamento de atividades reforçou a combinação de atividades de memorização com atividades sequenciais, com ênfase na utilização de estímulos visuais. Tais atividades já estavam propostas nos planejamentos presenciais, entretanto com a utilização de materiais físicos, com imagens limitadas.

Ademais, o fortalecimento das relações entre professores, alunos e responsáveis, contribuiu de maneira significativa para a realização das atividades. Com a afetividade dos responsáveis foi possível observar processos de construção da autonomia do educando, bem como o fortalecimento da autoestima dos mesmos. Nessa perspectiva é fundamental considerar que as trocas interpessoais são essenciais no processo de aprendizagem e beneficiam o coletivo que compõe o espaço educacional. Tais relações foram construídas durante o período presencial e reforçadas durante o período remoto.

Pensando também sobre a mediação do conteúdo, a utilização de ferramentas tecnológicas demonstra-se funcional em relação à perspectiva alfabetizadora em paralelo a construção da autonomia dos educandos. Nesse sentido, o processo de construção da independência do aluno fortalece também o

sentido referente ao conteúdo, dando significância ao processo de aprendizado. Segundo o autor:

(Leontiev, 1929 apud TIJIBOY, HOGETOP, 2001, p.96).

Considerando que os instrumentos culturais, tais como a tecnologia a linguagem, a mediação pedagógica e os sistemas simbólicos informáticos/computacionais têm um caráter formativo sobre os Processos Pedagógicos Superiores (PPS), propiciar o domínio progressivo e interiorizado desses instrumentos de mediação e dos sistemas de representação, vêm a ser um componente de mudanças e progresso.

Partindo da perspectiva de alfabetização enquanto processo de construção da autonomia demonstrou-se essencial a reflexão a respeito das práticas pedagógicas. Dentro dessa reflexão observaram-se progressos significativos da aquisição da escrita, bem como do fortalecimento da autoestima dos educandos.

As atividades aplicadas durante o ensino remoto a serem descritas, concentram-se em reforçar estímulos visuais, fortalecendo aspectos da memória de curto prazo.

A primeira atividade a ser descrita é o jogo da memória, atualmente, a proposta da atividade é em observar uma imagem e responder a perguntas referentes a mesma, no intuito de analisar as respostas e a quantidade de elementos lembrados, também é fundamental ressaltar que a temática da atividade é escolhida pelos próprios educandos. Durante o ensino presencial a atividade consistia em cartões com imagens de instrumentos musicais em que era necessário encontrar o par da figura dentre vários cartões. O objetivo da atividade confere em estimular a memorização de curto prazo, esse estímulo demonstra-se interessante para o aprendizado de forma interdisciplinar, visto que é fundamental a memorização de comandos para o cumprimento de inúmeras atividades.



Figura 1: Jogo da Memória

A segunda atividade descrita consiste em duas etapas. A primeira etapa propõe a discriminação e reconhecimento das letras, sendo a mesma o ditado de letras, atividade proposta no período presencial. Nesse formato de aplicação, o professor ou professora solicitava uma letra e o aluno a transcrevia no caderno, ao final do ano de 2019 os alunos já demonstravam reconhecimento de todas as letras do alfabeto. Durante o ensino remoto a atividade, em sua segunda etapa, destinou-se à escrita de palavras, surpreendendo de forma positiva o avanço dos educandos no processo de aquisição da escrita.

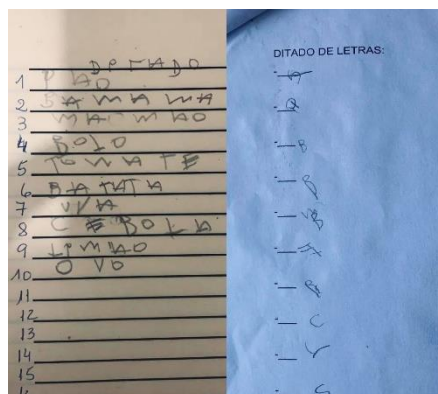


Figura 2: Ditado de Letras e Ditado de Palavras

A figura acima representa ambas etapas da atividade. Ao lado esquerdo durante o ensino remoto, o ditado de palavras, a atividade está completa e foi realizada de maneira assertiva. À direita, representa o ditado de letras, realizado no período presencial no ano de 2019, durante esse período o aluno já reconhecia as letras do alfabeto, mas ainda demonstrava dificuldades em transcreve-las.

#### 4. CONCLUSÕES

Pode-se verificar-se com esse trabalho que a utilização de ferramentas tecnológicas no processo de alfabetização de adultos com Síndrome de Down no Projeto Novos caminhos, demonstrou-se eficiente tanto no processo de aquisição da escrita, quanto no processo de fortalecimento da autoestima dos educandos. Reconheceu-se também que o processo de alfabetização é progressivo e dinâmico. Nesse aspecto, ratificou-se a necessidade da variabilidade de metodologias de ensino, dando ênfase na utilização de estímulos visuais e afetivos.

Outrossim, ao observar as atividades, ratificou-se a evolução no processo de aquisição da escrita dos educandos. Visto que, durante o ensino presencial os mesmos eram capazes de discriminar as letras do alfabeto, no entanto ainda demonstravam dificuldade de transcreve-las. Já durante o ensino remoto, o reconhecimento e transcrição de letras estendeu-se à escrita e leitura de palavras simples.

Ademais, as trocas interpessoais demonstraram-se fundamentais, nos aspectos de aprendizagem e no sentido de acolhimento e conforto, reconhecendo a dificuldade do distanciamento físico. Sobretudo o fortalecimento das relações demonstrou-se essencial e o maior estímulo para o processo de aprendizagem.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

TIJIBOY, A.V; HOGETOP, L. **Ressignificando a Concepção de “Deficiência” Através de Ambientes de Aprendizagem Computacionais Telemáticos.** Cadernos de Educação Especial. N°18, p. 93-103, 2001.

RANGEL, G.A. **A Escrita de Narrativas na Síndrome de Down e o Processo de Mediação.** ReVEL, ed. Especial n° 15, p. 7-27, 2018.

SILVA, M. F; KLEINHANS, A. C. **Processos Cognitivos e a Plasticidade Cerebral na Síndrome de Down.** Bras, ed. Especial Marília, v.12, p 123-138, 2006.

LIMA, A.C. **Síndrome de Down e as práticas pedagógicas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

## PROJETO ESTATÍSTICA DA ACADEMIA À PRAÇA AMPLIANDO SUA PONTE PARA A EXTENSÃO EM MODO REMOTO

DOUGLAS DA SILVA MEIRELES<sup>1</sup>; ISADORA MOREIRA REAL<sup>2</sup>; MURIEL  
BELO PEREIRA<sup>3</sup>; QUELEM CORRÊA FURTADO<sup>4</sup>; ELISIA RODRIGUES  
CORRÊA<sup>5</sup>; GISELDA MARIA PEREIRA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – douglassilvameireles@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – isadora.real18@hotmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – muriel.belo@hotmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – quelen26correa@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – elisiarc@hotmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – gmpereira08@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

No momento atual, em que vivemos a pandemia do coronavírus, a estatística se afirma como uma ferramenta primordial para coleta de informações, análise, interpretação e apresentação de dados sobre a COVID 19. As metodologias estatísticas permitem que se tenha conhecimento de informações em relação à população tal como faixa etária de pessoas contaminadas e curadas, número de pessoas internadas, número de óbitos, eficácia de vacinas, etc.

Nos diversos setores da sociedade aconteceram várias mudanças e adaptações, todas com intuito de reduzir o avanço da contaminação. Especificamente na área da educação, houve uma mudança no processo de ensino-aprendizagem, com a substituição da educação presencial para o formato remoto. Estas mudanças motivaram reflexões, que tiveram o propósito de minimizar as dificuldades encontradas na substituição das aulas presenciais por aulas remotas. Uma destas reflexões é de que modo dar continuidade ao aprendizado neste novo formato, de forma que o aluno não se sinta tão distante da sala de aula. Em tempos de pandemia, BORSTEL et al. (2020) propuseram uma reinvenção da educação, onde escola e família devem estar afinadas e alinhadas no processo formativo e na educação emocional de todos os envolvidos. Neste sentido, atividades que envolvem jogos, oficinas e vídeos podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. MARTINS (2009) relata que os materiais concretos estimulam a curiosidade, entusiasmando os estudantes a questionar mais, proporcionando que estes se desafiem pelo mundo da matemática de uma maneira leve e divertida.

Os conteúdos de Estatística, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), devem ser trabalhados desde os anos iniciais visando o desenvolvimento da habilidade em resolver problemas, tomar decisões e interpretar situações de acordo com o contexto. MAGALHÃES (2015), afirma que a estatística tem um papel fundamental uma vez que permite análise de dados, auxiliando na tomada de decisões e na divulgação de resultados. Desta forma, o desenvolvimento dessas habilidades permite ao estudante melhor compreensão da realidade, possibilitando que o mesmo adquira senso crítico para atuação como cidadão.

Considerando a pandemia em que o mundo se encontra e visando auxiliar os professores do ensino básico nos desafios de ministrar as aulas em formato remoto, o projeto Estatística da Academia à Praça buscou revisar suas oficinas



realizadas em modo presencial bem como, ajustar algumas ações para que possam ser desenvolvidas em formato não presencial. Diante disso, o objetivo do trabalho é apresentar as ações desenvolvidas neste projeto de extensão visando a ampliação e o desenvolvimento de atividades para atuação no modo remoto.

## 2. METODOLOGIA

As atividades do projeto foram retomadas no ano de 2020 em formato remoto com reuniões semanais as quais aconteceram via Skype. Inicialmente, devido ao fato de não sabermos quando poderíamos voltar às atividades presenciais, foram realizados ajustes nos materiais das oficinas realizadas de forma presencial.

Com a permanência da pandemia no ano de 2021, o projeto passou a adaptar atividades existentes na modalidade presencial para a modalidade remota. Parte destas atividades consistiram na adaptação das oficinas presenciais em oficinas remotas. Estas oficinas serão enviadas para os professores da educação básica, em formato de vídeos, motivando a abordagem do conteúdo de estatística de forma remota.

Para ação do projeto “Estatística Itinerante”, que tem o objetivo de divulgar e aproximar o conhecimento e conteúdo da estatística para comunidade em geral, foi criada uma conta no “Instagram”, a qual semanalmente é abastecida com conteúdos estudados e materiais elaborados pelo projeto. Para realização desta ação, primeiramente, foi desenvolvido um cronograma de postagens, definindo-se no mínimo, uma postagem por semana. Além de postagens no feed foi estabelecido que *stories* interativos seriam criados para promover a troca com os seguidores, que podem responder perguntas envolvendo curiosidades e personalidades da estatística.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Todas as oficinas desenvolvidas na modalidade presencial foram reajustadas para serem executadas em uma futura volta das aulas presenciais. Foram desenvolvidos e/ou aprimorados os materiais de apoio e os questionários de avaliação das oficinas.

Até o presente momento, duas oficinas foram gravadas em vídeo e estão em fase de edição para que em breve possam ser disponibilizadas para utilização no modo não presencial. Uma das oficinas foi adaptada a partir da oficina “Passeios aleatórios da Mônica” (CAZORLA; SANTANA, 2009), a qual aborda conteúdos de probabilidade. A proposta foi contextualizar a oficina trazendo o cenário da cidade de Pelotas, explorando seus pontos turísticos e históricos, permitindo ao professor trabalhar interdisciplinarmente, abordando tópicos de probabilidade com temas locais. As imagens dos pontos turísticos foram cedidas por GONÇALVES; AMARAL (2016). A outra oficina produzida em vídeo foi “Descobrimo Medidas Tendência Central” cujo objetivo é abordar de forma lúdica e interativa as medidas de tendência central mais utilizadas na análise de dados. Vale ressaltar que esta oficina foi desenvolvida com materiais reciclados que poderão ser utilizados no futuro na modalidade presencial. As oficinas foram gravadas em casa, com materiais concretos e com as ferramentas digitais disponíveis pelos colaboradores do projeto.

A criação da conta do projeto no Instagram (@projeto\_estadisticaufpel) ocorreu no mês de julho deste ano, contudo, as postagens foram desenvolvidas ao longo do primeiro semestre de 2021. O uso da rede social Instagram é uma



importante ferramenta no intuito de divulgar o projeto e conteúdos de Estatística, ampliando os horizontes e pontes além das escolas. A Figura 1 mostra a primeira postagem no Instagram do projeto.



Figura 1: Postagem apresentando o projeto e destacando seus objetivos

#### 4. CONCLUSÕES

O projeto tem cumprido com o proposto, fazendo a ponte entre universidade, escola e comunidade, mesmo na modalidade remota. As ações do projeto oferecem suporte ao professor de escolas públicas para abordagem do conteúdo de estatística de forma lúdica e aproximam o conteúdo acadêmico à comunidade.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORSTEL, V.V.; FIORENTIN, M.J.; MAYER, L. **Educação em tempos de pandemia: Constatações da coordenadoria Regional de Educação em Itapiranga**. In: PALU, J.; MAYER, L.; SCHUTZ, J.A. (org.) *Desafios da Educação em tempos de pandemia*. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Acessado em 5 de Ago. 2021. Online. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)

CAZORLA, I.M.; SANTANA, E.R.S. **Tratamento da informação para o ensino fundamental e médio**. 2 ed., Itabuna: Via Litterarum, 2009.

GONÇALVES, M.; AMARAL, P. **Livro para Colorir - Pelotas das Cores**. Pelotas: Blck Stud studio, 2016.

MAGALHÃES, M. N. **Desafios do ensino de estatística na licenciatura em matemática**. In: **Educação estatística: ações e estratégias pedagógicas no ensino básico e superior**. Curitiba: CRV, 2015.



MARTINS, R. **Material concreto: um bom aliado nas aulas de matemática, 22 de outubro de 2009**. Acessado em 26 jul. 2021. Online. Disponível em: [http://matconcretos1.blogspot.com/2009/10/material-concreto-um-bom-aliado-nas\\_22.html](http://matconcretos1.blogspot.com/2009/10/material-concreto-um-bom-aliado-nas_22.html)

## A INTERAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E COMUNIDADES NAS REDES SOCIAIS

EDUARDA VIEIRA DE SOUZA<sup>1</sup>;  
ALINE JOANA ROLINA WOHLMUTH ALVES DOS SANTOS<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [eduardavdes99@hotmail.com](mailto:eduardavdes99@hotmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [alinejoana@gmail.com](mailto:alinejoana@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Com o propósito de promover a interação entre a universidade e as comunidades, ou seja, extensão universitária, como uma ponte afim de levar e receber conhecimento e assistência (NUNES e SILVA, 2011), os integrantes do Projeto de extensão Transfere – Mediação de Conhecimentos Químicos entre Universidade e Comunidades em conjunto com os integrantes do Projeto TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação na Química, utilizaram-se das mídias sociais (*Facebook* e *Instagram*) do Projeto Transfere (*@projetotransfere*) para produzir e publicar conteúdos, como uma forma de continuar com suas ações extensionistas durante a pandemia. Para essa ação, considerou-se que as redes sociais já vinham fazendo parte da vida social das pessoas, que em face do cenário pandêmico, ganharam ainda mais destaque, uma vez que a comunicação pessoal tornou-se restrita e as ferramentas das redes sociais possibilitaram a interação entre as pessoas de modo virtual. Assim, pode-se perceber que as relações com o “virtual” foram aperfeiçoadas, não só para a interação recreativa e de trabalho, como já vinha acontecendo, mas também para o contexto acadêmico, para as atividades de ensino, pesquisa e para as ações extensionistas.

Esse contato com uma realidade diferente da que se estava acostumado, com um novo método de interação, em uma perspectiva diferente, de acordo com DEUS (2020), é um ponto essencial para a formação do futuro profissional, que está diretamente relacionado com os ideais da ação extensionista, pois possibilita que o discente esteja aberto ao diálogo, a novas experiências e, além disso, consiga construir cenários. Ainda neste sentido, a autora ressalta, que há a necessidade de troca de experiências, conhecimentos e saberes, capazes de fazer mudanças e de contribuir de forma ainda mais eficaz no cotidiano das comunidades em geral. A extensão universitária é descrita como capaz de constituir uma relação de diálogo e interação da universidade com as comunidades, onde através de projetos, ações, convenções e reuniões, ambos os espaços conseguem se beneficiar e contribuir com o desenvolvimento mútuo.

Deste modo, reconhecendo a importância das interações para as ações extensionistas e sua continuidade em tempos de pandemia, bem como a realização de intervenções capazes de transformar espaços e criar condições favoráveis para a melhoria do processo geral de desenvolvimento, este trabalho tem por objetivo analisar os *feedbacks* das páginas do projeto, principalmente por professores atuantes nas comunidades virtuais, considerando que os profissionais docentes e as escolas como um todo, representam relevantes espaços extensionistas.

## 2. METODOLOGIA

Diante do atual cenário de pandemia e isolamento social, ocasionados pelo novo coronavírus, causador da doença Covid-19, grande parte dos setores da sociedade precisaram adaptar suas atividades para o modelo remoto, desenvolvendo suas tarefas na reclusão de suas casas. Para as ações no eixo da extensão universitária não foi diferente e, desde então, a *internet* e a tecnologia como um todo passaram a ser os principais meios para alcançar as comunidades, tornando possível a interação e relação com o público-alvo, assim como mobilizar novas ações, divulgar trabalhos e compartilhar novos conhecimentos (GUTIERREZ; COELHO; BARSCHAK, 2020).

Neste contexto, o Projeto Transfere adaptou suas atividades, que antes aconteciam em grande parte, em escolas públicas da cidade de Pelotas, para um novo modelo em que se fazia uso das redes sociais, desde meados de 2020. Inicialmente utilizou-se o espaço para divulgação de informações verídicas e atualizadas sobre a pandemia, o vírus Sars-CoV-2 e os novos hábitos para a vida em sociedade. Para alcançar uma maior disseminação de informações, o grupo adaptou suas postagens, passando a criar conteúdo sobre Química, seus estudos e a sua relação com o cotidiano das comunidades, assim como, a divulgação de cientistas importantes para a história das Ciências, sugestões de livros, filmes, documentários, dicas e conteúdos humorísticos.

Durante todo esse processo, os integrantes do grupo, acompanharam ativamente o crescimento das páginas, os números envolvidos e as interações, bem como cada um dos comentários e mensagens enviados através das postagens e caixa de mensagem das redes em questão (*Facebook* e *Instagram*). Esses comentários ou *feedback* do público são pontos importantes de análise sobre o novo modelo de ações extensionistas. Além disso, as respostas do público, em especial de professores da área das Ciências da natureza, são importantes parâmetros de avaliação das publicações cujo foco era o ambiente escolar e estudantes do ensino médio.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para todas as postagens feitas nas páginas do Projeto Transfere, a comunidade de seguidores foi convidada a seguir, compartilhar e comentar. Como uma forma de aproximar o público e convidá-los a interagir com as postagens e por consequência com os integrantes do projeto. Essa interação, no entanto, demorou para acontecer, em grande parte porque ainda não tínhamos muitos seguidores no início dessa atividade, em outubro de 2020. Para tanto, começamos uma ação de convidar algumas pessoas para seguir nossas páginas, em especial aquele público vinculado às escolas e à universidade, pois deste modo, poderiam compartilhar com outras pessoas da comunidade. No decorrer dos meses o público seguinte aumentou e com isso aumentaram também o número de interações. Neste trabalho, destacamos alguns comentários vindos de professores da educação básica, da rede pública e privada, considerando que os materiais produzidos, são voltados especialmente a alunos de ensino médio e tendo em vista que, de acordo com ROMANELLI (1996), o professor tem como seu papel principal, o de ser mediador do processo de construção do conhecimento. Desta forma, essa interação do professor com as postagens, mostrou-se importante para estender essa relação aos seus alunos. Os

comentários feitos por alguns professores nas publicações, selecionados de forma aleatória, encontram-se no quadro a seguir (Quadro 1).

**Quadro 1:** Comentários dos professores nas postagens do *Instagram* e *Facebook*.

<b>Tipo de postagem</b>	<b>Comentários</b>
Química no Cotidiano	✓ <i>“Excelente postagem!! Informações científicas são sempre bem vindas!!”</i>
Dicas de filmes	✓ <i>“Onde eu acho esse filme? Já procurei e não encontro.”</i>
Um cientista, sua história...	✓ <i>“Adoro!! Inclusive vocês poderiam estender o texto!! Esse é o único ‘textão’ que vale a pena ler!!”</i> ✓ <i>“Muito bom”</i>
QuíDica	✓ <i>“Motivo de lágrimas na correção das provas esse tema kkkk”</i> ✓ <i>“Adorei o post!”</i>
Curiosidade de Química	✓ <i>“Muito bom!”</i>

Através dos comentários positivos dos professores, demonstrando interesse nas páginas, compreende-se que o conteúdo publicado possui potencial para atingir e beneficiar o público-alvo, alunos do ensino médio. As publicações destacadas no quadro 1, foram pensadas, exclusivamente para um determinado tipo de material, as postagens do tipo “Química do Cotidiano”, são materiais de uma única lâmina, sobre determinada situação do cotidiano relacionando-a com os conteúdos de química. As “Dicas de Filmes”, são sugestões com uma breve resenha do que se trata, de modo geral são filmes com tema voltado à ciência. “Um cientista, sua história...”, também são materiais de uma lâmina, que tem o intuito de divulgar de forma breve alguns cientistas, sua história e suas contribuições. O “QuíDica”, são materiais referentes aos conteúdos de química, em forma de dica e breves resumos, com o propósito de auxiliar nos estudos para o ENEM e vestibulares. E as postagens do tipo “Curiosidade de Química” são semelhantes ao “Química no Cotidiano”, mas em formato de carrossel, o que permite uma discussão maior sobre o conteúdo.

Devido ao fato de não podermos estar em contato presencial e físico com as escolas, a interação da universidade com as comunidades foi limitada ao contato no formato virtual para que as ações extensionistas não fossem interrompidas. Porém, para que pudéssemos saber se nossos objetivos, enquanto projeto de extensão, estavam sendo alcançados, foi fundamental este retorno da comunidade, em especial através do profissional docente, que mantém contato, com um grande número de crianças e jovens em seus processos de formação, neste momento, também em formato virtual. Somando a isso, vale acrescentar, que o projeto obteve *feedbacks* positivos, também através das suas caixas de mensagens, onde professores da rede pública, evidenciaram ter gostado das páginas e das postagens. Um deles, inclusive, destacou que as publicações referentes aos cientistas eram suas favoritas, pois estes eram pontos que costuma abordar em suas aulas na escola.

Com isso, entendemos que o alcance das ações do projeto aos professores tendenciam ao benefício, também, de seus alunos, uma vez que o professor compreendendo a página como uma ferramenta positiva e com

materiais relevantes, aumentam as possibilidades de divulgarem os materiais, aumentando as interações e o vínculo virtual com as comunidades. Este ponto está de acordo com DEUS (2020), que afirma que a extensão universitária necessita da participação ativa da comunidade para se desenvolver de forma eficaz, pois uma vez que a extensão diz respeito a troca de saberes e conhecimentos, então a comunidade não deve atuar apenas como aprendiz, mas como parte fundamental para que a relação aconteça em uma via de mão dupla, acarretando em benefícios para ambas as partes envolvidas.

#### 4. CONCLUSÕES

Frente às medidas de isolamento social e à nova maneira de desenvolver extensão universitária em tempos de pandemia, entendemos que as redes sociais ganharam destaque por seu potencial, importância e capacidade para manter vínculos virtuais. Através das redes sociais, tais como *Facebook* e *Instagram*, torna-se possível uma interação simultânea com as comunidades, sendo capaz de contribuir para a disseminação, troca e construção de saberes no contexto das ações extensionistas. Assim, considerando que, estamos diante de uma era, onde a tecnologia e a informação ganham cada vez mais força, em todos os setores da sociedade, e tem grande utilidade para vida profissional e acadêmica, cabe a esses setores, utilizar dessas novas ferramentas e metodologias para expandir e melhorar o seu processo de desenvolvimento. Somado a isso, entende-se que este tipo de interação virtual, pode contribuir para melhoria das práticas pedagógicas, modificando os processos de ensino e aprendizagem tradicional, em um processo de modernização e aproximação ao cotidiano dos estudantes, já que as redes sociais são parte diária da vida do público jovem.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DEUS, S. **Extensão Universitária: trajetórias e desafios**. Santa Maria: Editora Pre-Ufsm, 2020. 96 p. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/EBOOK - Sandra de Deus - Extensao Universitaria.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.

GUTIERREZ, L. L. P.; COELHO, D. F.; BARSCHAK, A. G. COVID-19 e uma nova era: reflexões sobre o uso das mídias sociais na extensão universitária. In: GUTIERREZ, L. L. P.; BARSCHAK, A. G. (org.). **Extensão universitária da UFCSPA: mídias sociais e covid-19**. Porto Alegre: UFCSPA, 2020. 1, p. 1-141. Disponível em: <https://www.ufcspa.edu.br/vida-no-campus/editora-da-ufcspa/obras-publicadas>. Acesso em: 06 jul. 2021.

NUNES, A. L. P. F.; SILVA, M. B. C. A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. **Mal-Estar e Sociedade**, v. 4, n. 7, p. 119-133, 2011. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/gtic-malestar/article/view/60>. Acesso em: 04 jul. 2021.

ROMANELLI, L. I. O papel mediador do professor no processo de ensino-aprendizagem do conceito átomo. **Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 27-31, maio 1996. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc03/pesquisa.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2021.



## AÇÕES DO NÚCLEO DE IMPLEMENTAÇÃO DA EXCELÊNCIA ESPORTIVA E MANUTENÇÃO DA SAÚDE (NIEEMS) NO GEOPARQUE CAÇAPAVA DO SUL

ELIANA CITOLIM RECH<sup>1</sup>; LUIZ FERNANDO CUOZZO LEMOS<sup>2</sup>; MARCELO HENRIQUE GLANZEL<sup>3</sup>; IGOR MARTINS BARBOSA<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Santa Maria – [eliana.citolim@acad.ufsm.br](mailto:eliana.citolim@acad.ufsm.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Santa Maria – [luizcanoagem@yahoo.com.br](mailto:luizcanoagem@yahoo.com.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Santa Maria – [marceloglanzel8@hotmail.com](mailto:marceloglanzel8@hotmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Santa Maria - [igormartinsbarbosa2@gmail.com](mailto:igormartinsbarbosa2@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Os geoparques são caracterizados por territórios que possuem povoação e com limites bem definidos, além de combinar estratégias relacionadas ao desenvolvimento local e, indissociavelmente, sustentável. De maneira a proteger e promover um geopatrimônio singular, com apoio de governantes e outras instituições (ZOUROS, 2004). O início do Projeto Geoparques na região central do Rio Grande do Sul se deu a partir da gestão 2018-2020 da Universidade Federal de Santa Maria, visando novas alternativas para a economia regional, de forma sustentável, por meio da conservação do patrimônio natural e cultural, da educação para o meio ambiente, incentivo à geração de renda através de iniciativas privadas, bem como ao turismo local. Tudo isso, através da apropriação do conhecimento, da capacitação da comunidade, da formação acadêmica, da pesquisa, da extensão, da intervenção e da articulação junto ao poder público local, entidades e sociedade civil organizada (RELATÓRIO DE AÇÕES PROJETO GEOPARQUE CAÇAPAVA, 2018). Um Geoparque deve possuir um determinado conjunto de sítios de importância regional, nacional e/ou internacional. Os geossítios são locais de interesse geológico com valor científico, estético, educacional ou econômico. Em Caçapava do Sul, os geossítios apresentam sucessões de rochas sedimentares marinhas e continentais de mais de 500 milhões de anos em áreas de grande beleza cênica e alta relevância ecológica, como as Pedras das Guaritas e a Serra do Segredo. Nas Minas do Camaquã, geossítio que além de incrível beleza cênica, encontra-se um espaço propício para esportes de aventura na natureza, como escalada, rapel, canoagem e *stand-up paddle*. Os geoparques são espaços que possuem diversas possibilidades para práticas corporais, tendo grande importância para o desenvolvimento local, bem como, para acadêmicos e profissionais que participam de projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão. Nesse sentido, o presente trabalho tem por finalidade apresentar as ações do Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (NIEEMS) relacionadas à formação docente a partir de práticas corporais em meio a natureza, no Geoparque Caçapava do Sul.

### 2. METODOLOGIA

Foi realizado um levantamento das ações extensionistas desenvolvidas pela UFSM em conjunto com o NIEEMS, as quais ocorreram anteriormente à pandemia da Covid-19, em que foram oportunizadas visitas aos acadêmicos matriculados na disciplina de Laboratório de Atividades Esportivas Contemporâneas do Curso de Educação Física – Licenciatura. Nessas visitas os acadêmicos vivenciavam práticas corporais em meio a natureza, no intuito de instigá-los e, conseqüentemente, gerar reflexões quanto a possibilidades de atuação profissional dentro do Geoparque após

a formação, bem como estimular o pensamento a respeito da importância da sustentabilidade aliada a prática profissional e cidadã. A partir disso, foram realizadas análises de possíveis contribuições das ações extensionistas para a formação profissional/docente na Educação Física.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como possíveis contribuições, pode-se ressaltar as experiências que, posteriormente, podem ser levadas para dentro do contexto da Educação Física Escolar, visando possibilitar aos estudantes da educação básica práticas diferentes das habituais, trabalhando o movimento paralelamente à formação cidadã, através da educação ambiental. Cabe destacar, também, que os acadêmicos de Educação Física que concluírem a formação como bacharéis, poderão desenvolver atividades de cunho recreativo e esportivo no Geoparque Caçapava como a realização de trilhas, rapel, arborismo, escalada, *plogging* e atividades aquáticas no rio Camaquã. Assim, criando demandas para o comércio local e também mais possibilidades de atuação para profissionais de Educação Física. Outro ponto positivo são os inúmeros benefícios que práticas corporais na natureza trazem para saúde física e mental. Atualmente, o Brasil é um país com altos índices de ansiedade e sedentarismo, bem como patologias desenvolvidas por consequência disso. Atividades físicas baseadas em esportes de aventura podem ser consideradas como um tratamento auxiliar para a saúde mental (CLOUCH et. al., 2016). Assim como para o controle do estresse e ansiedade, aumento da autoestima, capacidade de concentração e o desenvolvimento da paciência são aspectos que podem ser aprimorados com a prática esportiva na natureza. Além disso, dependendo da modalidade, aspectos fisiológicos como a melhora do condicionamento físico e aumento da tolerância à fadiga também são desenvolvidos. De modo a reduzir as chances do desenvolvimento de doenças crônicas não transmissíveis, manutenção da composição corporal em scores adequados e melhora da qualidade de vida.

### 4. CONCLUSÕES

Todo empenho e engajamento já demonstrado pela comunidade acadêmica da UFSM, do poder público e da comunidade deste município, resultou em inúmeras ações que levam em consideração a singularidade de cada geossítio, em aspectos como a geodiversidade, biodiversidade, cultura e esportes de aventura. O NIEEMS leva esse projeto com muita responsabilidade e hombridade devido à importância que tem para o desenvolvimento sustentável da comunidade local, tendo o turismo ecológico como forma de conscientização para a conservação dos elementos naturais para gerações futuras. Além disso, com as visitas, os acadêmicos têm a oportunidade de vivenciar e visualizar novas possibilidades de atuação profissional, de capacitação para realização de atividades esportivas, contribuindo para uma formação acadêmica e cidadã de maneira integral.

### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CLOUGH, P.; MACKENZIE, S. H.; MALLABON, L.; BRYMER, E. Adventurous Physical Activity Environments: A Mainstream Intervention for Mental Health. **Sports Medicine**, v. 46, n. 7, p. 963–968, julho 2016.

**O que é um Geoparque?** Acessado em 08 ago. 2021. Online. Disponível em: <https://geoparquecacapava.com.br/o-que-e-um-geoparque>

UFSM. **Relatório de Ações Projeto Geoparque Caçapava.** Acessado em 08 ago. 2021. Online. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/346/2020/06/Relat%C3%B3rio-18-19-e-l.20-Gpq-Ca%C3%A7apava.pdf>

ZOUROS, N. The European Geoparks Network: geological heritage protection and local development. **Episodes**, v. 27, n. 3, p. 165-171, setembro 2004.

## PROJETO DE EXTENSÃO “ATUAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE”: VIGÊNCIA VIRTUAL DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

ELOIZA KERN<sup>1</sup>; PATRICIA ALVES WELTER<sup>2</sup>; CARLA ZANELATTO<sup>3</sup>; CAMILA ELIZANDRA ROSSI<sup>4</sup>

<sup>1</sup>UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - CAMPUS REALEZA –  
*eloiza.kern@hotmail.com*

<sup>2</sup>UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - CAMPUS REALEZA –  
*patiiwelter13@outlook.com*

<sup>3</sup>UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - CAMPUS REALEZA -  
*carla.zanelatto@uffs.edu.br*

<sup>4</sup>UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - CAMPUS REALEZA  
*-camilarossi@uffs.edu.br*

### INTRODUÇÃO

No Artigo 3º da Lei 11.346/2006 - Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN), a Segurança Alimentar e Nutricional consiste na realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis (BRASIL, 2006).

Assegurada pela Emenda Constitucional nº 64/2010, a alimentação é direito de todos e dever do estado brasileiro (BRASIL, 2010) e projetos com o objetivo de realizar ações que influenciam a escolha alimentar são de grande importância. O comportamento alimentar nos primeiros anos de vida influencia diretamente na saúde do adulto, com isso, entende-se que as ações de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) na fase escolar devem ser priorizadas, pois é nessa fase da vida que são desenvolvidos os hábitos alimentares. Desse modo, o ambiente escolar se torna apropriado para o desenvolvimento de ações dessa natureza

Desta forma, o Programa de Extensão em Segurança Alimentar e Nutricional (NutriSAN) foi fundado no ano de 2012 pelo curso de Nutrição da Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus Realeza*. A extensão é um dos pilares da Universidade, que aproxima os acadêmicos e o público em geral a partir do desenvolvimento de serviços e atividades na comunidade. O NutriSAN, na vigência atual (2021-2023), agrega as práticas de dois projetos de extensão: “Atuação Interdisciplinar na Atenção Primária à Saúde (PAIAPS)” e “Boas Práticas de Fabricação para Agricultura Familiar”. Os projetos têm o objetivo de levar maior qualidade de vida aos moradores, por meio de ações educacionais que levam mais informações e orientações sobre os cuidados com a saúde, especialmente, voltadas à questão nutricional, alimentar e higiênico-sanitária. O programa se adaptou para o formato remoto devido ao distanciamento social sofrido pelo país para conter a propagação do novo coronavírus (SARS-COV-2), de forma a continuar a atender a população da região abrangida pela Universidade Federal da

Fronteira Sul - *Campus Realeza*, disseminando informações não só ao público alvo, mas também a todos os indivíduos nas redes sociais, destacando quanto a alimentação saudável e sustentável e a agricultura familiar podem contribuir para a melhoria da qualidade de vida.

O PAIAPS visa promover ações de EAN nas escolas desenvolvendo cartilhas, vídeos, folders, jogos, entre outras diversas atividades para auxiliar nas escolhas alimentares e incentivar a população a consumir alimentos mais saudáveis. Acompanhando os protocolos de distanciamento social adotados em diferentes instituições educacionais no país e no mundo, imediatamente ao início da pandemia no Brasil, as escolas de Realeza - PR tiveram suas atividades presenciais suspensas, como uma medida protetiva ao risco de contágio entre as equipes e os alunos. Com a pandemia da Covid-19, a tecnologia mostrou-se como um dos principais aliados para continuar a disseminar informações sobre saúde, tornando-se imprescindível para manter as atividades de EAN nas escolas, mesmo no formato remoto.

Este resumo, portanto, tem por objetivo descrever como e quais foram as estratégias educacionais remotas desenvolvidas durante os anos de 2020 e parte de 2021, em relação à segurança alimentar e nutricional da população atingida pelo projeto.

## METODOLOGIA

A metodologia desenvolvida, no presente trabalho, foi aplicada e vivenciada pelo grupo atuante do PAIAPS composto por alunos do curso de graduação em nutrição e professoras da universidade, vinculado às escolas municipais de Realeza.

**1ª etapa:** Realização de reunião com as coordenadoras dos Projetos via Plataforma virtual *Cisco Webex®*, onde explicaram como funcionam as atividades e quais os seus objetivos. As reuniões do PAIAPS geralmente são quinzenais, nas quais apresentam-se as ideias de atividades a serem executadas, bem como a forma de desenvolvê-las. Foram elencadas ações mediante as demandas das escolas, previamente consultadas.

**2ª etapa:** O grupo participante separou-se em duplas e trios para a produção dos materiais, entre eles: vídeos usando telefone celular, folders, quadrinhos, cartilhas e jogos construídos a partir de aplicativos gratuitos disponíveis. Os conteúdos abordam os seguintes temas: Confecção de uma horta em casa; Higienização correta dos alimentos e embalagens (para prevenir contaminação do COVID-19); Receita de torta salgada com casca de abobrinha (aproveitamento integral de alimentos); Classificação e as quatro categorias do Guia Alimentar para a População Brasileira de 2014 (BRASIL, 2014); Cuidados com a prevenção contra a Dengue; material para divulgação do Programa nas redes sociais, com o título “Você conhece o NutriSAN?”; material para divulgação da feira do agricultor do município, com o título “Agricultura familiar, o que é?”. Para a realização das pesquisas relacionadas aos temas foram utilizados artigos publicados nas bases de dados Scielo e Pubmed, incluindo diferentes revistas científicas, e o Guia Alimentar.

**3ª etapa:** Elaboração do cronograma de envio das atividades às escolas, para que através da nutricionista responsável pela Alimentação Escolar do município, bem como secretária de educação, pudessem ser repassadas via *Whatsapp®* aos escolares.

**4ª etapa:** Publicação das atividades desenvolvidas durante o período de vigência do projeto nas redes sociais (*Instagram®/facebook®* - @nutrisanuffs) para



que tenha maior alcance dos indivíduos em todas as faixas etárias, com o intuito de enfatizar uma melhor qualidade de vida.

**5ª etapa:** De maneira remota, a secretaria de educação foi consultada para fornecer um *feedback* a respeito das atividades conduzidas até o momento.

Todas as atividades desenvolvidas foram implementadas com foco na EAN, em conjunto com os coordenadores do projeto, bem como na elaboração de estratégias de inovação de educação em saúde, de forma remota.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Projeto conta com a participação de oito instituições escolares, abrangendo uma média de 1.110 crianças do 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

Foram elaborados cinco vídeos educativos, sendo eles: 1. confecção de uma horta em casa; 2. higienização correta dos alimentos e embalagens devido ao novo coronavírus; 3. receita de torta salgada com casca de abobrinha para o aproveitamento integral; 4. classificação e as quatro categorias do Guia Alimentar da População Brasileira; 5. cuidados com a prevenção contra a Dengue.

Os quadrinhos infantis criados foram dois: "você conhece o NutriSAN?" (Figura 1) e sobre a agricultura familiar (Figura 2).



Figura 1 - Você conhece o NutriSAN? Figura 2- Agricultura familiar, o que é?

Os folders foram sobre o Guia Alimentar e outro sobre a prevenção contra a Dengue. Até o momento, criou-se um jogo infantil contendo perguntas para avançar, denominado "Trilha dos Alimentos", que enfatiza a socialização entre as crianças e que aprendam de forma divertida sobre os alimentos.

As atividades citadas anteriormente foram todas encaminhadas para as escolas e postadas nas nossas redes sociais do Programa de Extensão, no qual teve um alcance médio de 226 pessoas. De modo geral, foi possível observar pelo depoimento das professoras das escolas que as atividades da EAN foram positivas, ainda que no formato remoto.

As reuniões, associadas ao trabalho remoto do grupo, resultaram na construção de todo o material educacional para os usuários e familiares do serviço. Salienta-se que essa tarefa envolveu um trabalho mútuo e integrado de toda a equipe, a qual culminou na produção das atividades educativas em linguagem simples e eficaz para auxiliar as crianças e a comunidade no enfrentamento da pandemia.

O cenário de pandemia COVID-19 gera várias dificuldades, mas também oportunidades para aprendizado. Com isso, as instituições de ensino, seus



gestores e programas de ensino, pesquisa e extensão, incluindo os participantes dos PAIAPS tiveram que se reinventar e se adequar ao modo de ensino-aprendizagem. Na área da educação essas mudanças parecem ainda mais desafiadoras, entretanto necessárias, pois é indiscutível que se tenha um olhar atento para as inovações das tecnologias, que condicionam transformações sociais.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto buscou executar ações de educação em saúde de forma remota, principalmente durante esse período desafiador de pandemia, deste modo, foram elaborados instrumentos com objetivo de dar apoio aos professores, escolares e familiares, visando ações eficazes voltadas à adoção de hábito de vida mais saudável, com enfoque na sustentabilidade tendo em vista o aproveitamento integral de alimentos e desenvolvimento de hortas sustentáveis e os cuidados que deve se ter em questão ao mosquito da dengue com a população que a cerca. Da mesma forma, foram desenvolvidas ações que pudessem nos prevenir do contágio do novo coronavírus, o que denota o potencial transformador dos projetos de extensão, ainda que no formato remoto.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 64**. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc64.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc64.htm).

BRASIL. **Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional**. Brasília: DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/consea/conferencia/documentos/lei-de-seguranca-alimentar-e-nutricional>. Acesso em: 29 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – 2. ed., 1. reimpr. – Brasília : Ministério da Saúde, 2014. 156 p. : il.

## EXTENSÃO E QUARENTENA: VÍDEO SOBRE O ÁRTICO E A ANTÁRTICA EM PLATAFORMA VIRTUAL

EMANUÉLLE SOARES CARDOZO<sup>1</sup>; SUYANE GONÇALVES DE CAMPO<sup>2</sup>;  
VITOR MATEUS LOPES VARGAS<sup>3</sup>; JOHNY BARRETO ALVES<sup>4</sup>; VANEZA  
PEREIRA<sup>5</sup>; VITER MAGALHÃES PINTO<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – emanuellesoarescardozo@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – suyanegc@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – vitormateuslv@hotmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – johnybarreto@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – vaneza1970@hotmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – viter.pinto@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

No atual momento em que vivemos a democratização das ciências e tecnologias é crucial para o exercício da cidadania, o acesso ao conhecimento desenvolve a capacidade de raciocínio lógico e questionamento. Estando este intrinsecamente relacionado ao exercício da democracia, os indivíduos que não tem acesso ao conhecimento ficam mais expostos à crença em mitos e dogmas que reforçam a cultura da passividade (AULER e DELIZOICOV, 2001; VIECHENESKI e CARLETTO, 2013).

Conceitos geocientíficos dificilmente são trabalhados em sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental, devido a uma ampla gama de fatores, especialmente, a dificuldade na obtenção de materiais didáticos adequados a faixa etária dos alunos. ROSA et al. (2007) relatou que diversos professores reconhecem a importância da abordagem de conceitos científicos com alunos do ensino fundamental, porém sentem-se inseguros para discutir e realizar um trabalho sistemático com crianças.

No ano de 2019 o Grupo de Estudos em Geociências – GEOS do curso de Engenharia Geológica, cujo eixo de extensão é denominado de GeoLud, promoveu uma série de oficinas voltadas para alunos de 3º a 5º ano do ensino fundamental e exposições que objetivaram a divulgação científica. Entretanto, com a pandemia de COVID-19 estes eventos tornaram-se inviáveis. Buscando uma alternativa para dar continuidade ao projeto foram elaborados vídeos didáticos. Inicialmente o foco dos vídeos consistiu no passo-a-passo da confecção de materiais didáticos geocientíficos de fácil acesso, por exemplo, um modelo da Terra feito com massa de modelar e réplicas de fósseis utilizando massa de modelar cerâmica.

No final do ano de 2020 os vídeos passaram por uma nova abordagem visando à divulgação de outros conceitos científicos, utilizando uma linguagem simples e exemplos do cotidiano da criança. O presente trabalho objetiva a apresentação do processo criativo do vídeo “Ártico e Antártica - Entre Ursos Polares e Pinguins”, resultado da parceria entre o GEOS e o Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia da Criosfera - INCT da Criosfera.

## 2. METODOLOGIA

A metodologia é composta por cinco etapas:

1. Briefing- Inicialmente definiu-se o tema do vídeo e o público alvo. Neste caso o tema do vídeo consiste na diferenciação em o Ártico e a Antártica e o público alvo são alunos do 5º ano do ensino fundamental, com faixa etária no em torno de 10 anos.
2. Roteiro: Para a elaboração do roteiro buscou-se referências em filmes infantis, com o intuito de traçar um paralelo com conceitos geológicos e geográficos. Para este vídeo utilizou-se os filmes “Happy Feet- O pinguim”, “A bússola de ouro” e “Os pinguins de Madagascar”.
3. Locução: Dividiu-se o roteiro em cinco sequências, cada qual com tempo de aproximadamente 30 segundos, e o áudio destas foi gravado de forma individual.
4. Animação: A animação foi realizada por meio da técnica de slow motion digital, fazendo uso de bancos de imagens e áudios de domínio público, utilizando o software VideoPad.
5. Pós-produção: Nesta etapa finalizou-se o vídeo, unindo o produto das etapas de locução e animação e inserindo efeitos visuais e sonoros adequados.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A produção do vídeo “Ártico e Antártica - Entre Ursos Polares e Pinguins” teve como intuito abordar conceitos geológicos e geográficos, fazendo uso de uma linguagem extremamente simples, exemplos do cotidiano. Objetivando a apresentação de conceitos que serão fundamentais para o entendimento dos próximos vídeos elaborados pelos GeoLud com a temática de mudanças climáticas. Inicialmente o vídeo tem como enfoque a diferenciação entre os hemisférios Norte e Sul e entre o Ártico e a Antártica, enfatizando as singularidades entre estes. Especialmente o fato de o Ártico ser um oceano cercado por continentes e a Antártica um continente.

Dando seguimento ao vídeo produziu-se um resumo acerca das principais características do Ártico, tais como a localização do Polo Norte, do Circulo Polar Ártico, máxima e mínima temperatura, povos nativos e animais que lá habitam.

Visando aguçar a curiosidade da criança foi proposto o questionamento do porque ursos polares e pinguins não se conhecem.

De forma análoga elaborou-se um resumo a respeito da Antártica. O resumo da Antártica enfatizou a importância da realização de pesquisas científicas no respectivo continente, as quais são efetuadas por cientistas do mundo todo, e que diversos países possuem base científica no local, incluindo o Brasil. Sendo expostas fotos de cientistas brasileiros e da base brasileira, Estação Antártica Comandante Ferraz, e sua localização na Ilha Rei George, Figura 1.

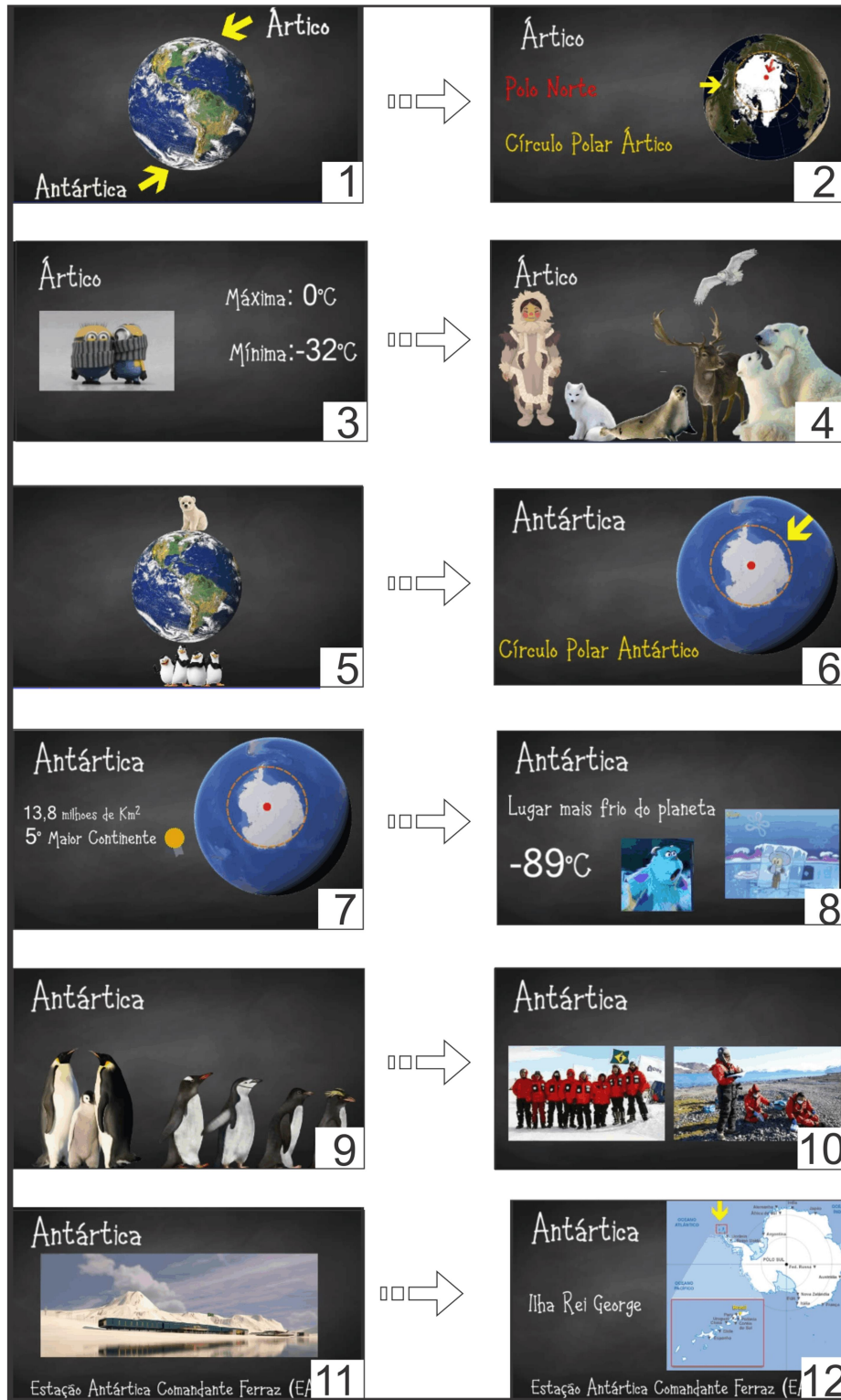


Figura 1: Fluxograma indicando a sequência em que os conceitos de Ártico e Antártico foram expostos.

Finalizando o vídeo elaborou-se o tópico denominado de “No Cinema”, apresentando filmes infantis ambientados no Ártico e na Antártica, Figura 2. Respondeu-se o questionamento proposto anteriormente utilizando uma analogia com o filme “Os Pinguins de Madagascar”, no qual os pinguins protagonistas, animais nativos da Antártica, não conheciam os novos personagens apresentados na animação, coruja do Ártico, urso polar e raposa do Ártico, animais nativos do

Ártico. Esta finalização foi essencial, pois trouxe elementos conhecidos do universo da criança, tornando o conteúdo mais próximo a ela, o que é fundamental no processo de aprendizagem.

Publicou-se o vídeo finalizado no canal do GEOS na plataforma do YouTube, podendo ser acessado por meio do seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=MHawlko1ibs>



Figura 2: Fluxograma indicando a sequência de apresentação do tópico “No Cinema”.

#### 4. CONCLUSÕES

O ensino das geociências, como de outros temas científicos, é primordial para o desenvolvimento do indivíduo, porém estes temas requerem uma abordagem lúdica e materiais didáticos adequados, que permitam que o professor aborde esta temática em sala de aula. A migração das oficinas para o formato remoto foi extremamente eficaz para dar continuidade ao projeto. O vídeo “Ártico e Antártica - Entre Ursos Polares e Pinguins” focou na diferenciação e a importância dos ambientes gelados e de como o aquecimento global afeta estes ambientes e resulta em consequências para todo o planeta. Servindo de embasamento para vídeos posteriores com temáticas ambientais que serão produzidos pelo GEOS.

Entretanto, muitos alunos não possuem acesso aos conteúdos disponibilizados devido à vulnerabilidade social na qual se encontram sendo esta evidenciada pela pandemia de COVID-19. Uma alternativa que será implementada pelo GEOS consiste na disponibilização de material impresso, todavia, está necessita de maior investimento financeiro e parceria com o poder público.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AULER, D.; DELIZOICOV, D.. Alfabetização científico-tecnológica para quê? ENSAIO: Pesquisa em Educação em Ciências, Belo Horizonte, v.3, n.1, p. 122-134, 2001.
- ROSA, C. W.; PEREZ, C. A. S.; DRUM, C. Ensino de física nas séries iniciais: concepções da prática docente. Investigações em Ensino de Ciências, v. 12, n. 3, p. 357-368, 2007.
- VIECHENESKI, J. P.; CARLETTO, M. Por que e para quê ensinar ciências para crianças. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa, v.6, n.2, p.213- 226, 2013.



## TRABALHANDO A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL COM OS ALUNOS DO PRÉ 1 NO COLÉGIO SÃO JOSE/PELOTAS, ANO 2020

EMILYN DE AVILA DELGADO<sup>1</sup>; LAIRA DOS SANTOS HELLWIG<sup>2</sup>; MAIARA VARGAS MACIEL<sup>3</sup>; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES<sup>4</sup>; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO<sup>5</sup>; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [emiilynavilaa@gmail.com](mailto:emiilynavilaa@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [lairahellwig@gmail.com](mailto:lairahellwig@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [maiaravargasmaciel@gmail.com](mailto:maiaravargasmaciel@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [caroldellin@hotmail.com](mailto:caroldellin@hotmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [tatianavra@hotmail.com](mailto:tatianavra@hotmail.com)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [carlaufpel@hotmail.com](mailto:carlaufpel@hotmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

A escola é um local em que se desenvolvem várias práticas educativas, entre elas, as relacionadas à alimentação (ACCIOLY, 2009). A socialização que ocorre neste ambiente pode influenciar os hábitos alimentares das crianças, tanto de forma positiva como negativa. Esse contexto torna-se oportuno para intervenções que gerem o desenvolvimento e a continuidade de práticas alimentares saudáveis às crianças (MAIA, 2012).

JUZWIAK et al. (2013), também reportam que a escola é excelente para o desenvolvimento de ações voltadas à promoção de saúde, uma vez que permite não apenas que as mesmas sejam executadas desde a educação infantil, de maneira contínua e por longo período, mas também, por propiciar a inclusão da comunidade familiar neste processo.

As modificações do sistema educacional que ocorreram no ano de 2020, como consequência da pandemia de Covid-19, representaram um desafio para toda a comunidade escolar, em especial pelo novo formato adotado, com as aulas ocorrendo de forma *on-line*. Apesar disso, esse formato viabilizou o desenvolvimento das atividades e ocupou um espaço significativo no processo de ensino-aprendizagem (MONTEIRO, 2020).

Objetivou-se com este trabalho apresentar a experiência vivenciada pelos participantes do projeto de extensão “Alimentação saudável: vamos praticar?”, da Universidade Federal de Pelotas, com as crianças da pré-escola do Colégio São José/Pelotas-RS, no ano de 2020, relatando as oportunidades proporcionadas pelo sistema de ensino remoto. O projeto visa motivar crianças em idade escolar para o maior consumo de frutas e hortaliças, a partir do esclarecimento dos malefícios de uma dieta inadequada e dos benefícios do consumo de alimentos saudáveis.

### 2. METODOLOGIA

Considerando que o projeto “Alimentação Saudável: vamos praticar?” já havia desenvolvido atividades nos anos de 2019 e 2020 no colégio São José/Pelotas, para discente do ensino fundamental, houve interesse em estender as ações para a educação infantil. Assim, a coordenação do presente projeto foi consultada sobre a possibilidade de adaptar os cursos para as crianças do Pré 1, visando encerrar as atividades da “Feirinha São José”, projeto que as crianças estavam desenvolvendo.

O grupo aceitou o desafio proposto e novas estratégias foram traçadas, considerando o perfil das crianças, ainda não alfabetizadas.



Foi solicitada a produção de um vídeo curto, falando dos benefícios da alimentação saudável, que seria passado para as turmas em sala de aula, já que a educação infantil, naquele momento, estava tendo aulas presenciais. O material também seria enviado às famílias daqueles que estavam acompanhando as aulas de forma remota.

O vídeo foi gravado na segunda quinzena de novembro de 2020, utilizando uma sala do WebConf da UFPel, de forma similar a uma aula assíncrona, sendo que os slides utilizados foram adaptados, colocando apenas ilustrações que servissem para prender a atenção e facilitar o entendimento.

Para o fechamento das atividades com a educação infantil, houve um “encontro” no início de dezembro de 2020, com as turmas e respectivas professoras, em que as instruções de como higienizar os vegetais foram passadas às crianças e familiares; após prepararam-se frutas em formatos divertidos (borboleta, carrinho, coqueiro e lagarta). Para essa dinâmica, as fotos das preparações foram encaminhadas previamente às famílias, juntamente com a listagem das frutas e demais materiais que seriam utilizados, para que tudo fosse providenciado, com a devida antecedência, e as crianças pudessem executar suas montagens, paralelamente ao recebimento das instruções *on-line*. Nessa ação as crianças também foram incentivadas a identificar e contar quantidades de 1 a 10, para correlacionar com os conhecimentos trabalhados.

Para avaliar as atividades desenvolvidas com a educação infantil, enviou-se um questionário de 5 questões por e-mail, solicitando que as professoras das turmas envolvidas realizassem a avaliação. Nesse instrumento, foi solicitado que as respostas fossem indicadas por números de 1 a 5, sendo 1 para pouco ou nada relevante e 5 para muito ou totalmente relevante. As questões eram: “1. Como você avalia o conteúdo que foi trabalhado pelo projeto de alimentação saudável?”; “2. Você acredita que o tema foi importante para alertar as crianças sobre seus hábitos alimentares?”; “3. As atividades realizadas foram adequadas para incentivar as crianças?”; “4. Em que intensidade você acha que as informações atingiram as famílias das crianças?”; “5. Se possível, gostaríamos que fosse feito um comentário com sugestões para a melhoria dos próximos cursos.”

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O vídeo produzido foi transmitido às crianças do Pré 1 do Colégio São José e também foi enviado como material complementar na plataforma digital utilizada pela Instituição para as famílias dos discentes em ensino remoto.

Em relação ao curso *on-line*, apesar de ser direcionado a 6 turmas, com cerca de 20 alunos cada, participaram poucas crianças, pois a maioria das famílias estava considerando as crianças em férias, já que o encontro ocorreu no mês de dezembro, portanto, no final do ano letivo. Espera-se que o vídeo produzido tenha atingido uma parcela maior de crianças (ou famílias).

Nas Figuras 1 e 2, podem ser vistos o folder elaborado pelo Colégio para divulgação do projeto e também uma imagem do vídeo produzido pelo grupo de extensão.



Figura 1 – Folder digital produzido pelo Colégio São José para divulgar o projeto de extensão “alimentação saudável” com os alunos da Educação Infantil.

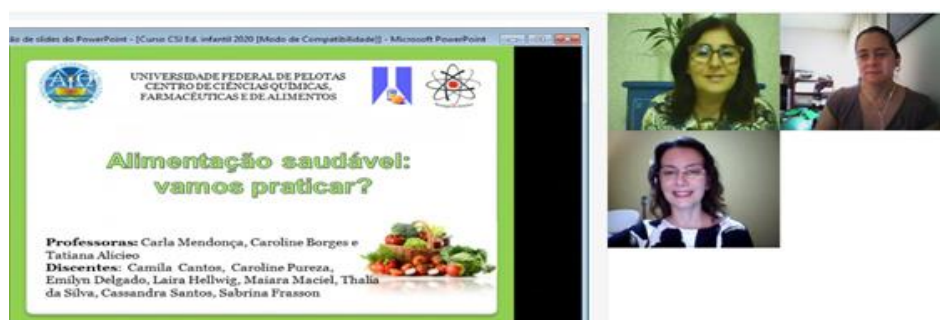


Figura 2 – Cena inicial do vídeo produzido para os alunos da Educação Infantil (Pré 1), do Colégio São José/Pelotas, 2020.

Apesar dos esforços para reduzir e simplificar o conteúdo, o vídeo versando sobre as vantagens da alimentação saudável ficou com cerca de 19 minutos de duração, considerado um pouco extenso para crianças em idade pré-escolar, já que nesta fase é mais difícil de prender a atenção das crianças por muito tempo. No curso *on-line*, as crianças estavam acompanhadas de familiares e realizaram a atividade prática recomendada. Como a lista dos materiais foi enviada antecipadamente, as famílias providenciaram o material necessário. Na lista foram designadas 4 propostas de preparações, desta forma poderiam escolher segundo a sua convivência e vontade o que iriam elaborar com a orientação das professoras extensionistas. As frutas em formato divertido foram montadas previamente e mostradas às crianças, em seguida, foi ensinado o passo-a-passo e novas preparações realizados de forma síncrona. As crianças aparentavam estar dispostas e gostando da atividade. Na Figura 3 podem ser vistas imagens dos preparos das frutas em formato divertido que foram desenvolvidas.



Figura 3 – Frutas preparadas de forma divertida com os alunos da Educação Infantil (Pré 1) do Colégio São José/Pelotas, 2020.

A avaliação do curso ministrado à Educação Infantil foi solicitada somente as professoras, tendo em vista que as crianças ainda não eram alfabetizadas. Todas as questões da avaliação receberam nota máxima, demonstrando que as docentes do CSJ consideraram ótimas as atividades, tanto em relação ao conteúdo, quanto a sua importância, adequação a idade das crianças e atingimento das famílias. Ainda, houve a sugestão de considerar para a melhoria dos próximos cursos, reduzir o tempo do conteúdo teórico, em função da idade dos alunos, que quanto mais novos, menor o grau de concentração, portanto, requerem formas mais práticas e lúdicas para abordagem da temática.

#### 4. CONCLUSÕES

A experiência proporcionada pelo ensino remoto foi favorável e diferente para as práticas de extensão do projeto “Alimentação saudável: vamos praticar?”. Independente de todos os problemas impostos ao ensino no ano de 2020, o ajuste às tecnologias digitais proporcionou a continuação das ações de extensão. Portanto o resultado da avaliação do Pré 1 pelas docentes, foi muito positivo, comprovando que o curso pode ter produzido resultados significativos nas crianças em relação a consciência do impacto para a saúde de uma alimentação saudável e adequada, possivelmente motivando-as a ampliar o consumo de vegetais e também a experimentar novos sabores. Vale ressaltar que a aplicação das atividades propostas por meio do ensino remoto, pode ter beneficiado a atuação das famílias, que são decisivas no processamento de formação dos hábitos alimentares das crianças. Salienta-se que as chances de atuação no projeto também favoreceram os discentes da UFPel (Universidade Federal de Pelotas) envolvidos, pelo desenvolvimento da experiência acadêmica com a realização de práticas educativas diversificadas, que certamente contribuem com o processo de ensino-aprendizagem, além de somarem para o eixo de formação em extensão nos currículos de graduação.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACCIOLY, E. A escola como promotora da alimentação saudável. **Ciência em tela**, Rio de Janeiro, v.2, n.2, p.1-9, 2009.

JUZWIAK, C. R.; CASTRO, P. M. DE; BATISTA, S. H. S. DA S. A experiência da Oficina Permanente de Educação Alimentar e em Saúde (OPEAS): formação de profissionais para a promoção da alimentação saudável nas escolas. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 4, p. 1009–1018, 2013.

MAIA, E. R., et al. Validação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem na promoção da saúde alimentar infantil. **Revista de Nutrição**, v. 25, n. 1, p.79-88, 2012.

MONTEIRO, S. DA S. (RE)inventar educação escolar no Brasil em tempos da COVID-19. **Revista Augustus**, v. 25, n. 51, p. 237–254, 2020.

## A RELAÇÃO DOS ALUNOS DO PROJETO AUXILIA COM A ESCRITA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NAS AULAS DE REDAÇÃO

ETHIANE DUARTE DE MELO<sup>1</sup>; CAROLINA DE MACEDO MARTINS<sup>2</sup>;  
FRANCELE DE ABREU CARLAN<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [ethianeduardedemelo@gmail.com](mailto:ethianeduardedemelo@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [carolina-mmartins@hotmail.com](mailto:carolina-mmartins@hotmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [francelecarlan@gmail.com](mailto:francelecarlan@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

O Auxilia Curso Preparatório para o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) surgiu em 2020 e consiste em um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl) que, este ano, realiza sua segunda edição. Tem como proposta atender alunos em situação de vulnerabilidade social de todo o Brasil através da organização de suas rotinas de estudo, colaborando para minimizar as barreiras sociais que aumentaram com o advento da pandemia por Covid-19.

O curso foi criado por duas mestrandas<sup>1</sup>, egressas da Universidade Federal de Pelotas, pensando no atual momento de pandemia e nos alunos de baixa renda que estão estudando de forma remota e não têm condições de pagar por um cursinho particular (Bregue; Schneider; Carlan, 2020) para estudar para o ENEM. O curso foi elaborado para ocorrer apenas à distância e encontra-se organizado através de atividades síncronas, assíncronas, dicas, simulados e *lives* ofertados a duas turmas que ocorrem, simultaneamente, no noturno. Ainda, conta com uma equipe de professores voluntários, alguns já formados e outros ainda em formação.

Os cursos pré-vestibulares populares têm como principal objetivo a democratização do ensino, são organizados de forma voluntária e focam em grupos sociais tradicionalmente excluídos do ensino superior (Zago, 2008); isso faz com que sejam importantes meios de colaborar para o estudo de alunos que não têm condições de pagar por um cursinho.

Com relação à escrita, a maioria dos alunos saem da educação básica com sérias dificuldades para ler e escrever textos, no entanto durante a prova do ENEM são obrigados a escrever uma redação e interpretar textos na prova de português. Barbeiro; Pereira (2007, p.14) nos chamam a atenção para a importância de criar uma atmosfera propícia, quando dizem que “em relação ao processo, a criação de um ambiente favorável à superação dos problemas encontrados na escrita, tanto pela colaboração do professor e dos colegas” consiste em uma alternativa para auxiliar os estudantes a vencerem o medo e a resistência à produção da escrita.

Tendo em vista as discussões realizadas acima, o objetivo deste trabalho consiste em relatar os desafios e dificuldades enfrentados pelos alunos, participantes do Projeto Auxilia, na produção das escritas de própria autoria durante as aulas de Redação e Português.

### 2. METODOLOGIA

O curso vem sendo realizado através de atividades síncronas e assíncronas, além de uma série de outras atividades que têm sido desenvolvidas para tornar o estudo dos alunos atrativo e dinâmico. As atividades síncronas ocorrem por meio

<sup>1</sup>Renata Belmudes Schneider – Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências, Matemática e Tecnologias, UDESC.

Sthéfani Borges Bregue – Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática, UFPEl.



da plataforma *Google Meet* quatro vezes na semana no noturno e os materiais de cada área do conhecimento são disponibilizados no *Google Sala de Aula*. Ainda, como atividade síncrona são realizadas as monitoras que funcionam como “plantão tira dúvidas” que na equipe da Redação ocorre uma vez na semana.

As atividades no projeto Auxilia iniciaram em junho e contam com aproximadamente 20 alunos participantes atualmente. Na primeira semana de atividades do projeto, em 2021, cada disciplina teve que pensar em uma proposta/atividade para iniciar o primeiro contato com os alunos e conhecê-los melhor. Neste interim, na redação foi feito um formulário, pelas docentes responsáveis adaptado de Santos (2017). A partir da resposta dos alunos foi determinado como seriam as aulas de redação, bem como seu enfoque. O assunto “escrita” foi escolhido para fazer parte do questionário, pois entendemos que a redação exigirá do aluno muitas aptidões envolvendo escrita, interpretação e conhecimentos gerais. No entanto, essas habilidades podem ser melhoradas e desenvolvidas nas aulas de redação, levando em conta as principais dificuldades dos alunos.

O formulário foi postado no Google Sala de Aula no dia 02 de junho para 50 alunos. Ao total o questionário apresenta 10 perguntas organizadas através do Google Formulários que apresenta espaço para o preenchimento de algumas informações pessoais, além de apresentar questões mistas, ou seja, abertas e fechadas. As questões versam sobre a relação dos alunos com a produção de textos de própria autoria; a intimidade dos alunos com algum gênero textual; a frequência com que escrevem textos e/ou redações; a opinião dos alunos quanto aos textos que produzem, entre outras questões.

Importante destacar que para esse trabalho serão apresentadas e discutidas apenas três questões, referentes a relação dos alunos com a escrita e o que acham sobre outros lerem seus textos. Ainda, os alunos serão identificados, como forma de garantir o anonimato e organizar a discussão dos resultados pela letra “a” de aluno seguido do número (1,2,3,...) que representa a ordem em que recebemos as respostas.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os alunos que responderam o formulário têm entre 17 e 36 anos, sendo que 30% dos alunos tem 17 anos e estão concluindo o ensino médio. Dos 50 alunos participantes no primeiro dia de aula, 41, responderam o questionário, destes, 40 são meninas, representando, então, a maioria da turma.

Com relação à questão fechada referente à relação dos alunos com a escrita, 18, consideraram sua escrita boa, 18, regular e 5, ruim. Nenhum aluno marcou a opção “ótima”. A pergunta na sequência, questionava o porquê da resposta anterior ser classificada pelos alunos como ótima, boa, regular ou ruim. Uma das alunas que considera sua relação com a escrita “boa” afirmou que: *“me dedico muito a escrita, independentemente do local que estou a exercê-la”* (A6). Questionamo-nos se não seria então uma “ótima” relação com a escrita e qual seria o motivo de considerá-la “boa” e não, “ótima”. Já, outra aluna que marcou a opção “regular” respondeu: *“porque eu sei o básico, então não é tão ruim, mas eu também não sei muitas coisas então não é bom”* (A34). Estas respostas indicam que “a escrita vem sendo apontada como um conteúdo escolar que encerra um elevado grau de dificuldade, a qual se traduz na menor capacidade, por parte de muitos alunos, na realização das inúmeras tarefas que envolvem o recurso à escrita” (Carvalho 2013, p. 187).



Além disso, algumas alunas que mencionaram que sua escrita é regular afirmaram que não se dedicam ou não têm muita prática de escrita, mas desejam mudar, como destacamos na fala: “[...] porque eu sei o básico então não é tão ruim, mas eu também não sei muitas coisas então não é bom. Espero melhorar muito isso” (A15). Já, outros alunos que classificaram sua escrita como regular, fizeram relação direta com a redação do ENEM: “Não tenho o costume de escrever redação. Tenho que adotar esse costume. Afinal a redação é parte fundamental do Enem”. “Não sou muito boa em redação” (A1). “Não consigo desenvolver certos temas” (A22).

A relação da escrita com o ENEM também foi mencionada por algumas alunas que consideram sua escrita “boa”, como podemos observar nos seguintes trechos: “Sei como escrever perante a norma padrão do ENEM, usando conectivos, entendendo o tema pedido, elaborando a proposta de intervenção etc.” (A3); “Fiz o ENEM pela primeira vez esse ano [2021], tirei 920 na redação, nunca fiz cursinho e sempre estudei em escola pública” (A25). Nestes casos, talvez a boa relação destas alunas com a escrita esteja relacionada com o fato de terem o costume de ler, pois conforme Carvalho (2013, p. 192):

sendo o ler e o escrever realidades indissociáveis, os processos de desenvolvimento do âmbito de cada um desses domínios estão intrinsecamente ligados aos do outro”, sendo assim, uma boa hipótese a se levar em conta para o desenvolvimento de tal aptidão.

Ainda, destacamos àquelas alunas que classificaram sua escrita como “ruim”. Segundo A11: “Acredito que a falta de praticar sempre tenha tornado difícil a minha relação com a escrita” (A11). Também, tivemos uma aluna que se julga “ruim” quanto à escrita e fez relação com a redação do ENEM: “Não sei como e por onde começar uma redação, não sei desenvolver minhas ideias” (A39). Nesse sentido, segundo Barbeiro (2000, p. 74) “a relação dos alunos com a escrita corre o risco de ficar marcada pelas dificuldades: pelos erros ortográficos, pelas ideias que não surgem, e que quando surgem são apontadas como confusas, desorganizadas ou pouco criativas”.

A relação da escrita com as questões gramaticais também foi mencionada por duas alunas que se classificaram como “ruim” e “regular”, respectivamente: “Tenho dificuldade em usar vírgula e com acentuação” (A9); “Tenho dificuldade nos acentos e pontuações” (A24). Por fim, algumas respostas foram relacionadas à expressão e organização de ideias, como por exemplo: “Sou boa em me expressar, me empolgo deixo as palavras surgem virem a tona” (A38); “Não sei me expressar por palavras escritas, e, na maioria das vezes, escrevo errado e abrevio palavras sem perceber” (A3) “Tenho muita dificuldade em conciliar o texto que estão na minha mente com as palavras no papel parece que sempre fica sem sentido” (A7). De forma a suprir as dificuldades com a organização das ideias, planejamos aulas em que fosse trabalhada a importância de um plano de texto e também os temas de redação que podem ser cobrados no ENEM.

Com relação à terceira questão, cuja pergunta era “Após a primeira escrita de um texto, o que você diria que é fundamental?”, 32 alunos responderam que é mais importante a leitura do próprio autor, 8 responderam que a leitura do professor é mais importante e apenas 1 aluno respondeu que é mais importante a leitura de um colega. Portanto, nas aulas optamos por não haver a troca de redações entre os alunos ou qualquer dinâmica que possa expor os textos dos alunos.

Vale ressaltar que o Projeto Auxilia além de colaborar para que os alunos consigam ingressar na universidade por meio do SISU, PROUNI ou FIES, também

consiste em um importante espaço para que os graduandos ressignifiquem a teoria juntamente com a prática.

#### 4. CONCLUSÕES

A elaboração das aulas de redação levou em consideração as respostas do formulário de forma a suprir as dificuldades em comum dos alunos.

Acreditamos que a relação dos alunos com a escrita é um processo a ser contruído a partir de práticas de ensino diversas. Através do projeto Auxilia temos o objetivo de tornar a relação dos alunos com a escrita mais prazerosa, que as correções dos textos sejam trabalhadas a partir das dificuldades dos alunos, investindo-se em uma educação dialógica e de qualidade.

Deparamo-nos com recorrentes debates que discutem as dificuldades dos alunos da educação básica com a escrita de textos e percebemos que ainda não conseguimos avançar na melhoria desta problemática, seja por falhas na formação inicial de professores ou na dificuldade de mudar as concepções dos professores de português e redação em exercício na educação básica.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBEIRO, L.F; PEREIRA, L.A. **O Ensino da Escrita: a dimensão textual**. 2007. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

BARBEIRO, Luís. Profundidade do Processo de Escrita. **Educação & Comunicação**. Leira, n. 5. p.64-76, 2001.

BREGUE, S.B.; SCHNEIDER, R.B.; CARLAN F.A. , O Impacto do Projeto Auxilia na Formação docente. In: **VII CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UFPEL VI Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPEL**, Pelotas, 2020. Anais do VII CEC.

CARVALHO, J.A.B. **A Escrita na Escola: Uma Visão Integradora**. 2013. Interações.

SANTOS, Patrícia. **A intertextualidade na produção escrita de estudantes do Ensino Médio- a linguística do texto e a pesquisa- Ação na escola**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de pós-graduação em letras, Universidade Federal de Santa Maria.

ZAGO, Nadir. **Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas**. 2008. Perspectiva, v. 26, n. 1.

## **CURSOS DE ATUALIZAÇÃO NO MEIO DIGITAL PARA IDOSOS PARTICIPANTES DA UNAPI /UFPEL DURANTE A PANDEMIA**

FABIOLA SEGÚ COPELLO<sup>1</sup>; ANA LAURA HENNICKA<sup>2</sup>; MILLEN GABRIELLE DA SILVA REIS<sup>3</sup>; ADRIANA SCHÜLER CAVALLI<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [fabiolacopello5@gmail.com](mailto:fabiolacopello5@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [anaedf2020@gmail.com](mailto:anaedf2020@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas - [millengabrielle@outlook.com](mailto:millengabrielle@outlook.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [adriscavalli@gmail.com](mailto:adriscavalli@gmail.com)

### **1. INTRODUÇÃO**

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) considera o COVID-19 ou Corona vírus como uma pandemia em razão de existirem surtos da doença em vários países e regiões do mundo (OPAS, 2020). O mundo desde então, vivenciou as graves consequências desta pandemia. A crise do corona vírus desestruturou a maior parte da organização social, cultural e econômica das populações (MORAES et al., 2021). Fez-se necessário que as pessoas abrissem mão das suas rotinas, se adaptassem para o distanciamento e isolamento social com o intuito de minimizar a transmissão do vírus e o adoecimento das populações. Houve mudanças na maioria das atividades presenciais, sendo substituídas por remotas, quer seja nas atividades trabalhistas, educacionais, culturais, sociais, etc.

Na cidade de Pelotas, não foi diferente e em consonância com o decreto nº 6.252 da Prefeitura da cidade (PREFEITURA PELOTAS, 2020) e o Comitê UFPel Covid-19, as atividades acadêmicas presenciais da Universidade Federal de Pelotas ficaram suspensas a partir de 16/03/2020 (UFPel COVID 19, 2020). O Programa Estratégico da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, a Universidade Aberta Para Idosos – UNAPI/UFPEL tem realizado ações não presenciais para a comunidade 60+ desde então através de Editais publicados no Portal da UFPel (LIMA et. al., 2020).

Em abril de 2021 o Programa iniciou suas atividades oferecendo dois Cursos de Atualização para idosos através da plataforma WEBConf da UFPel, totalmente online. A instituição como um todo estava passando por um processo de reestruturação da maneira de ministrar aulas no formato remoto e na avaliação das suas atividades acadêmicas. Para muitos idosos certamente esta experiência talvez fosse inédita e para tanto o grupo da coordenação da UNAPI juntamente com suas bolsistas entendeu como primordial registrar este momento de inovação tecnológica na vida destes participantes dos Cursos. Sendo assim, este trabalho visa analisar a percepção subjetiva dos idosos participantes do Programa Estratégico UNAPI/UFPEL na experiência de aulas não presenciais através do sistema online.

### **2. METODOLOGIA**

Este é um estudo descritivo (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2007) que visa analisar a percepção dos idosos quanto ao uso do ensino remoto para as atividades da UNAPI. Para tanto, será utilizada a análise categorial temática, a partir da análise de conteúdo de Bardin (2011) com categorias a posteriori. E nas questões quantitativas valores absolutos e percentuais.

Ao término dos dois Cursos de Atualização foi enviado através do grupo exclusivo do WhatsApp dos participantes dos referidos Cursos, um questionário elaborado no GoogleForms com as seguintes perguntas: 1) Das 10 palestras oferecidas pela Plataforma Webconf, quantas você assistiu ao vivo?; 2) Quantas palestras você assistiu em outro horário ou dia diferente do que ao vivo através do link enviado no grupo de Whatsapp?; 3) Você utilizou que tipo de aparelho para acompanhar os cursos? Celular, computador, celular e computador, tablet; 4) Como foi a sua adaptação com os aparelhos para assistir as palestras online? Fácil, Dificuldade média, Bastante dificuldade; 5) Como você se sentiu participando dos cursos através do meio digital?; 6) Já tinha feito isso antes? Sim, Não; 7) Você encontrou dificuldades ao participar dos cursos de forma online? Se sim, quais?; 8) Mesmo estando longe dos colegas e professores, foi possível se sentir junto com eles durante as palestras?; 9) A metodologia utilizada pelos professores para apresentação dos cursos atendeu suas expectativas?; 10) Como você está se sentindo nesse momento de distanciamento social?; 11) Qual a importância das aulas/palestras para você neste período de pandemia?

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os Cursos de Atualização I e II da UNAPI foram realizados do dia 03 de Maio a 05 de Julho de 2021, através da plataforma WEBConf da UFPEL. O Curso I ofereceu as palestras: Ansiedade e Pandemia; Cinema: da imagem a poesia; Alimentação e Nutrição em Tempos de Pandemia; Incontinência Urinária em Idosos: uma epidemia silenciosa; Um passeio pela arte Espanhola. Já no Curso II as palestras foram: Leitura Literária; Organização da Rotina na Pandemia; Hortas Urbanas: semeando solidariedade; Equilíbrio e Quedas; Ateliê de Teatro: Memória e Poesia. As palestras aconteceram todas as segundas-feiras no turno da tarde.

De acordo com os dados da UNAPI 37 idosos fizeram as inscrições nos dois cursos. A adesão às palestras foi em média de 49% de idosos ouvintes.

Através do questionário, dos 37 inscritos houve resposta de 22 idosos, ou seja, de 59%. O uso do celular foi predominante no atendimento das atividades (n=20, 91%), sendo que 18 idosos (82%) conseguiram assistir sete ou mais palestras ao vivo. Quando questionados sobre a adaptação com os aparelhos digitais para assistirem às palestras, 59% dos idosos (n=13) consideraram fácil, 36,3% (n=8) tiveram dificuldade média e apenas um (4,5%) sentiu bastante dificuldade.

Em relação às dificuldades encontradas para a participação efetiva nos cursos de forma online, seis idosos declararam que houve maior problema devido à conexão de internet não ser boa (n=2); não conseguia entrar nas discussões e fazer perguntas e/ou interação (n=2); não ouvia direito pela plataforma (n=1); e se sentia insegura nas aulas online (n=1).

Referente à experiência deles em relação às aulas no sistema remoto, 72,7% (n=16) dos idosos já haviam tido vivência em outras oportunidades com aulas pela internet, dessa forma entende-se o porquê da grande maioria dos

participantes, ter respondido que não encontraram dificuldades ao participar dos cursos de forma online.

Quando questionados se mesmo estando longe dos colegas e professores, foi possível se sentir junto com eles durante as palestras, 77,2% (n=17) responderam que sim. Alguns relatos dos idosos demonstraram a falta que sentem dos seus colegas: “Estou me sentindo só, querendo me encontrar com os meus amigos e familiares”; “Bem,mas sentindo falta do contato com os amigos e viajar”; “Com muita vontade de sair e encontrar as pessoas, de resto me sinto bem”.

Além disso, a pandemia trouxe ansiedade e incertezas para os idosos, como relatado por alguns idosos: “Já estive muito deprimida pelo isolamento, mas aprendi a conviver e respeitar esta pandemia”; “Neste momento estou mais tranquila.”; “No início tudo era desconhecido, mas aos poucos fui entendendo que o respeito ao próximo seria a melhor medida”; “Em alguns momentos estive preocupada com a situação”; “Desprogramada, sem rotina, uma mescla de desorganizada e sem planejamento”.

Entretanto a participação nos cursos parece ter contribuído para minimizar a situação de isolamento e distanciamento social como declarado pelos idosos: “Sinto falta do contato físico, mas a internet ajuda bastante a amenizar”; “Foi ótima a companhia”; “Bem, pois mantenho contato com muitos do grupo”.

Segundo Miranda (2009), o uso apropriado da rede contribui positivamente para o bem-estar do idoso, tanto por seu perfil informativo e lúdico quanto por seu uso caracterizar um processo de aprendizagem. Dessa forma, os professores e idosos tiveram que adaptar-se com esse formato de aula via internet, que trouxe muitos benefícios para este momento tão difícil de isolamento e que puderam ser minimizados com o apropriado uso da internet.

#### 4. CONCLUSÕES

A pandemia, de maneira multifatorial trouxe muito sofrimento e distanciamento social, mas também trouxe inovação e outras maneiras de reaproximação. Com os professores, bolsistas e participantes da UNAPI/UFPEL não foram diferentes. Todos tiveram que se adaptar ao meio digital, mudar a metodologia de aula e de assistência aos idosos. Desde o momento em que foi pensadoem qual plataforma utilizar, de que forma levar o conhecimento aos participantes e como auxiliá-los nas possíveis dificuldades. Foram momentos de reflexão e criatividade para entregar o melhor da equipe para cada idoso do outro lado da tela.

Apesar de nem sempre os idosos conseguirem acesso ao link da plataforma para assistir ao vivo as palestras, todas as aulas sempre foram gravadas para que em outra oportunidade todos tivessem acesso às palestras, podendo acessar a qualquer momento e de maneira tranquila.

Como reflexão final, os cursos proporcionaram que fosse levada aos participantes a cada segunda-feira uma palestra com tema diferente, com o intuito de integrá-los e socializa-los com os professores e colegas através do meio digital, da forma mais acolhedora possível. A cada palestra houve troca de conhecimentos, dicas, vivências e atenção plena aos assuntos abordados. Foi possível através dos palestrantes o envolvimento de cada idoso, viajar no tempo, refletir sobre a vida e o momento em que estamos vivendo, foi possível se sentir aglomerado de maneira segura, tivemos sorrisos arrancados e compartilhamento



de dores e tristezas, mas independente de qualquer coisa, aprendemos! Aprendemos a lidar com o meio digital, entendemos as dificuldades de cada idoso para acessar a plataforma e a lidar com ela, aprendemos a ensinar e também fomos ensinados, tivemos que nos readaptar e modificar os planos diversas vezes por conta das dificuldades de cada um com essa adaptação ao meio digital. Estivemos em todos os momentos distante, mas perto uns dos outros.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bardin, L. (2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

LIMA, D.R.A.; REIS, M.G.S.; NOGUEIRA, A.C.O.; CAVALLI, A.S.; O papel da UNAPI neste momento de pandemia e do Novo Normal. **6ª SEMANA INTEGRADA UFPEL, VII CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA**. UFPEL, 2020.

MIRANDA, L.M.; FARIAS, S.F. Contributions from the internet for elderly people: a review of the literature. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v.13, n.29, p.383-94, abr./jun. 2009.

MORAES, C. H.; GOMES, J.; RIBEIRO, D.; VERONEZI, K. S.; FUHR, D.; Educomunicação em tempos de crise: Adaptação de Projetos no Apoio ao Ensino Remoto. **Expressa Extensão**. ISSN 2358-8195, v. 26, n.1, p. 17-30, JAN-ABR, 2021.

OPAS, Organização Pan-Americana da Saúde. **Organização Mundial da Saúde. Histórico da pandemia de COVID-19**. Disponível em:  
<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>

PREFEITURA DE PELOTAS. **Decreto nº 6.252, de 20 de março de 2020, Pelotas**. Disponível em:  
<https://leismunicipais.com.br/a/rs/p/pelotas/decreto/2020/625/6252/decreto-n-6252-2020-declara-situacao-de-emergencia-no-municipio>

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Artmed Editora, 2009.

UFPEL COVID-19. **Comitê UFPEL Covid -19**. Disponível em:  
<https://wp.ufpel.edu.br/covid19/boletim-diario/>

---

## INTERAÇÃO ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DIGITAL DE CIÊNCIAS, BIOLOGIA E ANATOMIA ATRAVÉS DA ARTE

FRANCIANE DA SILVA NASCIMENTO<sup>1</sup>; JAINE DE SOUZA BOMFIM<sup>2</sup>; TAINÁ  
MARCELLE RODRIGUES ROCHA<sup>3</sup>; STEPHANIE BARBOSA BARRETO SANTOS<sup>4</sup>;  
CARINA OLIVEIRA DOS SANTOS<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Universidade do Estado da Bahia – franciane.nascimento08@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade do Estado da Bahia – jainejsb97@outlook.com

<sup>3</sup>Universidade do Estado da Bahia – taina2207@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade do Estado da Bahia – stephaniebarbosabarreto@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade do Estado da Bahia – carinaoliveira@uneb.br

### 1. INTRODUÇÃO

O conhecimento do corpo humano na educação básica acontece em ciências e biologia na área de Ciências Naturais (BRASIL, 2013) e na universidade através da disciplina anatomia humana, ciência que estuda macroscopicamente as estruturas do corpo humano (MOORE; DALLEY; AGUR, 2019). Esses estudantes muitas vezes, não têm a oportunidade de estudar através de modelos representativos do corpo humano. Diante disso, a arte pode permitir a construção do conhecimento a partir da percepção do mundo, das emoções e ideias (ALVES, 2010), seja nos desenhos, pinturas (DAVIM; ALBUQUERQUE; NETO, 2012), esculturas, poesia, envolvendo tecnologias e podendo ser exposta de forma concreta ou digital.

Com o decreto da pandemia pela doença COVID-19 (WHO, 2020), o ensino presencial da educação básica na rede Estadual da Bahia foi paralisado e em fevereiro de 2021, o ano letivo 2020/2021 iniciou de forma 100% remota, sendo orientado ensino através de ferramentas digitais. O cenário atual para aprender e ensinar deveriam ser modificados, tornando-se necessário exercitar o letramento digital (ALMEIDA; ALVES, 2020) e novos recursos para a ensinagem (ANASTASIOU; ALVES, 2015), para estudantes e professores. Assim, a Secretaria de Educação do Estado (SEC) disponibilizou cadernos de aprendizagem baseados nas competências educacionais de cada série (BRASIL, 2013).

Dentro do contexto apresentado, este estudo surgiu para auxiliar docentes e discentes da rede Estadual de Educação no aprendizado através de ferramentas digitais, tendo como foco a integração de anatomia humana, área de estudo da equipe executora do projeto, à ciências e biologia, disciplinas da Educação Básica que versam sobre corpo humano, saúde e sociedade. Desta forma, o objetivo é estabelecer experiências pedagógicas de ensino digital de ciências, biologia e anatomia através da arte que visem fortalecer a interação entre a Universidade e a Educação Básica.

### 2. METODOLOGIA

Trata-se de um projeto de extensão que busca estabelecer experiências pedagógicas sob o ponto de vista da arte para a construção do conhecimento em

anatomia humana (ALVES, 2010) e que aproximem a universidade da educação básica e vice-versa. O projeto foi contemplado no edital 012/2021 da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), acontece na modalidade à distância e a equipe de pessoal envolvida é vinculada ao Departamento de Ciências da Vida (DCV) da UNEB, Campus I –Salvador/BA, ao Colégio Estadual Plataforma (CEP) e ao Colégio Estadual Democrático Bertholdo Cirilo dos Reis (Bertholdo), ambos em Salvador/BA.

O período de execução é de março a novembro de 2021 e o público assistido são estudantes e docentes da rede básica das escolas envolvidas. Estão sendo produzidos materiais digitais como vídeos e oficinas para professores e atividades com o tema do projeto para os estudantes. As plataformas digitais utilizadas são as disponibilizadas pela UNEB (aplicativos do pacote do *Microsoft*) além de aplicativos gratuitos da internet (*Google Meet, Instagram, Youtube, Canva, Quizizz, Socrative*). Em todas as etapas o planejamento é realizado após a escuta dos professores de ciências e biologia das escolas. Questionários com a opção de não identificação são utilizados para fornecer a percepção da atividade em relação ao aprendizado digital e as possíveis contribuições para o projeto.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até o momento foram realizados: 1 oficina e 10 vídeos para os docentes e 2 atividades para os estudantes. A oficina com o tema “Ferramentas Digitais para Professores” foi divulgada através da página no *Instagram* do projeto *@cbartesuneb*. As inscrições ocorreram por meio do *Google Forms* e o link de acesso foi disponibilizado nos grupos de *Whatsapp* dos professores dos referidos colégios. Dentre os 12 inscritos, 9 participaram da oficina mediada através da plataforma *Google Meet* e foram apresentados a ferramenta *Quizizz* e a plataforma *Canva*.

A ferramenta *Quizizz*, possibilita a criação de atividades como jogos. Após apresentação pela mediadora, os participantes foram orientados a elaborar e compartilhar seu próprio jogo. Por fim foram sanadas dúvidas e eles puderam testar a usabilidade da plataforma. A plataforma *Canva*, editor gráfico online, foi apresentada em duas salas (níveis básico e intermediário) e os participantes escolheram a sala de interesse. Nesta oficina eles também confeccionaram seu próprio design e ao final expuseram suas produções e compartilharam conhecimentos uma sala única. Foi disponibilizado um formulário de satisfação da oficina. Foi utilizada uma escala de avaliação de 0 (ruim) a 10 (excelente) e como resultados, 7 participantes (77,8%) avaliaram a oficina em 10 e 2 participantes (22,2%) avaliaram em 9.

A estratégia pedagógica de oficinas possibilita estudar e aprender de forma aprofundada sobre um tema, utilizando a orientação de um especialista. (ANASTASIOU; ALVES, 2015). A proposta deste recurso para os docentes das escolas permitiu ofertar recursos para ampliar o letramento digital dos envolvidos e estimular competência pedagógica voltada à docência das monitoras envolvidas.

Além da oficina, foram produzidos e disponibilizados para os professores 10 tutoriais em formato de vídeo, sendo 3 vídeos sobre a plataforma *Canva*, 6 vídeos sobre a ferramenta para criação de atividades interativas online *Socrative* e 1 vídeo sobre como criar jogo de tabuleiro no PowerPoint. Os tutoriais foram disponibilizados

no canal do projeto, CBArtes UNEB no Youtube. O vídeo sobre o jogo de tabuleiro, foi disponibilizado como uma dica extra por meio de link de acesso ao Google Drive do projeto através do grupo de Whatsapp dos docentes.

As atividades pedagógicas para os estudantes dos Colégios foram realizadas e divulgadas através da plataforma de rede social, Instagram. Os conteúdos e postagens no perfil do projeto (@cbartesuneb) foram elaborados no Canva e os conteúdos foram relacionados aos cadernos de aprendizagem. Caso o estudante participasse, seria bonificado com Cashback CBArtes, valor que seria transformado em pontos extras nas disciplinas de ciências, biologia e artes.

A atividade proposta para os estudantes CEP envolveu os estudantes do 6º ao 9º fundamental II e 2 e 3º ano médio. A proposta foi a construção de uma arte para o conhecimento anatômico dos músculos da mímica facial. Foi recomendado que eles utilizassem algumas das técnicas aprendidas nas aulas de artes para reproduzir quatro músculos da face e depois postassem no direct do Instagram CBArtes (Figura 01). Essa atividade pontuou até 2 moedas Cashback CBArtes. Como incentivo, as monitoras produziram sua própria arte e postaram no feed @cbartesuneb. A atividade teve a participação de 10 alunos que enviaram dentro do prazo estipulado.

A atividade proposta para os estudantes do Bertholdo envolveu os estudantes do (3º ano e 3º ano técnico). O tema foi relacionado ao projeto interdisciplinar do colégio “Sustentabilidade na Pandemia: desafios e soluções”. O objetivo foi ampliar os conhecimentos acerca das estruturas anatômicas do Sistema Respiratório humano que são diretamente afetadas pela COVID-19. Foi solicitado que estes realizassem uma arte para representar quatro estruturas do Sistema Respiratório (Figura 02). Essa atividade pontuou até 2 moedas Cashback CBArtes. Assim como no CEP, as monitoras realizaram vídeos de incentivo, porém não houve participação destes educandos.

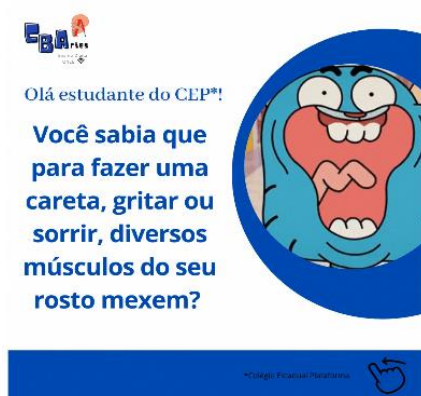


Figura 01



Figura 02

Figuras 01 e 02. Atividades postadas no Feed do Instagram @cbartesuneb. Fonte: acervo do autor, 2021.

O aplicativo Instagram foi utilizado no intuito de apoiar processos de ensino e aprendizagem no ambiente educacional, como através da criação de perfis do Instagram para relatar o processo de estudo dos componentes curriculares (FERNANDES, 2018) e para pesquisar a percepção dos educandos sobre os estudos de química (PEREIRA; JÚNIOR; SILVA, 2019).

#### 4. CONCLUSÕES

O projeto de extensão possibilitou o aprimoramento educacional nas áreas de ciências, biologia e anatomia através da arte. As atividades pedagógicas de ensino digital propostas para os docentes e estudantes dos colégios envolvidos fortaleceram o elo entre a Universidade e a Educação Básica e propiciaram melhoria da qualidade da educação, além da promoção humanística, científica, cultural e tecnológica dos participantes.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, B. O.; ALVES, L. R. G. Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual. **Debates em Educação**, v. 12, n. 28, p. 1, 2020.

ALVES, M. V. A medicina e a arte de representar o corpo e o mundo através da anatomia. In: **Arte médica e imagem do corpo: de Hipócrates ao final do século XVIII**. Lisboa: Biblioteca Nacional de Portugal, 2010. p. 31–50.

ANASTASIOU, L. DAS G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 10a, ed. Joinville, SC: Editora Univille, 2015.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

DAVIM, A. L. S.; ALBUQUERQUE, D. F.; NETO, J. F. DA S. **Atlas de Anatomia Artística**. Natal-RN: Firenze, 2012.

FERNANDES, R. M. M. Studygram: Interação e compartilhamento de processos de ensino-aprendizagem através do Instagram. **Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2018)**, v. 1, n. Cbie, p. 1964–1967, 2018.

MOORE, K. L.; DALLEY, A. F.; AGUR, A. M. R. **Anatomia Orientada para a Clínica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2019.

PEREIRA, J. A.; JÚNIOR, J. F. DA S.; SILVA, E. V. DA. Instagram como Ferramenta de Aprendizagem Colaborativa Aplicada ao Ensino de Química. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 5, n. 1, p. 119–131, 2019.

WHO, World Health Organization. WHO characterizes COVID-19 as a pandemic, 2020. Acesso em: 05 jul. 2021. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/events-as-they-happen>.



## **MUSEUS VIRTUAIS E JOGOS DIDÁTICOS: FERRAMENTAS PARA A CONSTRUÇÃO DE DIFERENTES OLHARES HISTÓRICOS NO ENSINO REMOTO.**

Frederico Festerseifer Weissheimer; Lisiane Sias Manke.

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas– fredwei800@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas– lisianemanke@yahoo.com

### **1. INTRODUÇÃO**

O Laboratório de Ensino de História (LEH) foi criado no ano 2000, vinculado ao Departamento de História e ao Programa de Pós-Graduação em História/PPGH da Universidade Federal de Pelotas/UFPEL. Sendo um espaço para a construção de projetos de ensino, pesquisa e extensão, com ações desenvolvidas na forma de eventos, oficinas, grupos de estudo, produção de materiais didáticos, disponibilização do acervo para pesquisa e subsídio para as práticas escolares, publicações e outros produtos acadêmicos.

No contexto da pandemia de Covid-19, as atividades presenciais do laboratório foram suspensas. A partir de então, o trabalho foi recriado e direcionado para as plataformas, a fim de manter o propósito de disponibilizar materiais didáticos, e atividades que permitissem a interação com os/as professores/as e os/as licenciandos/as em História, visando unir as demandas da Educação Básica com as possibilidades de trabalho no LEH.

Nas redes sociais do LEH passaram a circular uma variedade de sugestões de recursos didáticos, incluindo jogos digitais, filmes, documentários, história em quadrinhos e visitas a museus virtuais. No site institucional encontram-se também os materiais produzidos pelos residentes pedagógicos do núcleo História da UFPEL, que estão classificados em vídeos, jogos e textos didáticos. O objetivo desta comunicação é apresentar e discutir as estratégias desenvolvidas pelo LEH em tempos de isolamento social e ensino remoto, para oferecer suporte para a criação de novas estratégias de ensino de história, em parceria com os/as professores/as da Educação Básica.

### **2. METODOLOGIA**

No ensino remoto se mostra fundamental pensar novas formas, metodologias e recursos, para que as aulas possam se tornar mais dinâmicas e com a possibilidade de trazer o aluno para uma experiência histórica adequada, e que contemple os conteúdos presentes nos currículos.

Com tal propósito, tem sido parte do trabalho do LEH a divulgação de visitas a museus virtuais e jogos online como materiais didáticos, para que venham a ser objetos de mediação na busca do conhecimento, contemplando os diferentes olhares que escreveram a história. Nessa perspectiva, Barton chama a atenção:

Muito frequentemente, a complexidade do passado é tão simplificada que aos estudantes lhes é apresentado um retrato falso da História. (2004, p.23).

Diante do contexto de ensino a distância que a pandemia tem imposto a sociedade, essa fragmentação do passado tende a se acentuar, devido a falta de

interação pessoal e também porque a situação não foi planejada, ou seja, estão todos(as) professores(as) e demais funcionários escolares tendo que adaptar suas aulas dentro das tecnologias disponíveis, que muitas vezes são limitadas.

Portanto, temos divulgado ferramentas que, ao serem utilizadas, podem auxiliar os estudantes a fazer o exercício de vivenciar o passado, como se já não estivessem mais no tempo presente, experimentando as diferentes representações entre o que era e o que é a sociedade atualmente. Assim, alargando a visão de outros povos, culturas, relatos e faces dos processos históricos, contrapondo dessa forma a construção de um olhar de história única.

Nesse sentido, tanto os museus virtuais como os jogos didáticos têm o papel de estabelecer o “diálogo” entre os diferentes patrimônios humanos - materiais e imateriais -, com a carga cultural que os educandos trazem consigo, assim surge à possibilidade de olhar para a história de forma investigativa.

A partir da contribuição de Pinsky:

O passado deve ser interrogado a partir de questões que nos inquietam no presente (caso contrário, estudá-lo fica sem sentido). (2007, p.23).

Partindo desse pensamento, as ferramentas divulgadas podem ser usadas para responder os questionamentos sobre o passado e também despertar novas inquietações, fomentando assim a curiosidade dos alunos; tão importante no processo educativo.

Dessa forma, experiência histórica deve ser possibilitada de diferentes perspectivas em relação aos fatos e fenômenos históricos, sendo consideradas distintas vivências de pessoas ou grupos sociais, o que propicia a desconstrução de um olhar linear, único e progressivo sobre o passado, estimulando assim a consciência histórica.

Na divulgação destes materiais, busca-se apresentar a forma como eles podem auxiliar na construção da consciência histórica. Que passa primeiramente pela percepção da diferença, a experiência histórica, depois pela interpretação, ou seja, pela construção de um significado diante dessa percepção. Por fim, pela orientação histórica, isso é, pela possibilidade de pensar historicamente, considerando os novos aprendizados, refletindo assim, sobre como a história é integrada na vida vívida dos estudantes (Rüsen, 2011).

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os museus virtuais possibilitam educandos e educadores terem acesso de forma remota a diferentes fontes históricas. Considerando como elas podem ser utilizadas e, portanto, o objetivo de serem divulgadas, partimos da ideia de Pereira e Seffner de que:

Por um lado, a revolução documental acabou com o império do documento escrito, permitindo que o olhar do historiador se desviasse dos documentos oficiais e das tramas políticas, típicas da história positivista, para uma quantidade indefinível e enorme de vestígios do passado: imagens, filmes, crônicas, relatos de viagem, registros paroquiais, obras de arte, vestígios arquitetônicos, memória oral... (2008, p.115).

Assim o olhar histórico pode se deslocar para a vida vivida de diferentes pessoas e grupos sociais dentro dos acontecimentos históricos, sensibilizando

para a relação da dita “história oficial” com os diferentes cotidianos, imaginários, mentalidades, etc. O que permite uma abertura maior para uma visão histórica não eurocêntrica que aborde de forma mais complexa os povos africanos e nativos americanos, por exemplo, que antes eram restritos quase exclusivamente à antropologia.

Os recursos didáticos foram divulgados nas páginas de instagram e facebook do Laboratório de Ensino de História (LEH), pretendendo alcançar professores (as) da educação básica e estudantes da licenciatura, o objetivo é poder auxiliar com ferramentas que ajudem na construção de aulas no ensino remoto, mantendo uma conexão entre a universidade e a educação básica, por esse motivo também foram divulgados os jogos virtuais produzidos por residentes pedagógicos do núcleo História/UFPEL.

Os jogos divulgados abrangem diferentes temáticas, entre elas a revolução francesa, nesse material a jogabilidade é inspirada no famoso Pac-Man, também foram divulgados o jogo Formação América Colonial e também o Quiz Escravidão Africana no Brasil, que trata de diversos aspectos da escravidão moderna, como por exemplo questões étnico-raciais, de gênero e de resistência. Materiais estes produzidos por acadêmicos do curso de licenciatura em história.

As visitas virtuais apresentam-se como importante recurso didático. A arquitetura da Acrópole de Atenas, as esculturas de povos nativos americanos do Museu Nacional de Antropologia do México, as cerâmicas da região amazônica expostas no Museu Nacional e as fotografias da exposição online da Anne Frank House são exemplos de distintos documentos históricos presentes nas visitas virtuais divulgadas nas redes sociais do LEH, para o incentivo de uso nas aulas à distância. Essa prática docente permite a problematização da criação do relato histórico, demonstrando que a história não é simplesmente o passado, mas sim um discurso sobre este, podendo ser múltiplos e muitas vezes com olhares diferentes e até mesmo antagônicos.

#### **4. CONCLUSÕES**

Em meio ao contexto de pandemia, a necessidade de adaptação a realidade não planejada de ensino a distância se torna um enorme desafio a ser superado. Dessa forma, na imprescindível impossibilidade de se ter aulas presenciais, como contribuir para tornar o ensino de história mais dinâmico?

Vislumbramos, portanto, as distintas possibilidades de interação entre alunos/as e professores/as da Educação Básica e licenciandos/as de História, ao se conceber as redes sociais como importante espaço de socialização de diferentes elementos e recursos que possam ser usados nas aulas de história da educação básica. Os materiais didáticos que temos divulgados nas redes sociais (facebook e instagram) do LEH não são em si sequências didáticas prontas, mas sim caminhos para mediação em que educandos e educadores possam explorar discutir e problematizar os conteúdos históricos nesse modelo de aprendizagem. Uma vez que, compreendemos, assim como nos ensina Freire (1996, p. 25), que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção democrática deste.

#### **5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BARTON, K. QUAL A UTILIDADE DA HISTÓRIA PARA AS CRIANÇAS? Contributos do Ensino de História para a Cidadania. In: BARCA, I. Quartas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. BARCA: Isabel. **Para uma Educação Histórica de Qualidade**. Braga: Minhografe- Artes Gráficas, Lda. 2004. Cap.1, p.11–28.

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

PEREIRA, N M; SEFFNER, F. **O que pode o ensino de história?** Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Revista Anos 90**, Porto Alegre, v.15, n. 28, p.113-128, 2008.

PINSKY, J; PINSKY, CB. Por uma História Prazerosa e Consequente. In: KARNAL, L. **História na Sala de Aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2007. Cap 1. p.17-36.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado Histórico. In: SCHMIDT, M.; BARCA, I.; MARTINS, E.R. Jörn Rüsen e o Ensino de História. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

## NOVAS PRÁTICAS EXTENSIONISTAS NO NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO HISTÓRICA – PROF<sup>a</sup> BEATRIZ LONER

GABRIELLE NOGUEIRA OLIVEIRA<sup>1</sup>; ARIANE REGINA BUENO DA CUNHA<sup>2</sup>;  
LORENA ALMEIDA GILL<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [gabrielle.noliveira@hotmail.com](mailto:gabrielle.noliveira@hotmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [ariane\\_buenocunha@hotmail.com](mailto:ariane_buenocunha@hotmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [lorenaalmeidagill@gmail.com](mailto:lorenaalmeidagill@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

O Conselho Nacional de Educação, através da Resolução CNE/CES nº 7 de 18 de dezembro de 2018, instituiu, em âmbito nacional, as diretrizes para a extensão, abordando no capítulo 1, a concepção que deve ser priorizada.

A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (BRASIL, 2018).

Dessa forma, a extensão funciona como uma via de mão dupla, a partir de uma retroalimentação, onde a Universidade e a sociedade realizam uma troca de conhecimentos e/ou assistências (NUNES; SILVA, 2011), porém, desde o início de dezembro de 2019, a pandemia do novo coronavírus SARS-CoV-2, conhecida como Covid-19, ocasionou limitações que compeliram a população mundial a modificar suas práticas, principalmente, no âmbito profissional. Com o avanço frenético da disseminação da doença, já em fevereiro de 2020 ocorreram os primeiros casos confirmados e documentados de covid-19 no Brasil. Uma vez que o distanciamento e o isolamento social foram necessários para impedir o avanço do contágio, os locais de trabalho não essenciais, além das escolas, tiveram que ser fechados por tempo indeterminado.

Sendo assim, as aulas nas escolas e universidades foram suspensas sem previsão de retorno, o que motivou várias mudanças no âmbito acadêmico. Na extensão universitária, essas transformações foram bastante significativas, alterando a maneira da realização das práticas realizadas até então.

O Núcleo de Documentação Histórica – Prof<sup>a</sup> Beatriz Loner, da Universidade Federal de Pelotas, um dos projetos de extensão mais antigos em funcionamento na instituição, também precisou criar novas formas de atuação. Em busca da perspectiva de manter as atividades no NDH, para intensificar a participação digital, criou-se um perfil na rede social *Instagram*<sup>1</sup>, que mostrou-se uma plataforma muito pertinente para a divulgação e aproximação da comunidade à produção do conhecimento histórico de Pelotas, Rio Grande do Sul e Brasil.

Até o momento foram publicados jogos em formato *quiz*, elaborados por docentes e discentes da comunidade acadêmica, adaptados para a ferramenta dos *Stories* do *Instagram*, para a plataforma do formulário do *Google* e publicados vídeos em homenagem aos 30 anos do NDH, completados em 2020, com depoimentos de diversos colaboradores, como bolsistas, coordenadores de

---

<sup>1</sup> @ndh.ufpel



projetos, técnicos administrativos e pesquisadores de pós-graduação, que atuam ou que já atuaram nesse espaço. Além disso, vem sendo publicados resumos de artigos e trabalhos relacionados ao NDH, *cards* com resumos sobre mulheres que foram preponderantes na história e que, de variadas formas, lutaram por diferentes espaços na sociedade e verbetes e curiosidades históricas do Dicionário de História de Pelotas<sup>2</sup>.

Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo apresentar as atividades que permanecem em curso no *Instagram*, dentre as quais: publicação de trabalhos acadêmicos, *cards* com resumos sobre a história de vida de mulheres precursoras e verbetes e textos curtos com curiosidades históricas retirados do Dicionário de História de Pelotas, com ênfase em dois verbetes e duas curiosidades, sendo eles: Diário Popular, Bibliotheca Pública Pelotense, Brasão e bandeira de Pelotas e Frente Negra Pelotense, com a intenção de destacar aspectos culturais e sociais da cidade.

## 2. METODOLOGIA

A metodologia consiste na elaboração de *cards* informativos e explicativos sobre os temas abordados na introdução. Para a divulgação de trabalhos acadêmicos, é feita uma intermediação entre o autor, que elabora e envia curiosidades e informações relevantes de sua pesquisa, e a responsável pela publicação, que faz o ajuste desse conteúdo para o *card* que será publicado.

Para o projeto da história de vida de mulheres precursoras, é feita a publicação semanal de uma breve síntese de bibliografias dessas, embasados em uma pesquisa online em periódicos, museus virtuais, e-books, dissertações e outras fontes confiáveis da internet.

Por fim, para a publicação semanal dos verbetes e das curiosidades históricas em textos curtos, são retiradas informações do Dicionário de História de Pelotas, creditando os autores de cada um.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente, foram publicados dois *cards* de divulgação da pesquisa acadêmica do discente no Programa de Pós-Graduação em História da UFPEL, José Ricardo Resende Jr., sobre a infância no período da escravidão no sul do Brasil. Também foram publicados conteúdos de um total de 19 mulheres, brasileiras e estrangeiras, sendo elas: Abigail Adams, Almerinda de Farias Gama, Antonieta Barros, Bertha Lutz, Carlota Queirós, Carrie Chapman Catt, Cecília Meireles, Clarice Lispector, Ester Sabino, Hedy Lamarr, Josefina Álvares de Azevedo, Malala Yousafzai, Maria Firmina dos Reis, Mary Wollstonecraft, Nísia Floresta, Olympe de Gouges, Patrícia Rehder Galvão, Phillis Wheatley e Sônia Guajajara.

Ainda foram publicados um total de 40 verbetes e 29 curiosidades retirados do Dicionário da História de Pelotas, dentre os quais, dois verbetes e duas curiosidades serão abordados no presente trabalho. Os verbetes têm caráter informativo sobre a cidade de Pelotas, tratando sobre questões históricas, patrimoniais, sociais, políticas, econômicas e culturais.

O primeiro verbete é "Diário Popular", escrito por Beatriz Ana Loner, sobre o importante jornal pelotense, o mais antigo jornal do Rio Grande do Sul e o terceiro

---

<sup>2</sup> LONER, Beatriz; GILL, Lorena; MAGALHÃES, Mario (org.). Dicionário de História de Pelotas. Pelotas: Editora da UFPEL, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/3735>

do Brasil, ainda em atividade e bastante conhecido pela população pelotense e das cidades vizinhas. Segundo Loner (2017), foi fundado em 27 de agosto de 1890, sob a classificação de “órgão republicano”. Alguns anos depois de sua fundação, devido a questões partidárias, a equipe inicial deixou o jornal e este alinhou-se oficialmente ao Partido Republicano Rio-Grandense, onde permaneceu por toda a República Velha. Esta circunstância possibilitou que se tornasse o jornal mais importante da cidade – o que tinha maiores recursos, maior número de assinantes e maior tiragem. Também foi uma das causas de sua sobrevivência por todo aquele período, sendo que existe até hoje e vem ampliando sua área de atuação para boa parte da zona sul do Estado.

O segundo verbete é “Bibliotheca Pública Pelotense”, também escrito por Beatriz Ana Loner. Segundo Loner (2007), a Bibliotheca foi fundada em 1875 e contava, inicialmente, com um acervo de 960 volumes. Mudou-se para uma sede própria pouco tempo depois de sua fundação, situada no perímetro central da cidade, ao lado da Prefeitura e em frente à famosa Praça Coronel Pedro Osório. Durante o ano de 1878, inaugurou-se o curso de alfabetização, voltado para as classes populares, onde estudavam vários trabalhadores nacionais, brancos ou negros, e imigrantes, com aulas noturnas, que se manteve até o final do Império e pelas décadas iniciais da República. Sua história está ligada aos principais acontecimentos da cidade, pois seus fundadores e sustentadores sempre mantiveram uma atitude progressista e aberta frente aos principais problemas da sociedade brasileira, desde o tempo do Império. Em seu edifício houve reuniões históricas, como a que tratou da fundação da primeira associação abolicionista da cidade e da festa da emancipação dos escravos do município, em 1884. Ainda segundo Loner (2017), em 11 de maio de 1946 foi fundada a Biblioteca Infantil, uma das primeiras do Rio Grande do Sul. Além de livros, a Bibliotheca possui um Arquivo próprio, que preserva os documentos históricos que compõem seu acervo, e um Museu Histórico, fundado em 18 de janeiro de 1904, no qual se encontram objetos, quadros, pinturas e artefatos ligados à história da cidade e do país.

A primeira curiosidade é sobre o brasão e a bandeira de Pelotas, retirada do verbete “Brasão e Bandeira”, escrito por Fernanda Oliveira da Silva. Segundo Oliveira (2017), o brasão da cidade foi instituído em 1961, por meio de um concurso promovido pela Prefeitura Municipal, visando o sesquicentenário de Pelotas. A participação total foi de 18 candidatos, contabilizando 26 trabalhos. O julgamento esteve a cargo de uma comissão formada pelos vereadores Darci Adam, Getúlio Dias e José Pederzolli Sobrinho, pelo senhor Gilberto Isaacsson, pelo jornalista Waldemar Coufal e pelos professores da Escola de Belas Artes Adail Bento Costa e Marina Moraes Pires. Escolhido unanimemente, o trabalho do Sr. Artur Henrique Foerstnow foi adotado como símbolo do município, mediante o decreto nº. 427, de 30 de dezembro de 1961, e a bandeira instituída oficialmente pela lei nº. 1.119 de 1962.

A segunda informação é sobre a Frente Negra Pelotense, retirada do verbete com o mesmo nome, escrito por José Antônio dos Santos. Segundo Santos (2017), a Frente Negra Pelotense foi fundada em Pelotas no dia 10 de maio de 1933, sob influência da Frente Negra Brasileira, criada na cidade de São Paulo anteriormente e, a partir da iniciativa de um grupo de intelectuais negros vinculado ao jornal “A Alvorada”. Nasceu no interior de uma intensa Campanha Pró-Educação, iniciada no início do século XX, quando aqueles intelectuais perceberam que os negros estavam fora do espaço escolar. Além da instrução, entendida por eles como o principal meio de integração e ascensão social, também tinham como objetivo a luta contra a discriminação e o preconceito racial que imperavam, não só nas

escolas, mas na cidade toda. A diretoria era composta por operários, funcionários públicos e pequenos comerciantes que pagavam uma mensalidade e arrecadavam donativos para a organização de bibliotecas e cursos noturnos. Os clubes beneficentes, desportivos e carnavalescos negros, como o Chove Não Molha, Está Tudo Certo, Fica Aí Pra Ir Dizendo, Depois da Chuva e Liga de Futebol José do Patrocínio, eram palcos de palestras e conferências que buscavam educar e valorizar a raça negra. Funcionou por cerca de dois anos com atuação destacada, tanto no incentivo à educação daquela comunidade e inserção dos negros nas escolas quanto na luta contra os casos de racismo que ocorriam no Estado.

#### 4. CONCLUSÕES

Os verbetes e curiosidades do Dicionário de História de Pelotas possuem uma historicidade importante para a aproximação e conhecimento geral da população sobre a história da cidade, e, uma vez que a pandemia impossibilitou as atividades presenciais, as redes sociais tornaram-se, ainda mais, um meio comunicativo eficiente no repasse e troca de informações e conhecimentos. Dessa forma, o trabalho que vem sendo desenvolvido na rede social *Instagram* é de extrema importância, uma vez que aproxima tanto habitantes de Pelotas, quanto de outras cidades, estados e até mesmo países com o que é produzido pela UFPel. É importante se ressaltar que a terceira edição do Dicionário, em formato e-book, já teve mais de 23.800 downloads.

Portanto, percebe-se que as atividades desenvolvidas por meio de plataformas digitais são bastante eficazes. Mesmo quando as medidas de proteção contra a covid-19 não forem mais necessárias, podemos continuar promovendo o diálogo e a troca entre Universidade e sociedade, bem como a disseminação do conhecimento sobre a história da cidade de Pelotas, nesse formato híbrido, trabalhando tanto presencial quanto virtualmente.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman & view=download & alias=104251-rces007-18\\_category\\_slug=dezembro-2018-pdf & Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman & view=download & alias=104251-rces007-18_category_slug=dezembro-2018-pdf & Itemid=30192). Acesso em: 14 jul. 2021.
- NUNES, A. SILVA, M. A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. **Mal-Estar e Sociedade**, Barbacena, v. 4, n. 7, p. 119-133, 2011.
- LONER, Beatriz. **Diário Popular**. In: LONER, Beatriz; GILL, Lorena; MAGALHÃES, Mario (org.). Dicionário de História de Pelotas. Pelotas: Editora da UFPel, 2017.
- LONER, Beatriz. **Bibliotheca Pública Pelotense**. In: LONER, Beatriz; GILL, Lorena; MAGALHÃES, Mario (org.). Dicionário de História de Pelotas. Pelotas: Editora da UFPel, 2017.
- OLIVEIRA, Fernanda. **Brasão e bandeira**. In: LONER, Beatriz; GILL, Lorena; MAGALHÃES, Mario (org.). Dicionário de História de Pelotas. Pelotas: Editora da UFPel, 2017.
- SANTOS, José. **Frente Negra Pelotense**. In: LONER, Beatriz; GILL, Lorena; MAGALHÃES, Mario (org.). Dicionário de História de Pelotas. Pelotas: Editora da UFPel, 2017.

## A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR ATIVIDADES DIFERENCIADAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA

GERALDO OLIVEIRA DA SILVA<sup>1</sup>; LÚCIA RENATA DOS SANTOS SILVEIRA<sup>2</sup>;  
ALEXANDRE HENZEL BARCELOS<sup>3</sup>; TAMARA DIAS NUNES<sup>4</sup>; MILENA WEBER  
GOULARTE<sup>5</sup>; ROSE ADRIANA ANDRADE DE MIRANDA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [geraldooliveira23041997@gmail.com](mailto:geraldooliveira23041997@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [luciareната.silveira@gmail.com](mailto:luciareната.silveira@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [alexandre20hb@outlook.com](mailto:alexandre20hb@outlook.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [benvita1418@gmail.com](mailto:benvita1418@gmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [milenawebergoularte@gmail.com](mailto:milenawebergoularte@gmail.com)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [rosemiranda.estagioufpel@gmail.com](mailto:rosemiranda.estagioufpel@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido em uma das ações do projeto de extensão Jornadas Multilinguagens, do Laboratório Multilinguagens da Universidade Federal de Pelotas. A ação era denominada “Atividades Lúdicas com Fracsoma<sup>1</sup>”, o público alvo foi professores da rede pública e privada da cidade de Pelotas e Capão do Leão e estudantes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Matemática da UFPel.

Tinha por objetivo mostrar a importância de realizar atividades diferenciadas com conteúdo que são trabalhados na disciplina de matemática, nesse caso o conteúdo trabalhado foi frações utilizando o Fracsoma para entendimento do conhecimento desenvolvido.

Segundo Borin (2004),

A atividade de jogar desempenha papel importante no desenvolvimento de habilidades de raciocínio lógico, dedutivo e indutivo; da linguagem; da criatividade; da atenção e da concentração. Habilidades estas, essenciais para o aprendizado em Matemática. (p. 8)

Assim, quando o professor aprende maneiras diferenciadas, ou seja, mostra o conteúdo de uma maneira mais lúdica, o aluno será capaz de entender e compreender melhor o mesmo.

Segundo Salomão, Martini e Jordão (2007),

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita à aprendizagem, do desenvolvimento pessoal, social e cultural e colabora para boa saúde mental e física. (p. 4)

Por isso, procuramos sempre explicar que o lúdico é importante, pois através dele o indivíduo pode ter o melhor conhecimento do conteúdo dado e assim poderá aprender com mais êxito.

### 2. METODOLOGIA

Essa ação foi pensada a partir de algumas discussões dos membros do LAM nas reuniões semanais do grupo, pois foi investigado, através dos questionários aplicados ao final das ações do projeto, que a grande maioria dos estudantes da pedagogia e matemática e professores que já trabalhavam na área, tinham um pouco de dificuldade para trabalhar com o conteúdo de fração, pois seus alunos

---

<sup>1</sup> O material concreto Fracsoma foi desenvolvido pelo professor Roberto Ribeiro Baldino em 1984.

tinham muita dificuldade e muitas vezes não entendiam esse conceito, a partir dessa discussão criamos a ação para auxiliar esses indivíduos para o melhor entendimento desse conteúdo.

Ela foi ofertada e disponibilizada pelo ambiente virtual Moodle UFPel, em forma remota e assíncrona por causa da pandemia que estamos vivendo.

Segundo Silva (2010),

“O Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é um ambiente virtual de aprendizagem que, segundo seu criador Martin Dougiamas, trabalha com uma perspectiva dinâmica da aprendizagem em que a pedagogia socioconstrutivista e as ações colaborativas ocupam lugar de destaque. Nesse contexto seu objetivo é permitir que processos de ensino-aprendizagem ocorram por meio não apenas da interatividade, mas principalmente pela interação, ou seja, privilegiando a construção/reconstrução do conhecimento, a autoria, a produção de conhecimento em colaboração com os pares e a aprendizagem significativa do aluno.” (p. 16)

Dentro do ambiente disponibilizamos um artigo que fala sobre a importância do Fracsoma em uma aplicação com estudantes da pedagogia, também disponibilizamos três vídeos, em que no primeiro vídeo se mostrava como era construído o Fracsoma e nos dois últimos vídeos era mostrada a importância de como usar o Fracsoma no ensino de frações e qual a maneira poderia ser apresentada para os alunos.

Partir desses materiais disponibilizados foi pedido, ao final da atividade, que eles criassem o seu próprio Fracsoma e mostrassem pelo menos duas frações que eram equivalentes e, por fim, eles teriam que responder um questionário que tinha três perguntas que tinham por objetivo saber o que eles tinham achado da oficina. Essas perguntas eram: (a) **O que você mais gostou na oficina?** (b) **O que você não gostou?** (c) **O que sugere para melhorar o que não gostou?**. Conforme mostra a figura abaixo:

**Figura 1 – Ambiente que foi disponibilizado a oficina**

#### Semana 2 - Atividades lúdicas com Fracsoma

Bem vindos à todos a oficina de Atividades lúdicas com Fracsoma, abaixo será deixado alguns materiais e vídeos mostrando a construção do Fracsoma e sua importância, com base do que foi visto no material, vocês terão que confeccionar o seu próprio Fracsoma e mostrar dois exemplos de equivalência de frações com uso do Fracsoma.



**Fonte:** Acervo dos autores

A coleta de dados deu-se através das atividades que foram propostas aos alunos, sendo utilizada para análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste espaço colocarei algumas observações que constatamos depois da entrega das atividades da ação e logo após mostrarei algumas respostas dos



participantes que responderam ao questionário, falando sobre o que acharam da oficina.

Primeiro ponto que podemos observar, que muitos dos alunos que realizaram a oficina não sabiam que na construção do Fracsoma a régua teria que começar por zero e não pela ponta. Outro fato que é interessante comentar também, que na hora da construção alguns participantes seguiram as cores indicadas nos vídeos, em que cada cor representava uma fração, em que a cor preta era a representação de um inteiro, o vermelho de um meio, o amarelo de um terço, o laranja de um quarto, o verde de um quinto e por fim o azul representava um sexto. Conforme a figura abaixo:

**Figura 2 – Construção do Fracsoma**



**Fonte:** Acervo dos autores

Após a construção do Fracsoma os participantes teriam que fazer algumas frações equivalentes, nessa parte tivemos um pouco de receio, pois achamos que alguns participantes poderiam não entender ou realizar essa etapa errada, mas para nossa surpresa eles conseguiram entender nos materiais o que seria frações equivalentes e a partir disso realizaram todas com sucesso.

A partir da conclusão da atividade dada para os participantes eles teriam que responder três questões que já foram comentadas na parte da metodologia, ficamos realizados e felizes na hora de ler as respostas dessas questões, pois esses indivíduos falaram que gostaram da atividade e a partir dessa atividade eles aprenderam a construir o Fracsoma e começaram a pensar e ter algumas ideias em que eles poderiam realizar com seus alunos na hora do retorno das aulas, não teve nenhum participante que não gostou da oficina ou falou algo que poderíamos mudar.

#### **4. CONCLUSÕES**

Concluimos neste trabalho que muitas vezes alguns alunos que estejam realizando a licenciatura ou que já esteja licenciado e já exercendo a função docente, possuem um pouco de medo ou dificuldade de trabalhar com alguns conteúdos matemáticos, no caso deste trabalho o conteúdo era sobre fração.

Mas a partir disso, eles realizam e participam das oficinas, veem que esses conteúdos podem ser mostrados de uma maneira mais lúdica para seus alunos e também observam que é sempre necessário se atualizar e não ter a vergonha ou medo de conhecer novas formas de ensinar, esse processo muito importante na vida do licenciando que será professor e do professor que já está exercendo sua profissão.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.

BORIN, J. Jogos e resolução de problemas: uma estratégia para as aulas de matemática. São Paulo: IME-USP, 2004.

SALOMÃO, H. A. S.; MARTINI, M.; JORDÃO, A. P. M. A importância do Lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionados. Editora PSICOLOGIA.PT, 2007.

SILVA, R. S. Moodle para autores e tutores. São Paulo: Novatec Editora, 2010.

## DESMISTIFICANDO A CIÊNCIA: UMA NOVA FORMA DE EXTENSÃO EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL

GIULIA BATISTA DE FREITAS<sup>1</sup>; ADRIANA LOURENÇO DA SILVA<sup>2</sup>; GIOVANA DUZZO GAMARO<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [giuliafreitas126.mm@gmail.com](mailto:giuliafreitas126.mm@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - [adrilourenco@gmail.com](mailto:adrilourenco@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [giovana.gamaro@ufpel.edu.br](mailto:giovana.gamaro@ufpel.edu.br)

### 1. INTRODUÇÃO

No seu sentido mais amplo, a educação é um fenômeno social, que se relaciona ao cenário político, econômico, científico e cultural de uma sociedade (DIAS; PINTO, 2018). Deste modo, é de fundamental importância a busca pelo ensino, pois este oferece um crescimento pessoal e profissional para o indivíduo, além de exercer forte influência nas transformações da sociedade (PINTO; DIAS 2018). A transição entre o ensino médio e superior continua restrita, sendo que apenas 32,7% dos jovens de 18 a 24 anos, conseguem adentrar em uma Universidade (SIS; IBGE, 2019), daqueles que ingressam, somente 19,7% a concluem, segundo a média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Tal fato pode estar relacionado com o acesso e compreensão das informações. De acordo com o Atlas da Notícia, do Instituto para o Desenvolvimento do Jornalismo, 70 milhões de brasileiros vivem nos chamados “Desertos de Notícias”, onde não há cobertura dos fatos que acontecem. A extensão universitária vem cobrir esta lacuna, proporcionando o diálogo entre Universidade e comunidade, de forma lúdica e com linguagem facilitada (CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA SOCIEDADE, 2013, p.142) a fim de construir o processo educativo. Segundo Carneiro (1985), a extensão funciona como uma “via de duas mãos, em que a universidade leva conhecimentos e/ou assistência à comunidade e recebe dela influxos positivos como retroalimentação”.

Em 2020, a população mundial se viu em um cenário completamente atípico: a COVID-19, doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, tornou-se uma pandemia e alterou as relações em diferentes âmbitos da vida ao redor do mundo. No setor das Universidades, foi necessário a readequação das atividades acadêmicas para a forma de ensino remoto, modificando também, a dinâmica das ações extensionistas. O isolamento social foi à medida adotada e aconselhada pela Organização Mundial de Saúde para o combate na disseminação do COVID-19 (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2020a,b; MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020). Nesse contexto, as mídias sociais foram uma alternativa para dar continuidade às ações dos projetos nesse momento de ensino remoto. Além disso, devido ao isolamento social houve aumento do uso de telas, segundo os dados da 3ª edição do Painel TIC COVID-19 do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br).

Levando-se em consideração esses aspectos, houve a criação, em 2020, de um perfil no Instagram e reativação da página do Facebook com intuito de prosseguir com as ações de extensão do projeto Descobrimos a Ciência na Escola, porém de forma remota. Para tanto foram criados materiais didáticos de fácil acesso e entendimento sobre vários temas incluindo o SARS-CoV-2. No entanto, com o início de 2021 e a permanência do isolamento social, houve necessidade de reformulação dos objetivos do projeto, os quais estão voltados à divulgação de conteúdos nas mídias sendo reescrito e denominado Desmistificando a Ciência.

Devido a esta modificação o principal objetivo deste trabalho é verificar se a mudança do nome do projeto, de seus objetivos e temas alterou o número de seguidores do mesmo.

## 2. METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido pela plataforma de videoconferência da UFPEL, por meio de reuniões quinzenais, de forma remota. Nestas reuniões, a equipe, junto das orientadoras, discutiam possíveis temas e artigos a serem utilizados para a elaboração dos materiais. Depois de prontos, essas produções eram exibidas para o grupo, para discussão e sugestões antes da divulgação do conteúdo. Semanalmente os materiais eram publicados, nas redes sociais, em formato de vídeo e/ou fotos, produzidos por meio das plataformas Canva, Biorender e Animizi.

Foram elaborados cronogramas e calendários para determinar os temas e os responsáveis pela produção dos mesmos. Além disso, as datas das postagens ficavam estabelecidas e fixadas para todas as quintas-feiras. Somando-se a isso, eram produzidos *stories*<sup>1</sup> com datas comemorativas, curiosidades, indicações e novidades referentes ao COVID-19 que ficam organizados por meio de *highlights*<sup>2</sup> de fácil acesso no perfil do Instagram.

Devido a alteração no nome do projeto, foi produzido um novo logotipo e um vídeo explicativo, para melhor entendimento do público. Também foi alterado o usuário de @projdescobrimdo para @desmistificandoaciencia.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A extensão universitária apresenta papel fundamental na sociedade, visto que é uma forma de compartilhar e aplicar o conhecimento produzido dentro das Universidades perante as realidades e necessidades sociais. Assim, mesmo em tempos de pandemias, a extensão universitária pode realizar ações alternativas alcançando um público diversificado como jovens, adultos e idosos. Além disso, é possível trabalhar com temas ligados a diversas áreas conforme demonstrado na Figura 1. Os temas tratados versam sobre curiosidades e explicações de questões do dia-a-dia em diversas áreas do conhecimento como por exemplo: medicina, nutrição, medicina veterinária, farmácia, entre outras.

Figura 1: Exemplos de conteúdo de postagens realizados durante a pandemia



O perfil do instagram também sofreu modificações em seu formato, foi criado um tópico sobre notícias falsas (*fake news*<sup>3</sup>), no qual existe a busca da veracidade

<sup>1</sup> Stories - Stories do Instagram é um recurso que tem como objetivo melhorar a interação entre os usuários. Consiste na possibilidade de publicar fotos ou vídeos que ficam acessíveis por até 24 horas

<sup>2</sup> Highlights - Ferramenta que possibilita a condição de manter os stories acessíveis por mais de 24 horas

<sup>3</sup> Fake News - Notícias falsas (termo em inglês fake news) são uma forma de imprensa que consiste na distribuição de desinformação ou boatos via jornal, televisão, rádio, ou ainda por meio das mídias sociais

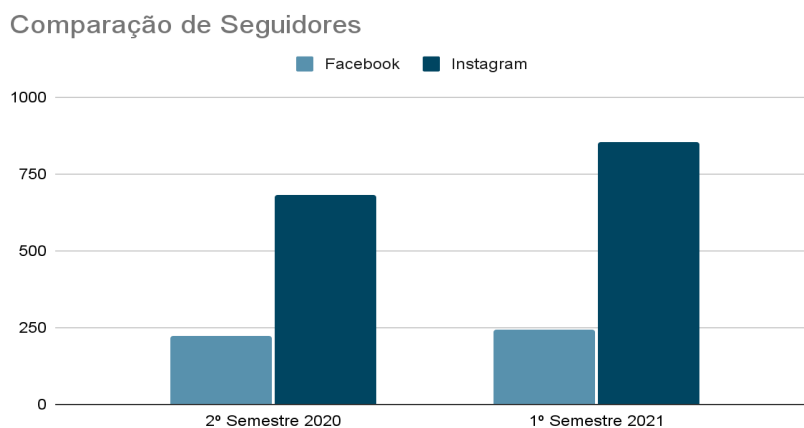
das notícias compartilhadas diariamente utilizando metodologia científica para tal como na Figura 1, por exemplo: “vacina causa autismo”, “quiabo cura parvovirose”, entre outros. Além dos temas, o logotipo do projeto foi alterado, nas cores e estrutura diferenciada para melhor adequação de seus objetivos (Figura 2).

Figura 2: Novo logo e capa do projeto Desmistificando a Ciência



Estas mudanças trouxeram ótimos resultados para o perfil do projeto, pois a análise quantitativa, demonstrou que o número de seguidores e visualizações no perfil aumentaram (Figura 3) em ambas redes sociais.

Figura 3: Gráficos quantitativos de dados de alcance de seguidores e contas



#### 4. CONCLUSÕES

Durante o período de pandemia a adequação das ações de extensão buscando a utilização das mídias sociais possibilitou diversificação do público, o qual era inicialmente proposto, alunos do Ensino Fundamental e Médio. No entanto, a utilização dessa tecnologia ocasionou mudança e readequação do projeto ao novo público-alvo. Podemos concluir que as mídias sociais podem auxiliar no desenvolvimento de ações extensionistas de uma forma inovadora e criativa para dar continuidade aos projetos de extensão. A manutenção das ações de extensão são fundamentais para garantir a missão social da Universidade de formar cidadãos comprometidos com a sociedade na qual vivem e profissionais capacitados a promover o diálogo construtivo perante a população, transmitindo seus conhecimentos técnicos e científicos adiante.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



CARNEIRO, M. V. Diretrizes para uma política de indexação. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 221-241, set. 1985

PINTO, F. C. F.; DIAS, E. Educação e pesquisa. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 505-8, jul. 2018

DINIZ, E. G. M.; SILVA, A. M.; NUNES, P. H. V. A extensão universitária frente ao isolamento social imposto pela COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 9, p. 72999-73010, sep. 2020.

CETIC. **PAINEL TIC COVID-19: PESQUISA SOBRE O USO DA INTERNET NO BRASIL DURANTE A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS**. 3ª EDIÇÃO: ENSINO REMOTO E TELETRABALHO. Nov de 2020. Online. Acessado em 17 jul. 2021. Disponível em: [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201104182616/painel\\_tic\\_covid19\\_3edicao\\_livro%20eletr%C3%B4nico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201104182616/painel_tic_covid19_3edicao_livro%20eletr%C3%B4nico.pdf)

IBGE. **EDUCAÇÃO: 2019: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Editora Estatísticas Sociais, Rio de Janeiro, 16 jul 2020. ISBN 9786587201092. Acessado em: 17 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101736>

NITAHARA, Akemi. **Acesso a nível superior no Brasil é abaixo dos padrões internacionais**. Rio de Janeiro: Kleber Sampaio, 6 nov. 2019. Online. Acessado em: 17 jul. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2019-11/acesso-nivel-superior-no-brasil-e-muito-abaixo-dos-padroes-internacionais>

RODRIGUES, A. L. L.; PRATA, M. S.; BATALHA, T. B. S. CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA SOCIEDADE. **Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais**, Aracaju, v. 1, n.16, p. 141-148, 2013

SPAGNUOLO, S; HIROTA, R; ALMEIDA, R; WERDEMBERG, A. **Os desertos de notícia no Brasil**. Atlas da Notícia, 17 fev. 2020. Acessado em 19 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://www.atlas.jor.br/desertos-de-noticia/>

VIEIRA, M. C.; GALVÃO, V. M. CELULAR, PANDEMIA E CONEXÕES À LUZ DA COMUNICAÇÃO E DA CULTURA MATERIAL. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**, São Paulo, v. 19, n. 35, p. 210-219, 2020.

WHO COVID-19 Dashboard. **Timeline of WHO's response to COVID-19**. WORLD HEALTH ORGANIZATION(a) (WHO), 29 jun. 2020. Acessado em 17 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://covid19.who.int/table>

WHO COVID-19 Dashboard. **WHO Coronavirus Disease (COVID19)**. WORLD HEALTH ORGANIZATION(b) (WHO), 2020. Acessado em: 17 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://covid19.who.int/table>

## LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E AMBIENTAL: WEBSITE COMO PLATAFORMA DE DIALOGO ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA

GUILHERME DA SILVA CRIZEL<sup>1</sup>; REBECA JERONIMO NUNES DA SILVA<sup>2</sup>; LIZ  
CRISTIANE DIAS<sup>3</sup> ROSANGELA LURDES SPIRONELLO<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas - UFPel – [crizelguilherme@gmail.com](mailto:crizelguilherme@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - UFPel – [rebeca.nunes7@gmail.com](mailto:rebeca.nunes7@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – UFPel – [lizcdias@gmail.com](mailto:lizcdias@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – UFPel – [spironello@gmail.com](mailto:spironello@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

No decorrer desse texto buscaremos dar visibilidade às ações promovidas por intermédio do Laboratório de Educação Geográfica e Ambiental (LEGA), nesse período que requer o distanciamento social. Para tal, discutiremos como este contexto atípico proporcionou a adequação das atividades do laboratório, com a finalidade de manter o vínculo e proximidade com as escolas parceiras. Para essa ocasião as atividades centraram-se na participação dos encontros promovidos pelo Núcleo de Estágio Supervisionado em Geografia (NESG) e, na construção do site do LEGA, bem como seus objetivos e o papel dos mesmos no atual contexto. O mesmo vai agir como uma fonte de divulgação do material produzido não só pelo laboratório, mas também pelos estagiários que estão atuando nas escolas. Ficando ao alcance da comunidade para consulta e utilização do material.

Para melhor entendermos o processo, é importante conceituar o que é LEGA – Laboratório de Educação Geográfica e Ambiental e, também o NESG – Núcleo de Estágios Supervisionado em Geografia. Ambos parceiros na produção do material que será difundido no website.

O Laboratório de Educação Geográfica e Ambiental (LEGA), surge da necessidade de aproximar o ensino superior e a educação básica, uma vez que é na Universidade, mais precisamente nos cursos de licenciatura que se inicia a construção da identidade docente, o que torna imprescindível a troca de experiência e proximidade entre essas instâncias do saber.

O laboratório não serve somente como um angariador de horas para seus bolsistas e voluntários, mas sim, como uma primeira experiência com os planejamentos das aulas, contato com a realidade e dinâmica escolar, reafirmando a importante e permanente troca entre escola e universidade.

No que diz respeito ao Núcleo de Estágio Supervisionado em Geografia (NESG), este, é um espaço que foi pensado com o objetivo de atender não somente os alunos que são envolvidos com as pesquisas referentes à formação de professores, mas sim, todos os alunos do curso de licenciatura em Geografia. Pois, acreditamos que os momentos que antecedem e até mesmo durante a execução das atividades pertinentes ao estágio supervisionado, são extremamente relevantes, pois dessas ocasiões voltadas às reflexões das práticas em sala de aula, vem à tona, os desejos, alegrias, frustrações, empolgação e, por vezes até dúvidas com relação postura metodológica, estratégias de ensino, papel do professor e vários outros temas transversais.

Por isso, é de grande relevância o papel que o projeto de extensão LEGA, desenvolve em parceria com Núcleo de Estágio Supervisionado em Geografia

(NESG), nos atentando para intervenções em caráter construtivo, pautada em uma Geografia crítica e inclusiva, que considera em suas ações práticas que sejam voltadas à construção do pensamento analítico e sistêmico em prol das ações coletivas. Sendo assim, a construção do site do laboratório, visa dar visibilidade aos materiais que foram produzidos pelos estagiários, ao longo das suas experiências de docência, além de servir como uma fonte de apoio para atividades futuras.

## 2. METODOLOGIA

Pensar em educação no contexto atual e, nas relações entre os espaços acadêmicos e a escola ganhou um novo significado e a necessidade de uma nova roupagem, devido a toda a ruptura e o distanciamento provocado pela pandemia da COVID-19. O aumento e a maior visibilidade da desigualdade social fazem ainda mais necessária a adaptação do trabalho docente, na tentativa de atenuar os efeitos da pandemia no desenvolvimento dos discentes.

Para além dos desafios sanitários, humanitários e sociais que a pandemia nos impõe, na educação temos como cenário atual o acesso dos professores e alunos às plataformas criadas pelo Estado. Estas, permitem acesso dos docentes e escolares aos materiais produzidos e solicitados para as aulas, bem como também permite o diálogo direto com as turmas.

Esse contexto de mudança repentina, fez com que professores, alunos e pais tivessem que se adequar a uma nova realidade sem nenhum tipo de preparo, isso quando é possível o acesso às plataformas, pois, para que a mesma cumpra o seu propósito de auxiliar no ensino remoto, se faz necessário que as residências dos alunos e professores tenham o aparato tecnológico adequado, como internet de banda larga, aparelhos smartphones, computadores ou tablets. Como nos afirma FERREIRA e BARBOSA (2020)

[...] já discutimos o contexto no qual as iniciativas de ensino remoto se apresentam, ressaltando as enormes dificuldades encontradas por muitos alunos e famílias neste período de isolamento, em decorrência da falta de acesso e infraestrutura para que se conectem e participem de atividades virtuais. Além disso, a maior parte dos lares tem hoje mais de uma pessoa em situação de estudo ou trabalho remoto, o que requer múltiplos aparelhos ou rodízio em seu uso. (FERREIRA e BARBOSA, 2020, p. 14)

Nesse sentido, tendo ciência de toda complexidade e dificuldade encontradas para manter o interesse dos alunos, pelos conteúdos que são discutidos em sala de aula e como forma de minimizar as defasagens geradas e ampliadas pela pandemia, o Laboratório de Educação Geográfica e Ambiental (LEGA), juntamente com o Núcleo de Estágio Supervisionado em Geografia (NESG), se uniram em esforços para criar um canal interativo com as escolas e alunos, visando discutir e reafirmar a importância de manter a proximidade entre essas duas instituições.

O LEGA tem buscado se adequar a essa nova realidade e, com o intuito de manter vínculo com as escolas da rede básica de ensino, criou o site do laboratório, como ferramenta de interação e divulgação dos seus trabalhos. O site possui vários mecanismos, entre suas abas temos: mural de avisos, contatos, galeria, grupos de pesquisa, publicações, projetos, equipe e o blog dos estagiários.

Toda produção do mesmo se tornou mais necessária devido a pandemia, uma plataforma didática, simples, de fácil acesso e compreensão. Sendo este, mais um canal de comunicação entre comunidade escolar e acadêmica.

Com relação aos materiais produzidos pelos estagiários, os mesmos ainda encontram-se em fase de conclusão no site. No entanto, parte do material já encontra-se disponível na aba “blog dos estagiários” nessa aba ser possível visualizar e baixar todos os materiais. As produções variam entre mapas conceituais, podcasts, videocasts, resumos, video aulas, dicas para o ENEM, dentre outros.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Podemos dividir em dois tópicos os resultados, o primeiro se deve ao processo de construção do site do LEGA, sua plataforma, características e o processo de construção do mesmo. O segundo é a participação do NESG nesses momentos, com seu espaço no site e a produção de materiais por parte dos alunos oriundos dos estágios.

O processo de construção do site, ganhou força com o momento pandêmico em que estamos vivendo, a necessidade de comunicação remota e assíncrona é latente, levando em conta a dinâmica do laboratório e a interação do mesmo com a escola, durante esse momento de recessão e de distanciamento social, se fez mais que necessário a implementação de um mecanismo para diminuir os prejuízos imposto pela COVID-19, tanto na produção do laboratório quanto com a troca mútua do mesmo com a escola.

O Site foi feito através do WordPress, que é um CMS (Content Management System), podemos traduzir isso para um Sistema de Gerenciamento de conteúdo, utilizado para administrar, sites, blogs, lojas virtuais, dentre outras possibilidades. Esse sistema é utilizado de maneira institucional pela UFPEL (Universidade Federal de Pelotas), esse é o motivo da escolha do mesmo como provedor do site.

O site servirá para além de um mecanismo de divulgação da produção do laboratório, mas também como um banco de dados públicos, armazenando de maneira organizada a produção de estagiários vinculados ao NESG, e dos voluntários e bolsistas do LEGA. Todo material disponibilizado no site ficará disponível para ser baixado e servirá como apoio a professores e estagiários que se interessarem.

Essas articulações foram pensadas com intuito de minimizar o distanciamento com as escolas e professores parceiros e, para reafirmar o quão fundamental se faz essa aproximação ao longo do processo formativo dos futuros docentes.

Da produção e organização dos materiais feitos pelos estagiários em suas práticas, é relevante salientar a linguagem e o formato dos mesmos, bem como os conteúdos e temas por eles contemplados.

Com relação a linguagem dos produtos, uma característica é a qualidade e objetividade das explicações. Para tentar deixar as mesmas mais palpáveis para o público alvo, tentando ao máximo tornar o conteúdo mais atrativo e menos cansativo.

Os formatos são os mais diversos, podcasts, videocasts, mapas conceituais, resumos, vídeo aulas, dicionários, aulas para o enem, etc. Toda essa diversidade de formatos foi pensada de forma a buscar atender de maneira diversa, não

privilegiando apenas aqueles que têm a facilidade de acesso às plataformas digitais, mas também os alunos que não dispõe desses recursos.

Com relação às temáticas dos materiais produzidos, destacam-se os seguintes: Globalização e seus fenômenos, Pandemia, Estado, Políticas Públicas, Revolução industrial, Modos de Produção, Migrações, Cartografia dentre outros. Todos esses materiais buscaram se adequar ao que foi supracitado. Além disso, almejou estar contextualizado com a realidade escolar, onde se priorizou valorizar a escala local para o global, provocando assim a criticidade dos alunos por intermédio dos materiais produzidos.

#### 4. CONCLUSÕES

Como já foi comentado durante o texto, a importância da produção do site é de se manter conectado com a realidade escolar, mesmo sem estar ocupando seu espaço físico, desta forma remota reafirmando o vínculo do Laboratório com a comunidade escolar, contribuindo mesmo que com suas limitações para manutenção da dinâmica desse espaço com os alunos e professores.

O processo de criação e abastecimento de conteúdos se dá de forma coletiva e muito horizontal, discutindo sobre os materiais e primando pela pluralidade de formatos, temas e linguagem. Além de contribuir para as professoras parceiras e pessoas em geral, valoriza as produções dos estagiários e participantes do laboratório.

O site é um mecanismo que se adequa muito bem as necessidades e demandas desse momento atípico em que estamos vivendo, bem como está dentro de uma perspectiva tecnologia e digital, estando mais próximo dos estudantes, por ser fruto de uma geração muito relacionadas com as redes sociais e a velocidade com que as informações se difundem e se espalham.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, Luciana Haddad; BARBOSA, Andreza. Lições de quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa: v. 15, e 2015483, p. 1-24, 2020.

CACETE, Núria Hanglei. "FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: SOBRE PRÁTICAS DE ENSINO E ESTÁGIO SUPERVISIONADO". **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral/CE. v.17, n.2, p. 3-11. jul. 2015. Online. Acessado em 15 de jul. de 2021. Disponível em: <https://rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/240/240>

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, p. 15-34, 1999.

LIBÂNIO, J. C. A escola brasileira em face de um dualismo perverso: Escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1. p. 13-28, 2012.



## EDUCAÇÃO EM SOLOS E AGROECOLOGIA: UMA METODOLOGIA DIDÁTICA NO ESTÍMULO A EXTENSÃO NO CONTEXTO DA PEDAGOGIA WALDORF

HIGO BATISTA FERREIRA<sup>1</sup>; TAINÃ CÁDIJA ALMEIDA DE MAMEDE <sup>2</sup>;  
JOSELISA MARIA CHAVES<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Feira de Santana – higoferreira8@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Feira de Santana – tcamamede@uefs.br

<sup>3</sup> Universidade Estadual de Feira de Santana – joselisa@uefs.br

### 1. INTRODUÇÃO

Uma das formas mais eficazes de conservar o solo e, assim, o ambiente é por meio da educação (Ogelman, 2012; Bastos, 2019). E nesse contexto educacional destaca-se a Educação em solos, que busca conscientizar as pessoas da importância do solo em sua vida (MUGGLER et al, 2006), entendendo o mesmo como componente essencial ao meio ambiente, (MUGGLER et al., 2006). Pautando-se na Educação em Solos que, o Novo Grupo PET Geografia-Agronomia, da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), propôs uma atividade experimental com os alunos do infantil e fundamental da Escola Livre Nhamandú, fundada em novembro de 2019, no município de Lauro de Freitas – Bahia, e que tem a Pedagogia Waldorf como norteadora de suas práticas pedagógicas, sustentadas por dois principais pilares científicos – a Antroposofia e a Agroecologia. A atividade teve como tema principal a matéria orgânica (MO), que desempenha um papel muito importante na estrutura e estabilização dos solos, como a retenção de água, fonte de energia, fonte de nutrientes para as plantas, e no sequestro de carbono.

Um dos objetivos da atividade foi despertar na criança a descoberta própria da aprendizagem que envolve o solo e os diferentes ciclos da natureza, estimulando o sentir, a contemplação, observação, ritmo, paciência, conexão e empatia a partir dos elementos vivenciados. A integração holística do conhecimento capaz de romper fragmentações e ampliar o senso crítico-participativo é fundamental, sendo cada vez mais uma prioridade no contexto de formação do indivíduo (FREIRE, 1991). Com base nisso, buscou-se realizar uma oficina de MO pela metodologia Dragon Dreaming. Bastante utilizada na Agroecologia, a metodologia permitiu compartilhar a partir do círculo de sonhos, conhecimento, dúvidas e expectativas em relação à atividade, podendo assim construir em comunidade as etapas do sonhar, planejar, realizar e celebrar (PRATES JÚNIOR et al, 2017).

A atividade desenvolvida teve como proposta acompanhar o processo de decomposição da Matéria Orgânica, exclusivamente de origem foliar. O experimento era de colocar nos potes uma porção de terra e semanalmente adicionar resíduos vegetais frescos (verdes) em cada um deles, umedecendo-os constantemente, contribuindo na aceleração da decomposição da matéria orgânica.

O objetivo aqui proposto consiste em apresentar a metodologia utilizada na comunidade Livre Nhamandú, com as crianças do jardim Waldorf e fundamental, como ferramenta de estímulo à extensão da educação em solos e da agroecologia.

### 2. METODOLOGIA

A fundamentação teórica norteou a pesquisa a partir de palavras chaves como, matéria orgânica, carbono-nitrogênio, decomposição, experimentos, educação em solos e a abordagem Dragon Dreaming. A metodologia Dragon Dreaming promove o crescimento pessoal, a construção de comunidades de apoio mútuo e o serviço à Terra (GUIA PRÁTICO DRAGON DREAMING, 2014).

A oficina foi iniciada com uma breve introdução sobre a temática da matéria orgânica, uma troca de saberes, seguida da prática Pinakarri - A escuta profunda. Na continuação, houve o círculo dos sonhos, onde foi possível compartilhar e registrar os sonhos de cada participante com a execução da atividade a ser realizada, e que ao final deste círculo dos sonhos foram lidos em voz alta e mencionados no passado, como se tivessem sido realizados, uma importante forma de celebrar e energizar todo o grupo. Foi uma oficina com duração total de 3 (três) horas com participação de duas professoras e uma auxiliar de sala.

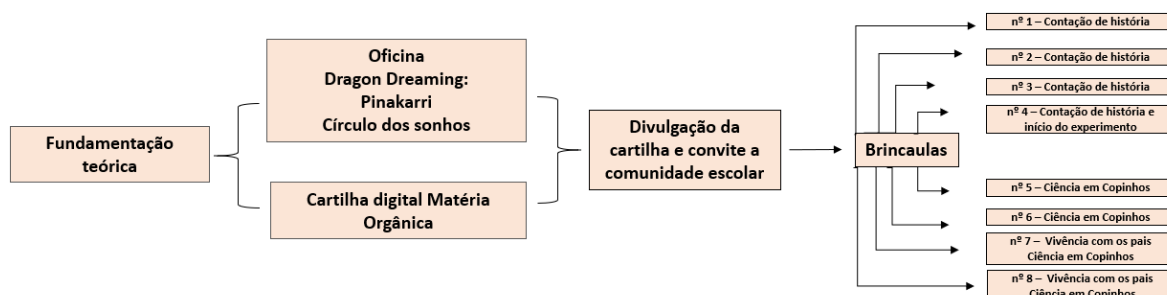
Como material didático de apoio houve em seguida a produção da cartilha digital com informações acerca da MO, bem como as instruções necessárias (passo a passo) para a realização do experimento sobre a decomposição da matéria orgânica. O experimento foi baseado no livro, Experimentos na Educação em Solos (2020), do Programa Solo na Escola da Universidade Federal do Paraná (UFPR). A cartilha digital foi elaborada para os pais e professores da escola, com o objetivo de apresentar como funciona a dinâmica da matéria orgânica do solo bem como, as relações de carbono e nitrogênio neste processo.

Em seguida houve a divulgação da cartilha nas redes sociais para as famílias, e o convite para a participação na Brincaula para início do experimento, “Ciência em Copinhos”. A “Brincaula” é um momento de lazer e aprendizado, realizado semanalmente pelas professoras com os alunos, sendo um encontro virtual, onde acontecem contações de história, brincadeiras e diversas atividades. E uma delas, foi o “Ciência em Copinhos” (nome dado ao experimento pelas professoras), onde foi explicado aos alunos a importância e como executar a atividade, que aconteceu de forma processual ao longo de cinco semanas.

É importante relatar que antes de iniciar o experimento com as crianças, houveram brincaulas com contações de histórias para introduzir o conteúdo de forma lúdica, explorando o universo de uma comunidade indígena, tendo como protagonista a anciã vovó Canindé, a qual estimulava nas crianças da aldeia o convívio com as folhas caídas ao chão e como elas tinham a capacidade de se transformar. Após a terceira brincaula com a contação de história, iniciou-se o experimento “Ciência em copinho”.

Na Brincaula de apresentação do experimento para os alunos, deu-se sequência a contação de história para a fácil compreensão das etapas a serem executadas, a qual por ser processual, demandou paciência e constância para resultados positivos.

Figura 1: Fluxograma de procedimentos metodológicos



Fonte: Elaborado pelo autor

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para o desenvolvimento da atividade, foram necessários alguns procedimentos metodológicos (Figura 1). Percebe-se a importância do planejamento seguindo etapas a partir de uma construção feita em comunidade, tornando-se mais fácil despertar na criança e no adulto a conexão com a terra. É válido ressaltar que todos os encontros ocorreram de forma virtual em decorrência da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), no entanto ainda assim, através desta metodologia que exerce a capacidade de sonhar, planejar, realizar e celebrar foi possível promover a extensão da educação em solos e da agroecologia.

A cartilha (Figura 2) a qual foi elaborada utilizando uma linguagem mais acessível e de fácil compreensão cumpriu seu objetivo, promovendo a divulgação científica, não limitando-a apenas aos espaços acadêmicos.

Figura 2 – Cartilha digital: Matéria Orgânica



Fonte: Autor

A cartilha foi divulgada e apresentada aos pais e professores que compõem a escola Livre Nhamandú, dando início ao experimento em uma “Brincaula” do mês de maio. Foi realizada uma adaptação no experimento original, onde os números foram substituídos por cores. Isto porque de forma geral, na pedagogia Waldorf, as crianças são estimuladas a letras e números no primeiro setênio, sendo assim reutilizando garrafas PET’S e barbantes coloridos de identificação (Figura 3).

Ao longo das cinco semanas de experimento, os alunos puderam se responsabilizar pelo cuidado e execução dos potes contendo os resíduos de folhas cortados por eles (Figura 3). A cada semana, o preenchimento dos potes era um ato de celebração, e enquanto a terra era adicionada, os alunos embalavam uma canção, a qual foi elaborada por Tainã Mamede (mãe de Ravi e orientadora deste trabalho) e Tina Del Rey (professora) para esta finalidade. Esta prática objetivou que eles pudessem observar a transformação que acontecia a cada semana nos diferentes potes, descobrindo de forma lúdica e ecológica como funciona o processo de decomposição, estimulando-os a um despertar de conexão e transformação com a terra.

Figura 3 – Potes com os resultados de decomposição da MO ao longo das cinco semanas (1º pote vermelho, 2º amarelo, 3º laranja, 4º azul e 5º verde)



Fonte: Autor

O preenchimento do 3 e 4º potes foram realizados pelos pais junto às crianças, fora do ambiente da brincadeira. Isto ocorreu em decorrência do recesso escolar junino.

#### 4. CONCLUSÕES

É notório a efetividade da metodologia enquanto atividade extensionista praticada em uma comunidade escolar de pedagogia waldorf, a qual possibilitou a troca de saberes conectando comunidade universitária e escolar a favor de uma educação em solos capaz de despertar no indivíduo (criança e adulto) a transformação necessária a cura do Planeta.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASTOS, Selma Barbosa et al. TRANSFORMAÇÃO POLÍTICA DOS PROFESSORES QUE PARTICIPARAM DO CURSO DE SOLOS DO “PROGRAMA SOLO NA ESCOLA/UFPR”. In: VI Reunião Paranaense de Ciência do Solo – RPCS: o desafio da produção agropecuária com baixo impacto ambiental, 6, Ponta Grossa, 2019. **Anais...** Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2019, p. 1-4.
- Guia Prático Dragon Dreaming: uma introdução sobre como tornar seus sonhos em realidade através do amor em ação. 2014. Acesso em 12 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://pve.institutovotorantim.org.br/wp-content/uploads/Guia-Pr%203%20A1tico-Dragon-Dreaming-v02.pdf>.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- LIMA, Marcelo Ricardo de. **Experimentos na Educação em Solos**. Programa Solo na Escola, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.
- MUGGLER, Cristiane Carole et. al. EDUCAÇÃO EM SOLOS: PRINCÍPIOS, TEORIA E MÉTODOS. In: Seção VII – Ensino da Ciência do Solo. **R. Bras. Ci. Solo**, 733-740, 2006
- Ogelman H. Teaching preschool children about nature: A project to provide soil education for children in Turkey. *Early Childhood Educ J.* 2012; 40: 177-185. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0510-4>
- PRATES JÚNIOR, Paulo et al. Café com Agroecologia: integrando conhecimentos. **Revista ELO – Diálogos e Extensão**, Viçosa, v.06, n. 03, p. 1-11, 2017.

## **PELOTAS, PASSADO E PRESENTE: divulgando suas histórias para a comunidade**

HIGOR WILLIAM DA S.M. MARCOLINO  
JONAS MOMEIRA VARGAS<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [higor.william@ufpel.edu.br](mailto:higor.william@ufpel.edu.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [jonasmvargas@yahoo.com.br](mailto:jonasmvargas@yahoo.com.br)

### **1. INTRODUÇÃO**

O projeto Pelotas: Passado e Presente, surge da necessidade de se levar a história da cidade para comunidade, sobretudo em uma primeira ação que tem base no debate público brasileiro atual – o racismo e as culturas afro – sendo assim a primeira ação deste projeto é trabalhar é desenvolver a ação “Da África para as charqueadas de Pelotas”: produção e divulgação da histórica local para a comunidade”, sempre articulando-a com transformações e fenômenos mais globais.

Este programa possui como objetivo colaborar ativamente com a democratização do Ensino Superior e da Universidade Pública em todos os seus tripés, a partir da criação de conteúdos audiovisuais e textuais para a difusão de conhecimentos da história de Pelotas e sua imersão no mundo nos canais de comunicação em massa e mídias sociais.

Espera-se que a iniciativa leve a universidade e a vida acadêmica a locais em que não está presente, além de colaborar para um ensino de história amigável, de fácil acesso, interdisciplinar e didático durante a pandemia de COVID-19 e posteriormente à pandemia. Também se espera trazer a vida universitária para a comunidade, com parcerias com professores de história das diversas áreas existentes.

Tal programa tem como metodologia a revisão bibliográfica, a fim de sintetizar os conteúdos a serem trazidos para a produção audiovisual; as entrevistas com professores e pesquisadores, com o objetivo de trazer não somente novas perspectivas históricas para as produções, mas também para introduzir a rotina acadêmica para os espectadores; e, por fim, a análise quantitativa e qualitativa, com os dados disponibilizados pelas plataformas de mídias sociais e comunicação social, a fim de entender o impacto da difusão e da publicação do material.

### **2. METODOLOGIA**

O projeto promove reuniões com a equipe de discentes participantes do projeto, que reúne cerca de 15 alunos e alunas. A metodologia que está sendo utilizada é pesquisa em fontes primárias e secundária, a revisão bibliográfica e audiovisual para produção de material de divulgação extensionista. Em virtude da pandemia do Sars-CoV-2, a difusão está se dando somente por meio eletrônico em



rede, ou seja, sitios de mídias sociais como Facebook, Instagram, You Tube e outras plataformas.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto se encontra ainda em fase inicial com o recolhimento de materiais de pesquisa para a produção de conteúdo, há previsão é de que a 15 de outubro de 2021 seja publicado o primeiro vídeo-curta metragem tratando sobre a formação histórica do município de Pelotas e o papel central da escravidão africana em tal processo.

Ademais, o projeto até o presente momento tem trabalhado com pequenas publicações (storys) no Inatagram, onde desde sua primeira publicação a 13 de julho de 2021, acumula um total de 200 seguidores na plataforma, com uma publicação já tendo sido visualizada por 191 usuários.

Desse modo mesmo que o projeto esteja em fase gestacional, já se nota alguns frutos e repercução do trabalho mesmo sem ter lançado toda sua carga produtiva como um todo (“carro-chefe”) já tem um balanço positivo com somente 4 publicações.

### 4. CONCLUSÕES

Por hora pode-se observar que há uma sutil evidência de uma demanda represada, uma sociedade que deseja ver sua história, não por meios estranhos ou suspeitos, mas, por um rigor que declina por meandros com segurança e a rigurosidade dos método acadêmicos.

### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

#### Livro

ANDREWS, George Reid. **América afro-latina: 1800-200**. São Carlos -SP: Edufscar, 2007.

FUNDAÇÃO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA (RS)(FEE). **De Provincia de são pedro a estado do rio grande do sul censos do rs, 1803-1950**. Porto Alegre, 1981.

GILL, Lorena Almeida; LONER, Beatriz ANA; Magalhães, Mario Osorio. **Dicionário de História de Pelotas**. Pelotas – RS, EdUFPel, 2.e, 2012.

GOMES, Flávio; SCHWARCZ, Lilian Motriz. **Dicionário da Escravidão e Liberdade**. São Paulo – SP. Companhia das Letras, 2018.

LOVEJOY, Paul E. **A escravidão na África: uma história de suas transformações**. Rio de Janeiro-RJ, Civilização Brasileira, 2002.

MAGALHÃES, Mario Osorio. **Pelotas**: toda a prosa. Pelotas, Armazém Literário, 2000/2002. 1ºV.

OSORIO, Fernando (1886-1939). **A Cidade de Pelotas**. Pelotas – RS: Editora Armazém Literário, 1997. 1ºV.

SANTOS, José Antônio dos; SILVA, Gilberto Ferreira da. **RS negro**: cartografias sobre a produção do conhecimento. Porto Alegre – RS, EDIPUCRS, 2009.

#### Capítulo de livro

QUEVEDO, Éverton Reis; KÜLZER, Gláucia Giovana Lixinski de Lima. Concepções e ações de saúde no século XIX e o tratamento dado às epidemias no Rio Grande do Sul. In: Org: Franco, Sebastião Pimentel; Mota, André; Salgado, Tânia Pimenta. **No rastro das províncias**: as epidemias no Brasil oitocentista. Vitória: EDUFES, 2019.

#### Artigo

AMANTINO, Márcia; FLORENTINO, Manolo. Fugas, quilombos e fujões nas Américas (séculos XVI-XIX). **Análise Social**, v. 203.

MOREIRA, Paulo Roberto Staudt. Qualificados novos por estarem a dois meses no território do Brasil e não saberem falar nada a língua portuguesa: Charqueadas e tráfico ilegal de africanos (Bahia–Pelotas-Brasil meridional, 1834). **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 11, n. 22, p. 133-161, 2019.

VIEIRA JÚNIOR, Antônio Otaviano. De Família, Charque e Inquisição se fez a trajetória dos Pinto Martins (1749-1824). Porto Alegre – RS, **Revista Anos**, v. 90, p. 187-214.

#### Tese/Dissertação/Monografia

PINTO, Natália Garcia. **A BENÇÃO COMPADRE**: Experiências de parentesco, escravidão e liberdade em Pelotas, 1830/1850. 2012. Dissertação (Mestrado em História) – Curso de Pós-graduação em História, Universidade Vale dos Sinos.

VARGAS, Jonas Moreira. **PELAS MARGENS DO ATLÂNTICO**: Um estudo sobre elites locais e regionais no Brasil a partir das famílias proprietárias de charqueadas em Pelotas, Rio Grande do Sul (século XIX). 2013. Tese (Doutorado em História Social) – Curso de Pós-graduação em História Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

#### Resumo de Evento

BERUTE, Gabriel. O tráfico negreiro no Rio Grande do Sul e as conjunturas do tráfico atlântico, c. 1790-1830. **ENCONTRO ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NO BRASIL MERIDIONAL**. Porto Alegre, Anais do 5º Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil Meridional v. 5, 2011.

YOUSSEF, A. E. Haitianismo em perspectiva comparativa: Brasil e Cuba (sécs. XVIII-XIX). In: **4º ENCONTRO ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NO BRASIL**

**MERIDIONAL.** Curitiba, Anais do 4º Encontro Escravidão e Liberdade No Brasil Meridional 2009.

Documentos eletrônicos

GONÇALVES, Gabriela da Costa. '16 anos da Lei 10639/2003'. In: **Fundação Cultural Palmares**. Brasília-DF, 10 jan. 2019. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=52947>. Acesso em: 23 mar. 2021

TENENTE, Luiza. 'Sem internet, merenda e lugar para estudar: veja obstáculos do ensino à distância na rede pública durante a pandemia de Covid-19' In: **G1 GLOBO**. Rio de Janeiro - RJ, 29 jul. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/05/sem-internet-merenda-e-lugar-para-estudar-veja-obstaculos-do-ensino-a-distancia-na-rede-publica-durante-a-pandemia-de-covid-19.ghtml>. Acesso em: 29 jul. 2021

## CURSO DE LÍNGUAS: ANÁLISE QUALITATIVA DA PERSPECTIVA DISCENTE DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19

IGOR MORAES DE CAMPOS<sup>1</sup>; LETICIA STANDER FARIAS<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [moraes-campos@outlook.com](mailto:moraes-campos@outlook.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [leticiastander@gmail.com](mailto:leticiastander@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

A pandemia do Covid-19 trouxe dificuldades a todos. No âmbito educacional, diversas instituições de ensino tiveram que se remodelar e sofrer mudanças operacionais imediatas, como por exemplo, a implantação da modalidade de ensino remoto (SILVA; ARAÚJO-SOUSA; MENEZES, 2020). Tanto alunos quanto professores precisaram adaptar-se a novas práticas, plataformas e ao ambiente digital para poder dar continuidade a seus estudos e trabalho, respectivamente.

Este novo paradigma na educação fez com um novo conceito aparecesse nos estudos da área. O termo ensino remoto emergencial (ERE) foi criado por Hodges *et al.* (2020) com o intuito de agregar todos os diferentes tipos de aulas, técnicas e plataformas utilizadas de forma alternativa durante a pandemia no processo educacional. A educação à distância *online* convencional, a qual possui um desenvolvimento pré-disposto e destinado especificamente a práticas assíncronas de ensino, difere do ERE. Este, por sua vez, é determinado por medidas de caráter temporário, adotadas dentro das circunstâncias disponíveis, de forma a não ser uma simples transferência de plataforma. Nele, o foco deixa de ser a interação da aula síncrona e passa a ser a mediação dos recursos assíncronos. (HODGES *et al.*, 2020; O'KEEFE *et al.*, 2020).

Muito se fala a respeito das experiências docentes durante esse período, que já se estende por mais de um e meio. No entanto, apenas focar nas questões que envolvem os professores seria insuficiente, pois na sala de aula, os alunos precisam estar em sincronia com o ministrante. Logo, as suas vivências, práticas e opiniões devem, com certeza, ser levadas em conta.

É necessário entendermos como os alunos se comportam no ambiente de sala de aula diante a atual conjuntura de ERE. Arruda (2020) evidencia a necessidade de interação entre docentes e discentes, os quais utilizam plataformas on-line onde todos os tipos de arquivos e informações úteis estão sempre à disposição caso necessário. Desta forma, os benefícios e vantagens desse tipo de ensino acabam por se sobressair dentro do atual contexto no qual estamos inseridos.

Este trabalho tem como objetivo verificar se, mesmo em um ambiente de sala de aula atípico, os alunos do curso de Inglês Básico I do Curso de Línguas da Câmara de Extensão (CaExt) do Centro de Letras e Comunicação (CLC) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) consideraram as práticas de ensino remoto satisfatórias para seus processos de aprendizagem.

## 2. METODOLOGIA

Este estudo de caso qualitativo foi realizado a partir de um questionário de avaliação online respondido pelos alunos da turma de Inglês Básico I do Curso de Línguas do CLC. Ao final do curso, os alunos, de diferentes gêneros, faixas etárias e perfis socioeconômicos, manifestaram suas opiniões anonimamente por meio da ferramenta Formulários Google. Foram avaliadas as seguintes questões, dentro das alternativas  *muito bom, bom, regular, ruim e muito ruim*:

- 1) Que conceito você dá ao curso no geral?
- 2) Como você avalia os recursos disponibilizados pelos docentes (plataforma das aulas síncronas, PowerPoint, sites, vídeos, etc.)?
- 3) Que avaliação você dá ao professor em relação à motivação para as aulas?
- 4) O professor apresentou habilidade para ministrar o conteúdo?
- 5) O professor é acessível fora da aula (via e-mail, por exemplo)?

Ao fim da pesquisa, os dados foram analisados descritivamente. A participação dos estudantes foi solicitada de forma voluntária. A turma contava com 29 alunos matriculados e vinte deles responderam ao questionário.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

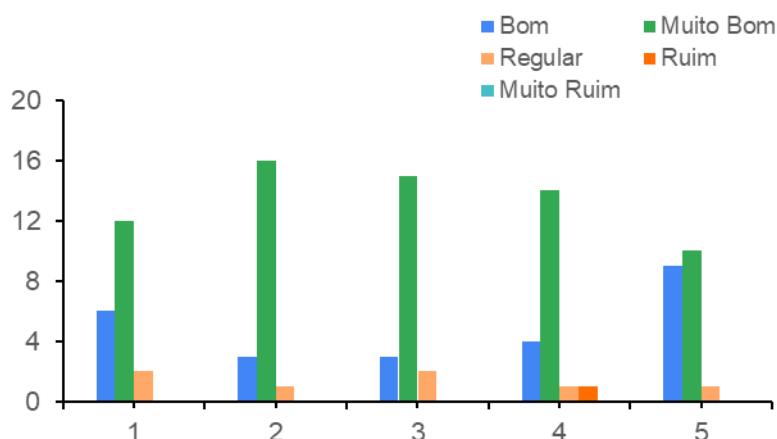
Este semestre do Curso de Línguas foi realizado durante os meses de abril e julho de 2021. Onze semanas de aulas foram ministradas, organizadas de forma síncrona e assíncrona. Os encontros síncronos se deram nas manhãs de sábado, das 10h às 12h, por meio da plataforma *Google Meet*. Já as tarefas assíncronas foram disponibilizadas também semanalmente utilizando-se a plataforma *Google Classroom*.

Observou-se, conforme os dados disponibilizados no gráfico abaixo, que a maioria dos alunos que responderam ao questionário aprovaram o semestre letivo em geral. Doze estudantes classificaram o curso com o conceito  *muito bom*, enquanto 6 alunos o consideraram  *bom*. Apenas dois alunos qualificaram as aulas como  *regular*.

Nas perguntas 2, 3 e 4, mais de doze discentes responderam às questões com o conceito  *muito bom*. Isso demonstra que, de acordo com a amostragem, a maior parte dos alunos esteve bastante satisfeita com as práticas docentes durante o semestre, mesmo com o curso sendo ministrado por professores ainda em formação no CLC, com a utilização de plataformas diversas.

Quanto à acessibilidade dos professores, a grande maioria dos alunos respondeu à questão com os conceitos  *muito bom* e  *bom*. Aqui, foi possível notar que as particularidades de cada estudante ficaram visíveis devido à pequena diferença entre as respostas. A interação entre alunos e professores é algo que pode ser repensado e melhorado para os próximos semestres do curso, seja com uma maior assertividade do docente em relação à solução de questionamento ou a procura de uma plataforma mais adequada e ágil para esta interação.





**Gráfico 1:** Respostas anônimas dos alunos da turma de Inglês Básico 1 sobre o curso ministrado na modalidade de ensino remoto devido a pandemia do Covid-19. n=20.

Acredita-se que os resultados apresentados foram possíveis apenas mediante os esforços e a dedicação, não apenas dos docentes, mas também dos discentes, para que o curso ocorresse de forma satisfatória e pudesse ser avaliado positivamente.

#### 4. CONCLUSÕES

Os resultados da pesquisa mostraram que a maioria dos estudantes do curso de Inglês Básico I do Curso de Línguas da Câmara de Extensão do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas ficaram satisfeitos com as práticas de ensino remoto. Apesar de todos os desafios impostos pela pandemia do Covid-19 e da necessidade de futuros ajustes para melhorar ainda mais o ensino, a maioria dos discentes se mostrou contente com a forma como se deu a prática pedagógica.

Em tempos de pandemia, também é importante mencionar o fato de que cursos durante o período de confinamento voluntário também auxiliaram as pessoas a manterem seus vínculos com o ensino. Hoffman *et al.* (2020) ressalta o quão importante é, em tempos de isolamento social, manter alunos e estudantes engajados nos estudos com o auxílio do ensino remoto emergencial. Isso impede que docentes e discentes não fiquem afastados das práticas educacionais, tanto na escola quanto na universidade.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA, E. P. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

HODGES, C. et al. **The difference between emergency remote teaching and online learning Friday.** *EDUCAUSE Review*, March 27, 2020 Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

HOFFMANN, W. P. et al. A importância do ensino remoto: Um relato da Universidade do Estado de Mato Grosso. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. e813998084-e813998084, 2020.

O'KEEFE, L. et al. ***Delivering high-quality instruction online in response to COVID-19: Faculty playbook***. Every Learner Everywhere, 2020. Disponível em: <[http://olc-wordpress-assets.s3.amazonaws.com/uploads/2020/05/Faculty-Playbook\\_Final-1.pdf](http://olc-wordpress-assets.s3.amazonaws.com/uploads/2020/05/Faculty-Playbook_Final-1.pdf)>. Acesso em: 09 ago. 2021

SILVA, A. C. O.; DE ARAÚJO-SOUSA, S.; MENEZES, J. B.F. O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. **Dialogia**, n. 36, p. 298-315, 2020.

## VERIFATO NAS ESCOLAS: EDUCAÇÃO MIDIÁTICA E COMBATE A DESINFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

IGOR TEIXEIRA DA COSTA SALGUEIRO<sup>1</sup>; MARISA VIEIRA DE CAMPOS<sup>2</sup>;  
SILVIA PORTO MEIRELLES LEITE<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – igorsalgueiro4@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – marisacampos00@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – silviameirelles@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa apresentar a proposta de intervenção pedagógica em educação midiática com foco no combate à desinformação desenvolvida no âmbito do projeto de extensão Verifato nas escolas. O projeto atual é um desdobramento de um projeto de ensino anterior intitulado **Checagem de imagens que circulam no ciberespaço**<sup>1</sup>, encerrado em 2020, que elaborou uma proposta pedagógica em educação midiática voltada inicialmente para os alunos do curso de jornalismo da UFPel e, a posteriori, aos demais alunos da universidade.

Desenvolvido para a comunidade em que a UFPel está inserida, o projeto atual visa promover a iniciativa da educação midiática em seis escolas da rede pública estadual no município de Pelotas, através de um curso de curta duração envolvendo a participação dos alunos com vistas aos seguintes objetivos: 1) promover um debate acerca do atual cenário da desinformação (WARDLE, 2019); 2) apresentar e engajar os alunos ao consumo de conteúdos produzidos por agências de fact-checking (FERRACIOLI, 2020; SEIBT, FONSECA, 2019); 3) explorar características e funcionalidades de plataformas que apresentam o recurso de busca reversa por imagem; 4) estimular as possibilidades de técnicas de análise visual; 5) fomentar o uso da ferramenta de análise textual Fake Check, desenvolvida pelo ICMC-USP e por fim 6) orientar sobre os procedimentos de denúncia de publicações com conteúdo desinformativo em mídias sociais.

Não é recente que o mundo, como um todo, enfrenta o problema da desinformação em instâncias institucionais e individuais. No entanto, apesar da crescente de publicações na área, muito se tem discutido para desenvolver formas de mitigar seus impactos. Entendida como um conjunto de práticas que promove a criação e circulação de conteúdo falso, enganoso ou retirado de contexto com o intuito de enganar ou persuadir o interlocutor (WARDLE, 2019), a desinformação está presente no ecossistema midiático digital brasileiro em meio a um cenário de polarização política, e tem se intensificado com a chegada da pandemia.

Segundo dados sobre o Brasil do relatório do Reuters Institute em parceria com a Universidade de Oxford<sup>2</sup>, a torrente de informações sem credibilidade, relacionadas à pandemia de covid-19 fez com que a demanda por conteúdo digital dos 10 maiores jornais do país aumentasse 64% na primeira metade de 2020. Ao passo que parte da população recorre ao jornalismo como forma de se

<sup>1</sup> Resumo publicado no VI Congresso de Ensino de Graduação, referente à 6ª Semana Integrada UFPel 2020. Disponível em: [https://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2020/CH\\_02058.pdf](https://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2020/CH_02058.pdf).

<sup>2</sup> Disponível em: <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/digital-news-report/2021/brazil>. Acesso em: 19/07/2021

inteirar do novo ou desconhecido, o país também enfrenta um sistemático ataque à imprensa por parte do presidente da república e aliados do governo federal<sup>3</sup>. Ainda segundo o relatório, 54% das pessoas entrevistadas na pesquisa diziam acreditar, no geral, em notícias. Em paralelo, um relatório divulgado pelo Canal Reload<sup>4</sup> em 2020 - iniciativa jornalística com foco em conteúdo audiovisual para jovens nas mídias sociais em parceria com 10 redações de veículos de jornalismo independente - destaca que 75% (de um total de 278 respondentes) dos jovens, de todas as regiões do país e que responderam à pesquisa, consomem notícias na internet diariamente e 91% tem as redes sociais como principal fonte de notícias; 70% deles afirmam utilizar o Instagram como principal rede utilizada para se manterem informados.

Com o presente cenário em mente, o projeto dedicou-se a desenvolver uma abordagem remota, com conteúdo audiovisual e linguagem voltados para o público jovem, a saber: alunos do ensino médio de escolas da rede pública estadual em Pelotas para desenvolver o hábito da leitura crítica da mídia digital. Entende-se que uma intervenção pedagógica em educação midiática pode oferecer uma estratégia atenuante ao fenômeno, em um primeiro momento, capacitando jovens também a aplicar uma leitura crítica dos conteúdos a que são expostos nas mídias sociais e a realização de alguns procedimentos de verificação.

## 2. METODOLOGIA

Para definir o formato do curso elaborou-se um questionário para identificar padrões de consumo como a presença dos alunos nas diferentes redes sociais, uso de internet em casa de banda larga, dados móveis ou pacotes promocionais. Baseado nas respostas dos alunos identificou-se a possibilidade de utilizar a plataforma remota de ensino utilizada pela rede pública, o Google Sala de Aula, em combinação com o perfil do Instagram @veri.fato como repositório dos vídeos.

Os vídeos seguiam orientação de posição vertical para o Instagram com duração de até 1 minuto, legendados e com descrição acessível. A escolha do limite temporal é devido ao fato de que vídeos com duração superior são classificados pela plataforma pelo recurso IGTV e passam a consumir mais banda dos visualizadores. Este formato foi adotado pensando nos diferentes recortes sociais dos alunos e no menor consumo de banda.

O curso é apresentado pela coordenadora do projeto e mais três monitores, é acessado de forma assíncrona em um período acordado com a coordenação das escolas parceiras. Após esse período determinado, um certificado com 10 horas de duração será emitido para os alunos que concluírem o curso.

Dividido em 5 tópicos, sendo o primeiro uma apresentação do curso e o último um questionário para a avaliação do curso, os outros três consistem no conteúdo propriamente dito dividido em 3 aulas. A primeira apresenta os conceitos e diferenças entre Desinformação, Fake News, Discurso de ódio e Fact-Checking, e propõe um fórum de debate sobre uma peça de desinformação para estimular os alunos a relatarem as emoções sentidas na exposição e as reações possíveis (compartilhar ou não compartilhar). Para auxiliar os alunos,

<sup>3</sup> Disponível em:

<https://www.dw.com/pt-br/brasil-teve-recorde-de-ataques-%C3%A0-imprensa-em-2020-diz-relat%C3%B3rio/a-56354093>. Acesso em: 25/07/2021.

<sup>4</sup> Disponível em: <https://enoisconteudo.com.br/wp-content/uploads/2020/10/pesquisa-reload.pdf>. Acesso em: 25/07/2021.

material complementar de apoio sobre os temas, desenvolvido por agências de fact-checking foram disponibilizados para leitura. A segunda aula introduz ferramentas de busca reversa por imagem (Google Imagens, Bing Imagens e TinEye) e apresenta tutoriais de como realizar os procedimentos. Também apresenta-se vídeos sobre tecnologias de manipulação de imagens, como o Deep Fake, para conscientizar os alunos da importância de consumir vídeos de fontes com credibilidade, ainda que outros recebidos em canais como aplicativos de mensagem por exemplo, apresentem forte verossimilhança com pessoas públicas reais. É nessa etapa também que apresentamos a ferramenta de análise textual, Fake Check. Ao fim deste tópico os alunos respondem a uma atividade de checagem de uma imagem em um determinado contexto e a um quiz com 5 imagens enunciadas em diferentes contextos “verdadeiro ou falso”.

Por fim, na terceira aula, os alunos são apresentados a tutoriais dos procedimentos de denúncia nas plataformas Facebook, Instagram, YouTube e Twitter. Em seguida, em uma última atividade é solicitado que os alunos leiam um texto de uma página desinformativa e relatem o que fariam caso encontrassem o texto, em uma das plataformas citadas, enquadrado de forma verdadeira.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto encontra-se em fase de aplicação nos institutos Assis Brasil e Augusto Simões Lopes para um total de 53 alunos (respectivamente 33 e 20). Para engajar os estudantes de perfil mais jovem que no projeto anterior, voltado para os alunos da educação superior, adaptou-se a linguagem do curso para abraçar um vocabulário comum aos discentes. Em cada tópico de conteúdo do curso houve menção a memes conhecidos da cultura pop digital e a presença de um HQ produzido pela agência Aos Fatos no material de apoio no tópico 1.

Seguindo a proposta de adaptar o curso para um vocabulário mais próximo dos alunos foi possível incluir a reprodução de um lyric vídeo em ritmo de brega funk sobre desinformação e a importância de não compartilhá-la. As referências a memes utilizadas foram apropriadas e introduzidas ao longo do texto servindo também como uma construção de sentido, por exemplo, no tópico 2, o aluno que tiver terminado o tópico antecessor e por conseguinte, ter sido apresentado aos conceitos de desinformação, fake news, fact-checking e discurso de ódio, é saudado com a referência “ora ora, temos um xeroque rolmes!”, aludindo ao progresso com o conteúdo. Posteriormente, ao final, para anunciar a atividade de conclusão do tópico retomamos com “agora que vocês viraram verdadeiros detetivões da internet podem responder ao mistério da atividade e ao quiz para avançarem ao próximo tópico”.

O projeto segue em fase inicial, até o final de 2021 será aplicado em seis escolas e, em 2022, serão mais seis. Adaptações no conteúdo são esperadas à medida que mais resultados quantitativos possam ser identificados com a conclusão do curso pelos alunos e através das suas respostas aos questionários. A dificuldade em apresentar tais dados no momento também se faz presente por fatores externos ao projeto uma vez que para também promover autonomia às escolas o curso é inserido como parte do conteúdo de disciplinas pré-definidas pelas instituições, o que implica que a visualização do curso acaba condicionada aos dias de aula da disciplina que recebe o curso.

### 4. CONCLUSÕES



O presente projeto enquadra a educação midiática (BAUER, 2011; SOARES, 2014) como uma potente possibilidade de enfrentamento ao fenômeno da desinformação, uma vez que esta ocorre de forma latente em diversos recortes da sociedade. A importância da iniciativa se justifica quando boa parte do acesso à internet no país acontece de forma desigual e agravado pela pandemia. A possibilidade de discutir conceitos distantes dos observados nos currículos escolares e tão caros à contemporaneidade ainda na educação básica é tomado como algo lento e custoso no senso comum, mas que há intervenções possíveis ainda que limitadas.

Este projeto apresentou uma proposta de intervenção que busca trabalhar com adolescentes, jovens estudantes, oferecendo um enquadramento crítico da desinformação, ferramentas para verificação e alternativas de dieta midiática que enxerguem a desinformação da mesma forma, tudo isso em uma linguagem orientada para o público participante.

Por fim, o projeto também empenhou-se em mostrar que iniciativas de educação midiática na educação básica são alternativas possíveis no enfrentamento do fenômeno da desinformação, apesar de reconhecer a conduta contrária de representantes do poder público e muitas vezes contraditórias de veículos de jornalismo tradicional. Mais resultados para todas as escolas serão apresentados em etapa final do projeto.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUER, Thomas. **O valor público da Media Literacy**. Líbero, São Paulo: v.14, n.27, p.9-22, jun. 2011.

FERRACIOLI, Paulo. Jornalismo de checagem e transparência no Brasil: a utilização de modalidades de transparência pela Agência Lupa. In: **Seminário de Pesquisa em Jornalismo Investigativo**, 7., 2020, São Paulo. Anais... São Paulo: ABRAJI, 2020. Disponível em: <https://www.abraji.org.br/publicacoes/jornalismo-de-checagem-e-transparencia-no-brasil-a-utilizacao-de-modalidades-de-transparencia-pela-agencia-lupa> Acesso em: 20 jul. 2021.

SEIBT, Taís; FONSECA, Virgínia S. **Transparência do Princípio normativo do jornalismo: a prática de fact-checking no Brasil**. Comunicação Pública (Online), V. 14, N. 27. 13 dez 2019. Disponível em: <https://journals.openedition.org/cp/4806>. Acesso em: 20 jul. 2021.

SOARES, Ismar. **Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação**. Comunicação & Educação, Ano XIX, n.2. jul/dez 2014.

WARDLE, Claire. **Understanding Information Disorder**. [S.l.]: First Draft, 2020. (First Draft's Essential Guides). Disponível em: <https://firstdraftnews.org/long-form-article/first-drafts-essential-guide-to/>. Acesso em: 21 jul. 2021.

## **AÇÃO DE CAPACITAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL JUNTO AO CENTRO DE ENSINO E EXPERIMENTAÇÃO EM EQUINOCULTURA DA PALMA (CEEEP)**

ISADORA PAZ OLIVEIRA DOS SANTOS<sup>1</sup>; CARLOS EDUARDO WAYNE NOGUEIRA<sup>2</sup>; MARGARIDA AIRES DA SILVA<sup>3</sup>; MANOELA FÁTIMA PACHECO<sup>4</sup>; MILENA MIOLO ANTUNES<sup>5</sup>; BRUNA DA ROSA CURCIO<sup>6</sup>

<sup>1</sup>*Universidade Federal de Pelotas – isadorapazoliveirasantos@gmail.com*

<sup>2</sup>*Universidade Federal de Pelotas – cewnogueira@gmail.com*

<sup>3</sup>*Universidade Federal de Pelotas – guidaaires1@gmail.com*

<sup>4</sup>*Universidade Federal de Pelotas - Pachecovet\_@hotmail.com*

<sup>5</sup>*Universidade Federal de Pelotas - milenaantunes2@outlook.com*

<sup>6</sup>*Universidade Federal de Pelotas – curciobruna@hotmail.com*

### **1. INTRODUÇÃO**

O Centro de Ensino e Experimentação em Equinocultura da Palma (CEEEP) está localizado no Centro Agropecuário da Palma da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), localizada no Km 537 da BR 166. A fazenda propicia aos alunos o contato direto com os animais, proprietários e tratadores, permite a realização de treinamentos e aulas com atividades práticas, cursos de formação continuada, alojamento de equídeos, entre outros (DANIESLKI et al., 2018; RAPHAELLI et al., 2020).

O convênio entre a Polícia Rodoviária Federal (PRF), Agência Nacional de Transportes Terrestres (ANTT), Empresa Concessionária de Rodovias do Sul S.A. (ECOSUL) e Hospital de Clínicas Veterinárias (HCV) da Faculdade de Veterinária da UFPel, configuram o plantel de animais do CEEEP, sendo ele composto principalmente por animais apreendidos em via pública (MAZZO et al., 2020).

Projetos de extensão objetivam complementar a formação e capacitar determinados públicos específicos. Neste contexto, o projeto denominado “Ação de capacitação e formação profissional junto ao Centro de Ensino e Experimentação em Equinocultura da Palma (CEEEP)” visa promover atividades teórico-práticas possibilitando o aprimoramento profissional e pessoal de estudantes, profissionais e funcionários, que atuam na área das ciências agrárias, da UFPel.

Tendo o exposto em vista, o objetivo deste estudo é descrever as principais atividades desenvolvidas no projeto durante o último ano (julho de 2020 à julho de 2021), dando destaque na formação continuada de estudantes e na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

### **2. METODOLOGIA**

As atividades vinculadas ao projeto foram realizadas no CEEEP, pela qual é um espaço composto por um ambulatório contendo equipamentos, materiais hospitalares e tronco de contenção e estrutura externa composta por um curral, facilitando o manejo dos animais.

Atualmente as principais ações específicas que ocorrem junto a rotina de manejo nutricional e sanitário dos animais são relacionados a reprodução, obstetrícia, ortopedia e podologia de equinos.

Durante todo período de isolamento social, devido a pandemia por SARS-CoV-2, que iniciou em março de 2020, as atividades do CEEEP se mantiveram de

forma contínua. Todas as atividades desenvolvidas durante a pandemia foram realizadas seguindo os protocolos de segurança instituídos pelo Comitê Interno para Acompanhamento da Evolução da Pandemia por Coronavírus da Universidade Federal de Pelotas. As atividades práticas envolvendo os animais eram previamente discutidas através de reuniões e atividades teóricas, para posteriormente serem executadas pelos alunos, sob a supervisão de pós-graduandos, professores e pelo médico veterinário técnico responsável pela fazenda.

Diariamente, no turno da manhã, foram realizadas a inspeção visual e acompanhamento nutricional dos equinos, com o objetivo de observar alterações clínicas, comportamentais e aspectos fisiológicos da espécie. Somado a isso, tanto graduandos como funcionários foram instruídos quanto ao comportamento e como estabelecer vínculos com os animais, resultando na maior facilidade do manejo diário.

As atividades envolvendo o manejo sanitário foram basicamente vacinação e controle parasitário. Os animais foram vacinados contra adenite, raiva e tétano, através da via intramuscular. Já o controle parasitário foi realizado com administração de antiparasitário a cada três meses, rotação de princípios ativos e realização da contagem de ovos por grama de fezes (OPG), através da técnica descrita por Gordon & Whitlock (1939), determinando a eficácia ou resistência parasitária frente aos fármacos administrados.

Dentre as ações envolvendo o aparato locomotor executadas, por graduandos e pós graduandos, encontram-se o casqueamento e ferrageamento dos animais, sob orientação dos professores. Inicialmente foi ministrado um treinamento teórico remotamente, realizado no dia 22/04/21 e com carga horária de 6 horas, objetivando o entendimento sobre a fisiologia e anatomia do casco, biomecânica, importância do eixo podó-falângico e aspectos relacionados com as técnicas de casqueamento. Posteriormente, os casqueamentos foram executados em duplas semanais de graduandos e pós-graduandos da Veterinária da UFPel (Figura 1A).

O manejo reprodutivo dos equinos foi realizado por veterinários residentes e alunos de pós-graduandos do Programa de Pós-graduação em Veterinária, sob supervisão dos professores. Os alunos de graduação acompanharam e auxiliaram em todas as etapas. Realizou-se treinamentos práticos específicos de exame ginecológico e acompanhamento obstétrico de éguas. Dentre as atividades executadas, encontram-se o controle e acompanhamento do crescimento folicular das éguas, cuidados neonatais (Figura 1B), exame ginecológico, acompanhamento obstétrico, entre outros.



**FIGURA 1.** A) Treinamento sobre casqueamento em equinos. B) Avaliação clínica em neonato.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O mercado equestre corresponde a uma importante atividade econômica no Brasil (CILO, 2019) e, portanto, necessita de colaboradores treinados e capazes de desenvolverem atividades neste setor, como saber realizar o manejo, garantir o bem-estar, nutrição, reprodução, casqueamento, entre outros. As atividades de extensão nas diversas áreas da criação de equinos proporcionaram aos estudantes e demais profissionais envolvidos o desenvolvimento, aprimoramento e adição e troca de conhecimento e experiência.

Durante o último ano 40 a 60 animais ficaram alojados no CEEEP. Para caracterizar a população atual, realizou-se um senso do mês de julho que contabilizou um total de 49 animais. Deste total, 53,06% machos (n=26) e 46,94% fêmeas (n=23) pela qual quando classificados de acordo com a idade, como jovens (1-7 anos), maduros (8-14 anos) ou idosos (>14 anos), observou-se 71,43% dos animais considerados jovens (n=35), 18,37% maduros (n=9) e 8,16% idosos (n=4).

Logo após o recebimento dos equinos no HCV, através das entidades conveniadas, foi realizada a inspeção física e exame clínico do equino, microchipagem (Figura 2) e vermifugação por alunos de graduação e médicos veterinários do Programa de Residência em Área profissional da Saúde. Posteriormente a essa avaliação os animais foram realocados no CEEEP.



**FIGURA 2.** Microchipagem sendo realizada em um equino.

Desde o primeiro contato com os animais, os alunos já receberam orientações de como eles devem ser manejados e foi discutido as possíveis reações dos cavalos frente a estímulos externos, assim como quais atitudes devem ser tomadas por parte dos participantes. Tendo em vista que os equinos são extremamente sensíveis à estímulos e por meio de alterações comportamentais reagem a condições adversas (SMITH, et al., 2018), o treinamento em etologia e bem-estar torna-se fundamental para o correto manejo e redução de estresse e riscos envolvendo pessoas e animais.

Treinamentos nas demais áreas equestres, tais como clínica e reprodução, tornam-se essenciais na formação continuada dos profissionais envolvidos e na qualificação dos graduandos. Assim, o projeto de extensão supre as necessidades locais, participa da formação de profissionais qualificados tecnicamente, atua na integração entre os conhecimentos teóricos e práticos, propicia a troca de experiência entre os participantes e exercita a formação social e inclusão profissional.

Desta maneira, os treinamentos e demais atividades realizadas durante o período de vigência do projeto mostram-se satisfatórias para todos os alunos e demais profissionais envolvidos.

#### 4. CONCLUSÕES

O projeto de extensão descrito no presente trabalho possibilitou aos alunos e demais profissionais envolvidos um aprimoramento técnico e acadêmico, aplicação prática de atividades teóricas, trocas de conhecimentos entre participantes, incentivo e promoção às vivências práticas, clínicas e interpessoais, através de atividades de caráter integrador.

#### AGRADECIMENTOS:

Os autores agradecem a Pró-reitoria de Extensão e Cultura, CAPES, CNPq e FAPERGS pelas bolsas aos alunos de pós-graduação e graduação em medicina veterinária.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CILO, Nelson. **Equinocultura movimentou 16,5 bi em 2018**. Estado de Minas Economia, Belo Horizonte, 22 mar. 2019. Acessado em 12 jul. 2021. Disponível em: [encurtador.com.br/iruCK](http://encurtador.com.br/iruCK)

DANIESLKI, J.N.S.; MORAES, B.S.S.; MULLER, V.; ÁVILA, P.A.O.; RIBEIRO, N.P.; CURCIO, B.R. Ação de capacitação e formação profissional junto ao Centro de Ensino e Experimentação em Equinocultura da Palma (CEEEP). In: **4ª SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**, 4., Pelotas, 2018. Anais do V Congresso de Extensão e Cultura, Pelotas: Pró-reitoria de Extensão e Cultura, 2018. p.187-189.

GORDON, H.M.CL; WHITLOCK, H.V. A new technique for counting nematode eggs in sheep faeces. **Journal of the Council for Scientific and Industrial Research**, v.12, p.50-53, 1939.

MAZZO, H.M.; CURCIO, B.R.; NORONHA, H.R.; PATTEN, R.D.; PIVATO, G.M.; NOGUEIRA, C.E.W. Ação de treinamento especializado para apreensão segura de equinos em rodovias. **Expressa Extensão**, ISSN 2358-8195, v.25, n.3, p.274-282, 2020.

RAPHAELLI, G. M.; CURCIO, B. R.; MAZZO, H. C.; SANTOS, I. P. O.; WENDT, C. G.; NOGUEIRA, C. E. W. Realização do I Curso Teórico-Prático de Ultrassonografia Doppler em Bovinos e Equinos no Centro de Ensino e Experimentação em Equinocultura da Palma. In: **6ª SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**, 6, Pelotas, 2020. Anais do VII Congresso de Extensão e Cultura, Pelotas: Pró-reitoria de Extensão e Cultura, 2020. p.150-153.

SMITH, Amy Victoria et al. Domestic horses (*Equus caballus*) prefer to approach humans displaying a submissive body posture rather than a dominant body posture. **Animal Cognition**, v. 21, n. 2, p. 307–312, 2018.



## **PENSANDO “FORA DA CAIXA”: TEORIA QUEER PARA ROMPER COM A VISÃO ESTIGMATIZADA DO DIREITO E SUA APLICAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PELOTAS**

**ISRAEL DAS NEVES PORTO<sup>1</sup>; ANA CLARA CORREA HENNING<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [israel.n.p@outlook.com](mailto:israel.n.p@outlook.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [anaclaracorreaHenning@gmail.com](mailto:anaclaracorreaHenning@gmail.com)

### **1. INTRODUÇÃO**

O campo acadêmico abarca questões sociais, culturais, históricas e contemporâneas, de forma a provocar o olhar questionador de alunas e alunos, aqui nos limites da graduação em direito. Para isso, promove-se, em âmbito da disciplina de Introdução ao Direito, ações metodológicas que dialoguem com o âmbito extra-acadêmico, encontrando-se com a comunidade, contemplando o que entendemos por extensão.

Por um lado, identificamos a pesquisa como condutora a aproximar demandas sociais pertinentes, reforçando o debate acadêmico promovido entre docentes e discentes, em âmbito político e jurídico. Por outro lado, o alcance social da pesquisa em direito potencializa a democratização do conhecimento jurídico fora da academia, que pela atuação da extensão universitária, volta-se à comunidade, cumprindo sua função social de promoção e fomento à transformação das relações nas quais está inserida (DIAS, 2021).

É nesse contexto que foi idealizado o projeto "Fora da Caixa", presente no plano de aula da disciplina obrigatória de Introdução ao Estudo do Direito da Faculdade de Direito - UFPEL, realizado por alunos e alunas ingressantes no curso de graduação. Para tanto, busca promover o debate, produções científicas e pedagógicas de modo a abarcar temáticas contemporâneas sensíveis que carecem de maior aprofundamento pela literatura jurídica. A prática pedagógica, inspirada pela Teoria Queer, pretende difundir essas produções junto à rede pública de ensino pelotense.

Com ênfase nas discussões políticas em torno da Teoria Queer, defende-se que ninguém nasce “homem” ou “mulher”, mas aprende-se a desempenhar esses papéis na sociedade, ou seja, que os gêneros são socialmente construídos. Produzida sob perspectivas pós-estruturalistas já no início dos anos 1990, sob a influência de autores como Michel Foucault, Jacques Lacan e Jacques Derrida. Essa teoria vai além das explicações foucaultianas sobre a sexualidade e expressão de gênero, aprofundando-se no legado feminista e especialmente desenvolvida pela filósofa e professora da Universidade da Califórnia Judith Butler (1998).

### **2. METODOLOGIA**

O presente resumo é apresentado por meio de revisão qualitativa bibliográfica (REGINATO, 2017) e pesquisa documental (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015) realizado a partir de produtos desenvolvidos por alunas e alunos integrantes da disciplina de Introdução ao Direito da Faculdade de Direito - UFPEL, desenvolvida em modalidade virtual devido ao distanciamento social imposto pela

pandemia COVID-19, por meio da plataforma AVA-Moodle/E-Aula e Webconf no primeiro semestre de 2020.

Num primeiro momento, produções artísticas selecionadas pela equipe de mediação foram disponibilizadas aos estudantes para inspirar dialética voltada à produção textual na contraposição com pesquisas bibliográficas a serem realizadas pelos estudantes. Esta experiência pretendia a formulação de uma livre síntese acerca do tema proposto e da elaboração de produtos pedagógico-jurídicos, especialmente elaborados de maneira visual, sendo tal trabalho disciplinado apenas por limites de forma.

Após confeccionados tais produtos, uma vez compilados, passam por uma curadoria de conteúdo voltada ao seu adensamento e sincretização, concatenação ou integração. Os resultados desta etapa, através de vínculos com a rede pública de ensino e os Programas de Pós-graduação em Direito e Educação, serão disponibilizados a professoras e professores para promover o debate de questões jurídicas com alunas e alunos da educação básica.

Logo, o "Fora da Caixa" é projetado para ser uma espécie de ponte e embasamento teórico em direito estando este, projetado para ser disponibilizado em estudos e amostras nas escolas da cidade de Pelotas, com a finalidade de contribuir com a expansão de pensamento e olhar a questões sociais e culturais, as quais nossa sociedade está submersa. Além disso, enseja promover o debate de como tornar possível o alcance do direito e, portanto, o acesso ao direito voltado à questões objeto de estudo e pesquisa desenvolvido pelas alunas e pelos alunos da disciplina de introdução, tal como aqui elencado, embasados de forma ampla contemplando a Teoria Queer.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A disciplina obrigatória de Introdução ao Direito da Faculdade de Direito - UFPEL, teve seu ano letivo de 2020 realizado de maneira remota em reflexo a pandemia COVID-19, tal realidade inovadora e desafiadora, tanto para docentes e discentes evidenciou a importância de rever as propostas metodológicas previstas no plano de aula a ser aplicado para alunas e alunos ingressantes, visto que a disciplina está presente de forma obrigatória no primeiro ano do curso, bem como a ser trabalhado pelos mesmos.

Inicialmente, mediante nova dinâmica a ser adotada, incluindo práticas de aulas, orientação e pesquisa, a disciplina passou a dispor de um grupo de monitoras e monitores, dentre eles e elas, uma das monitoras, Israel Das Neves Porto, pesquisadora QUEER no âmbito político e jurídico, idealizou o projeto, intitulado "FORA DA CAIXA", objeto de discussão no presente texto.

Nesse sentido, foi idealizado em um primeiro momento, pensar direito e pesquisa em direito no âmbito externo, ou seja, para além da graduação, propriamente dita com um olhar, "fora da caixa", mesma percepção por meio da qual o projeto foi nomeado. Logo, destinado a contemplar as mais variadas temáticas sociais e jurídicas relevantes de estudos científicos, buscou-se questões abarcadas pela Teoria Queer que, em tradução livre, significa "estranho", ou "um corpo estranho".

Presente nas obras de autores como Judith Butler, Michel Foucault, Jacques Derrida, Tomaz Tadeu Da Silva e Guacira Lopes Louro, esta teoria é conceituada e compreendida em um estudo que vai muito além da temática sexual, buscando noções e observando como um corpo irá se auto projetar em uma sociedade, bem como este se verá obrigado a obedecer às normas que regulam sua cultura

(BUTLER, 1999). Assim, a Teoria Queer objetiva deslocar-se das construções de gênero ocidentais como as conhecemos tradicionalmente, evidenciando um corpo em sua totalidade, desprendendo-se de auto nomeações conceituadas em prisões de gênero, orientação sexual e comportamental. Desta maneira, desencadeia, todo um processo de fazer ou não fazer desse corpo feminino ou masculino atribuído por características em sua maioria físicas (BUTLER, 1993).

Desse modo, o projeto 'Fora da Caixa', idealizado principalmente com o objetivo de estimular o pensamento crítico social e pós estruturalista em alunas e alunos, promove temáticas emergentes que dialogam com o direito, uma vez que carecem da atenção de juristas a aplicadores do direito, contribuindo com a extensão da graduação e promovendo o alcance a comunidade.

Na sua primeira edição, os produtos gerados versavam a respeito de temas relacionados ao corpo estigmatizado a partir de suas formas, cores, orientações sexuais e expressões de gênero, abarcando os reflexos socioeconômicos na criminalização e marginalização desses grupos, participando desta atividade aproximadamente 60 estudantes que se dividiram em 12 grupos temáticos, dos quais resultaram, portanto, 12 produtos didático-jurídicos.

#### 4. CONCLUSÕES

A fundamentação do pensamento fora da caixa, torna-se um dos exercícios fundamentais para as graduandas e graduandos do primeiro ano do curso de Direito - UFPEL, em contato inicial com o curso. Destaca-se a possibilidade de dialogar com temáticas, por vezes deslegitimadas pela academia ou ainda, abordadas em modalidade optativa, promovendo a proximidade com a realidade social em âmbito extra-acadêmico, evidenciando a tutela do direito à dignidade do corpo social e político de indivíduos a partir da Teoria Queer.

Reforça-se, com isso, a relevância da utilização de temas como a Teoria Queer em âmbito jurídico, em sua busca por evidenciar a dignidade do indivíduo em matéria social e cultural, produzindo o contato com temas inovadores e gradualmente debatendo essas temáticas na academia, que proporcionam o debate crítico entre alunas e alunos, seja da graduação, seja do ensino básico, promovendo pluralidade no ensino de graduação, político, social e cultural.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUTLER, Judith. "**Meramente Cultural**". *El Rodaballo*. Trad. Alicia de Santos. Buenos Aires: Ano V. n. 9, 1998/99.

DIAS, Renato Duro. Extensão universitária nos cursos de graduação em direito. *Revista Quaestio Iuris*, v. 14, n. 01, p. 21-39, Rio de Janeiro, 2021.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Revista de Investigaciones UNAD*, Bogotá, n. 14, p. 55-73, julio-diciembre, 2015. Disponível em: <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/viewFile/1455/1771>. Acessado em 23 de junho de 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Um Corpo Estranho - Ensaios Sobre Sexualidade e Teoria Queer**. Recife: Autêntica, 2018.

REGINATO, Andréa Depieri de A. Uma introdução à pesquisa documental. In: MACHADO, Máira Rocha (org.). **Pesquisar Empiricamente o Direito**. São Paulo: Rede de Pesquisa Empírica em Direito, 2017. p. 189-224. Disponível em: <https://reedpesquisa.org/publicacoes/volume-2-no-1-2014/>. Acessado em 25 de junho.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a Teoria Queer**. Recife: Autêntica, 2012

## ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

ÍTALO DA SILVA FREITAS<sup>1</sup>; PEDRO LUCAS OLIVEIRA SANTOS<sup>2</sup>; LILIANNE DE OLIVEIRA CALAZANS<sup>3</sup>; MARIA DA CONCEIÇÃO DE SANTANA MOTA<sup>4</sup>; FABIANE SILVA DE JESUS SANTOS<sup>5</sup>; GLEICÉ DE OLIVEIRA CORDEIRO<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana – italo3d.freitas@gmail.com;

<sup>2</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana – ped.oliversantos@gmail.com;

<sup>3</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana - liliannepsico@gmail.com;

<sup>4</sup>Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Riachão do Jacuípe - maria.mariamota@outlook.com;

<sup>5</sup>Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Riachão do Jacuípe - fabiane.jesussantos@outlook.com;

<sup>6</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana – gocordeiro@uefs.br

### 1 INTRODUÇÃO

Após a declaração da Organização Mundial de Saúde sobre a pandemia causada pelo novo coronavírus e os possíveis danos da COVID-19, no início de 2020, toda a dinâmica mundial foi afetada. As escolas não fugiram à regra, precisaram interromper suas atividades como estratégia para mitigar o contágio do vírus. A rápida transmissão do vírus e seus efeitos diversos, a falta de medicamentos com efetividade científica comprovada e o desenvolvimento de vacinas ainda em processo alargaram o tempo do isolamento social (GARCIA e DUARTE, 2020). Dessa forma, todo o setor educacional precisou se adaptar à realidade na qual o ensino presencial estava temporariamente inviável.

Os desafios no âmbito educacional incluíam falta de acesso a equipamentos, à internet, manejo da tecnologia e até a adaptação curricular ao modo remoto de ensino (SILVA & TEIXEIRA, 2020). Esse desafio ficou ainda maior para as pessoas com deficiência, que em função de suas peculiaridades necessitam de um suporte qualificado no processo de ensino-aprendizagem, por vezes, um apoio próximo e individualizado (ARARIPE et al., 2019). Antes mesmo da pandemia, a literatura já sinalizava para lacunas na formação do(a) professor(a) para atuar na educação inclusiva (Dunn, Shelnut, Ryan; Katsiyannis, 2017) e foi neste contexto que o projeto de extensão “Saberes da Inclusão: Formação de Professores da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Riachão do Jacuípe” proposto pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) foi desenvolvido.

Este projeto tinha por objetivo proporcionar uma série de formações no próprio ambiente escolar para ensinar às professoras a avaliarem as necessidades pedagógicas dos estudantes e, enfim, programar adequadamente o ensino baseado nesse diagnóstico. A interrupção do ano letivo de forma presencial demandou adaptações na condução e nos objetivos do projeto. Antes havíamos proposto observações em sala de aula, auxílio aos professores no cotidiano, construção de planos pedagógicos e monitoramento da evolução dos estudantes em lócus. Após a deflagração da crise sanitária, as estratégias de condução do projeto precisaram ser reinventadas, e é sobre esse percurso que iremos narrar neste resumo.

### 2 MÉTODO

A instituição que desenvolvemos o projeto foi a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Riachão do Jacuípe, que fica numa cidade do interior da Bahia,



que tem uma população estimada em 33.468 habitantes para 2020 ([Riachão do Jacuípe \(BA\) | Cidades e Estados | IBGE](#)). A APAE atua de forma autônoma, coordenada por um grupo de pessoas da sociedade civil e sustentada pela filantropia. Quanto à equipe de docentes é formada por quatro professoras e a diretora, conta também com duas pessoas para o apoio, uma no administrativo e outra para serviços gerais. As oficinas eram abertas para toda a equipe, sem distinção, e em algumas formações a presidente da associação também participava.

O público assistido pela instituição é composto por cerca de quarenta jovens e adultos entre 13 e 20 anos, que residem tanto na sede como em comunidades rurais subjacentes. A APAE atende especificamente pessoas com deficiência intelectual e múltiplas, e os diagnósticos mais comuns são a Síndrome de Down, Autismo, Deficiência Intelectual e Paralisia Cerebral.

Em função da pandemia, os encontros passaram a ser predominantemente virtuais pelo Google Meet, conduzidos pela coordenadora do projeto, três estudantes de Psicologia da UEFS e a equipe da APAE. Os encontros eram semanais, com duração média de 3 horas, ofereciam discussões sobre o ensino remoto, avaliação dos estudantes e suas necessidades pedagógicas. A partir das formações eram construídos instrumentos para planejamento e monitoramento das intervenções para os estudantes e para acompanhar a própria implementação por parte das professoras. Os estudantes de psicologia atuavam como monitores para as professoras, cada um deles acompanhava uma turma e traziam para a coordenadora as demandas de formação.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira adaptação foi o treino para que as professoras acessassem o Google Meet, o primeiro encontro foi para habituar com a plataforma. Já ambientadas com o diálogo virtual, iniciou-se uma série de investigações para compreender como estava ocorrendo a assistência aos estudantes. E foi assim que se instituiu o monitoramento por turma pelo WhatsApp para acompanhar a rotina institucional das professoras, o que acontecia semanalmente. Esse trabalho envolvia a análise das tarefas enviadas para os estudantes, bem como o nível de suporte para os pais que deveriam ajudar na execução dessas propostas pedagógicas.

Verificamos também que as oficinas que antes eram essencialmente formativas e pautadas no planejamento didático, precisou abrir espaço para a escuta dessas professoras, que sentiam necessidade de compartilhar suas angústias e as dificuldades na entrega e devolutiva das atividades nas casas dos estudantes, devido o aumento dos casos de COVID-19 no município e, ainda, os comentários dos pais em relação a falta de interesse dos filhos em realizar as atividades.

Ao atentar a queixa de desinteresse nas tarefas sinalizadas pelos pais, planejou-se oficinas para discutir a proposta de um currículo funcional na abordagem ecológica, que indica propostas pedagógicas baseadas na autonomia e na vida em sociedade. Também constatamos a necessidade de promover encontros com outras APAE's da Bahia com experiências exitosas de ensino remoto, e a parceria foi realizada com a APAE Salvador; que conduziu duas formações - ambas sobre as estratégias de ensino contextualizado com o momento pandêmico e com a rotina familiar. Os encontros foram abertos à comunidade e possibilitou uma ampla troca de informações, um deles foi transmitido ao vivo pelo YouTube através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=SOzcyj0cH2jw>, alcançando um total de 471 visualizações até o presente momento.

Além das formações e monitoramentos, foi importante sondar o planejamento pedagógico previsto para o ano de 2021, cujos resultados obtidos indicaram que as professoras tinham recursos disponíveis para a continuidade e o aprimoramento do ensino remoto ou híbrido, como celulares com internet, materiais de papelaria para produção de atividades e transporte para entregar atividades aos estudantes em domicílio. Conseguimos também reunir material sobre ferramentas e estratégias de educação inclusiva que nos auxiliaram a promover uma formação sobre organização do ensino e adaptação curricular para o ensino híbrido ou remoto. Apresentamos também dados sobre a realidade dos estudantes, mediante uma pesquisa realizada pela instituição, a qual indicou que os alunos majoritariamente possuíam ferramentas para participar de atividades empreendidas remotamente.

Após um ano de projeto constatou-se que as professoras estavam mais ambientadas com as tecnologias e ampliaram as ferramentas para o ensino remoto, diversificando as aulas com gravação de vídeos, encontros virtuais, áudios explicativos, material impresso e ligações de vídeo - e com proposições que estavam mais em consonância com as necessidades de cada aluno. Ao longo dessas formações reforçamos a necessidade de utilização das novas ferramentas virtuais para o ensino e aproximação com os pais dos estudantes. E conseguiram avançar para a organização da primeira reunião online com os pais, com participação de 30 pessoas.

Ademais, oferecemos apoio para ativar as redes sociais da APAE promovendo lives e postagens regulares e também criamos um instagram para o projeto, no qual compartilhamos conteúdos informativos e de entretenimento para pessoas com desenvolvimento atípico, além de divulgar ações universitárias despertando o interesse para as mesmas e somar esforços no processo de apoio à educação inclusiva.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificamos que as docentes vêm dominando os métodos de identificação das necessidades educacionais específicas dos estudantes, bem como estão compreendendo as estratégias para a organização do ensino remoto, diversificando os modos de ensino e dialogando com os familiares.

#### 5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARARIPE, N. et al. Novos arranjos em tempos de COVID19-19: apoio remoto para atendimento de crianças com transtorno do espectro autista. **Revista Brasileira de Análise do Comportamento**, v. 15, n. 2, 147-154, 2019.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Lei 13.146**, de julho de 2015. Recuperado em 2 de abril de 2016: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 09 jul. 2021.

DUNN, M. et al. A systematic review of peer-mediated interventions on the academic achievement of students with emotional/behavioral disorders. **Education and Treatment of Children**, 40(04), 497-524, 2017.

GARCIA, L. P., & DUARTE, E. (2020). Intervenções não farmacológicas para o enfrentamento à epidemia da COVID-19 no Brasil. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 29(2). <https://doi.org/10.5123/S1679-49742020000200009>

GIOIA, P S; FONAI, A.C.V. A preparação do professor em análise do comportamento. *Psic. da Ed.*: São Paulo, 25, 2º sem. de, pp. 179-190, 2007.

PEREIRA, M. E. M.; MARINOTTI, M. e LUNA, S. V. (2004). “O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da análise do comportamento”.In: HÜBNER, M. M. C. e MARINOTTI, M. (orgs.). **Análise do Comportamento para a Educação** – Contribuições recentes. Santo André, ESETec. Editores Associados. Qi, C. H., & Kaiser, A. P. (2003). Behavior problems of preschool children from low-income families: Review of the literature. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(4),188–216.

SILVA, S. & TEIXEIRA, C. O uso das tecnologias na educação: os desafios frente à pandemia de COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 9, sep. 2020.

## A PRATICABILIDADE DO APRENDER LÚDICO EM TEMPOS PANDÊMICOS

JENNIFER XAVIER DOS PASSOS GONÇALVES<sup>1</sup>; ANA HELLEN QUINTEIROS<sup>2</sup>;  
BRUNA MOURA DA SILVA<sup>3</sup>; HELOISA HELENA DUVAL DE AZEVEDO<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas – [jenniferxpassos@gmail.com](mailto:jenniferxpassos@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas – [anaquinteiros@hotmail.com](mailto:anaquinteiros@hotmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas – [bbruunammoura@gmail.com](mailto:bbruunammoura@gmail.com)

<sup>4</sup> Universidade Federal de Pelotas – [profa.heloisa.duval@gmail.com](mailto:profa.heloisa.duval@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Devido às questões oriundas de um ano atípico, no qual estamos vivendo desde que se instalou no mundo a pandemia Coronavírus, SARS COVID-19, tivemos de nos adaptar e nos reinventar em relação aos projetos do grupo. De acordo com o cenário, nós do PET GAPE - Programa de Educação Tutorial Grupo de Ação e Pesquisa em Educação Popular, grupo de Conexão de Saberes com caráter multidisciplinar, composto por 12 bolsistas de diferentes cursos, entre eles estão: Cinema e Animação, Cinema e Audiovisual, Design Gráfico, Jornalismo, Nutrição, Geografia, Pedagogia e Psicologia. Reformulamos a proposta de várias ações em nosso planejamento anual, com o objetivo de continuar promovendo o desenvolvimento de uma formação cidadã em um espaço de troca e construção de conhecimento. As ações auxiliam no dia a dia com informações pertinentes e aprendizagens independente da faixa etária e classe social. Corroboramos com o pensamento do autor:

Aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 1987, p. 77).

De acordo com o proposto acima, surgiu o projeto Brincar, bem!, promovido pelas alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas. Foi feito um resgate de um projeto já existente no PET GAPE que era desenvolvido presencialmente nas escolas da rede, intitulado BRINCADEIRAS: O BRINCAR E A INFÂNCIA. O Brincar, bem!, foi adaptado com o objetivo de continuar promovendo brincadeiras para as crianças, BROUGÈRE um dos autores que inspiram o projeto diz: “A criança não brinca numa ilha deserta. Ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas, ela brinca com o que tem na mão e com o que tem na cabeça” (2001, p. 105) e VYGOTSKY, que considera a brincadeira a principal linha de desenvolvimento da criança (2008 p. 25). Com a continuidade da pandemia ele foi reformulado visando as necessidades e dificuldades que as crianças e os seus pais estão passando.

Tratando-se do desenvolvimento do ensino e aprendizagem das crianças em casa, em que as atividades escolares estão sendo realizadas até o momento, grande parte em formato remoto, o projeto ganhou uma nova perspectiva, elencada na promoção de atividades específicas contemplando a educação infantil, o processo de alfabetização realizado nos três primeiros anos do ensino fundamental e a educação de crianças com deficiência, tornando-se mais inclusivo com jogos, atividades e brincadeiras confeccionados com materiais recicláveis e de fácil acesso.

## 2. METODOLOGIA

Valendo-nos da metodologia de pesquisa bibliográfica, baseamo-nos em ALMEIDA (2017) para construção dos objetivos propostos referente aos jogos, brincadeiras e atividades do processo de alfabetização bem como em Soares (2020) e MORAIS (2012) para construção dos jogos e compreensão dos níveis de consciência fonológica. Em FERREIRO E TEBEROSKY (1999) encontramos conceitos fundamentais para o trabalho sobre a língua escrita.

A promoção de atividades voltadas para o desenvolvimento alfabético das crianças parte do entendimento que a compreensão das palavras são compostas por unidades sonoras que podemos pronunciar separadamente. Palavras diferentes possuem partes sonoras iguais, identificando a sílaba como unidade fonológica e assim dominando as correspondências entre letras ou grupos de letras, de modo a formar palavras (ALMEIDA; et al, 2017, p. 34). Além disso, contamos com os objetivos propostos no livro Sistema de Escrita Alfabética (MORAIS, 2012, p. 100) que visa a identificação das sílabas iniciais das palavras como facilitadoras à aprendizagem de escrita e leitura no contexto de alfabetização. Bem como, o desenvolvimento da consciência lexical que para além de proporcionar a consciência sobre as rimas de palavras, auxilia rumo à consciência fonológica, trabalho pedagógico essencial para construção de conhecimentos sobre aprendizagem de escrita e leitura, conforme livro Alfalettrar (SOARES, 2020, p.82).

Já os jogos, atividades e brincadeiras destinadas à aprendizagem de crianças com deficiência baseiam-se nos autores MONTESSORI (2012), pois sua proposta pedagógica respeita a individualidade e promove o desenvolvimento da autonomia, oferecendo grande diversidade de experiências e estímulos para promover o desenvolvimento do indivíduo em todos os sentidos, e KISHIMOTO (2002), para a compreensão de suas experiências a partir da representação simbólica dos objetos, podendo expressar e elaborar seus desejos, conflitos e frustrações.

Com viés na educação infantil, temos atividades e brincadeiras baseadas nas teorias de Jean Piaget e Vygotsky voltadas para o desenvolvimento e aprendizagem integral da criança referente ao estágio que ela se encontra. Em nossas atividades, jogos e brincadeiras trazemos a prestabilidade favorável da tecnologia, "... percebemos com os passar dos anos, que as crianças mudaram o jeito de brincar e muitas vezes usam a imaginação junto à tecnologia. A diferença entre brincar sem tecnologia virtual e com os recursos e jogos proporcionados pela tecnologia" (GONÇALVES et al, 2019, p. 527), sendo usada adequadamente, podem sim contribuir para o aprendizado das crianças.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde que o projeto Brincar, bem! foi criado, foram realizadas vinte e cinco atividades e conseguimos alcançar cerca de cem pessoas por publicação nas redes sociais do PET GAPE. Devido a este grande número de pessoas, temos o incentivo do grupo para darmos continuidade deste projeto nas escolas, fica evidente o quanto é necessário a promoção da diversidade e a realização de ações que promovam a educação popular, em prol da aprendizagem das crianças



de forma lúdica contando com um material de ótima qualidade e fácil acesso. Nós como futuras pedagogas temos como propósito de seguir tendências pedagógicas libertadoras e libertárias que promovem a crítica social através de temas geradores no qual fica claro nossa intencionalidade que:

[...] nós, enquanto educadores-educandos do Povo, devemos estar cada vez mais claros com relação à nossa opção política e vigilantes quanto à coerência entre a opção que proclamamos e a prática que realizamos. Claros no que diz respeito ao em favor de que e de quem trabalhamos em educação. [...] É a militância correta a que nos vai ensinando também que só na unidade, na disciplina e no trabalho com o Povo nos tornamos educadores coerentes com a opção revolucionária que proclamamos. (BEZERRA. *et al*, 1980b, p. 138).

Portanto o nosso ponto de vista segue estas linhas e está de acordo com a proposta do PET GAPE, que como propriamente é indicado em seu nome, é um grupo voltado ao ensino, pesquisa e extensão de ações direcionadas à educação popular.

Segundo VILLELA, “O grande problema da humanidade é ter saído da natureza. Mesmo quem está na zona rural já possui televisão; as crianças ficam plantadas em frente à tela; e os pais arranjam qualquer dinheiro para comprar bobagens eletrônicas para os filhos”. O problema é que “a falta de tempo dos adultos tem contribuído fortemente para as crianças ficarem no videogame” (VILLELA, 2010, p.26), e devemos entender que isso não é uma responsabilidade exclusiva dos pais, mas do resultado do mundo competitivo em que estamos vivendo (VILLELA, 2010, p.16).

Essa competição globalizada também interfere nos espaços e tempos do brincar, e apesar das discussões sobre a necessidade do brincar para as crianças ter crescido (VILLELA, 2010, p. 59), ainda “é muito fácil o professor se esquecer disso”, visto que “ele fica tão preocupado com tudo o que precisa cumprir durante o ano letivo, que é fácil esquecer o brincar” (VILLELA, 2010, p.16).

Diante do que foi realizado até o momento, esperamos ter ajudado a fortalecer o vínculo das crianças com seus familiares, reafirmando a interação e comunicação entre todos, potencializando a exploração e descobertas da criança no espaço em que vivem, estimular a criatividade, imaginação e conhecimento como um todo, assim como a inclusão de todas as crianças com as atividades de acessibilidade, afirmando a importância do brincar para o desenvolvimento integral, conectando as aprendizagens do grupo PET GAPE e o curso de Pedagogia.

### 3. CONCLUSÕES

Apresentamos neste trabalho a tarefa de pensarmos em como continuar trabalhando a ludicidade das crianças para desenvolvê-las plenamente durante o momento histórico que estamos vivendo, trazendo reflexões sobre a importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança, pensando também em uma metodologia que pudesse promover a inclusão, utilizando materiais recicláveis e objetos de fácil acesso para a confecção de jogos e brincadeiras, que contribuem com a educação infantil e com o processo de alfabetização, assim como

oportunizar a interação e união da criança com seus familiares. A brincadeira, para as crianças, é algo de fundamental importância para a construção de uma vida social, cultural e psicológica .

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L. B. PICCOLI, L. CORSO, L. V. ANDRADE, S. S. (Orgs.). **Recursos didáticos no Ciclo de Alfabetização** - PNAIC UFRGS. São Leopoldo: Oikos, 2017. Acessado em 10 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/186129/001064270.pdf?sequence=1&isAllowed%20=y>.

BEZERRA, A. BRANDÃO, C. R. (Org.). **Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe. A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980b.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 61. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GONÇALVES, J. X. P. RABASSA, E. T. NOGUEIRA, T. S. AZEVEDO, H. H. D. Vamos brincar mais uma vez. In: VI CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UFPEL, 2019, Pelotas. **Anais eletrônicos** [...]. Pelotas: UFPel, 2019. p. 525 - 528. Acessado em 26 de jul. de 2021. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/congressoextensao/files/2019/11/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Contexto: 2012.

SILVESTRIN, P. **Método Montessori e inclusão escolar: articulações possíveis**. 2012. Monografia (Pós-graduação em Educação Especial) – Faculdade de educação, UFRGS.

SOARES, M. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

VILLELA, A. L. HORTÉLIO, L. DIAS, A. M. F. LINN, S. FRIEDMANN, A. TATIT, P. **Crianças e consumo: entrevistas - a importância do brincar**. São Paulo: 2PRÓ, 2010.

## XXII JORNADA DE HISTÓRIA ANTIGA: GÊNERO E HOMOEROTISMO NA ANTIGUIDADE

JESSICA ESPÍRITO SANTO DA SILVEIRA<sup>1</sup>; FÁBIO VERGARA CERQUEIRA<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – jescasilveira02@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – fabiovergara@uol.com.br

### 1. INTRODUÇÃO

No ano de 1992 sucedeu a I Jornada de História Antiga na Universidade Federal de Pelotas, o evento contou com parcerias de outras Universidades e laboratórios com temas do mundo antigo. Desde 2012, o encontro realiza-se anualmente sob organização do Laboratório de Estudos sobre a Cerâmica Antiga – LECA / UFPEL.

Neste ano a XXII Jornada de História Antiga apresenta como temática “Gênero e Homoerotismo na Antiguidade”. O evento anterior e atual conta com o apoio da Pró- Reitoria de Extensão e Cultura da UFPEL (PREC) por meio da concessão de bolsas. É importante salientar-se que as edições de 2020 e 2021, no contexto pandêmico atual e de adoção de medidas preventivas propugnadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), visando à segurança sanitária de todos os participantes, realizam-se de maneira integralmente remota.

### 2. METODOLOGIA

Em relação à XXI Jornada de História Antiga, o encontro foi a nossa primeira experiência em organizar um evento remoto, e que com isto aprendemos vários aspectos de metodologia de organização de evento online, aprendendo com os benefícios de um evento totalmente remoto, mesmo notando seus aspectos negativos ao mesmo tempo. Em maio de 2021, com participação dos discentes do LECA e com a contribuição do Polo Interdisciplinar de Estudos do Medievo e da Antiguidade (POIEMA), iniciou-se a organização da XXII Jornada de História Antiga com o tema proposto para futuras discussões a respeito do Gênero e Homoerotismo no contexto histórico da antiguidade. A data do evento acontecerá entre os dias 16 e 19 de novembro de 2021. Destaca-se, entre as media que utilizaremos na jornada, a plataforma do StreamYard (usada para os Minicursos, Letrinhas e Pipoca Clássica), OBS/Skype (para as Conferências e Mesas-redondas) e o serviço de webconferências da UFPEL (para Apresentações de Comunicações), e com transmissão simultânea no canal do YouTube do LECA.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No final de maio, a equipe discente de organização da jornada deu início à divulgação da XXII Jornada de História Antiga, através do perfil do Facebook e Instagram do LECA. Divulga-se toda quarta-feira uma parte da programação da jornada. Nas divulgações iniciais, veicularam-se os formulários para inscrições de ouvintes e comunicadores. Atualmente o número de ouvintes ultrapassa o número de novecentos inscritos, ressaltando-se que as inscrições de ouvintes estarão abertas até o início de novembro, esperando-se superar o número de mil inscritos. Em relação aos comunicadores, a data de encerramento foi no dia 16 de julho, com oitenta trabalhos inscritos. O planejamento das sessões de comunicações foi realizado entre final de julho e início de agosto, sendo os resumos propostos submetidos à avaliação dos integrantes do Comitê Científico.

A XXII Jornada de História Antiga contará com três minicursos com temáticas relacionadas a Gênero e Homoerotismo na Antiguidade. O primeiro minicurso divulgado no dia 16 de junho, intitulado “Os estudos das mulheres na Antiguidade pela Arqueologia”, a cargo da Profa. Dra. Tais Pagoto Bélo (MAE-USP), programado para os dias 17-18/11, na primeira parte da manhã (das 8 às 10h). No dia 23 de junho foi divulgado o segundo minicurso, intitulado “O homoerotismo e os estudos de gênero no Egito Antigo”, pela Profa. Dra. Thais Rocha (USP-Oxford), que terá lugar nos dias 17-18/11, na segunda parte da manhã (das 10 às 12h). O último minicurso proposto pela jornada, “Lesbianidade, Antiguidade: encontros (im) possíveis?”, a ser ministrado pela Profa. Dra. Lettícia Leite (UnB), acontecerá exclusivamente no dia 18/11, no horário da tarde (14h às 18h). Ressalta-se que as inscrições de ouvintes para os minicursos citados anteriormente estão com inscrições abertas até novembro.

O projeto do Leca intitulado como “Pipoca Clássica”, que o laboratório iniciou há quase uma década, tem como objetivo exibir um filme que tenha alguma relação com a Antiguidade, seguido de uma análise de um convidado (ELESBÃO et al., 2015), que resulta em se “produzir estudos sistemáticos sobre produções cinematográficas inspiradas em temas da Antiguidade Clássica, a fim de discutir questões relativas à recepção da Antiguidade” (PIMENTA et al, 2015). Na presente jornada, realiza-se uma edição especial do “Pipoca Clássica”, em que o filme “Satyricon” de Fellini (1969) será comentado e debatido por dois pesquisadores, a Profa. Dra. Claudia Beltrão (UNIRIO) e o Prof. Dr. Fábio Faversoni (UFOP), atividade que ocorrerá no dia 17/11 às 19h. Além dos minicursos e do Pipoca Clássica, a edição atual contará também com uma oficina do projeto “Letrinhas”, intitulado “De desejo, virgens e canção: o (homo)erotismo em Safo”, a cargo da Profa. Dra. Giuliana Ragusa (USP), que discorrerá a respeito das canções da poetisa Safo. A oficina ocorrerá no dia 19/11 no horário das 14 às 18h. O projeto “Letrinhas” tem como objetivo possibilitar uma introdução a determinados conceitos de idiomas ou escritas antigas, proporcionando aos participantes da oficina um contato com princípios básicos, podendo despertar o interesse pelos estudos das línguas antigas (LOPES et al., 2015).

#### 4. CONCLUSÕES

A Jornada de História Antiga propõe discussões entorno da temática de Gênero e Homoerotismo. Um dos problemas da pesquisa histórica relativa ao assunto é a própria categorização das relações afetivas/sexuais, visto que os conceitos/noções vigentes modernamente não dão conta de uma visão endógena do amor e do erotismo na Antiguidade. São escassos os registros sobre as relações afetivas entre iguais no caso feminino, diferentemente do que se verifica para o homoerotismo feminino, o que não significa a ausência do amor entre mulheres na sociedade (CHAVES; CERQUEIRA, 2020). Destaca-se que a jornada pretende proporcionar discussões e análises acerca da temática, ao promover minicursos, conferências e apresentações de discentes (da graduação e da pós-graduação), além de promover oficinas destinadas professores da educação básica, assim fomentando a integração entre universidade e rede de ensino, especialmente no tocante à história antiga nas escolas.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CERQUEIRA, F.V. Apresentação. In: **XXI JORNADA DE HISTÓRIA ANTIGA DA UFPEL**. Pelotas, 2020. Caderno de resumos: XXI Jornada de História Antiga da UFPEL – Ensino de História Antiga e desafios da Teleducação. Antiguidade em conexão com novos saberes. Rio de Janeiro: 2020.

CHAVES, I. B.; CERQUEIRA, F.V. O Homoerotismo feminino na Grécia Antiga: Uma análise contextual de Safo. In: **Congresso de Ensino de Graduação**. Pelotas, 2020, Anais 2020, Pelotas: Pró-reitoria de Ensino, 2020. V.6. s/p.

ELESBÃO, T. et al. Leca e as semanas temáticas: breves viagens ao Egito e à mesopotâmia. In: **Congresso de Extensão e Cultura da UFPEL**. 2., Pelotas, 2015, Anais... memórias e muitos tempos [recurso eletrônico] Pelotas: Pró-reitoria de Extensão e Cultura, 2015. v.8. p. 106

LOPES, S. et al. Letrinhas: Línguas do mundo Antigo. In: **Congresso de Extensão e Cultura da UFPEL**. 2., Pelotas, 2015, Anais... memórias e muitos tempos [recurso eletrônico] Pelotas: Pró-reitoria de Extensão e Cultura, 2015. v.8. p. 191

PIMENTA, G. et. al. Pipoca Clássica. In: **Congresso de Extensão e Cultura da UFPEL**. 2., Pelotas, 2015, Anais... memórias e muitos tempos [recurso eletrônico] Pelotas: Pró-reitoria de Extensão e Cultura, 2015. v.8. p. 106



## Um papo com o PET 2021

JOÃO EDUARDO DE MAGALHÃES SALVADOR<sup>1</sup>; VINÍCIUS FERRUCCI TAVEIROS<sup>2</sup>; BERNARDO PINTO SILVEIRA<sup>3</sup>; JULIA PACHECO NUÑEZ<sup>4</sup>; RENNAN PEREIRA DE SOUZA<sup>5</sup>; FERNANDO SIMÕES JUNIOR<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [jemsalvador@gmail.com](mailto:jemsalvador@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [vinicius.taveiros@hotmail.com](mailto:vinicius.taveiros@hotmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [be10silveira@hotmail.com](mailto:be10silveira@hotmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [juliapnunezz@gmail.com](mailto:juliapnunezz@gmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [rennan.souza@ufpel.edu.br](mailto:rennan.souza@ufpel.edu.br)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [fernando.simoese@ufpel.edu.br](mailto:fernando.simoese@ufpel.edu.br)

### 1. INTRODUÇÃO

O grupo PET Física tem como objetivo criar e executar atividades que desenvolvam pesquisa, ensino e extensão. Com isso em mente a atividade de extensão Um Papo com o PET foi concebida e desenvolvida durante esse período de pandemia como uma forma de aproximar os alunos, professores e também o público geral, em meio ao isolamento social.

A atividade consiste em entrevistas feitas pelos petianos com um convidado relacionado à pesquisa, ensino de física ou que esteja relacionado ao grupo PET. As entrevistas têm um caráter informal, mostrando um lado mais pessoal de figuras, como professores, que normalmente conhecemos apenas no meio acadêmico formal, UFPEL, (2021).

Com a evolução da atividade para o seu segundo ano de execução, e a parceria com o Programa de Pós-Graduação em Física da UFPEL, a atividade também contempla convidados relacionados ao programa de Pós-Graduação.

### 2. METODOLOGIA

Cada entrevista é planejada com antecedência. O grupo decide quem será o convidado a ser entrevistado, e quem serão os entrevistadores, através de votação interna. As perguntas são formuladas em encontros remotos, tendo como referência o uso do currículo Lattes do entrevistado.

Durante a entrevista, transmitida pela página do grupo PET Física no Facebook usando a plataforma StreamYard, tenta-se manter um ritmo e fluidez de conversa. Nas edições anteriores costumavam ser três entrevistadores, mas recentemente a quantidade foi reduzida para dois. Espera-se que assim a atividade fique mais condizente com o proposto.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o que foi já aprendido da plataforma durante a execução das primeiras edições ano passado, esse ano retomamos a atividade com duas professoras sendo entrevistadas: Dra. Cristina Maria Rosa, ROSA (2021) e Dra. Virgínia Alves, ALVES (2021). As entrevistas ocorreram nos dias 12 de maio e 2 de junho respectivamente. Por último, com o apoio do Programa de Pós-Graduação em Física da UFPEL, tivemos como convidado o estudante egresso do programa, Dr. Maurício Moreira Soares, SOARES (2021). Estão programadas mais entrevistas

para serem realizadas durante o decorrer do ano, cujos convidados ainda serão definidos.

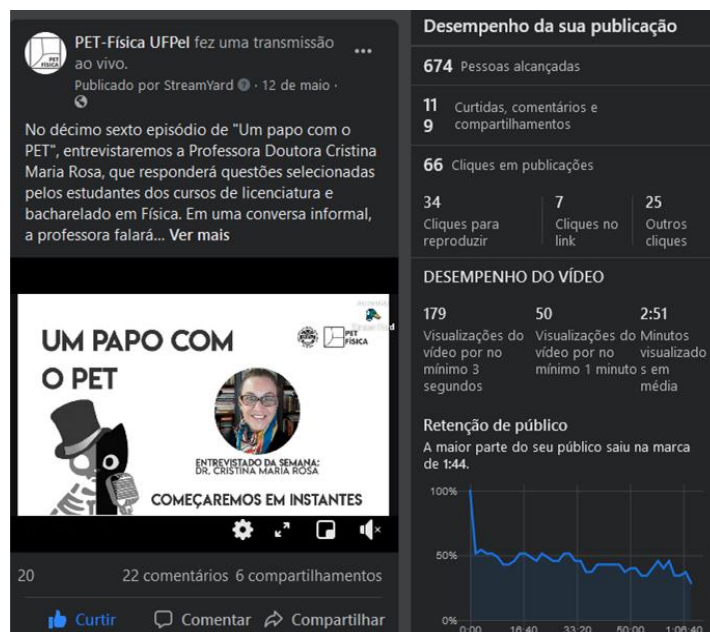


Figura 1: Captura de tela relativo ao desempenho da primeira edição de 2021

No ano de 2021, realizamos um total de três entrevistas, atingindo até agora 1368 pessoas, PET-Física (2021), sendo que na primeira edição desta temporada foi escolhida como entrevistada a Professora Doutora Cristina Maria Rosa. O encontro aconteceu dia doze de maio e até o momento, a entrevista alcançou um total de 674 pessoas, o que pode ser visto na Figura 1. O grupo avalia como um sucesso o episódio de abertura deste ano, nos encorajando e motivando a seguir com a atividade.



Figura 2: Captura de tela relativo ao desempenho da segunda edição de 2021

Na terceira edição da atividade, o PET Física contou com o apoio do Programa de Pós-Graduação em Física e recebeu como convidado o Dr. Maurício Moreira Soares, egresso dos cursos de Lic. e Mestrado em Física. Essa entrevista teve um alcance estimado de 342 pessoas, 18 reações no Facebook e 6 comentários, entre interações e perguntas, como podemos ver na Figura 3.



Figura 3: Captura de tela relativo ao desempenho da terceira edição de 2021

#### 4. CONCLUSÕES

O grupo acredita que pelo retorno obtido após essas edições, a atividade cumpre a função para qual foi criada. Devido a importância da atividade para os alunos dos cursos de física, o Programa de Pós-Graduação em Física passou a participar como colaborador para que os discentes do programa possam se beneficiar da atividade.

A atividade ainda está em andamento e terá mais edições, com novos entrevistados que serão ainda decididos em futuras reuniões do grupo.

Os autores gostariam de agradecer ao FNDE na condição de bolsistas.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Alves, V. M., Plataforma Lattes**, 2021. Sobre. Acessado em 10 jul. 2021. Online. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/7125048289581244>

Pet Física. **Facebook**. Página PET Física do Facebook, 2021. Acessado em 10 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://www.facebook.com/ufpelpetfisica>

Pet Física. **UFPEL**. Página PET Física, 2021. Petfisica. Acessado em 10 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/petfisica/>

**Rosa, C. M., Plataforma Lattes**, 2021. Sobre. Acessado em 10 jul. 2021. Online. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9237082032521185>

**Soares, M. M., Plataforma Lattes, 2021. Sobre.** Acessado em 10 jul. 2021. Online. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8518685079490633>

UFPEL. **Institucional.** Informações institucionais UFPEL, 2021. Servidores. Acessado em 10 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://institucional.ufpel.edu.br/servidores/id/26937>

## LIGAS ACADÊMICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA COM ÊNFASE NA LIGA DE ESTUDOS ONLINE EM OFTALMOLOGIA VETERINÁRIA (LEOOVET)

JOÃO FELIPE DA SILVA MIELKE<sup>1</sup>; VITOR ANGELO MUSIAL<sup>2</sup>; CARLA SORDI FURLANETTO<sup>3</sup>; GIOVANNA MACHADO BENETTI<sup>4</sup>; LEANDRO DOS SANTOS FORTUNATO<sup>5</sup>; GENTIL FERREIRA GONÇALVES<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul – joaofelipemielke@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul - vitor.musial94@gmail.com

<sup>3</sup>Faculdade Mater Dei – carlasordi@hotmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal do Paraná – giovannabenetti@hotmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Santa Catarina – leandro.sfortunato@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul - gentil.goncalves@uffs.edu.br

### 1. INTRODUÇÃO

Hipócrates, o pai da Medicina, por volta da segunda metade do século V a.C., através de seus estudos acurados acerca de doenças oculares, deu início à oftalmologia clínica (RIBEIRO JR, 2005). No entanto, há registros de conhecimentos oftálmicos desde 2250 a.C., na Babilônia, descritos no Código de Hamurabi (FREITAS; MONTIANI-FERREIRA; FERREIRA, 2018).

Em 1704, Jean Méry realizou um experimento com gatos a fim de descobrir o porquê da pupila ser escura e da reflexão luminosa que alguns animais realizam, assim, evidenciando pesquisas voltadas às compreensões da anatomia animal. Embora tenham-se registros históricos sobre práticas primitivas de medicina em animais, as escolas veterinárias são consideravelmente recentes, sendo os primeiros centros de estudos veterinários na Europa e Estados Unidos da América criados entre os séculos XVIII e XIX (FREITAS; MONTIANI-FERREIRA; FERREIRA, 2018).

Os conhecimentos obtidos na medicina humana foram extrapolados à medicina veterinária e serviram de base para o seu desenvolvimento na profissão, sendo uma área de crescimento exponencial (MOREIRA et al., 2018), demonstrado a partir do aumento da procura de serviços mais especializados aos pacientes pelos tutores (DEL RÍO et al., 2011). Todavia, tal campo de atividade é pouco desenvolvido no âmbito científico e acadêmico (GELATT, 2008), necessitando uma busca mais aprofundada e explorada do tema por parte dos profissionais.

Após o decreto de Pandemia, o mundo inteiro precisou se adequar a uma nova realidade, sendo o isolamento social a forma mais eficaz para minimizar o contágio da COVID-19, com isso foi necessárias novas estratégias para minimamente dar continuidade aos processos educacionais (PIMENTEL; JÚNIOR; CARDOSO, 2020). Ocorrendo assim, a expansão das lives e palestras onlines.

A liga acadêmica (LA) tem por objetivo aproximar o estudante da parte prática, possibilitando oferecer diversidade de perspectivas focados em um tema, o qual constrói profissionais diferenciados com visão ampliada sobre o assunto (CAVALCANTE et al., 2018). Diante do cenário atual, foi criada a Liga de Estudos Online em Oftalmologia Veterinária (LEOOVET) com o objetivo de desenvolver um seminário composto por 12 encontros virtuais abordando desde temas básicos aos mais aprofundados na área da Oftalmologia Veterinária.

### 2. METODOLOGIA



A criação da Liga, a princípio, foi formada por três acadêmicos e um professor orientador, ambos pertencentes à Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS. Além disso, para o desenvolvimento da LEOOVET, contou-se com a colaboração de uma docente proveniente de outra instituição.

Com a perspectiva da elaboração de um seminário capaz de unir participantes de distintas instituições de ensino e facilitar o contato e convite de palestrantes, entendeu-se como fundamental a formação de uma comissão organizadora composta por membros de diferentes instituições. No caso, optou-se pela elaboração de parcerias com a Universidade Federal do Paraná e a Universidade Federal de Santa Catarina para adesão de dois alunos de cada instituição no Projeto de Extensão. Para isso, ofícios de convite foram enviados pela coordenação do curso de Medicina Veterinária da UFFS, os quais obtiveram retorno positivo dos respectivos coordenadores de curso dessas instituições.

Com intuito de institucionalizar o seminário e obter permissão para a realização das atividades e posterior certificação, seguindo as normas da Universidade Federal da Fronteira Sul para elaboração de Projeto de Extensão em Eventos, foi preenchido um formulário, submetido ao EDITAL Nº 35/GR/UFFS/2021 e aprovado em seguida. O período de realização das atividades desse Projeto de Extensão se estende desde o dia 20/04/21 até o dia 20/10/21.

Para realização do I Seminário de Oftalmologia Veterinária da LEOOVET, elaborou-se um cronograma de 12 encontros com duração de duas horas cada, sendo estes realizados a cada 14 dias todas as terças-feiras das 19 horas às 21 horas. Os temas dos encontros foram didaticamente organizados, visando abordar primeiramente questões básicas e iniciais e, posteriormente, temas mais complexos necessitando de conhecimentos prévios, os quais foram abordados nos primeiros encontros do seminário. Ademais, o cronograma inclui temas de grandes áreas como: animais de produção, de companhia e silvestres.

Decidiu-se pelo uso da plataforma de transmissão simultânea Cisco Webex com vagas correspondentes à capacidade máxima da plataforma, sendo a lotação completa de 1000 participantes. Devido a impossibilidade da elaboração de encontros presenciais e por conta dos impactos financeiros gerados pela pandemia do SARS-CoV-2, firmou-se a elaboração do seminário de forma on-line e isenta de custos direcionada unicamente a acadêmicos e profissionais de medicina veterinária.

A divulgação dos encontros é realizada através de página criada especialmente para este fim no Instagram. Publicações digitais foram elaboradas pela comissão organizadora do Projeto de Extensão e divulgadas na plataforma. Parcerias com outras páginas no Instagram relacionadas a medicina veterinária foram formadas para intensificação da divulgação.

Com objetivo de avaliar o evento e tornar possível a coleta de dados dos participantes frente ao aprendizado do conteúdo ministrado nas palestras, os aspectos positivos e também aqueles que poderiam ser melhorados, além de permitir mensurar a frequência dos ouvintes e possibilitar a validação da certificação pós evento, foram elaborados formulários de presença e avaliação, os quais são enviados no chat da plataforma próximo ao término da palestra.

Para possibilitar a certificação ao término, está sendo verificada a presença dos ouvintes utilizando um formulário com os dados dos inscritos que estão participando em, no mínimo, 75% dos encontros promovidos. Posteriormente, este será enviado à instituição de origem para a elaboração dos certificados, os quais compreendem uma carga total de 24 horas de atividade aos ouvintes, 4 horas aos palestrantes e 52 horas para equipe organizadora, colaborador e coordenador.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o início das inscrições do I Seminário Online de Oftalmologia Veterinária, em 24 horas houveram mais de 100 inscritos e com o passar dos dias, verificou-se o aumento repentino de participantes principalmente na primeira semana. Em um período de aproximadamente três meses, mais de 490 graduandos ou profissionais de medicina veterinária se inscreveram para o evento virtual

A ideia de um seminário online proporcionou participantes provenientes de 24 estados brasileiros, além do Distrito Federal, resultados alcançados possivelmente pela facilidade de acesso e contato que os meios digitais concederam. Dentre a distribuição de ouvintes em âmbito nacional, 40,8% destes são oriundos da Região Sul, 33,7% da Região Sudeste, 14,2% da Região Nordeste, 6,1% da Região Centro-Oeste e 3,6% dos participantes são originários da Região Norte. Ademais, a proposta de extensão alcançou inscritos de cinco países da América do Sul além do México.

Denota-se a magnitude de participantes alcançados pela liga, devido à utilização dos meios cibernéticos para elaboração de propostas de extensão. Ademais, a divulgação dos encontros obteve resultados positivos, sendo essas realizadas de modo exclusivamente virtual, principalmente por meio de redes sociais. Por conta do uso de recursos digitais, relata-se que a LEOOVET atingiu diferentes culturas buscando o objetivo de complementar o estudo da oftalmologia veterinária e promover a integração da comunidade acadêmica geral.

Cerca de 120 redes de ensino superior que ofertam a Medicina Veterinária em suas grades curriculares foram atingidas pelo programa da Liga, demonstrando novamente o amplo impacto do fornecimento de conteúdo teórico-científico extracurricular por meio da Proposta de Extensão da LEOOVET à comunidade acadêmica.

Em uma breve pesquisa, buscou-se estabelecer o nível de conhecimento dos participantes por meio da autoavaliação dos saberes em oftalmologia veterinária. Dessa forma, 10,7% dos participantes entendem como péssimos seus níveis de conhecimento na área, 21,4% entendem como ruim, 33,7% como regular, 18,7% como bom e 15,5% rotulam que suas reuniões de aprendizados na área se enquadram como ótimos.

Por meio da conferência e discussão dos dados, nota-se que pequena parcela dos participantes julga seus conhecimentos na área como ótimos ou mesmo bons. Dessa maneira, evidencia-se a necessidade de complementar conteúdos teóricos científicos em oftalmologia veterinária, sendo que a forma cibernética possibilita a conexão quase ilimitada de participantes de diferentes locais do mundo e de forma simultânea, permitindo também a possível elaboração de networking e fortalecimento da troca de conhecimento entre interessados na área.

Complementar o ensino por meio de recursos extracurriculares é um dos temas centrais da extensão universitária, que visa aliar o conteúdo teórico-científico e a integração da comunidade acadêmica e profissionais atuantes no mercado de trabalho, buscando a manutenção de boas práticas da oftalmologia veterinária a serem ofertadas a sociedade (MANCHUR; SURIANI; CUNHA, 2013).

### 4. CONCLUSÕES

Infere-se, portanto que a LEOOVET, promoveu benefícios tanto aos membros da equipe organizadora, tendo em vista a experiência obtida na extensão e promoção

de eventos e pela integração entres discentes e docentes de distintas instituições, quanto aos ouvintes, pois como as palestras são transmitidas de forma online e gratuita, é possível alcançar um grande público de vários estados do Brasil, ocasionando maior disseminação do conhecimento e contato com a área da oftalmologia veterinária e a educação continuada aos participantes.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTE, A.S.P. et al. As ligas acadêmicas na área da saúde: Lacunas do conhecimento na produção científica brasileira. **Revista Brasileira De Educação Médica**, v.42, n.1, p.199-206, 2018.

DEL RÍO, A.B. et al. Oftalmología veterinaria: de la catarata al OCT. **Arch Soc Esp Oftalmol**, Barcelona, v.85, n.12, p.387-389, 2011.

FREITAS, H.M.; MONTIANI-FERREIRA, F.; FERREIRA, T.A.C. A História da Oftalmoscopia na Ciência Médica e Veterinária. **Archives of Veterinary Science**, Curitiba, v.23, n.4, p.79-87, 2018.

GELATT, K.N. L'ophtalmologie Vétérinaire: passé, présent et futur. **Bull Acad Vét France**, Paris, v.161, n.4 p.299–306, 2008.

MANCHUR, J.; SURIANI, A.L.A.; CUNHA, M.C.D. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão UEPG**, Guarapuava, v.9, n.2, p.334-41, 2013.

MOREIRA, M.V.L. et al. Prospective study of ocular and periocular diseases in animals: 188 cases, **Pesquisa Veterinária Brasileira**, Rio de Janeiro, v.38, n.3, p.502-510, 2018.

PIMENTEL, F.S.C.; JÚNIOR, L.C.F.S.; CARDOSO, O.A.O. Ações e estratégias educacionais em tempo de pandemia. **Interfaces científicas**, v.10, n.1, p.93-109, 2020.

RIBEIRO JR, W.A.; CAIRUS, H.F. **Textos hipocráticos: O doente, o médico e a doença**. Rio de Janeiro; Fiocruz, 2005. 252 p.

## O ENSINO DO FUTEBOL PARA ALÉM DAS 4 LINHAS

JOÃO PHILIPPE DE OLIVEIRA SILVA<sup>1</sup>; JADERSON SILVA BARBOSA<sup>2</sup>;  
CELESTINO AMORIM AMO<sup>3</sup>; VICTOR EMANUEL DE SOUZA RAMOS<sup>4</sup>;  
TAYRONE RORDRIGUES MORAES<sup>5</sup>; JADERSON SILVA BARBOSA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana - philipefsa.oliveira15@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana – jsbesportescontato@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana- celestinoamoedo@hotmail.com

<sup>4</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana - victorramos.4@hotmail.com

<sup>5</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana- tayronerm@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana – jsbesportescontato@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O ensino do futebol – formação para além das 4 linhas é uma ação extensionista vinculado ao Programa Encaminhar Ação Cidadã (PEAC) da Universidade Estadual de Feira de Santana/Ba que atua junto à comunidade com dois projetos: 1) escola de esporte para crianças e jovens; 2) Ciclos de formação voltado a acadêmicos, professores de todas redes de ensino e projetos esportivos em geral. Em especial, o plano de trabalho da ação extensionista é inspirado na pesquisa-ação e foi desenvolvida no projeto Escola de Esportes em parceria com a Associação FSA Esporte e Cultura, entidade que atua com o ensino do futebol na cidade de Feira de Santana/Ba com crianças e jovens de 10 a 15 anos.

A proposta desta ação extensionista surge com o objetivo de fomentar o ensino de futebol neste espaço para além dos conhecimentos técnicos e táticos, baseando-se nos quatro princípios pedagógicos para o ensino do esporte: a) ensinar esporte a todos; b) ensinar o esporte bem para todos; c) ensinar mais que esporte para todos d) ensinar a gostar do esporte (FREIRE, 1996). O princípio ensinar mais do que esporte para todos propõe destacar valores éticos e morais no processo educativo, pois, antes da formação do atleta é preciso formar um cidadão que respeite as limitações dos colegas, as regras do jogo, os profissionais envolvidos, seus familiares, valores que vão além do saber jogar futebol.

Na iniciação esportiva, não se deve partir, a priori, para uma formação de talentos esportivos, mas, também colaborar na formação moral, ética e educacional das crianças que estão inseridas no contexto. Nesse sentido, o ensino do esporte deve cobrir muitas dimensões e com profundidade teórico-prática, seja qual for o espaço e os objetivos. Ensinar esporte é ensinar a técnica, a tática, as regras, a questão dos valores, da ética, da cidadania, da cooperação etc. O tempo todo isto está em jogo no esporte e, assim, deveria estar indissociado na formação com e para o esporte em espaços educativos (BARBOSA, 2014).

A intervenção realizada junto à comunidade, através do ensino do esporte, contribui de forma significativa na formação do acadêmico bolsista ao

colocar o estudante como protagonista de sua formação técnica - processo de obtenção de competências necessárias à atuação profissional - e de sua formação cidadã – processo que lhe permite reconhecer-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social (FORPROEX, 2012, p. 18).

A experiência teórica e vivencial gerada no processo de ensino-aprendizado-treinamento desenvolvido junto à comunidade está alinhado com os objetivos da extensão universitária e no projeto em especial desenvolvido com 60 jovens de 10 a 15 anos inseridos nos treinamentos gratuitos desenvolvidos por 4 profissionais da Associação FSA em parceria com o PEAC/UEFS-Ba.

## 2. METODOLOGIA

As etapas e ações desenvolvidas foram inspiradas na metodologia da Pesquisa-Ação. A metodologia da pesquisa-ação é recomendada para dinamizar a extensão universitária e se divide em um projeto de Ação e outro de pesquisa. Esta proposta permite resgatar a ideia de grupos populares, com diálogo e aproximação crítica que oportuniza aprendizado e a reformulação de ideias para torná-las úteis no desenvolvimento de uma ação extensionista, transformando-as em novas ações (THIOLLENT *apud* BARBOSA, 2014). As ações desenvolvidas foram: planejamento e intervenção nas atividades de iniciação ao futebol com crianças e adolescentes do projeto FSA; Construção de relatórios (Diário de Bordo) envolvendo o registro de todas as ações do programa; Reunião periódicas as quartas-feiras com a coordenação do PEAC para planejamento de ações (ciclos de formação); Reuniões com treinadores do FSA para construção coletiva de atividades como exemplo: elaboração de atividades desenvolvidas lúdicas e pedagógicas trazendo para o contexto do ensino do futebol, simulamos situações de jogos com confrontos reduzidos: 1x1, 2x1, 2x2, 3x2, 3x3, 4x4, 5x4 e o grande jogo de 7x7 treinos sistêmicos e sistematizados, todas ações foram orientadas pelos bolsistas do programa juntamente com outros profissionais da Associação FSA envolvidos nas atividades, os participantes das aulas foram jovens de 10 a 15 anos em turmas separadas por categorias. Além disso, sempre há rodas de conversas com os jovens inseridos no programa falando sobre a importância em respeitar as regras do jogo, conscientizá-los a respeito das limitações dos outros colegas, deles não reclamarem com arbitragem em jogos a fim de trazer uma formação humana para essas crianças que é um dos pilares do programa.

Já o projeto de pesquisa, é fruto de um questionário realizado junto as profissionais interventores nas categorias sub 11, sub 13, sub 15 e sub 17 envolvidos na Associação FSA. Formulário foi aplicado de maneira virtual (google forms), sendo que é considerado “[...]uma das mais práticas e eficientes técnicas de coleta de dados, por ser aplicável aos mais diversos, segmentos da população e por possibilitar a obtenção de dados facilmente tabuláveis e quantificáveis, o formulário constitui hoje a técnica mais adequada nas pesquisas de opinião e de mercado.” GIL (2002, p.115).

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário disponibilizado para os profissionais que atuam na associação FSA relata em suas respostas que as atividades desenvolvidas pelo projeto contribui na formação cidadã dos jovens, ressaltam os valores que são trazidos durante as intervenções: como honestidade, respeito, companheirismo, disciplina, conscientização dos deveres os quais têm os adolescentes, além deles serem exemplos para essas crianças e servem de inspiração para eles no futuro seguirem carreira na área da educação física e possam acrescentar e agregar na vidas de outros jovens.



8º Ciclo de formação do PEAC-UEFS com o tema: Ressignificando o ensino da educação física escolar e do esporte em tempos de pandemia. Tem como público alvo professores da rede básica de ensino, graduandos em educação física, professores que atuam com ensino do esporte em espaços não escolares e/ou projetos sociais. Teremos ainda a continuidade nas intervenções com aulas de futebol junto à comunidade e reuniões periódicas de planejamento. Nesse curso de formação, em formato virtual a comunidade teve acesso a formação com profissionais com experiências importantes na área da educação física e esporte, inclusive palestrante internacional. Já as crianças e adolescentes são oportunizadas a prática esportiva gratuita e de qualidade, ampliando a sua formação esportiva e cidadã.

Desenvolvimento de aula de futebol e realização de cursos de capacitação, Nas atividades esportivas com o FSA são atendidas aproximadamente 60 crianças de 10 a 15 anos do município de Feira de Santana/Ba, todos do sexo masculino. Nos eventos de formação o público em geral são estudantes de educação física, professores de projetos sociais e de escolas públicas da rede básica de ensino da cidade de Feira de Santana/Ba.

#### 4. CONCLUSÕES

A participação no programa de extensão tem acrescentado muito na minha formação docente, devido as experiências adquiridas junto com comunidade, na organização dos eventos e em contato com leituras que fundamentam a prática. Todas as ações da escola de esporte seguiram as normas de saúde impostas pelos órgãos competentes e o programa vem atingindo seus objetivos, a nossa aliado nessa luta foi a internet, pois nossos cursos debates e reuniões pôde ocorrer de maneira remota/online usando ferramentas: como o zoom, Microsoft Teams, YouTube. Além disso, o projeto vem potencializando a prática do esporte através de um ensino metódico e sistematizado a fim de contribuir na formação humana dos jovens e adolescentes inseridos no contexto.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**BARBOSA**, Jaderson Silva. Cultura(s), educação (física) e esporte (s) – nas teias de uma pesquisa-ação extensionista em uma universidade pública baiana. 2014. 166 f. **Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana**, Feira de Santana, 2014.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus-AM, maio, 2012.

**FREIRE**, João Batista. **Pedagogia do futebol**. Autores Associados, Campinas-SP, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª Edição. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

## EXTENSÃO E QUARENTENA: VÍDEO SOBRE AS CAMADAS DA TERRA EM PLATAFORMA VIRTUAL

JOHNY BARRETO ALVES<sup>1</sup>; EMANUELLE SOARES CARDOZO<sup>2</sup>; SUYANE GONÇALVES DE CAMPOS<sup>3</sup>, VITOR MATEUS LOPES VARGAS<sup>4</sup>, CAMILE URBAN<sup>5</sup>, VITER MAGALHÃES PINTO<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – johnybarreto@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – emanuellesoarescardozo@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – suyanegc@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – vitormateuslv@hotmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – camile.urban@ufpel.edu.br

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – viter.pinto@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

Este resumo expandido apresenta o vídeo “As Camadas da Terra - GEOLUD - GEOS - UFPEL”, elaborado pelos autores, editado por Emanuelle Soares Cardozo e narrado por Roselaine Soares Cardozo. O vídeo é um produto do projeto de extensão A utilização de metodologias lúdicas no processo de ensino em geologia (GEOLUD), vinculado ao Grupo de Estudos em Geociências (GEOS) da Universidade Federal de Pelotas.

A Geologia é uma ciência fascinante e possibilita compreender o funcionamento do nosso planeta, porém no espaço escolar básico existem empecilhos no ensino-aprendizado (CAMPOS, 1997; RASSOU et al., 2017). A geologia é um ponto de convergência da física, química, matemática e biologia, e desenvolve um alto potencial de trabalho em grupos interdisciplinares (ERNESTO et al., 2018). Ao considerar o cenário pandêmico mundial ocasionado pela COVID-19 (*Corona Virus Disease*), os obstáculos do ensino-aprendizado são ampliados exponencialmente.

De forma presencial, as metodologias lúdicas auxiliam no processo de ensino das geociências, e estão em crescimento no Brasil (TEIXEIRA et al., 2017). Por outro lado, o panorama de distanciamento social se opõe à aplicação das metodologias lúdicas de forma convencional. Em decorrência desse cenário, o projeto GEOLUD trabalhou em material informativo e criou vídeos educativos que possibilitaram dar continuidade às ações extensionistas. Mas, quando é considerado o público alvo do projeto, a plataforma virtual seria um ambiente que ultrapassa o distanciamento social e as limitações da comunidade?

### 2. METODOLOGIA

Os vídeos foram confeccionados com a utilização do *software* livre *Videopad* © e materiais visuais disponíveis em bancos de dados gratuitos. O conhecimento teórico contido nos vídeos é oriundo das experiências acadêmicas dos alunos envolvidos no projeto e livros de geologia (p. ex. PRESS et al., 2006; TEIXEIRA et al., 2009). A partir das metodologias lúdicas, a teoria foi “traduzida” através de imagens e exemplos práticos do cotidiano.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O material foi publicado em Outubro de 2020, no canal do GEOS - UFPEL e possui duração de 4:20 segundos. O vídeo utiliza figuras, ilustrações, personagens de desenhos animados, animais, *gifs*, sons e outras ferramentas para atrair a atenção do público infantil (Figura 1.A e B). O conteúdo é introduzido por meio de questionamentos (Figura 1.C), para estimular um ambiente de curiosidade. O planeta é dividido em três principais camadas, a fim de simplificação (Figura 1.D). Ao longo do vídeo, são abordadas as características físico-químicas da estrutura da terra e, ao final, há uma chamada para atividade prática. Para acessar o vídeo resultante, é recomendado o acesso através dos link abaixo:

- i. [https://www.youtube.com/watch?v=rK5Pzlx7jFE&ab\\_channel=GEOSUFPEL](https://www.youtube.com/watch?v=rK5Pzlx7jFE&ab_channel=GEOSUFPEL)
- ii. <https://www.youtube.com/channel/UCip3E70XumzZUPHDzhPftgQ>

A primeira camada apresentada no vídeo é “A Crosta”, que compreende a mais superficial do nosso planeta e também onde nós vivemos (Figura 1.E). Após, a camada é subdividida em função de suas características físicas, o que permite apresentar a crosta continental, de 20 a 70 km de espessura, e a oceânica, de 5 a 15 km de espessura. É informado que, em profundidade, a crosta apresenta temperaturas entre 800 a 1000°C, e que ela é formada por dois principais tipos de rochas: basaltos e granitos.

A segunda camada apresentada é “O Manto”, que possui 2900 km de espessura (Figura 1.F). Em seguida, é feita a conexão com a temperatura da crosta, onde é demonstrado que o manto é mais quente, com temperaturas que atingem até 2000°C. Com base na informação de temperatura, é mencionado que as rochas são derretidas por esse calor, e tal derretimento gera vulcões. Por fim, o manto é subdividido em duas subcamadas: manto interno e manto externo. O manto interno, por ser mais quente, apresenta estado líquido. Já o manto externo, por ser mais frio, ostenta estado pastoso, com textura semelhante ao doce de leite.

A terceira e última camada é “O Núcleo” (Figura 1.G). Em um primeiro momento é fornecida a informação de que ele possui as maiores temperaturas, entre 3000 e 5000°C. Após, é apresentada a subdivisão entre núcleo interno e núcleo externo. O interno é sólido, como processo da pressão das demais camadas. Já o externo é líquido, devido às temperaturas elevadas. A apresentação do núcleo culmina em sua composição química, que consiste em liga metálica de Ferro e Níquel.

Após a apresentação das camadas, o vídeo propõe uma atividade prática (Figura 1.H): desenvolver um modelo tridimensional da terra em sua própria casa, com todas as camadas. O exercício envolve a utilização de massas de modelar e linha de costura, e possui o intuito de possibilitar a visualização tridimensional da estrutura do planeta. O vídeo pode ser acessado através do *link*:

- iii. [https://www.youtube.com/watch?v=xNGLqhTuNTk&t=0s&ab\\_channel=GEOSUFPEL](https://www.youtube.com/watch?v=xNGLqhTuNTk&t=0s&ab_channel=GEOSUFPEL)

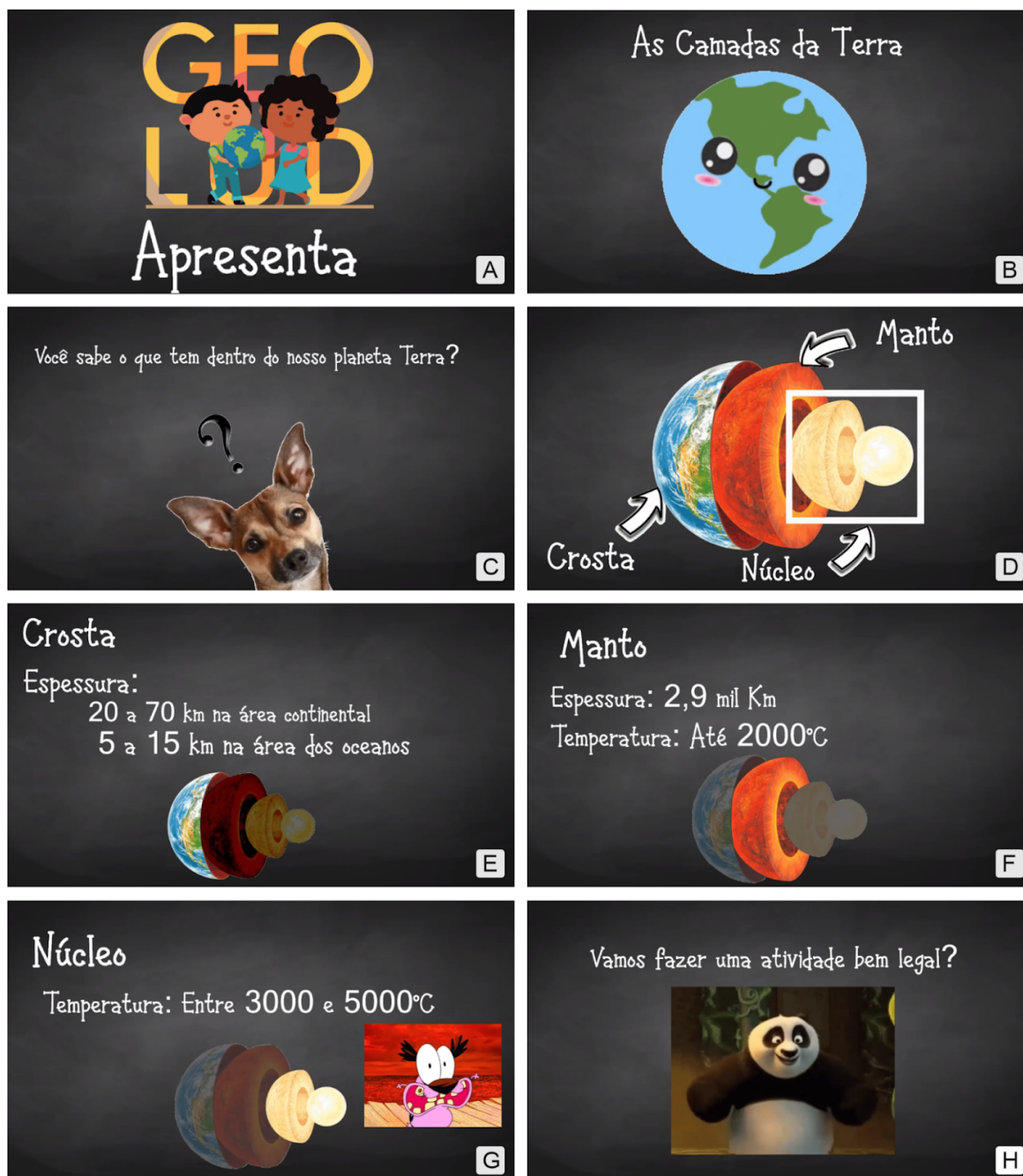


Figura 1: Capturas de tela do vídeo “As Camadas da Terra - GEOLUD - GEOS - UFPEL”, disponibilizado na plataforma Youtube; A e B. Apresentação do vídeo; C. Questionamento proposto; D. Síntese das camadas constituintes do planeta; E. Crosta; F. Manto; G. Núcleo; e H. Chamada para atividade prática.

#### 4. CONCLUSÕES

O vídeo “As Camadas da Terra - GEOLUD - GEOS - UFPEL” possibilita um contato interessante com as características internas do planeta e assuntos relacionados à física e química. Através da utilização de ferramentas virtuais é possível dar continuidade às atividades extensionistas.

Em período de pandemia, o projeto passou por modificações para atender às atividades e, dentre todas as possibilidades plausíveis, a confecção de vídeos e

disponibilização em canais virtuais abertos se mostrou eficaz. O projeto convida a comunidade a assistir e fomentar os vídeos no canal do Youtube do Grupo de Estudos em Geociências - GEOS e aplicar os métodos propostos pelo projeto para o ensino de Geologia.

O projeto considera que a desigualdade social impossibilita que todo o cidadão tenha conexão de internet e, por consequência, a obtenção do conteúdo disponibilizado. Ao pensar nisso, é estipulado elaborar material impresso e encaminhar às escolas públicas de Pelotas e região. Desta forma, seria possível minimizar as barreiras das limitações impostas pela situação socioeconômica, que são mais evidentes quando é considerado o acesso às tecnologias.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, O.A. O ensino das ciências da Terra. *In*: III Simpósio A Importância da Ciência para o desenvolvimento nacional, 1., 1997, São Paulo. **Documentos** [...]. São Paulo: Academia Brasileira de Ciências. p. 39-46.

ERNESTO, M., CORDANI, U., CARNEIRO, C., DIAS, M.A., MENDONÇA, C.A., & BRAGA, E. Perspectivas do ensino de Geociências. **Estudos Avançados**. v. 32 n. .94, São Paulo, set./dez. 2018

PRESS, F.; GROTZINGER, J.; SIEVER, R.; JORDAN, T. H. **Para entender a Terra**. Tradução: MENEGAT, R. (coord.). 4a edição, 2006.

RASSOU, K.K; KHIRI, F.; BENBRAHIM, M. Difficultés relatives à l'enseignement-apprentissage de La Géologie en classes secondaires qualifiantes cas de la délégation d'Inzegane Ait Melloul. **European Scientific Journal**, v. 13, n. 18. 2017.

TEIXEIRA, Wilson; FAIRCHILD, Thomas R.; TOLEDO, Maria Cristina Motta de; TAIOLI, Fabio. **Decifrando a Terra**. [S.l: s.n.], 2009.

TEIXEIRA D.M., MACHADO F.B., SILVA J.S. 2017. O lúdico e o ensino de Geociências no Brasil: principais tendências das publicações na área de Ciências da Natureza. **Terræ Didática**, v. 13, n. 3, p.286-294, São Paulo. 2017.



## “PAPO-CABEÇA” NO DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR: UMA EXPERIÊNCIA DE INTERAÇÃO EM AULAS REMOTAS

JOYCE DE MORAIS SOUZA<sup>1</sup>; GABRIELA SOARES DA ROSA<sup>2</sup>; FÁTIMA MARLI  
TAUIL NDIAYE BERNARDO<sup>3</sup>; DÉBORA BIANCA NOTTAR<sup>4</sup>; CHRIS DE  
AZEVEDO RAMIL<sup>5</sup>; NORIS MARA PACHECO MARTINS LEAL<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – joycemoraisdesouza@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – gabii\_rs@hotmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – fatima.marlib@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – deborabnottar@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – chrisramil@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – norismara@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar o processo de criação e desenvolvimento da ação “Papo-cabeça”, implementada entre as atividades realizadas pelo Desafio Pré-universitário Popular, sob responsabilidade de uma comissão integrada por alunas de graduação vinculadas ao referido projeto<sup>1</sup>.

O Desafio Pré-Universitário Popular é um projeto de extensão estratégico da Pró-reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Pelotas (PREC/UFPe), que busca dar acesso à educação gratuita de qualidade para aqueles que não possuem condições de pagar por cursos privados. O projeto surgiu em 1993 como autônomo e após dois anos foi cadastrado como um Projeto de Extensão da UFPe, que desde então vem trabalhando com a democratização do ensino e do ingresso às universidades.

Desde 2020, com o início e desenvolvimento da pandemia do COVID-19, o projeto tem se mantido de forma remota, respeitando-se o isolamento social e seguindo os protocolos sanitários orientados pela UFPe. Sob novas demandas, os colaboradores e alunos participantes do Desafio tiveram de se ajustar rapidamente às tecnologias deste novo formato educativo.

Com o objetivo de promover o ingresso ao ensino superior da população em condição de vulnerabilidade social, o Desafio também busca promover uma educação pautada numa pedagogia histórico-crítica, que visa despertar nos educandos o seu significado e valor como sujeitos históricos. Segundo Freire (1997, p. 31):

Para ensinar, deve-se respeitar os saberes dos alunos, por isso mesmo pensar certo coloca ao educador ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária.

Em 2021, depois de um ano de atuação *online* e após o período inicial de adaptação dos colaboradores envolvidos, os educadores propuseram que a disciplina desenvolvida em 2019, denominada “Atualidades”, passasse por uma

---

<sup>1</sup> Entre as autoras, Joyce Moraes, Gabriela da Rosa e Débora Nottar atuam como bolsistas de Extensão da UFPe e Fátima Bernardo como bolsista de Ensino da UFPe, junto à equipe que integra a Coordenação Geral do Desafio pré-universitário popular, sob coordenação das Profas. Dras. Nóris Leal e Chris Ramil.

adaptação transformando-se, então, na chamada “Papo-cabeça”. Esta ação, que se inclui junto à programação das disciplinas do cronograma semanal de aulas remotas do curso, constitui-se em um encontro de interação e apresentação de temas atuais relevantes aos alunos, em conjunto com assuntos que visem promover a saúde mental dos educandos.

Tendo em vista os objetivos gerais do projeto e aliado à pedagogia libertadora Freireana, a escolha de temas para apresentação nesses encontros foi pautada principalmente na multidisciplinaridade e em como esses conteúdos podem agregar no cotidiano dos alunos e também sirvam como referência de possíveis temas a serem abordados no Exame Nacional do Ensino Médio - Enem.

A proposta dos encontros do “Papo-cabeça” foi pensada como uma disciplina interativa, um momento onde o aluno pode aprender os conteúdos pragmáticos ao mesmo tempo que identifica as ideias apresentadas em sua vida cotidiana, social, individual e psicológica. Compreende-se que a vida pessoal do aluno não está dissociada de seus estudos escolares e que a função da instituição educativa integra diversas esferas da vida humana.

Nesse sentido, o aluno assume um significado de autor e sujeito crítico, atuante no mundo. Busca-se estabelecer relações entre o conhecimento escolar e a vivência dos alunos, a nível sociocultural, histórico, individual, com a totalidade de dimensões humanas que rondam um cidadão, como sexualidade, gênero, espiritualidade, relação com a natureza, etc.

A seguir, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento do “Papo-cabeça”, junto às atividades do Desafio.

## 2. METODOLOGIA

O método geral utilizado para a construção da análise deste trabalho foi o dialético, e a linha investigativa utilizada para a pesquisa e análise dos resultados foi a qualitativa. Considerando o objetivo das ações do Desafio Pré-universitário Popular para com a comunidade, ressalta-se que sua prioridade é contribuir para a formação social, cultural, e política dos alunos, promovendo uma maior reflexão sobre seus cotidianos e contextos sociais.

Inseridas no contexto da modalidade *online*, devido ao contexto pandêmico, as aulas do Desafio têm sido ministradas pela plataforma de Webconferência da UFPel desde 2020 e, com isso, houve a necessidade de adaptação e investimento em diferentes técnicas na docência, especialmente no que se refere às tecnologias e aos aspectos didático-pedagógicos necessários nesse novo formato, visando dar continuidade ao trabalho de formação social.

Com a finalidade de organizar as atividades e definir questões relacionadas ao desenvolvimento do “Papo-cabeça”, foi criada uma comissão organizadora específica para tal, que atua na seleção dos temas e dos convidados, assim como na mediação e apresentação dos encontros para os alunos. Esse grupo é integrado atualmente por cinco colaboradores do Desafio, entre voluntários e bolsistas da Coordenação Geral do projeto. Além disso, se incentiva os demais integrantes a participarem das decisões, visto que o “Papo-cabeça” funciona com a mesma proposta da disciplina de Atualidades, que é de responsabilidade geral dos colaboradores do Desafio.

Em relação a esses colaboradores, cabe registrar também que, atualmente, o Desafio conta com a atuação de cerca de 70 pessoas, quase todos voluntários do projeto, entre graduandos e pós-graduandos de vários cursos da UFPel, além de alguns externos, de outras instituições. Os colaboradores, que integram várias

áreas de conhecimento, atuam em diferentes disciplinas, nas funções de educadores, monitores, revisores, elaboradores de conteúdo, entre outras atividades mais específicas, como a coordenação pedagógica e a divulgação e comunicação do projeto Desafio à comunidade.

O Desafio deu início à disciplina “Papo-cabeça” no dia 14 de julho deste ano. Os encontros acontecem semanalmente, toda quarta-feira, no horário das 18h às 19h, e conta com a participação de diversos convidados, que podem ser integrantes do próprio projeto e também externos, com experiência no tema proposto.

O “Papo-cabeça” é uma atividade interdisciplinar, na qual os colaboradores de todas as áreas do projeto podem apresentar propostas e temas, e também convidar apresentadores. Os temas são pensados de acordo com as sugestões das áreas de conhecimento e com a demanda atual que abrange as provas de ENEM e vestibulares, além do incentivo ao pensamento crítico e inteligência emocional dos alunos.

Vale destacar que a participação e assistência nesses encontros específicos são liberadas a quem tiver interesse em acompanhar, pois seguem a mesma organização das demais aulas, que são de livre acesso a todos os alunos que, durante esse formato *online* pelo ensino remoto, não necessitam de inscrição ou matrícula para frequentar o curso e acompanhar as disciplinas oferecidas pelo Desafio Pré-universitário Popular. Diante disso, não é possível mensurar exatamente o número de envolvidos nesses encontros, visto que a quantidade de participantes varia a cada semana.

Os assuntos são abordados por meio de debates e compartilhamento de conhecimentos, visto que a proposta do “Papo-cabeça” é que esse momento seja um bate-papo sobre temas relevantes e atuais, promovendo assim um debate plural, dinâmico e transformador. Por isso, em relação às apresentações das temáticas nos encontros, os locutores são incentivados a se comunicarem com os alunos, a fim de proporcionar momentos de descontração e abertura para compartilhamento de opiniões e experiências vividas. Além da fala, geralmente também se utiliza uma apresentação em *slides*, para acompanhamento visual do que está sendo comunicado.

A previsão é de que os encontros sigam acontecendo semanalmente, até o final deste ano, às vésperas do ENEM, quando as aulas do Desafio, em 2021, se encerram. Alguns temas, datas e convidados já se encontram definidos, enquanto outros ainda estão sendo ajustados. Até o momento, lembrando-se que o “Papo-cabeça” começou recentemente (em julho), foram realizados três encontros, nos quais foram trabalhados os seguintes assuntos, tratados por convidados do projeto e profissionais externos: “Saúde mental e pandemia”; “Desafios da população trans no Brasil” e “Ansiedade em tempos de pandemia e pré-vestibular”.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em geral, a maior problemática que permeia o formato de aulas *online* está sendo a conexão entre aluno e educador. Há uma perda considerável na essência da comunicação entre os indivíduos participantes do processo educativo remoto. Não há troca de olhares, não é possível perceber a feição dos alunos, a reação perante o que está sendo passado. O espaço de diálogo, antes comum e constante por todos agentes estarem em contato uns com outros, passa a ser restringido a uma comunicação através do *chat*, ou à abertura do microfone na sala virtual de aula, pela plataforma de Webconferência da universidade.

Sobre os desafios ao manter esse vínculo educando/educador, Mari, Freire e

Alves (2013) exprimem a importância do dever do educador ao incentivar as relações afetivas, e debatem formas de amenizar a distância remota através da voz e imagem, associando-as à dinamicidade das aulas. É de responsabilidade do professor propor e convidar os alunos para os debates e conversas. O “Papo-cabeça” entra como uma alternativa de incentivo a essa comunicação e à criação de um vínculo maior, para que os alunos se sintam mais confortáveis durante as aulas remotas.

Considerando os obstáculos enfrentados pelo projeto com os encontros na modalidade *online*, a proposta foi bem aceita entre alunos e educadores do projeto, e, como resultado, as dinâmicas realizadas durante os encontros já realizados do “Papo-cabeça” possibilitaram uma maior interação por parte dos alunos com o conteúdo apresentado. No que diz respeito à reflexão e ao debate durante os encontros, notou-se uma crescente participação por parte dos alunos, principalmente devido à identificação deles com os temas trazidos pelos convidados. Entende-se que a resposta positiva à dinâmica proposta pela comissão organizadora é uma consequência da interação e do diálogo aberto dos educadores com os alunos.

Uma vez que há uma dinâmica que possibilita mais comunicação, interação, e participação ativa dos alunos com o conteúdo e dos educadores com os alunos, é notável o aumento do desempenho na capacidade de reflexão e articulação sobre os temas debatidos. Outro ponto a ser salientado, é a importância da seleção de temas relevantes socialmente, que consideram o contexto e a vivência dos estudantes, e contribuem para sua formação como sujeitos sociais e políticos atuantes da sociedade.

#### 4. CONCLUSÃO

O “Papo-cabeça” está cumprindo com os objetivos propostos, apresentando ferramentas que possibilitam um processo de aprendizagem mais plural e significativo para os alunos. Apesar dos impactos causados pela necessidade de distanciamento social provocado pela pandemia de COVID-19, principalmente no que diz respeito aos obstáculos na interação durante a modalidade *online*, a dinâmica predominante dos encontros cativou os alunos a interagirem, participarem e articularem suas opiniões durante os encontros.

Além disso, ressalta-se a importância da organização interna do projeto realizado pela comissão responsável, que foi capaz de elaborar e executar todos os objetivos até então, visto que o “Papo-cabeça” seguirá em desenvolvimento nos próximos meses deste ano e contribuindo com os aspectos formativo, cultural e de conhecimento para todos os envolvidos neste projeto.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A escola como espaço sócio-cultural**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- MARI, Izilda; FREIRE, Fabio Gongora; ALVES, Juliana Nazaré. Encontro presencial no ensino à distância: possibilidades e fronteiras. **Fasci-Tech** - Periódico Eletrônico da FATEC-São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, v.1, n.7, p. 53-66, 2013.

## AFINAL, QUAL É O SEU SONHO? ANO UM

JUAN LOPES BAARTZ<sup>1</sup>; OTÁVIO FERNANDES DOS SANTOS<sup>2</sup>; MARLA PIUMBINI ROCHA<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [juanbaartz@gmail.com](mailto:juanbaartz@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [otavio.fsantos@inf.ufpel.edu.br](mailto:otavio.fsantos@inf.ufpel.edu.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [marlapiumbinirocha@gmail.com](mailto:marlapiumbinirocha@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Todos os anos, alunos que estão cursando o último ano do ensino médio e almejam ingressar em uma universidade, enfrentam uma difícil decisão, que é a escolha de qual curso fazer. Essa dúvida o acompanha ao longo de todo o período em que ele está no ensino médio e pode ser influenciada de muitas formas, um exemplo seria a própria família do jovem. A escolha pelo curso certo costuma ser difícil, e o jovem deve optar por aquele que tenha vocação em primeiro lugar, pois essa decisão pode acabar se tornando uma das decisões mais importantes na sua vida (TETU; DOMINGUES; CHIOCHETTA; VELOSO, 2011). Tomar essa decisão às pressas e sem pensar, pode gerar consequências que só serão vistas no futuro, um exemplo disso é a própria desistência do aluno no curso escolhido.

A vontade da família em preparar o jovem para o futuro, no quesito crescimento profissional é grande, acontece que essa vontade faz com que muitas vezes a própria família escolha o curso do mesmo, por exemplo, por conta de um negócio que essa família possui e quer preparar o jovem para assumir frente dele no futuro (ALÉSSIO; DOMINGUES; SCARPIN, 2010).

Com este cenário complicado, dois alunos da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que orientados por uma professora do instituto de biologia, enfrentaram esta situação e mesmo com todas as adversidades, optaram por ingressar no curso que amam, resolveram desenvolver um projeto para auxiliar os alunos que ainda se encontram em dúvida no ensino médio. O projeto consiste em levar informações sobre a vivência universitária e sobre os diversos cursos existentes, com foco nos cursos da UFPel e mostrar a beleza que existe em todos eles, além disso, eles levam consigo a seguinte pergunta: “Afinal, qual é o seu sonho?”.

Este resumo tem como objetivo mostrar os resultados do projeto que vem auxiliando os estudantes do ensino médio acerca da escolha dos cursos universitários, com foco nos que são ofertados pela UFPel, bem como sanar quaisquer dúvidas existentes sobre as mais variadas áreas de atuação.

### 2. METODOLOGIA

Devido a pandemia do novo coronavírus, a metodologia do projeto precisou ser adaptada logo na sua primeira ação. Sua antiga metodologia, de forma reduzida, consistia em ir até as escolas do município de Pelotas e fazer uma apresentação para as turmas de ensino médio, levando diversas informações relacionadas a universidade e principalmente sobre os cursos, tendo como foco, os cursos da UFPel. Seria parecido com as feiras de cursos que as universidades costumam fazer anualmente, mas ao invés dos alunos do ensino médio irem até as universidades para conhecer os cursos, os universitários levam os cursos até as



escolas. Como uma apresentação presencial se tornou uma tarefa inviável, por conta do fechamento das escolas, foi proposto por um dos organizadores do projeto, a criação de um canal no YouTube, para que as apresentações fossem transformadas em diversos vídeos. A ideia foi aprovada e com isso, surgiu o canal "Afimal, qual é o seu sonho?".

Os vídeos foram feitos em formato de vlog (vídeo blog), onde os apresentadores levaram diferentes temas relacionados à Universidade de maneira bem descontraída, seguindo uma ordem cronológica proposta pelos organizadores. A ordem dos vídeos foi pensada de acordo com a trajetória do aluno de ensino médio até o momento de seu ingresso na universidade, começando com vídeos relacionados aos vestibulares, sendo eles, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e Programa de Avaliação da Vida Escolar (PAVE). Após os vídeos dos vestibulares, foram feitos vídeos com conteúdos relacionados à universidade de modo geral, na intenção de preparar esses alunos que estão prestes a ingressar na mesma, além disso, esses vídeos também poderiam ser vistos por alunos que já estão na graduação, ajudando aqueles que ainda possuem dificuldade relacionadas ao assunto. Um exemplo do que foi abordado nesses vídeos, foi sobre a localização dos *campus* da UFPel, um assunto que levanta muitas dúvidas entre os ingressantes e até mesmo para os alunos mais antigos, pelo fato da UFPel não ser localizada em um lugar só, o que acaba gerando muitas dúvidas a respeito de como chegar nestes locais e como eles são divididos pelo município.

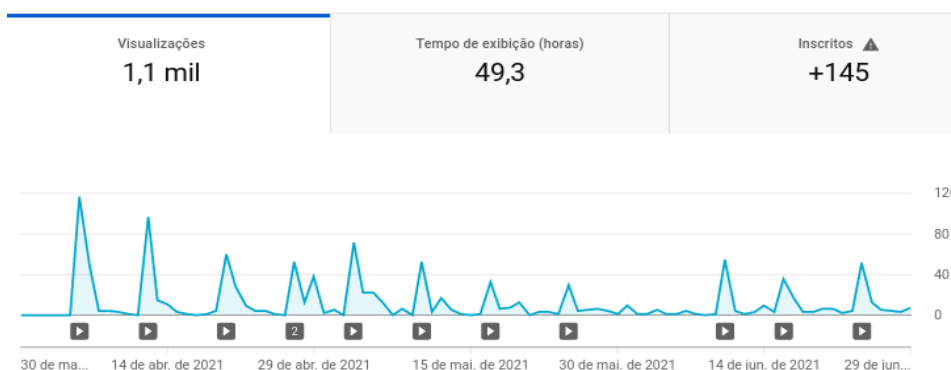
O primeiro vídeo do canal, denominado "Apresentação do Canal - Afimal, qual é o seu sonho?", foi publicado no dia 05 de abril de 2021 e desde então, um vídeo novo é publicado toda semana, entre segunda e quinta-feira, comumente postado no horário das 14h.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente o trabalho se encontra em andamento, tendo concluído sua sequência de vídeos relacionados aos vestibulares (ENEM e PAVE) e sobre questões relacionadas a Universidade, como citada anteriormente na metodologia. Os próximos vídeos que serão postados darão início ao ápice do projeto, que são os cursos da universidade. Os resultados obtidos até o momento foram muito positivos, sendo eles analisados de diferentes formas.

O primeiro resultado que podemos analisar é o próprio desempenho do canal no YouTube, que atualmente conta com 145 inscritos, 12 vídeos e 1.109 visualizações ao todo, isso tudo desde o surgimento dele, em abril deste mesmo ano de 2021. Um exemplo de uma estatística analisada pelos organizadores pode ser encontrada na figura abaixo.

**Figura 1:** Estatísticas geradas pelo YouTube.

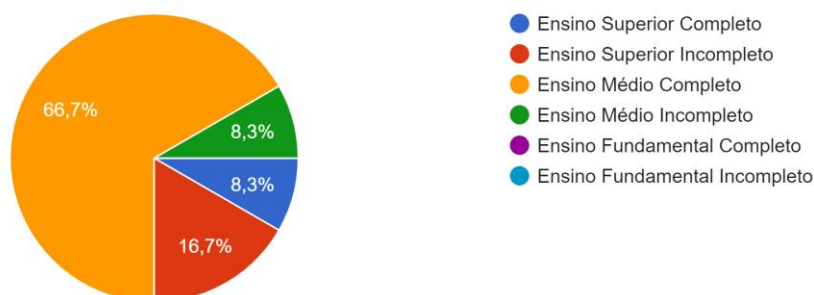


Como pode ser observado na figura 1, a cada vídeo postado na plataforma, houve picos de visualizações e consequentemente novos inscritos foram surgindo. Os vídeos possuem uma média de 10-20 minutos de duração e atualmente se encontram com uma média de 50 visualizações por vídeo, tendo algumas exceções, como por exemplo o vídeo de estreia que atualmente se encontra com 303 visualizações.

A partir do vídeo intitulado “Tudo que você precisa saber sobre o Enem”, foi disponibilizado um questionário contendo algumas perguntas muito simples para que o público pudesse avaliar o desempenho individual dos vídeos. Esses questionários foram divididos em dois, um para cada apresentador, sendo o de número 1 para o Otávio Fernandes e o de número 2 para o Juan Baartz. e contou com um total de 23 respostas, um exemplo pode ser visualizado na figura abaixo.

**Figura 2:** Gráfico mostrando a porcentagem relacionada a escolaridade do público que respondeu o questionário número 2.

Escolaridade:  
12 respostas



Como é possível observar na figura acima, grande parte das pessoas que acompanham o canal já possuem o ensino médio completo, sendo 66,7%. Considerando que o questionário de número 2 está diretamente relacionado aos vídeos sobre o conteúdo da universidade de modo geral, o grupo atingido é um dos grupos esperados pelos organizadores. Além disso, 16,7% das pessoas que responderam o questionário já estão cursando o ensino superior, com isso podemos concluir que de alguma maneira, os vídeos podem ter ajudado a complementar algum conhecimento que esses estudantes ainda tenham dúvidas. Além disso, outra porcentagem interessante deste gráfico é que 8,3% das pessoas que responderam o questionário, já possuem o ensino superior completo, ou seja,

graças a plataforma do YouTube, o grupo conseguiu atingir um público muito além do esperado.

Além dos resultados de modo geral, o projeto tem sido importante para o crescimento pessoal dos apresentadores. Ambos tiveram de lidar com atividades que nunca antes haviam se deparado, desenvolvendo novos conhecimentos que poderão ajudar ao longo de toda graduação, alguns exemplos foram as edições de vídeo, como produzir um conteúdo didático, administrar uma conta na plataforma do YouTube, dentre outros.

#### 4. CONCLUSÕES

Levando em consideração que o projeto possui apenas dois meses de existência e logo na sua primeira ação precisou se adaptar de forma tão radical para que houvesse conteúdo, os resultados obtidos até o momento nos mostram que este trabalho possui potencial e pode se destacar em uma plataforma tão difícil na qual é o YouTube, podendo ajudar alunos de todo Brasil a tomarem uma decisão com consciência e com convicção, para que escolham suas profissões com muito carinho e se tornem grandes profissionais para a nossa sociedade.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALÉSSIO, S.C.; DOMINGUES, M.J.C.S.; SCARPIN, J.E. **Fatores Determinantes na Escolha por uma Instituição de Ensino Superior do Sul do Brasil**. Anais do VII Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia (SEGET). Rio de Janeiro, 2010.

FIELDS, D. A estratégia subs. **Scientific American**. Brasil. v.06, n.71, p.48-55. 2008.

Positivo Informática. Pesquisa do portal educacional revela comportamentos dos estudantes na escolha de uma profissão. **Portal Educacional**. Brasil. 22 de agosto de 2011. Acessado em 22 de junho de 2021. Disponível em: <<http://www.educacional.com.br/noticias/imprimir.asp?idNoticia=401626> >

SANTOS, L. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **SciELO**. Maringá. v.10, n.1, 2005.

TETU, Viviane; DOMINGUES, Alexandre Santos; CHIOCHETTA, Luciana; VELOSO, Maria Marta. **O Trabalho de Orientação Profissional com um Grupo de Alunos de 3o Ano do Ensino Médio**. Anais do X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e O I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. Curitiba, 2011.

## ENCONTROS REMOTOS DO PROJETO JOGANDO PARA APRENDER: RELATO DE EXPERIÊNCIAS DURANTE A PANDEMIA

JÚLIA DOS SANTOS SILVEIRA<sup>1</sup>; ISADORA OXLEY RODRIGUES EIDELWEIN<sup>2</sup>;  
VITÓRIA CAMARGO SILVEIRA<sup>3</sup>; TALES CONCEIÇÃO DIAS<sup>4</sup>; FELIPE FERNANDO  
GUIMARÃES DA SILVA<sup>5</sup>; MARIO RENATO DE AZEVEDO JUNIOR<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [juliasilveira.s54@gmail.com](mailto:juliasilveira.s54@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [isadoraeidelwein@gmail.com](mailto:isadoraeidelwein@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [vitoriacamargo221@gmail.com](mailto:vitoriacamargo221@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [talesconceicao18@gmail.com](mailto:talesconceicao18@gmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [felipe.ferguisi@hotmail.com](mailto:felipe.ferguisi@hotmail.com)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [mrazevedojr@gmail.com](mailto:mrazevedojr@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão Jogando para Aprender (JPA), vinculado ao Laboratório de Estudos em Esporte Coletivo (LEECol) da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl) iniciou suas atividades no ano de 2016, com objetivo de proporcionar aos escolares de seis a 14 anos uma prática esportiva orientada, baseada no método da Iniciação Esportiva Universal (IEU) proposto por Greco e Benda (1998); visando o desenvolvimento das habilidades motoras básicas e da aprendizagem dos aspectos motores e táticos, construção de valores e atitudes, a vivência plural do Esporte, e a aproximação com diversas modalidades esportivas (PINHEIRO et al., 2020).

O JPA caracteriza-se como um projeto de extensão universitária, inserido no contexto escolar, que estimula a prática docente, auxiliando na busca da ampla formação inicial, na construção e exercício da identidade do futuro professor (MANCHUR; SURIAN; CUNHA, 2013). Assim, a pesquisa, o ensino e a extensão estão organicamente articuladas, contemplando a tríade universitária. Nesta perspectiva, na pesquisa buscamos responder às questões que emergem da prática extensionista relacionadas ao impacto da prática esportiva em escolares; enquanto no ensino, procuramos desenvolver competências e habilidades necessárias para a atuação dos graduandos participantes do projeto enquanto professores.

Atualmente a equipe do projeto conta com três coordenadores/docentes do ensino superior, três supervisores/docentes da educação básica e vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) e 11 discentes dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física (EF). Além da intervenção pedagógica realizada nas escolas parceiras, o JPA participa expressivamente de eventos de comunicação científica no contexto regional, nacional e internacional e possui publicações em revistas da área.

De 2016 até 2019 o JPA atendeu cerca de 330 escolares de duas escolas parceiras da rede pública de ensino localizadas no entorno da ESEF. Atualmente, as atividades presenciais junto à comunidade escolar estão suspensas devido ao momento de distanciamento social para enfrentamento da pandemia do COVID-19 (OPA/OMS, 2020); e assim que possível, retornarão presencialmente seguindo o planejamento elaborado para o ano de 2020. Neste momento, o grupo mantém reuniões remotas para reorganizar suas atividades, além de desenvolver atividades de ensino e pesquisa.

Diante do exposto, este trabalho justifica-se pela importância de registros científicos que comuniquem as atividades remotas de projetos de extensão

realizados no período pandêmico, como forma de superar as limitações impostas pelo momento de distanciamento físico; sendo assim, o objetivo deste trabalho é relatar as experiências em encontros remotos entre membros da equipe do projeto JPA adequando-se aos protocolos de segurança, mantendo-se em atividade e manifestando sua perspectiva para os próximos anos.

## 2. METODOLOGIA

Este é um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, de abordagem crítico-reflexivo sobre as atividades remotas do projeto JPA, executado pela equipe do LEECol da ESEF/UFPEL durante a Pandemia do COVID-19 nos anos de 2020 e 2021. Inicialmente os encontros remotos do grupo eram realizados semanalmente pela plataforma ZOOM, e posteriormente passaram a ter frequência quinzenal a fim de evitar o aumento do tempo de tela da equipe; no entanto, manteve-se a duração de 1h e 30 min e o horário já utilizado pelo grupo durante as atividades presenciais.

Os encontros remotos, mantidos até a presente data, tem como objetivo a qualificação da equipe, a troca de experiências entre os pares através de apresentações e discussões de textos científicos da área da Pedagogia do Esporte, fortalecendo a qualificação dos discentes do projeto. Participam das reuniões os três coordenadores/docentes do ensino superior, os três supervisores/docentes da educação básica e vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) e os 11 discentes dos cursos de Licenciatura e Bacharelado da ESEF. As pautas dos encontros são pré-estabelecidas e conduzidas pelos coordenadores e supervisores, conforme as demandas do projeto JPA (Figura 1).

As observações foram realizadas entre os dias 07/07/2021 e 16/07/2021, a partir do resgate de memórias dos autores deste trabalho, das mensagens no grupo do *Whatsapp* "Jogando para Aprender" formado pelos participantes do projeto, das anotações das pautas das reuniões enviadas pelos supervisores do projeto. Para análise dos dados nos aproximamos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2010) realizando a pré-análise, exploração, tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos dados; e organizadas numa linha do tempo e quadros explicativos.



Figura 1 - Linha do tempo das ações desenvolvidas pelo JPA no período pandêmico

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste trabalho buscamos relatar as experiências nos encontros remotos do projeto JPA adequando-se aos protocolos de segurança e mantendo-se em atividade. Além das reuniões gerais, os coordenadores junto com os pós-



graduandos se reuniram para organizar e planejar as ações a serem desenvolvidas nos encontros quinzenais e também do semestre seguinte. A frequência dos encontros (a cada 15 dias) foi escolhida para que os coordenadores pudessem junto a suas atribuições docentes ter tempo de organizar e planejar os encontros; outro motivo foi a preocupação dos professores com o rendimento de seus alunos tendo em vista o momento pandêmico atípico que exige um olhar mais sensível às diferentes realidades e necessidades dos graduandos. Somado a isso, os discentes são convidados a participar dos encontros semanais organizados pelo LEECol.

Observamos que diante do cenário atual o projeto JPA ressignificou suas atividades, diversificando os assuntos dos encontros remotos quando comparados com os encontros presenciais, de modo que a equipe se manteve atuante na modalidade à distância, buscando manter os acadêmicos conectados ao projeto. Com a intenção de promover um momento de aproximação e descontração entre os integrantes do grupo, incluindo ingressantes no último ano, foram desenvolvidas ações sócio emocionais, além de ter sido realizado um amigo oculto virtual. Destaca-se também a realização de ações e parcerias com outros grupos dentro e fora da universidade, fortalecendo o desenvolvimento de competências e habilidades dos membros do projeto. Logo, acreditamos que:

“As atividades e experiências vivenciadas fora da sala de aula trazem inúmeros benefícios e vantagens aos universitários, tais como maior segurança, mais autoestima, melhor apresentação em público, aprendizado com novas culturas e maior compreensão das disciplinas” (Figueiredo et al., 2016, p. 4).

No ano de 2021, com o retorno de dois dos coordenadores do JPA, foi elaborada a atividade "Roda Viva", no qual buscou-se fazer uma aproximação dos discentes com os docentes por meio de perguntas nas temáticas: formação profissional, esporte escolar e esporte de rendimento.

Com relação às atividades realizadas com outros grupos e projetos, o JPA dialogou sobre o Modelo *Sport Education* com professor convidado do Instituto Federal Sul-rio-grandense, que apresentou essa metodologia e como funcionava na prática da realidade escolar ao grupo, também foi realizado o evento "Conheça seu projeto" em parceria com o grupo Programa de Educação Tutorial (PET) a fim de apresentar através de uma *live* no *Instagram* os objetivos do JPA, sua organização e metodologias utilizadas. Foi executado também um encontro sobre a bateria de testes do Projeto Esporte Brasil (PROESP-BR) demonstrando como são realizadas as avaliações relacionadas à aptidão física em crianças e adolescentes. Ocorreu também um encontro com Grupo de handebol de Curitiba PR onde foi possível, ver outras experiências realizadas ao ensino aprendizado do esporte.

Tendo consciência da importância de aprimorar as competências e habilidades da equipe do JPA, no que diz respeito à atuação docente, foram apresentadas as produções científicas produzidas pelo grupo, internamente e nas reuniões do LEECol, pelos graduandos, pós-graduandos e coordenadores. Tais apresentações auxiliam na organização de ideias, na oratória e comunicação, assim como também tendem a estimular o interesse pela produção acadêmica. Portanto, compreendemos que:

“Diante de novas necessidades, coloca-se em pauta as competências e habilidades socioemocionais na perspectiva de uma formação que possibilite ao sujeito lidar com as adversidades do mundo contemporâneo” (Schorn; Sehn, 2021, p. 6).

## 4. CONCLUSÕES

Conclui-se que iniciar as reuniões remotas no início da pandemia através de novas estratégias e dinâmicas, como por exemplo oportunizar eventos que não haveriam no presencial, além das pautas das reuniões e como estas foram abordadas, favoreceram a aderência dos membros do projeto nos encontros virtuais; ainda que enfrentadas algumas limitações tecnológicas.

Como resultado das reuniões, a motivação dos membros do projeto nas atividades remotas impulsionou o planejamento das ações para o ano de 2022 que almeja atender novos três polos aumentando o público-alvo.

Por fim, diante das imensas barreiras ao desenvolvimento de atividades de formação profissional nesse período, entendemos que dentro de uma perspectiva da "intervenção e qualificação possível", o JPA conseguiu se reorganizar administrativa e pedagogicamente para que, assim que for viável, retornar ao espaço escolar para a necessária e fundamental aproximação com a "prática".

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 2010.

MANCHUR, J; SURIANI, A.L.A.; DA CUNHA, M.C. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão UEPG**, v. 9, n. 2, p. 334-341, 2013.

OPAS/OMS. **Folha informativa COVID-19**. Escritório Regional para as Américas da Organização Mundial da Saúde, Brasília, 11 mar. 2020. Acessado em: 12 set. 2020. Online. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>

PINHEIRO, E.S.; SILVA, P.R.L; RIBEIRO, F.S; SILVA, F.F.G; BOTELHO, V. H. JOGANDO PARA APRENDER. In: MICHELON, Francisca Ferreira; BANDEIRA, Ana da Rosa (org.). **A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NOS 50 ANOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**. Pelotas: Ed. da UFPel, 2020. EDUCAÇÃO - Cap.7, p. 474-480.

FIGUEIREDO, J.O; AQUINO, A.F.C; ANDRADE, E.N. A importância da participação dos estudantes do ensino superior em eventos científicos para sua formação acadêmica. In: **Anais III Congresso Nacional de Educação – CONEDU**, Natal, RN, 2016. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/19884>. Acessado em: 12 set. 2020

SCHORN, S.C; SEHN, A.S. **COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA**. 2021. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2452>. Acessado em 19 jun. 2021.

## O ENSINO DE FÍSICA E DE MATEMÁTICA NOS CURSOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL

JÚLIA FARIAS FERREIRA<sup>1</sup>; FILIPE ALMEIDA PEDRA<sup>2</sup>; SABRINA BOBSIN SALAZAR<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [ferreirafariasjulia@gmail.com](mailto:ferreirafariasjulia@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [filipeapedra@gmail.com](mailto:filipeapedra@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [sabrina.salazar@ufpel.edu.br](mailto:sabrina.salazar@ufpel.edu.br)

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas na docência em cursos pré-vestibulares populares nas disciplinas de Física e Matemática durante o período da pandemia de Covid-19.

Os cursos populares surgem da luta pela democratização do acesso ao ensino superior, no entanto nesses ambientes há uma pluralidade de visões e pessoas como aponta Pereira, Paizer e Meireles (2010, p. 88):

O trabalho desenvolvido pelos cursinhos populares acontece por meio de um “duplo movimento”, onde a preparação para as provas do vestibular acontece junto com discussões críticas sobre a realidade social e, até mesmo, sobre o próprio processo seletivo do vestibular.

A educação em cursos pré-vestibulares populares diferente dos cursos privados não tem como objetivo somente repassar os conteúdos estudados durante o Ensino Médio e sim proporcionar uma educação libertadora e uma transformação da sociedade. Nesse sentido, como afirma Simão, Silva Neto e Torres (2020, p. 66):

Os cursinhos populares vêm atuando desde a década de 1950 – embora com maior abrangência a partir dos anos 1990 – para possibilitar que alunos negros, pobres e da rede pública de ensino tenham a oportunidade de ingressar no ensino superior mediante revisão de conteúdos do ensino médio, tidos como essenciais para os grandes vestibulares das universidades públicas do país. Objetiva-se, portanto, que esse público-alvo tenha acesso a um espaço de formação política, artística, cultural e difusor de conhecimento característico das universidades. Além disso, os cursinhos populares representam importantes espaços de formação política, visto que também são trabalhados conteúdos relacionados às demandas sociais específicas do contexto em que estão inseridos, tais como a luta pela defesa de uma educação pública, gratuita e universal.

O Desafio Pré-Universitário Popular é o pré-vestibular popular da Universidade Federal de Pelotas, que teve origem nos movimentos sociais e hoje em dia é o projeto de extensão da UFPel que busca envolver os acadêmicos da universidade de forma a preparar aqueles que desejam entrar na universidade, mas devido a sua situação social ou econômica não podem frequentar um pré-vestibular privado.

O Projeto Compartilhando Conhecimentos teve início no ano de 2020 sendo iniciativa do IFCE-Campus Fortaleza, começando somente com a disciplina de Matemática com o nome de “Matemática em Rede”. No ano de 2021, foram adicionadas as disciplinas de Física, Química e Letras.

Devido à necessidade do distanciamento social como medida de combate à pandemia da COVID-19, as escolas suspenderam as suas atividades presenciais. Em abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação aprovou diretrizes autorizando que tanto escolas de Educação Básica, quanto Instituições de Ensino Superior poderiam computar atividades não presenciais como carga horária (BRASIL, 2020). Dessa forma, diversas tecnologias digitais foram utilizadas pelas escolas para se adaptarem a esse período de aulas remotas. Convergindo com as universidades e escolas, diversos cursos pré-vestibulares populares utilizaram a internet para o prosseguimento das atividades de forma remota.

Dessa forma, esse trabalho se propõe a discutir as experiências obtidas nesses dois projetos e as experiências em comum obtidas no ensino de Física e de Matemática promovendo um diálogo entre as áreas.

## 2. METODOLOGIA

A pandemia de COVID-19 impôs a necessidade de que as aulas se adaptassem a modalidade de ensino remoto emergencial. Logo:

Estávamos todos diante de uma crise sem precedentes e de proporção global, perante a qual, famílias e educadores, lidando com a imprevisibilidade e em benefício da vida, precisariam, respectivamente, reconstituir suas dinâmicas domésticas e reaprender outras formas de ensinar. (ZOLETTI e PINTO, 2021, p.240)

Surgiu então a necessidade de reinventar as práticas e a sala de aula, já que essa se tornou exclusivamente virtual. Para isso, foi preciso que os educadores e voluntários de projetos de extensão como o Desafio Pré-Universitário Popular migrassem para esse modelo de ensino, além disso surgiram projetos como o Física em Rede: Compartilhando Conhecimentos para atender aos estudantes de escolas públicas.

No Desafio Pré-Universitário Popular no ano de 2020 as aulas ocorreram através da plataforma WEBConf UFPEL, sendo o link publicado na página do Facebook e aberto para qualquer pessoa que tivesse interesse em acessar. A gravação destas aulas passaram a ser disponibilizadas também no canal do Youtube, visando a facilitação do acesso e para atender um maior número de alunos.

O projeto Física em Rede: Compartilhando Conhecimentos teve início em suas atividades em maio de 2021, surgiu da necessidade de ofertar mentoria e aulas gratuitas para alunos de escolas públicas nesse período de ensino remoto. O cadastro dos voluntários e dos alunos do projeto foi realizado através de um Formulário Google. Foi criada uma sala de aula virtual na plataforma Google Classroom e as aulas síncronas foram ministradas através do Google Meet.

Um dos procedimentos adotados visando auxiliar na aprendizagem dos alunos e despertar mais interesse foi a utilização de ferramentas digitais, tais como softwares, simulações e animações. Foram utilizadas apresentação de slides, simulações do PhET da Universidade do Colorado, vídeos de experimentos do canal da UNIVESP e de canais que discutem a História e a Filosofia da Ciência, gifs que apresentam fenômenos físicos e ferramentas do software GeoGebra.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo em vista que os cursos populares atendem alunos oriundos da classe trabalhadora, uma preocupação que surgiu é como esses alunos seriam atendidos durante o período de pandemia e como seria o acesso às aulas remotas, já que muitas dessas pessoas não possuem acesso a equipamentos que possibilitem o acompanhamento das aulas, ou até mesmo acesso a uma internet que tenha capacidade de transmitir as aulas em tempo real.

Para isso, os projetos de extensão que visam atender as classes populares tiveram a necessidade de proporcionar alternativas para que essas pessoas tivessem a oportunidade de estudar para ingressar no ensino superior durante o período de distanciamento social.

O Desafio Pré-Universitário Popular disponibilizou suas aulas nas plataformas como o Facebook e WEBConf da UFPEl, além de disponibilizar a gravação de suas aulas no YouTube, de forma a alcançar mais alunos, inclusive aqueles que não conseguiriam assistir à transmissão ao vivo.

Já o projeto Física em Rede: Compartilhando Conhecimentos apresentou uma proposta de um contato mais próximo entre professores e alunos, oferecendo mentoria e um acompanhamento individual. Além disso, houve uma flexibilização de horários de atendimento de acordo com a disponibilidade dos alunos. Considerando a relação professor-aluno importante para o aprendizado dos alunos, na turma a que se refere este relato, foi utilizada uma prática docente que visa desenvolver relações respeitadas (TEACHINGWORKS, 2020). Dessa forma, buscou-se sensibilidade com os alunos de forma a propiciar um ambiente agradável para a construção do conhecimento.

Ambos os cursos possibilitaram um aumento do nicho do Pré-Vestibular, já que por serem ofertados totalmente on-line, alunos de diversas localidades ou com pouca disponibilidade de horários puderam acompanhar as aulas, o que seria inviável caso fosse presencial.

Nas aulas on-line surgiram desafios, como a interação professor-aluno já que esta é diferente da forma presencial. Na presencial era possível acompanhar a expressão dos alunos e se estavam prestando atenção na aula, já no modelo remoto acaba que a interação acontece somente via chat durante as aulas e também em momentos assíncronos em que os alunos procuram para expor suas dúvidas.

Além disso, tanto para a Física quanto para a Matemática a resolução de problemas é exigida nas provas para o ingresso no Ensino Superior, o trabalho com os alunos visando o desenvolvimento de questões desse tipo foi dificultado. Houve uma dificuldade no acompanhamento dos alunos e de seus desenvolvimentos de exercícios realizados na sala de aula, o que era possível nas aulas presenciais.

As atividades desenvolvidas em cursos pré-vestibulares populares, assim como em outros projetos, permitem aos estudantes de licenciatura um contato com a sala de aula, que muitas vezes acontece pela primeira vez no período de estágio. Dessa forma, essa experiência é muito valiosa já que possibilita uma formação prática dos futuros professores. Logo, a experiência da docência no período de pandemia possibilitou uma aprendizagem pedagógica, tanto no sentido da utilização de ferramentas que são muito úteis mesmo em aulas presenciais, quanto em relação a superação de muitas dificuldades que foram apresentadas nas aulas remotas.

#### 4. CONCLUSÕES



Atuar em cursos pré-vestibulares universitários contribui muito para a formação de professores, já que no currículo de muitas licenciaturas não está prevista a experiência docente na primeira metade do curso e sim somente no final com o estágio supervisionado. No entanto, estes projetos proporcionam muitas vezes o primeiro contato com a sala de aula, possibilitando a integração dos conhecimentos teóricos adquiridos no decorrer do curso com a prática na sala de aula. Além disso, faz com que os licenciandos reflitam sobre suas práticas docentes e metodologias de ensino utilizadas.

Mesmo com os impeditivos impostos pela pandemia os cursos Pré-Vestibulares Populares como o Desafio Pré-Universitário Popular e o Física em Rede: Compartilhando conhecimentos continuaram se mostrando muito importantes, pois auxiliam na inclusão de alunos oriundos da classe trabalhadora no ensino superior, já que estes permaneceram com a proposta dos cursos populares. Uma das vantagens do ensino remoto foi possibilitar que esses cursos chegassem a pessoas de localidades distantes das instituições ou até mesmo pessoas com cargas horárias de trabalho que antes impediam de frequentar os cursos pré-vestibulares.

Outro ponto são os desafios impostos pela pandemia de COVID-19. Disciplinas como Física e Matemática que utilizam problemas para auxiliar na compreensão dos conteúdos, no modelo remoto se tornou necessário novas alternativas em busca de maior interação com os alunos. Nesse sentido, para maior compreensão do conteúdo por parte dos alunos, as ferramentas digitais acabaram se tornando presentes no dia-a-dia dos educadores, pois podem ser utilizadas como instrumento pedagógico para ensinar as ciências exatas.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Diretrizes Para Orientar Escolas da Educação Básica e Instituições de Ensino Superior. Aprovada no dia 28 de abril de 2020, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Brasília: Ministério da Educação, 2020.

PEREIRA, T; RAIZER, L; MEIRELLES, M. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares. **REP- Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v.17, n.1, p. 86-96, 2010.

SIMÃO, F; SILVA NETO, N; TORRES, J. Pré-Vestibulares Populares e a Democratização do acesso ao Ensino Superior. **Organizações e Democracia**, Marília, v.21, n.1, p. 57-70, 2020.

TEACHINGWORKS. Building respectful relationships: building respectful relationships with students. Library Teaching Works. HIGH-LEVERAGE PRACTICE. c2020. Acessado em 06 de Agosto de 2021. Disponível em: <https://library.teachingworks.org/curriculum-resources/teaching-practices/building-respectful-relationships/>

ZOLETTI, D; PINTO, M. Ministrar uma Oficina Remota em tempos de pandemia: uma experiência vivida por duas docentes humanistas dos cursos de Licenciatura em Letras da UFRRJ. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 85, p. 239-247, 2021.

## CURSO DE LÍNGUAS: O USO DE MEIOS TECNOLÓGICOS NO ENSINO REMOTO DO ESPANHOL DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19

JÚLIA IARA HENSE<sup>1</sup>;  
ALINE COELHO DA SILVA<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [juliaarahense@gmail.com](mailto:juliaarahense@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [silva.aline.coelho@gmail.com](mailto:silva.aline.coelho@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é oriundo do projeto “Curso de Línguas” provido pela câmara de extensão do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas. Os cursos de línguas (Alemão, Espanhol, Francês e Inglês) oferecidos são de nível básico destinados à comunidade acadêmica e externa da UFPel.

O assunto aqui abordado será o uso de ferramentas tecnológicas no curso remoto de espanhol, em que atuei como ministrante durante dois semestres na modalidade emergencial empregada devido à pandemia do Covid-19. Os objetivos são: expor as dificuldades e superações deste modelo emergencial de ensino e quais os efeitos gerados sobre os alunos e ministrantes do curso de espanhol.

HODGES et al. (2020) explicam essa modalidade de ensino como uma mudança temporária no formato educacional devido à situações de crise e/ou emergência em que não é possível seguir com aulas presenciais. Neste modelo é válido usar a criatividade para fornecer um suporte seguro e efetivo de ensino-aprendizagem. Assim, incluem-se, no ensino remoto emergencial, aulas síncronas e assíncronas, podendo estas serem incorporadas de maneira conjunta ou optativa entre uma e outra, de acordo com a metodologia empregada pelo professor.

Considerando isso, entende-se que o mundo está cada vez mais conectado digitalmente e é evidente que este impacto tecnológico influi também no ensino e aprendizado de línguas estrangeiras, principalmente pelo grande acesso à informações, além de facilitar a comunicação entre pessoas de qualquer lugar do planeta. Neste aspecto, os meios tecnológicos podem ser um grande aliado na prática de novos idiomas. Pensando nisso, é válido ressaltar o que diz MORÁN (2015 p. 16) sobre o uso dos meios digitais: “O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. [...]”. Assim, neste momento pandêmico, o mundo digital se torna ainda mais presente na educação fazendo com que ocorra uma remoldulação do que seja a interação física entre professor e aluno. Para isto, é necessário buscar ferramentas digitais que supram o contato físico, mesmo que isto dependa de uma boa conexão de rede.

### 2. METODOLOGIA

Diante do exposto, durante estes dois semestres em que ocorreram os cursos de Espanhol Básico, foram adotadas algumas plataformas de suporte para suprir necessidades de contato entre professor e aluno. Dessa forma, foi utilizado o *Google Meet*, para aulas síncronas, e o *Google Classroom*, para a postagem de atividades assíncronas, materiais do curso e avisos gerais. Além disso, foi criado um grupo de *Whatsapp* para facilitar a comunicação entre os alunos e professor, quando necessário.

À vista disso, não se pode deixar de destacar o que PAIVA (2020) fala sobre o gerenciamento e a presença do professor nesta modalidade de ensino. Segundo a autora, como os alunos não têm a presença física do professor, é necessário que este se faça presente por meio de instruções claras e *feedbacks* sempre que possível, já que manter uma boa comunicação é essencial para um ensino efetivo.

Deste modo, as aulas foram moldando-se por este viés, usando as ferramentas disponíveis à favor do processo de aquisição da língua alvo. Com isso, foram usados outros recursos tecnológicos que possibilitam uma aula mais interativa, como, por exemplo, o *Google Forms*, o *Kahoot*, o *Canva*, o *Padlet* e o *Mentimeter*, além da incorporação de vídeos e músicas para descontrair.

Outrossim, o planejamento das aulas se deu a partir do livro *Gente Hoy*, de Ernesto Martín Peris e Neus Sans Baulenas. Claro que devido ao modelo remoto foi necessário fazer adaptações em algumas atividades e temas, mas sempre tentando ir de encontro com o que o livro propõe.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante estes dois semestres de curso, o número de alunos variou entre 12 e 18 estudantes com faixas etárias e ocupações diversas, o que fez com que alguns tivessem muita familiaridade com meios tecnológicos e outros nem tanto. Conseqüentemente, estas questões fizeram com que alguns alunos não conseguissem acessar alguns recursos e/ou materiais, precisando de uma maior atenção por parte do professor/ministrante.

É importante ressaltar também que, como o meio digital é o ambiente que se dispõe para a realização do curso, muitas atividades, principalmente as comunicativas, tiveram que ser adaptadas em ambientes virtuais mais familiares para os alunos. Neste caso, o nosso maior aliado foi o *whatsapp*, por ser um aplicativo atual bastante popular. Esta ferramenta foi imprescindível no que concerne às práticas de conversação na língua alvo em duplas, trabalho que, à princípio, os alunos não demonstraram-se muito animados por não se conhecerem pessoalmente, mas conforme o andamento do curso foi possível incorporá-lo aos poucos, fazendo com que se sentissem mais confortáveis.

Além disso, as aulas síncronas no *Google Meet* foram muito receptivas por parte dos alunos, pois apesar das adversidades relacionadas à conexão, a participação nas atividades e discussões neste momento foram positivas.

Assim sendo, é pertinente exemplificar aqui algumas das atividades realizadas durante o curso. Uma delas foi a criação de um perfil do colega na plataforma *Padlet*. Esta atividade foi feita em duplas previamente escolhidas, sendo necessário que os alunos elaborassem cinco perguntas que eles considerassem pertinentes para conhecer melhor o colega e a partir delas iniciar uma conversa na língua alvo com o colega no aplicativo *Whatsapp*. Isto feito, o próximo passo era criar o perfil do companheiro na plataforma com base nas respostas recebidas, simulando uma rede social. Com o *Padlet*, foi possível colocar fotos dos colegas, dar curtidas e fazer comentários nas publicações. Nesta tarefa, houve a participação da maioria dos alunos, ainda que um pouco tímidos, foi possível perceber uma maior interação entre eles, resultando em um grupo cada vez mais próximo e unido no decorrer das aulas. Além disso, foi a partir dessa nova relação estabelecida pelos alunos, que muitos sentiram-se mais cômodos em compartilhar experiências em grupo.

Todas as tarefas que envolviam diferentes ferramentas, era necessário uma orientação do ministrante para que a atividade pudesse ser realizada. Contudo, foi oportuno elaborar aulas em que fossem usadas somente ferramentas indispensáveis para sua realização, como o *Google Meet* e o *Classroom*, para que os aprendentes pudessem fixar somente o conteúdo da língua alvo.

#### 4. CONCLUSÕES

Em suma, este trabalho é propício para discutir a inclusão de ferramentas digitais em aulas de língua estrangeira online com grupos de alunos variados, mesmo que sua incorporação acompanhe certas dificuldades, sejam elas relacionadas aos alunos e/ou professores. Dessa forma, o que se pode concluir é que sua utilização é importante nas aulas de língua estrangeira por oferecer diversas experiências e contatos com o mundo digital tão difundido na sociedade atual, além de oportunizar conhecimentos da cultura da língua estrangeira estudada, já que atualmente é possível praticar e aprender línguas somente por uma tela.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HODGES, C.; TRUST, T.; MOORE, S.; BOND, A.; LOCKEE, B. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. Tradução: Danilo Aguiar, Dr. Américo N. Amorim e Dra. Lídia Cerqueira. **Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia**, [s. l.], v. 2, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17/16>. Acesso em: 14 jul. 2021.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, [s. l.], v. II, p. 15-33, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: 14 jul. 2021.

PAIVA, V. L. M. O. Ensino Remoto ou Ensino a distância: efeitos da pandemia. **Estudos Universitários: revista de cultura**, Recife, v. 37, n. 1/2, p. 58-70, dez. 2020.

## CINEMAU

JULIANA AIDÊ BORTOLOTTI<sup>1</sup>; GABRIELA WREGE PARRA<sup>2</sup>; FELIPE AIRES THOFEHRN<sup>3</sup>; THIFANI GOMES ORTIZ MACHADO<sup>4</sup>; GIULIA HELENA FREIRE PELISSARI<sup>5</sup>; EMANUELA DI FELICE<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [juliana.aidebortolotti@gmail.com](mailto:juliana.aidebortolotti@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [gabiwre@gmail.com](mailto:gabiwre@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [felipethofehr@gmail.com](mailto:felipethofehr@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [thifani.ortiz@outlook.com](mailto:thifani.ortiz@outlook.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [helena01pelissari@outlook.com](mailto:helena01pelissari@outlook.com)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [emanueladifelice@gmail.com](mailto:emanueladifelice@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como intuito divulgar e apresentar a atividade “CinEMAU”, um dos projetos que englobam as atividades e ações coletivas realizadas pelo Escritório Modelo de Arquitetura e Urbanismo (EMAU - João Bem) da Universidade Federal de Pelotas. O “CinEMAU” tem como objetivo debater temas próprios das classes oprimidas para assim agregar e complementar a qualidade de formação do curso de Arquitetura e Urbanismo, por meio de rodas de conversas e mesa redonda, se caracterizando como uma atividade de ensino e extensão. Acredita-se que esses debates sejam de suma importância na profissão do arquiteto e na construção civil, porém, são pouco abordados e nem sempre incluídos nas grades acadêmicas.

Sendo assim, a atividade de ensino e extensão vem em resposta à essa lacuna no campo da educação formal. Ainda, o projeto tende a estimular a reflexão e o senso crítico daqueles que participam das conversas, que assim, exploram temas latentes no cenário social.

Para SAMPAIO et al (2014), acredita-se que as rodas de conversas evidenciam a resignificação dos saberes, sendo que sua intenção é a horizontalização entre os sujeitos presentes. Tendo em vista que, esses sujeitos, diante da roda, representam atores sociais críticos e históricos perante a vida real. O projeto apresentado, propõe-se, então, a discorrer sobre o processo de desdobramento da criação da atividade, a qual foi pensada para acirrar os laços entre os participantes, durante a pandemia do COVID-19.

### 2. METODOLOGIA

A atividade de ensino e extensão, tem como objetivo, o intercâmbio dos saberes acerca da cidade, englobando todos os seus aspectos. Sendo assim, o presente projeto foi desenvolvido para ser uma atividade de curta duração que consiga instigar, em cerca de uma hora e meia, o pensamento crítico daqueles que participam, além de, estimular o diálogo entres esses.

Primeiramente, foi selecionado um documentário para ser o tema e o foco da roda de conversa, no caso, o indicado foi “É o que eu vejo e é o que eu penso” datado do ano de 2017 e dirigido por Arto Cavalcanti - o qual foi assistido pelos integrantes do Laboratório e discutido, para então ser designado à estreia do “CinEMAU”. O tema do filme aborda questões sociais e políticas sobre três localidades e situações urbanas, mostrando a vida dos moradores e como estes



sofrem com as violências da falta de moradia digna, e assim, se juntam como um coletivo para resistir a essas ameaças.

A partir da escolha do filme, foi pensando em quem seria o convidado para guiar as discussões, o contato foi feito remotamente, via e-mail, este foi escolhido de acordo com a temática do documentário, englobando quesitos da urbanização das cidades, seguindo essa linha DAVID HARVEY (2014):

É um direito mais coletivo do que individual, uma vez que reinventar a cidade depende inevitavelmente do exercício de um poder coletivo sobre o processo de urbanização. ( DAVID HARVEY, p 28, 2014)

E então, com esses dois pontos firmados - a escolha do documentário e o convidado que guia as discussões- , foi selecionada a data para a amostra, sendo o dia dez de junho de 2021 escolhido. A divulgação foi feita através do Instagram do EMAU - @emaujoabem - sendo a arte feita pelo grupo. O evento foi gratuito e aberto para todos que tiveram interesse em participar, além disso, ocorreu por meio virtual, através da plataforma do *Google Meet*.



Figura 1: Arte de divulgação, chamada para o evento “CinEMAU”  
Fonte: acervo do Laboratório de Extensão EMAU

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em meio ao distanciamento social imposto pela pandemia da COVID-19, a atividade foi um modo de acirrar os laços e reconectar os estudantes e docentes da Universidade Federal de Pelotas. O encontro por meio remoto contou com a participação de discentes além do curso de Arquitetura e Urbanismo, que somaram nas discussões acerca do documentário e questões que o englobam. Ainda, o modelo adotado da roda de conversa auxiliou e contribuiu para conversas

horizontais entre os participantes, como já evidencia SAMPAIO et al (2014), esse tipo de estratégia de conversa, ajuda na construção de novos meio de pensar, refletir e agir.

Com a escolha do tema ser voltada às questões urbanas e de arquitetura, o evento contribuiu para o saber prático, auxiliando no aprendizado de novos conhecimentos.

#### 4. CONCLUSÕES

A atividade de ensino e extensão “CinEMAU”, veio, em meio ao isolamento social, criar e recriar diálogos entres os participantes, estreitando as comunicações e evidenciando a relevância de uma atividade de ensino e extensão, mesmo que essa seja realizada por meio remoto, que influenciou na participação de estudantes de outros cursos no evento. Esse fator agregou na conversa e ampliou a troca de conhecimento entre os participantes, sendo de fator fundamental para gerar o senso crítico e intuitivo, agregando ao intercâmbio de conhecimento.

Além disso, com a avaliação bastante positiva da primeira proposta de filme, e as novas relações intrínsecas à roda de conversa, que se evidenciam a partir da prática, o coletivo decide por montar um ciclo de cinema. O desejo para esta nova etapa é convidar interlocutores da cidade de Pelotas, que sejam agentes em projetos comunitários de grande relevância para o desenvolvimento popular da cidade.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTI, A . **É o que eu penso e é o que eu vejo**, LIMÃO PRODUÇÕES CULTURAIS, 25 minutos, 2017, disponível em  
<<https://www.videocamp.com/pt/movies/e-o-que-eu-penso-e-e-o-que-eu-vejo>>

de LIMA, Venício A., et al. **Cidades rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. Brasil, Boitempo Editorial, 2015.

SAMPAIO, Juliana,. et al. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface- Comunicação, Saúde, Educação**. Brasil, n.1, p. 1299 -1312, 2014.

## JOGO STOP MATEMÁTICO DE FORMA REMOTA: APOIO PARA APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA

JULIANA CARVALHO BITTENCOURT<sup>1</sup>; FERNANDO FERNANDES RIBEIRO<sup>2</sup>;  
PATRÍCIA DA CONCEIÇÃO FANTINEL<sup>3</sup>; DANIELA STEVANIN HOFFMANN<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – jcbittencourt07@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – ribeirofernandofernandes7@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – patricia.fantinel@ufpel.edu.br

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – daniela.hoffmann@ufpel.edu.br

### 1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão Matemática na Escola, da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), iniciado no ano de 2020 (BITTENCOURT *et al.*, 2020), busca contribuir para o combate à reprovação em Matemática e à evasão escolar. O objetivo do projeto é integrar a Universidade e a Comunidade através de ações extensionistas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem da Matemática. Este ano, a ação extensionista de apoio escolar, Matemática na Escola virtual 2021, se dá por atendimento remoto a estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio.

Assim, ao buscar uma parceria da Universidade com escolas da rede pública da Região de Pelotas/RS, o projeto busca auxiliar os alunos da educação básica na compreensão dos conceitos matemáticos com o uso de materiais didáticos especialmente elaborados para o projeto.

Em 2020, o projeto manteve parceria com uma escola da rede pública estadual de Pelotas/RS, na qual a equipe do projeto auxiliava os alunos do sétimo ano do ensino fundamental, com dúvidas sobre conceitos matemáticos. Neste ano, não foi possível manter a parceria, mas, mesmo assim, seguimos atendendo uma participante da ação anterior (BITTENCOURT *et al.*, 2020). Enquanto buscamos novas escolas parceiras, o projeto atende à demanda dessa aluna do oitavo ano do ensino fundamental, que daremos o nome fictício de Roberta.

Roberta contactou a equipe para seguir com o atendimento no ano letivo de 2021. Considerando o vínculo que foi criado entre ela e a integrante da equipe que a acompanhava no ano passado, decidimos continuar o atendimento de apoio. Foi acertado um horário semanal, em contraturno escolar, para encontros síncronos com essa mesma integrante da equipe. Roberta, então, seguiu apresentando suas demandas relativas a conceitos e/ou exercícios que geraram dúvida para a aluna. A partir disso, foi possível planejar uma atividade específica para Roberta, relativa à demanda apresentada sobre operações com números inteiros.

No projeto, buscamos elaborar e executar atividades que proporcionem interações com os alunos, buscando formas de estar próximos a eles, criando vínculos, e de auxiliar na aprendizagem de Matemática, utilizando metodologias diferenciadas e individualizadas.

Assim, como FIORENTINI; MIORIM (1990), acreditamos que "por trás de cada material, se esconde uma visão de educação, de matemática, do homem e do mundo; ou seja, existe, subjacente ao material, uma proposta pedagógica que o justifica" (FIORENTINI; MIORIM, 1990, p. 10). Através do uso dos jogos, buscamos auxiliar no processo de ensino-aprendizagem da Matemática, possibilitar a interação entre pares e o desenvolvimento do pensar matemático.

Sabíamos, por comentários da Roberta sobre as atividades já realizadas com ela, que ela tinha gostado muito dos materiais didáticos e jogos que usamos. A partir da demanda para estudar operações com números inteiros, escolhemos o jogo *Stop Matemático*. Segundo (LARA, 2011) “o jogo passa a ser visto como um agente cognitivo que auxilia o aluno a agir livremente sobre suas ações e decisões fazendo com que ele desenvolva além do conhecimento matemático também a linguagem” (LARA, 2011, p. 19).

Neste texto, apresentamos um relato da aplicação de forma remota do jogo *Stop Matemático* pensado especificamente para atender às demandas da aluna do ensino fundamental participante do projeto.

## 2. METODOLOGIA

O *Stop* é uma brincadeira em grupo em que, inicialmente, são definidas as perguntas para o jogo (como nome, país, objeto, cor, etc). Depois de organizada uma tabela com colunas de acordo com a definição inicial, é sorteada uma letra por rodada e todas as respostas devem ser palavras que iniciem com essa letra. Quem preencher todas questões, grita *Stop* e os outros jogadores devem parar. No fim de cada rodada, há contagem dos pontos. Cada pergunta respondida corretamente vale 10 pontos e se mais de um jogador responder a mesma palavra para uma determinada pergunta, cada um ganhará 5 pontos em vez de 10. Ganha o jogo quem acumular mais pontos no final. Na Figura 1, podemos observar um exemplo do jogo, utilizando a letra L.

Figura 1 – Exemplo do jogo *Stop*.

NOME	CEP	ANIMAL	CARRO	FRUTA	OBJETO	PROFISSÃO	TIME	ARTISTA	TOTAL
Laura (5)	Lituania (10)	Leão (5)	- (0)	Limão (10)	Livro (10)	- (0)	- (0)	Luana Piovani (10)	50

Fonte: Blog<sup>1</sup> Criando Com Apego (2021).

Adaptamos o jogo e o chamamos de *Stop Matemático*. Criamos nove questões para serem respondidas a partir de um número sorteado: Qual é o número antecessor? Qual é o sucessor? Qual é o dobro? Qual é o triplo? Qual é a metade? Quanto é o número mais 3? Quanto é o número menos 8? Quanto é o número mais 12? Quanto é um terço do número? Foram utilizados números inteiros com um e dois algarismos, conforme o que era estudado na escola.

O jogo foi aplicado em um encontro, de 1 hora, via plataforma de webconferência, a fim de auxiliar nas dúvidas de operações com números inteiros e na fixação da tabuada, além de atender ao gosto e aos pedidos da Roberta por jogos. A proposta foi unir atenção, prazer e aprendizagem de Matemática.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sobre a aplicação do jogo, a equipe busca desenvolver com essa aluna o pensar matemático de uma forma atrativa, estimulando-a a identificar, compreender e resolver as operações matemáticas com cálculo mental.

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.criandocomapego.com/brincadeira-stop-ou-adedanha-o-que-e-e-quais-as-regras/>. Acesso em 31 jul. de 2021.

A graduanda da equipe fez as escolhas dos números de cada partida de forma aleatória, alternando entre os números positivos e os negativos. Assim que compreendeu a maneira de jogar, a aluna ficou determinada a ganhar todas rodadas, ou seja, ser a mais rápida a responder, de forma correta, todas as perguntas. Nessa aplicação, percebemos que, em algumas partidas, foi utilizado um rascunho do cálculo para realizar a operação de multiplicação com números com dois algarismos. Na segunda rodada, a aluna teve incerteza ao responder qual a metade do número -9, devido a resposta não ser um número inteiro. No entanto, a aluna acertou todas as perguntas do jogo.

Foi relatado pela aluna, no fim da atividade, o interesse de jogar novamente, em um outro encontro remoto, com números e questões diferentes, por ter gostado e considerado o jogo divertido.

Na Figura 2, podemos observar o registro do jogo da aluna após quatro partidas jogadas.

Figura 2 - Jogo *Stop Matemático* da aluna.

número	sucessor	antecessor	o dobro	o triplo	metade	?+3	?-2	?+5	1/3 do número
30	31	29	60	90	15	33	28	35	10
-9	-8	-10	-18	-27	-4,5?	-6	-11	-4	-3
-12	-11	-13	-24	-36	-6	-9	-14	-7	-4
18	19	17	36	54	9	21	16	23	6

Legenda para a foto:

número	sucessor	antecessor	o dobro	o triplo	metade	?+3	?-2	?+5	1/3 do número
30	31	29	60	90	15	33	28	35	10
-9	-8	-10	-18	-27	-4,5?	-6	-11	-4	-3
-12	-11	-13	-24	-36	-6	-9	-14	-7	-4
18	19	17	36	54	9	21	16	23	6

Fonte: Arquivo Pessoal do Projeto (2021).

Através do jogo *Stop Matemático*, instigamos essa aluna a querer seguir aprendendo Matemática. Entretanto, estamos cientes do aviso de SULEIMAN (2008), de que jogos (por si só não) são a solução para todas as dificuldades matemáticas de todos os estudantes.

Não temos a pretensão de dizer que o jogo é a condição “milagrosa” da aprendizagem, no entanto, por meio dele, criam-se situações que desencadeiam no aluno atividades construtivas, que lhe permitem estabelecer, por si mesmo, as relações matemáticas e em seguida atingir o saber dedutivo (SULEIMAN, 2008, p. 22).

#### 4. CONCLUSÕES

Devido a realidade atual do ensino remoto implementado em função da pandemia da Covid-19, consideramos ainda mais importante buscar maneiras de se manter próximo ao aluno, de forma a descobrir suas compreensões e suas dificuldades e auxiliar no processo de ensino-aprendizagem de Matemática.

Assim, a equipe do projeto busca formas interativas para o ensino-aprendizagem da Matemática. Através da aplicação do jogo *Stop matemático*, buscamos apoiar uma aluna, do oitavo ano do ensino fundamental da rede pública de Pelotas, na compreensão das operações com números inteiros.

Vale ressaltar que as ações do projeto estão centradas nesse atendimento individual até o momento, porém, queremos e estamos construindo parcerias com



escolas Pelotas para conseguir ampliar os atendimentos, de forma a atender mais alunos da rede pública.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, J.C.; LOUREIRO, A.L.M.; RIBEIRO, F.F.; QUEIROGA, R.M.; FANTINEL, P.C.; HOFFMANN, D.S. Projeto “Matemática na Escola”: apoio matemático adaptado à forma remota. In: **VII CONGRESSO DE CULTURA E EXTENSÃO DA UFPEL - VI SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UFPEL**, Pelotas, 2020. Anais do VI CEC, 2020. p. 528-531.

FIorentini, D., Miorim, M. A. Uma Reflexão sobre o Uso de Materiais Concretos e Jogos no Ensino da Matemática. **Boletim SBEM-SP**. São Paulo, ano 4, n.7, p. 5-10, jul./ago. 1990.

LARA, I. C. M. **Jogando com a Matemática de 5º a 8º série**. 4 ed. São Paulo: Editora Rêspel, 2011a.

SULEIMAN, A. R. **O jogo e a educação matemática: um estudo sobre as crenças e concepções dos professores de Matemática quanto ao espaço do jogo no fazer pedagógico**. Araraquara: UNESP, 2008. 258F. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista.

## A INTEGRAÇÃO ENTRE O PLOGGING AQUÁTICO E NÁUTICO E A CANOAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

JULIANO BRILHANTE ALVES<sup>1</sup>, EDUARDO PORTO SCISLESKI<sup>2</sup>, LUIZ FERNANDO CUOZZO LEMOS<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Santa Maria – [juliano.br700@gmail.com](mailto:juliano.br700@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Santa Maria – [dudupspb@hotmail.com](mailto:dudupspb@hotmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Santa Maria – [luizcanoagem@yahoo.com.br](mailto:luizcanoagem@yahoo.com.br)

### 1. INTRODUÇÃO

O plogging aquático e náutico é uma modalidade esportiva que busca a manutenção dos meios aquáticos, na qual é fundamental para a vida das mais variadas espécies, incluindo a humana, e tem importante função de conscientizar acerca do descarte de resíduos em locais adequados e da limpeza e manutenção dos referidos meios. Diante disso, pode-se estabelecer uma relação entre os esportes aquáticos e náuticos com o plogging, que foi criado em 2015, na Suécia, pelo ambientalista Erik Ahlstrom, que desenvolveu a ideia de limpar um ambiente atrelada ao exercício físico (MARASCIULO, 2019).

A canoagem, por sua vez, é de concepção moderna, remonta de 1864, quando o advogado escocês Jonh McGregor, percorreu os rios da Grã-Bretanha com seu caiaque feito de madeira, Rob-Ro. Na época, ele não poderia imaginar que seu ato seria o início para a prática de uma modalidade (MARCHI, 2003) Diante disso, durante a sua história rica, temos hoje o esporte, que percorre o mundo, não sendo diferente no município de Santa Maria, Rio Grande do Sul.

Historicamente, o município de Santa Maria possui forte tradição na modalidade canoagem, tendo os primeiros projetos educacionais voltados para essa modalidade esportiva nos anos de 1997 e 1998 (LEMOS, 1998; LEMOS, TEIXEIRA e MATHEUS, 2007). O Projeto “CANOAGEM UFSM: integração da Universidade com a rede pública de ensino” foi criado com o intuito de auxiliar no processo de evolução Institucional e social, formando professores cada vez mais preparados para a atuação docente.

Para isso, a canoagem, por ser um esporte náutico, possibilita, junto ao plogging, estabelecer, principalmente, a relação de preservação do ambiente aquático, assim, justificando toda a sua importância. Na Universidade Federal de Santa Maria, o perfil dos praticantes das atividades é em grande parte composto por crianças, e estabelecer esse vínculo de preservação desde a idade infantil é de extrema importância para criarmos adultos conscientes e responsáveis pelos seus atos em relação ao meio ambiente e ao esporte, considerando que estaremos realizando um bem maior para o mundo e em benefício da saúde também. Além disso, se faz necessário instruir na prática esportiva do esporte náutico, como um bem para prevenir o sedentarismo e melhorar a qualidade de vida dos praticantes. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 40,3% dos adultos são considerados sedentários no Brasil, no ano de 2019. Esse número é considerado alto e os dados foram publicados no mesmo período em que o projeto da Canoagem UFSM ressurgiu na Universidade, com os alunos da graduação, visando trazer essa modalidade novamente para a cidade e região para edificar o esporte e contribuir para diminuir os índices de sedentarismo no país.

Tais modalidades somam a população, sem distinção de idade e sexo, contribui para a consciência ambiental, proporciona qualidade de vida e aproxima a população da universidade, professores e alunos, formando uma forte rede de socialização e aprendizagem.

Dessa forma, tem-se como objetivo relatar a experiência da integração das modalidades esportivas, de um aluno de graduação em educação física licenciatura, estabelecendo uma relação de semelhança e benefício entre elas. Nesse sentido, convém ressaltar o intuito de enraizar nos participantes das atividades a prática do Plogging Aquático, do Plogging Náutico e da canoagem como ferramentas contra o sedentarismo, oportunizando ações voltadas para o progresso da saúde ecológica e formação de cidadãos imbuídos do espírito preservacional do meio ambiente. Também, é importante destacar que a prática desses esportes oportuniza aos acadêmicos de licenciatura em educação física o aprendizado de novos conhecimentos por meio da canoagem, tornando-os, assim, melhores profissionais futuramente, haja vista que terão experiências diferenciadas no mercado de trabalho, podendo exercer a formação continuada para os professores da rede pública de ensino, por exemplo.

## 2. METODOLOGIA

A canoagem da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), vinculada ao Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (NIEEMS), busca melhorar a formação dos acadêmicos, privilegiando ações voltadas à Educação Básica e à integração da Universidade com a rede pública de ensino, sendo desenvolvida com base na tríade da carreira docente: ensino, pesquisa e extensão.

Os participantes do projeto “CANOAGEM UFSM: integração da Universidade com a rede pública de ensino” têm suas aulas ministradas pelos acadêmicos de Educação Física Licenciatura e de outros cursos da UFSM que tenham interesse, professores e gestores da rede pública de ensino. As ações ocorrem em turno inverso ao que os atores sociais estudam. O local da atividade é no açude da Universidade, o qual está localizado atrás do estádio do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), no período de duas vezes durante a semana, com duração de duas horas cada. Os equipamentos utilizados para a prática são disponibilizados pelo CEFD.

Por fim, para a realização das atividades, os monitores e/ou bolsistas realizam reuniões e planejamentos a fim de discutir temáticas atuais e ações práticas para trocas de experiências, sempre focadas em métodos de ensino atualizados e inovadores.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No início do projeto, um número grande de pessoas se envolveu com a prática dos esportes por meio do projeto da canoagem da UFSM, praticando o plogging aquático e náutico e entendendo o planeta como parte de nossos corpos. Diante disso, espera-se que a temática, em poucos anos, obtenha uma ampliação, fazendo com que o município de Santa Maria se torne referência estadual e federal no assunto. Tal situação poderá ocorrer mais facilmente pelo fato de que o projeto não é pensado para uma atuação isolada em um grupo específico, e sim para toda a população do município. A exemplo disso é possível destacar a ação a ser oportunizada para crianças em situação de risco social, as quais poderão se

identificar com o projeto, atuar de forma ativa no esporte e se descobrirem como talentos esportivos das modalidades.

A extensão universitária proporcionou aos alunos que participam da atividade conhecer essa nova modalidade, plogging, e praticá-la dentro de um ambiente aquático, algo que até então era praticado somente em ambiente terrestre. A inovação do projeto se dá pela criação de uma nova atividade, que muitos praticavam como o cuidar da natureza, da água e afins, mas que até então não tinha uma denominação definida. Transmitir para os ingressantes na modalidade o valor do exercício físico, aliado a preservação do meio ambiente é de extrema importância e significância para os graduandos que ministram as aulas, possibilitando que ambos tenham o desenvolvimento do conhecimento a partir da teoria aliado a prática.

Ainda, para os profissionais que ministram as aulas, é importante ressaltar que além de proporcionar o desenvolvimento do cuidado com a natureza e preservação ambiental, conseguirão se desenvolver diante da profissão e exercer seu papel de professor na sociedade. Dessa forma, os profissionais de educação envolvidos conseguiram e irão desenvolver pesquisas de altíssima qualidade e relevância social e científica, além de proporcionar cada dia mais a promoção da saúde e o contato com a natureza. Convém ressaltar, que as atividades referentes ao projeto estão em andamento, tendo suas ações temporariamente suspensas pela pandemia, em respeito aos protocolos sanitários. Dessa maneira, um dos resultados esperados é uma maior divulgação da modalidade e sua importância, para que o público tenha conhecimento dos seus benefícios e a pratique. Dessa forma, o plogging aquático e náutico será valorizado e conhecido tanto pela comunidade universitária, quanto aos demais grupos da sociedade, como explicitado por meio das Figuras.

Figuras



#### 4. CONCLUSÕES

Consoante ao explicitado, cabe citar o sucesso com que a atividade foi executada, correspondendo aos objetivos da integração das modalidades e do projeto e, principalmente, oportunizando ao público praticante conhecer o plogging aquático e náutico. Portanto, a continuação dessas ações é de extrema importância, visto que continuará oportunizando a novas gerações a transmissão da prática da canoagem e da preservação do meio ambiente.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

IBGE. Agência Brasil. **Sedentarismo.** Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-11/ibge-403-dos-adultos-sao-considerados-sedentarios-no-brasil.html>. Acesso em: 15 jun. 2021.

LEMOS, L. F. C.; TEIXEIRA, C S.; MATHEUS, S. C. **A canoagem santa mariense: do lúdico ao alto nível.** Lecturas, Educación Física y Deportes. 11 [105], 2007.

MARASCIULO, M. **O que é plogging, a modalidade de corrida sustentável.** Revista Galileu, 4 nov. 2019. Online. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Meio-Ambiente/noticia/2019/11/o-que-e-plogging-modalidade-de-corrida-sustentavel.html>. Acesso em: 28 Jul. 2021.

MARCHI, K. B. F. M. M. (2003). **História da canoagem e do rafting.** ANPUH – XXII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, João Pessoa, v.1, n.7, p.1 - p.2, 2003.

MARCHI, K. B. F. M. M. (2003). **História da canoagem e do rafting.** ANPUH – XXII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, João Pessoa, v.1, n.7, p.1 - p.2, 2003.



## MAPEANDO FONTES HISTÓRICAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO DA HISTÓRIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS

KALINA ELY PICCINI TAVARES<sup>1</sup>; CAROLINE BRAGA MICHEL<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal do Rio Grande (FURG) – [kalina.tavares71@gmail.com](mailto:kalina.tavares71@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal do Rio Grande (FURG) – [caroli\\_brga@yahoo.com.br](mailto:caroli_brga@yahoo.com.br)

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho está vinculado a uma pesquisa mais ampla que objetiva a construção de um centro de documentação da História da Educação (CEDOHE), no campus da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), em Santo Antônio da Patrulha, situado no Rio Grande do Sul. O referido centro será composto por acervos de fontes documentais (livros, fotos, cadernos, entre outros) produzidas para e no ensino de ciências exatas. Assim, este trabalho tem como objetivo apresentar o mapeamento realizado, nos anos de 2020 e de 2021 na cidade de Osório, que se situa a 35 quilômetros do município de Santo Antônio da Patrulha. Para tanto, foram pesquisados acervos públicos e privados que pudessem contribuir com materiais para o centro em construção e/ou que possibilitassem dados acerca do ensino de ciências exatas na região. Acreditamos que a análise desses materiais nos permite investigar e analisar o cotidiano e a história das disciplinas que compõem a área das ciências exatas, tais como Matemática, Física e Química, uma vez que o espaço escolar é antes de tudo um espaço de cultura escolar. Somado a isso, temos o entendimento de que o registro da história humana se dá, em grande parte, por meio de documentos gerados através dos séculos, contando assim, um pouco da história de determinada pessoa, grupo, família, etc. Como ressalta Cellard, “as capacidades da memória são limitadas e ninguém conseguiria memorizar tudo. A memória pode também alterar lembranças, esquecer fatos importantes ou deformar acontecimentos. Por possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para o pesquisador” Nessa perspectiva, se trata de uma pesquisa de caráter histórico, tendo por intuito mapear teórica e metodologicamente questões sobre acervos, artefatos culturais e pesquisa documental.

### 2. METODOLOGIA

Esta investigação insere-se na linha da História da Educação e é subsidiada pelos pressupostos da História Cultural, trabalhando, neste momento, especificamente com fontes documentais. Cabe destacar, desse modo, que na consulta aos documentos leva-se em consideração que os mesmos não mostram o passado vivo como se algo estivesse lá esperando para ser descoberto. Pelo contrário, os documentos possibilitam pistas, isto é, “nos permitem conhecer um acontecimento somente mediante indícios” (VEYNE, 1998, p. 15), não apresentam a veracidade do passado. O que significa recusar a crença na transparência da linguagem e na antiga certeza de encontrar através dos textos o passado tal e qual como aconteceu (RAGO, 1995). Desse modo, para alcançar o objetivo proposto de mapear fontes documentais que permitam analisar o ensino das ciências exatas,

em um primeiro momento; durante o segundo semestre de 2020, e posteriormente no decorrer do ano de 2021, iniciaram-se as buscas por fontes no município de Santo Antônio da Patrulha e Osório. Inicialmente, foram identificados doze possíveis locais de pesquisa (seis em Santo Antônio da Patrulha e seis em Osório). Ao finalizarmos esse primeiro mapeamento, todo o estado do Rio Grande do Sul entrou em bandeira vermelha, devido à gravidade da pandemia da COVID-19. S, sendo assim, todos os locais que seriam visitados, foram fechados por tempo indeterminado. Em decorrência desse contexto optou-se pela criação de uma página no *Facebook* para divulgar o projeto, afinal já que os locais a serem pesquisados estavam fechados, poderíamos fazer a busca por materiais com a própria comunidade, via rede social. Além da divulgação do projeto, também foi realizada a busca por professores/as da área das ciências exatas aposentados/as, intencionando que os mesmos compartilhassem suas memórias e possíveis materiais por eles utilizados. Nesta fase do projeto, notamos certa dificuldade em encontrar materiais, porém, como nos diz Farge; “a falta de documentos que contém uma história, também conta uma história”(2009,p.17). Com a reabertura de alguns locais no início do ano de 2021, foi possível realizar a primeira visita aos acervos que haviam sido identificados na cidade de Osório, a saber, Escola Cenecista Marquês do Herval, onde se descobriu que a biblioteca possui alguns livros do extinto colégio Conceição, que foram “herdados” pela escola Marques do Herval. Além da visita às escolas, destaca-se que nos meses de abril e maio mantivemos o contato via *whatsapp* com alguns ex-alunos de quatro escolas da cidade de Osório, que enviaram suas memórias escolares para nosso projeto.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo em vista, portanto, esse primeiro movimento de busca de materiais na cidade de Osório, e que no mês de junho de 2021 começamos a realizar algumas visitas em arquivos públicos e nas escolas, compartilhamos, neste trabalho, os resultados dos materiais que já foram localizados para o projeto até o presente momento. No que diz respeito ao grupo de ex-estudantes de quatro escolas de Osório identificamos um conjunto de materiais de suas trajetórias escolares, mas a grande maioria de suas lembranças remete à escola em geral, e não especificamente ao ensino de matemática, química, física e ciências. Porém, mesmo assim, fichamos todo o material, o categorizamos e salvuamos em formato digital e alguns, em formato físicos. A TABELA apresentada a seguir demonstra as tipologias de documentos, as quantidades de cada uma, bem como os anos referentes.

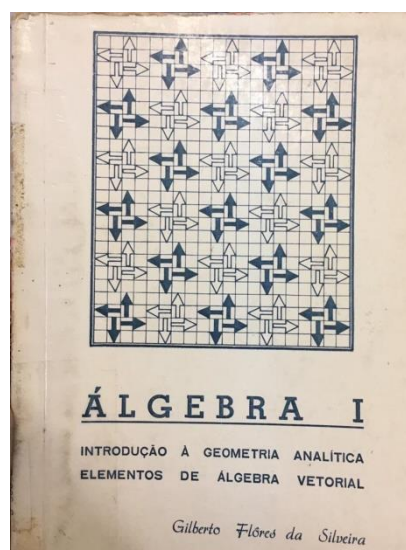
**Tabela 1- Materiais catalogados até o momento**

<b>Documento</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Periodicidade</b>
Boletim escolar	9	1970,80 4e 90
Foto de turma	5	1960,70,80 e 90
Lembrança escolar	3	1960,70 e 80
Livro didático do professor	6	1970, 80 e 90
Livro didático de alunos	14	1940,70,80 e 90

Carteira estudantil	2	1980,90
Contrato de admissão profissional (professor)	1	1926

Esses documentos possibilitam análises interessantes não só para a pesquisa das ciências exatas como também para pensar a história da educação no município, uma vez que por meio da imagem fotográfica, por exemplo, é possível identificar aspectos arquitetônicos das escolas, o grupo de professores atuantes nas mesmas, a trajetória de um grupo de estudantes, entre outros. Do mesmo modo, os boletins e os livros didáticos, por exemplo, evidenciam aspectos da cultura material escolar, dos conteúdos trabalhados em Física, Química e Matemática, os livros utilizados para o ensino dessas disciplinas, as concepções e as práticas pedagógicas desenvolvidas. No que tange às visitas realizadas aos acervos das escolas públicas, foi possível observar que, ainda que elas salvaguardem tais materiais, elas não vislumbram a relevância dos mesmos para pensar a História da Educação do município. Dentre os arquivos pesquisados destaca-se a Escola Cenecista Marquês do Herval, a qual começou na década de 60, quando foi criado o Setor Local da CNEC, em Osório. As primeiras atividades iniciaram com a inauguração dos cursos Comercial Básico e Técnico em Contabilidade. Havia também a Escola Normal de 2º Ciclo. Em sua biblioteca foram fotografados cerca de trinta livros das disciplinas de Química, Matemática, Física e Ciências, sendo a maior parte deles da década de 70, 80 e 90. Um deles, por exemplo, redigido ainda em máquina de escrever, com capa artesanal (feita à mão). Outro livro que merece destaque é intitulado “Álgebra 1”, datado em 1939.

FIGURA 1: LIVRO ÁLGEBRA 1, LOCALIZADO NA BIBLIOTECA DA ESCOLA



É importante ressaltar que a análise desse e de outros livros possibilitam responder perguntas acerca das metodologias de ensino, das concepções, das mudanças ocorridas no passar dos anos, das editoras, entre outros aspectos. A salvaguarda desses materiais é fundamental, pois como nos diz Le Goff (1990, p.167) “o homem não vive somente de pão, a história não tinha pão, ela não se alimentava se não de esqueletos agitados. Era necessário descobrir na história uma outra parte. Essa outra coisa, essa outra parte, eram as mentalidades.” Esse

talvez seja o nosso maior desejo, pesquisas e estudar não só as mentalidades que subsidiam a história da educação, especialmente das ciências exatas, mas também o contexto de produção e de uso desses materiais.

#### 4. CONCLUSÕES

Foram identificados nesse texto os materiais mapeados especialmente na Escola Marquês do Herval em Osório, e as memórias escolares de um grupo de ex-estudantes de 4 escolas, também da cidade de Osório. Até o momento, mapeamos o total de 40 documentos, sendo estes, 14 livros didáticos. A história, essa que está presente no cotidiano de todos nós, serve de alerta à condição humana de agente transformador do mundo. Imagine então, o quão importante é compreender como a educação na área das ciências exatas vem se constituindo através dos anos. Seus métodos, pedagogias, formas de organização, questões teóricas e metodológicas, produções dentro e fora de sala de aula. Entendemos que para compreender o presente e planejar o futuro é necessário entender o passado. Nesse sentido, buscaremos no decorrer deste projeto, não respostas, mas sim promover maneiras de problematizar e pensar (ou repensar) o ensino na área das ciências exatas, coletando, analisando e salvaguardando esses materiais.

Refletir sobre o caráter histórico da pesquisa educacional remete à necessidade de conhecer como a educação e seus métodos se deu através do passar dos anos, e como ela está entrelaçada aos costumes sociais e culturais de um povo. A educação vai muito além da escola, dos conteúdos de física e química, por exemplo. A educação foi, é, e sempre será um ato de revolução. Seja ela no ensino da matemática nas paredes das cavernas, seja nos cálculos feitos em computadores,

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CELLARD, André. A análise documental, Petrópolis, Editora Vozes, 2008

FARGE, Arlette. O sabor do arquivo, São Paulo, EdUsp, 2009.

RAGO, Margareth. O efeito-Foucault na historiografia brasileira. Tempo Social. Ver. Sociol. USP, São Paulo, 7 (1-2), outubro de 1995. p. 67-82.

VEYNE, Paul. Como se escreve a história. Foucault revoluciona a história. 4ª ed. Brasília: UnB, 1998.

## AÇÃO EXTENSIONISTA NO ÂMBITO DA DISCIPLINA DE GEOMETRIA GRÁFICA E DIGITAL NO SEGUNDO SEMESTRE LETIVO DE 2020

KARINA MOREIRA DIAS<sup>1</sup>;  
ADRIANE BORDA ALMEIDA DA SILVA<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [karina.moreira.dias@hotmail.com](mailto:karina.moreira.dias@hotmail.com)

<sup>2</sup>Univerisade Federal de Pelotas – [adribord@hotmail.com](mailto:adribord@hotmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

De acordo com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX, 2012, p.15), a Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade. Segundo a pesquisa, pode-se afirmar que as Extensões Universitárias são de relevância, tendo em vista o aprendizado tanto do universitário quanto da comunidade.

Em síntese, para facilitar a interação entre universidade e sociedade, faz-se necessário a utilização de atividades lúdicas, com a realização de jogos educacionais voltados aos conteúdos didáticos vistos em aula. Para Rodrigues, 2001, "O jogo é uma atividade rica e de grande efeito que responde às necessidades lúdicas, intelectuais e afetivas, estimulando a vida social e representando, assim, importante contribuição na aprendizagem" (RODRIGUES, 2001).

Neste trabalho tem-se o mesmo interesse de contribuir para a aprendizagem de quem estiver jogando e explorar a parte lúdica, intelectual e afetiva dos jogadores. E, especialmente explorar sobre as formas geométricas e o conteúdo trabalhado, levando o aprendizado em sala de aula para o público.

Este estudo resulta de um trabalho realizado durante o segundo semestre letivo de 2020 junto à disciplina de Geometria Gráfica e Digital da faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas – FAUrb/UFPEL.

### 2. METODOLOGIA

A ação extensionista foi realizada com duas pessoas de idades distintas, com aproximadamente 68 anos de diferença entre ambas, sendo uma senhora e uma adolescente.

O jogo foi realizado todo manualmente e cumprindo os requisitos dispostos na disciplina, no qual uma obra arquitetônica foi escolhida evidenciando sua geometria. Realizou-se um tabuleiro contendo informações arquitetônicas da obra, bem como, peças em 3D afim de que os jogadores montassem a obra de acordo com dicas e imagens dispostas.

O trabalho foi realizado cumprindo todos os cuidados de prevenção contra a COVID-19.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO



O jogo é um fenômeno antropológico que se deve considerar no estudo do ser humano. É uma constante em todas as civilizações, esteve sempre unido à cultura dos povos, à sua história, ao mágico, ao sagrado, ao amor, à arte, à língua, à literatura, aos costumes, à guerra. O jogo serviu de vínculo entre povos, é um facilitador da comunicação entre os seres humanos (MURCIA, 2005, p. 09).

Segundo o estudo de Murcia, os jogos servem como vínculo entre as pessoas e esse foi o resultado que foi procurado no decorrer da ação. Trazer a diferença de idade para conseguir comparar o grau de dificuldade, de diversão e empatia durante o jogo. Contudo, foi notado um grau de dificuldade na montagem da obra, porém mesmo o jogo sendo de competição, as jogadoras se ajudaram a fim de compreender sobre arquitetura e geometria.

De acordo com as jogadoras, o conteúdo executado no jogo foi bastante complexo, algumas informações não eram de conhecimento, tanto questões de geometria, quanto de arquitetura.



Fonte: Autorial 2021



Fonte: Autorial 2021

#### 4. CONCLUSÕES

Em virtude do que foi apresentado, a ação extensionista foi de extrema importância para a aprendizagem tanto acadêmica, quanto por parte das jogadoras, as quais afirmaram que antes do jogo nunca tiveram informações sobre o tema apresentado.

Com isso, diante dos resultados obtidos, concluímos que os jogos educacionais propiciam momentos de conhecimento e confraternidade em diferentes idades.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MURCIA, J. A. M. Aprendizagem através do jogo. Porto Alegre: Artmed, 2005. 173p.

RODRIGUES, M. O desenvolvimento do pré-escolar e o jogo. Ed Vozes –2001 Petrópolis – Rio.

UFMG. **Política Nacional de Extensão**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, Manaus, mai. 2012. Acessado em 9 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>

## ACÇÃO DE EXTENSÃO REMOTA: METEOROLOGIA PARA ESCOTEIROS

KEROLLYN ANDRZEJEWSKI<sup>1</sup>; OTAVIO MEDEIROS FEITOSA<sup>2</sup>; VINICIO LIMA SANTOS<sup>3</sup>; THABATA PAOLA IDIART BRUM<sup>4</sup>; EMILY CLAUDIA PEREIRA RAMOS<sup>5</sup>; MORGANA VAZ DA SILVA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – kekerollynoli@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – otaviomf123@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – vlsantos5938@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – thabatapbrum@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – emillycpramos@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – morgana.silva@ufpel.edu.br

### 1. INTRODUÇÃO

O movimento de escotismo teve início na Inglaterra em 1907 (NASCIMENTO, 2004), e chegou ao Brasil em 1910, e tem como missão incentivar o jovem em seu crescimento e desenvolvimento por meio de atividades em equipe e ao ar livre, com um sistema de valores que priorizam a honra, lealdade, respeito e disciplina (MARRA, et al., 2018).

Para desenvolver suas habilidades, os escoteiros podem conquistar especialidades, que têm o objetivo de proporcionar ao jovem a oportunidade de ter contato com as diferentes áreas do conhecimento, que engloba ciência e tecnologia, cultura, desportos, habilidades escoteiras e serviços (ESCOTEIROS DO BRASIL, 2021).

Dentro das especialidades destaca-se a Meteorologia, no qual o jovem aprenderá sobre noções básicas de tempo e clima, a origem e evolução da meteorologia, reconhecer as diferentes formações de nuvens, princípio de funcionamento e construção de equipamentos meteorológicos, dentre outros.

Na especialidade de Meteorologia, o jovem pode atingir até o nível III de especialidade, no qual o escoteiro pode escolher quais itens irá desenvolver a fim de atingir o nível desejado.

Os itens previstos, na especialidade de Meteorologia, englobam em grande parte os conhecimentos adquiridos apenas no ensino superior, que fazem parte dos conteúdos estudados na graduação de Meteorologia.

A universidade é um importante espaço de produção e disseminação de conhecimentos, estando fundamentada em três bases inter-relacionadas: ensino, pesquisa e extensão.

Dentre estas atividades, a extensão proporciona uma relação direta entre a comunidade e a universidade, através de projetos interdisciplinares, educativos, culturais e científicos. De acordo com Nogueira (2007) a institucionalização da extensão é considerada de alta prioridade em 80,37 % das universidades públicas.

De acordo com o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei Federal nº 13.005/2014) a meta 12.7 indica que no mínimo 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação seja em programas e projetos de extensão.

Pelo exposto acima, o objetivo desta ação foi contribuir com a formação do grupo de Escoteiros Chefe Ieda Maria Bueno Sauer – 334/RS, desenvolvendo atividades na área da Meteorologia, e aprimorar as habilidades dos estudantes de graduação de Meteorologia em relação a essa temática.

## 2. METODOLOGIA

As atividades desenvolvidas, desde o planejamento e execução das ações foram realizadas de forma remota, através de reuniões online.

O grupo de escoteiros no qual as atividades foram desenvolvidas foi o grupo de Escoteiros Chefe Ieda Maria Bueno Sauer – 334/RS, com sede na cidade de Alvorada/RS.

Os participantes da ação foram escoteiros pertencentes às categorias de lobinho (6,5 a 10 anos) e escoteiro (11 a 14 anos). Das atividades desenvolvidas foram realizadas as seguintes:

1. Apresentação dos tópicos relacionados a meteorologia, com a utilização de multimídia, e ao final roda de conversa para sanar as dúvidas dos escoteiros;
2. Envio de uma lista com os materiais necessários para a construção dos equipamentos.
3. Explicação sobre os equipamentos meteorológicos.
4. Construção de equipamentos utilizando materiais reciclados e de baixo custo.

Os equipamentos construídos foram pluviômetro, barômetro e biruta.

Pelas atividades que foram desenvolvidas, foi possível atingir os níveis I e II na especialidade Meteorologia, de acordo com as especialidades disponíveis pelo grupo de escoteiros do Brasil.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

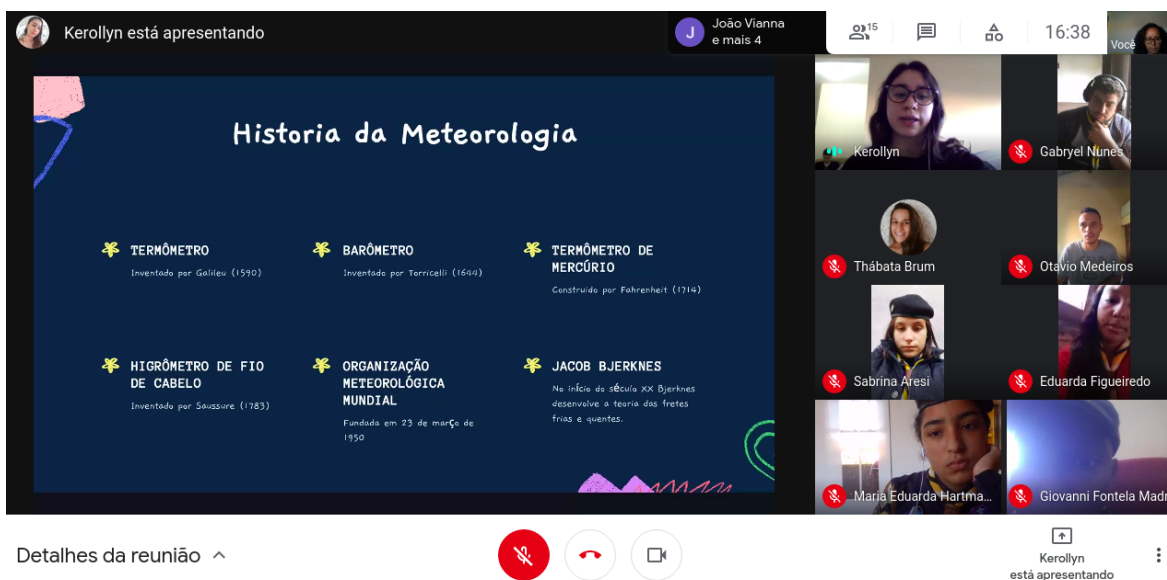


Figura 1 - Reunião remota com os escoteiros para o desenvolvimento das atividades propostas.

Na figura 1 é mostrado como foi o primeiro encontro remoto, para explicar os tópicos relacionados a especialidade de Meteorologia, no qual os escoteiros demonstraram grande interesse na classificação de nuvens, por se tratar de um fenômeno visível e de grande fascínio para muitos.

Para os alunos de graduação de Meteorologia, foi uma oportunidade de treinar suas habilidades de apresentação e dividir seus conhecimentos com os



escoteiros, sendo que foi preciso utilizar uma linguagem mais popular para o entendimento dos tópicos abordados.

Na figura 2 está mostrado os equipamentos construídos, na figura 2a está o pluviômetro que tem a finalidade de medir a quantidade de precipitação.

Na figura 2b está o barômetro que tem a finalidade de verificar a pressão atmosférica e na figura 2c a biruta, que serve para indicar a direção do vento, comum em aeroportos.

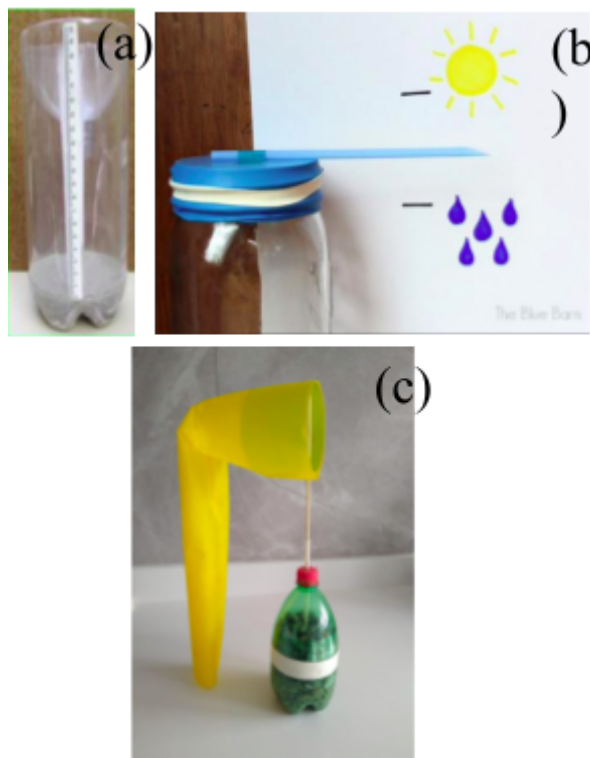


Figura 2 - Equipamentos construídos com os escoteiros a partir de materiais recicláveis e/ou de baixo custo.

Os escoteiros demonstraram grande interesse e habilidade na construção dos equipamentos, para a construção da biruta foi necessário costurar um tecido, no qual os escoteiros já possuem essa habilidade, a fim de costurar suas medalhas.

#### 4. CONCLUSÕES

A partir desta ação de extensão foi possível aproximar os alunos de graduação, mesmo que de forma remota, da comunidade externa da Universidade, compartilhando os conhecimentos adquiridos através de trocas de experiências com um grupo jovem de escoteiros.

Para o grupo de Escoteiros Chefe Ieda Maria Bueno Sauer – 334/RS, foi possível atingir os níveis de Especialidades em Meteorologia I e II.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ESCOTEIROS DO BRASIL. Meteorologia. 2021. Disponível em: <<http://www.escoteiros.org.br/especialidades/>>. Acesso em: 26 junho de 2021.
- MARRA, C. C. T.; BENAVALLI, L.; MARQUES, Y. S.; JACOBUCCI, G. B. Entomologia para escoteiros. Revista Em Extensão, v. 17, n. 2, p. 198-211, 17 fev. 2019.



NASCIMENTO, A. O. Educação e civismo: movimento escoteiro em Minas Gerais (1926-1930). Revista brasileira de história da educação, São Paulo, n. 7, jan./jun. 2004.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (Org.) Institucionalização da extensão nas Universidades públicas brasileiras: um estudo comparativo 1993/2004. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Comissão Permanente de Avaliação da Extensão Universitária. 2 ed. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB; Belo Horizonte: Coopmed, 2007.

## DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS DA PRÁTICA DOCENTE EM UMA OFICINA DE MUSICALIZAÇÃO EM MEIO AO ENSINO REMOTO

LAÍS DOS SANTOS TAVARES<sup>1</sup>; ISABEL BONAT HIRSCH<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas - laissantos\_07@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - isabel.hirsch@gmail.com

### 1.INTRODUÇÃO

O presente trabalho caracteriza-se um relato, o qual irá abordar experiências e desafios do ensino de música na Oficina de Musicalização/Percussão, em um projeto de extensão do curso de Música Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL, o projeto “Fazendo um Som”, que visa oportunizar crianças, adolescentes, jovens e adultos, a obterem um aprendizado musical, a fim de promover a inclusão social através da música. O projeto teve início em abril de 2019, e conta com várias ações. A primeira ação ocorreu em instituições acolhedoras, com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, porém, no início de 2020 o projeto precisou ser encerrado por conta da pandemia da COVID-19. No entanto, em outubro do mesmo ano, o projeto retornou de forma remota, desta vez em mais uma ação, agora vinculado com a Orquestra Estudantil do Areal e Orquestra Municipal de Pelotas, com ênfase do ensino de música para instrumentistas.

Ao ingressar no projeto, tive a oportunidade de obter experiência docente com a prática de ensino da música na Oficina de Musicalização/Percussão. As turmas onde estou desenvolvendo as atividades, são formadas por crianças e adolescentes de locais diferentes, como a Orquestra do Areal, Orquestra Municipal e, também, de escolas da rede pública e particular de ensino. Como as aulas estão sendo viabilizadas de forma remota, foi possível oportunizar o ingresso de alunos de outros locais da cidade e municípios e, por isso, possuem diferentes níveis de conhecimento musical, já que nem todas as escolas oferecem o ensino de música.

Por ser o ensino de música de forma prática, não é uma tarefa fácil desenvolver atividades no formato remoto, o que pode limitar a aprendizagem. Porém, nesse momento foi necessário criar estratégias para a produção das aulas, a fim de que o ensino se tornasse atrativo aos alunos. No entanto, diante desse desafio surgem os seguintes questionamentos: Como alguém que está iniciando sua prática docente, consegue obter um aprendizado satisfatório sem o contato com os alunos e a experiência presencial de sala de aula? Que tipo de saberes e práticas de ensino estão sendo experienciados neste modelo de ensino remoto? Quais os desafios são encontrados? Diante desses questionamentos, o presente relato irá abordar as experiências, desafios e aprendizados, bem como as preparações das aulas e as metodologias utilizadas para esse ensino de música remoto.

### 2.METODOLOGIA

O primeiro contato que tive com os alunos foi via whatsapp, pois foi criado um grupo com os alunos para que eu pudesse me comunicar com eles e com os pais. Logo no começo, enviei a eles um formulário de cadastro, para que eu pudesse conhecê-los melhor e continham perguntas tais como: tem algum

conhecimento musical? Participou de algum curso relacionado à música? Qual instrumento toca? e, por fim, qual estilo musical preferido? Além dessas, mais específicas da área musical, solicitei que me enviassem alguns dados pessoais para cadastro.

Dessa forma pude compreender qual perfil de alunos para programar, proceder e abordar conteúdos posteriores, bem como escolher o repertório musical de forma que contemplasse a todos.

Para poder desenvolver as aulas de forma síncrona foi utilizada a plataforma Google Meet, e também foi utilizada a plataforma Google Sala de Aula para as aulas assíncronas, para disponibilizar a gravação das nossas aulas da semana e os materiais e atividades para os alunos. Outras duas plataformas utilizadas são o Youtube, para a execução das músicas, e o Chrome MusicLab para auxiliar nas aulas e na explicação do conteúdo de parâmetros sonoros. As aulas são realizadas uma vez por semana com cada turma, num total de 22 alunos inscritos. Como a turma continha alunos de diversas idades que variavam de 6 anos até 17 anos, optei por dividi-los, sendo a Turma 1 - 6 a 12 anos e a Turma 2 - 13 a 17 anos. Essa divisão se tornou necessária por ter crianças e adolescentes com idades muito distintas. Se faz necessário que, mesmo que sejam ensinados os mesmos conteúdos nas duas turmas, ainda assim usamos linguagens diferentes com cada uma e, talvez, até atividades diferentes em algum momento e até mesmo níveis de dificuldades diferentes, de acordo com as faixas etárias e o nível de conhecimento dos alunos.

### 3.RESULTADOS E DISCUSSÃO

Acredito que precisamos sempre avaliar da melhor forma o ambiente de sala de aula o qual estamos inseridos, pois dessa forma é possível compreender cada turma e assim produzir aulas que vão atender à necessidade dos alunos. Segundo PENNA (2012),

Os professores, como profissionais reflexivos, precisam, constantemente, portanto, avaliar o próprio processo de ensino e aprendizagem em curso, tomando decisões que permitam realizar os objetivos propostos, dentro dos limites e possibilidades da situação educativa concreta (PENNA, 2012, p.13).

Dessa forma, baseada na reflexão da autora, compreendo que a melhor forma, antes de produzir uma aula, seja analisar e refletir sobre o espaço de sala de aula e o perfil de alunos, para só assim tomar as melhores decisões para realizar os “objetivos propostos”. Acredito que essa prática deve ocorrer sempre pois, ao longo das aulas também vamos sentindo e percebendo as melhores possibilidades e modificando o plano de aula de acordo com o que se percebe no decorrer das aulas.

Portanto, depois de fazer essa primeira análise, optei por começar a primeira aula fazendo uma apreciação musical com os alunos nas duas turmas, abordando com eles características e instrumentação as quais eles conseguiram descrever a partir da escuta da música, pois dessa forma poderia compreender melhor o conhecimento musical deles e as suas percepções através desse exercício.

A música executada para a atividade foi “Tico-tico - Trio que Chora”<sup>1</sup>, um arranjo um pouco diferente do original, com mais instrumentação escolhida, propositalmente, para que fossem percebidas as variações instrumentais. Os alunos das duas turmas gostaram muito da música e, para minha surpresa, tanto os menores quanto os maiores, conseguiram compreender várias características presentes na música, bem como a instrumentação presente. Com essa atividade, os alunos treinaram a percepção e compreenderam a importância da escuta da música e percepção de suas características, o que irá auxiliá-los nas músicas que eles próprios precisam executar com seus instrumentos.

Nas aulas posteriores, abordei os parâmetros sonoros utilizando, inclusive, utensílios que estão à nossa volta, já que estamos todos em casa e instrumentos musicais que eles têm acesso. Utilizei o Chrome Music Lab., para mostrar espectrogramas, ondas sonoras, dentre outros aspectos que nos auxiliam na compreensão dos parâmetros. Músicas para apreciação foram utilizadas e também materiais alternativos para criar instrumentos, como chocalhos de garrafas pet, buscando diferenciar de timbres e intensidades. Outra forma de abordagem foi a percussão corporal, para distinguir diferentes timbres, alturas e intensidades nos sons do próprio corpo.

Na preparação das aulas, pude perceber que o saber docente é muito mais do que apenas preparar aulas repletas de conteúdo. Dar significado e permitir a construção de conhecimentos entre alunos e professor a cada aula é o que torna o aprendizado muito mais satisfatório, tanto para os alunos quanto para o professor na sua prática. TARDIF (2002), nos mostra como ocorre essa construção do saber docente.

O saber dos professores não é conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação se tornam parte integrante de sua consciência prática (TARDIF, 2002, p. 14.)

Mediante o autor, ao longo da nossa prática, vivemos diferentes experiências, seja no presencial ou no remoto, porém nos dois ambientes ocorre esse processo de “construção”, pois cada ambiente e turma nos mostra um caminho diferente a percorrer, onde nós é quem criamos e recriamos a nossa prática. O saber docente não é apenas conteúdo, mas sim, essa construção que ocorre aula a aula.

## 5. CONCLUSÕES

Diante do exposto, percebo o quão desafiador é pensar e programar aulas para os alunos nesse modelo remoto, pois muitas vezes várias atividades são pensadas para serem realizadas com os alunos, porém, como as aulas são remotas, nem todas tem a possibilidade de serem executadas. Além das dificuldades de preparação das aulas, existe dificuldade com conexão de internet e com a plataforma, pois muitas vezes não existe a possibilidade de ver o aluno na câmera dificultando meu trabalho como professora, pois não é possível ver se a execução de alguns exercícios está correta.

---

<sup>1</sup> A música “Tico-tico” é de autoria do compositor Zequinha de Abreu, porém este é um arranjo executado pelo grupo Trio que Chora.

Portanto, acredito que esses problemas que ocorrem por causa do meio remoto, acabam por prejudicar, de certa forma, minha formação acadêmica, pois não tenho acesso pleno ao ambiente de sala de aula, de forma que possa ministrar os conteúdos da forma correta, e com o contato e convívio com os alunos e os desafios das aulas presenciais. Porém, também penso ser um aprendizado muito importante, pois me faz pensar mais sobre a prática e me desafia a criar novas possibilidades no ensino de música, embora essa não seja a melhor maneira de se ensinar música.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PENNA, M; A função dos métodos e o papel do professor: em questão, “como” ensinar música. In: Teresa Mateiro, Beatriz Ilari, (Org.). **Pedagogias em educação musical** [livro eletrônico] – Curitiba: InterSaberes, 2012. – (Série Educação Musical). 1ª ed; p.13 .

TARDIFF. M; **Saberes docentes e formação profissional**. 11ª ed - Petrópolis, RJ; Editora Vozes; 2002; p.14.



## O EMPREGO DA REDE SOCIAL *INSTAGRAM* PARA INTRODUÇÃO ÀS APRESENTAÇÕES CIENTÍFICAS

LAURA LOURENÇO MOREL<sup>1</sup>; EDUARDO TROTA CHAVES<sup>2</sup>; LUCAS JARDIM DA SILVA<sup>3</sup>; MELISSA FERES DAMIAN<sup>4</sup>; JOSUÉ MARTOS<sup>5</sup>.

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – lauramorel1997@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – eduardo.trota@yahoo.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – contato.lucassilva12@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – melissaferesdamian@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – josue.sul@terra.com.br

### 1. INTRODUÇÃO

A elaboração e apresentação de trabalhos científicos para o estudante de graduação pode ser considerada uma etapa de grande desafio acadêmico. Os próprios trabalhos de conclusão de curso (TCCs), obrigatórios em várias Instituições de Ensino Superior, visam criar um espaço para os estudantes iniciarem-se no campo científico, buscando não só ampliar os conhecimentos adquiridos ao longo da graduação, mas também, proporcionar a respostas para alguns questionamentos e servir como norteador de futuros trabalhos de pesquisa.

O ato de discursar ou falar em público, como em seminários e apresentações de trabalhos em congressos e eventos, pode se constituir em um processo de grande *stress* e aflição para os acadêmicos, e um verdadeiro desafio que poderá ser trabalhado e vencido, desde que técnicas e métodos adequados possam auxiliar neste treinamento (SANTOS, 2008).

URPIA et al. (2019) analisando as redes sociais e sua utilização como ferramentas para a prática de gestão de conhecimento, observaram que a maioria dos professores compreende de modo positivo a importância do uso e aplicação das tecnologias de informação e comunicação. Concluíram que estas tecnologias de informação e comunicação são importantes no processo educativo como ferramentas de ensino e aprendizagem na sua criação, disseminação e compartilhamento de conhecimentos.

De acordo com SILVA; LUVIZOTTO (2013) as tecnologias da Web estão redesenhando e redefinindo a transmissão e o ensino de conteúdos informacionais, criando novas e interessantes oportunidades de divulgação de uma forma mais personalizada e flexível, associado a um caráter de compartilhamento de informações de grande importância.

Desta forma, o objetivo do presente trabalho é relatar a experiência prática de utilização da plataforma *Instagram* na criação e disseminação de conhecimento com foco nos acadêmicos de graduação e apresentação dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

### 2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a veiculação do conteúdo é a rede social *Instagram*, através da conta @powerpoint.tcc. O conteúdo é produzido por uma aluna de graduação em Odontologia, com o apoio de diversos colegas discentes e docentes envolvidos com apresentações científicas e acadêmicas (Figura 1).

São realizadas postagens frequentes abordando diversas temáticas relacionadas ao escopo do trabalho que versa sobre o tema: apresentação de

Trabalhos de Conclusão de Curso. São elaborados materiais variados em formato de *posts*, entre os quais pode-se citar: dicas do *software* PowerPoint® para a criação de apresentações; dicas de oratória, postura e linguagem; além de informações sobre apresentação de dados, de forma atrativa e interessante (Figura 2).

Os formatos das postagem realizadas são aqueles disponíveis na plataforma *Instagram*: posts no *feed*, *reels*, *story*, vídeos no IGTV, além de *lives* da própria conta ou em contas parceiras. A periodicidade das postagens temáticas é de pelo menos um *post* a cada dois dias. A avaliação de alcance e entrega do conteúdo é feita através das métricas disponibilizadas no próprio aplicativo da rede social.

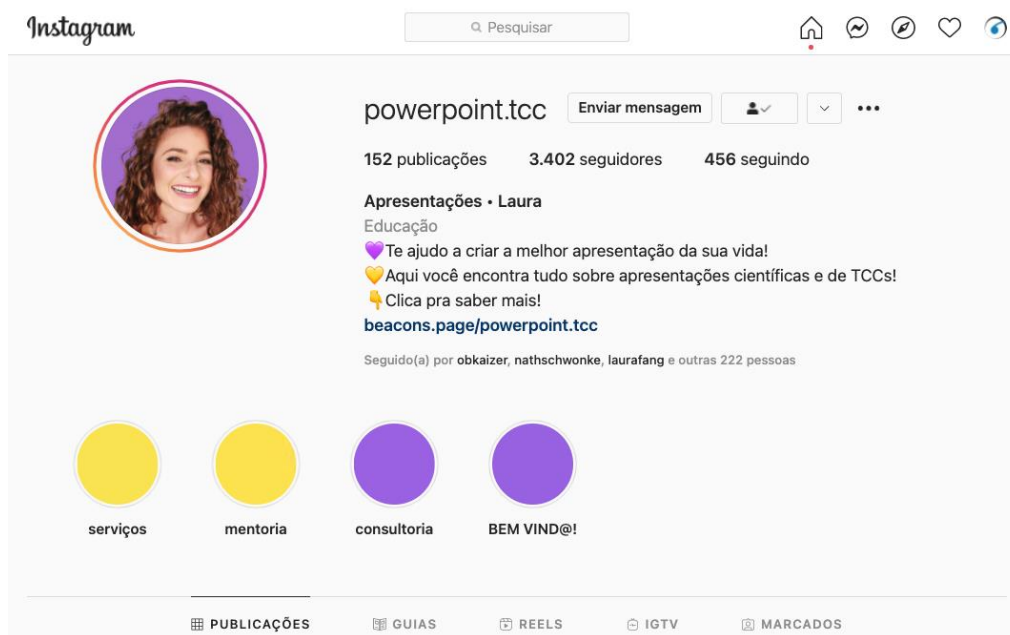


Figura 1 – Desenvolvimento da página construída na rede *Instagram*.  
Fonte: Autores.



Figura 2 – Exemplos das diferentes abordagens sobre a temática desenvolvida.  
Fonte: Autores.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A conta do *Instagram* foi inicialmente criada no final de novembro de 2020, com o intuito de veicular e transmitir conhecimento sobre apresentações científicas e acadêmicas, principalmente para alunos de graduação que precisam apresentar seu TCC, e que possam se sentir apreensivos e inseguros com esse momento tão importante da vida acadêmica. Além do público-alvo selecionado, esta conta do *Instagram* também alcança alunos de pós-graduação, professores e entusiastas de apresentações empregando o *software* PowerPoint®.

A escolha do conteúdo é realizada através das dificuldades que essa população enfrenta, desde a criação do roteiro da apresentação até o momento da arguição da banca. Algumas temáticas já abordadas neste projeto foram: 1) Identidade visual (paleta de cores; fontes; formas geométricas; imagens; ícones); 2) Oratória (roteiro; postura; eloquência; tom de voz; treino da apresentação); 3) Dicas de PowerPoint® (ferramentas do software; como utilizá-lo); 4) Design e Diagramação (como montar slides; combinação de elementos; inspirações de design); e 5) Conteúdo científico (como apresentar cada um dos elementos constituintes de um trabalho acadêmico). Cada uma destas distintas categorias de conteúdo são alternados nas postagens, para que a entrega do conteúdo seja realizada de forma dinâmica e não repetitiva.

As temáticas apresentaram cinco principais formatos de postagem: *post* no *feed*; vídeos curtos no *reels*; vídeos longos no *IGTV*; conversas em *lives*, *post* no *story*. O formato de posts no *feed* (linho do tempo) é o mais utilizado, sendo o formato inicial da plataforma. Normalmente entrega dicas de todos os tipos de temáticas, e pode possuir até 10 páginas em cada postagem e recebendo a denominação de postagem Carrossel. O formato de *reels* é utilizado para dicas mais rápidas e objetivas, pois possui o tempo máximo de 30 segundos por vídeo. Vídeos mais longos – maiores de trinta segundos – podem ser postados no formato de *IGTV*, e normalmente carregam explicações mais longas e complexas, que não podem ser resumidas em postagens mais curtas. As *lives* realizadas pela conta *@powerpoint.tcc* foram todas no formato de conversa/entrevista com outros criadores de conteúdo sobre a mesma temática. Alguns dos temas abordados em *lives* foram: “Como fazer uma boa apresentação do TCC?”, “Apresentação do TCC”, “Como fazer a sua apresentação e a Banca”, “Apresentação Científica: a Banca e o(a) Discente”. Já o *post* no *story*, semelhante ao *reels*, também apresenta postagens curtas, com no máximo 15 segundos, tanto na forma de vídeos ou fotos, mas que ficam disponíveis para serem visualizados pelos inscritos na conta por apenas 24 horas.

Em julho de 2021, a conta no *Instagram* *@powerpoint.tcc* já contava com mais de 3.300 seguidores, com o alcance chegando até 2.823 contas em uma única postagem, e 271 “salvamentos” no mesmo post. As métricas disponibilizadas pela plataforma *Instagram* demonstraram um interesse crescente acerca do tema, além de um engajamento perceptível do público-alvo, demonstrando a efetividade desse tipo de uso de redes sociais para a transmissão de conhecimento sobre apresentações científicas.

Corroboramos inteiramente os achados e reflexões de ALVES et al. (2018), que apontam a respeito do número considerável de funcionalidades e recursos que o *Instagram* apresenta, permitindo desta forma um fluxo intenso de conhecimentos e experiências em que prepondera a comunicação e autoria visual, num feixe de

características que podem propiciar uma recriação ou renovação de práticas pedagógicas e educativas.

#### 4. CONCLUSÕES

A experiência prática de utilização da plataforma *Instagram* para transmissão de conhecimento sobre apresentações científicas mostrou-se extremamente promissora. Além disso, os engajamentos percebidos através das métricas utilizadas pelo *Instagram* demonstraram um grande interesse sobre a temática abordada, uma vez que as apresentações científicas e acadêmicas são habituais aos alunos de graduação.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SANTOS, V. **Marketing Pessoal: falando em público**. Imperatriz: Ética, 2008. 95p.

URPIA, A.G.B.C.; DAL FORNO, L.F.; BORTOLOZZI, F.; MASSUDA, E.M.; FACCIN, T.C. As redes sociais e sua utilização como ferramentas para as práticas de gestão do conhecimento: Uma análise em escolas públicas do Paraná. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v.6, n.13, p.139-163, 2019.

SILVA, D.R; LUVIZOTTO, CK. Uso de redes sociais da internet como ferramentas de apoio na educação: Estudos e possibilidades. **Colloquium Humanarum**, v.10, n.1, p.1333-1341, 2013

ALVES, A.L.; MOTA, M.F.; TAVARES, T.P. O Instagram no processo de engajamento das práticas educacionais: A dinâmica para a socialização do ensino-aprendizagem. **Revista Científica da FASETE**, v.2, p.25-42, 2018.

## CONSTRUÇÃO E APLICAÇÃO DE UM CURSO DE *GOOGLE CLASSROOM* PARA PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

LAURA QUEVEDO JURGINA<sup>1</sup>; PLACIDA GIULIANE SILVEIRA DE OLIVEIRA<sup>2</sup>;  
DAUAN GHISLENI ZOLINGER<sup>3</sup>; DARLEI MATHEUS SCHMEGEL<sup>4</sup>;  
MONIELE KUNRATH SANTOS<sup>5</sup>; LEOMAR SOARES DA ROSA JÚNIOR<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [lqjurgina@inf.ufpel.edu.br](mailto:lqjurgina@inf.ufpel.edu.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [pgsdoliveira@inf.ufpel.edu.br](mailto:pgsdoliveira@inf.ufpel.edu.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [dgzolinger@inf.ufpel.edu.br](mailto:dgzolinger@inf.ufpel.edu.br)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [dmschmegel@inf.ufpel.edu.br](mailto:dmschmegel@inf.ufpel.edu.br)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [mksantos@inf.ufpel.edu.br](mailto:mksantos@inf.ufpel.edu.br)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [leomarjr@inf.ufpel.edu.br](mailto:leomarjr@inf.ufpel.edu.br)

### 1. INTRODUÇÃO

Com a chegada da pandemia de Covid-19 e a necessidade do isolamento social, o Ensino precisou se reinventar. A crise sanitária afetou a educação em todos os níveis. Era necessário que novos métodos fossem empregados para que a interação educacional continuasse, pois as restrições impostas pela Sars-Cov-2 não possuíam um prazo para acabar.

Com a necessidade de recorrer às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), vários estados brasileiros firmaram acordo com a *Google* para utilizar a plataforma *Google Classroom*, para o ensino remoto, em regime emergencial (VENTURA, 2020). A plataforma possui fácil conexão a partir de dispositivos móveis, o que promove a acessibilidade dos alunos que não possuem computador de mesa, além de possuir suporte para diversos recursos como vídeos, arquivos de texto e avaliações, por exemplo.

Embora a plataforma seja simples e acessível, os professores não estavam preparados para utilizá-la: cerca de 83% se sentiam despreparados para a modalidade remota (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020). A pesquisa também revelou que 75% dos professores entrevistados gostariam de receber treinamento e apoio para lidar com o ensino virtual.

A plataforma *Google Classroom* possui diversas funcionalidades para colaborar com o ensino remoto. Por ela é possível realizar vídeo chamada; gerenciar atividades e notas; adicionar materiais como vídeos, arquivos de documentos e formulários; avaliar atividades em tempo real; postar avisos e incentivar discussões baseadas em perguntas e ainda convidar os pais e responsáveis para receberem resumos sobre as próximas atividades e trabalhos pendentes de alunos (GOOGLE, 2021).

Dentro do contexto pandêmico e com a necessidade, e desejo, dos professores receberem treinamentos para lidarem com o *Google Classroom*, foi planejado um curso para utilização da plataforma. Este trabalho apresentará a organização, a execução e a avaliação do curso. Esta ação pode ser replicada e alcançar maiores públicos, trazendo qualificação para o Ensino Brasileiro.

### 2. METODOLOGIA



Para planejar o curso, foram consideradas as necessidades e limitações existentes. Era preciso que o curso fosse realizado remotamente, com espaço para interação em tempo real a partir de discussões e dúvidas que pudessem ser sanadas a partir do compartilhamento de tela. Com a sua execução on-line, era possível chegar a professores do país inteiro.

A metodologia empregada para organização das aulas foi a sala de aula invertida, ou *Flipped Classroom*, cujo denomina um conjunto de estratégias educacionais que utilizam a tecnologia para ampliar metodologias ativas no aprendizado. A ideia central desse conceito é dar a oportunidade dos alunos terem um material teórico em algum formato digital, como videoaulas, para que na aula síncrona seja colocado em prática o conhecimento previamente visto. Essa metodologia ativa é uma alternativa pedagógica para que o aluno se envolva com assunto da aula e comece a fazer descobertas e investigar problemas que ainda não foram solucionados (VALENTE, 2018).

O curso foi realizado em três dias, de forma a ter encontros síncronos com duração de uma hora e três módulos compostos por cinco videoaulas cada. A relação entre o conteúdo trabalhado e o módulo correspondente está na Tabela 1.

**Tabela 1. Relação dos módulos e seus conteúdos.**

<b>Módulo</b>	<b>Conteúdo</b>
1	Como criar uma conta de e-mail do tipo <i>gmail</i> , acesso ao classroom e apresentação do ambiente, criação de uma turma, configurações da ferramenta e funcionalidades gerais do mural.
2	Estrutura dos tópicos, materiais, reutilização de postagens e aba de pessoas.
3	Tipos de atividades, como avaliar atividades, como publicar notas para os alunos da turma.

Videoaulas foram disponibilizadas antes dos encontros síncronos, e foram planejadas para que os alunos pudessem ter conhecimento prévio dos tópicos que seriam abordados em cada encontro. Para isso, o conteúdo foi disponibilizado em um site de forma estruturada em três módulos compostos por 5 videoaulas cada. Com esta organização, cada encontro síncrono discutiria um módulo.

Cada videoaulas possui duração máxima de seis minutos cada. Ao final de cada módulo, há um desafio, que é um exercício elaborado abordando o que foi discutido ao longo das videoaulas do respectivo módulo. O objetivo do desafio é proporcionar a fixação a partir da prática do conteúdo, pois o processo de ensino-aprendizagem proposto no curso tem foco em aprendizagem pela experiência.

O planejamento do horário e duração dos encontros síncronos considerou a jornada de trabalho dos alunos do curso, a maioria sendo professores de escolas públicas e particulares, com sobrecarga herdada do contexto pandêmico. O principal objetivo deste curso é apresentar a ferramenta para professores do Ensino Básico, logo optou-se em realizar o curso ao fim do dia, para que não haja conflito com seus turnos de trabalho. O período de apenas uma hora para o encontro foi

planejado para que não se tornasse extenso e cansativo, visto a jornada de trabalho, muitas vezes desgastante, de cada aluno.

O curso foi desenvolvido para atender os professores de escolas e instituições públicas de Ensino Básico que, no contexto do ensino emergencial, precisavam, ou desejavam, utilizar o *Google Classroom* para dar continuidade ao ensino. Porém a inscrição não foi restrita a apenas estes grupos. O curso foi ministrado e planejado por estudantes dos cursos de Ciência e Engenharia de computação, membros do grupo PET-Computação.

A inscrição para o curso foi realizada por meio de formulário eletrônico. A divulgação de sua realização aconteceu por redes sociais e envio de banners com as informações de realização para professores da rede convidarem colegas a participar. O curso recebeu 130 inscrições. Os encontros síncronos foram agendados através do *Google Agenda* e realizados na ferramenta do *Google Meet*.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O curso foi realizado durante três dias, entretanto os encontros tiveram duração maior do que o planejado, originalmente de uma hora, porém chegaram a aproximadamente duas horas. Ao todo 130 participantes se inscreveram para o curso, vindos de 10 estados diferentes. Os participantes eram 92% da rede pública e 8% da rede privada de ensino e eram integrantes de diversas modalidades de ensino.

A avaliação desempenha papel de suma importância como instrumento sistemático de correção de falhas e promoções de acertos. Por isso, não pode ser feita isoladamente do processo de execução e acompanhamento das ações. Devidamente planejada, torna-se tarefa e competência de todos os agentes do processo (MERCADO, 2008).

Para a avaliação do curso, foi planejado um formulário que contava com a coleta de dados da perspectiva dos alunos, quanto a execução do curso, e também com sua autoavaliação, possibilitando a interpretação completa dos resultados alcançados. Por outro lado, os ministrantes do curso também responderam sobre suas percepções e relataram sua autoavaliação.

Os resultados foram positivos, 94,4% dos participantes tiveram suas necessidades atendidas com o curso. O método de ensino foi avaliado como excelente por 70%. Nenhum aluno relatou problemas com suporte e atenção dos tutores. Por outro lado, 20% dos alunos relataram não ter se sentido confortável para compartilhar suas dúvidas durante o encontro síncrono. Apenas 22,2% afirmaram realizar comentários substanciais sobre o trabalho dos outros participantes

### 4. CONCLUSÕES

O horário escolhido para os encontros síncronos foi bem recepcionado pelos participantes, no entanto o último encontro foi realizado em uma sexta-feira e teve uma queda de 19% de participação em relação ao dia anterior. Considerando a jornada de trabalho do público-alvo, alterar a realização para os primeiros dias da semana (segunda, terça e quarta-feira), pode encaixar-se melhor nas suas rotinas.

Como o *Google Classroom* é uma ferramenta do *Google*, é natural que seja integrada a outros recursos. Todavia, existe uma lacuna em como utilizá-las

também. Existe dificuldade em realizar login nos e-mails e construir formulários, agendamento de salas de videochamada, por exemplo. Embora não fossem suficientes para impactar negativamente o andamento do curso, essas necessidades precisam de atenção para que a plataforma possa ser melhor explorada.

Outra necessidade também foi percebida: o gerenciamento de arquivos e compreensão em relação aos seus formatos. Por exemplo: como gerar um arquivo PDF e qual a diferença entre este e um arquivo .doc. Ao lidar com tais dificuldades é possível afirmar que os professores carecem de formação mais profunda e completa.

Para que as necessidades percebidas sejam supridas, a próxima edição do curso contará com dois módulos, opcionais, anteriores ao de interação com o *Google Classroom*. O primeiro módulo, contará com auxílio sobre os tipos de arquivos mais básicos e recorrentes para o ensino: “.pdf”, “.doc”, a diferença entre os formatos de vídeos e imagens. O segundo módulo contará com um tutorial com as ferramentas do *Google*.

Embora alguns pontos possam ser melhorados na próxima edição, a metodologia adotada do *flipped classroom* obteve sucesso. Todos os participantes conseguiram cumprir os desafios propostos e o curso obteve 100% de aprovação pelos participantes no formulário de avaliação. Essa é uma iniciativa que a comunidade pode reproduzir, gerando impacto na educação pública brasileira, ratificando um compromisso com a sincronização da tecnologia e do ensino.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GOOGLE (2021). **SUORTE GOOGLE CLASSROOM**. Acessado em 20 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://support.google.com/edu/classroom/answer/6020279?hl=pt-BR>

INSTITUTO PENÍNSULA. **Professores ainda se sentem despreparados para dar aulas online**. Acessado em 20 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/83-dos-professores-ainda-sesentem-despreparados-para-dar-aulas-online/>

MERCADO. **Ferramentas de Avaliação na Educação Online**. Acessado em 18 de jul. 2021. Online. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2008/pdf/ferramientas\\_avaluacion.pdf](http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2008/pdf/ferramientas_avaluacion.pdf).

VALENTE. **A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia**. Acessado em 21 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://statics-submarino.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/132759983.pdf>

VENTURA. **Google Classroom e WhatsApp são usados por escolas de todo o Brasil**. Acessado em 18 de jul. 2021. Disponível em: <https://tecnoblog.net/333674/googleclassroom-e-whatsapp-sao-usados-por-escolas-de-todo-o-brasil/>

## DESAFIOS DO ENSINO À DISTÂNCIA NOS RELATOS DE PROFESSORES DO ESTADO DE SÃO PAULO EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

LEONARDO TORRES CARRERA<sup>1</sup>; ELIFAS TRINDADE DE PAULA<sup>2</sup>; LUIZ RENATO RODRIGUES CARRERIRO<sup>3</sup>; ANA CAROLINA MIEKO FUDIMORI DA COSTA<sup>4</sup>; MARCOS VINICIUS DE ARAÚJO<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Universidade Presbiteriana Mackenzie - leonardotcarrera@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade do Estado de São Paulo- e.paula@unesp.br

<sup>3</sup>Universidade Presbiteriana Mackenzie - luizrenato.carreiro@mackenzie.br

<sup>4</sup> Universidade Presbiteriana Mackenzie - carolmieko2011@gmail.com

<sup>5</sup> Universidade Presbiteriana Mackenzie – marcosaraujo@mackenzie.br

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é decorrente de um projeto de extensão universitária para acompanhar e discutir com professores do ensino fundamental, sobre as atividades realizadas em período de distanciamento social em função das diretrizes das políticas educacionais da prefeitura/governo do estado de São Paulo no contexto da Pandemia da Covid-19. Para tanto, foram levantadas as demandas com professores das redes pública e privada do Estado de SP.

A COVID-19 que foi identificada pela primeira vez em 2019, na província chinesa de Wuhan, é uma doença infecciosa altamente transmissível causada pelo novo coronavírus. Uma vez em contato com nosso organismo, existe uma ampla possibilidade de desfechos, desde manifestações assintomáticas até o óbito. Na tentativa de se conter a disseminação da doença, adotou-se como estratégia privilegiada de intervenção o isolamento social (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020). Os impactos gerados pela pandemia de covid-19 se estenderam também para o campo educacional, uma vez que fomos forçados a implementar sistemas de ensino inovadores em um curto período de tempo, gerando incertezas no desenvolvimento de crianças e adolescentes que passam por um processo nunca antes observado. Pesquisas apontam que o prejuízo decorrente dos impedimentos impostos pela pandemia e falta de recursos são alarmantes, como demonstrado pelo instituto Insper (2021), que em referência a participação padrão de 25 horas semanais, sugerem que alunos do ensino estadual tiveram em média uma perda de 66% de tempo de aula. Além desse fator de grande impacto no desenvolvimento do aprendizado, apontam para uma menor eficácia no ensino remoto em relação ao presencial, mesmo naqueles alunos com plenas capacidades de ter acesso às aulas e conteúdos.

Vale destacar que estes processos também foram fatores de altíssimo estresse para os educadores. Uma vez que seus repertórios prévios de ensino pautados no modelo presencial, necessitavam ser adaptados para o ensino remoto, principalmente as formas de se relacionar com os alunos (BIRON et al., 2020). Desse modo, esse trabalho se propõe a levantar e analisar as demandas dos professores em relação aos desafios enfrentados por eles durante o ensino remoto, no contexto da pandemia de COVID-19. Ganhando relevância por acompanhar e propor possíveis áreas de melhoria da educação básica, considerando a escuta e possíveis estratégias de implementação das demandas apresentadas pelos docentes.

### 2. METODO

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa quali-quantitativa, e de caráter exploratório com professores das redes pública e privada de ensino.

Para coleta das informações, foi escolhido o procedimento de arrecadação de respostas via questionário on-line, permitindo dessa forma que uma grande quantidade de respostas fosse recebida de professores, sem a necessidade do contato físico e da exposição ao risco dos profissionais da educação e dos pesquisadores.

Foi elaborado questionário contemplando 26 perguntas abertas e fechadas, sendo as 6 primeiras direcionadas para definição do perfil do profissional, em relação a sua capacitação e o seu gênero de identificação, sendo elas: “Há quantos anos você trabalha no magistério?”; “Com qual sexo ou gênero você se identifica?”; “Qual o seu nível de escolaridade/formação?”; “Para qual etapa ou nível/modalidade de escolarização você leciona atualmente?”; “Em qual tipo de escola você leciona?”; “Em qual tipo de escola você tem maior carga horária?”.

Posteriormente endagou-se a respeito do local de residência, e região de atuação dos docentes, a partir das seguintes questões: “Em que bairro você reside?”; “Em que município você reside?”; “Em que estado você reside?”; “Em que bairro você trabalha?”; “Em que município você trabalha?”; “Em que estado você trabalha?”.

Outro aspecto questionado incide nas possíveis dificuldades que os docentes enfrentaram diante do ensino remoto. Sendo elas: “Qual nível de dificuldade você teve ou tem para lidar com as atividades de trabalho na pandemia?”; “Caso tenha atribuído algum nível de dificuldade na questão anterior, elenque abaixo os principais motivos para isso.”; “Qual nível de suporte você recebeu da instituição/sistema de ensino a(ao) qual você está vinculada(o), ou seja rede municipal, estadual ou privada? (caso trabalhe em mais de uma escola, responda com base naquela que você tem maior carga horária); “Caso tenha atribuído algum nível de suporte na questão anterior, elenque abaixo quais foram eles.”.

O questionário também procurou coletar informações a respeito das expectativas dos professores diante do retorno das atividades presenciais: “Como você se sente frente ao retorno presencial das aulas?”; “Caso tenha atribuído algum nível de desconforto na pergunta anterior, elenque abaixo os motivos para isso”; “Você se sente pressionado para voltar às aulas?”; “Você já teve experiência de Ensino Presencial na pandemia?”; “Você necessita de ajuda/suporte para o retorno às aulas presenciais?”; “Por favor descreva qual(quais) ajuda(s) ou suporte(s) você necessita para retornar às aulas presenciais.”

Por fim, buscou-se levantar informações de caráter pessoal a respeito das maneiras que os docentes estão lidando com a pandemia: “Como você considera sua saúde física e mental durante a pandemia?”; “Você já recebeu a vacina contra Covid-19?”.

O questionário foi divulgado através de grupos fechados de professores e profissionais da educação, em redes sociais e de forma direta configurando uma amostra aleatória e por conveniência. Das 1034 respostas obtidas, foram consideradas para análise, 892 decorrentes dos docentes do estado de São Paulo, tendo sido este o critério de inclusão adotado. Foram excluídas da tabulação final, respostas duplicadas, com informações falantes e/ou que foram entregues depois do prazo estipulado. Pelo exposto a amostra se configura como não probabilística, feita sem controle da quantidade de participantes. Nenhuma informação pessoal dos participantes foi coletada, exceto os endereços eletrônicos daqueles que de forma voluntária desejassem acompanhar o desenvolvimento da pesquisa e receber seus resultados.

As 892 respostas foram analisadas com o auxílio do software SPSS(IBM), que a partir dos gráficos possibilitaram um olhar qualitativo para os dados que nos



eram apresentados, criando assim uma referência para análise das dificuldades e demandas dos professores.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O perfil dos nossos 892 participantes foi de mulheres (93,6%), com mais de 10 anos de experiência de trabalho (73,8%). Mais da metade (54,0%) dos participantes são graduados em pedagogia e pós-graduados em nível de especialização lato sensu. Podemos assim considerar que o perfil é de profissionais experientes e com capacitação para a prática docente. Maior parte dos professores lecionava e tinha maior carga horária na rede pública municipal (72,6%). Houve uma representação de 59 municípios de todo o estado de São Paulo, incluindo Embu das Artes (35,9%), São Paulo (32,9%), Taboão da Serra (15,1%), e Barueri (1,6%). Com o levantamento dos dados podemos observar que em relação ao nível de dificuldade relatada pelos professores para lidar com as atividades de trabalho na pandemia, 92,4% relataram algum nível de dificuldade, sendo 74% entre média, alta ou extrema. As maiores incidências referem-se a Dificuldade Pedagógica (39,7%), podendo ser representada inclusive pela sensação dos professores da falta de interesse dos pais e responsáveis no acompanhamento de suas crianças, em falas como: (Elaborando sobre suas dificuldades) “Participação dos alunos nas atividades propostas, uma vez que as famílias não julgam como importantes”. E ao Domínio e acesso da tecnologia aluno e professor (61,1%), que é fonte de especial preocupação uma vez que o docente que não domina a tecnologia, se torna inviabilizado de ter contato pleno com seus alunos: “Muito difícil conseguir manter crianças motivadas na modalidade online. E muito difícil ensinar determinados assuntos de forma não presencial”. Seguidos do excesso de trabalho (10%) e de falta de apoio emocional (5,5%), muito pelo fato de os professores terem a vida pessoal e profissional misturada, sem o apoio da estrutura da própria escola, como vemos nessa afirmação referente as dificuldades: “Cuidar da minha filha em tempo integral”. Fator esse que poderia estar diretamente relacionado com a piora da saúde mental dos docentes, associado com fatores como ansiedade e depressão, que podem inclusive afetar com maior frequência mulheres, com incidência de 1,62 vezes maior do que em homens (BIRON et al., 2020). Corroborado em nossa pesquisa uma vez que 62% de nossa amostra de professores relatou uma piora na saúde mental durante a pandemia. Sobre a autopercepção da sua saúde física e mental durante a pandemia, 45% relatam piora tanto da saúde física quanto mental, demonstrando os impactos deste período. Dado esse que vem de acordo com a literatura que demonstra que em pandemias, indivíduos do público geral tem predisposição para transtorno pós-traumáticos e desenvolvimento de sintomas associados com ansiedade e depressão (LIANG et al, 2020), (LAU et al, 2020), (XIANG et al, 2014).

Com relação à percepção dos profissionais sobre ter recebido ou não suporte da instituição/sistema de ensino a(ao) qual o professor está vinculado(o), a maior parcela relata não ter recebido nenhum ou pouco suporte (58,6%) e o restante (41,5%) relata ter recebido suporte suficiente para suas atividades, destes 66,2% relatam ter recebido apoio pedagógico para utilizar novas ferramentas de ensino e avaliação, entretanto, muitas das dificuldades pedagógicas e técnicas continuaram fazendo parte do relato dos professores durante as atividades não presenciais.

Ao serem questionados sobre a necessidade de ajuda/suporte para o retorno às aulas presenciais, a maior parte (59,4%) relatou que sentia necessidade de auxílio.

Dentre os que responderam que sim, esse auxílio envolvia suporte emocional do professor (37,9%), do aluno (6,2%), pedagógico (46,0%) e de segurança sanitária (47,9%).

#### 4. CONCLUSÕES

A partir do levantamento ficou claro a necessidade de maior investimento no preparo dos profissionais para as novas demandas exigidas, a piora da saúde física e mental são fatores que chamam atenção por refletirem o impacto significativo que a pandemia representou não apenas em suas vidas pessoais, mas também em toda forma de exercer seu trabalho. As preocupações desses profissionais com o retorno, pode ser associada a falta de confiança nas instituições responsáveis uma vez que a maioria relatou não existir o suporte adequado para a prática de suas funções. Esperamos que com o levantamento dos desafios impostos pelo ensino remoto, a experiência profissional dos professores e professoras passe a ser levada em consideração no investimento de políticas públicas para suporte profissional no ensino a distância, e psicossocial para que possam enfrentar e exercer da melhor forma possível suas funções de extrema importância social.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA SENADO. **Pandemia acentua déficit educacional e exige ações do poder público**, Ana Lúcia Araújo. AGÊNCIASENADO, 16 jul. 2021. Acessado em 04 ago. 2021. Online. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-acoes-do-poder-publico>

BIRON, M. et al. Structuring for innovative responses to human resource challenges: A skunk works approach. **Human Resource Management Review**, v.30, n. 3, p. 100768, 2020.

INSPER, OPEN SOCIAL. **PERDA DE APRENDIZAGEM NA PANDEMIA**. Núcleo Ciência Pela Gestão Educacional, São Paulo, jun. 2021. Especiais. Acessado em 04 ago. 2021. Online. Disponível em: <file:///C:/Users/leotc/Downloads/PPT estudo Perda%20de%20aprendizagem%20na%20pandemia.pdf>

LIANG, L. et al. The Effect of COVID-19 on Youth Mental Health. **The Psychiatric Quarterly**, v. 91, n. 3, p. 841-852, 2020.

LAUI, J.T.; GRIFFITHS S; CHOI, K.C.; TSUI, H. Y. Avoidance behaviors and negative psychological responses in the general population in the initial stage of the H1N1 pandemic in Hong Kong. **BMC Infect Dis**, Hong Kong, v.1, n.1, p.1- 13, 2010.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **O que é coronavírus? (COVID-19)**, Governo Federal, Brasil, 2021. Especiais. Acessado em 04 ago. 2021. Online. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>.

XIANG YT, Yu X, Ungvari GS, Correl CU, Chiu HF. Outcomes of SARS survivors in China: not only physical and psychiatric co-morbidities. **East Asian Arch Psychiatry**. v.1, n.1, p.8-37, 2014

## PROPOSTA DE APRIMORAMENTO PARA O ENSINO REMOTO PÚBLICO ESCOLAR

LETÍCIA LEAL MOREIRA<sup>1</sup>; ALINE JOANA ROLINA WOHLMUTH ALVES DOS SANTOS<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [lealmleticia@gmail.com](mailto:lealmleticia@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [alinejoana@gmail.com](mailto:alinejoana@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

No ano de 2020 as atividades de diversos setores, incluindo a educação, precisaram ser adaptadas para a sua realização na reclusão dos seus lares, em razão dos decretos de suspensão das atividades presenciais, em consequência da pandemia de COVID-19, ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2. Para que as atividades de ensino no âmbito escolar não fossem prejudicadas, as instituições de ensino públicas e privadas precisaram implantar o modelo de ensino remoto, de maneira a continuar o ensino de milhares de crianças e adolescentes agora no período de pandemia.

Com as aulas presenciais da rede estadual de ensino suspensas desde meados de março de 2020, em junho de 2020 começou a ser implantado no Rio Grande do Sul o “Modelo Híbrido de Ensino”, com materiais disponibilizados a partir de ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs), nos quais a interação entre os professores e estudantes se deu apenas pela internet. Assim, o ensino precisou ser apoiado às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), visto que as atividades precisaram ser adaptadas para o modelo virtual, sendo a tecnologia o principal instrumento de auxílio dos professores neste cenário de ensino na pandemia. Para dar suporte ao ensino, no Rio Grande do Sul, o AVA escolhido foi o *Google Classroom* e, desta forma, os professores e estudantes da rede estadual de ensino receberam capacitações quanto ao uso da plataforma para que pudessem se adequar (GOV.RS, 2020). Apesar da terminologia “Híbrido”, as aulas no ano de 2020 no sistema público estadual foram, em sua maioria, de maneira remota.

De modo a identificar as adaptações realizadas pelos professores, bem como pelos estudantes no período híbrido de ensino, com ênfase na evidência das potencialidades e dificuldades encontradas pelo ensino remoto/híbrido apoiado às TICs, no primeiro semestre de 2021, a autora deste trabalho escreveu seu trabalho de conclusão de curso (TCC) da Licenciatura em Química que teve como título “O ensino de Química e as metodologias utilizadas em uma escola da rede pública de Pelotas – RS no período do modelo híbrido de ensino”. A partir dos resultados da pesquisa desenvolvida durante o TCC, foram identificadas algumas fragilidades quanto às capacitações oferecidas pelo governo tanto aos professores da rede estadual de ensino, quanto aos estudantes, que deveriam ter recebido treinamento para a utilização do AVA, porém não receberam. Logo, a autora do TCC e integrante do projeto de extensão Transfere – Mediação de Conhecimento Químicos entre Universidade e Comunidades, vinculado à UFPEL, observou com os demais integrantes do projeto, bem como com os integrantes do Projeto TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação na Química, a necessidade de uma proposta de ação extensionista que contribuísse para o ensino remoto. Assim, o objetivo deste trabalho é contextualizar o ensino híbrido/remoto ocorrido no estado do Rio Grande do Sul durante os anos de 2020 e 2021, na visão de todos os professores de Química do ensino médio de uma escola estadual da cidade de Pelotas-RS, com o intuito de

proposição de ações extensionistas que visem contribuir ao uso de TICs a favor do ensino, por meio de cursos de capacitação ao público escolar para o uso de tecnologias.

## 2. METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida durante o TCC teve como base um estudo teórico acerca do uso das TICs na rede pública de ensino durante o período do ensino remoto a fim de identificar as medidas orientadas e necessárias aos professores de Química e aos estudantes do ensino médio. Para a obtenção de dados referentes ao ensino remoto, foi aplicado um questionário aos professores de Química do colégio, bem como foi realizada uma entrevista *online* via *Google Meet*, com o intuito de compreender o cenário do ensino da disciplina de Química na escola durante o ensino remoto, evidenciando as potencialidades e dificuldades encontradas pelos professores para o desenvolvimento das suas aulas com o apoio das TICs, visto que todas as atividades estavam sendo realizadas de maneira virtual, com o apoio das tecnologias. Ainda para a coleta de dados, um questionário foi encaminhado aos estudantes e aos professores de Química da referida escola, como forma de identificar as medidas e adaptações adotadas por eles para este período. Tanto aos professores como aos estudantes foi enviado um termo de consentimento livre e esclarecido para que autorizassem a participação na pesquisa, totalmente de maneira anônima. Ainda para aqueles estudantes menores de idade, foi encaminhado aos seus responsáveis um termo de autorização para a participação. Todos os questionários e termos de autorização foram enviados via *link* do *Google Forms*. Apesar de a coleta de dados ter sido mais ampla, este trabalho retrata apenas um recorte do TCC, onde o foco será dado apenas às entrevistas e questionários com os professores.

A entrevista individualizada com os professores foi do tipo semiestruturada (LUDKE; ANDRÉ, 1986), utilizando um roteiro de perguntas pré-definidas, que ao longo da entrevista poderiam ser realizados ajustes às perguntas para que as respostas pudessem ser mais amplas. A amostra de dois professores de Química corresponde a 100%, assim o quesito amostragem foi satisfatório. O registro das entrevistas se deu a partir de gravação de áudio para posterior transcrição. Para a análise dos resultados das entrevistas com os professores e dos questionários destinados a eles, foi utilizada a metodologia da Análise de Conteúdo de MORAES (1999), relacionando a entrevista com as respostas dos questionários de forma a entender as metodologias utilizadas pelos professores a partir das TICs no ensino, bem como as adaptações realizadas ao ensino. As análises dos resultados vão direcionando a uma demanda do público escolar por capacitação ao uso de tecnologias voltadas ao ensino.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da Análise de Conteúdo (MORAES, 1999), foi possível categorizar as informações dos questionários, criando relação com as transcrições das entrevistas e organizando as informações em três categorias: 1- *Preparação e adaptações dos professores quanto às aulas remotas*; 2- *Tecnologias de Informação e Comunicação no auxílio às metodologias de ensino*; 3- *Dificuldades para o ensino de Química no período de pandemia*.

Na categoria “1- *Preparação e adaptações dos professores quanto às aulas remotas*”, foi possível observar que a grande adaptação realizada foi realmente em

relação à preparação e organização de materiais, sendo necessária uma reestruturação para que os conteúdos pudessem ser inseridos no AVA, visto que os professores não possuíam todos os materiais de maneira digital.

Já na categoria “2- *Tecnologias de Informação e Comunicação no auxílio às metodologias de ensino*”, os professores relataram que não utilizaram nenhuma outra TIC para o ensino além da plataforma *Google Classroom*, bem como o *Google Meet*, pois para utilizar precisariam conhecer outras plataformas e ferramentas e deveriam aprender como utilizá-las, o que se tornou inviável em razão da demanda de trabalho e do pouco tempo disponível para planejamento.

A partir da categoria “3- *Dificuldades para o ensino de Química no período de pandemia*” a autora do TCC verificou a necessidade de qualificação do público escolar de maneira a aperfeiçoar o ensino remoto, visto as dificuldades e fragilidades indicadas pelos professores, sendo assim, destacando-se como uma demanda futura ao projeto de extensão Transfere.

Assim como diversas disciplinas sofreram prejuízos nas adaptações para o ensino remoto, é evidente que a Química também sofreu, seja por redução dos conteúdos para inserir no *Google Classroom* ou em razão de o ensino estar sendo totalmente de forma virtual, impedindo a realização de experimentos de Química que pudessem contribuir para o ensino dos estudantes. Um dos professores relatou que a não realização de atividades experimentais não é um problema apenas do ensino de forma virtual, com as aulas presenciais não eram tão comuns às práticas em sala de aula ou laboratório de Química da escola, porém, agora com o ensino virtual, essa ausência de experimentos poderia ser amenizada com o uso de TICs específicas que pudessem ser empregadas, como aquelas que permitem simulações online por exemplo.

O ensino remoto é algo novo que difere muito do ensino presencial. Os professores relataram algumas dificuldades para o ensino neste período, sendo um indício que o modelo remoto/híbrido de ensino ainda requer aperfeiçoamentos. Professores e estudantes precisam possuir pelo menos algum aparelho tecnológico que permita o acesso à *internet*, criando uma certa restrição, visto que para se ter *internet* em casa, seja do tipo *Wi-fi* ou de pacotes de *internet* de dados móveis, é necessário um gasto financeiro. De modo a diminuir a restrição e possibilitar mais equidade neste processo de ensino, o estado do Rio Grande do Sul, lançou em agosto de 2020, um programa intitulado *Internet Patrocinada* que tinha o intuito de atender 60 mil professores e 820 mil estudantes da rede estadual de ensino (COSTA; SCARTON; KANNENBERG, 2020). No entanto um dos professores comentou na entrevista que nenhum de seus colegas professores e nenhum estudante da referida escola tiveram acesso aos benefícios desse programa. O outro professor relatou que a falta de *internet* de qualidade dificulta o acesso à plataforma *Google Classroom*, bem como a falta de habilidades para seu uso.

Para o modelo híbrido/remoto de ensino, a Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) disponibilizou capacitações para os professores e estudantes ao uso do AVA, bem como ao auxílio dos professores para adequação de suas metodologias de ensino virtual. Essa capacitação ocorreu em dois momentos sendo a primeira a Ambientação Digital e a segunda o Letramento Digital (GOV.RS, 2020). Um dos professores relatou que eram muitos cursos disponíveis e que foi difícil conciliar a participação nos cursos com a preparação de materiais para as aulas. Esse mesmo professor comentou que os estudantes não receberam nenhum tipo de instrução para o uso da plataforma, sendo considerada também uma dificuldade, pois apesar dos



estudantes serem jovens, muitos não sabem como utilizar as TICs destinadas ao ensino.

As TICs podem ser empregadas para auxiliar o ensino, no entanto é necessário que o público seja capacitado para o seu uso. Desta forma, a partir das informações obtidas por meio dos professores, verifica-se a necessidade de oferecer cursos extensionistas virtuais de qualificação quanto ao uso das TICs voltadas ao ensino, para a comunidade escolar, professores e estudantes, como modo de aperfeiçoar o sistema de ensino híbrido/remoto. É de interesse do Projeto Transfere aperfeiçoar essa ideia para que sejam realizadas ações extensionistas visando a melhoria do ensino remoto/híbrido, bem como o ensino presencial.

#### 4. CONCLUSÕES

No período do ensino remoto é de extrema necessidade que professores e estudantes possuam condições para o acesso aos materiais escolares que são disponibilizados nas plataformas virtuais. Condições de acesso que se referem à *internet* de qualidade ao acesso das aulas, equipamentos eletrônicos e à habilidade para fazer bom uso das ferramentas nas plataformas. Foi possível verificar a partir das respostas dos professores nas entrevistas e questionários que o sistema híbrido/remoto de ensino ainda requer aperfeiçoamentos que evitem que o ensino se torne excludente. A oferta de cursos virtuais de capacitação ao uso de TICs para o ensino mostra-se como uma demanda ao público escolar, o que poderá ser suprido por meio de atividades extensionistas, sendo uma proposta de ação do Projeto Transfere.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, D.; SCARTON, S.; KANNENBERG, V. **Internet patrocinada está disponível para alunos e professores da Rede Estadual**. Portal da Secretaria da Educação: GOV.RS. 2020. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/internet-patrocinada-esta-disponivel-para-alunos-e-professores-da-rede-estadual>. Acesso em 30 mar. 2021.

GOV.RS. Escola RS. **Perguntas Frequentes**: de que maneira alunos e professores aprenderão a usar a plataforma Classroom?. Material online, 2020. Disponível em: <https://escola.rs.gov.br/perguntas-frequentes>. Acesso em: 01 jun. 2021.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Método de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, Cap. 3. p. 25-44, 1986.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

## EXTENSÃO EM REVISTA

LÍDIA MENEZES DOS SANTOS<sup>1</sup>; ANA LUIZA SANTOS SENA<sup>2</sup>; JOELMA BOAVENTURA<sup>3</sup>

<sup>1</sup>*Universidade do Estado da Bahia - lydiamenezessantos@gmail.com*

<sup>2</sup>*Universidade do Estado da Bahia - direito.analuiza@gmail.com*

<sup>3</sup>*Universidade do Estado da Bahia - jbofim@uneb.br*

### 1. INTRODUÇÃO

Esta produção acadêmica apresenta a evolução do projeto de extensão Direito no Cinema para periódico digital de igual nome. Este progresso é a etapa mais recente do projeto. A discussão incide especialmente sobre a quarta edição da Revista que versou sobre filmes de Direitos Humanos.

A relevância da Revista extensionista está na oportunidade dada a discentes para se engajarem academicamente, além de contribuir para a produção científica da universidade pública. De forma subjacente, esta experiência aproxima o mundo jurídico de leitores leigos e permite a interdisciplinaridade.

### 2. METODOLOGIA

Trata-se de uma produção com uma abordagem qualitativa de natureza descritiva de projeto de extensão em desenvolvimento, com produto acadêmico em forma de Revista. Além do relato da experiência extensionista baseada no projeto, há também revisão de literatura como parte da metodologia deste trabalho.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Projeto de Extensão Direito no Cinema começou em 2011 concebido pela professora Joelma Boaventura e, inicialmente, contava com a ajuda de monitores e participação de alunos do campus VIII da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Paulo Afonso, em formato presencial e semanal com exibição de filmes de cunho jurídico e debate. A literatura estimuladora para criação deste projeto foi de Lacerda (2007). A partir de 2015, o referido projeto passou a ser executado no campus XIX em Camaçari, inicialmente nos moldes anteriores, e em 2018 migrou para a modalidade à distância, utilizando a plataforma Google Classroom. Ao longo de 10 anos, diversas atividades foram delegadas aos participantes da Extensão sob a orientação da coordenação e equipe, a partir de situações apresentadas nos filmes analisados e debatidos.

As tarefas designadas aos extensionistas eram em cinco formatos diferentes. A primeira delas era o Fórum de Discussão, iniciado a partir de uma pergunta norteadora, a qual deveria ser respondida de forma fundamentada. Na segunda atividade, Glossário, pedia-se que fosse selecionado um vocábulo para definir o filme de forma justificada e ilustrada por uma cena. A tarefa da Nova Legislação, por sua vez, consistia em propor elaboração ou modificação de norma para suprir lacuna percebida em análise de situações fílmicas. Na Intertextualidade, a tarefa era relacionar a obra a outras artes.

Por fim, o paper era um pequeno texto estruturado contendo uma visão geral do filme. Essa tarefa permitia avaliar a qualidade da escrita e talento dos participantes, o que se tornou o foco da nova roupagem do projeto no semestre 2019.2, agregando, desta forma, valor para os discentes com aptidão e interesse em escrita acadêmica.

O grande diferencial do projeto se encontra no incentivo que é dado aos próprios discentes, principalmente da UNEB, para colocarem em prática seus conhecimentos jurídicos ao analisar obras da sétima arte. Dessa forma, contribui de forma expressiva com o tripé universitário, pois aplica os conhecimentos adquiridos em sala de aula, incentiva a pesquisa e comunica conhecimento jurídico à comunidade externa.

Em 2019, ano em que as atuais monitoras do projeto e autoras desta produção ingressaram na equipe, já havia a intenção de transformá-lo em Revista Eletrônica homônima, devido à significativa produção de papers por parte dos extensionistas.

O primeiro edital da Revista foi redigido pelas monitoras após coleta de dados e estabelecimento de requisitos nas reuniões, e posteriormente aprovado pela coordenação, sofrendo adaptações e maior detalhamento ao longo de suas publicações.

A plataforma<sup>1</sup> online que abriga a Revista Direito no Cinema funciona como uma base de dados onde é possível consultar artigos organizados em diferentes edições. Apesar de a Revista ser idealizada com enfoque nos discentes da UNEB, graças ao seu formato eletrônico e ao fato de estar abrigada em um portal público, ela abrange diversos públicos e permite que acadêmicos em geral submetam suas produções.

Ora, o alcance de diferentes públicos ocorre, principalmente, porque a Revista compreende o Direito enquanto ciência social apta a dialogar com a realidade. A base para a referida visão é do jusfilósofo Miguel Reale (1994) e a sua Teoria Tridimensional do Direito. Nessa teoria, o Direito é entendido a partir do tripé: fato, valor e norma. Esse entendimento contrapõe a ideia de que tal ciência deve ser estudada apenas à luz dos dogmas que envolvem a construção e aplicação rígida da norma. Ao abrir espaço para a interdisciplinariedade<sup>2</sup> no Direito, constrói-se livremente uma dialética com a Psicologia, História, Sociologia, Antropologia entre outras ciências.

Os textos são recepcionados a partir de chamada pública (edital) semestral. Subsequentemente, são analisados pelo comitê editorial por meio de critérios de proteção dos Direitos Humanos, pertinência do tema, regras da ABNT e normas de submissão da Revista. Após avaliação, os textos são reenviados aos autores, os quais se comprometem a adequarem às obras segundo parecer dentro do prazo de devolução, e também juntarem documentos relacionados à autoria, ausência de plágio e autorização de publicação. A última etapa é a publicação dos textos na plataforma e emissão de certificados aos escritores.

Como forma de demonstrar os resultados alcançados pela Revista, destaca-se a quarta edição que teve como tema “O Cinema e os Direitos Humanos”. Entre as obras notáveis da edição, enfoca-se o artigo que debateu o filme “Escritores da Liberdade” e seu diálogo entre Educação e Direitos Humanos<sup>3</sup>. Ressalta-se também a obra que pontuou a violação desses direitos no Brasil no trágico episódio que foi

<sup>1</sup> Portal de periódicos CAPES. Link da Revista: <https://revistas.uneb.br/index.php/direitonocinema>.

<sup>2</sup> Conceito de Interdisciplinaridade

<sup>3</sup> “Escritores da Liberdade: Uma análise dialógica da educação como garantidora de outros direitos.” de Caroline dos Santos Leal.

retratado pelo filme “Carandiru<sup>4</sup>”. Evidencia-se, por fim, o documentário “A maçã de Eva”, que abordou os limites das tradições culturais relacionando-os aos Direitos Humanos<sup>5</sup>.

#### 4. CONCLUSÕES

A extensão é um dos fazeres universitários que estimula a junção do Direito com as artes. A interdisciplinaridade é perceptível no Projeto Direito no Cinema, especialmente através da Revista que divulga a produção acadêmica. O uso da tecnologia propiciou a exploração de novas nuances na Educação, possibilitou as mudanças no projeto e o alavancou extramuros. A publicação dos papers em meio acadêmico oficial (periódico) credenciou o projeto cientificamente.

O projeto traz protagonismo aos seus participantes e os insere no contexto produtivo acadêmico, reiterando o tripé universitário. Ademais, desperta o interesse de novos pesquisadores para o mitié acadêmico e insere a UNEB no circuito de produção científica.

Por fim, torna-se notável que existe uma multiplicidade de nuances, vertentes e perspectivas de abordagem do mundo jurídico com a sétima arte.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REALE, M. **Teoria Tridimensional do Direito**. São Paulo: Editora Saraiva, 1994, 5ª ed.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus Editora. 1994, 13º ed.

LACERDA, G. **O Direito no Cinema**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

---

<sup>4</sup> “Filme Carandiru: Uma análise da violação aos Direitos Humanos durante o massacre” de Keila Winnie de Oliveira Santos.

<sup>5</sup> “Os limites das tradições culturais e a prática da mutilação genital feminina no documentário A maçã de Eva” de Jackson de Jesus Sousa Leite.

## OFICINA DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SÃO VICENTE DE PAULO – CURSO PRÁTICO

LUANY MORALES VALADÃO<sup>1</sup>; PIERRE LOUÍ GOMES RODRIGUES<sup>2</sup>;  
SAMANTA DA ROSA SOARES<sup>3</sup>; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO<sup>4</sup>;  
CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA<sup>5</sup>; CAROLINE DELLINGHAUSEN  
BORGES<sup>6</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas- luany242@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas- pierreloui95@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas- samantasoares510@gmail.com

<sup>4</sup> Universidade Federal de Pelotas- tatianavra@hotmail.com

<sup>5</sup> Universidade Federal de Pelotas- carlaufpel@hotmail.com

<sup>6</sup> Universidade Federal de Pelotas- caroldellin@hotmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O consumo alimentar de crianças brasileiras é marcado por prevalências elevadas de inadequação no consumo de micronutrientes, sobretudo ferro, vitamina A e zinco. Essas inadequações não se apresentam apenas sob o aspecto da deficiência, mas também pelos excessos, como observado para o consumo energético, relacionado principalmente ao consumo excessivo de produtos industrializados ricos em açúcares, gordura e sal (CARVALHO et al., 2015).

Para ter uma alimentação saudável, não basta conhecer os nutrientes e o valor nutritivo dos alimentos. É necessário saber a melhor maneira de escolher, preparar, conservar os alimentos que vão ser consumidos, além dos cuidados com a higiene pessoal, do ambiente e dos próprios alimentos (RECINE; RADAELLI, 2019).

A abordagem lúdico-didática melhora os parâmetros de educação nutricional em alunos do ensino fundamental (DA SILVA et al., 2013). A utilização do lúdico é um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural, além de estimular a análise crítica, a criatividade e a socialização, sendo, portanto, uma das atividades mais significativas pelo seu conteúdo pedagógico social (CARVALHO et al., 2010).

Assim, objetivou-se com o trabalho relatar e avaliar as atividades práticas realizadas na Oficina de Alimentação Saudável com uma turma do quarto ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental São Vicente de Paulo.

### 2. METODOLOGIA

A Oficina de Alimentação Saudável foi realizada no ano de 2019, na Escola Estadual de Ensino Fundamental São Vicente de Paulo, situada no centro da cidade de Pelotas/RS, para uma turma do quarto ano do ensino fundamental composta por 23 alunos na faixa etária de 9 a 10 anos. As atividades foram realizadas pelos professores e estudantes participantes do projeto, num primeiro momento de forma teórica, cujas atividades foram relatadas em outro trabalho.

No dia da realização das atividades práticas, primeiramente, os alunos aprenderam como realizar corretamente a higienização das mãos. Para isso, realizou-se uma brincadeira em que os olhos das crianças foram vendados, sendo passado nas mãos tempera guache, após os alunos deveriam lavar as mãos da forma que aprenderam para que verificassem a eficácia da lavagem. Em outra



atividade, os alunos aprenderam como realizar a higienização dos vegetais com cloro e após elaboraram espetinhos de frutas (uva, morango, carambola, kiwi, maçã, bergamota e manga). Ainda como atividades práticas, foi realizada uma dinâmica em que os alunos com os olhos vendados, deveriam adivinhar a fruta através do olfato. Para isso, as frutas foram trituradas e postas em potes recobertos com papel alumínio. As frutas utilizadas foram laranja, bergamota, limão, maracujá, manga e goiaba. Em outra atividade, diversas frutas como laranja, limão, goiaba, pera, maçã, kiwi, maracujá, manga e goiaba foram postas em caixas fechadas e através do tato o aluno deveria adivinhar de qual fruta se tratava.

Ao final das atividades, aplicou-se um questionário a fim de obter uma avaliação das atividades. O questionário era composto por 7 perguntas (1 à 7), sendo: 1 - O que você achou do curso prático?; 2 – As atividades realizadas na prática ajudaram a compreender os conteúdos teóricos?; 3 – Você aprendeu formas novas de higienizar os vegetais?; 4 – Depois dos cursos houve mudança no seu hábito de consumo de frutas e hortaliças?; 5 – Você já repassou a seus pais ou familiares algum conteúdo aprendido nos encontros anteriores?; 6 – Quanto você acha que pode colocar em prática do que você aprendeu?; Como opções de respostas, os alunos dispunham de uma escala com expressões faciais, com níveis de respostas de 1 a 5 (Figura 1) e ainda outra alternativa, não sei responder. Os resultados foram expressos em porcentagem.



Figura 1 – Escala facial utilizada para avaliação do curso pelos alunos.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades realizadas despertaram grande interesse dos alunos. Na primeira atividade, mesmo com o frio da água, todos realizaram a atividade com muita disposição (Figura 2A). Na elaboração dos espetinhos de frutas (Figura 2B), as crianças consumiram todas as frutas e a que mais despertou interesse foi a carambola em função do formato e do sabor. Já na atividade de adivinhar o odor, não houve grande dificuldade, a maioria das crianças reconheceu o odor e ainda foi relatado por vários que tinham as frutas no quintal de casa. Na última atividade, quando as crianças tinham que adivinhar qual fruta estava na caixa, a que despertou maior curiosidade foi o kiwi em função da textura.

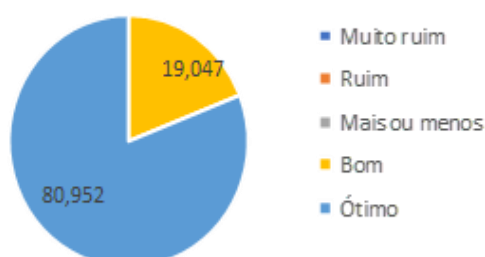


Figura 2 - Atividades práticas realizadas na Oficina de Alimentação Saudável na Escola Estadual de Ensino Fundamental São Vicente de Paulo. (A) lavagem das mãos; (B) espetinhos de frutas.

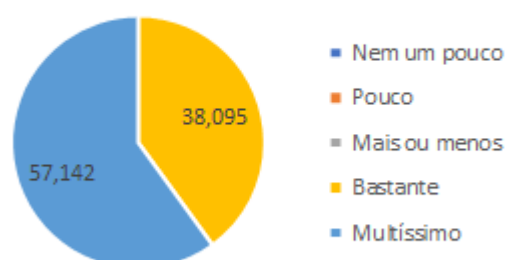
Os resultados obtidos através do questionário, aplicado ao final do curso prático, estão demonstrados na Figura 3.

Figura 3 - Respostas em porcentagem (%) aos questionamentos realizados referente ao curso prático à turma de quarto ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental São Vicente de Paulo. 1 - O que você achou do curso prático?; 2 - As atividades realizadas na prática ajudaram a compreender os conteúdos teóricos?; 3 - Você aprendeu formas novas de higienizar os vegetais?; 4 - Depois dos cursos houve mudança no seu hábito de consumo de frutas e hortaliças?; 5 - Você já repassou a seus pais ou familiares algum conteúdo aprendido nos encontros anteriores?; 6 - Quanto você acha que pode colocar em prática do que você aprendeu?

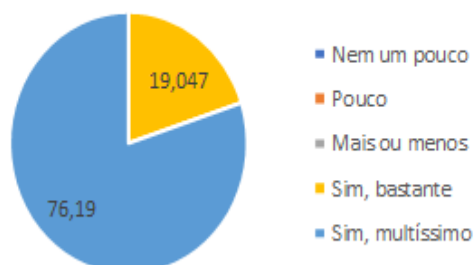
Questão 1



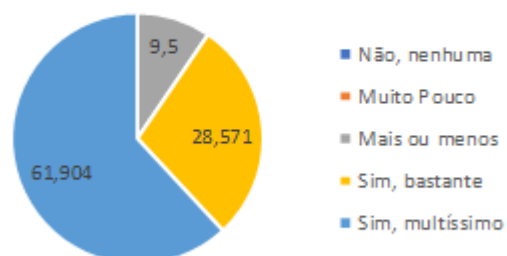
Questão 2



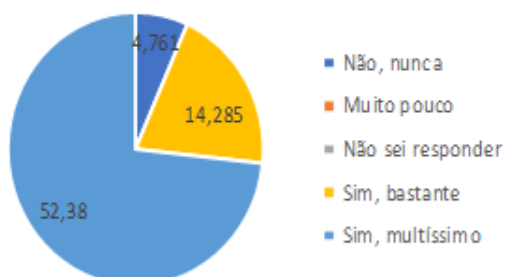
Questão 3



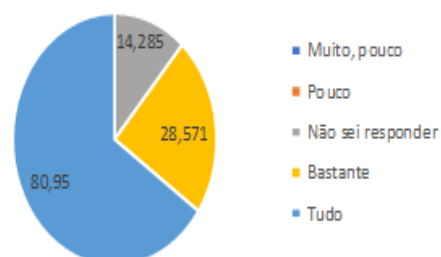
Questão 4



Questão 5



Questão 6



Ao serem questionados sobre o que acharam do curso prático, 80,95% descreveram como ótimo e 19,04% como bom. Sobre a questão, em que foi perguntado se as atividades realizadas na prática ajudaram a compreender os conteúdos teóricos, 57,14% descreveram como muitíssimo e 38,09% como bastante. Em relação à questão que pergunta se o aluno aprendeu formas novas de higienizar os vegetais, 76,19% disseram que sim, muitíssimo e 19,04% disseram que sim, bastante. Para a questão, depois dos cursos houve mudança no seu hábito de consumo de frutas e hortaliças, 61,90% mencionaram que sim, muitíssimo, 28,57% sim, bastante e 9,5% optaram pela alternativa, mais ou menos. Ao serem questionados se repassaram a seus pais ou familiares algum conteúdo aprendido nos encontros anteriores, 52,38% disseram que sim, muitíssimo, 14,28% mencionaram que sim, bastante e 4,76% não, nunca. Para a questão, quanto você acha que pode colocar em prática do que você aprendeu, 80,95% responderam tudo, 28,57% bastante e 14,28% como não sei responder. Com isso, pode-se perceber que os alunos gostaram das atividades lúdicas realizadas, sendo mais uma forma de reforçar o conteúdo ministrado de forma teórica.

#### 4. CONCLUSÕES

As atividades realizadas na Oficina de Alimentação Saudável foram bem- recebidas pelos alunos do quarto ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental São Vicente de Paulo. Os alunos demonstraram muito interesse e participaram com alegria das atividades propostas.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, A. P.; OLIVEIRA, V. B.; SANTOS, L. C. Hábitos alimentares e práticas de educação nutricional: atenção a crianças de uma escola municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais. **Pediatria**, v.32, n. 1, p. 20-27, 2010.

CARVALHO, C. A.; FONSÊCA, P. C. DE A.; PRIORE, S. E.; FRANCESCHINI, S. DO C. C.; NOVAES, J. F. Consumo alimentar e adequação nutricional em crianças brasileiras: revisão sistemática. **Revista Paulista de Pediatria**, v.33, n. 2, p. 211--221, 2015.

DA SILVA, M. X.; SCHWENGBER, P., PIERUCCI, A. P. T. DA R.; PEDROSA, C. Abordagem lúdico-didática melhora os parâmetros de educação nutricional em alunos do ensino fundamental. **Ciências & Cognição**, v.18, n. 2, p.136-148, 2013.

RECINE, E.; RADAELLI, P. Cuidados com os alimentos. NUT/FS/UnB – ATAN/DAB/SPS. Acessado em: 11 de setembro de 2019. Disponível em: [http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cuidado\\_alimentos.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cuidado_alimentos.pdf).

## O INCENTIVO À PROMOÇÃO DA SAÚDE AOS ALUNOS DO 2º ANO NO COLÉGIO SÃO JOSÉ

LUCAS DA SILVA BARBOZA<sup>1</sup>; AMANDA ELIS BRUINSMA<sup>2</sup>; LETÍCIA COSTA FONTOURA<sup>3</sup>; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA<sup>4</sup>; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO<sup>5</sup>; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – lucas98.sb@gmail.com;

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - amanda.bruinsma@hotmail.com;

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – lefontoura1@hotmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – carlaufpel@hotmail.com;

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas - tatianavra@hotmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas –caroldellin@hotmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

A promoção da saúde tem como objetivo principal possibilitar aos indivíduos a aquisição de novos comportamentos, que propiciem aos mesmos melhorar a saúde, e por consequência, prevenir várias doenças. Assim, é possível definir a educação para a saúde como um facilitador de aprendizagem de capacidades, competências e comportamentos que conduzem a um estilo de vida saudável (SOUSA, 2009).

A escola é um espaço de grande relevância para promoção da saúde, principalmente quando exerce papel fundamental na formação do cidadão crítico, estimulando a autonomia, o exercício de direitos e deveres, o controle das condições de saúde e qualidade de vida, com opção por atitudes mais saudáveis (DEMARZO; AQUILANTE, 2008).

O consumo de alimentos de maneira inadequada nos primeiros anos de vida relaciona-se à ocorrência de morbimortalidade em crianças, caracterizada por doenças infecciosas, afecções respiratórias, cárie dental, desnutrição, excesso de peso e carências específicas de micronutrientes como ferro, zinco e vitamina A, entre outros (BORTOLINI; GUBERT; SANTOS, 2012).

É na infância que acontece a última oportunidade para que os pais possam influir nas futuras escolhas alimentares de seus filhos. Os hábitos alimentares adequados garantem não apenas o desenvolvimento benéfico durante o crescimento, como também auxiliam os futuros adultos na administração desses hábitos, promovendo a redução de doenças degenerativas em idades mais avançadas (BERNART; ZANARDO, 2011).

Levando em consideração o exposto, objetivou-se com o trabalho relatar as atividades de incentivo à promoção da saúde realizadas no Colégio São José no ano de 2019, para as turmas do 2º ano do ensino fundamental.

### 2. METODOLOGIA

As atividades realizadas fazem parte do projeto Oficina de Alimentação Saudável da Universidade Federal de Pelotas. Foram realizados encontros com 7 turmas de 2º ano do ensino fundamental no Colégio São José, localizado na cidade de Pelotas. As turmas tinham em média 25 alunos, portanto, cerca de 175 crianças foram atingidas. Dois encontros foram realizados com cada turma, sendo abordado assuntos teóricos e realizado atividades práticas. Os resultados relatados neste trabalho são referentes a teoria ministrada a 3 turmas.

O conteúdo teórico foi ministrado aos alunos através de apresentação em *PowerPoint* de forma interativa com a utilização de imagens, a fim de despertar o interesse e manter a atenção. O assunto discorrido ao longo dos encontros abordou variados temas relacionados à nutrição e a higiene.

Inicialmente os ministrantes, professores e alunos dos Cursos de Química de Alimentos e Tecnologia em Alimentos, se apresentaram, e logo após, a conversa foi relacionada a mudança do estilo de vida ao longo dos anos, o que tem acarretado a obesidade e ao desenvolvimento de doenças. Foi apresentado aos alunos, os chamados “vilões” da alimentação, como a gordura, o açúcar e o sal e a consequência do consumo demasiado destes na alimentação. Após, foi apresentado o que seria uma alimentação saudável, enfatizando a importância de consumir vitaminas e minerais, e suas respectivas fontes.

Também foi abordado sobre as alterações que os alimentos podem sofrer, sendo elas químicas, físicas e biológicas, classificando algumas como desejáveis e outras como indesejáveis. As crianças aprenderam sobre a importância dos hábitos de higiene e a forma correta de higienizar os vegetais antes do consumo.

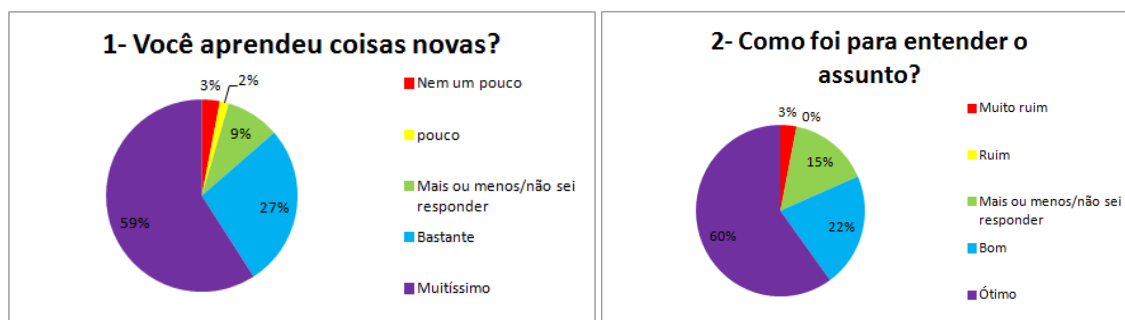
Por fim, aplicou-se um questionário com oito perguntas em que as crianças poderiam avaliar a oficina através de uma escala facial, dividida em 5 níveis, as crianças deveriam escolher entre as opções (1) nem um pouco/muito ruim/nenhuma, (2) muito pouco/pouco/ruim, (3) mais ou menos/não sei responder, (4) bastante/bom, (5) muitíssimo/tudo.



Figura 1 – Escala facial utilizada para avaliação da oficina pelos alunos.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pode-se notar que a maioria das respostas para o questionário aplicado foram positivas, conforme é possível observar nos gráficos a seguir contidos na Figura 2.





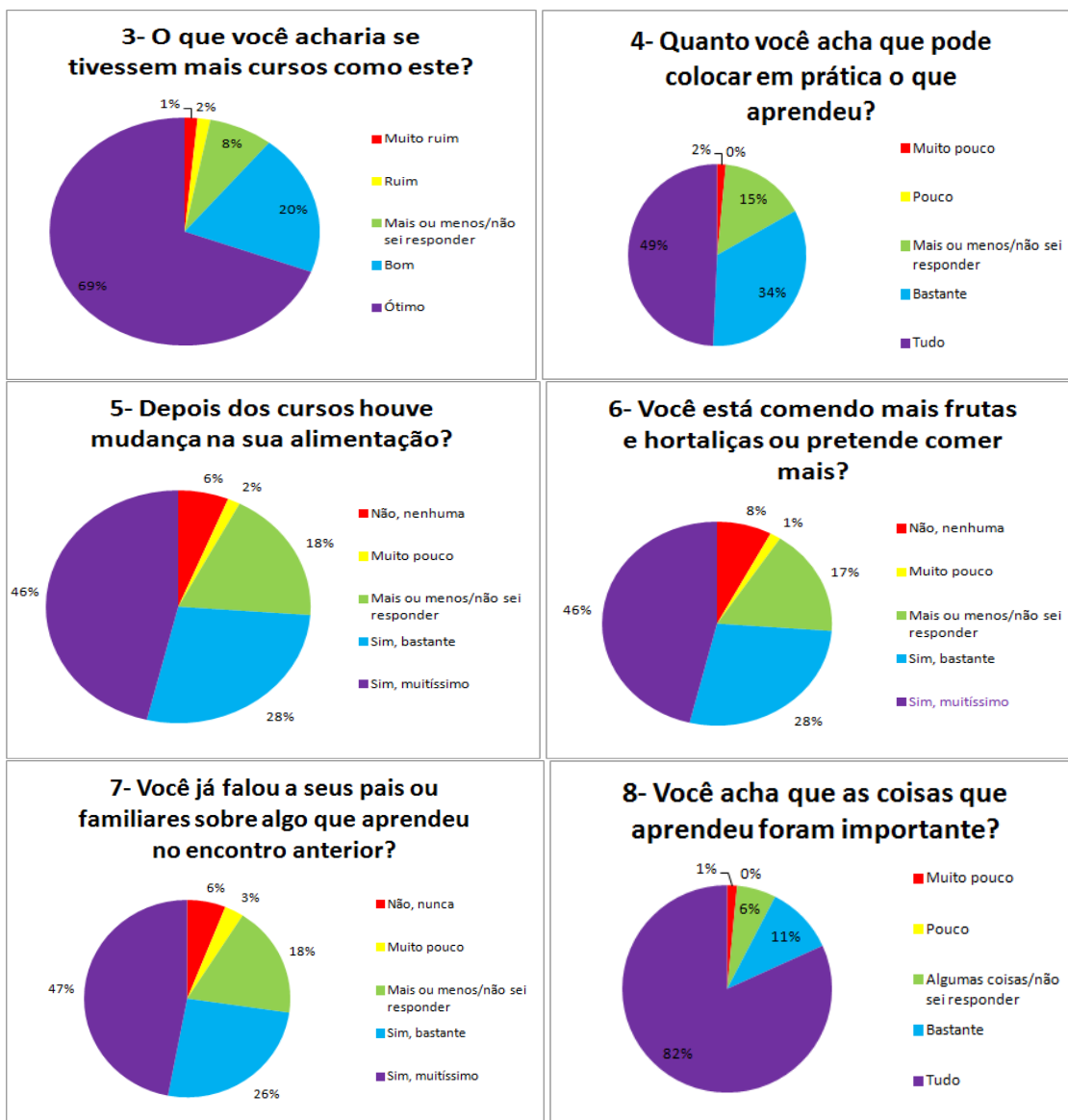


Figura 2: Respostas em porcentagem (%) aos questionamentos realizados referentes aos cursos realizados com os alunos do 2º ano do ensino fundamental no Colégio São José, no ano de 2019.

Observa-se nas respostas referente a questão 1, que um número expressivo de crianças aprendeu muitas coisas novas uma vez que 86% das respostas ficaram entre os dois níveis mais altos da escala facial, pode-se relacionar tal fato com a idade dos alunos visto que, possivelmente, os assuntos alimentação saudável, nutrição e higiene ainda são pouco abordados/divulgados para as crianças. Essa resposta se relaciona com as obtidas na questão 8, pois além do aprendizado ser novo, as crianças consideraram os assuntos importantes, sendo que 93% das crianças assinalaram como muitíssimo e bastante importante. Com isso, vê-se que os ensinamentos despertaram o interesse e a curiosidade das crianças.

Na questão 2, 82% das respostas foram referentes às opções 4 e 5 da escala facial (bom e ótimo), o que demonstra que o tema é de fácil compreensão pelas crianças, sendo possível colocar em prática o que aprendeu, visto que na questão 4, 83% respondeu como bastante e tudo.

As crianças gostariam que fossem oferecidos mais cursos como este, visto que 89% assinalaram as respostas como bom e ótimo. Na questão 5 e 6, 74% mencionaram que houve mudanças na alimentação e que estão comendo mais frutas e hortaliças, ou pensam em consumi-las. Já na questão 7, 73% disse que já comentou com os pais os assuntos abordados nos cursos. Aqui chamou a atenção alguns comentários realizados pelos pais como: “O que eu vou enviar de merenda para meu filho se não posso enviar *cookies*?” e “Meu filho só come massa Miojo, pelo o que eu posso substituir?” Assim, percebe-se que as atividades dos cursos também deveriam ser estendidas aos pais, para que estes possam ampliar seus conhecimentos na busca de alternativas de alimentos saudáveis para inserir no cardápio das crianças.

#### 4. CONCLUSÕES

Portanto, pelas experiências vivenciadas e pelas respostas das crianças, as atividades da Oficina de Alimentação Saudável atingiram de forma satisfatória seus objetivos cumprindo com o objetivo da extensão, de levar o conhecimento da academia até a população.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNART, A.; ZANARDO, V.P.S. Educação nutricional para crianças em escolas públicas de Erechim/RS. **Vivências**: Revista Eletrônica de Extensão da URI. Erechim, v.7, n.13, p.71-79, 2011.

BORTOLINI, G.A; GUBERT, M.B; SANTOS, L.M.P. Consumo alimentar entre crianças brasileiras com idade de 6 a 59 meses. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v.9, n.28, p.1759-1771, 2012.

DEMARZO, M.M.P.; AQUILANTE, A. G. Saúde Escolar e Escolas Promotoras de Saúde. In: Programa de Atualização em Medicina de Família e Comunidade. **Artmed: Pan-Americana**, Porto Alegre, v.3, p.49-76, 2008.

SOUSA, M.J.R. **Promoção da Alimentação Saudável em Crianças em Idade Escolar**: Estudo de uma Intervenção. 2009. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) - Secção de Psicologia Clínica e Saúde/Núcleo de Psicologia da Saúde e da Doença, Universidade de Lisboa.

## **ANATOMIA HUMANA - APOIO AO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA E DESAFIOS DIANTE DA PANDEMIA PELA COVID-19**

**LUCAS DE OLIVEIRA VASCONCELOS GUIMARÃES<sup>1</sup>; EDUARDO BRENNER BUENO PRADO<sup>2</sup>; MATHEUS CRUZ FERRARO<sup>3</sup>; SÉRGIO MURTA MACIEL<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal de Juiz de Fora - [vasconceloslucas120@gmail.com](mailto:vasconceloslucas120@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Juiz de Fora - [eduardobrenneruff@gmail.com](mailto:eduardobrenneruff@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Juiz de Fora - [matheusacruzferraro@gmail.com](mailto:matheusacruzferraro@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Juiz de Fora - [murtamaciel@yahoo.com.br](mailto:murtamaciel@yahoo.com.br)

### **1. INTRODUÇÃO**

O projeto de extensão “Anatomia humana - Apoio ao ensino fundamental e médio” existe desde 1986, criado pelas professoras Marcia Pontes e Maria Inês Boechat, suas atividades seguiram até 1996 quando foram interrompidas pela aposentadoria das mesmas. Após um período de 3 anos as atividades foram retomadas, quando o professor Sérgio Murta Maciel passou a orientar o projeto que segue atuante até os dias de hoje (UFJF, 2017).

O projeto tem como objetivo oferecer uma visão geral do estudo da anatomia para estudantes do ensino fundamental e médio por meio de uma visita ao laboratório de Anatomia do Instituto de Ciências Biológicas da UFJF. Aproveita-se o momento para conscientização do papel da anatomia no processo saúde-doença, divulgação do ambiente universitário e formas de ingresso, esclarecendo que a universidade é um ambiente plural, possível a todos, estando de portas abertas para servir a sociedade.

### **2. METODOLOGIA**

O presente estudo foi desenvolvido como parte do projeto de extensão, através de reuniões remotas, pelos acadêmicos integrantes do projeto, orientados pelo professor responsável Dr. Sérgio Murta Maciel. Inicialmente, foram reunidas referências bibliográficas para contextualização e embasamento do projeto. Em seguida, foi elaborado um relato com dados que são uma breve descrição das experiências vividas pelos integrantes, seguidas por uma discussão sobre os benefícios do projeto.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Antes da pandemia, as atividades aconteciam semanalmente às sextas-feiras, das 13:30 às 16:30 recebendo alunos do ensino fundamental e médio de escolas municipais, estaduais, federais, privadas e de ensino técnico, da cidade de Juiz de Fora e de cidades da região. Tais alunos visitam o laboratório de anatomia do Instituto de Ciências Biológicas da UFJF. Durante a visita os alunos são divididos em pequenos grupos e são expostas peças anatômicas reais, sendo fornecido uma explanação geral sobre a anatomia de cada sistema, seguido de um momento para a realização de correlações entre a morfologia, a fisiologia e o cotidiano dos alunos, demonstrando a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos e sua importância para a saúde e a prevenção de

doenças, fato que, além de contribuir para a promoção de saúde, ajuda a fixar os conhecimentos e estimular o estudo como apontado (SANTOS et al., 2009). Por último, é garantido um momento para discussão e retirada de dúvidas, respeitando a individualidade de cada jovem e aprofundando cada tema de acordo com a curiosidade e os conteúdos trazidos pela turma.

Durante a realização do projeto observa-se que os alunos do ensino fundamental ou médio, trazidos por professores de sua escola até a universidade, ganham além do benefício educacional trazido pelo uso de peças anatômicas reais no processo de aprendizagem (SOUZA, 2010) e do despertar de interesse (ZANESCO et al., 2017), maior conhecimento da estrutura universitária, através do esclarecimento de dúvidas sobre as formas de ingresso e divulgação de redes sociais e sites da UFJF a fim de mostrar para esses jovens a dimensão dessa instituição, a riqueza de possibilidades dentro do ambiente universitário e acima de tudo, demonstrar que a universidade é de todos e para todos, sendo um ambiente acessível, democrático e a serviço da sociedade em substituição a uma visão de que o ingresso no meio acadêmico é algo impossível.

Para os acadêmicos que participam do projeto como monitores, o benefício é enorme (DUARTE et al., 2014). É exigido desses alunos um estudo constante da anatomia humana, promovendo grande reforço do aprendizado adquirido durante a graduação, assim como uma adaptação da linguagem e da profundidade tornando o conteúdo acessível para as diferentes idades atendidas pelo projeto. Somado a essa etapa cognitiva de processamento e filtragem do conhecimento, são desenvolvidas grandes habilidades de oralidade e interação com o público, sendo uma atividade muito enriquecedora para os graduandos.

Já a UFJF ganha visibilidade, pois o público do projeto adquire, através da interação com a mesma, maior noção da representatividade, estrutura e qualidade da instituição. Abrindo suas portas, mostra que não é somente dos acadêmicos e funcionários, e sim de todos, sendo possível a divulgação de diversos projetos que desenvolve para sociedade. Portanto, conscientiza a população de sua importância e cumpre seu papel social, devolvendo benefícios à comunidade e democratizando o conhecimento (COSTA et al., 2013).

Em virtude da COVID-19, o projeto encontrou alguns desafios, tendo que se reinventar para aproveitar o tempo em que estamos afastados de maneira útil. Pelo fechamento das estruturas do Instituto de Ciências Biológicas decorrente das medidas de distanciamento social, o projeto encontra-se com suas atividades no laboratório interrompidas. No entanto, isso não foi pretexto para a interrupção total de atividades. Nesse período, foi redigido um livro para o ensino fundamental, faixa-etária onde nota-se especial benefício na intervenção educacional (DOMINGUES et al., 2018), esse material servirá de apoio para as turmas no futuro, enriquecendo didaticamente o projeto e possibilitando um maior estudo por parte dos visitantes. Para elaboração do material didático foi feita uma extensa leitura a respeito dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum Curricular para direcionarmos o conteúdo e a linguagem do nosso material segundo os parâmetros estabelecidos pelo MEC (BRASIL, 1998). Isso contribuiu, além do embasamento para o livro, para que os integrantes do projeto aprendessem sobre técnicas de aprendizado mais adequadas para cada faixa-etária, formas de tornar o conteúdo mais atrativo, inclusive de maneira lúdica o que melhora a experiência dos jovens (DA SILVA et al., 2006), dentre outros conteúdos relevantes.

#### 4. CONCLUSÕES

Nota-se que o projeto de extensão possui contribuições amplas para os personagens envolvidos. Os visitantes adquirem conhecimento anatômico, de saúde e prevenção de doenças assim como sobre formas de ingresso no ensino superior, ampliando seus horizontes, passando a ver a universidade como um ambiente possível e democrático, a serviço da sociedade. Os acadêmicos adquirem habilidades intelectuais, de oralidade e de interação com o público, fundamentais para o mercado profissional. Já a universidade ganha visibilidade, demonstrando que é pública, acessível, de qualidade e que está a serviço da sociedade, pois além de contato, a experiência tende a despertar a curiosidade do público em relação aos projetos desenvolvidos pela UFJF. Quanto aos desafios impostos pela pandemia de COVID-19 observa-se que mesmo trabalhando de maneira remota, o projeto não para de se aprimorar. Isso demonstra uma possibilidade para outros projetos de extensão não interromperem totalmente suas atividades, podendo aproveitar esse período para o desenvolvimento de materiais e ferramentas para o retorno futuro.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf> Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Saúde**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude.pdf> Acesso em 20 nov. 2020.

COSTA, B.D.B.D. *et al.* Corpo Humano Real e Fascinante: A extensão universitária como um elo integrador entre o Ensino médio/Profissionalizante e o Superior. **Revista Extendere**, Mossoró, v.1, n.2, p.36-47, jul. 2013. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/extendere/article/view/774>. Acesso em: 20 nov. 2020.

DA SILVA, R.A.; BARBOSA, A.A. Jogos Corporais: Aprendizagem de Anatomia. **Educere**, Umuarama, v.5, n.1, p.15-26, 2006. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/educere/article/viewFile/166/140>. Acesso em: 20 nov. 2020.

DUARTE, T.C.; MIRANDA, P.A.M.; MOREIRA, S.T. ANATOMANIA: oficina de Anatomia Humana para o ensino médio. **Arquivos do MUDI**, Londrina, v.18, n.1, p.56-63, 2014. Disponível em: [http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/viewFile/24559/pdf\\_54](http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/viewFile/24559/pdf_54). Acesso em: 20 nov. 2020.

SANTOS, P.R.D. *et al.* A utilização de palestras como ferramentas para o ensino da anatomia e integração com a comunidade. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.5, n.12, p.28750-28755, dez. 2019. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/5162>. Acesso em: 20 nov. 2020.



SOUZA JUNIOR, I. Métodos de ensino-aprendizagem em anatomia humana: primeira etapa do programa institucional de bolsas acadêmicas (pibac) do ifpi/campus Floriano. In: **V CONGRESSO NORTE-NORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO**. Piauí, 2010. Disponível em: <http://congressos.ifal.edu.br/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/viewFile/453/291>. Acesso em: 20 nov. 2020.

UFJF. **Anatomia Humana – Apoio ao Ensino Fundamental e Médio**. Disponível em: <https://www.ufjf.br/anatomia/projetos-2/extensao/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

ZANESCO, C. *et al.* ENSINO DE ANATOMIA HUMANA: EXPERIÊNCIA DE INTEGRAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COM ENSINO MÉDIO. **Revista Ciência em Extensão**, São Paulo, v.13, n.3, p.127-135, jul. 2017. Disponível em: [https://ojs.unesp.br/index.php/revista\\_proex/article/view/1450](https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1450). Acesso em: 20 nov. 2020.

## PELEJA LINGUAGENS: O ENSINO DE PORTUGUÊS E LITERATURA PARA TERCEIRIZADOS DA LIMPEZA

LUIS EDUARDO DOS SANTOS CELENTE<sup>1</sup>; GUSTAVO BLUHM E SILVA<sup>2</sup>;  
VANESSA DOUMID DAMASCENO<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [luiseceleante@gmail.com](mailto:luiseceleante@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [gustavo.bluhm.silva@hotmail.com](mailto:gustavo.bluhm.silva@hotmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [vanessaddclc@gmail.com](mailto:vanessaddclc@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho busca divulgar as ações realizadas no projeto de extensão PELEJA, que consiste na criação e aplicação de aulas preparatórias de pré-vestibular para o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, o ENCCEJA, aplicado pelo Ministério de Educação através do INEP e instituído pela Portaria 2.270 de 2002.

O projeto PELEJA tem um foco mais específico frente aos outros pré-vestibulares: suas aulas são voltadas para os funcionários terceirizados do serviço de limpeza da Universidade Federal de Pelotas que não tiveram oportunidade de concluir os estudos básicos no tempo previsto pelo MEC.

Assim como o certame, a equipe de professores do PELEJA dividiu-se por áreas: Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação.

As áreas, por sua vez, acabaram dividindo-se em equipes. A área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação, por exemplo, dividiu-se em Redação; Língua Portuguesa; Literatura; Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol). Este trabalho olhará mais atentamente para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura.

As aulas foram criadas com base nos PCNs, na Base Nacional Comum Curricular, em provas anteriores e, também, em teóricos da área de ensino de língua e literatura, tais como MARCUSCHI (2008), BOSI (1994), JOUVE (2002), CADERMATORI (2003), COSSON (2009) e TRAVAGLIA (2003).

### 2. METODOLOGIA

Para a elaboração das atividades, os professores da disciplina participavam de formações pedagógicas e reuniões de orientação. Além disso, também contavam com grupos de apoio na rede social *WhatsApp*: um grupo onde mantinham contato com os alunos, informalmente; um grupo onde eram discutidas questões mais gerais com a coordenação pedagógica; um grupo onde eram discutidas questões mais específicas da área.

Além disso, as aulas eram disponibilizadas em um repositório virtual, no qual os professores tinham acesso para editar e os alunos para visualizar. Este repositório estava hospedado na rede *Padlet* e, assim como o projeto, estava dividido em áreas específicas.

Os estudantes também contavam com aulas síncronas ou “plantões tira-dúvidas” aos sábados, no período da tarde. As aulas eram ministradas pelos professores responsáveis pelas disciplinas em uma sala aberta no *Webconf*

*UFPEl*, a fim de possibilitar a gravação do conteúdo e a posterior disponibilização aos alunos que não puderam estar presentes no momento da explicação.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Muito embora tenham sido feitos esforços conjuntos das partes docentes e tenha havido um grande número de alunos inscritos nas disciplinas, o retorno de conteúdos e atividades recebidas foi nulo.

A equipe de professores e a coordenação do projeto pensou em diversas formas de atrair os alunos para as aulas, mas o número de acesso nas atividades síncronas era ínfimo e o número de atividades devolvidas permaneceu intocável desde a primeira aula.

Parte desse problema de “falta” dos alunos pode ser justificada pela modalidade remota de ensino: quando o formulário de inscrição abriu, perguntou-se aos interessados quais eram os aparelhos que eles dispunham para acessar às aulas. Grande parte dos alunos respondeu que dispunha de telefone celular apenas.

Além disso, também podemos trazer à tona a realidade em que todos os alunos (não apenas do projeto PELEJA), bem como todas as pessoas se encontram: é preciso compreender que, muito embora existam esforços coletivos para que continuemos, é perceptível um desgaste psicológico e emocional proveniente do estresse causado pela pandemia de COVID-19.

### **4. CONCLUSÕES**

Em suma, é possível concluir que o eixo extensão do tripé acadêmico é de extrema importância para a formação docente: é através dele que o aluno universitário alcança a comunidade externa para expor o que está sendo produzido dentro da academia.

Além disso, o projeto PELEJA permite que o licenciando aprimore suas ações docentes e tenha um contato com o espaço denominado sala de aula. Nesta edição, especificamente, permitiu que este contato seja feito na modalidade de ensino remoto, que acaba tornando-se um desafio por parte dos professores, que precisam se reinventar para ministrar suas aulas e por parte dos alunos, que precisam criar esforços ainda maiores para acompanharem e assimilarem o conteúdo sem a presença direta de um professor que pudesse os orientar.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Editora Cultrix, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Acessado em 25 jul. 2021. Online. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental>

CADERMATORI, Lígia. **Ler para a escola e ler para a vida**. In: *EVANGELISTA, Aracy & outras: a escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 79-88.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 25- 36.

JOUBE, Vincent. **A Leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MEC/SEF. **Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa**: ensino fundamental e médio. Brasília, MEC/SEF, 1998/1999.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2003.

## XII BARCADA: RECEPÇÃO DOS CALOUROS DO CURSO DE ENGENHARIA HÍDRICA EM TEMPOS DE PANDEMIA

LUIZA JARDIM MACHADO<sup>1</sup>; ADAM LUIZ EVANGELISTA SOARES<sup>2</sup>; KAMILLA DA  
SILVA MARTINS PITANA<sup>3</sup>; LETÍCIA DE ALMEIDA SOARES<sup>4</sup>; THAÍS PEREIRA  
NOUALS<sup>5</sup>; VIVIANE SANTOS SILVA TERRA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – luizaljm@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Alfenas – adam.soares@sou.unifal-mg.edu.br

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – kamillamartinspitana@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Alfenas – leticia.soares@sou.unifal-mg.edu.br

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – thaisnouals1605@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – vssterra10@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

As mudanças nas formas de ensino e aprendizagem foram bastante significativas devido a ampliação das informações pelo meio digital. SERGL et al., (2020) afirmam que a popularização da internet estabeleceu novos processos que são reconfigurados a cada novidade no meio do acesso ao conhecimento e permeou influências que estão além de seus usuários.

A educação de nível superior tem o preceito de preparar profissionais que sejam comprometidos, extrapolando o contexto das Instituições de Ensino Superior (IES), impulsionando o próximo e a sociedade em que estão inseridos. Nesse âmbito, a Covid-19, desencadeou a necessidade de projetos realizados nas IES, se adequarem as novas formas de disseminação do conhecimento, em consequência das recomendações de isolamento social. O projeto Barcada, organizado pelo Programa de Educação Tutorial do curso de Engenharia Hídrica (PET-EH) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), foi uma das atividades que se adequou as novas regras de restrição social.

Originalmente, o projeto Barcada é realizado em circunstância presencial, desde a criação do curso de Engenharia Hídrica, totalizando 12 edições. A Barcada é feita através de um passeio de barco e visa favorecer a interação entre os alunos ingressantes, professores e técnicos do curso, com intuito de minimizar a evasão. O objetivo da atividade é proporcionar uma nova experiência de conhecimento aos alunos ingressantes, acerca da história dos recursos hídricos e obras hidráulicas importantes da nossa região.

Projetos como a Barcada, apresentam um relevante meio de contribuição na busca pelo conhecimento, mostrando a comunidade interna e externa, a importância das questões voltadas ao uso e conservação da água. Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo apresentar a ação criativa da recepção dos alunos ingressantes através da XII Barcada, em formato virtual.

### 2. METODOLOGIA

A Barcada é um evento tradicional do curso de Engenharia Hídrica da UFPEL. Surgiu a partir de uma ideia de um dos docentes do curso para receber os alunos ingressantes da primeira turma, no ano 2008. A partir da edição II, a Barcada passou a ser organizada pelo grupo PET-EH, sendo realizada uma vez por ano. Com a atual



situação sanitária do mundo, a XII edição teve que ser totalmente reformulada, a fim de respeitar as atividades remotas da instituição.

Para isso, o PET-EH realizou reuniões para definir a data, o roteiro do evento, a forma de divulgação, entre outros. Inicialmente foi definido pelo grupo a elaboração de um vídeo apresentando os recursos hídricos e as principais obras hidráulicas da região. A metodologia foi elaborada de acordo com a situação vivenciada no momento da sua realização.

Para a produção do vídeo, buscou-se uma parceria com o Grupo PET Ciência da Universidade Federal de Alfenas – Minas Gerais (UNIFAL-MG), na qual foram realizadas reuniões para apresentação do roteiro. Após, o PET Ciência realiza suas etapas sequências. A partir do roteiro e definição da linguagem a ser utilizada, inicia-se a gravação do áudio com um gravador simples colocando entonações nas falas, em seguida esse áudio passa por uma edição usando o programa Audacity, onde acrescenta-se sons, músicas e efeitos de fundo. Com o áudio pronto passa-se para uma nova etapa. Nessa fase os responsáveis pela animação criam a mesma, a partir do áudio finalizado, no programa VideoScribe. Por fim, o vídeo é renderizado em uma boa qualidade e no formato AVI para que possa ser compartilhado em qualquer rede social.

A escolha do local a ser retratado foi o Canal São Gonçalo, o qual está inserido na bacia hidrográfica Mirim-São Gonçalo (BHMSG), abrangendo os municípios de Arroio Grande, Capão do Leão, Pelotas e Rio Grande. Além de apresentar a sua fauna e flora, o texto também inclui a história do local e a importância do recurso hídrico.

Optou-se como meio de divulgação a rede social do grupo PET-EH, Instagram, a qual teve crescente uso durante a pandemia e se mostrou como um relevante meio a contribuir na disseminação de conhecimento. Para a publicação utilizou-se o Instagram TV (IGTV), funcionalidade básica do aplicativo que permite a postagem de vídeos mais longos. Por fim, para apresentar os dados pós publicação, fez-se o uso do Instagram Insights, o qual proporciona a obtenção de métricas, funcionando como uma espécie de gerenciador de dados, pois fornece relatórios sobre as postagens, como interações, alcances, dentre outros (INSTAGRAM, 2020).

Com isso, a atividade foi realizada de forma remota, na qual foi modificada com base em um olhar mais abrangente, uma vez que as demandas no setor hídrico são acentuadas neste cenário pandêmico.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do roteiro elaborado pelos membros do grupo PET-EH, criou-se um vídeo com imagens e narração, sobre os principais pontos do Canal São Gonçalo. O vídeo teve duração de 6 minutos e 41 segundos. Embora o evento fosse realizado de forma remota, a intenção de ser um passeio de barco foi mantida. Desse modo, em cada local percorrido pelo barco, eram expostas as suas principais informações (Figura 1).

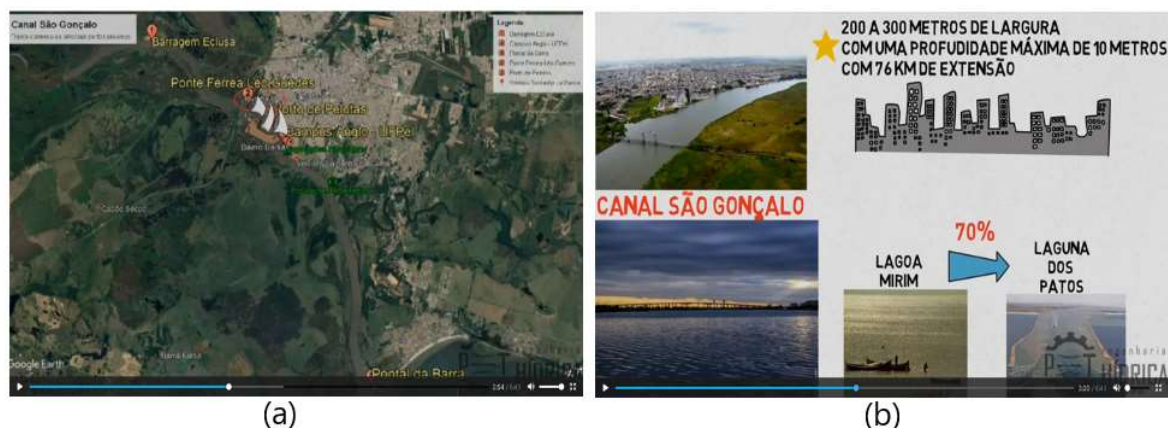


Figura 1. Trechos do vídeo da XII Barcada: (a) percurso e (b) informações exibidas sobre o Canal São Gonçalo.

As questões voltadas para o local da atividade foram pensadas de modo que tornasse a linguagem mais atrativa e agradável, conectadas com o ensino e com o ambiente, mesmo que de forma online.

Busca-se no resultado, dar andamento aos processos de novos olhares e percepções sobre a história do cenário ambiental, ambicionando o envolvimento das famílias, amigos ou qualquer outro usuário que tenha acesso ao vídeo (GUERRA et al., 2020).

Na Figura 2 constam os dados referentes ao número de visualizações do vídeo, num total 693, além de 73 curtidas, 17 comentários e 61 compartilhamentos.

A partir dos compartilhamentos pode-se perceber que 121 contas de usuários assistiram ao vídeo. Também de acordo com as métricas do Instagram, o vídeo foi salvo 8 vezes na coleção privada, o que faz com que o usuário possa ter acesso facilitado para assisti-lo em outro momento.

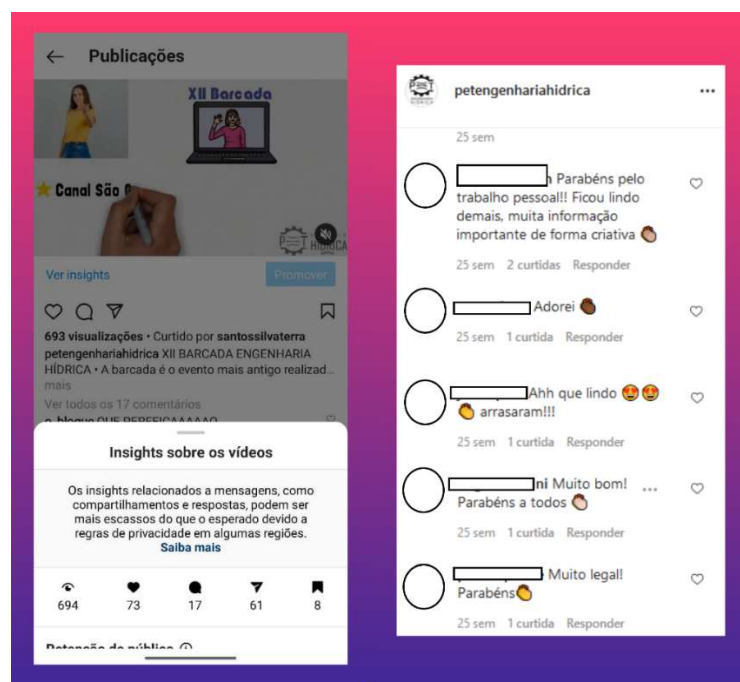


Figura 2. Dados referentes as visualizações do vídeo no canal do Instagram do grupo PET-Engenharia Hídrica- UFPEL.

O alcance do vídeo chegou ao número de 407 contas, esta métrica mensura somente o número de vezes que o post foi assistido sem contar as repetições de um mesmo usuário. Dessas contas, 13% não seguiam o grupo PET-EH no Instagram.

Em relação aos alunos ingressantes no ano de 2020, observou-se que dos 15 ingressantes matriculados, somente 5 assistiram ao vídeo da XII Barcada. Tal fato pode ter ocorrido, porque o recurso apresenta somente a quantidade de pessoas que visualizaram os vídeos na plataforma, logo esses números foram contabilizados manualmente pela conferência de curtidas.

Entendendo que o público-alvo de origem não tenha sido totalmente atingido, cabe ressaltar que a informação mediada pelas redes sociais não necessita ser compreendida apenas como um único tipo de comunicação, e sim como um aliado na divulgação de assuntos profissionais e educacionais. Entretanto, o projeto Barcada na forma remota resultou em um público que não era esperado pelo grupo, se expandindo à comunidade do município de Pelotas- RS.

#### 4. CONCLUSÕES

No período de isolamento social, as redes sociais se mostraram como uma importante ferramenta para a divulgação de projetos, como a XII Barcada. Ao viabilizar o compartilhamento com outros usuários, a rede social incentiva a ampliação no alcance das informações, estabelecendo assim um instrumento de sensibilização e consciência ambiental. Ademais, são necessárias reflexões e estudos para compreender a melhor forma de ampliar o alcance das publicações.

#### 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SERGL, M. J.; CUNHA, G. A relação entre o indivíduo pós-moderno, o consumo e a internet das coisas. **Revista Tecnologia e Sociedade**, Curitiba, v. 16, n. 39, p. 41-56, 2020.

INSTAGRAM. **About Instagram**. Acessado em: 01 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://about.instagram.com/pt-br/creators/tools-and-safety>

GUERRA, A. F. S.; ORSI, R. F. M.; STEUCK, E. R.; SILVA, M. P.; SERPA, P. R.; SANTOS, B. C. L. S.; ROCKETT, A. N. Educação Ambiental: a resistência e o esperar em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 237-258, 2020.

## PROJETO VEGETANDO: ABORDAGENS REMOTAS DURANTE A PANDEMIA

LYANA PINTOS RAMOS<sup>1</sup>; GABRIELA NIEMEYER REISSIG<sup>2</sup>; RICARDO PADILHA OLIVEIRA<sup>3</sup>; LUIS FELIPE BASSO<sup>4</sup>; JOAO GABRIEL MOREIRA DE SOUZA<sup>5</sup>; GUSTAVO MAIA DE SOUZA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [lyapintos@gmail.com](mailto:lyapintos@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [gabriela.niemeyer.reissig@gmail.com](mailto:gabriela.niemeyer.reissig@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [ricardo.padilha69@gmail.com](mailto:ricardo.padilha69@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [felipestrapazon2409@gmail.com](mailto:felipestrapazon2409@gmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [joaomoreirasouza99@gmail.com](mailto:joaomoreirasouza99@gmail.com)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [gumaia.gms@gmail.com](mailto:gumaia.gms@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão “Vegetando” surgiu da necessidade de continuar progredindo no atual momento e estender a pesquisa e trabalho na área de inteligência e cognição das plantas (BASSO et al., 2020). O nome escolhido para o projeto é uma forma de quebrar o paradigma de que as plantas são seres inertes e incapazes de possuírem e desenvolverem aspectos de inteligência. Inteligência é a capacidade dos organismos de resolver os problemas que o meio ambiente lhes impõe, maximizando suas chances de sobrevivência. As plantas se enquadram muito bem nesta e em inúmeras outras definições de inteligência (CALVO et al., 2020; LEGG; HUTTER, 2007).

Do ponto de vista clássico, cognição e inteligência estão associados a um sistema neural. No entanto, estas habilidades estão ligadas a capacidade de reagir ativamente ao ambiente à sua volta, independente de um sistema nervoso central. As plantas enfrentam desafios relacionados à sobrevivência o tempo todo, explorando seu ambiente e sensitivamente se adaptando à novos contextos (PARISE et al., 2019). Assim, como um projeto de extensão, almejamos divulgar e ensinar sobre as capacidades cognitivas das plantas e sua relação ecológica com o ambiente (BASSO et al., 2020).

A cultura virtual tem se expandido no contexto dificultoso da pandemia, e o uso de TDIC (Tecnologias Digitais para Informação e Comunicação) se tornam necessariamente parte do ensino e divulgação científica (ROSA; CECÍLIO, 2020). É imprescindível aos educadores adaptar o ensino e a extensão às novas estratégias que vêm surgindo, para cada vez mais a tríade ensino-pesquisa-extensão estar conectada de forma orgânica e atual com a sociedade. Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo analisar as abordagens utilizadas pela equipe do projeto “Vegetando” em suas atividades realizadas no período de 2020-2021.

### 2. METODOLOGIA

As redes sociais escolhidas para atingir o público em geral foram o Instagram e Facebook (Fig. 1). A divulgação do conteúdo foi realizada através de posts elaborados na plataforma Canva®. Foram realizadas reuniões semanais para discussão da abordagem didática dos materiais desenvolvidos, assim como para a análise da progressão do engajamento da página, interações e dúvidas recebidas. Nas reuniões também eram realizadas as divisões dos temas para os membros da equipe, bem como a montagem do cronograma mensal e redação da ata do encontro. O dia oficial de postagem nas redes sociais foi toda quinta-feira.

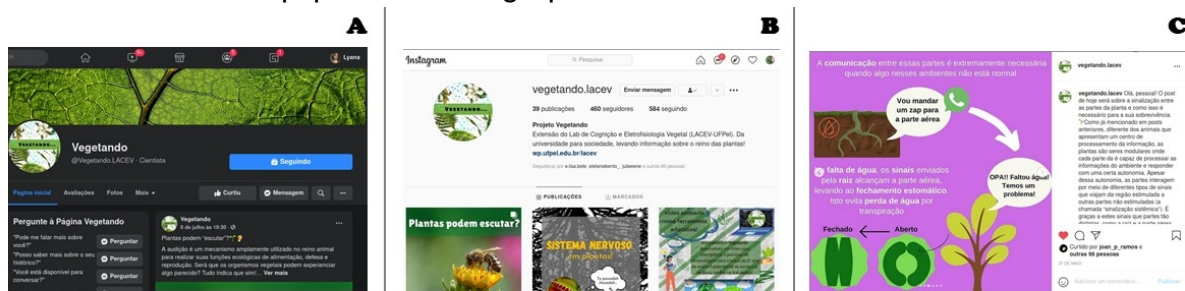


As exceções foram as datas especiais/comemorativas/feriados, como por exemplo, “O Dia Mundial do Meio Ambiente, onde foram realizados *posts* em dia não oficial. Todos os integrantes são responsáveis pelo design e produção dos textos. Os *posts* são baseados em artigos relacionados à inteligência, cognição, comunicação e eletrofisiologia vegetal. Além dos estudos diretamente relacionados ao foco do Vegetando, também foram abordamos alguns temas da cultura pop e assuntos do momento como Big Brother Brasil e o ‘Momento Geek’ destacando a existência de plantas dentro desses meios. Da mesma maneira, foi realizada a divulgação de eventos e artigos relacionados ao LACEV (Laboratório de Cognição e Eletrofisiologia Vegetal) e ao programa de Pós-Graduação em Fisiologia Vegetal da UFPel. O período de postagens no Instagram e Facebook analisado neste trabalho foi de 29/10/2020 até 06/07//2021.

Tendo em vista que um dos principais objetivos do Vegetando é alcançar a comunidade escolar, no semestre 2020/1 foram realizadas parcerias com escolas da região de Pelotas. O projeto recebeu o convite da professora Charlene Trindade, através do ex-colaborador do Vegetando Nicolas Harter, para ministrar três aulas para turmas diferentes do segundo ano do ensino médio na escola Santa Mônica em Pelotas. Participaram, aproximadamente, 15 alunos por turma, e as aulas foram apresentadas pelos colegas da equipe Ricardo Oliveira, Luis Felipe Basso e Nicolas Harter. Os temas escolhidos foram decididos por todos os membros da equipe, sendo: cegueira botânica; aspectos gerais da inteligência e cognição das plantas; memória e comunicação em plantas. Foi utilizado o aplicativo Kahoot! (plataforma de jogos e perguntas) como forma divertida de aproximar os alunos das temáticas antes do enfoque nas aulas, para avaliar o conhecimento e entender qual a visão deles sobre as plantas. Além disso, os demais membros da equipe acompanharam o chat, interagindo e recebendo as dúvidas dos alunos e sugerindo materiais de apoio, como sites e vídeos didáticos sobre os conteúdos explicados.

O Vegetando desenvolveu um vídeo educativo para a turma do 5° ano do Instituto Lar de Jesus. No vídeo foi abordado a importância da horta comunitária e da adubação, tendo em vista que a escola está desenvolvendo sua própria horta escolar. A animação foi dublada pelos autores João Moreira, Lyana Ramos e Ricardo Oliveira, cada um representando um personagem integrante do processo de adubação, tornando a abordagem do assunto mais leve e recreativa (COMPOSTAGEM, 2020).

Visando o fortalecimento e a visibilidade dos projetos, além da contribuição para a troca de saberes e experiências, foi realizada uma parceria com o projeto de divulgação científica “Insetos, e daí?” da UFPel, o qual aborda temas associados à ecologia dos insetos. Foram realizados *posts* colaborativos e reuniões com as equipes dos dois grupos.



**Figura 1.** Páginas do Vegetando no Facebook (A) e Instagram (B). Exemplo de post no Instagram desenvolvido na plataforma Canva (C).

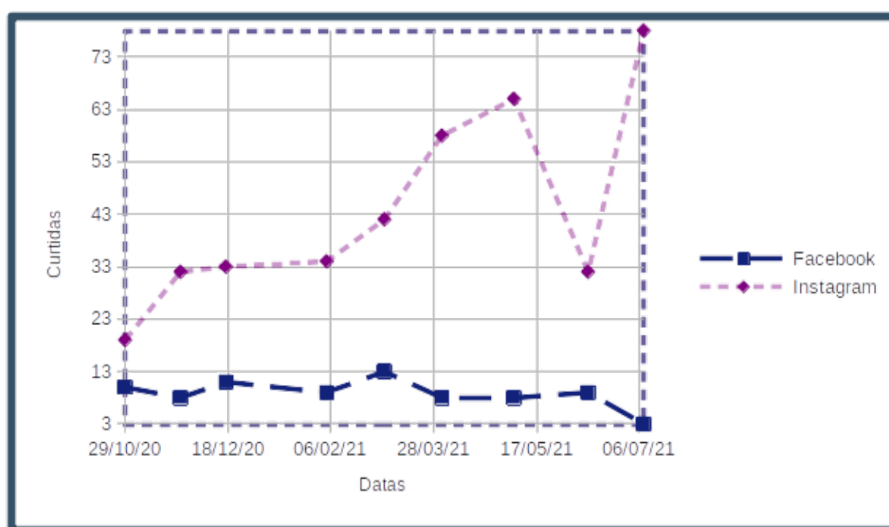


### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As publicações nas páginas do Vegetando no Instagram obtiveram um crescimento curtidas (Fig. 2), enquanto no Facebook os números permaneceram baixos durante o período analisado (Tab. 1). Com o intuito de buscar um melhor engajamento em ambas as redes sociais, é necessário compreender as causas para essa diferença brusca no engajamento nas redes sociais. Um dos possíveis motivos é a preferência pelo Instagram, em especial os “Stories”, das gerações atuais em relação ao “Feed” do Facebook (BELANCHE et al., 2019). Desta forma, é necessário encontrar maneiras de contornar esta situação, discutindo maneiras de ter uma maior interação no Facebook, explorando mais os “Stories” da própria rede, mas que infelizmente não é tão explorado pelos usuários quanto o “Feed”, e se possível utilizar outras redes, como o Twitter, para aumentar o alcance do projeto.

O método de interação que obtivemos mais sucesso foi com o *Quiz*, do Instagram, tanto no formato de múltipla escolha ou com perguntas dissertativas, onde questionamos tópicos de postagens passadas ou perguntas de postagens a serem realizadas na semana. O *Quiz* é uma excelente ferramenta dos “Stories” para a divulgação científica, permitindo até um possível levantamento geral do perfil dos seguidores do projeto, e auxiliando na criação de conteúdo. Com relação a parceria com o projeto “Insetos, e daí?”, um ponto forte observado foi o aumento no número de curtidas, como observado nas postagens de 13/05/21 (61 curtidas) e 22/07/21 (76 curtidas), e maior interação de comentários. Estes resultados foram observados no Instagram.

A experiência do Vegetando na escola Santa Mônica foi satisfatória. Apesar de não haver métricas quantitativas para avaliar o resultado da interação, alunos e professores mostraram interesse e deram um *feedback* positivo, resultando em um convite para novas atividades no segundo semestre de 2021. Além disso, a experiência foi positiva para o aprendizado em ferramentas de edição de vídeo, montagem de atividades interativas e interação com público adolescente.



**Figura 2.** Curtidas em *posts* selecionados do Instagram e Facebook no período de 29/10/2020 até 06/07/2021.

Período 2020-2021	Nº de curtidas nos posts do Instagram	Nº de curtidas no Facebook
29/10/20	19	10
25/11/20	32	8
17/12/20	33	11
11/06/21	32	9
08/07/21	78	3
06/05/21	65	8
04/03/21	42	13
04/02/21	34	9
01/04/21	58	8

**Tabela 1.** Número de curtidas dos *posts* realizados no Facebook e Instagram no período de 29/10/2020 até 06/07/2021.

#### 4. CONCLUSÕES

As abordagens utilizadas foram satisfatórias. Apesar das limitações da pandemia, foi possível levar o projeto “Vegetando” para as escolas através do sistema remoto e a boa recepção do tema pelos alunos e professores fez com que o convite fosse estendido para o segundo semestre de 2021. A divulgação científica por meio das redes sociais, principalmente através do Instagram, continua sendo uma das melhores ferramentas do projeto durante o período. Um dos desafios do Vegetando, e de todos os projetos de divulgação nas redes sociais, é manter o interesse dos potenciais públicos, entender os algoritmos e demandas de conteúdos e manter o engajamento.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASSO, L.F.; PARISE, A.G.; DE SOUZA, J.G.M.; RAMOS, L.P.; STIGGER, N.H.; SOUZA, G.M. Projeto: Vegetando – Uma iniciativa de divulgação científica. In: **VII Congresso de Extensão e Cultura**, 6ª SIIPE (Semana Integrada da UFPel), Pelotas, 2020. Anais do VII congresso de extensão e cultura da UFPel. Pelotas: Ed. da UFPel, 2020. v.1. p.393.

BELANCHE, D.; CENJOR, I.; PÉREZ-RUEDA, A. Instagram Stories versus Facebook Wall: an advertising effectiveness analysis. **Spanish Journal of Marketing - ESIC**, v.23, n.1, p. 69-94, 2019.

CALVO, P.; GAGLIANO M.; SOUZA, G.M.; TREWAVAS, A. Plants are intelligent, here's how. **Annals of Botany**, v.125, n.1, p.11-28, 2020.

LEGG, S.; HUTTER, M.A. Collection of definitions of intelligence. **Frontiers in Artificial Intelligence and Applications**, v.157, p.17-24, 2007.

PARISE, A.G; GAGLIANO, M.; SOUZA, G.M. Extended cognition in plants: is it possible? **Plant Signaling & Behavior**, e1710661-4, 2020.

ROSA, R.; CECÍLIO, S. Incorporação das TDIC e o desenvolvimento do trabalho docente. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.20, n.45, p.01-14, 2020.

COMPOSTAGEM. **Atividade Compostagem** - Instituto Lar de Jesus (Vegetando). YouTube 16 de dez. 2020. Acessado em 22 de jul. 2021. Online. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Dih2H7XVDIE>>

## OFICINA DE ASTRONOMIA: A INTERDISCIPLINARIDADE COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE FÍSICA

MARCELO AUGUSTO PEREIRA DOS SANTOS<sup>1</sup>; ADRIANA SELENA ENRIQUEZ CARMEM<sup>2</sup>; HENRIQUE DE MATOS GONÇALVES<sup>3</sup>; RAFAEL CAVAGNOLI<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [augustomarcelo061@gmail.com](mailto:augustomarcelo061@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [dricaenriquez@gmail.com](mailto:dricaenriquez@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [henriquemg885@gmail.com](mailto:henriquemg885@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [rafabrazil2@gmail.com](mailto:rafabrazil2@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

No presente trabalho apresentamos um relato das atividades realizadas por bolsistas do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) do curso de licenciatura em Física da UFPel, durante a pandemia de Covid-19, no ano de 2021. Em função da pandemia, as atividades que seriam realizadas presencialmente tiveram que ser adaptadas para um sistema remoto, utilizando a plataforma Webconf da UFPel.

Em linhas gerais, o PIBID, é um programa voltado à formação de professores para a educação básica, busca valorizar o magistério, fomentando experiências metodológicas e práticas inovadoras em salas de aula, aproximando a universidade da escola e valorizando o espaço escolar (CAVAGNOLI, 2018).

Dentre os vários assuntos abordados em sala de aula, a Astronomia é um tema que chama a atenção dos estudantes, visto que desperta a curiosidade das pessoas desde tempos remotos. A observação de fenômenos celestes juntamente com fenômenos terrestres, levaram ao desenvolvimento de calendários, auxiliando na contagem do tempo e das estações, com importantes implicações na agricultura, na previsão de eclipses e demais fenômenos.

Temas envolvendo a Astronomia aparecem nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino médio (BRASIL, 1999), assim como nos PCN+ (BRASIL, 2002), e também nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (BRASIL, 2006), envolvendo questões cosmológicas.

No caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), pode-se afirmar que:

A BNCC, instrumento norteador da educação no Brasil, que se refere ao ensino da Astronomia, dentro da área de Ciências da Natureza, sugere a integração dos conteúdos, experimentos e investigações com as diversas tecnologias, que demonstra coerência com o comportamento das crianças e adolescentes da Era Digital. (LEÃO & TEIXEIRA, 2021).

Apesar disso, a Astronomia é ainda um tema pouco presente nas salas de aula por uma série de fatores, como o número reduzido de aulas semanais de Física, o pouco contato com a área durante a formação do professor, a grande quantidade de professores que não são formados em Física atuando nesta disciplina, dentre outros fatores. Visando colaborar para alterar esta realidade, um dos grupos de trabalho dentro do PIBID-Física atua na área de Astronomia e vem desde o início do ano de 2020 planejando atividades para abordar este tema em sala de aula. Durante este período passamos a enfrentar a pandemia de Covid-19 que alterou profundamente as relações humanas, promovendo o distanciamento social, esvaziando as salas de aula e dificultando o acesso à educação.

Diante das várias dificuldades enfrentadas neste período, sem atividades presenciais nas instituições de ensino, tendo ainda poucos estudantes com

possibilidade de acesso à internet para acompanhar as aulas, os pibidianos tiveram que repensar suas atividades e a forma de interagir com os colegas e com os estudantes das escolas. Deste modo, o uso de *softwares* para simulação de ambientes e situações passaram a ser de primordial importância, enquanto ainda não é possível alternar entre as diferentes maneiras de abordar o assunto (LEÃO & TEIXEIRA, 2021).

As atividades envolvendo a área de Astronomia foram realizadas com alunos da EEEM Coronel Pedro Osório, localizada no centro da cidade de Pelotas, em junho de 2021. Sendo uma escola parceira do PIBID-UFPEL, conta com uma professora de Física e um professor de Química que integram respectivamente o PIBID-Física e o PIBID-Química. Os professores da escola fazem a ponte entre a escola e a universidade, para a realização de atividades complementares.

Para a realização das oficinas optou-se por uma abordagem introdutória e sem a utilização de cálculos que poderiam tornar as atividades maçantes levando a uma perda de interesse pelo assunto. Utilizando um *software* que simula o céu e fornece diversos tipos de controles ao usuário, foi possível instigar a curiosidade dos estudantes, observar constelações, desmistificar alguns temas e proporcionar uma atividade dinâmica, que complementa os assuntos vistos em sala de aula.

## 2. METODOLOGIA

Os bolsistas do PIBID são divididos em grupos de trabalho de acordo com assuntos de seu interesse. São realizadas atividades internas, atividades com colegas da graduação na UFPEL, e principalmente, atividades com estudantes das escolas parceiras do PIBID. Neste trabalho relata-se o planejamento e a realização de uma atividade com estudantes dos três anos do ensino médio.

Antes da realização da oficina, foi apresentado um questionário, enviado por e-mail, para conhecer brevemente os estudantes que se inscreveram na atividade, ter uma ideia de seu interesse pelas áreas de Astronomia, Física e Matemática. Em outro momento, foram realizadas duas oficinas, uma pela manhã e outra à tarde, via plataforma Webconf disponibilizada pela UFPEL. Iniciou-se com as apresentações dos bolsistas e do PIBID, seguindo uma apresentação histórica sobre a Astronomia, com uma linha do tempo para situar os estudantes. Em seguida foi apresentado o programa *Stellarium*:

O software STELLARIUM foi criado em 2001 pelo programador francês Fabien Chéreau, sendo uma ferramenta útil no estudo e na observação do céu, transformando um computador em um planetário virtual, permitindo calcular as posições dos astros e mostrar com perfeição por meio de imagens como seria o céu para um observador em qualquer parte do planeta e em qualquer época, além de simular fenômenos astronômicos, etc. (SANTOS, et al., 2012)

O *software* está disponível em diversas plataformas (Linux, Windows e Mac OS X), inclusive para *smartphones* e *tablets* (Android e iOS), além de uma versão *online* no site do programa - *Stellarium Web* - acessível via navegador, sem a necessidade de instalação. Na figura 1 é apresentada uma visão do céu com horizonte voltado para o ponto cardeal Sul, obtida com o *Stellarium*, sem mostrar os menus e controles.



Figura 1: Vista do céu a partir do ponto cardinal Sul através do *Stellarium*.

Com a ajuda do *Stellarium*, foi apresentado o sistema solar, mostrando-se algumas características de cada planeta. Em seguida foi apresentada brevemente a evolução estelar (OLIVEIRA & SARAIVA, 2003) e suas etapas passando por gigantes vermelhas até anãs brancas, estrelas de nêutrons e buracos negros, também com auxílio do *Stellarium* para observação de alguns objetos citados.

Após a apresentação dos bolsistas, foi aberto um espaço para que os alunos fizessem perguntas, tanto sobre as ferramentas utilizadas, como sobre as explicações na oficina. Foram sugeridas atividades de fixação para os participantes, com algumas perguntas, construção de uma maquete do sistema solar, além de documentários e séries de TV, como por exemplo, a série *Cosmos* (1980; 2014), sugerida como material complementar. Foi disponibilizado um arquivo com as explicações dadas durante a oficina e um roteiro para o uso *Stellarium* a fim de facilitar sua utilização.

Por fim, foi disponibilizado um questionário a ser respondido após a realização da atividade para averiguar o impacto da oficina no interesse dos estudantes sobre as áreas de Astronomia e Física, sobre a dinâmica da atividade realizada em modo remoto e os assuntos abordados.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como dito anteriormente, foram disponibilizados dois questionários para os alunos, um antes e outro depois das oficinas, com a intenção de medir o interesse pela área de Física (e por consequência a Astronomia), além de avaliar o trabalho dos pibidianos. A figura 2 apresenta alguns dos resultados obtidos. O que se pode perceber dentre as respostas é que antes da oficina apenas 12,9% se interessavam muito por Física, enquanto 64,5% tinham interesse moderado, 16,1% com pouco interesse e 6,5% com nenhum interesse pela área. Após a oficina percebeu-se um aumento significativo no interesse dos alunos pela área de Física, com 28,9% demonstrando muito interesse, indo a zero o percentual de respondentes com nenhum interesse pela área.

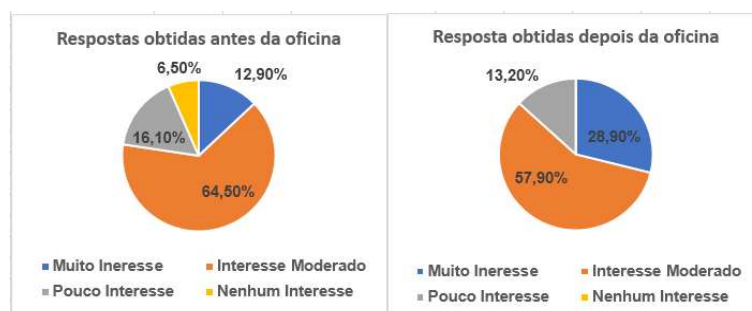


Figura 2: Interesse dos alunos disciplina de Física



Este é um resultado interessante em função da atividade ser realizada em modo remoto, contudo, evidencia o impacto da abordagem de temas interessantes e que instigam a curiosidade dos estudantes. Em outra pergunta os mesmos responderam que possuem apenas duas aulas de Física por semana, tempo insuficiente para lidar com os diversos conteúdos normalmente exigidos.

A participação de diversos estudantes nas oficinas, trazendo os mais variados questionamentos sobre fenômenos naturais, possibilidade de vida em outros planetas, trazendo também temas de ficção científica, evidencia que o interesse pode ser despertado e diversos outros temas podem ser trabalhados como desdobramento da atividade realizada, inclusive atividades interdisciplinares, combinando a atuação de professores e conhecimentos das mais variadas áreas.

#### 4. CONCLUSÕES

O estudo da Astronomia é importante para a compreensão do Sistema Solar, do Universo, do nosso lugar no mesmo, além de fenômenos celestes e instrumentos do nosso dia a dia. Levar a Astronomia para a sala de aula desperta a curiosidade dos estudantes aos mais variados temas, estimula o apreço pelo método científico e o interesse no estudo das Ciências da Natureza.

Em particular na disciplina de Física a Astronomia pode colaborar para engajar os estudantes no estudo de fenômenos naturais, o tempo, o espaço e o movimento, grandezas microscópicas e macroscópicas, dentre outros tópicos, encontrando exemplos e aplicações, colaborando para despertar o gosto pela descoberta e a busca por entendimento do mundo físico.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CAVAGNOLI, Rafael. Desafios na formação de professores de Física no contexto do Pibid-UFPEL: revitalizando a interação entre universidade e escola. In: LEITE, Vanessa C. et al. (org.). **Contribuições Pibid-UFPEL: inovações, desafios e realidades das diferentes áreas do conhecimento**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

COSMOS: uma viagem pessoal. Direção: Carl Sagan e Ann Druyan. Produção: Carl Sagan Productions, KCET, BBC e Polytel International. EUA: 1980. DVD.

COSMOS: uma odisséia no espaço e tempo. Direção: Ann Druyan, Bill Pope, Brannon Braga. Produção: Ann Druyan, Brannon Braga, Seth MacFarlane. EUA: 2014. DVD.

LEÃO, R. S. C.; TEIXEIRA, M. do R. F. A EDUCAÇÃO EM ASTRONOMIA NA ERA DIGITAL E A BNCC: CONVERGÊNCIAS E ARTICULAÇÕES. **Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia**, (30), 115–131 (2021).

OLIVEIRA FILHO, Kepler de Souza; SARAIVA, Maria de Fátima Oliveira. **Astronomia e Astrofísica. Instituto de Física**. UFRGS. Porto Alegre. 2003.

SANTOS, Antonio José de Jesus; VOELZKE, Marcos Rincon; ARAÚJO, Mauro Sérgio Teixeira. O projeto Eratóstenes: A reprodução de um experimento histórico como recurso para a inserção de conceitos da astronomia no ensino médio. **Cad. Bras. Ens. Fís.**, v. 29, n. 3: p. 1137-1174, dez. 2012.

STELLARIUM. Disponível em: <<http://www.stellarium.org/pt/>> Acesso em: 02 de agosto de 2021.

## EXPERIÊNCIA DE ENSINO REMOTO EM PROJETO DE EXTENSÃO DE ODONTOLOGIA RESTAURADORA EM TEMPOS DE PANDEMIA

MARCELO PEREIRA BROD<sup>1</sup>; ADRIANA FERNANDES DA SILVA<sup>2</sup>;  
FABIO GARCIA LIMA<sup>3</sup>, RUDIMAR ANTONIO BALDISSERA<sup>4</sup>, FRANCINE  
CARDOZO MADRUGA<sup>5</sup> WELLINGTON LUIZ DE OLIVEIRA DA ROSA<sup>6</sup>,

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – marcelobrod1@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – adrisilvapiva@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – limafg@hotmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – ebaldis@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – francine\_madruga@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – wellington.xy@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

A Organização Mundial da Saúde declarou uma emergência de saúde pública de preocupação internacional com um surto global de pneumonia em 30 de janeiro de 2020 (PENG, 2020). Um coronavírus humano, chamado de síndrome respiratória aguda grave coronavírus 2 (SARS-CoV-2) surgiu em Wuhan, China, no final de 2019 causando uma pandemia (VAN DOREMALEN, 2020). Como ainda não existe cura definitiva e vacina específica para o SARS-CoV-2, todas as medidas para fornecer saúde pública dependem da prevenção da propagação do vírus por gotículas, contato próximo e superfícies contaminadas (WHITWORTH, 2020). Dessa forma, atividades presenciais de diversos setores foram suspensas, como as atividades de ensino da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), através PORTARIA Nº 584 em 13 de março de 2020.

Embora o curso de Odontologia seja predominantemente teórico-prático, a alta carga de aulas teóricas possibilita o ensino remoto com atividades síncronas que envolvem a interação simultânea entre o aluno e professor no mesmo ambiente (como em atividades de videoconferências e web conferências), e assíncronas que não exige sintonia simultânea entre professor e aluno por ser realizada em tempos diferentes, sendo o conteúdo disponibilizado para posterior engajamento do aluno (MORAN, 2005).

Manter os estudantes ativos durante período de pandemia pode reduzir os níveis de ansiedade e desconforto durante o confinamento (SILVA, 2020). A fim de manter os alunos engajados em atividades acadêmicas durante esse período de pandemia, resolveu-se dar continuidade ao projeto de extensão Anatomia Funcional e Estética para Restaurações Diretas (AFERD) de modo remoto. O AFERD é um projeto de extensão que conta com participação dos professores do núcleo de Dentística da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e está em atividade desde 2018. O projeto tem por finalidade abordar os princípios estéticos e funcionais em restaurações dentárias, com a realização de treinamento teórico e prático de estudantes de graduação e profissionais da área de Odontologia. Com a suspensão das atividades presenciais na UFPel em março de 2020, nenhuma atividade de ensino prática nas dependências dos laboratórios da Faculdade de Odontologia pode ter continuidade. Dessa forma, o projeto AFERD desenvolveu uma ação de “Formação continuada em dentística” para o ensino remoto de conteúdos teórico-práticos relacionados a Dentística no ano de 2020, se estendendo até o ano de 2021 no qual a rotina está começando a voltar ao que era antes da pandemia com a imunização em massa da população com diferentes vacinas sendo aplicadas. Entretanto a realização de

eventos/palestras presenciais ainda não estão liberadas por parte dos órgãos reguladores, portanto se optou por seguir o mesmo formato do projeto do ano anterior com participação síncrona de estudantes e profissionais. Assim, o objetivo do presente trabalho foi descrever as atividades síncronas e assíncronas desenvolvidas na área de odontologia restauradora em um projeto de extensão durante a pandemia do SARS-CoV-2.

## 2. METODOLOGIA

O projeto de extensão AFERD, com o advento da pandemia de SARS-CoV-2, focou em atividades online de ensino remoto na ação de “Formação continuada em dentística”. O ensino remoto consistiu em atividades ao vivo por videoconferência na plataforma Google Meet (Google Corp, EUA, 2017). A divulgação das atividades do projeto foi feita por meio da página da Faculdade de Odontologia, bem como em página na rede social Instagram (Facebook Inc, EUA, 2010) e em grupos de WhatsApp (Facebook Inc, EUA, 2009) da Faculdade de Odontologia (UFPEL). As inscrições foram realizadas através de formulário no Google Forms (Google LLC, 2018, EUA) aberto para todos os semestres da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas, para alunos de outras instituições e para profissionais, sem limite de vagas planejado inicialmente. O segundo ciclo de atividades síncronas ocorreu no período compreendido entre abril de 2021 a junho de 2021.

Ao todo, onze atividades síncronas foram realizadas durante semestre alternativo, as quais foram ministradas por professores do Núcleo de Dentística da Faculdade de Odontologia da UFPEL, bem como professores e alunos de pós-graduação convidados. Quanto a presença nas atividades, foi utilizado o sistema de formulário do Google Forms contendo dados gerais que deveriam ser preenchidos durante as atividades. As atividades síncronas aconteceram nas terças-feiras a partir das 17horas, com duração média de 1h.

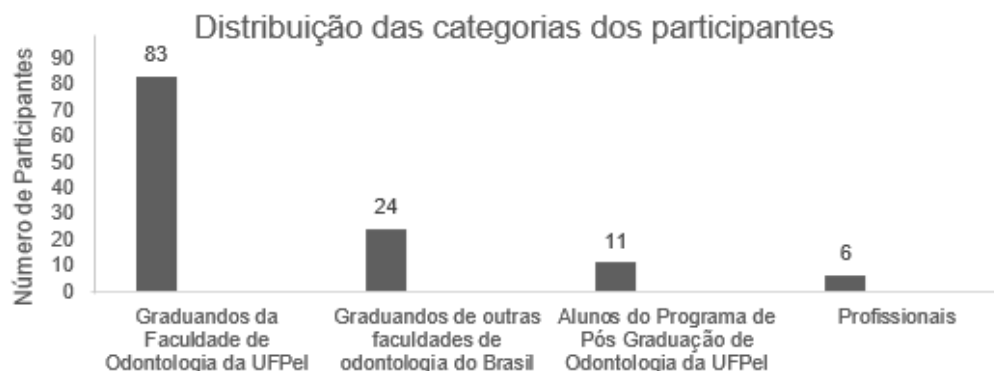
## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto AFERD foi inicialmente concebido visando o nivelamento do conhecimento prático e teórico sobre anatomia e escultura dental voltado aos estudantes de graduação e profissionais da área de odontologia. Está ativo desde 2018 e compreendeu ações que visaram o ensino de escultura dental em dentes anteriores e posteriores, a calibração e nivelamento do conhecimento prévio e posterior ao curso de escultura, a realização de palestras e hands-on com diferentes temas relacionados a odontologia restauradora ministrados por palestrantes convidados. Devido a pandemia do SARS-CoV-2 o projeto retornou no segundo semestre de 2020 de maneira remota visando manter o engajamento dos alunos com atividades acadêmicas relacionadas a disciplina de dentística. Tendo sua continuidade seguida no primeiro semestre de 2021, mantendo o mesmo formato do ano anterior. Principalmente no Brasil, a maioria dos professores de Odontologia não possui treinamento para realizar o ensino à distância (MACHADO, 2020), e essa nova realidade trouxe desafios tanto para os professores quanto para os alunos no que tange ao desenvolvimento das atividades ao vivo por videoconferência.

O projeto possui 134 participantes inscritos para a modalidade remota, com uma presença média de 70 alunos nas atividades síncronas e uma participação

total de 123 participantes no decorrer do semestre. A categoria dos participantes está descrita na Figura 1.

**Figura 1.** Número de participantes do Projeto AFERD de acordo com categoria.



Fonte: Autores.

Apesar de um em cada quatro brasileiros não utilizar a internet, essa não é a realidade dos estudantes de ensino superior brasileiros, onde 97% são usuários de internet (CGI.br/NIC.br – TIC DOMICILIOS, 2019). Está relatado ainda que 95% dos domicílios de classe social A possuem computador no Brasil, na classe B esse número cai para 85%, enquanto nas classes D e E apenas 14% (CGI.br/NIC.br – TIC DOMICILIOS, 2019). Essas informações se assemelham a dos inscritos no AFERD, em que todos os participantes possuíam acesso à internet, e apenas dois relataram precisar usar computador emprestado para acompanhar as atividades. Já foi reportado que estudantes de cursos como o de Odontologia apresentam um perfil mais elitizado em relação a maior parte da população brasileira (PINTO, 2004), o que pode influenciar num maior acesso à internet pelos discentes da Faculdade de Odontologia da UFPel.

Devido ao alto número de inscritos a plataforma Google Meet® (Google LLC, EUA, 2017) foi escolhida por apresentar modalidade gratuita, permite compartilhamento da tela, não apresenta limite de tempo e permite o agendamento prévio. A UFPel disponibiliza o WebConf (PROGIC. UFPEL, Brasil) que também poderia ser utilizado. Contudo, o sistema da UFPel apresenta instabilidade quando há muitos usuários simultaneamente, o que poderia comprometer o andamento das atividades. Outra plataforma de livre acesso, o Zoom® (Zoom Vídeo Communications Inc, EUA, 2011) pode ser associada a outras ferramentas como o Twitter com resultados satisfatórios em formatos de pequenos grupos (MACHADO, 2020). No entanto, as duas plataformas, em suas versões gratuitas, comportam apenas cem participantes simultâneos por videoconferência, não comportando o número de inscritos no projeto.

Um dos principais fatores que motivaram a realização do projeto AFERD de modo remoto, além de permitir que estudantes continuassem engajados em atividades acadêmicas, foi a preocupação com a saúde mental dos alunos. Avaliações da saúde mental de estudantes universitários na China, Estados Unidos, Portugal e Brasil durante a pandemia mostraram um aumento dos níveis de ansiedade e depressão (TANG, 2020; WANG, 2020; MAIA 2020; PELOSO, 2020). Em um estudo publicado em 2020, que avaliou a qualidade de vida de estudantes participando de algum tipo de ensino a distância ou utilizando algum tipo de tecnologia educacional durante o período de isolamento social indicou que a alta qualidade de vida prevaleceu significativamente maior entre os alunos com

reuniões virtuais por meio de plataformas online, como Zoom ou Skype, em comparação com os alunos sem reuniões virtuais (SILVA, 2020).

#### 4. CONCLUSÕES

O Projeto de Extensão AFERD, no ano de 2021, conseguiu implementar com sucesso uma estratégia de ensino remoto de odontologia restauradora com um alto número de inscritos e participação ativa de grande parte dos alunos. A pandemia do SARS-CoV-2 trouxe um grande impacto na educação no mundo. Questões como o ensino remoto, plataformas online, métodos de aprendizagem foram levantadas, e seus aspectos favoráveis e desfavoráveis amplamente discutidos. No entanto, é inegável que o ensino remoto estará cada vez mais presente em nosso cotidiano. O projeto foi bem avaliado pelos seus participantes com a maioria pretendendo continuar nele pelo próximo semestre.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- PENG, Xian et al. Transmission routes of 2019-nCoV and controls in dental practice. **International Journal of Oral Science**, v. 12, n. 1, p. 1-6, 2020.
- VAN DOREMALEN, Neeltje et al. Aerosol and surface stability of SARS-CoV-2 as compared with SARS-CoV-1. **New England Journal of medicine**, v. 382, n. 16, p. 1564-1567, 2020.
- WHITWORTH, Jimmy. COVID-19: a fast evolving pandemic. **Transactions of The Royal Society of Tropical Medicine and Hygiene**, v. 114, n. 4, p. 241, 2020.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Reitoria. **Portaria nº 584, de 13 de março de 2020**. Autorizar a realização de atividades administrativas por meio de trabalho remoto, no que couber, pelo período mínimo de 3 semanas a partir, do dia 16 de março de 2020. Pelotas: Reitoria, 2020.
- MORAN, José Manuel; ALMEIDA, Meb. Integração das tecnologias na educação: salto para o futuro. Brasília: MEC. SEED, 2005.
- SILVA, Paulo Goberlânio de Barros et al. Distance learning during social seclusion by COVID-19: improving the quality of life of undergraduate dentistry students. **European Journal of Dental Education**, 2020.
- MACHADO, Renato Assis et al. COVID-19 pandemic and the impact on dental education: discussing current and future perspectives. **Brazilian Oral Research**, 2020.
- TANG, Wanjie et al. Prevalence and correlates of PTSD and depressive symptoms one month after the outbreak of the COVID-19 epidemic in a sample of home-quarantined Chinese university students. **Journal of Affective Disorders**, 2020.
- WANG, Xiaomei et al. Investigating college students' mental health during the COVID-19 pandemic: an online survey study. **Journal of Medical Internet Research**, 2020.
- MAIA, Berta Rodrigues; DIAS, Paulo César. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de Psicologia, Campinas**, v. 37, 2020.
- PELOSO, Renan Morais et al. Notes from the field: concerns of health-related higher education students in Brazil pertaining to distance learning during the coronavirus pandemic. **Evaluation & the Health Professions**, v. 43, n. 3, p. 201-203, 2020.



## **\*FORTALECENDO A CULTURA AFRO-BRASILEIRA POR MEIO DO MUSEU AFRO-BRASIL-SUL: ESTRATÉGIAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

MARIA ALICE MACHADO RODRIGUES<sup>1</sup>; ROSEMAR GOMES LEMOS<sup>2</sup>;  
SABRINA HAX DURO ROSA<sup>3</sup>

<sup>1</sup>*Instituto Federal de Ciência e tecnologia do Rio grande do Sul –  
mariaalicerodrigues82@gmail.com*

<sup>2</sup>*Universidade Federal de Pelotas - rosemar.ufpel@gmail.com*

<sup>3</sup>*Instituto Federal de Ciência e tecnologia do Rio grande do Sul –  
sabrina.rosa@riogrande.ifrs.edu.br*

### **1. INTRODUÇÃO**

Este trabalho apresenta o projeto de extensão que visa fortalecer a abordagem e vivência da Cultura Afro-brasileira nas escolas, além de socializar patrimônios materiais e imateriais do povo negro promovendo uma educação antirracista. Em parceria com o Museu Virtual Afro-Brasil-Sul (MABSul) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), propõe-se atividades que visam dar visibilidade à arte e à cultura Afro e que colaboram para a valorização da negritude e buscam despertar na branquitude sua consciência racial.

O MABSul resgata, preserva e dissemina o conhecimento acerca da cultura, dos usos e costumes do povo negro da região Sul muitas vezes invisíveis para boa parte da população que vive nos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. As ações têm sido desenvolvidas por meio dos registros nas mais diversas formas de comunicação de massa (exposição de fotografias, produção de mini documentários, webinars, podcasts) com o intuito de facilitar o acesso à população. Por ser um museu virtual, o MABSul pode ser um diferencial para as aulas nas escolas que, devido à pandemia, estão acontecendo de forma remota ou híbrida. Portanto, propõe-se neste projeto apresentar o Museu e seus canais às escolas públicas e privadas do município de Rio Grande possibilitando, por meio de oficinas, a capacitação de docentes e técnicos educacionais para colocarem em prática a Lei 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em todas as disciplinas do ensino fundamental e médio.

A iniciativa da criação de um Museu voltado para o resgate da memória e contribuição Negra na região Sul do País trata-se de uma proposta inédita até então. Não só neste fato reside a inovação do Museu Afro-Brasil-Sul, como também na utilização do espaço virtual da cibercultura como forma de empoderamento e efetivo alcance do público em geral. Quanto mais os processos de construção do resgate da memória, saberes, cultura e arte são desenvolvidos, constituindo seu saber no ciberespaço, tanto por indivíduos quanto por grupos, menores serão os efeitos de exclusão ou de destruição dos respectivos grupos e indivíduos (LÉVY, 1999). A instituição museológica, como ferramenta que por séculos serviu aos interesses imperialistas, demonstra essa clara necessidade de revisão do seu espaço e público. Os museus já vêm sendo alvo de discussões e alterações, surgindo, então, uma determinada consciência da necessidade de libertar-se de seu espaço tradicional e limitado para se tornar acessível ao grande público (MUCHACHO, 2005).

### **2. METODOLOGIA**

A equipe vem se reunindo com frequência para a elaboração dos métodos de execução das atividades propostas desde o início do projeto em 01 de julho deste ano. Foi feito um levantamento das escolas municipais, estaduais e particulares da cidade de Rio Grande para definição do público-alvo e suas peculiaridades. Em seguida, contatamos as Direções das Escolas a fim de apresentar a proposta e convidar os docentes e técnicos educacionais a participarem das oficinas direcionadas à sensibilização sobre as relações étnico-raciais e ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que visam trabalhar uma educação antirracista.

No primeiro levantamento, identificamos no município de Rio Grande (RS): 70 escolas municipais, 31 estaduais e 34 privadas. Constatou-se, assim, que contamos com um público numeroso, pois se apenas 1 docente de cada escola participar, já teremos 135 participantes. A comunidade interna de servidores do Campus também está sendo convidada para unir-se ao grupo. Todos inscritos no Projeto de Extensão para participarem das Oficinas online (pelo *google meet*), receberão e-mail com cronograma e link da sala virtual que terá início em setembro.

O método de avaliação do projeto com a equipe se dará nas reuniões de acompanhamento e planejamento e com os participantes acontecerá por meio de formulários elaborados com auxílio da ferramenta disponibilizada de forma gratuita, o Google Forms, onde é possível criar formulários tanto propositivos quanto avaliativos para que os participantes possam dar sua opinião de forma anônima, caso assim desejarem. Além disso, a equipe responsável pelo andamento técnico das oficinas estimulará os comentários dos participantes, de forma a comunicarem o que estão achando e contribuindo com suas perguntas e sugestões. Desta forma, visa-se coletar dados suficientes para a posterior análise de resultados.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este Projeto de Extensão inclui também o Ensino e a Pesquisa uma vez que o tripé será contemplado neste projeto, pois: 1) no Ensino as oficinas atenderão à demanda de uma educação antirracista, buscando promover através da arte e da cultura afro-brasileira práticas pedagógicas para serem aplicadas de acordo com a Lei 10.639/03; 2) na Extensão as ações serão voltadas à comunidade escolar do município de Rio Grande com a parceria do MABSul; 3) na Pesquisa, poderão ser desenvolvidos estudos e materiais didáticos a partir dos dados gerados nas oficinas, bem como na sua socialização em eventos acadêmicos referentes à temática abordada no projeto; poderá ser verificado também se ações foram efetivas na busca da educação antirracista por parte dos participantes. Por estar em fase inicial, ainda em planejamento, não podemos discutir resultados.

### 4. CONCLUSÕES

Em geral, a Arte nos é apresentada na escola, seja por meio da Arte como disciplina, por visitas a museus e galerias ou por referências em outras disciplinas como Literatura, Filosofia, História entre outras. No entanto,

percebemos que a Arte e Cultura divulgada no espaço formal da escola é eurocentrada e branca. Daí a importância de o IFRS Campus Rio Grande trabalhar questões que enfoquem no protagonismo negro e afrodescendente, resgatando a importante contribuição dos povos dessa etnia.

Vale ressaltar, ainda, a importância do cumprimento da lei federal nº 10.639/03, a qual estabelece as diretrizes para incluir no currículo da educação nacional o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas. Para tanto, faz-se necessário um projeto de formação para docentes, oferecendo-lhes material para ser trabalhado em sala de aula. Neste propósito, o MABSul visa oferecer acesso a material de qualidade que possa ser trabalhado em sala de aula, em especial no período histórico pandêmico vivenciado desde 2020 até o momento. Tratando-se de um museu virtual, seu acesso remoto é um diferencial que possibilita a pesquisa em espaço multimídia aberto e gratuito.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010. 272 p. Tradução de Carlos Irineu da Costa.

ROSA, S.H.D. **Cotas raciais e branquitude acadêmica: desmistificando a democracia racial brasileira**. 2019. 209 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas.

LEHN, L.M. Racismo e segregação espacial históricos: onde residem estudantes negros do IFRS Campus Rio Grande?. **10º MOSTRA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - IFRS CAMPUS RIO GRANDE (MEPERG)**, 5. Rio Grande, 2021.

MUCHACHO, R. **Museus virtuais: A importância da usabilidade na mediação entre o público e o objecto museológico**. Livro de Actas, Lisboa, p. 1540-1547. Acessado em 15 de março de 2020. Online. Disponível em: <https://acervosvirtuais.ufpel.edu.br/museuafrobrasilsul/>

## USO DE GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA – RELATO DE EXPERIÊNCIA

MARIA EDUARDA DE SOUZA VELHO<sup>1</sup>  
ANA MARIA DA SILVA CAVALHEIRO<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – dudavelho123@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – anamacav@yahoo.fr

### 1. INTRODUÇÃO

A pandemia de COVID-19 alterou e impactou a vida de toda a população e, por conta disso, foi necessário fazer o fechamento de escolas e universidades, a fim de evitar aglomerações e contaminações da doença. Nesse viés, professores e alunos tiveram de se adaptar ao Ensino Remoto Emergencial, uma tentativa de evitar evasões escolares e manter uma socialização, mesmo que virtual.

Devido às questões sanitárias, desde o ano passado, o projeto Cursos de Línguas da Universidade Federal de Pelotas está funcionando de forma *on-line*. Pelo seu caráter extensionista, o projeto proporciona quatro níveis de cursos de língua inglesa, francesa, alemã e espanhola à comunidade de Pelotas, sendo ministrados por alunos das licenciaturas em Letras oferecidas na universidade.

A partir disso, os métodos de ensino aprendidos durante a graduação, que se baseavam em ensino presencial, tiveram de ser adaptadas ao contexto digital e uma alternativa a isso foi o uso da gamificação nas aulas de Francês como língua estrangeira, doravante FLE. LEFFA (2020) a define como:

“A gamificação como refração, é em sua essência o deslocamento dos recursos dos games para outros objetivos. O game, originalmente projetado para o entretenimento, é de certo modo deturpado e redirecionado para outras finalidades;” [...].

Posto isso, este trabalho tem por objetivo relatar minha experiência como bolsista de extensão do projeto Cursos de Línguas da UFPEL em que atuei como ministrante numa turma de Língua Francesa III no uso da gamificação durante o ensino de FLE.

### 2. METODOLOGIA

As aulas síncronas do nível III aconteciam aos sábados de manhã através do *Google Meet* e o curso funcionou no período de 17 de abril a 12 de julho de 2021. A turma era composta por 19 alunos, mas havia uma média de 12 a 13 alunos que frequentavam os encontros síncronos. Havia também orientações semanais entre a ministrante e a orientadora para a discussão dessas aulas - quais os tópicos a serem ensinados, as estratégias a serem utilizadas e o *feedback* do encontro síncrono anterior. Todos os conteúdos aprendidos se baseiam no livro didático *Nickel! 1 - Livre de l'élève*, com foco nas unidades 5 e 6, que apontam conteúdos como descrição de cidades e casas, por exemplo.

Por ocorrerem num ambiente virtual, as aulas precisavam ser bem pensadas para não se manterem apenas no eixo slides-livro didático, uma vez que o contato entre ministrante e alunos se dava através de uma tela de computador, o que poderia se tornar entediante aos dois lados. Para solucionar essa questão, a ministrante, com o auxílio pedagógico da orientadora, utilizou-se da gamificação. Sendo assim, LEFFA (2020) explica que:

Quando se traz o game para o contexto de aprendizagem, busca-se um objetivo que não é o do jogo, mas do ensino. A ideia não é apenas divertir o aluno, oferecendo-lhe um passatempo, mas propiciar algo maior que sirva para reforçar algum tipo de aprendizagem. O aluno até pode se divertir, mas não é para esse lado que se olha. O que se quer é a refração projetada em outro espaço, possivelmente nem percebido pelo aluno. Gamificação é, portanto, a adaptação feita a um tipo de atividade para que ela possa ser redirecionada a outros objetivos [...]

Dessa maneira, os jogos digitais serviram como uma forma lúdica de atingir competências linguísticas. Tais jogos eram elaborados através de plataformas digitais disponíveis na Internet, como o *Kahoot!*, *Sketchful.io*, *Google Jamboard* e *Wordwall*.

A primeira utilização de gamificação ocorreu no terceiro encontro síncrono, em que os alunos aprenderam tanto o *pronom on impersonnel* quanto os meios de transporte. Como forma de fixação do vocabulário citado anteriormente, foi elaborada uma atividade de desenho e escrita no site *Sketchful.io*, em que cada aluno deveria desenhar algum meio de transporte e os outros colegas deveriam adivinhá-lo, através do chat disponível no jogo. Ao final, aparecia um ranking de quem ganhou mais pontos conforme os acertos.



Figura 1: Execução da atividade de desenho e escrita dos meios de transporte no *Sketchful.io*.

A segunda utilização de uma dessas ferramentas ocorreu no quarto encontro síncrono, em que os alunos estavam aprendendo os verbos no modo imperativo. Após a parte expositiva do conteúdo gramatical, os alunos foram separados em dois grupos, se direcionaram a outras duas videochamadas paralelas a do encontro síncrono e receberam um link do site *Google Jamboard*. Lá, tinha do lado esquerdo uma reprodução de *post-its* com os verbos no modo imperativo, e do lado direito, uma receita incompleta. Sendo assim, o objetivo era colocar o verbo adequado a cada etapa dessa receita.



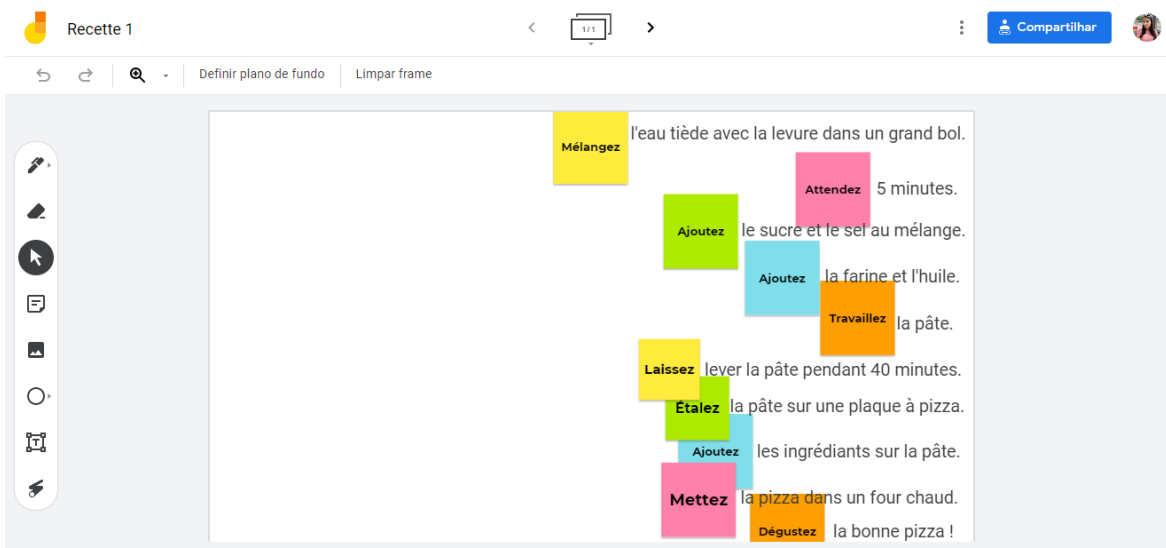


Figura 2: Atividade do modo imperativo em FLE no *Google Jamboard*.

Já no décimo primeiro encontro síncrono, ocorreu uma revisão da unidade 6 do livro didático, anterior à avaliação 2 do semestre. À vista disso, a aula foi separada em dois momentos. No primeiro momento, foi feita uma revisão através de slides dos conteúdos estudados na unidade mencionada anteriormente: preposições de países/cidades, pronomes demonstrativos e a forma impessoal *il faut*. Para analisar se os conteúdos haviam sido fixados e compreendidos, a ministrante elaborou um jogo na plataforma *Kahoot!* com perguntas sobre os três assuntos e os alunos deveriam assinalar a opção correta. Ao final, aparecia um ranking de quem obteve mais pontos conforme os acertos.

No segundo momento dessa aula, foi realizada a revisão dos *pronoms COD*, um dos tópicos mais complexos do nível III, que demandava uma atenção maior. Após a revisão feita através de slides e explicações, foi feito um jogo na plataforma *Wordwall*, em que cada aluno precisava escolher uma das opções dadas no jogo - todas usando o pronome complemento do objeto direto - e que fosse adequada à pergunta.

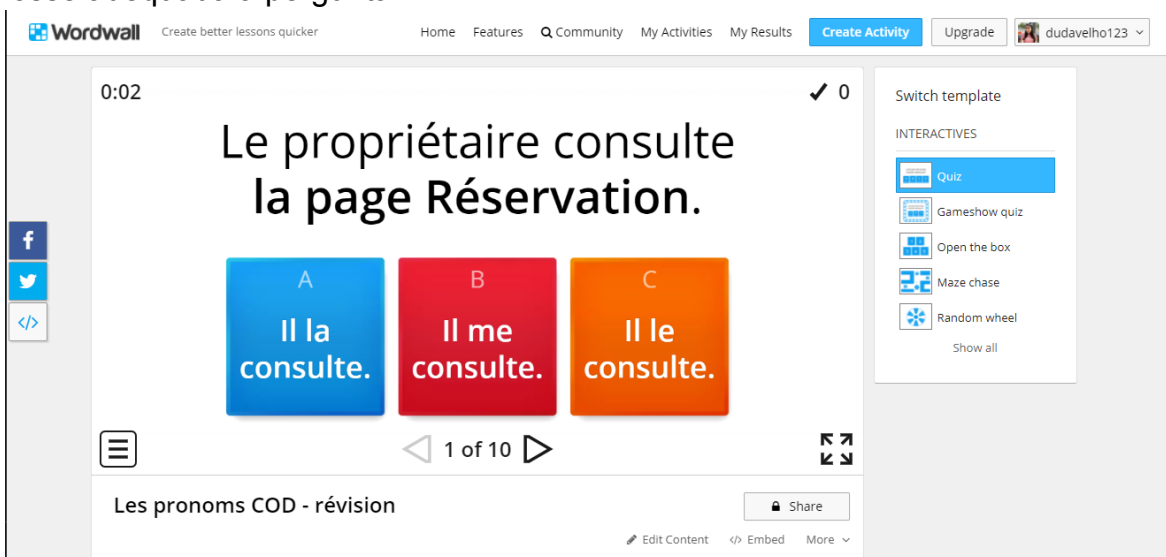


Figura 3: Atividade de revisão dos *pronoms COD* no *Wordwall*.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O uso da gamificação na turma de Francês III mencionada durante o trabalho foi muito positivo, pois os alunos se sentiam motivados a irem aos encontros síncronos e, conseqüentemente, a aprender a língua-alvo, se apoiando tanto na parte expositiva quanto na prática, através dos jogos digitais. A ministrante já havia trabalhado com a turma durante o período de outubro a dezembro de 2020 no nível II e já estavam familiarizados com o *Kahoot!*, mas durante este ano conheceram e jogaram em outros sites.

Além disso, nesse site é possível receber um feedback durante e após a execução do jogo, podendo analisar o que foi mais fácil e difícil aos alunos.

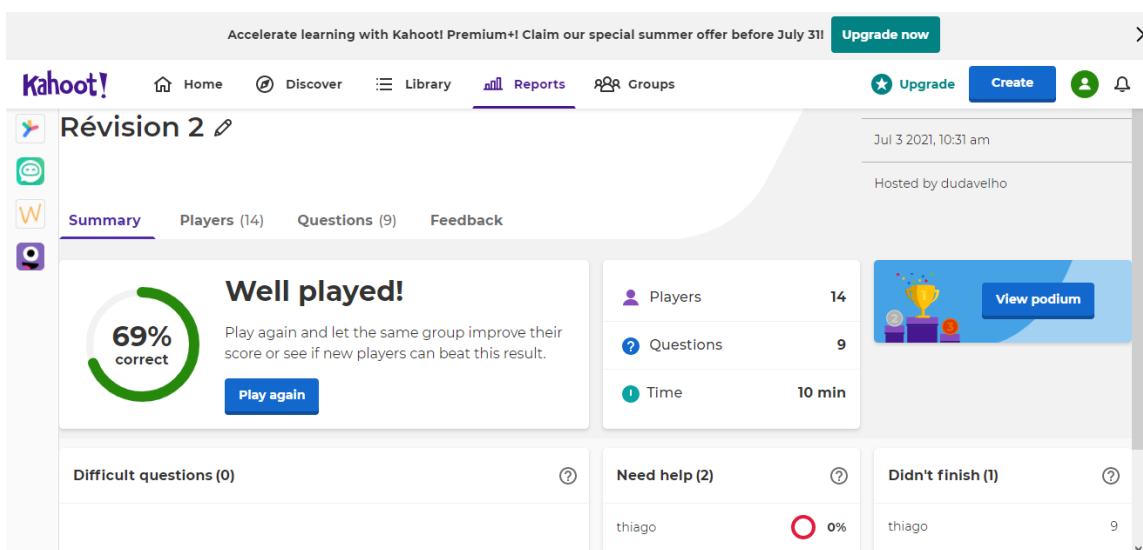


Figura 4: Página do *Kahoot!* com os resultados dos alunos em relação à revisão 2.

Em suma, os jogos digitais também proporcionaram a socialização entre os alunos, pois entre muitos deles havia o sistema de competição, de forma saudável.

### 4. CONCLUSÕES

Conclui-se, portanto, que o uso da gamificação é um grande aliado no ensino de idiomas. À vista disso, percebeu-se que cada vez mais as ferramentas digitais estão presentes na vida de alunos e professores e através delas podemos obter bons resultados nos dois lados. Nesse sentido, a ministrante se sente mais experiente dentro de sua área de ensino de francês e pretende seguir essa metodologia em outros níveis de língua durante a atuação no projeto.

### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUGE, H.; PUJOLS, M. D. Canada; MARLHENS, C.; MARTIN, L.. **Nickel! 1 Livre de l'élève**. Paris: CLE International, 2014. 208 p.
- LEFFA, V. J. Gamificação no ensino de línguas. **Perspectiva**. v. 38, n. 2, p. 01-14, 2020.

## ADAPTAÇÕES NAS PRÁTICAS ALFABETIZADORAS DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA

MARÍLIA ZUCHOSKI NEVES<sup>1</sup>; CAROLINE BRAGA MICHEL<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal do Rio Grande – [mariliazuchoski@furg.br](mailto:mariliazuchoski@furg.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal do Rio Grande – [caroli\\_brga@yahoo.com.br](mailto:caroli_brga@yahoo.com.br)

### 1. INTRODUÇÃO

A Pandemia do Coronavírus instaurou um novo contexto no país a partir do ano de 2020. Com isso, a educação brasileira passou por diversas adaptações para sua continuidade durante o período de distanciamento social. No município de Santo Antônio da Patrulha - RS, especificamente, houve, nos primeiros momentos, orientações da Secretaria Municipal de Educação para que as atividades escolares tivessem continuidade de maneira remota, conforme o Documento Orientador acerca do Currículo, Avaliação, Carga Horária e Calendário Escolar, publicado em março de 2020. Para isso, foram oportunizadas diversas formações continuadas no município a fim de subsidiar as práticas pedagógicas das docentes neste cenário, diferente do que tem sido evidenciado em diversas pesquisas que contemplam a temática do ensino remoto (RELATÓRIO EM REDE, 2020).

Cabe destacar que uma dessas formações, trata-se do Curso de Extensão desenvolvido em parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande e a Secretaria Municipal de Educação de Santo Antônio da Patrulha. O mesmo foi ofertado no período de julho a agosto de 2020 para professoras dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, sendo que as participantes realizaram como primeira proposta de atividade, a escrita de uma carta para uma colega que integrava o curso.

Essa proposta tinha como objetivo o compartilhamento das angústias e dos desafios presentes em suas práticas de alfabetização, desenvolvidas de forma remota. Por isso, foram citadas diversas vezes, em suas escritas, as possibilidades encontradas e as adaptações realizadas a partir dos desafios enfrentados. Assim, tendo como foco de estudo essas escritas, teve-se como objetivo, neste trabalho, investigar as adaptações das práticas destas alfabetizadoras que foram descritas por meio das cartas. Para esta análise, foram utilizados como subsídios teóricos, especialmente, os trabalhos de Ferreira; Barbosa (2020), do Relatório Em Rede (2020) e de Soares (2003).

### 2. METODOLOGIA

Foram considerados para esta pesquisa o total de 37 cartas produzidas por professoras da rede municipal de Santo Antônio da Patrulha - RS que atuavam, durante o ano de 2020, em turmas de 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, sendo 14 de professoras do 1º ano, 11 do 2º ano e 12 do 3º ano. Como já destacado, tais cartas foram produzidas a partir de uma atividade proposta na formação continuada organizada pela Secretaria Municipal de Santo Antônio da Patrulha (SEMED) em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e postadas na plataforma *Moodle* para registro, e enviadas para as destinatárias por *e-mail*. Vale ressaltar que cada remetente obteve a sua destinatária por meio de um sorteio efetuado previamente de maneira aleatória contendo todas as professoras inscritas

no curso de formação. Portanto, cada professora recebeu cartas de colegas que poderiam não conhecer.

Cabe salientar que essas escritas são entendidas neste trabalho como documentos pessoais (CELLARD, 2008) importantes para a “observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, etc.” (TREMBLAY, apud CELLARD, 2008, p. 295). O que caracteriza este trabalho como uma pesquisa qualitativa, de cunho documental (CELLARD, 2008).

No que diz respeito às professoras alfabetizadoras que redigiram as cartas, cabe salientar que 20 delas atuam em todos os anos do ciclo de alfabetização. E, ainda, que a grande maioria – quase todas – já tinham realizado outro curso de formação continuada durante a pandemia, o qual foi ofertado pelo município, isso evidencia o movimento de busca por formação e reflexão dessas profissionais sobre suas práticas pedagógicas. Para que fosse preservada a identidade das professoras foi utilizado nos trechos das cartas apresentados neste texto um sistema de nomenclatura Pn em que “P” se refere à professora e “n” ao número cardinal equivalente às suas posições em ordem alfabética. Também vale salientar que todas as professoras serão apontadas com palavras do gênero feminino, por se identificarem como tal.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das escritas das professoras percebeu-se que, de maneira geral, a maioria das cartas traziam a descrição das adaptações realizadas nas práticas pedagógicas e que essas estavam atreladas às dificuldades de planejamento e de execução das atividades durante a pandemia. Outras poucas apresentaram as necessidades de adaptações em virtude do próprio desafio de desenvolver o ensino remoto, como pode se observar no trecho a seguir da P6: “Tudo isso é inventar, reinventar e inovar para que a alfabetização aconteça de forma diferente da sala de aula com valor significativo nesse tempo de pandemia”. Observou-se, desse modo, em linhas gerais, que as adaptações foram realizadas tendo em vista dar continuidade ao processo de ensino, bem como atender da melhor maneira possível as crianças em fase de alfabetização, haja vista a distância entre professora e alunos.

Dentre as variadas adaptações presentes nas escritas, as salientadas com maior frequência abrangiam aquelas que buscavam suprir as necessidades de manter justamente este contato (ainda que remoto) com os alunos. Para isso, muitas professoras indicaram utilizar plataformas virtuais para o envio de atividades, aplicativos para fazer chamadas de vídeos, entre outros. Todavia, nem todas as crianças tinham acesso à internet ou a aparelhos eletrônicos. Assim, algumas docentes relataram a necessidade de utilizar atividades impressas, como pode ser observado no trecho extraído da carta da P2: “temos as crianças, as quais poucas de fato têm acesso à internet, ou a algum aparelho celular, ou computador”.

Considerando as dificuldades de manter constância nos contatos com os alunos e os retornos das atividades por parte das famílias, destaca-se a fala de uma professora a qual menciona ter realizado conversas síncronas com determinados discentes para incentivar e ressaltar a importância de realizar as atividades remotas:

Um exemplo foi uma aluna que não queria realizar as atividades, a mãe já estava apavorada não sabia mais o que fazer, então entrei em contato através do WhatsApp por vídeo chamada, conversamos durante um bom

tempo, explicando a importância de continuar realizando as atividades propostas por mim entre outros assuntos. (P12, JULHO de 2020).

Essa realidade fez com que muitas professoras reorganizassem, então, não só as estratégias para continuar em contato com as crianças, mas também para alcançar a maior parte deles. Nesse sentido, destaca-se que:

[...] no contexto da atividade profissional docente, a migração para o ensino remoto pressupõe mais do que habilidades específicas para criação de conteúdos, edições de vídeo e orientações claras para o autoestudo. Requer sobretudo que as professoras se mantenham ativas, criativas e produtivas além do habitual (DUARTE, apud FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 11).

É perceptível, por meio das escritas das cartas que as professoras buscaram abordar as especificidades do processo de alfabetização, as quais, segundo Soares (2003), envolvem diferentes facetas, caminhos específicos e particulares. Portanto, tais preocupações e necessidades das docentes em adaptar suas formas de alfabetizar em meio a pandemia se justificam a partir da demanda de atender as especificidades das crianças no processo de alfabetização nesse período.

Ademais, estas adaptações podem ser não só articuladas às especificidades do processo de alfabetização, como enfatizado a partir das discussões de Soares (2003), mas também serem entendidas como estratégias emergentes das demandas do ensino remoto como expresso pela P11 que visitou seus alunos a fim de avaliar e acompanhar os seus desenvolvimentos e aprendizados: “Ao visita-los, percebi que não estão lendo, nem escrevendo como mostravam por *WhatsApp* [...]. Então eles fazem as atividades, tiram fotos, gravam áudios e colocam no grupo”. Desse modo, além das adaptações para a prática alfabetizadora, percebe-se também a preocupação com a realização das atividades propostas.

#### 4. CONCLUSÕES

Este trabalho teve como objetivo investigar as adaptações realizadas pelas professoras alfabetizadoras do município de Santo Antônio da Patrulha em suas práticas alfabetizadoras. Para tanto, realizou-se uma análise de cunho documental que teve como principal fonte de estudo, as cartas produzidas por estas professoras durante a realização de um Curso de Extensão no ano de 2020.

A análise de todas as cartas escritas pelas professoras do município mencionado permitiu identificar a relevância desses espaços de formação continuada. A partilha de sentimentos e de experiências, por meio das cartas, possibilitou às alfabetizadoras olhares e percepções distintas que auxiliaram nas adaptações de suas práticas pedagógicas, especialmente nos primeiros meses de pandemia.

Dentre as principais adaptações mencionadas por elas nas cartas, destacaram-se o uso de ferramentas e aplicativos digitais que permitissem estar em contato com os estudantes, já que existia a distância física dos mesmos. Assim, vídeos chamadas foram realizadas; vídeos e materiais foram enviados por meio de diferentes recursos digitais. Além disso, devido à falta de acesso de famílias à internet, algumas professoras se deslocaram até as residências das famílias para levar as atividades impressas às crianças.

Com isso, entende-se que as professoras tiveram que se reinventar frente às demandas do ensino remoto emergencial, contudo, o espaço coletivo de formação



se mostrou como suporte, apoio para as adaptações necessárias. O que denota a importância do investimento em políticas públicas de formação continuada, ainda mais, em tempos tão díspares.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean; et al. (Org.) **A pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2008. III, p. 295 – 316.

FERREIRA, Luciana; BARBOSA, Andreza. Lições de Quarentena. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 15, p. 1 – 24, 2020. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15483>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

RELATÓRIO DA REDE, Alfabetização em. ALFABETIZAÇÃO EM REDE. **Revista Brasileira de Alfabetização**. São Paulo, n.13, p. 185 – 201, dez. 2020. Disponível em: <<https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/465>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA. SECRETARIA MUNICIPAL DE SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA. **Documento Orientador acerca do Currículo, Avaliação, Carga Horária e Calendário Escolar 2020**. 2020. Disponível em: <<https://sites.google.com/semmed.pmsap.com.br/semmed#h.nia6vnkrffag>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

SOARES, M. A reinvenção da Alfabetização. **Presença Pedagógica**, Minas Gerais, v. 9, n. 5, p. 1 – 21, 2003.

## ATUAÇÃO E RELEVÂNCIA DO PROJETO LADOPAR NAS REDES SOCIAIS

MARINA FUCOLO DOS SANTOS<sup>1</sup>; CATIA CERICATTO SEGALLA<sup>2</sup>; NATÁLIA BERNE PINHEIRO<sup>3</sup>; TIAGO FELIPE MOREIRA<sup>4</sup>; CLEBER MARTINS RIBEIRO<sup>5</sup>; LEANDRO QUINTANA NIZOLI<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – marinafucolo26@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – catiasegalla@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – nbernevet@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – tiagofelipevet@icloud.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – bebinhoribeiro@hotmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – leandro.nizoli@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

Com o rápido crescimento da internet houve o surgimento de várias ferramentas que possibilitam a síntese e o compartilhamento de conteúdo, resultando nas mídias sociais, recursos que cada dia mais facilitam a vida das pessoas e se tornaram ferramentas importantes na difusão do conhecimento. Apesar de infelizmente ainda serem pouco difundidas no círculo acadêmico, em vista de possíveis plágios, falta da comprovação de eficácia e o uso relacionado somente como forma de lazer, as redes sociais vem ganhando seu espaço e contribuindo progressivamente para o aprendizado (OLIVEIRA, 2016).

Segundo RODRIGUES (2013) a extensão universitária apresenta um papel muito importante, sendo uma ponte entre a Universidade e a sociedade, trazendo benefícios e fornecendo conhecimentos para as duas partes. Portanto, é possível desenvolver os aprendizados acadêmicos, também no dia a dia, de maneira prática, em conjunto com a comunidade e rompendo as barreiras da sala de aula. Dentro disso, as mídias sociais vêm se inserindo como uma importante ferramenta de difusão de informações, permitindo maior interação e ampliando ainda mais a abrangência dos projetos de extensão acadêmica.

Desde 1996 além de diagnóstico e resolução de problemas sanitários o Laboratório de Doenças Parasitárias (LADOPAR) da Universidade Federal de Pelotas vem desenvolvendo projetos de extensão de maneira prática em conjunto com produtores rurais e a Faculdade de Veterinária. Um exemplo disso é o *Projeto LADOPAR: Ensino, Pesquisa e Extensão* que tem como objetivos prestar atividades de extensão e assessoria frente a assuntos relacionados a enfermidades parasitárias, aspectos sanitários, diagnóstico, profilaxia e controle de enfermidades parasitárias de animais de produção, silvestres, de companhia e de interesse em saúde pública. Dessa maneira atendendo a comunidade e possibilitando aos alunos envolvidos uma bagagem prática junto as entidades e produtores rurais (UFPEL, 2020).

Professores, médicos veterinários em período de residência e alunos da graduação dos cursos de Medicina Veterinária, Zootecnia e Biologia compõem a equipe do projeto. As metodologias utilizadas são direcionadas à treinamentos contínuos dos colaboradores, estimulando o desenvolvimento de habilidades técnicas, comerciais e científicas, na prestação de serviços e assistência à comunidade dentro da área de Doenças e Zoonoses Parasitárias. Além disso resultados obtidos através de atividades de pesquisa do laboratório são divulgados por meio desse projeto de extensão, contribuindo também para a divulgação do papel da Universidade na comunidade (UFPEL, 2020).

Diante de todas as dificuldades e obstáculos impostos pela pandemia da COVID-19 a extensão universitária teve que se adaptar, e seu papel se tornou ainda mais valorizado, pois o conhecimento extracurricular passou a ser transmitido de maneira remota e mais abrangente por meio das redes sociais na fase atual em que vivemos. Assim o presente trabalho buscou demonstrar a atuação, a importância e o alcance do projeto LADOPAR, através de postagens difundidas nas redes sociais por meio das plataformas *Instagram* e *Facebook*, bem como saber a opinião dos internautas sobre os conteúdos e linguagens utilizadas visando melhorias futuras às postagens.

## 2. METODOLOGIA

O trabalho foi elaborado a partir de uma pesquisa que avaliou as opiniões do público atendido por essas plataformas, frente ao conteúdo já transmitido, além de captar possíveis melhorias ao projeto de extensão pela difusão de conteúdo em redes sociais.

Para tal fim, foi disponibilizado para a população acadêmica e em geral um questionário de pesquisa feito pela plataforma *Google Forms*. O mesmo contou com 14 questões e abordou o perfil dos usuários como, local onde vivem, faixa etária, nível de ensino, período de tempo diário que utilizam as redes sociais, quais faixas de horários que mais utilizam e preferências por assuntos específicos. Além disso, também foi questionada a opinião dos participantes sobre a difusão de informações durante a pandemia e sobre conteúdo informativo que vem sendo divulgado semanalmente. Foram consideradas as informações de participação do público disponibilizadas pelas próprias redes sociais utilizadas e por meio dessas plataformas foi divulgado o questionário referido.

Após uma semana de prazo para divulgação e obtenção de respostas, estas foram agrupadas e os resultados adquiridos através do questionário foram examinados e ponderados.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário realizado contou com o total de 50 respostas e foi possível notar que grande parte das respostas foram oriundas da cidade de Pelotas/RS (62%), já as cidades de Camaquã/RS, Harmonia/RS, Mariluz/RS, Nova Prata/RS, Santa Vitória do Palmar/RS e Serafina Corrêa/RS contaram com um total de 2% cada. Dentro desses dados também é visível a interação com outros estados, onde as cidades de São Vicente/SP e Goiânia/GO também se mostraram presentes e contaram com 2% de público cada.

Em relação ao perfil do público alvo foi verificado que a maioria das respostas foram de pessoas com faixa etária entre 19 e 25 anos (64%); seguido pela de 26 a 50 anos (32%) e acima de 50 anos (4%); dados esses que entram de acordo com os resultados obtidos por TIMM *et al.* (2020) que também observou maior participação de pessoas na faixa de 19 a 25 anos. Além disso 68% eram estudantes, o que corrobora com os dados de que 62% possuem ensino superior incompleto, e dentre os com ensino superior 26% foram médicos veterinários.

Sobre o uso das redes sociais 21 pessoas (42%) responderam que utilizam a internet diariamente por mais de 5 horas e os horários que contam com mais

acesso são das 20h às 24h (58%); das 16h às 20h (40%) e das 12h às 16h (24%). Dessa maneira, é viável realizar uma alteração para o turno da noite nas postagens do *Instagram* do LADOPAR, afim de atingir um público maior e que esteja *online* naquele período de tempo.

Perguntados sobre o conteúdo publicado, 88% das pessoas responderam que as postagens atendem a suas expectativas e 100% informou que a linguagem utilizada é clara, acessível e adequada. Sobre a influência das publicações 6% informaram que ajudaram na rotina do trabalho; 20% em casos acompanhados durante o dia a dia; 26% na rotina de estudos e 44% informaram importância em novidades e curiosidades da área como é possível visualizar na Figura 1.

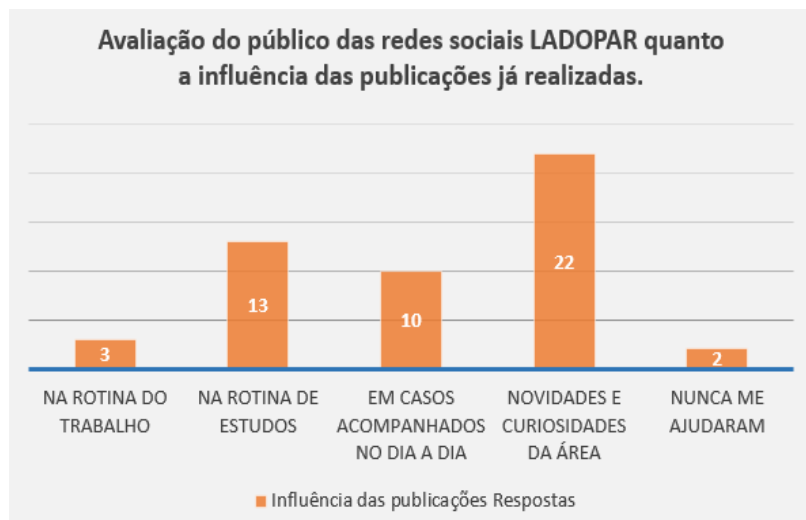


Figura 1. Avaliação de público das redes sociais LADOPAR quanto a relevância dentre os temas já trabalhados.

Na avaliação quanto a relevância dos temas já trabalhados obteve-se um resultado onde 36% se interessa por endoparasitoses de animais de produção; 36% por endoparasitoses de animais de companhia; 20% por parasitoses zoonóticas e saúde pública; 4% por ectoparasitoses de animais de companhia e 4% por meio ambiente e relações ecológicas de parasitos conforme Figura 2.

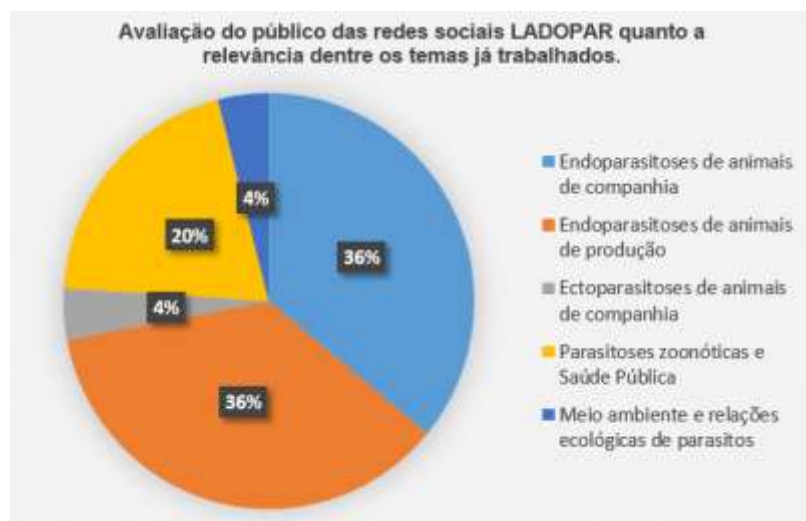


Figura 2. Avaliação de público das redes sociais LADOPAR quanto a relevância dentre os temas já trabalhados.

De acordo com as informações disponibilizadas pela rede social *Instagram*, no período anterior ao início das postagens informativas desse ano que se refere ao mês de maio, a página do laboratório contava com 972 seguidores e atualmente conta com 1036, um aumento de 64 internautas que se identificam com os assuntos discutidos. Frente a isso, é possível notar que a medida que se disponibiliza conteúdos informativos e de qualidade, é possível chamar atenção de diversos indivíduos com o mesmo propósito de adquirir conhecimento e experiência.

Também é válido lembrar que devido a pandemia as atividades de extensão acadêmica ficaram restritas, e essa possibilidade de difusão de conhecimentos pelas redes sociais é de extrema relevância dentro do contexto que estamos ainda enfrentando. Pelas respostas da maioria das questões percebe-se a importância dos trabalhos executados até então, e vale lembrar não são apenas os residentes, professores e a aluna bolsista os responsáveis por desenvolver os conteúdos. Nessas postagens é oportunizada a participação de alunos de diversas graduações da UFPEL, estes que compõem o quadro de colaboradores do LADOPAR, permitindo assim a concretização de estudos extracurriculares em conteúdos informativos além da integração entre a graduação e alunos da pós-graduação que fazem parte do grupo.

#### 4. CONCLUSÕES

A partir desse trabalho foi verificado que as publicações informativas do LADOPAR são de extrema importância e contam com um grande interesse por parte da comunidade acadêmica e em geral. O conteúdo postado atinge principalmente jovens, que acessam a informação majoritariamente no período da noite.

Mesmo em meio a um momento atípico com diversas limitações para a extensão acadêmica, o LADOPAR por meio das redes sociais está conseguindo cumprir seu papel de aproximar a Universidade da comunidade e difundir conhecimento nesse período de isolamento social.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OLIVEIRA, R.F.S.; GARCIA, F.C.; ANDALÉCIO, A.M.L.; et al. O uso de Mídias Sociais como Ferramentas de Auxílio aos Estudos por Estudantes de uma Instituição de Ensino Superior Privada. **Revista de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia**, v. 3, n.2, p.55-66, 2016.

RODRIGUES, A.L.L.; COSTA, C.L.N. do A.; PRATA, M.S. et al. Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Caderno De Graduação - Ciências Humanas E Sociais - UNIT - SERGIPE**, v. 1, n. 2, p.141–148, 2013.

TIMM, K. S.; SANTOS, M. F.; SILVA, L. F.; et al. Projeto LADOPAR nas mídias sociais durante a pandemia do covid-19: atuação e resultados. **Anais do VII congresso de extensão e cultura**. Pelotas: Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, 2020. p.261-264.

UFPEL. **Projeto LADOPAR: Ensino, Pesquisa e Extensão**. 2020. Acessado em 06 jul. 2021. Disponível em: <https://institucional.ufpel.edu.br/projetos/id/u3324>.



## FORMAÇÃO DE PROFESSORES, TIC E PROMOÇÃO DOS LETRAMENTOS – EDIÇÃO 2020

MARINÊZ VIRGÍNIA DE MACÊDO WERNECK MAGALHÃES<sup>1</sup>; VINÍCIUS ALVES  
PEREIRA<sup>2</sup>; DALSON ELOY ALMEIDA<sup>3</sup>; RODRIGO ALVES DOS SANTOS<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – [mili.werneck@gmail.com](mailto:mili.werneck@gmail.com)

<sup>2</sup> Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – [vinicius.apereira04@gmail.com](mailto:vinicius.apereira04@gmail.com)

<sup>3</sup> Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – [dalson@cefetmg.br](mailto:dalson@cefetmg.br)

<sup>4</sup> Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – [rodrigo.alves@cefetmg.br](mailto:rodrigo.alves@cefetmg.br)

### 1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho, apresentamos dados e informações relativas à edição de 2020 do projeto de extensão FORMAÇÃO DE PROFESSORES, TIC E PROMOÇÃO DOS LETRAMENTOS, desenvolvido pelo CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET/MG), no seu campus da cidade de Divinópolis, localizada na região Centro-oeste do Estado de Minas Gerais (MG), contando com a parceria da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e da Superintendência Regional de Ensino de Divinópolis (SRE-Divinópolis).

Como bem reconhecem os documentos reguladores da educação básica desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), até a recente Base Nacional Curricular Comum (BNCC), o trabalho com a formação de leitores proficientes nas escolas brasileiras é algo que demanda uma constante atualização dos professores que se dedicam a essa função tão central para que as gerações presentes e futuras exerçam plenamente sua cidadania. Baseado nessa demanda, este PROJETO DE EXTENSÃO – em atividade com edições anuais desde o ano 2017 – tem como objetivo geral a operacionalização de cursos de formação continuada à distância e presenciais para docentes da educação básica de escolas públicas e privadas de Divinópolis e região centro-oeste de Minas Gerais. Aprimorar o desenvolvimento de estratégias inovadoras e diferenciadas de docência por professores em efetivo exercício, através do uso das Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC), digitais ou não, é a meta final dos cursos ofertados aos participantes, visando a melhoria de aprendizagens significativas e a promoção dos letramentos dos discentes desses níveis de ensino.

Ancorado nos pressupostos teóricos e metodológicos das teorias dos multiletramentos (ROJO E MOURA, 2012) de que o ato de ler envolve articular diferentes modalidades de linguagem além da escrita, como a imagem (estática e em movimento), o projeto se pauta pelo entendimento que os próprios docentes em efetivo exercício devem ser o ponto de partida da construção de cursos e processos de formação continuada, a partir das necessidades encontradas no dia-a-dia da sala de aula (DI GIORGI, CAG, ET. AL, 2010). Essa perspectiva tem-se mostrado eficaz no desenvolvimento de processos formativos propostos no âmbito deste projeto, pois estimula o protagonismo dos sujeitos-professores na implementação de mudanças nas práticas curriculares.

## 2. METODOLOGIA

Na edição de 2020, o percurso metodológico do projeto teve como ponto de partida a revisão e atualização da literatura relacionada aos temas do projeto, seguida pela alimentação de informações em um *drive* criado para o projeto. Após esses passos, foram desenvolvidos e aplicados questionários de sondagem para reunir e selecionar temas de interesse do nosso público alvo. Fez-se, então, a compilação e análise dos dados que balizaram a elaboração dos cursos de formação continuada a serem ministrados por docentes parceiros de diferentes áreas do conhecimento, com atuação no CEFET/MG – Campus Divinópolis e outras escolas de ensino básico da rede pública e privada de todo o território nacional. Na sequência, passou-se ao processo de operacionalização dos cursos e ações desenhados a partir das demandas identificadas nos questionários, sendo concomitantemente elaborados registros escritos e de imagem das ações executadas, para análises *a posteriori* dos resultados e, finalmente, a confecção de relatório final.

Cabe salientar que durante o processo de registro escrito foram feitos formulários, utilizando a plataforma Google Forms®, para feedback dos participantes e posterior emissão de certificados de participação.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na edição de 2020, não foram realizados processos e encontros formativos na modalidade presencial devido à pandemia da COVID-19. Nestes termos, o projeto teve seu *design* adaptado e foram realizados cursos de formação continuada na modalidade *online*, usando a plataforma Google Meet®, dado às restrições de mobilidade e isolamento social. Apesar das limitações de contatos interpessoais, as trocas de experiências docente foram realizadas com a vantagem da ampliação de alcance das ações que contaram, por serem via internet, com a participação de cursistas professores de várias cidades do território nacional.

As atividades de formação realizadas levaram em consideração a necessidade por estratégias de Estudos Remotos Emergenciais (ERE) por professores e foram muito bem aceitas pelos mais de 800 usuários inscritos nessa edição do projeto. Ao todo foram realizadas quatro ações a saber: 1) Desenvolvendo projetos de leitura de textos argumentativos em contexto de estudos remotos emergenciais (ERE); 2) Leitura e recitação de textos em plataformas digitais; 3) Utilização de simulações como atividades avaliativas por disciplinas do campo das ciências e da matemática; 4) Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação para promoção da aprendizagem e avaliação em língua inglesa.

Uma pequena amostragem do sucesso da edição 2020/2021 dos cursos de formação é por exemplo o vídeo da primeira atividade desta edição do projeto (<https://www.youtube.com/watch?v=ewGkfK59e8M>), o qual conta com 5159 visualizações e quase 500 likes no YouTube. O número alto de participação dos docentes pode ser comprovado pelos prints: ([https://1drv.ms/u/s!ArhzipPTO-stugiuvSTQHs\\_4IPGUD?e=xnOASN](https://1drv.ms/u/s!ArhzipPTO-stugiuvSTQHs_4IPGUD?e=xnOASN)).

#### 4. CONCLUSÕES

Toda a trajetória de realização das ações de extensão que são parte do presente projeto têm permitido constatar que ele é de grande importância na formação dos professores e na promoção dos letramentos. Nestes termos, os processos avaliativos realizados ao final de cada edição indicam que as ações oferecidas são eficazes quanto a seus objetivos e beneficiam a região, melhorando cada vez mais a qualidade do ensino.

Em 2020/2021, tivemos uma responsabilidade ainda maior. Muitos cursos focaram na educação à distância, ajudando os professores nesse momento complicado para o ensino presencial. As ferramentas e estratégias discutidas ajudaram os docentes a tornar suas aulas mais didáticas e mais acessíveis para seus alunos. Além disso, auxiliamos os professores com as novas tecnologias digitais que estão cada vez mais presentes nos dias atuais e com certeza chegaram para ficar. Conseguimos ver essa importância nas respostas dos professores. Tanto os docentes que ministraram o curso quanto os que assistiram, sempre se mostraram motivados a partir do projeto. Recebemos muitas opiniões e sugestões após as ações. Valorizamos os comentários positivos e analisamos os pontos a melhorar a partir das críticas. Queremos sempre impactar de forma construtiva nas escolas públicas e privadas. Tendo em vista o promover do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação digitais e não-digitais.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DI GIORGI, CAG., et al. **Necessidades formativas de professores de redes municipais: contribuições para a formação de professores crítico-reflexivo[online]**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

## DIAGNÓSTICO ESCOLAR DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL

MATEUS VALADÃO DE SOUZA<sup>1</sup> PEDRO HENRIQUE BERNARDES BANDEIRA TIBERY<sup>2</sup>; LARISSA MENDES<sup>3</sup>; SILVIA REGINA ANDRÉ FERREIRA DA CRUZ<sup>4</sup>; ANTÔNIO MAURÍCIO MEDEIROS ALVES<sup>5</sup>; CAROLINE TERRA DE OLIVEIRA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – matheus-souza1988@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – pedrohenrique.tibery@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – larimendespel@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – silviarapf@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – alves.antoniomauricio@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – caroline.terraoliveira@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

Localizado no centro da cidade de Pelotas, o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB) foi fundado em 1929, sendo a primeira escola de formação de professores da cidade, justamente com a intenção de as meninas não mais precisarem ir à capital para se tornarem professoras. Portanto, com o objetivo de compreender a atual realidade escolar da instituição, o trabalho busca fazer uma análise histórico-investigativa acerca dos principais elementos que a constituem.

Pelo fato do IEEAB ter esse histórico de uma instituição formadora de docentes, nos levou a pesquisa da história da formação docente no Brasil realizada por SAVIANI (2009) para compreender o contexto macro, e depois adentrar o micro, através de trabalhos de autoras pelotenses que trabalharam com a memória de normalistas em diferentes períodos históricos, no qual podemos citar TEIXEIRA (2018), AMARAL; LOUZADA (2016); e através de um livro que reunia a história da instituição de 1929 a 2006, nesse caso citamos as contribuições de AMARAL; AMARAL (2010). Para coletarmos informações atuais da escola, fizemos entrevistas com membros da comunidade escolar de forma remota, respeitando os protocolos sanitários, incluindo uma professora já aposentada, que teve o IEEAB como o seu último espaço de exercer sua função docente. Esta última entrevista nos foi influenciada pelo trabalho das autoras pelotenses já citadas, e buscamos através das memórias de Ana Maria - professora aposentada - sua relação com a escola e sua formação docente.

Assim, este trabalho é fruto de uma sistematização das atividades e pesquisas feitas por estudantes do Curso de Pedagogia, bolsistas de iniciação à docência no Subprojeto Alfabetização: Núcleo de Ciências e Matemática nos anos iniciais do programa PIBID/UFPeI (2020/2022), financiado pela CAPES, como sendo resultado do trabalho desenvolvido no período de 24/01/21 à 14/02/21, que buscou realizar um diagnóstico da realidade escolar do IEEAB. A pesquisa realizada contou com a orientação do prof. Dr. Antônio Maurício Medeiros Alves e da prof. Dra. Caroline Terra de Oliveira; da supervisão da coordenadora dos anos iniciais, Sílvia Ferreira da Cruz, bem como de outros servidores da escola Assis Brasil.

### 2. METODOLOGIA

Realizadas em um contexto de isolamento social por conta da pandemia de COVID-19, as contribuições aqui trazidas são resultado de diversos encontros por web conferência, onde realizou-se a articulação entre pesquisa bibliográfica acerca da história do Assis Brasil, análise documental do Projeto Político-Pedagógico da escola, e construção do diagnóstico escolar, construído a partir de entrevistas estruturadas e semiestruturadas, realizadas em reuniões do PIBID com a participação voluntária de servidores da escola e uma professora já aposentada.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

#### **3.1. FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL**

Para compreender a formação docente no Brasil, salientamos as contribuições de SAVIANI (2009), o qual destaca 6 períodos de formação dos professores no Brasil: Ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890); Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932); Organizações dos Institutos de Educação (1932-1939); Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971); Substituições da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996); Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). Tendo esse percurso histórico, a captação do seu tempo, a sua concepção sobre a escola, conhecimento, indivíduo, sociedade, atrelando as legislações vigentes e alterando-as para caber novas modificações.

#### **3.2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO I. E. E. ASSIS BRASIL DOS ANOS 50 AOS 70**

O IEEAB foi a primeira escola de Pelotas a formar professores (formando inclusive a primeira normalista negra em Pelotas, Eva Lemos Moura, sua formação foi de 1936 a 1943, ingressando na instituição graças à intervenção do Bispo da cidade), fazendo disso seu carro-chefe, e tornando-se referência nesta modalidade. Entre as décadas de 50 e 60, as informações encontradas foram mais vinculadas às questões morais do que propriamente didático-pedagógicas. Os relatos de professoras encontrado no artigo de AMARAL; LOUZADA (2016) enfatizam a relação das normalistas com o uso de uniforme, onde o devido uso do mesmo por elas, carregava elementos de uma pessoa apaziguada, domesticada e capacitando-se para cumprir seu papel social, tanto de “cuidadora” educacional, quanto de uma boa mulher para se casar.

Segundo uma pesquisa desenvolvida por TEIXEIRA (2018), com o objetivo de analisar a educação no regime militar no Assis Brasil - mais especificamente nos anos de chumbo (1968-1974) - através da legislação vigente na época, de documentos disponibilizados pela escola e por entrevistas com alunas e professoras; constatou-se através de entrevistas e com o aparato teórico, um forte disciplinamento das alunas, pela vigilância, pelo regulamento do tempo escolar e pelo controle de rendimentos.



### 3.3. DIAGNÓSTICO ESCOLAR

O Assis Brasil possui uma identidade cosmopolita, sua localidade encontra-se na rua Antônio dos Anjos, 296. Por ser uma escola que se encontra no centro da cidade de Pelotas/RS, geograficamente torna-se plural, educando pessoas de diferentes lugares, sendo eles: Cohabpel, Centro, Areal, Dunas, Z3, Laranjal, Sanga Funda, Getúlio Vargas, Navegantes, e alguns poucos alunos do Fragata. Em termos de gestão, a escola se divide em um tripé, sendo responsáveis pelas ações desenvolvidas a direção, o conselho escolar e o círculo de pais e mestres (CPM).

Em análise ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, notamos um caráter progressista nas ideias e construtivista no conhecimento. Sendo o PPP uma ferramenta de constante consolidação da democracia no dia a dia escolar, segundo Veiga (2002) “deve ser considerado como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade”, constatamos que o diálogo entre os diferentes segmentos do conselho escolar não é tão efetivo, devido à baixa participação dos pais e o número muito grande de alunos, fatores que tornam o diálogo difícil. Então, a direção da escola é quem administra o trabalho, buscando uma harmonia e a absorção das demandas dos outros poderes sempre que possível.

A escola, atualmente, possui em torno de 1545 alunos, tendo em média 30 alunos por turma e divididos em 59 turmas, ocupando 33 salas de aulas, além de 20 banheiros, dependências como secretaria, direção, duas bibliotecas, sala de artes, áudio visual, refeitório, auditório, quadras poliesportivas e ginásio

### 3.4. ENTREVISTA COM A PROFESSORA DO I.E.E. ASSIS BRASIL

Entrevistamos uma professora aposentada do Assis Brasil, chamada Ana Maria. Essa entrevista foi realizada no dia 12 de fevereiro de 2021, sendo feita por telefone, tendo início em torno das 14:30h da tarde e contando com perguntas semiestruturadas. Ana Maria iniciou sua formação docente em 1966, se aposentou em 2013, aos 70 anos, tendo dedicado 47 anos à docência. O Assis Brasil foi a última escola que trabalhou até se aposentar, ingressou na mesma em 1988. Foi fazer um curso de Especialização e alfabetização no Assis Brasil e, nisso, foi convidada para trabalhar na escola e ficou responsável por uma turma de segunda série, em que, no mesmo ano, foi convidada para trabalhar como supervisora do magistério.

Questionamos se Ana Maria se envolveu na construção do projeto-político-pedagógico da escola, ela nos disse que só foi ter entendimento sobre o assunto muito tempo depois, pois, na época, nem se falava neste termo. Desenvolveu no Assis Brasil um projeto de educação ambiental, onde os alunos tinham uma horta no fundo da escola, aprendiam sobre o meio ambiente, higiene e saúde. Dentro desse projeto, existia o “pequeno cidadão”, onde eram desenvolvidas atividades com caráter cívico, os alunos, uma vez por semana, desciam todos, hasteavam a bandeira do Rio Grande do Sul, cantavam o hino, e a participação incluía alunos da educação infantil ao magistério.

## 4. CONCLUSÕES

Ao adentrarmos na busca dos elementos que constituem a instituição percebemos que a identidade é algo mutável, pois está inserida dentro da cultura, que é espaço de disputas de ações e narrativas, sendo altamente influenciada pelas perspectivas e motivações da época. Por isso, interessou-nos olhar o I. E. E. Assis Brasil tanto como demanda local quanto por reflexo das ambições nacionais, sendo resultado da dinâmica entre os diversos conflitos de interesses.

Quando criado o Assis Brasil servia à classe burguesa, passou pelo período militar com uma dura disciplina e, com o tempo, foi se proletarizando, atendendo, hoje, a estudantes de diversos bairros da cidade. Vemos, assim, a referida instituição como sendo o reflexo da maturação da educação brasileira, andando pela corrente da História, e buscando contemplar os interesses locais.

Ao analisar a formação dos professores em diferentes tempos tanto no contexto macro da sociedade brasileira, quanto no micro, percebemos a importância social e política de uma universidade pública, que nos permite através do PIBID, elaborarmos pesquisas e construir conhecimentos científicos. Cabe a nós, que estamos nos preparando para sermos professores, definir nosso propósito diante dos cenários local e nacional que se estruturam hoje, seja construtivo e/ou combativo, cabe a nós inspirados pelo ontem, inspirar o amanhã.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, G. L. D; LOUZADA, M. C. D. S. Memórias de normalistas: uma reflexão sobre a formação de professoras primárias, nas décadas de 1950 e 1960, em Pelotas/RS. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 25, n. 2, p. 145-158, 2016.

AMARAL, G. L. D; AMARAL, G. L. D. **INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL: ENTRE AS MEMÓRIAS E A HISTÓRIA 1929-2006**. Publicações Seiva. p. 11-18, 53-55, 128-129, 176-177, 178-179, 2010.

BRASIL, Instituto Estadual de Educação Assis. Projeto Político-Pedagógico. Pelotas. 2017.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

TEIXEIRA, T. N. A. **Memórias das práticas escolares de educação física no curso de magistério do Instituto de Educação Assis Brasil (Pelotas/RS, década de 1970)**. 2018. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.

VEIGA, Ilma PA. **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. 3a edição. 2002.

## ACERVO POPULAR DE CIÊNCIA (A. P. C.)

MAURÍCIO FONSECA RODRIGUES<sup>1</sup>; LUCAS AVILA PINHEIRO<sup>2</sup>; FERNANDO  
JAQUES RUIZ SIMÕES JUNIOR<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [rodrigues.mf@ufpel.edu.br](mailto:rodrigues.mf@ufpel.edu.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [lucas.pinheiro@ufpel.edu.br](mailto:lucas.pinheiro@ufpel.edu.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [fernando.simoes@ufpel.edu.br](mailto:fernando.simoes@ufpel.edu.br)

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho refere-se a um projeto de extensão que está em construção, que visa a popularização e democratização do acesso à ciência. A ideia do projeto veio da percepção da falta de instrumentos de apoio didático nas disciplinas de ensino de física, carência que causa dificuldades perceptíveis no aprendizado de muitos fenômenos físicos por parte dos estudantes.

A ideia por trás do projeto, no contexto de ciência popular, é criar um acervo de experimentos de baixo custo para deixá-los disponíveis nas escolas, ainda, nesse projeto, pretende-se oferecer atividades didáticas que complementem as atividades em sala de aula, permitindo também o amplo acesso de estudantes e professores ao material produzido. Esse projeto tem como foco a tríade professor-alunos-conhecimento, em especial a ordem pedagógica, que está relacionada aos recursos didáticos e diferentes estratégias de ensino (CARVALHO, 2013). A construção do conhecimento, em especial por crianças e adolescentes é matéria de estudo a muitos anos por PIAGET (1977 a, b, 1976, 1978) e VIGOTSKY (1984) entre outros. Nesse sentido, se busca a compreensão do conhecimento científico produzido pela humanidade na busca de sua epistemologia (PIAGET, 1977 a, b). O mecanismo de construção do conhecimento, segundo Piaget, envolve conceitos de equilíbrio, desequilíbrio e reequilíbrio (PIAGET, 1976) o qual foca na ideia de que qualquer novo conhecimento tem origem em um conhecimento anterior. O projeto “Acervo Popular de Ciência” está inserido nesse contexto, uma vez que busca-se criar um acervo de experimentos e deixá-los disponíveis para a comunidade escolar, principalmente professores da rede pública que poderão utilizá-los para complementar suas aulas, assim, fomentando a compreensão de conceitos mais complexos por parte dos alunos, visto que, muitos relatam dificuldades de aprendizagem dos conteúdos de física.

Um dos objetivos do projeto é elaborar e divulgar experimentos de física e material de apoio didático relacionado aos mesmos, que possam ser apresentados e utilizados em sala de aula despertando o interesse pela ciência e proporcionando uma vivência no mundo científico da exploração e construção do conhecimento. Aos discentes dos Cursos de Física pretende-se capacitar os mesmos como agentes modificadores do conhecimento através de experiências imersivas no ambiente escolar.

Entendendo que os professores encontram limites para escapar de um ensino tradicional (quadro e giz) por se depararem, muitas vezes, em escolas da rede pública sem alternativas ou recursos além do básico para desenvolver o conhecimento, através desse projeto pretende-se contribuir para o auxílio na compreensão de conceitos físicos utilizando experimentos como mecanismo motivador, entendendo que a utilização de experimentos é uma técnica que atrai o interesse dos alunos.

O uso de experimentos pode ser uma possibilidade de transição dos modelos tradicionais de ensino para a construção de formas imersivas e alternativas de ensinar Física, aproximando os alunos e promovendo, assim como diz FREIRE (1987), a educação como prática libertadora:

“A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é a prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. (FREIRE, 1987, p.81)”.

A obtenção de conhecimento é importante para que não ocorra opressão dos indivíduos, o acesso ao conhecimento científico se faz necessário ainda mais em tempos em que o negacionismo se encontra em evidência. É fundamental conhecer a ciência, pois, assim, ela nos ajudará a entender com clareza os acontecimentos do universo, que são muitas vezes abstratos e de difícil compreensão.

Diante da problemática de ensinar ciência, é possível perceber que é necessário a realização de projetos que oportunizem uma popularização da ciência. A inclusão social acontece, também, através da ciência no qual promove a divulgação do conhecimento científico, e atividades de extensão universitária, é uma forma de alcançar essa meta.

Pretendemos organizar através de projeto um banco de experimentos de Física, de preferência com baixo custo e material didático auxiliar, que possam ser utilizados e reproduzidos (experimentos e material) por alunos e professores como ferramenta de sala de aula e que facilitem o processo de ensino aprendizagem.

## 2. METODOLOGIA

Partindo de um estudo de viabilidade no qual serão considerados o conceito físico envolvido, a construção e aplicabilidade dos experimentos, o grupo elaborará um calendário de ações que possa integrar os calendários acadêmicos da Universidade Federal de Pelotas e das Instituições de Ensino da região. Nesse processo, será realizada uma pesquisa de campo para diagnosticar eventuais demandas que possam ser priorizadas pelo projeto e definir metas intermediárias de execução e aplicação do mesmo, buscando o maior impacto no menor tempo possível.

A elaboração de experimentos constituintes do acervo, será realizada com materiais recicláveis e reutilizáveis, como garrafas pet, latas de alumínio, balões, entre outros materiais de fácil acesso. O intuito do projeto é elaborar experimentos de baixo custo e diminuir o impacto ambiental, deste modo, espera-se criar um acervo com uma vasta gama de experimentos para disponibilizar simultaneamente para mais de uma escola da rede de ensino bem como a confecção de material de apoio didático que possa explorar o propósito de cada experimento envolvendo o conceito físico adequado.

O acervo de experimentos, num primeiro momento, ficará como empréstimo temporário em cada escola, e a medida que o acervo for ampliado, principalmente em número de exemplares os experimentos serão doados aos acervos das escolas parceiras do projeto.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

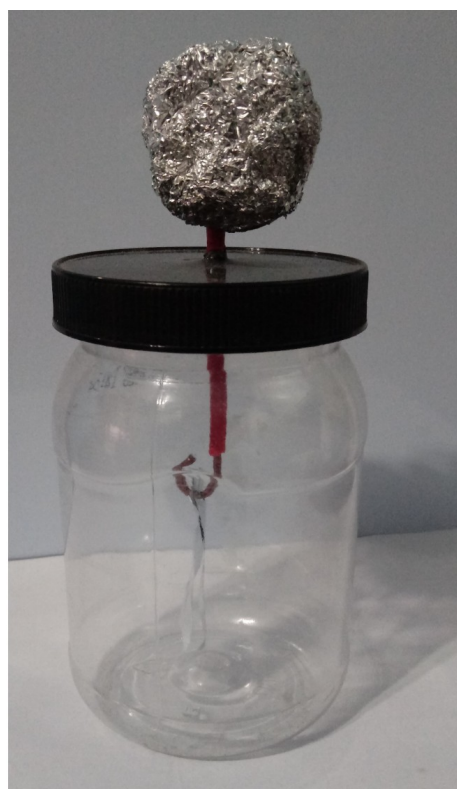
A equipe envolvida no projeto possui experiência na construção e elaboração de atividades experimentais aplicadas às escolas da região, essa experiência advém das atividades realizadas ao longo dos anos pelo grupo PET-Física. Alguns experimentos já foram construídos e testados em atividades do PET durante as Oficinas de Física que o PET realiza nas escolas, durante a pandemia essas atividades foram prejudicadas devido as medidas de distanciamento social e o grupo focou suas ações na construção e preparação de experimentos.

Em parceria com o grupo PET-Física, estamos trabalhando na criação e ampliação de um acervo de experimentos, para que seja possível a diversificação de ações simultâneas do projeto.

Do ponto de vista administrativo o projeto está em fase de elaboração e submissão aos trâmites administrativos da UFPel, com meta de início oficial das atividades ainda no segundo semestre de 2021.

Espera-se que para o primeiro semestre de 2022, com o retorno às atividades presenciais, tanto da rede pública de ensino, quanto da universidade, dispormos de uma quantidade mínima de experimentos em nosso acervo para a utilização e disponibilização. As Figuras 1, 2 e 3 apresentam exemplos dos experimentos que já foram construídos e que dispõe de material auxiliar para a utilização da reprodução dos mesmos.

Figura 1



Eletrôscópio de Folhas

Figura 2



Pendulo Caótico



Figura 3



“Lata Maluca”, Conservação de energia mecânica

#### 4. CONCLUSÕES

O projeto “Acervo Popular de Ciência” (A. P. C.) tem sua importância por poder proporcionar aos alunos de toda a rede de ensino uma melhor compreensão sobre os conceitos físicos estudados em sala de aula, através da visualização e entendimento mediante a experimentação bem como, auxiliar professores, uma vez que cada experimento é acompanhado de material de apoio didático.

Entendemos que este projeto é de extrema importância para todos os que poderão se beneficiar do acervo de experimentos, desde o processo de ensino e aprendizagem para os discentes dos Cursos de Física, assim como professores e discentes das escolas que participarão do projeto. Dessa forma, submetemos essa proposta de projeto para avaliação de seu potencial didático por revisores que possam avaliar e contribuir para a melhor construção do projeto.

Os autores gostariam de agradecer ao FNDE na condição de bolsistas.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, A. M. P. **Ensino de ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula**, São Paulo: Cengage Learning, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores: 1976.

PIAGET, J. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos/Edusp, 1977(a).

PIAGET, J. **Fazer e compreender**. São Paulo: Melhoramentos/Edusp, 1978.

PIAGET, J. **La explicación en las ciencias**. Barcelona: Martinez Roca, 1977(b).

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## O PEDAGOGO JOHN DEWEY E A EDUCAÇÃO COMO RECONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA

MILENA VENZKE KAADT<sup>1</sup>; PAOLA CASSURIAGA SANDIM<sup>2</sup>; JOSIANE JARLINE JÄGER<sup>3</sup>; DINAY DOS PASSOS PRESTES<sup>4</sup>; DAIANE ALVES WILLE<sup>5</sup>; LEONOR GULARTE SOLER<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – milena\_kaadt@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – paolasandimcn@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – josianejager@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – dinaypassos@hotmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – daianewille@outlook.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – leonorgulartesoler@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata de um estudo feito acerca do pedagogo John Dewey solicitado pela disciplina de Ensino, Aprendizagem, Conhecimento e Escolarização VII do curso de pedagogia da Universidade Federal de Pelotas. O objetivo deste resumo é falar sobre quem era John Dewey e como funcionava a escola laboratório criada por ele.

John Dewey nasceu em 1859 em Burlington em uma pequena cidade do estado norte-americano de Vermont. Durante sua infância, teve uma educação desinteressante e desestimulante na escola, o que foi compensado pela formação em casa. Sua mãe atribuía pequenas tarefas aos filhos para que fosse despertado o senso de responsabilidade (DEWEY, 1939).

Aos 15 anos, Dewey ingressou na Universidade do Estado de Vermont e aos 20 iniciava sua carreira de magistério. Foi professor secundário durante três anos, antes de cursar a Universidade Johns Hopkins, em Baltimore, onde fez seu doutorado em Filosofia, defendendo a tese *a Psicologia de Kant*. Interessou-se pelo estudo das Artes e da Filosofia e tornou-se professor. Dewey recebeu seu doutorado em 1884 e logo foi contratado como instrutor na Universidade de Michigan (HICKMANN, 2004).

O filósofo escreveu sobre arte, religião, moral, teoria do conhecimento, psicologia, política, filosofia e educação. O seu interesse por pedagogia nasceu da observação de que a escola de seu tempo continuava, em grande parte, orientada por valores tradicionais, e não havia incorporado as descobertas da psicologia, nem acompanhado os avanços políticos e sociais. Dewey foi listado como um homem de ação, que defendia a unificação de pensamento e ação, de teoria e prática. Dewey começou a se interessar por teorias e práticas educacionais desde que estava em Chicago (DEWEY, 1939).

Foi na escola experimental que ele criou na mesma universidade que começou a contrastar os princípios educacionais. O pedagogo concebeu a escola como um espaço para a produção e reflexão das experiências relevantes da vida social. Foi isso, segundo ele, que permitiu o desenvolvimento de uma cidadania plena. John Dewey achava que o que era oferecido no sistema educacional de sua época não era suficiente para fornecer uma preparação adequada, que caberia à vida em uma sociedade democrática. O pensador morreu em 1952, já com 93 anos (DEWEY, 1939).

### 2. METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado através de uma pesquisa bibliográfica que “busca o levantamento e análise crítica dos documentos publicados sobre o tema a ser pesquisado com intuito de atualizar, desenvolver o conhecimento e contribuir com a realização da pesquisa”. (BOCCATO 2006, *apud* SOUSA, OLIVEIRA, ALVES, 2021, p.67). Como obras principais foram utilizadas: *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação* de John Dewey (1936) e *Biography of John Dewey* de Jane Dewey (1939) e como comentadores foram utilizados os seguintes autores: HICKMANN (2004); PINAZZA (2007); SOLER (2019) dentre esses foram assistidos alguns vídeos. É importante ressaltar que todas as ideias contidas neste texto foram baseadas nesses autores, vídeos e site.

O pedagogo John Dewey foi muito importante para a educação, criando teorias que permanecem muito atuais. Pesquisar sobre sua vida e seus pensamentos é muito importante para a formação inicial de um professor.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dewey baseava seu plano pedagógico em suas convicções políticas, para ele a educação tem um papel de transformação da sociedade e os educadores têm que olhar a sociedade e a escola em seu tempo. Ele não concordava com a ideia de que a escola precisa preparar as crianças para o futuro, desta forma, para ele a escola deve representar o presente, a vida na família no parquinho ou na vizinhança, a democracia e a liberdade se apresentam como um processo individual e deve-se levar em consideração as experiências individuais e suas experiências na sociedade. Segundo Pinazza (2007, p.81, *apud* DEWEY, 1940a, p.62):

“A vida moderna significa democracia; a democracia significa a liberação da inteligência para uma efetividade independente; a emancipação da mente como um órgão individual para realizar sua própria obra. Nós naturalmente associamos democracia com a liberdade de ação, porém a liberdade de ação sem uma capacidade livre de pensamento por detrás dela é só caos. Se renuncia-se à autoridade externa, tem que ser porque a substitui pela autoridade interna da verdade, descoberta e conhecida pela razão.” (PINAZZA, 2007, p.81, *apud* DEWEY, 1940a, p.62).

A verdadeira democracia é a liberdade de o indivíduo ter consciência em suas ações e assim poder decidir o que será melhor para sua vida. Na escola democrática a educação não pode separar os conteúdos das vivências sociais e das experiências individuais das crianças (PINAZZA, 2007)

Dewey traz duas importantes decorrências que resultaram dos seus pensamentos no plano das práticas de formação da criança e do adulto/professor reflexivo que auxiliam na pedagogia da infância: o trabalho de projetos (ocupações) e a reflexão do(a) professor(a).

Conforme Pinazza (2007) traz em seu estudo o trabalho de projetos (ocupações) foi uma das mais fortes expressões da proposta de educação pela experimentação e pela investigação. Aqui a criança é a investigadora onde o professor promove isso. Com isso tem-se uma pluralidade de propostas de inserção dos projetos nas práticas educacionais, tornando-se verdadeiras por causa da experiência e reflexão.

É importante dizer que Dewey defende um currículo de qualidade pois não podem ser oferecidas quaisquer atividades para as crianças para mantê-la ocupada mas sim, atividades que ofereçam experiência educativa. A reflexão do

professor é importantíssima pois esse processo reflexivo do seu conhecimento funciona como um elo de conexão entre a teoria e a prática. A ciência da educação não é encontrada em livros, laboratórios ou em salas de aula, e sim por quem ensina, o professor. Neste processo, a parceria entre os centros acadêmicos (faculdades, universidade) e os centros da prática (escolas) é fundamental para que esse processo reflexivo aconteça (PINAZZA, 2007).

Sendo assim o conceito de experiência para Dewey não é uma simples atividade conforme o exemplo que ele traz:

“Não existe experiência quando uma criança simplesmente põe o dedo no fogo; será experiência quando o movimento se associa com a dor que ela sofre, em consequência daquele ato. De então por diante o fato de se pôr o dedo no fogo significa uma queimadura. Ser queimado será apenas uma simples modificação física, como o queimar-se um pedaço de lenha, se não for percebido como consequência de uma outra ação.” (DEWEY, 1979, p.152)

A escola laboratório era conhecida como a escola de Dewey ou *Lab School* em inglês. Foi fundada por John Dewey, inaugurada em 13 de janeiro de 1896. Sendo uma escola elementar que centra seu ensino para o fundamental, não se preocupando inicialmente com o jardim de infância (SOLER, 2019).

A escola integrou a Universidade de Chicago. Dewey foi convidado para trabalhar e dirigir o departamento de Pedagogia e Psicologia da Universidade de Chicago e foi assim que surgiu a escola laboratório. Dewey já tinha a ideia de concretizar sua escola de laboratório, mas nunca teve essa oportunidade de concretizar, então trabalhar na Universidade de Chicago deu essa oportunidade. A escola inclui pais e professores, ou seja, o projeto da escola era democrático, onde os pais participavam junto com os professores de todo o planejamento (SOLER, 2019).

Os principais objetivos da escola experimental era criar proximidade com o ambiente familiar; pensava como inserir conteúdo que, independente da idade, garantisse conhecimentos e competências para vida; como a instrução formal de habilidades como ler escrever calcular poderia ser realizado de uma forma que as crianças sentissem isso necessário; como dar o máximo de atenção a cada aluno individualmente (SOLER, 2019).

Essa foi a primeira escola experimental da história da educação onde estudavam crianças de 4 a 14 anos, divididas em pequenos grupos de 8 a 10 cada um, sem a rígida separação por séries. Os trabalhos eram conduzidos por professores de jardim de infância e escola elementar e dirigidos por Dewey, havendo um plano geral de organização em que os princípios norteadores estavam explicitados, sem um esquema fechado de ação (SOLER, 2019).

#### 4. CONCLUSÕES

O pensamento de Dewey permanece extremamente atual, ele diz que o mundo está se movendo a uma velocidade tremenda que não sabemos a direção e que devemos preparar as nossas crianças não para o mundo do passado, não para o nosso mundo mas para o mundo delas, o mundo do futuro. Para ele o aluno não é um receptor de informações, ele é atuante diante da informação e conhecimento. Ele revolucionou a educação com uma nova metodologia para fazer o aluno chegar ao conhecimento científico, a partir de suas experiências daquilo que ele já traz de conhecimento.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DEWEY, J. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. São Paulo: Ed. Nacional, 1936. Cap.11, p.152-166.

DEWEY, J. **Biography of John Dewey**. In: The Philosophy of John Dewey, por Paul Arthur Schilpp, p. 3-45. New York: Tudor PublishingCo, 1939. Online.

Acessado em: 5 ago. 2021. Disponível em:

<[https://brocku.ca/MeadProject/Dewey/Dewey\\_1939.html](https://brocku.ca/MeadProject/Dewey/Dewey_1939.html)>

HICKMANN, L. A. O center for Dewey Studies, Southern Illinois University at Carbondale. **Universidad de Navarra**, 2004. Online. Acessado em: 5 ago. 2021  
Disponível em: <<https://www.unav.es/gep/Dewey/PerfilDewey.html>>

PINAZZA, M. A. John Dewey: inspirações para uma pedagogia da infância. In.: FORMOSINHO-OLIVEIRA, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, M. A. (org.). **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**. Porto Alegre : Artmed, 2007. (p. 65-94)

SOLER, L. G. **A epistemologia instrumentalista de John Dewey e sua aplicabilidade na Escola experimental da Universidade de Chicago**. 2019. 118f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, G. S.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, Minas Gerais, v.20, n.43, p.64-83, 2021.



## UTILIZANDO A CRIATIVIDADE COM O USO DO TANGRAM PARA CONSTRUÇÃO DE HISTÓRIAS INFANTIS

MILENA WEBER GOULARTE<sup>1</sup>; GERALDO OLIVEIRA DA SILVA<sup>2</sup>; ALEXANDRE HENZEL BARCELOS<sup>3</sup>; TAMARA DIAS NUNES<sup>4</sup>; ROSE ADRIANA ANDRADE DE MIRANDA<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – milenawebergoularte@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – geraldooliveira23041997@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – alexandre20hb@outlook.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – benvita1418@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – rosemiranda.estagioufpel@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo trata sobre o espaço e a metodologia utilizada pelos bolsistas e voluntários em uma das oficinas lúdicas do projeto de “Jornadas Multilinguagens, do Laboratório Multilinguagens (LAM), a selecionada oficina foi pensada para atender alunos dos cursos de licenciaturas e professores da rede pública, a partir disso, ela foi oferecida pelo ambiente Moodle Acadêmico da UFPEL em conjunto com outras oficinas.

A oficina que selecionamos para esse trabalho foi a de “Atividades com Tangram nos Anos Iniciais”, ela teve duração de uma semana, ou seja, durante a semana os participantes tiveram que realizar leituras, assistir os vídeos indicados e realizar a tarefa proposta totalizando 10 horas de trabalho.

De origem chinesa, o Tangram é um quebra-cabeça formado por um quadrado dividido em sete peças, sendo cinco triângulos, um quadrado e um paralelogramo. Não se sabe exatamente quando, com qual objetivo e nem quem criou esse material, mas ele pode e é muito utilizado na educação, principalmente ligando trabalhos com as áreas de Matemática, Artes e Produção Textual.

No caso da área de matemática, através da sua construção e da sua manipulação, são explorados conceitos de Geometria (vértice, aresta, face, diagonal), além de formas planas de figuras geométricas, que é de extrema importância para a formação de cada aluno, isso de acordo com os PCN de Matemática que enfatizam a importância dos conceitos geométricos para a formação dos educandos:

Os conceitos geométricos constituem parte importante do currículo de Matemática no ensino fundamental, porque, por meio deles, o aluno desenvolve um tipo especial de pensamento que lhe permite compreender, descrever e representar, de forma organizada, o mundo em que vive (BRASIL, 2000, p.55).

De acordo com Piaget e Greco (1974), quando a criança atua com situações concretas ela assimila novos conceitos, adquirindo novas habilidades e refazendo conceitos adquiridos anteriormente. Para os autores:

A experiência lógico-matemática consiste igualmente em agir sobre os objetos, mas de forma a descobrir propriedades que estão, pelo contrário, abstratas das ações mesmas do sujeito, de tal forma que, num certo nível de abstração, a experiência sobre os objetos se torna inútil e a coordenação das ações basta para engendrar uma manipulação operatória simplesmente simbólica e procedendo assim de maneira puramente dedutiva. (PIAGET e GRECO, 1974, p. 37)

Diante disso, usamos uma oficina para a aprendizagem desse conteúdo, para futuros professores, através desta experiência.

## 2. METODOLOGIA

Esta ação foi desenvolvida e montada pelo ambiente virtual Moodle UFPel, oferecida para professores da rede pública e acadêmicos dos cursos de licenciatura da UFPel.

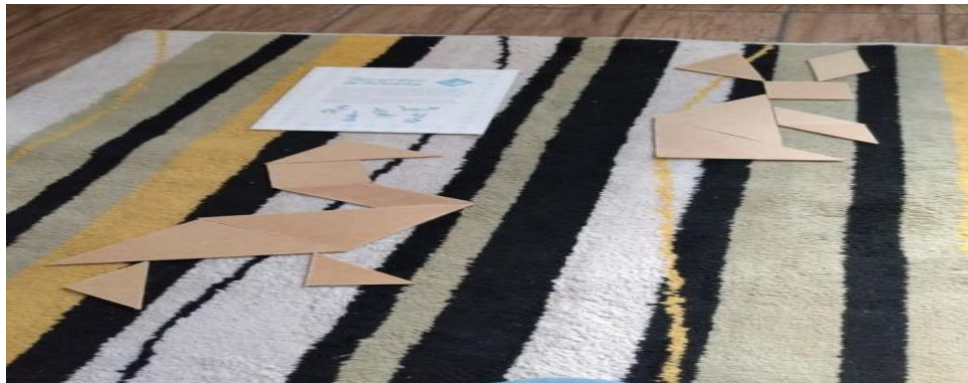
Foi disponibilizado dentro do ambiente dois artigos cujo nomes são: “Uma experiência com o uso do tangram na formação continuada de professores polivalentes” (JOELMA F. TORREL MATTEI e JUTTA CORNELIA REUWSAAT Justo, 2013) e “O uso do tangram como material lúdico pedagógico no ensino de figuras geométricas planas em uma turma de quarto ano do ensino fundamental” (MOIZÉS FRANCO FERREIRA e JOÁS ARRUDA DA SILVA, 2014), a partir da leitura desses dois artigos, os estudantes iriam observar e constatar a importância do tangram e o motivo de o terem criado e pensado para transmitir o conhecimento para alunos dos anos iniciais e para professores, que continuam em formação continuada para aprender outros métodos de ensino para seus alunos.

Após essa etapa, também foram expostos no ambiente seis vídeos, em que os dois primeiros vídeos mostravam como era realizada a construção do tangram e os outros quatro vídeos eram histórias que poderiam ser contadas a partir das sete peças do tangram.

Por fim, depois de os participantes realizarem todas as leituras e verem os vídeos, teriam que realizar uma tarefa, que consistia na construção do tangram e, logo em seguida, criarem uma história com o tangram que foi construído, usando a imaginação, ou seja, não poderia copiar uma história que já existisse, ela poderia ser descrita em uma folha de papel A4 ou por um vídeo e se ocorresse de terem alguma dúvida poderiam procurar os monitores ou deixar uma mensagem no fórum que era destinado para esse fim.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram escolhidas duas atividades realizadas por participantes da oficina para trazermos para a discussão e para observarmos como eles/as desenvolveram a tarefa. O primeiro trabalho realizado com slides, contava a história do “Passarinho Abel” juntamente com a parte escrita, a colega colocou fotos das suas dobraduras usando o método do tangram. A colega, usou e abusou da sua criatividade, criando dobraduras de papel coloridas, junto com o fundo feito a mão, imagens bem ilustrativas e coloridas.



Já no segundo trabalho, a colega se dedicou ainda mais, fez uma parte escrita contando passo a passo sua experiência, criou o seu Tangram com pedaços de

folhas A4 coloridas, mas ela queria algo que durasse mais, então decidiu criar o Tangram de madeira, utilizando madeira de Eucatex que tinha em casa. Após pediu para seu marido recortar com a esmerilhadeira para que ficasse bem direitinho e depois lixou para dar o acabamento nas bordas.

Ela ainda convidou sua sobrinha, de nove anos, que está no quarto ano do ensino fundamental, para brincar com o tangram. Disponibilizou as sete peças de madeira soltas no tapete e pediu para que ela montasse o que quisesse, sendo que ao montar as peças ela não poderia sobrepor uma na outra e sim encaixar.

Logo expôs as fotos das suas crianças. Na foto número 1 Larissa criou um pato e um coelho; na foto número 2 Larissa montou um pato e eu um coelho, na foto número 3 Larissa aparece montando a imagem do gato; e, na foto número 4 Larissa concluiu sua tarefa com as peças do tangram.

Após discutimos, como realmente é importante estas atividades serem apresentadas, por conta da grande criatividade que geram nas pessoas.

#### 4. CONCLUSÕES

Podemos concluir que a oficina trouxe, para os/as acadêmicos/as de licenciatura da UFPEL e para os/as professores/as da rede pública, a possibilidade de trabalharem a criatividade e a oportunidade do desenvolvimento de atividades diferenciadas, neste caso o com o uso do tangram, mostrando assim a importância de construir jogos com materiais manipulados, para que pudessem utilizar em suas salas de aulas.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Congresso Internacional de matemática- ULPRA. **Uma experiência com uso do tangram na formação continuada dos professores**. Joelma F. Torrel Mattei e Jutta Cornelia Reuwsaat Justo.- Rio de Janeiro: 2013.

FERREIRA, Moizés Franco et al..**O uso do tangram como material lúdico pedagógico no ensino de figuras geométricas planas em uma turma de 4º ano do ensino fundamental**.. Anais V CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/48392>>. Acesso em: 01/08/2021

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. IMENES, L.

M.; LELLIS, M.; MILANI, E. **Conviver: matemática: guia de recursos didáticos para professores: ensino fundamental de nove anos**. 1 ed. – São Paulo: Moderna, 2009.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. 17ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. PIAGET, Jean. Seis estudos de Psicologia, 22ª ed., Revista. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1997.



PIAGET, Jean; GRÉCO, Pierre. **Aprendizagem e Conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974, 39-89p.

## ENSINO AOS IDOSOS DA UNAPI DURANTE A PANDEMIA: CURSOS DE ATUALIZAÇÃO DE FORMA REMOTA

MILLEN GABRIELLE DA SILVA REIS<sup>1</sup>; FABIOLA SEGU COPELLO<sup>2</sup>; ANA LAURA HENNICKA<sup>3</sup>; ADRIANA SCHÜLER CAVALLI<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – millengabrielle@outlook.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – fabiolacopello5@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas - anaedf2020@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – adriscavalli@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

A preocupação com a população idosa não é novidade. Na França no final da década de 1960 foi criado um programa pioneiro, conhecido como “Universidade do Tempo Livre”, que visava oportunizar aos aposentados uma maior ocupação do seu tempo, através de atividades lúdicas e que proporcionassem interação social (CACHIONI, 2003).

Em relação à realidade brasileira já era previsto na Lei n. 8.842, na Política Nacional do Idoso, de 1994, em seu Capítulo IV onde dispõe as Ações Governamentais e em especial em seu artigo 10º, inciso III das ações voltadas à área da educação, o dever de “apoiar a criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber” (BRASIL, 1994).

A Universidade Federal de Pelotas (UFPel) a partir de 2016 tem ofertado a comunidade 60+ da cidade de Pelotas um espaço não somente educacional, mas também social e cultural, permitindo a troca de experiências e de saberes entre todos os envolvidos nas ações, através do Programa Estratégico Universidade Aberta Para Idosos – UNAPI/UFPel (CAVALLI et al., 2020).

Desde então foram ofertadas ao longo dos anos, através de Editais publicados no site da UFPel, disciplinas com professores da instituição, além de palestras e oficinas com temáticas relevantes e que contribuíram diretamente para a melhoria da qualidade de vida do idoso.

Mas em 11 de março de 2020, este cenário foi alterado a partir da declaração da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2020) da pandemia mundial pelo SARS-CoV-2, conhecido como Corona vírus ou Covid-19. As aulas presenciais na UNAPI/UFPel, assim como todas as outras da instituição foram canceladas conforme decreto nº 6.252 (PREFEITURA DE PELOTAS, 2020) às vésperas do lançamento do Edital de inscrições para o início das aulas dos idosos.

Sendo assim, as atividades da UNAPI tiveram que se adaptar ao meio remoto e desde então foi criado um grupo de WhatsApp para agilizar o contato com os idosos através do cadastro das inscrições de 2019. Em 2021, com as regras de distanciamento e isolamento social ainda presentes e os idosos sendo vacinados aos poucos, as atividades permaneceram remotas. A partir de três de maio foram ofertados dois Cursos de Atualização para a comunidade 60+. Este trabalho visa detalhar como foram executadas estas ações e o que as mesmas representaram aos idosos participantes dos Cursos.



## 2. METODOLOGIA

Este trabalho é um estudo transversal descritivo que visa à coleta dos dados, a análise e interpretação dos mesmos (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007). Em abril de 2021 foi lançado o Edital 01/2021 da UNAPI /UFPEl no Portal da UFPEl para inscrições dos idosos da comunidade nos Cursos: a) CURSO I com as palestras nos seguintes dias: 3/5/2021 Ansiedade e Pandemia; 17/5/2021 Cinema: da imagem a poesia; 31/5/2021 Alimentação e nutrição em tempos de pandemia; 14/6/2021 Incontinência Urinária em idosos: uma epidemia silenciosa; 28/6/2021 Um passeio pela arte espanhola; b) CURSO II com as palestras nos dias: 10/5/2021 Leitura Literária; 24/5/2021 Organização da rotina na pandemia; 7/6/2021 Hortas Urbanas: semeando solidariedade; 21/6/2021 Equilíbrio e quedas e 5/6/2021 Ateliê de Teatro: Memória e poesia.

Com os dados das inscrições foi criado um grupo de *Whatsapp* só para os participantes dos Cursos com o intuito de ir gerenciando as informações.

Para auxiliar os idosos com estas novas tecnologias digitais foi realizado um tutorial explicando passo-a-passo como proceder para ter acesso a plataforma WebConf da UFPEl, onde as ações foram realizadas.

E em todas as semanas foi enviado um lembrete da palestra da próxima semana confeccionado pelas bolsistas da UNAPI, assim como as imagens abaixo:



Figura 1 e 2 – Acervo dos autores deste trabalho.

E ainda após cada palestra foi enviado um link com três perguntas, onde os idosos respondiam de forma anônima, sobre o evento para a coordenação de a UNAPI gerenciar o nível de aceitação dos conteúdos divulgados e a retenção de informação de cada palestra, através de um documento no Google Docs. Os dados quantitativos foram descritos com valores numéricos e percentuais. E as respostas dos questionários foram descritas através da análise de conteúdo de BARDIN (2011).

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os dados tiveram 36 idosos inscritos nos dois cursos. Destes, 33 foram mulheres e três foram homens. A palestra que teve maior número de participantes foi a Leitura Literária, com 23 idosos e as de menor audiência foram às palestras: Um passeio pela arte espanhola e Ateliê de teatro, ambas com 13 idosos. A média de participação foi de 18 idosos. Acreditamos que algumas palestras despertaram maior interesse que outras, entretanto como todas eram gravadas e disponibilizadas para eles no grupo do *WhatsApp*, alguns, que por algum motivo não conseguiram assistir ao vivo, puderam assistir a palestra gravada.

Em relação às respostas dos questionários, foi possível verificar as seguintes categorias: aprendizagem; novidade; e reflexões.

Aprendizagem	Nas palestras Equilíbrio e Quedas e a da Incontinência Urinária, por exemplo, alguns idosos responderam que não sabiam da existência de exercícios que podem prevenir ambos. Na de Alimentação e Nutrição, muitos idosos não sabiam a classificação de cada alimento e a importância de se evitar os ultraprocessados.	<p>“[...] me chamou muito a atenção ter um circuito todo de exercícios, um plano todo voltado para conservar, recuperar ou manter o equilíbrio, pois é algo que todos depois dos sessenta anos sentem que ocorrem muitas mudanças.”</p> <p>“Aprendi que devemos planejar o cardápio da semana o que facilita muito e que a alimentação não é algo mecânico, por este motivo temos de manter todos os cuidados.”</p>
Novidade	Em todas as palestras os idosos relataram aprender algo novo.	<p>“Sim, estamos sempre aprendendo alguma coisa, algum detalhe que pode fazer a diferença.”</p> <p>“As pessoas sempre acrescentam alguma no que a gente acha que sabe.”</p>
Reflexões	Nas palestras de Ateliê de Teatro: Memória e poesia, os idosos relataram vários momentos de imaginação e reflexão.	<p>“A importância de dar valor aos momentos que a vida nos proporciona.”</p> <p>“Transportaram pra lugares lindos através de poesias encantadoras.”</p>

#### 4. CONCLUSÕES

Nas primeiras palestras, alguns idosos sentiram dificuldade ao acessar o link da plataforma WebConf UFPel, porém com o auxílio das bolsistas todos idosos conseguiram entrar na plataforma. As palestras tiveram muita importância para ajudar na socialização dos idosos, tentando evitar que se sentissem sozinhos em casa e de poder falar com outras pessoas. Além disso, os cursos proporcionaram aquisição de informações novas e troca de experiências, os idosos, no grupo do *WhatsApp*, demonstravam muita felicidade após cada palestra, comentando sobre as novidades que aprenderam, também relataram a importância que essa interação teve para o seu cotidiano. Com o sucesso desse semestre, teremos, em agosto, o Curso III, e esperamos que seja tão bom para eles quanto os primeiros foram.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Portugal, 2011. Ed 70.

BRASIL, **Política Nacional do Idoso**. Acessado em 26 jul. 2021. Online. Disponível em: [Política Nacional do Idoso — Português \(Brasil\) \(www.gov.br\)](http://www.gov.br/politica-nacional-do-idoso)

CACHIONI, M. **Quem Educa os Idosos? Um estudo sobre professores de universidades da terceira idade**. Alínea Editora. Campinas, 2003.

CAVALLI, A.S.; NOGUEIRA, A.C.; GILL, L.A.; LINDÔSO, Z.C.L. **A formação permanente de idosos através da Universidade Aberta**. In: A Extensão Universitária nos 50 Anos da Universidade Federal de Pelotas. Francisca Ferreira Michelin e Ana da Rosa Bandeira (Org) Pelotas: Editora UFPel, 2020. 843p. Acessado em 26 jul. 2021. Online. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/5671>

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19-11 March 2020**. Genebra: OMS [internet]. 2020. Acessado em 03 ago. 2021. Online. Disponível em: <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-sopening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>

PREFEITURA DE PELOTAS, **DECRETO nº 6.252**, de 20 de março de 2020, Pelotas. Acessado em 03 ago. 2021. Online. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/p/pelotas/decreto/2020/625/6252/decreto-n-6252-2020-declara-situacao-de-emergencia-no-municipio>

THOMAS, J.R; NELSON, J.K; SILVERMAN, S, **Métodos de Pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2007. 5 ed.

**UNIVERSIDADE ABERTA PARA IDOSOS**. Acessado em 03 ago. 2021. Online. Disponível em: <https://institucional.ufpel.edu.br/projetos/id/u692>

## Vivências Teatrais em Escolas: modos de reaproximações e afetos durante a Pandemia da Covid-19

NAYLSON RODRIGUES COSTA<sup>1</sup>; VANESSA CALDEIRA LEITE<sup>2</sup>; ANDRISA KEMEL ZANELLA<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas – [naylson-costa@hotmail.com](mailto:naylson-costa@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas - [leite.vanessa@hotmail.com](mailto:leite.vanessa@hotmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas – [andrisakz@gmail.com](mailto:andrisakz@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

“Vivências Teatrais em Escolas” é um projeto de extensão do Curso de Teatro - Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), coordenado pelas professoras Dra. Vanessa Caldeira Leite e Dra. Andrisa Kemel Zanella, que desde de 2017 tem desenvolvido oficinas de experimentação da linguagem teatral para adolescentes do 5º ao 9º anos da Escola Municipal Getúlio Vargas (GVM) no município de Pedro Osório/RS. As oficinas, realizadas uma vez por semana, são ministradas pelos bolsistas alunos do Curso de Teatro Licenciatura Carla Silva Araújo, Naylson Rodrigues Costa e Patricia Castro Cardona, com o apoio e a parceria da escola GVM e colaboração da professora de Arte, Maria Fernanda Botelho. A fundamentação teórica é alicerçada em pensadores da educação e da área da pedagogia do teatro. Entre eles: FREIRE (1992), SPOLIN (2007), KOUDELA (2011), BOAL (1982), REVERBEL (1997), FERREIRA (2012) e JAPIASSU (2001).

O projeto, no decorrer desses anos, tem alcançado excelentes resultados, proporcionando aos estudantes a imersão em processos criativos que potencializam e os ajudam a desenvolver suas capacidades físicas e motoras, a ampliar seus repertórios sobre a multiplicidade da arte, a se enxergarem como parte da sociedade e do mundo e a se reconhecerem com mais profundidade. Além de resultar em produtos artísticos de fundamental importância para o contexto das vidas dos estudantes e da comunidade.

Em 2019, último ano de encontros presenciais, o processo criativo adentrou a memória da cidade, das histórias contadas sobre as enchentes ocorridas devido a cheia do Rio Piratini, resultando no “Experimento Água” apresentado no final do mesmo ano na “I Mostra de Processo Criativo do Projeto Vivências Teatrais em Escolas”.

Em 2020, devido a Pandemia da COVID-19, foi necessário repensar as ações e aproximações. Criou-se o canal “Vivências Teatrais em Escolas” no Youtube, que atualmente conta com 14 vídeos divididos em três séries/playlist sendo elas: “Memórias do Projeto Vivências Teatrais”, “Processos Criativos do Projeto Vivências Teatrais” e “Apresentação na íntegra do Experimento Água”. Na página do Projeto no Facebook, foram publicados algumas dicas de atividades artísticas disponíveis na rede, como: Canais com conteúdo de teatro e visitas a museus. Além desse contato pela rede social e no grupo do Whatsapp, o projeto sentiu a necessidade de presentificar-se de maneira afetiva, sensível e palpável através da ação Vivências Teatrais em Casa.

Assim, o objetivo deste trabalho é detalhar de que forma essa ação foi desenvolvida e quais os resultados alcançados, visto que essa aproxim(a)ção foi importante para o projeto e para os estudantes durante esse período tão delicado que tem sido a pandemia da Covid-19.

## 2. METODOLOGIA

Como mencionado acima, Vivências Teatrais em Casa foi uma ação decorrente da Pandemia de Covid-19 que impossibilitou a ação presencial na escola, e surgiu a partir da necessidade de uma reaproximação com os estudantes e colaboradores que passaram pela história do Projeto Vivências Teatrais em Escola.

Primeiramente, a ideia era construir uma carta expressando a gratidão por todos os momentos vividos e construídos desde 2017. Conforme a ideia foi amadurecendo, a ação foi tomando outras formas, pois além de se expressar por meio da carta, o Projeto almejava também adentrar as casas dos estudantes e colaboradores a um ponto em que os mesmos pudessem experienciar, jogar e fazer teatro da mesma maneira que faziam no presencial, no chão da escola.

Assim surgiu “Vivências Teatrais - O jogo”. Um jogo de tabuleiro contendo dados, pinos e regras, com o objetivo de vivenciar o teatro através de um processo pedagógico e lúdico. Metodologicamente foi construído e pensado a partir do jogo teatral proposto por Viola Spolin (2007). A estrutura do jogo é semelhante a uma oficina teatral contendo práticas que preparam o corpo como alongamentos, aquecimentos físicos e vocais, exercícios que estimulam a criatividade e a imaginação e jogos de criação e improvisação.

Além da carta e do tabuleiro de jogo que integrou a proposta do “Vivências Teatrais em Casa” agregou-se também cards contendo exercícios de autocuidado adaptados e inspirados na obra de Patrícia Calazans (2018), uma máscara com o logotipo do Projeto, um pote com álcool em gel, um lápis, um bloco de anotações, seis sementes de girassol e um cartaz contendo fotos de todos que fizeram parte da história do “Vivências Teatrais em Escolas” (Figura 1).



Figura 1: Material “Vivências teatrais em casa”  
Fonte: Acervo do Projeto Vivências Teatrais em Escola

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

“Vivências Teatrais em Casa” foi entregue a todos os estudantes e colaboradores por meio da professora de Artes, seguindo todos os protocolos de segurança (Figura 2). No primeiro momento alguns estudantes expressaram pelas redes sociais (Figura 3) como se sentiram ao receber o material, relatando a saudade, a importância e o carinho que sentem do Projeto.



Num segundo momento os bolsistas/oficineiros entraram em contato com esses estudantes por meio do whatsapp para saber se haviam jogado o jogo e como se sentiram. Alguns responderam que não conseguiram jogar, mas que ficaram felizes em receber o material elaborado e que se sentiram mais próximos do projeto e da escola. Outros relataram que jogaram o jogo principalmente nos momentos de tédio junto dos irmãos e dos amigos próximos e que ao jogarem se divertiram com muitas risadas. Tiveram aqueles que não compreenderam o jogo, mas que se sentiram interessados com a proposta e felizes pela lembrança.

Para Freire (1992) uma das tarefas do educador é “desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança”, pois sem a esperança enquanto uma ação prática estamos fadados a cair numa desesperança. Vivências Teatrais em Casa vem ao encontro das palavras de Freire e se mantido em esperança, através do sensível, do afeto e das memórias vividas até aqui tem construído aproxim(a)ções que mantêm viva a esperança do reencontro e de dias melhores.



Figura 2: Entrega do material nas casas dos estudantes.  
Fonte: Acervo do Projeto Vivências Teatrais em Escola

Hoje recebi esse presente, nossa estou muito emocionada obrigado à escola Gvm por ter me proporcionado à ter tantas experiências maravilhosas no tempo que estudei lá, e ao vivências teatrais que me trouxe bastante alegria, e me ensinou muitas coisas, só tenho a agradecer por tudo, saudades de toda família Gvm, e do pessoal do teatro!❤️  
Gratidão! 🥰❤️



Figura 3: Print de postagem na rede social sobre o material.

Fonte: Acervo do Projeto Vivências Teatrais em Escola

#### 4. CONCLUSÕES

Conclui-se que o Teatro é uma área do conhecimento de extrema importância para a escola e para a sociedade. Por meio do Projeto de Extensão “Vivências Teatrais em Escolas” é possível afirmar essa relevância, pois desde 2017 o Projeto tem agregado na vida dos estudantes e da comunidade de Pedro Osório - RS possibilitando ampliar repertórios artísticos e culturais, perspectivas de sonhos e desejos e desenvolvimento de diversas capacidades, além de ser um espaço potente para a construção de significados e saberes.

Em tempos tão obscuros onde presenciamos o desmonte da educação pública, a desvalidação da ciência, o luto coletivo devido às mais de 500 mil vítimas do vírus Covid-19 e a ausência de uma gestão pública que valorize a vida, “Vivências Teatrais em Escolas” tem se reinventado e buscado em meio a esse caos político e social permanecer-se em esperança, acreditando na potencialidade de seus estudantes através da arte, do afeto e de uma pedagogia que perpassa o sensível.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOAL, Augusto. **200 Exercícios de Jogos para o Ator e o Não-Ator com Vontade de Dizer Algo Através do Teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira 4°. edição 1982.

CALAZANS, Patricia. **Brincando de mindfulness**. 1. ed São Paulo: Matrix, 2018.

FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria Fonseca. **Teatro e dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do Ensino de Teatro**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Scipione, 1997.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor**. Tradução: I. D. KOUDELA. São Paulo: Perspectiva, 2007.

## FAURB NO BAIRRO

PÂMELA PADILHA SILVEIRA<sup>1</sup>; ADRIANA PORTELLA<sup>2</sup>; EDUARDO ROCHA<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [pamelasilveira01@hotmail.com](mailto:pamelasilveira01@hotmail.com)

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [adrianaportella@yahoo.com.br](mailto:adrianaportella@yahoo.com.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [amigodudu@yahoo.com.br](mailto:amigodudu@yahoo.com.br)

### 1. INTRODUÇÃO

O projeto denominado “FAURb no Bairro” tem por objetivo aproximar a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFPel, com os bairros da cidade de Pelotas, a fim de praticar a cidade e estar em contato com as ruas, os bairros e as pessoas. A partir da criação de ações de extensão, estas ações se dão a partir da cartografia sensível e dos seguintes procedimentos metodológicos: diagnóstico e mapeamento do bairro, a caminhada por transurbância (CARERI, 2013), levantamentos em vídeo e fotográficos, encontros no bairro, “pequenos” projetos arquitetônicos e/ou urbanos, execução dos projetos e avaliações de ações, propondo atividades relacionadas à arquitetura e urbanismo em conjunto com os moradores das áreas, chamados de “pequenos” projetos (um banco na praça, um brinquedo para as crianças, plantar árvores, lixeiras, equipamentos etc.).

O projeto propõe criar e fortalecer os vínculos entre a universidade e as comunidades, para isto, o planejamento do projeto prevê a permanência no bairro por um semestre letivo e assim consecutivamente: conhecendo, experimentando e interagindo com os bairros. Dessa forma, esse projeto busca fomentar a interlocução entre o fazer-urbano e o saber-urbano, aproximando diversos agentes que modificam e planejam as cidades.

### 2. METODOLOGIA

A Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFPel vem se aproximando da comunidade através de projetos de pesquisa, ensino e extensão ao longo dos anos, dentre os quais, alguns descritos abaixo:

- **“Senso de Lugar como Política Pública para Promover Cidades Saudáveis:** que busca compilar ações que estão sendo desenvolvidas no Laboratório de Estudos Comportamentais da Universidade Federal de Pelotas, no Brasil, visando o estudo da percepção do usuário, considerando a qualidade visual e sensorial da cidade, do patrimônio e do ambiente escolar para a criação de metodologias participativas e diretrizes para políticas públicas baseadas no Senso de Lugar.”
- **“Metodologias Participativas no Ensino da Arquitetura e Urbanismo:** este projeto busca desenvolver, junto às disciplinas de ensino em arquitetura e urbanismo, a discussão e aplicação de métodos participativos junto a comunidades vulneráveis. A arquitetura e o urbanismo devem ser pensados e projetados para atender as necessidades das pessoas. Desse modo, é necessário que o estudante conheça as ferramentas metodológicas que possam ser aplicadas para que se conheça bem tais necessidades. A diversidade humana e os múltiplos fatores a serem considerados em um projeto de arquitetura e

urbanismo, torna a atividade projectual bastante complexa, requerendo uma formação ampla, que inclui domínios artísticos, sociais, éticos e técnicos, visando a solução de problemas multifacetados. As disciplinas em que são aplicadas essa abordagem metodológica são: Ateliê de Concursos e Ateliê de Habitação de Interesse Social, do curso de graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas (Brasil) durante os semestres de 2020 e 2021.”

- **“Inserção de TIC em Mapas Mentais – Busca da Percepção do Coletivo.** 2015 – em andamento. O projeto busca criar uma ferramenta digital de auxílio a criação de mapas mentais coletivos sobre a leitura do espaço urbano. Parte dos conceitos de Lynch sobre a legibilidade urbana e insere uma linguagem digital substituindo a analógica na criação dos mapas. Trabalha com dois tipos de usuários: o acadêmico e o público, identificando semelhanças e diferenças nas suas representações digitais.”
- **“Mobiliários para habitação social: proposta de reutilização de paletes e sua percepção e aceitação pelos usuários.** 2015 – em andamento. Descrição: a pesquisa tem como objetivo geral desenvolver mobiliários com material reaproveitável e identificar, através da percepção de usuários, qual a receptividade do uso destes materiais reutilizados em móveis para Habitação de Interesse Social. Também tem por objetivo investigar a percepção do usuário após o uso do design de produto, tal como a reutilização de paletes como matéria prima. Tem também por 6 propósito apresentar produtos com qualidade ergonômica funcional, soluções técnicas adequadas, preço apropriado e o mínimo de impacto ao meio ambiente, mostrando que é possível otimizar funcionalidade e custos. Para alcançar tais objetivos, serão apresentados como experimentos a proposta de mobiliários em tamanho volumétrico reduzido aos usuários, ou seja, através do uso de maquetes constituídas a partir da apropriação das tecnologias avançadas de representação. Dentre essas tecnologias avançadas escolheu-se o corte a laser para configurar os móveis tidos como prioritários aos ambientes das moradias. A pesquisa atuará como um processo também de inclusão e experimentação de processos participativos com uso de novas tecnologias de representação através desses mobiliários reduzidos que serão apresentados aos moradores de HIS.”

O LabUrb, Laboratório de Urbanismo, a partir de experiências anteriores, desenvolveu o projeto “FAUrb no Bairro”, com o intuito de aproximar os discentes da comunidade. Sabe-se, sobretudo na contemporaneidade, que ir ao encontro com os diversos atores que constituem e moldam a cidade vivida é fundamental para desconstruir a universidade e o planejamento homogeneizador. Ir ao encontro com às pluralidades que configuram a vida nas cidades é um dever ético e fundamental para realização da educação, tanto no âmbito da pesquisa, ensino e extensão. Dessa forma, esse projeto busca fomentar a interlocução entre o fazer-urbano e o saber-urbano, aproximando os diversos agentes que modificam e planejam as cidades.

A metodologia será a caminhografia urbana (ROCHA; PAESE, 2021), tendo como origens a cartografia sensível, o caminhar por transurbância e as

cartografias sociais. Tudo pensado e realizado na comunidade (na rua, na praça, na escola, etc.), em um encontro semanal, com permanência de um semestre letivo da UFPel por bairro. Os procedimentos são: diagnóstico e mapeamento do bairro, a caminhada por transurbância, levantamentos em vídeo e fotográficos, encontros no bairro, “pequenos” projetos arquitetônicos e/ou urbanos, execução dos projetos e avaliação da ação.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto está em fase inicial de implantação e adaptação as atividades remotas devido a pandemia do COVID 19. A adaptação vem sendo feita a partir de atividades on-line: reuniões, debates e oficinas.

Indicadores e metas:

Meta 1: diagnóstico e mapeamento prévio do bairro. Indicador 1: produção de mapas com pontos principais e plano de visita.

Meta 2: contato prévio com a comunidade e seus referentes. Indicador 2: marcar primeira visita.

Meta 3: caminhada exploratória pelo bairro, ouvindo vozes. Indicador 3: anotações, imagens e mapas feitos durante essa caminhada.

Meta 4: cronograma de encontros in loco – no bairro – com a presença de referentes da comunidade. Indicador 4: encontros semanais, à tarde, durante um semestre letivo da UFPel.

Meta 5: definição de “pequenos” projetos de arquitetura e urbanismo para o bairro. Indicador: lista com prioridades e viabilidade de propostas.

Meta 6: planejar uma proposta para o bairro. Indicador 6: desenhos e croquis da proposta.

Meta 7: captação de recursos e compra/reciclagem de material. Indicador 7: compra/reciclagem do material.

Meta 8: execução do projeto na escala 1x1. Indicador: implantação/construção de um projeto no bairro.

Meta 9: avaliação do projeto. Indicador 9: reunião de avaliação final.

### 4. CONCLUSÕES

O projeto encontra-se em fase inicial e de concepção do site para a pesquisa disponível on-line para consulta através do *link* on-line: <https://wp.ufpel.edu.br/faurbnobairro/>.

No site encontra-se dados e informações sobre o projeto, os coordenadores, bolsistas e voluntários, também há informações sobre a faculdade, a cidade, publicações sobre a pesquisa e contato.

Abaixo uma imagem do *site*:





## o projeto

### Resumo

O projeto “FAurb no Bairro: caminhar, ouvir e inscrever-se” tem o objetivo geral de criar ações de extensão afim de aproximar a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAUrb) da UFPEl com bairros da cidade de Pelotas, a partir da cartografia sensível e dos seguintes procedimentos metodológicos: diagnóstico e mapeamento do bairro, a caminhada por transurbância, levantamentos em vídeo e fotográficos, encontros no bairro, “pequenos” projetos arquitetônicos e/ou urbanos, execução dos projetos e avaliação da ação. O planejamento do projeto prevê a permanência no bairro por um semestre letivo e assim consecutivamente: conhecendo, experimentando e interagindo com os bairros. Dessa forma, esse projeto busca fomentar a interlocução entre o fazer-urbano e o saber-urbano, aproximando os diversos agentes que modificam e planejam as cidades.



Imagem 1: *site* disponível on-line através do *link*: <https://wp.ufpel.edu.br/faurnobairro/> .

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARERI, Francesco. **Wlaksapes: o caminhar como prática estética**. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

ROCHA, Eduardo; PAESE, Celma. **Caminhografia Urbana**. Sessão Livre VI ENANPARQ. Brasília: ENANPARQ, 2021.

## GEOGRAFIAS EM MOVIMENTO: CONSTRUINDO MÚLTIPLOS DIÁLOGOS SOBRE A CIÊNCIA GEOGRÁFICA

PEDRO DE MOURA ALVES<sup>1</sup>; EDUARDO SCHUMANN<sup>2</sup>; YVES PEREIRA DE  
SOUZA TAVARES<sup>3</sup>; TIARAJU SALINI DUARTE

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – mooura@live.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – eduardoschumann01@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – yvestavares@hotmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – tiaraju.ufpel@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O Projeto de Extensão intitulado "Geografia em movimento" pertencente ao Grupo de Pesquisa Geografia Política, Geopolítica e Territorialidades (GeoTer) tem como objetivo reunir alunos, professores e comunidade de maneira geral através da construção de ciclos de debates com diferentes temas relacionados à ciência geográfica. Os encontros são abertos à comunidade visando a participação de diferentes atores sociais, buscando pela integração entre universidade e comunidade através de palestras itinerantes, construindo um espaço amplo de diálogos e múltiplos saberes.

A pandemia de COVID-19 fez com que o distanciamento físico fosse necessário, visando à diminuição da propagação da doença e, como consequência, as universidades tiveram que interromper as aulas presenciais e as atuações dos projetos de extensão. Logo os debates e encontros realizados pelo projeto que antes ocorriam em praças, escolas e diferentes espaços da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) passaram a ocorrer no formato remoto, on-line através de *lives* realizadas na rede social *Facebook*.

Apesar dos desafios que surgiram na modalidade remota com o surgimento da nova pandemia de coronavírus, esse momento não significou a quebra de vínculos com os públicos atendidos externamente às universidades. Para a extensão, assim como para várias outras formas de trabalho remoto, a internet se tornou a principal ferramenta para atingir o público-alvo.

Neste sentido, o presente resumo busca demonstrar as ações do projeto "Geografia em Movimento" em que através de um debate/diálogo busca extrapolar os muros da Universidade e construir pontes teóricas e práticas entre a comunidade pelotense e a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) promovendo um processo de reflexão crítica sobre as mais diversas estruturas sociais.

### 2. METODOLOGIA

Como metodologia de organização do projeto, a mesma é dividida em etapas: Em que no primeiro momento são realizadas reuniões entre os integrantes do projeto visando à construção de um cronograma de ações e as temáticas que serão abordadas. Em que ao contrário de outras edições deste mesmo evento em que os encontros ocorriam presencialmente passou a ocorrer através do ambiente virtual nas plataformas *Webconf da UFPEL* ou *Google Meet*.

No segundo momento são selecionados e realizados convites (a partir das temáticas previamente escolhidas) a palestrantes que possam contribuir com o debate.

Por fim, é realizada a construção de artes digitais buscando uma ampla divulgação nas redes sociais do GeoTer (*Site Institucional, Facebook, Instagram e Whatsapp*). Após os debates, o grupo se reúne visando estabelecer um processo de reflexão sobre o evento e a partir deste analisar os desafios e acertos para a organização dos próximos encontros.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo o Plano Nacional de Extensão (2010), “a extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade”. Nesse sentido, a extensão possibilita o desenvolvimento profissional e cidadão do acadêmico como de quem recebe os seus serviços, conseguindo imergir no imaginário social que a universidade não é um território fragmentado de produção do conhecimento.

Conforme autores como MENDONÇA e SILVA (2002) afirmam que as ações proporcionadas pela extensão universitária e pela universidade pública é imprescindível para a democratização do acesso a esses conhecimentos.

Para JENIZE (2004), a extensão mostra a sua importância na relação estabelecida entre instituição e sociedade. Em que a mesma ocorre por meio da aproximação e troca de conhecimentos e experiências entre professores, alunos e população, pela possibilidade de desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem, a partir de práticas cotidianas, juntamente com o ensino e pesquisa é propiciado um confronto entre a teoria e a prática.

A partir desta importância para a relação entre a comunidade e a universidade, os resultados que o projeto “Geografias em movimento” proporciona é na construção discussões que possam desenvolver um processo reflexivo tanto de ordem técnico-científica, social e pessoal dos discentes, a partir da construção destes e da divulgação de pesquisas que podemos não só demonstrar efetivamente a importância da Universidade (no âmbito do desenvolvimento local e regional), mas possibilitar que os atores sociais se apropriem de discussões e do próprio espaço universitário. Destaca-se que o projeto possibilita ainda a integração entre a graduação e a pós-graduação ao fomentar a difusão de saberes em ambos os níveis.

Figura 01: exemplos de atividades geradas pelo projeto de extensão.



Fonte: organizado pelos autores

Conforme indica a figura 01, trazendo exemplos dos encontros ocorridos em anos distintos, podemos observar uma sequência significativa de debates com temáticas distintas.

No ano de 2019 tivemos encontros realizados presencialmente em que um deles pode ser visto no primeiro exemplo discutindo o tema “A era da Guerra Total” trazido pelo autor HOBBSAWM (1995), tendo como convidado para o debate o professor Airton Munhoz.

A partir de 2020 devido à situação criada pela pandemia do Sars-Cov-2 o projeto passa a desempenhar suas ações de forma online. A primeira proposta remota chamada “A voz dos discentes na pandemia: perspectivas e desafios” construiu um debate sobre a vida dos discentes da geografia (bacharelado e licenciatura) no período da pandemia. A discussão transcorreu acerca de diversos temas que possibilitaram um olhar aberto sobre a vida dos acadêmicos.

A terceira live “O Brasil de hoje, o Brasil de amanhã”, tendo como convidados o prof. Robinson Pinheiro e o ativista social Jurandir Silva, foram abordados sobre a conjuntura política, econômica e social do Brasil atualmente, remontando a história do país a partir de um recorte temporal entre o século 20 e 21.

O quarto encontro chamado “Diálogos sobre a municipalização das vagas de professores de Geografia do Rio Grande do Sul” teve a participação dos professores Cesar Martinez e Igor Armindo Rockenbach abordando sobre as vagas nas redes municipais de ensino para professores de geografia no RS e os desafios da docência.

O quinto diálogo foi intitulado “As facções e o sistema prisional do Rio Grande do Sul” ocorrido em 2020 com a participação do pesquisador Eduardo Urrutia tratou sobre o circuito de comércio dentro das prisões do Rio Grande do Sul.

A sexta live “Diálogos sobre a prática docente e as condições de trabalho no ensino de Geografia” contou com a participação do Prof. Igor Armindo Rockenbach abordando sobre a formação dos professores em Geografia com uma investigação e mapeamento sobre a precariedade nas condições de trabalho no ensino de geografia no Rio Grande do Sul.

A partir das variadas temáticas trazidas pelo projeto busca-se propor uma diversidade de matrizes do pensamento que fazem parte dos pesquisadores e convidados para construir os debates, os quais corroboram com o princípio de interdisciplinaridade dos saberes e para um debate acadêmico plural e multifacetário, possibilitando uma participação ampla.

#### 4. CONCLUSÕES

As ações propostas pelo projeto de extensão visam por fim sanar a necessidade mais constante relacionadas à construção dos saberes discentes através de ciclos de debates voltados para a sociedade. Nesta miríade, os acadêmicos dos cursos de Geografia (Licenciatura e Bacharelado) e a comunidade de maneira geral podem participar amplamente tanto das discussões voltadas para a escolha das temáticas a serem elencadas como urgentes nos debates, como no próprio encontro através da participação nas rodas de discussões.

No que se refere à extensão universitária, em especial, faz-se necessário reafirmar que a mesma configura-se como um importante espaço de prática social e aprendizagem profissional no âmbito acadêmico, integrando dimensões investigativas e interventivas. Conforme JENIZE (2004) um dos resultados importante da extensão universitária é relacionar os diversos saberes, ou seja, o

contato íntimo com a comunidade e com a realidade social promovendo um conhecimento mais amplo e que permite um domínio maior sobre os assuntos

Logo a extensão universitária possui uma atribuição fundamental no processo de descolonização dos currículos ao possibilitar o diálogo entre a universidade e as comunidades ao sair de seus intramuros, havendo uma troca de diferentes saberes e experiências de vidas, em que essas ações proporcionam respeitar e legitimar diferentes narrativas, gerando debate reflexão e confronto com os conhecimentos produzidos dentro das universidades.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HOBSBAWM, Eric J. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, A. L. L.; DO AMARAL COSTA; C. L. N.; PRATA, M. S.; BATALHA, T. B. S.; NETO, I. D. F. **P. Contribuições da extensão universitária na sociedade. Cadernos de Graduação** – Ciências Humanas e Sociais - UNIT, v.1, n.16, p.141-148, 2013.

MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, P.S. **Extensão Universitária: Uma nova relação com a administração pública**. Extensão Universitária: ação comunitária em universidades brasileiras. São Paulo, v. 3, p. 29-44, 2002

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu/MEC. Edição Atualizada Brasil 2010. Brasília: MEC, 2021

JENIZE, Edineide. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária**. 2004. Disponível: <<http://br.monografias.com/trabalhos-pdf901/as-praticas-curriculares/as-praticas-curricu-ares.pdf>>. Acesso em: 02/08/2021



## ADAPTAÇÃO CURRICULAR BASEADA NA IDENTIFICAÇÃO DE NECESSIDADES ACADÊMICAS DOS ESTUDANTES DA APAE

PEDRO LUCAS OLIVEIRA SANTOS<sup>1</sup>; ÍTALO DA SILVA FREITAS<sup>2</sup>; LILIANNE DE  
OLIVEIRA CALAZANS<sup>3</sup>; FRANCINEIDE SILVA LIMA DE OLIVEIRA<sup>4</sup>; GLEICE DE  
OLIVEIRA CORDEIRO<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana – ped.oliversantos@gmail.com;

<sup>2</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana – italo3d.freitas@gmail.com;

<sup>3</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana - lillianepsico@gmail.com;

<sup>4</sup>Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Riachão do Jacuípe - franceriachao@gmail.com;

<sup>5</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana – gocordeiro@uefs.br

### 1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho apresentaremos as atividades realizadas durante o projeto de Extensão: “Saberes da Inclusão: Formação de Professores da APAE\* de Riachão do Jacuípe” (CONSEPE 05/2020) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). O objetivo do projeto é oferecer condições para que as professoras da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Riachão do Jacuípe - BA possam compreender as necessidades pedagógicas de seus estudantes, planejar adequadamente o ensino de habilidades básicas, e monitorar a efetividade do ensino.

O projeto fundamenta-se na literatura que indica a existência de falhas no processo formativo dos professores para atuar na educação inclusiva. Os cursos a nível de graduação e pós-graduação são de natureza eminentemente verbal, então os professores aprendem conceitos sobre inclusão, mas apresentam dificuldades na implementação de estratégias de ensino de habilidades para que os estudantes vivam com autonomia na sociedade (Pereira, Marinotti e Luna, 2004). Logo, estamos diante de um imbróglio, aumenta-se o número de matrículas escolares de pessoas com deficiência (Brasil, 2015), no entanto há também números crescentes de pessoas com deficiência em “situação de fracasso social e acadêmico” (Gioia; Fonai, 2007, p.183). Uma das razões que mantém esse cenário é a falta de adaptação do currículo universitário dos professores para contribuir com a inclusão (Pereira, Marinotti e Luna, 2004).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) expressa que é de responsabilidade do Estado promover pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva para o público com desenvolvimento atípico, considerando que parte considerável das pesquisas e atividades extensionistas inovadoras concentram-se nas universidades públicas, cabe também a UEFS avocar a responsabilidade de oferecer suporte especializado aos docentes imbuídos pela inclusão de pessoas com deficiência; atenuando as lacunas das formação.

Nessa perspectiva, procuramos por meio do projeto ensinar conceitos e modalidades interventivas baseadas na Análise do Comportamento, propiciando a avaliação das necessidades acadêmicas de cada estudante com deficiência, suas potencialidades e fragilidades, e promover oficinas para desenvolver materiais que facilitarão a inclusão de pessoas com deficiência no sistema de ensino.

### 2. MÉTODO

Este projeto se desenvolveu na APAE de Riachão do Jacuípe, uma cidade do interior da Bahia. As ações foram planejadas para dar suporte às quatro professoras, a diretora da instituição e em algumas formações participou a presidente, quando algumas orientações demandaram mudanças estruturais na organização. Esta APAE assiste cerca de quarenta estudantes, os quais são adolescentes e adultos na faixa etária entre 13 e 20 anos. Parte dos alunos reside na sede de Riachão do Jacuípe, outra parte nas comunidades rurais subjacentes. As deficiências incluem Síndrome de Down, Autismo, Deficiência Intelectual e Paralisia Cerebral.

Em função das medidas para isolamento social, o projeto foi adaptado para encontros de orientação que ocorreram virtualmente pelo Google Meet, os quais foram realizados com a presença da orientadora do projeto, três estudantes de psicologia e as professoras da APAE. Este projeto está em andamento, e foi iniciado em fevereiro de 2020.

Antes de iniciar a formação, sondamos o nível de conhecimento das professoras sobre inclusão e como a instituição desenvolvia o trabalho com os estudantes matriculados. Quanto aos encontros ocorreram semanalmente, com duração média de 3 horas e consistiam em ensinar às professoras como avaliar os estudantes, apresentar o perfil de um currículo funcional e estratégias de monitoramento dos efeitos do ensino. Cada professora ficou sob a tutoria de um dos integrantes do grupo de extensão, em que houve o auxílio para o acompanhamento e construção dos planos individualizados dos estudantes, bem como nas atividades da rotina escolar remota.

Nos encontros, inicialmente escutamos como as professoras se sentiam, as dificuldades na atuação e apresentamos a temática programada sanando dúvidas. Ademais, havia o monitoramento da implementação do que era ensinado nos encontros anteriores. Até então, trabalhamos a organização do ensino, o acompanhamento pedagógico durante a pandemia, o uso do Projeto Político Pedagógico (PPP) no cotidiano escolar, princípios do currículo funcional, e implementação do Plano de Ensino Individualizado (PEI). Além disso, auxiliamos a instituição em assuntos transversais como a gestão das redes sociais, e a construção de projetos para submissão em editais e dos eventos institucionais.

### **3.RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A proposta era oferecer um suporte prático à rotina da escola, mesmo com a adaptação na pandemia. Então, elaboramos um instrumento para acompanhar os alunos na modalidade de ensino remoto, o qual denominamos “Ficha de Monitoramento”, nos permitindo identificar a ocorrência de comportamentos desafiadores em casa (birras, autolesão, agressão contra familiares etc), as possibilidades de realização das atividades enviadas pela instituição, a qualidade da execução das tarefas e as necessidades afetivas de cada estudante.

Além disso, investimos na construção e utilização do PEI o qual consiste num documento que contém uma descrição completa a respeito dos alunos, sua vida institucional, e seus repertórios comportamentais, para construção de metas educacionais e cronogramas de atividades semanais compatíveis com as necessidades individuais. Desenvolvemos também outro instrumento, em aprimoramento, para facilitar o preenchimento do PEI, composto pela descrição dos comportamentos a fim de um maior direcionamento e especificidade às professoras.

Atualmente conseguimos preencher um total de seis PEI(s) e as professoras relatam que, embora seja engenhoso na construção, o documento permite adaptar melhor as atividades aos estudante e reduzir a sobrecarga de responsabilidade dos pais, além de agilizar e facilitar o planejamento pedagógico. E mesmo para os estudantes que não têm o PEI, as professoras estão mais atentas ao perfil da atividade elaborada. Somado a isso, relataram a importância da compreensão do funcionamento do currículo funcional, pois ele complementa o PEI permitindo compreender as áreas subjacente ao contexto vivido pelo aluno, como a área doméstica e ocupacional, considerando-o em sua integridade como uma pessoa capaz de aprender e atuar de forma participativa em vida social.

Nesse íterim, identificamos a necessidade de reconstrução do Projeto Político Pedagógico da APAE de Riachão do Jacuípe, a qual mobilizou debates sobre educação inclusiva na rede municipal de educação, e em que foi pactuado a solicitação de apoio do município para implementação de um currículo para pessoas com deficiência. Além disso, outras ações têm sido pensadas como um projeto de apoio aos pais, composto por reuniões semanais com estes.

Consta-se que o projeto tem conseguido oferecer um suporte à instituição e contribuído para integrar a APAE à rede regular de ensino, promovendo diálogos com a rede municipal. Os momentos de escuta das professoras e presidente têm demonstrado um espaço potente de construção de vínculo e mudanças ideológicas e estruturais para favorecer a inclusão.

#### 4.CONCLUSÕES

Verificamos que as professoras vêm dominando os métodos de identificação das necessidades educacionais específicas dos estudantes e estão compreendendo as estratégias para a organização do ensino que são condizentes com essas necessidades educacionais e na medida do possível conseguindo se adaptar ao período de ensino remoto, cumprindo com os objetivos específicos do projeto. Por fim, salientamos que nossas ações estão indo além do “muros” da APAE, integrando-a à rede regular de ensino.

#### 5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PEREIRA, M. E. M.; MARINOTTI, M. e LUNA, S. V. “O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da análise do comportamento”.In: HÜBNER, M. M. C. e MARINOTTI, M. (orgs.). **Análise do Comportamento para a Educação** – Contribuições recentes. Santo André, ESETEC. Editores Associados, 2004, p.11-32.

GIOIA, P S; FONAI, A.C.V. A preparação do professor em análise do comportamento. **Psic. da Ed.**, São Paulo, v.25, 2º sem. de, p. 179-190, 2007.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Lei 13.146**, de julho de 2015. Recuperado em 2 de abril de 2016: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 09 jul. 2021.

**BRASIL** (2015). Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192). Acesso em: 27 jul. 2021.

Smith, C., Katsiyannis, A., & Ryan, J. Challenges of serving students with emotional and behavioral disorders: Legal and policy considerations. **Behavioral Disorders**, v.36, p. 185–194, 2011.

## PROJETO MUSEU DE CIÊNCIAS MORFOLÓGICAS: VENCENDO DESAFIOS

RAPHAELA FARIAS FERREIRA<sup>1</sup>; ANDERSON FERREIRA RODRIGUES<sup>2</sup>;  
ANELISE MURARI<sup>3</sup>; CARLOS ALBERTO TAVARES<sup>4</sup>; ANA LUISA SCHIFINO  
VALENTE<sup>5</sup>; ROSANGELA FERREIRA RODRIGUES<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas - raphafferreira@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - anderson.ferreirarodrigues@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Santa Maria - aneliselm@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas - drtavares7@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas - schifinoval@hotmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas - rosangelaferreirarodrigues@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

Desde março de 2020, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou uma pandemia mundial por SARS-COV-2, ocorreram diversas mudanças no cotidiano da população, sendo uma delas a restrição de atividades presenciais. A rotina dos estudantes mudou drasticamente, mas principalmente a rotina de estudantes que possuem alguma deficiência. Mesmo com seus direitos de inclusão garantidos pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência de 2015, em um período como este, levando em consideração que cada indivíduo possui suas particularidades de aprendizado, os desafios da inclusão são ainda maiores (BRASIL, 2015; MAGALHÃES, 2020).

As discussões em relação à realidade educativa, geralmente direcionam para repensar o trabalho pedagógico e as estratégias educativas no sentido de atender as diferentes necessidades de grupos específicos (Mourão, 2018). Estimulam também a descentralizar o pensamento de que a educação tem endereço fixo e um único mediador, mas que é um processo que pode ser realizado em todo o lugar (LIMA, 2018).

Nesse sentido, um projeto que promova o conhecimento sobre o corpo humano e animal, de forma a valorizar a autonomia do estudante, sua individualidade e suas particularidades, bem como propiciar que tenha contato com o conhecimento gerado na Universidade, tal como propõe o Museu de Ciências Morfológicas, se torna relevante principalmente perante a situação atual.

Dessa forma, o objetivo do presente trabalho foi apresentar as atividades que vêm sendo desenvolvidas, no projeto de criação do Museu de Ciências Morfológicas, do Departamento de Morfologia do Instituto de Biologia, da Universidade Federal de Pelotas.

### 2. METODOLOGIA

As interações para realizar as atividades previstas no projeto Museu de Ciências Morfológicas, ocorreram através do Google sala de aula, e as reuniões foram realizadas de forma virtual, através de sala do webconf da UFPel. Nas reuniões semanais foram elaboradas listagens com todos os órgãos e capacitação de alguns membros da equipe para curadoria dos arquivos em STL, com acesso livre. Os arquivos com os modelos foram organizados em catálogos e dentre eles foram priorizados dez modelos para impressão inicial em 3D. Após a impressão os modelos biológicos foram enviados, para receber a arte final por um professor do Departamento



de Morfologia da UFPel, que faz parte da equipe do projeto. A seguir foram adicionados sensores nas estruturas que serão evidenciadas, para reconhecimento através de audiodescrição, por pessoas que possuem deficiência visual e reconhecimento através da Língua de Sinais, por pessoas com deficiência auditiva. Os modelos foram colocados em suportes de madeira, identificados através de placas metálicas e serão disponibilizados futuramente em um ambiente para visitação, pela comunidade em geral.

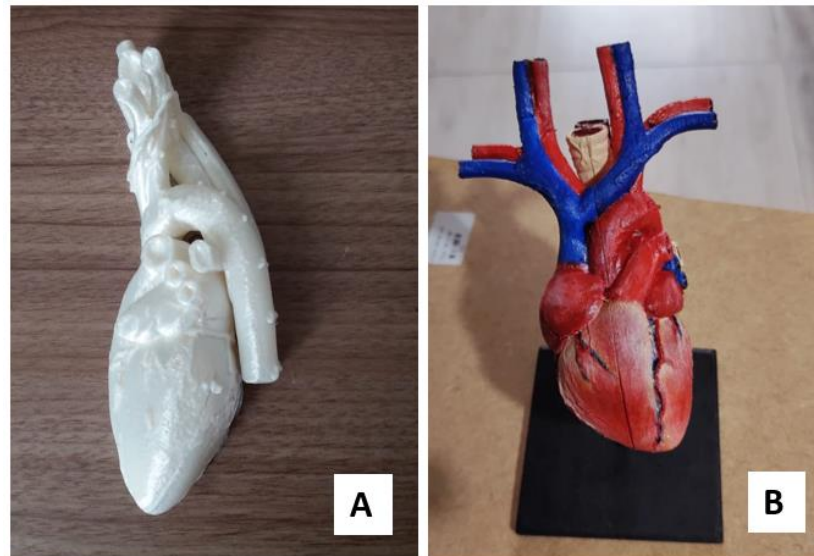
### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Perante essa nova perspectiva que o distanciamento social trouxe, as tecnologias possibilitaram uma nova forma de interação, diminuindo as lacunas de aprendizagem e a distância física, entre os membros da equipe, assim como o inconveniente do deslocamento e horário (SOUSA; BORGES; COLPAS, 2020).

Através de recursos tecnológicos foi possível realizar adaptações que propiciaram reinventar e reestruturar processos educativos, para incluir todos os discentes (SILVA; BINS; ROZEK, 2020). Entretanto, esse foi um processo que demandou a necessidade de envolvimento de vários profissionais, com as mais variadas habilidades. A seleção dos modelos envolveu tanto o conhecimento da morfologia correta do órgão, como a percepção de qual informação e como deveria ser repassada, para as pessoas que irão ter acesso ao modelo. Foi necessário imprimir o modelo em 3D o mais próximo da anatomia real, entretanto, nem todos os livros de anatomia trazem os órgãos em três dimensões, como necessário para a impressão em 3D. Dessa forma, inúmeras vezes, foi necessário recorrer aos professores de anatomia, para varredura em livros mais antigos ou medidas das vísceras do acervo de materiais biológicos do departamento.

Outro desafio foi a paralisação das atividades nas instituições de ensino, devido à pandemia. Com a situação de isolamento social, não foi possível realizar a impressão dos modelos, nas impressoras do Instituto Federal Sul-Rio Grandense, como planejado, o que demandou a necessidade de aquisição de uma impressora, que apresenta velocidade de impressão mais lenta, demorando mais tempo no processo de impressão dos modelos.

Para agilizar os testes relativos aos pontos de aplicação dos sensores, e adquirir familiaridade com o processo, foi impresso um modelo biológico em tamanho reduzido. O modelo recebeu a arte final por um professor do departamento de anatomia, especialista em cirurgia vascular, mas que possui também conhecimento artístico, o que possibilitou um acabamento excelente no protótipo que serviu como base para o modelo no tamanho real (Fig. 1).



**Figura 1.** Protótipo do coração impresso em PLA (ácido poliláctico). **A.** Protótipo recém impresso. **B.** Protótipo finalizado

Os modelos biológicos em PLA, possuem a vantagem de ser manipulados sem sofrer o dano que ocorreria nos modelos de gesso ou resina, pois o PLA consiste em um polímero termoplástico resistente. E os sensores como ativam vídeos com imagens em Libras e áudio descrição, possibilitam às pessoas surdas e cegas terem autonomia para manipular os modelos. O fato de poderem acessar as informações através de QR Codes, nos seus próprios smartphones ou em equipamentos cedidos para esse fim, servirá como uma ferramenta pedagógica atrativa. Os equipamentos eletrônicos são apropriados para esta finalidade, pois a longo do tempo são utilizados por comunidades com deficiência, para ultrapassar as barreiras do tempo e espaço, em busca da autonomia e independência (ANDRIOLI, 2013).

Esses fatos demonstram que realizar a construção desse tipo de modelo biológico, é fundamental para propiciar alternativas para disseminação do conhecimento, entretanto, demanda a colaboração de vários profissionais, com as mais variadas habilidades, o que neste período de isolamento se tornou possível somente com o auxílio que as tecnologias de comunicação propiciaram para interação.

#### 4. CONCLUSÕES

Foi possível perceber, à medida que os obstáculos foram sendo contornados, a importância da readaptação, principalmente em face da situação atual. Os modernos suportes tecnológicos facilitaram o acesso à informação e a comunicação, propiciando busca de informações ou contato imediato com parceiros, para sanar os entraves inerentes aos novos direcionamentos efetuados, reafirmando seu potencial como suporte para a continuidade dos projetos. E o auxílio de profissionais de áreas diversas, mostrou a necessidade de cada vez mais trabalharmos com equipes multidisciplinares, para disponibilizar materiais com a melhor qualidade possível.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRIOLI, Mary Grace Pereira; VIEIRA, Claudia Regina; CAMPOS, Sandra. Uso das Tecnologias Digitais pelas Pessoas Surdas Como um Meio de Ampliação da Cidadania. **VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**. Londrina, 05- 07 nov., 2013. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT04-2013/AT04-022.pdf>>. Acesso em: 30 de julho de 2021.

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, 2015. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-norma-actualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 30 de julho de 2020.

LIMA, Phâmella Neres et al. Museu de Ciências Morfológicas da UFG como Instrumento Facilitador no Processo de Ensino-aprendizagem. **Revista UFG**, Goiânia, v. 18, n. 22, p 126 - 143, jan/julho, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/5175>>. Acesso em: 30 de julho de 2021.

MAGALHÃES, Tamara França de Almeida. A escolarização do estudante com deficiência em tempos de Pandemia da COVID-19: Tecendo algumas possibilidades. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v.6, n. Especial. p. 205 - 221, jun/out. 2020. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/53647>>. Acesso em: 30 de julho de 2021.

MOURÃO, Marisa Pinheiro; SILVA, Elenita Pinheiro. O Ensino do Corpo Humano para Alunos com Deficiência: Reflexões sobre Aulas de Ciências e o uso de Recursos da Tecnologia Assistiva. **Anais eletrônicos do VII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade, do III Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade e do III Luso-Brasileiro, Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade**. Rio Grande, ed. da FURG, 2018.

SILVA, Karla Fernanda Wunder da; BINS, Katiusha Lara Genro; ROZEK, Marlene. A Educação Especial e a COVID-19: Aprendizagens em Tempo de Isolamento Social. **Revista Interfaces Científicas**. Aracaju, v.10, n.1, p.124 - 136, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8914>>. Acesso em: 30 de julho de 2021.

SOUSA, Galdino Rodrigues; BORGES, Eliane Medeiros; COLPAS, Ricardo Ducatti. Em defesa das Tecnologias de Informação e Comunicação na educação básica: diálogos em tempos de pandemia. In: **Plurais: Revista Multidisciplinar**. Salvador, v.5, n.1 p.146-169, jan/abr. 2020. Disponível em:<<http://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/8883>> Acesso em: 19 de julho de 2021.

## SEMANA ACADÊMICA DA ENGENHARIA DE PETRÓLEO

RAPHAELA FRANCO ROMANO<sup>1</sup>; JÚLIA REGINA JUNG<sup>2</sup>; VALMIR FRANCISCO  
RISSO<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [raphaela.franco romano@gmail.com](mailto:raphaela.franco romano@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [juliacaraiba@gmail.com](mailto:juliacaraiba@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [risso.ufpel@gmail.com](mailto:risso.ufpel@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

O Petro-Sul é consagrado como o maior evento técnico-científico de óleo e gás realizado na região sul do Brasil sem fins lucrativos, sendo a Semana Acadêmica do curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas, esse evento é produzido única e exclusivamente por alunos, os quais integram o Diretório acadêmico Karen Adami e o Capítulo estudantil SPE UFPel. A semana acadêmica conta anualmente com a presença de grandes nomes de pesquisadores e profissionais da área petrolífera e em suas oito edições contou com o apoio de diversas empresas nos setores de óleo e gás e diversos outros como a refinaria de petróleo Rio Grandense, Barra Energia, Welltec, Karoon Energia, Equinor, Brasken, Editora UFPel, Gas Energy, Biscoitos Zezé, Ambev e muitas outras.

#### 1.1. Organizadores e Participantes do VII Petro-Sul



Fonte: <https://speufpel.com/petrosul>

### 2. METODOLOGIA

O cronograma do evento é feito uniformemente desde a primeira edição: No primeiro dia, é realizada a Cerimônia de Abertura com a presença da reitoria da



UFPel, a direção do Centro de Engenharias, a coordenação do curso de Engenharia de Petróleo e os presidentes das duas entidades responsáveis pelo evento. Todos os dias, pela manhã são feitos minicursos de duas horas ou de quatro horas, e a tarde são oferecidas duas ou três palestras de uma hora e quinze minutos cada, nas realizações presenciais, cada apresentação contava com um coffee break de trinta minutos. Também acontece a Mostra de Trabalhos, em que os alunos podem apresentar para a banca de professores diversos estudos e agregar conhecimento científico ao curso. Ao final de cada palestra é possível a interação com o apresentador, seja na retirada de dúvidas ou na troca de contato. Na sexta-feira, último dia da semana acadêmica da Engenharia de Petróleo da UFPel, é realizado o PetroQuiz, um game descontraído de perguntas e respostas acerca de termos técnicos e gerais da indústria petrolífera, voltado à interação dos ouvintes e a experiência vivenciada no PetroBowl que é uma competição internacional. No evento, o game é monitorado pelo PetroBowl Team UFPel.

2.1. Cronograma do VIII Petro-Sul, realizado no formato *On-line*.

SEGUNDA 19/10	TERÇA 20/10	QUARTA 21/10	QUINTA 22/10
17h - 18h Cerimônia de Abertura		15:10 - 16:50 MC1 - Integração Numérica de Reservatórios e Sistemas de Produção João Carlos Von Holtendorff Filho	15:10 - 16:50 MC2 - Perfuração de Poços Rafael Teixeira
18h - 18:50 Palestra Conceitos de Geologia e Geofísica para Engenharia de Petróleo Victor Hugo Ferreira	18h - 18:50 Palestra Escoamento Multifásico na Produção de Petróleo Jorge Luiz Biazussi	16:50 - 18h INTERVALO	16:50 - 18h INTERVALO
18:50 - 19h INTERVALO	18:50 - 19h INTERVALO	18h - 18:50 Palestra Planejamento de Intervenções em Ambientes com Restrição de Recursos Erick Moreira	18:50 - 19h INTERVALO
18:50 - 19h INTERVALO	18:50 - 19h INTERVALO	18:50 - 19h INTERVALO	18:50 - 19h INTERVALO
19h - 19:50 Palestra O Trabalho de um Geofísico em uma Empresa Prestadora de Serviços para O&G Ricardo Teixeira Nicácio	19h - 19:50 Palestra A Importância da Automação Industrial nos Processos da Indústria de O&G Sancler Reis Geiger	19h - 19:50 Palestra A Função SMS do Futuro Waldir Porto	18h - 18:50 PETROQUIZ Petrobowl
			19h - 19:50 ENCERRAMENTO

Fonte: <https://speufpel.com/petrosul>.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com os últimos acontecimentos globais que afetaram diretamente as aulas presenciais, o evento teve que se reformular para continuar levando conhecimento e contato dos profissionais integrados da indústria para os alunos. Desde o ano de 2020, o Petro-Sul se tornou um evento online, o que mostrou a grandiosidade a qual está submetido: mesmo com a mudança, a equipe organizadora conseguiu suprir todas as necessidades do evento e oferecer com êxito tudo que foi ofertado nas edições anteriores, através das plataformas Google Meet para os minicursos e Youtube para as palestras. O último evento foi realizado entre os dias 19 e 22 de outubro, os temas escolhidos para integrar as apresentações foram geologia e geofísica, produção e automação, planejamento, perfuração e escoamento



voltados à indústria de óleo e gás. Para que houvesse mais interações dos participantes com o evento, a equipe produziu filtros para serem utilizados e compartilhados nas redes sociais, assim, mesmo que de casa, cada espectador pode participar mais ativamente do evento.

### 3.1. Organizadores e Participantes do VIII Petro-Sul.

**VIII PETRO-SUL**  
SEMANA ACADÊMICA  
ENGENHARIA DE PETRÓLEO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELotas

Universidade Federal de Pelotas  
SPE Student Chapter

ENGENHARIA DE PETRÓLEO  
UFPEL

**Organizadores:** Laís Barth, Ariane Borges, Ribeiro Igor Soares, Larissa Costa, Rafael Barros, Josue Jhonatan Romero Huarcaya, Luana Tomaz, Iago Lucas Neves da Silva, Erick Martinez Zanini, Pedro Portela, Gabriela Sinotti, Hallynny Henrique Barros, Jhonathan Thomaz, Marx Vladimir de Sousa Miranda, Israel Bachi, Herllan Torres, Edisson Castro de Souzar, Júlia Behling de Castro, Faruk Bakri, Luize Bernardi, Robert Souza, Joana Varella, Rômulo Farias, Rafaela hulguim Vargas, Cristian Parisotto Junior, Emily Plamer, Ton Keyvn Barreto Amparo da Silva, Felipe Feitosa dos Santos, Amandine Madhona, Antonia Andreza Mesquita, Gabriela Gaia, Kawe Henrique Andrade Hilario, Jeferson Barbosa, David Alves, Moyzés Sávio Gomes de Farias, Eduardo Pacheco, Diego Costa, Amanda Santos Machado, Lucian Coelho Souza, Dagmar Lima, Carolina Dutra Dornelles Duarte, Maria Crisistina Cardoso Silva, Roberto Nunes, Gustavo Bueno Iago Neves, Fernanda Risso, Natália Quintana Pinto Cardoso, Gabriela Correa Suelen Diana, Marcelo Alves Lisbôa, Adalberto Santos de Jesus Lauro Araujo, Denilson Schröder Jorge, Vitória Peraca Ferreira, William da Silva, Emily Gilciele Lacerda de Oliveira, Bibiana Lauz Terra Mendes, Pedro Carneiro Rhaman Batista Antonio Carlos Giovanni Cioceci, Mateus Ferreira Santos Felipe Feitosa dos Santos, Vitória Klein, Catharine Gayer Ollermann, Marcos Vinicius Martins da Silva, Franciele Botelho Filipe Barbosa, Kamilly Lorrany, Antônio Alves, Camile Urban, David Aquino, José Wilson, Suzana Maria Morsch

**Participantes:** Cecília Voloski, Carlita Felcher, Eduardo Sganzerla, Maristela Bagatin, Nicolas Cipriano, Diego de Magalhães, Maurício Thurow Machado, Stéfani Zambiasi, Esmeraldo Bambi Kamongua, Ana Luíza Galindo, Carlos Etchepare, Maria Eduarda Dias Carrette, Marcelle Gonzaga, Lauren Hartwig, Gabriel Fernandes Matoso, Felipe Pontes de Matos, Lucas Valadão Schreiber, Marcelo Levien Corrêa Gomes, Juliano Brand, Maria Leticia alves Goulart, Matheus Trota, Pâmela Lima Ramos, Joao Guilherme Cyrillo Kern, Jéssica Haylla Teixeira, Abdel Aziz Sami, Marconi Botelho, Rodrigo Wickboldt Bueno, Rafael Chirotti Garcia, Roberta Bezerra Leite Leão Filha, Henrique Mattos Candiota, Nathália Campolina Mendes, Amandine Madhona, Alexia MAKAYA, Michele Schmitt, Bárbara Veber, Pâmela Lima Ramos, Luan Barros, Guilherme Pilotto, Montagna, Vitória Peraca Ferreira, Isis Feltrin, Bruna Jacomossi, Barbara Cabeleira Cavaleiro, Reid W. G. de Aragão, Júlia Regina Jung, Arthur Ximenes Silva, Dhaiara Natsumi de Castro, Nathan Rodrigues da Silva, Yousef Mahmoud Amer, Gabriel Lima, Fernando Steimetz, Gustavo Garcia, Raphaela Franco Romano, Hicaro Gomes Pereira, Thuane Luceiro Corrêa, George Coutinho Lima, Thallya Shara Rufino Aguiar, Mateus Cardoso Barbosa, Natália Paesch, Michael dos Santos da Silva, Gabriel Chaves Gonçalves, Valmir Risso, Forlan Almeida, Victor Hugo, Ricardo Nicácio, Jorge Blazussi, Sancler Reis Geiger, Erick Moreira, Waldir Porto, Rafael Teixeira, João Carlos Von Hohendorff Filho, Isabela Andrade, Pedro Hallal

Fonte: <https://speufpel.com/petrosul>

### 3.2. Cerimônia de Abertura do VIII Petro-Sul, realizado no formato On-line.

Isabela Andrade | CEng  
Isis - Oradora  
George - Presidente DAKA  
Bruna - Presidente SPE UFPEL  
David Aquino - SPE Macaé  
Valmir Risso - Coordenador e Faculty Advisor

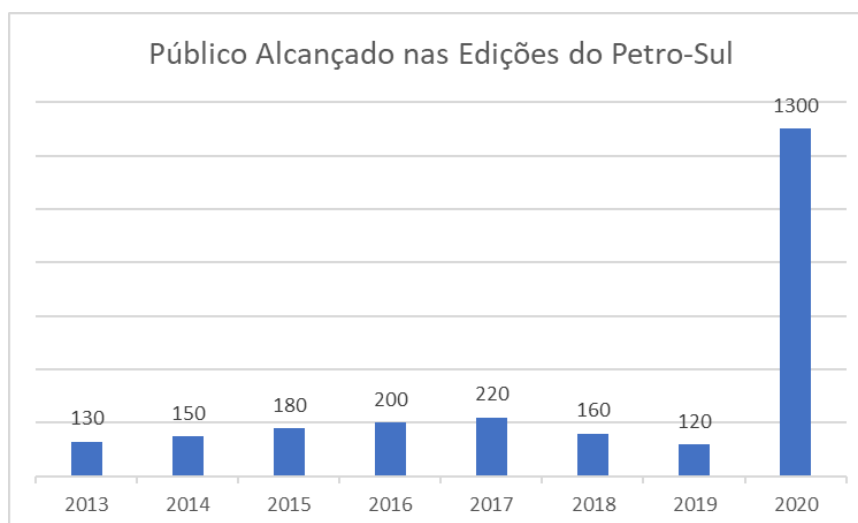
SPEUFPEL.COM | LinkedIn | Facebook | Instagram

Petro-Sul - 1º Dia 19/10/2020  
81 assistindo agora • Stream ao vivo realizado há 3 horas

58 likes, 0 comments, COMPARTILHAR, SALVAR

Fonte: <https://speufpel.com/petrosul>

### 3.3 Total de público alcançado nas edições realizadas.



Fonte: Autores

## 4. CONCLUSÕES

Dentre os pontos benéficos da realização online do evento, pode-se citar o número de ouvintes. As plataformas online permitiram a participação de pessoas do Brasil inteiro, alcançando a marca de mais de mil e trezentas visualizações. E assim, alcançando o principal objetivo: coletar, trocar e disseminar conhecimento acerca da indústria petrolífera. Além de apresentar aos alunos formas práticas de todo o conhecimento obtido em aula, gerando interesse em diferentes áreas de atuação.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAKA – Diretório Acadêmico Karen Adami. **Semana Acadêmica – Petro-Sul**, 2019. Acessado em 21 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/daka/semana-academica-petrosul/>

Capítulo Estudantil SPE UFPEL. **Petro-Sul**. Pelotas, 2020. Acessado em 21 jul. 2021. Online. Disponível em: <https://speufpel.com/petrosul>.

## AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO V MEETING SPE UFPEL

REID ARAGÃO<sup>1</sup>; VALMIR FRANCISCO RISSO<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas 1 – reidaragao99@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas– valmir.risso@ufpel.edu.br

### 1. INTRODUÇÃO

O Meeting foi idealizado em meados de 2016 por alunos do curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas, que compunham o Capítulo Estudantil SPE UFPel.

Os eventos técnico científicos fazem parte da comunicação informal da ciência e permitem a seus participantes acesso a informações atualizadas na sua área profissional ou de estudo (LACERDA et al., 2008).

O Meeting do curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas é um evento técnico científico, realizado durante dois dias, com o intuito de aproximar os estudantes do Curso e a indústria do petróleo por meio de palestras técnicas e não técnicas e mini cursos. Além disso, durante a realização do evento é formado o *networking* entre aluno e profissional, como diz Meadows (2000): “Os participantes de congressos e conferências podem planejar antecipadamente contatos específicos, mas também ocorrerão em geral imprevistos, porém úteis, durante o evento”.

No ano de 2021, ocorreu a 5ª edição do Meeting, o qual abordou os recentes investimentos na área *Onshore* da indústria do petróleo e a Nova Lei do Gás. Sendo assim, o objetivo principal do presente estudo é apresentar o evento, de modo a avaliar seu desempenho.

Para o ano de 2022, o objetivo do evento permanece: aproximar o estudante de Engenharia de Petróleo à indústria do petróleo, abordando temas recentes e evidenciando oportunidades do setor.

### 2. METODOLOGIA

Como metodologia, a equipe da área de *marketing* e *design* do Capítulo Estudantil SPE UFPel desenvolveu a arte de divulgação do evento, a qual foi compartilhada com o público em meados de maio de 2021, a figura 1 mostra a arte de divulgação do evento.

As inscrições foram realizadas por meio de formulário eletrônico disponível no *site* do Capítulo Estudantil SPE UFPel, <https://speufpel.com/>. Posteriormente, com as inscrições já realizadas, os participantes receberam em seus *e-mails* cadastrados o *link* para acesso às palestras virtuais. As quais foram transmitidas por meio da plataforma YouTube. Além disso, foi realizada uma comparação entre o número de participantes do evento que ocorreu em 2020, intitulado “Meeting de Oportunidades” e o ano de 2021, com o objetivo de avaliar a adaptação dos alunos ao modelo virtual. Também, foi feita uma análise do número de participantes no evento nos anos de 2018 e 2019, quando o evento ocorreu de

maneira presencial, e o número de visualizações no YouTube nos anos de 2020 e 2021, quando o evento ocorreu de maneira remota, para analisar o alcance do evento.

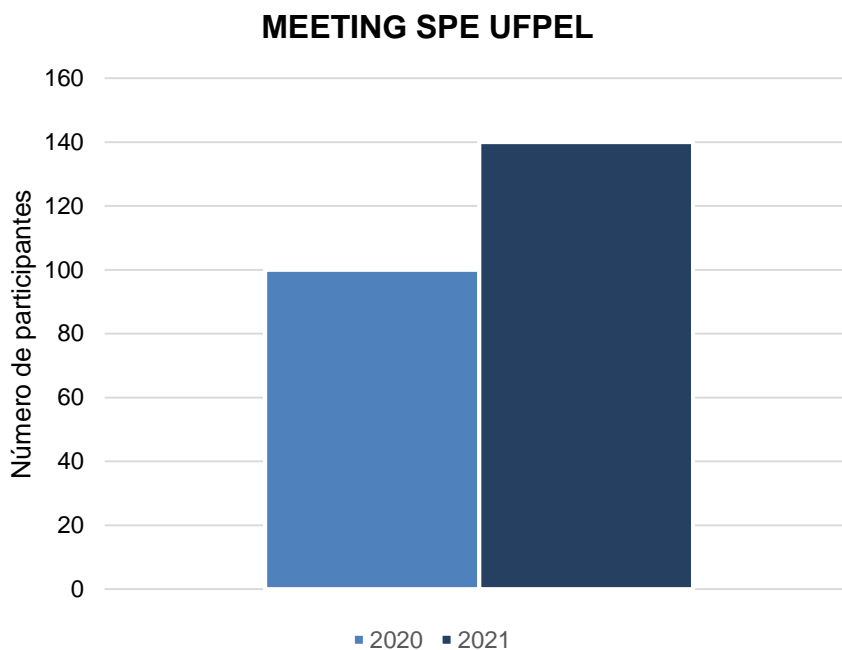


**Figura 1** – Arte de divulgação do evento. Fonte: <https://speufpel.com/>

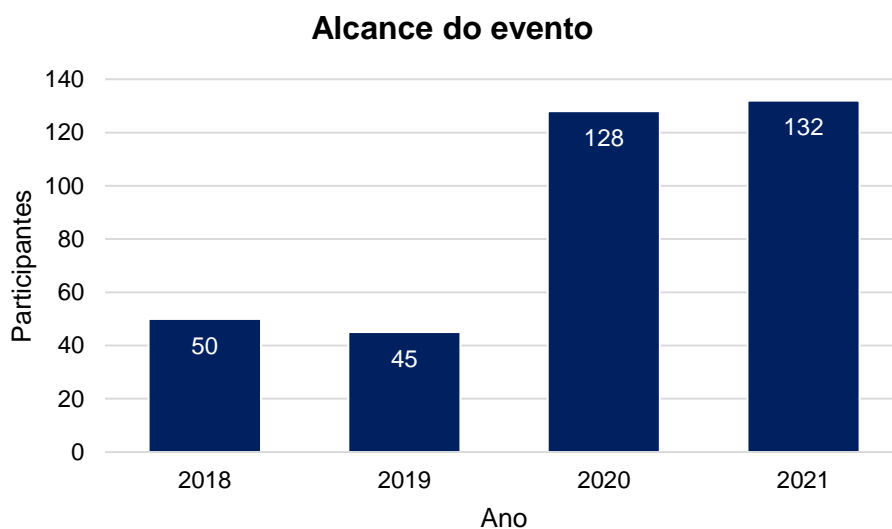
### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No ano anterior, o evento Meeting, com título “Meeting de Oportunidades” contou com a participação virtual de aproximadamente 100 participantes, entre alunos e professores. No ano seguinte, em 2021, o evento em sua 5ª edição, “V Meeting” apresentou um público de aproximadamente 140 participantes, entre alunos e professores, apresentando uma taxa de crescimento de 40%. Com isso, foi constatado que, apesar do modelo virtual utilizado em decorrência da situação sanitária do País, o número de participantes foi superior ao ano de 2020, evidenciando a adaptabilidade dos alunos ao novo modelo. O gráfico 1 mostra a relação entre o número de participantes do evento em 2020 e o número de participantes do evento em 2021. O gráfico 2, mostra o número de participantes no evento presencial nos anos de 2018 e 2019, seguido do número de visualizações no YouTube nos anos de 2020 e 2021, quando o evento ocorreu de maneira remota. Nota-se que, no ano de 2019, o evento alcançou um número de aproximadamente 45 participantes. Por outro lado, no ano de 2020, com o evento remoto, o número de visualizações foi de 128, alcançando um número maior de participantes.

**Gráfico 1 – Número de participantes no evento.**



**Gráfico 2 – Alcance do evento**



#### 4. CONCLUSÕES

Após a finalização do estudo, foi constatado que os alunos do curso de Engenharia de Petróleo e de outros cursos de UFPEl e do Brasil, apresentaram maior adaptabilidade ao novo modelo aplicado. Com isso, para o próximo ano, espera-se um número maior de participantes do que nesse ano, cumprindo com o objetivo do evento.



Acredita-se que para estudos futuros, uma pesquisa de satisfação dos participantes possa ser coletada durante o evento e assim gerar um maior aproveitamento dessas informações, bem como de sugestões para a melhoria dos eventos no futuro.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- LACERDA, A.L. **A Importância Dos Eventos Científicos Na Formação Acadêmica: Estudantes De Biblioteconomia.** Revista ACB. Florianópolis, v. 13, n.1, p. 130 – 140, 2008.
- MEADOWS, A. J. Canais de Comunicação Científica. **A Comunicação Científica.** Brasília: Brinquet de Lemos Livros, 1999.

## ATIVIDADE: BANCO DE EXPERIMENTOS

RENNAN PEREIRA DE SOUZA<sup>1</sup>; LUCAS AVILA PINHEIRO<sup>2</sup>; ANDREI ROCHA FURTADO<sup>3</sup>; BERNARDO PINTO SILVEIRA<sup>4</sup>; MAURÍCIO RODRIGUES<sup>5</sup>; FERNANDO SIMÕES JR.<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [rennan.souza@ufpel.edu.br](mailto:rennan.souza@ufpel.edu.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [lucas.pinheiro@ufpel.edu.br](mailto:lucas.pinheiro@ufpel.edu.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [andreirfurtado@gmail.com](mailto:andreirfurtado@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [be10silveira@hotmail.com](mailto:be10silveira@hotmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – [rodrigues.mf@ufpel.edu.br](mailto:rodrigues.mf@ufpel.edu.br)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [fernando.simoese@ufpel.edu.br](mailto:fernando.simoese@ufpel.edu.br)

### 1. INTRODUÇÃO

O “Banco de Experimentos” é uma atividade do PET-Física que consiste na elaboração de roteiros de experimentos baseados em conteúdos das físicas básicas. Estes são disponibilizados de forma online tanto para os petianos membros do grupo, quanto para o público em geral, atribuindo assim um caráter extensivo à atividade.

A disponibilização dos roteiros se dá em seu próprio site, PET-FÍSICA (2021 a), a fim de que estes possam ser alcançados também fora do âmbito acadêmico, e assim ajudar na divulgação científica do conteúdo de física. Procurando ainda estimular o leitor no estudo do conteúdo com perguntas disponibilizadas nos roteiros. Para os alunos da universidade, os roteiros são uma forma de familiarizá-los com coleta de dados e roteiros, algo muito comum na formação do estudante de física.

A atividade vem sendo realizada desde 2018 (PET-FÍSICA 2021b) e devido a pandemia causada pelo “COVID-19”, passou por adaptação no sentido de ser realizada remotamente e os experimentos serem realizados preferencialmente com materiais caseiros. Após um breve período de adaptação o grupo retornou a elaboração de experimentos e as avaliações dos roteiros passaram a ser realizadas através de reuniões online.

### 2. METODOLOGIA

A atividade é realizada pelos discentes do grupo PET-Física, e contam com o auxílio do tutor do grupo para correção e indicação de boas formas na execução dos experimentos e elaboração dos roteiros.

A partir dos conteúdos das disciplinas de físicas básicas, as quais têm mais proximidade com o conteúdo que é visto no ensino médio, os petianos refletem sobre experimentações possíveis de serem executadas em sala de aula. Cada petiano escolhe e realiza um experimento para verificar a viabilidade de execução de um roteiro experimental. Esse processo é importante uma vez que a atividade também é pensada para o público em geral e o roteiro possa utilizar material de fácil acesso e, preferencialmente, que pessoas sem conhecimento profundo em física sejam capazes de realizar o experimento.

Após selecionado o tema do experimento os roteiros passam a ser elaborados de acordo com um padrão desenvolvido pelo grupo. Nesse padrão, o corpo do roteiro, como mostrado na Figura 1, deverá contemplar os seguintes pontos: objetivos que espera-se alcançar com a realização do experimento,

pré-requisitos para a sua compreensão, uma breve fundamentação teórica do conteúdo abordado, materiais utilizados para a execução do experimento, descrição, “passo-a-passo”, para montagem do experimento é indicado pelo menos uma imagem do aparato experimental e como o sistema do experimento deve estar posicionado para a sua execução. Ainda, o roteiro deve constar o “passo-a-passo” para a execução e por fim, uma série de questões associadas ao experimento.

**Procedimentos Experimentais**

1. Usando o martelo e um prego, fure a região central do fundo e da tampa da lata.
2. Amarre o parafuso no centro do elástico.
3. Fixe uma extremidade do elástico na tampa da lata e a outra no fundo, usando os pregos para prendê-lo, de maneira a obter uma montagem semelhante a da Figura 1a.
4. Tampe a lata e verifique se ela está bem fechada, conforme a Figura 1b.

Figura 1: a) Representação interna, b) representação externa da lata

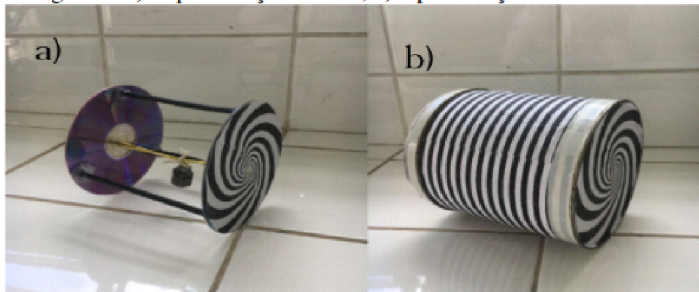


Figura 1: Imagem retirada de um roteiro de experimento.

Após a preparação do roteiro e aparato experimental, o petiano responsável pelo experimento submete-o para avaliação do grupo, que verifica a construção do experimento assim como sua execução. Após a avaliação, o grupo discute pontos fortes e fracos do procedimento experimental, assim como os conceitos físicos envolvidos no experimento. Uma vez aprovado pelo grupo, o roteiro é disponibilizado no site do grupo, Figura 2, possibilitando o acesso por qualquer pessoa.



Figura 2: Imagem do site do grupo no sítio da atividade Banco de experimentos.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho teve como objetivo abordar a atividade do grupo PET-Física, Banco de Experimentos. Nessa atividade são elaborados experimentos físicos acompanhados de um roteiro experimental detalhado. Posteriormente, estes roteiros são armazenados no site do grupo PET-Física, e disponibilizados para o acesso do público em geral.

Com o andamento da atividade, o banco de experimentos têm sido aumentado à medida que cada integrante do grupo desenvolve um novo experimento. O roteiro deve satisfazer alguns critérios definidos pelo grupo, com atenção especial em relação a clareza e organização, para que o experimento possa ser reproduzido por pessoas que não tenham conhecimento profundo em física.

A sua divulgação é realizada através do site do grupo e durante outras atividades que o grupo realiza, aproveitando esses momentos para apresentar o Banco de Experimentos como uma ferramenta motivadora e didática. A atividade é utilizada no aprendizado de novos conceitos físicos para alunos, e pode ser utilizada como recurso pedagógico por professores em sala de aula.

O Banco de Experimentos tem se mostrado proveitoso no quesito de aprendizagem e na elaboração de roteiros por parte dos petianos, incentivando o desenvolvimento da escrita científica. Também, a atividade serve como ferramenta pedagógica e de divulgação científica, uma vez que os roteiros podem ser utilizados como material divulgador de conhecimento bem como ferramenta de auxílio pedagógico.

### 4. CONCLUSÕES

O Banco de Experimentos é uma atividade que vem sendo realizada desde 2018 e que não tem previsão de encerramento, uma vez que a quantidade de roteiros que podem ser desenvolvidos é extensa, já que podemos abordar um experimento de diversas maneiras, notando diferentes conceitos e fenômenos a partir do mesmo princípio experimental.

Deste modo a biblioteca que está sendo desenvolvida, permanecerá em ampliação enquanto a atividade se mostrar proveitosa, ajudando no desenvolvimento científico de alunos dos cursos de Física da UFPel e de pessoas que tenham curiosidade sobre temas de física e aptidão para atividades experimentais.

Os autores gostariam de agradecer ao FNDE na condição de bolsistas.

### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PET-Física. **Banco de experimentos**. PET-Física, Pelotas. Acesso em: 09 de jul. 2021. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/petfisica/atividades/banco-de-experimentos/> (a)

PET-Física. **Planejamentos – Relatórios**. PET-Física, Pelotas. Acesso em: 09 de jul. 2021. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/petfisica/files/2021/02/2021-planejamento.pdf> (b)

## CURIOSAMENTE: UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DE NEUROCIÊNCIAS

RICARDO NETTO GOULART<sup>1</sup>; RAPHAELA CASSOL PICCOLI<sup>2</sup>; CLÁUDIA  
GIGANTE<sup>3</sup>; BRUNA LETICIA DA SILVA BUENO<sup>4</sup>; VICTÓRIA BRIDI  
TODESCHINI<sup>5</sup>; ADRIANA LOURENÇO DA SILVA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – ricardonettogoulart@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – raphaelacassol@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – claudialgigante@gmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – bruleticiab@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – victoriatodeschini54@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – adrilourenco@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

A neurociência é uma área recente, com finalidade na compreensão do sistema nervoso por meio de uma abordagem plural, reunindo estudos relacionados à fisiologia, anatomia, evolução, entre outros. Alvo de grande intensificação científica no século XX, na chamada “Década do Cérebro”, este campo científico é muito abordado em mídias de comunicação devido ao alto volume de publicações recentes, aliado ao interesse da população no entendimento do maquinário cerebral (GOLDSTEIN, 1994). Apesar disso, os conteúdos gerados por estes veículos muitas vezes carecem de respaldo científico, culminando na disseminação de falsas informações. O que, por vezes, gera danos a áreas essenciais como a educação (LOPES, 2020).

Diante ao exposto acima, vemos na neurociência a possibilidade de compreender o funcionamento neurológico e a sua interação com diversos aspectos psicossociais, como emoção, motivação e cognição. Dessa forma, por meio da neurociência é possível que tenhamos um entendimento da complexidade humana em uma maior amplitude, facilitando assim o desenvolvimento pessoal nas mais distintas capacidades (e.g. memória, aprendizagem, percepção, entre outros) (CARVALHO, 2019).

Sabendo disso, o objetivo é de que o projeto CuriosaMente possa permear nas mais distintas esferas sociais, com conhecimento pautado em neurociência com evidências científicas, para toda a população. E que, assim, o público externo tenha a possibilidade de relacionar aspectos científicos com o seu cotidiano — cultivando, assim, mais caminhos que levem à democratização da ciência e educação (DA SILVA, 2020).

Durante o seu último ano de existência, tivemos a integração de novos participantes, dando ênfase à transdisciplinaridade, culminando na idealização criativa quanto a novos formatos de postagem, atenção à mídia em áudio (*podcasts*) e configuração da presença do projeto em escolas de nível fundamental e médio da região. Portanto, a finalidade deste resumo é de apresentar as atualizações feitas no grupo, no ano de 2021, implementadas com o intuito de amplificar a difusão do conhecimento neurocientífico, sendo elas: a) a incorporação de pessoas de diferentes áreas do conhecimento ao projeto; e b) o recolhimento de dados referentes a experiência do público de nossa página.

### 2. METODOLOGIA



O projeto enfrentou recentemente um processo de revitalização, com a integração de novos participantes. A seleção se iniciou em 29 de abril e teve 57 concorrentes às vagas. Ao fim, foram selecionados 10 novos colaboradores, com formação em andamento nas áreas de Produção Audiovisual, Cinema, Nutrição, Enfermagem, Medicina, Pedagogia, História, Teatro e Psicologia. Gerando, assim, pontos de vista diversos para as produções e ações extensionistas do projeto. Ao todo, estão integrados às ações: 13 graduandos, 1 mestrando e 3 docentes.

No momento, as postagens ocorrem essencialmente em duas plataformas digitais: *Instagram* e *Facebook*. Ambas foram escolhidas devido à alta capilaridade e engajamento. Ao todo, são postados entre 1 – 3 tópicos semanalmente, em formatos tanto em carrossel (imagens sequenciais), quanto em vídeos com narração — novidade no projeto.

A primeira etapa no processo criativo das postagens é constituído no *brainstorming* de ideias, onde todos os integrantes enviam, a um formulário, suas principais ideias. Nesta etapa, é realizada a associação de suas paixões e interesses com a neurociência. Além disso, são adicionadas ideias de seguidores por mensagens privadas, respostas em caixas de pergunta e e-mails. Assim, o aprendizado se inicia com uma relação direta do indivíduo e suas identificações.

Para a segunda etapa, as respostas do formulário são compiladas em subtópicos, áreas que englobam ideias similares entre si — conforme Quadro 1. Posteriormente, os integrantes inscrevem-se nos sub-tópicos de interesse, finalizando a etapa com cerca de 4 integrantes por grupo (4 grupos totais). Com a formação, estes são organizados coletivamente em plataformas de mensagens instantâneas (e.g. WhatsApp) e iniciam a discussão da ideia a ser desenvolvida na semana (ex.: grupo de Sistemas de Recompensa e Relações sexuais).

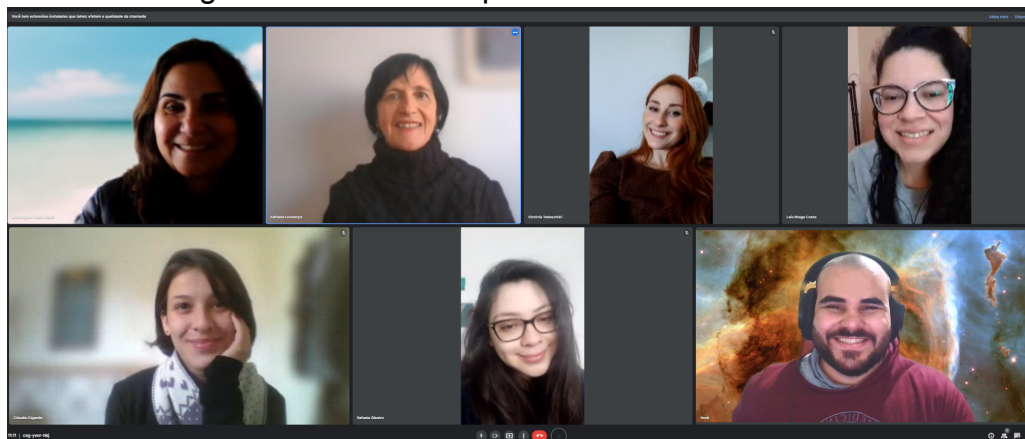
Neurociência e educação: G1	Neurociência e qualidade de vida: G2	A psique humana e sua retratação em obras de arte: G3	Sistemas de Recompensa e funções diárias: G4
Ludicidade	Mindfulness	Construção de personagens	Dietas e seus efeitos
Alimentação	Animais de estimação	Conto de histórias	Relações sexuais
Criatividade	Exposição ao sol	Percepção do leitor	Aposentadoria
Gincanas	Comida e prazer	História da Neurociência	Desejo
Neuroplasticidade	Veganismo	Análise de discurso	Poder

**Quadro 1.** Tópicos de ideias geradas em *brainstorming* do projeto.

Com as formações já realizadas, é organizado o calendário. Neste, cada coletivo possui uma semana para apresentar a sua pesquisa e o que aprendeu no assunto, gerando assim um seminário interno — com objetivo de ser mais aprofundado que a postagem, com possibilidade de revisão por parte das orientadoras do projeto. Após dois ciclos de cada grupo em um tema, estes são trocados, com objetivo de que os participantes possam entrar em contato com os diversos ramos da neurociência. Após estas etapas, são publicados os tópicos no *feed* e, também, em formato de *stories* com *quizzes* que instiguem os seguidores.

Os encontros síncronos ocorrem semanalmente, na plataforma *Google Meet* – Figura 1. Estes possuem como objetivo a retomada ao desenvolvimento de subprojetos, do encaminhamento de dúvida às orientadoras e da apresentação teórica supracitada. Dentre os projetos que germinam dentro do CuriosaMente se

encontram o “Neurociência na Escola” e o “Podcast do CuriosaMente”, ideias que já possuem seus integrantes e estão em processo de desenho estrutural.



**Figura 1.** Parcela dos integrantes, em reunião do grupo.

Além da logística exposta acima, buscamos recursos para dialogar com o público do projeto para que tenhamos retorno quanto às práticas que estão sendo realizadas. Para isso, a partir de uma reunião em que se trouxe esse assunto como pauta, foi criado um documento que reuniu indagações sobre a visão do público e que, quando respondidas, poderiam vir a nortear nossas ações, considerando o parecer da comunidade que alcançamos. Foram elaboradas, então, 7 perguntas divididas em 3 blocos distintos: 1. Quem é você?; 2. O que pensa acerca das postagens? e 3. Sugestões para o projeto. As questões foram disponibilizadas no *Instagram*, em formato de *stories*, com a utilização de ferramentas da plataforma para torná-las interativas, como enquetes e caixas de texto. A pesquisa foi disponibilizada no *Instagram* durante um período de 24 horas e, após seu fechamento, as respostas foram coletadas para serem analisadas e comporem a revisão deste resumo.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo como base a transdisciplinaridade, que surge a partir da união de diversas áreas e constrói um conhecimento totalmente novo (FERREIRA, *et al.*, 2019), o projeto busca realizar uma intercomunicação entre as disciplinas de tal modo que não existem fronteiras entre elas. Nessa experiência, aprendemos não haver uma só forma de pensar, visto que o saber compartilhado é construído por meio do diálogo, discussão e também integração de vários sistemas interdisciplinares. É nesse meio que nasce o CuriosaMente, que propõe desierarquizar e trabalhar de forma horizontal, considerando as experiências, visões e interesses de cada membro do grupo e o que este deseja contribuir para a melhoria do projeto.

A pesquisa supracitada realizada pelo CuriosaMente, que tem o inerente objetivo de alcançar a comunidade externa à Universidade, visou gerar, em cumplicidade com o nosso público, dados passíveis de análise e futuras melhorias e adequações do projeto.

Cerca de 3% dos seguidores do projeto no *Instagram* responderam ao questionário e, mesmo com a baixa adesão em comparação ao número de seguidores do perfil, a análise dos dados coletados nos permite produzir um recorte da perspectiva do público sobre o CuriosaMente. A partir dos resultados foi possível identificar que, das pessoas que responderam: a) 96% são universitários; b) 60% já mostrou conteúdo do CuriosaMente para outra pessoa; c)

70% acha a linguagem das publicações acessível e 30% pensa que a linguagem oscila entre acessível e inacessível e d) próximo a  $\frac{2}{3}$  da amostra conheceu o projeto por meio da indicação de alunos da Universidade ou pesquisa própria.

Nesse sentido, observamos que o projeto está sendo, em grande parte, efetivo no objetivo de divulgação científica de forma descomplicada, visto que a maioria dos participantes da enquete teve posicionamento positivo quanto a metodologia que estamos utilizando, o que nos deixa com uma boa perspectiva de nosso trabalho. Contudo, percebemos que ainda não atingimos a totalidade do público que almejamos, sendo ainda necessárias outras táticas para um maior engajamento.

#### 4. CONCLUSÕES

O processo de absorção de pessoas de distintas áreas do conhecimento ao programa está possibilitando o debate neurocientífico sob diferentes perspectivas profissionais, descentralizando a neurociência de uma ou poucas áreas e dando-lhe a qualidade adequada de campo multidisciplinar.

A prática transdisciplinar – metodologia de trabalho que o grupo busca estabelecer – vem resultando em discussões carregadas de percepções exógenas à neurociência que contribuem com a produção de materiais plurais.

A motivação para a escolha dos conteúdos elaborados pelo CuriosaMente parte da vontade coletiva de sanar lacunas e disseminar informações quanto a mitos já estabelecidos popularmente, quanto aos desejos pessoais dos participantes e do público e, principalmente, quanto à união da neurociência com um grande número de campos dos saberes, ampliando, assim, seu alcance.

Sendo a comunidade externa à Universidade o público alvo do projeto, foi de grande importância produzir uma pesquisa para o entendimento das demandas criadas em meio remoto, pelas redes sociais e, principalmente, aos fatores que influenciam na viabilização e veiculação de informação para que o projeto busque, a partir disto, se adequar e efetivar seus objetivos.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, C.G; CAMPOS JUNIOR, D.J.; SOUZA, G.A.D. NEUROCIÊNCIA: UMA ABORDAGEM SOBRE AS EMOÇÕES E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM, **REVISTA DA UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE**, v. 17, n. 1, p. 1–10, 2019.

DA SILVA, A.L.; GOULART, R.N.; FARIAS, C.P.; MENA, S.B.; SILVA, E.L.; GHELLER, C. CURIOSAMENTE E A DIVULGAÇÃO NEUROCIÊNCIA DURANTE A PANDEMIA COVID-19. In: MICHELON, F.F.; BANDEIRA, A.R.; LIMA, P.G.; ZIMMERMANN, L.S.D. **Conexões para um tempo suspenso: extensão universitária na pandemia**. Pelotas: Ed. UFPEL, 2020. p. 99 – 112.

FERREIRA, H.S.; GONÇALVES, T.O.; LAMEIRÃO, S.V., Aproximações entre neurociências e educação: uma revisão sistemática, **Revista Exitus**, v. 9, n. 3, p. 636, 2019.

GOLDSTEIN, M. Decade of the brain. An agenda for the nineties, **The Western journal of medicine**, v. 161, n. 3, 1994.

LOPES, F.M. *et al.*, O que sabemos sobre neurociências? Conceitos e equívocos entre o público geral e entre educadores, **Revista Psicopedagogia**, v. 37, n. 113, 2020.

## MOVIMENTOS DA DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA – RELATOS DE PROJETO DE EXTENSÃO (2020-2021)

RITA MARTINS VILELA<sup>1</sup>; MARISTANI POLIDORI ZAMPERETTI<sup>2</sup>;

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – ritamartinsvilela@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – maristaniz@hotmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

Em virtude da pandemia de COVID-19, declarada pela OMS (Organização Mundial da Saúde) em 11 de março de 2020, houve a suspensão de diversas atividades nas quais o vírus poderia dissipar-se com mais facilidade, entre elas, aulas em escolas e universidades de rede pública e privada. Desse modo, a tecnologia tornou-se não somente um recurso opcional, mas sim, ferramenta e mídia essencial para que as atividades pudessem continuar nos espaços domésticos. Redes sociais, encontros síncronos e assíncronos através de plataformas online, vídeoaulas, entre outros recursos foram e estão sendo fundamentais para que o ensino possa acontecer de forma remota.

Ao longo do tempo, estudiosos como GAUTHIER (2010), ao tratar de conceitos como “pedagogia tradicional”, exemplifica que, a partir do século XVII, o ensino preocupa-se com os estudos e as normas estipulados para que ocorra o ensino-aprendizagem, os conteúdos, o ambiente e a estrutura do contexto escolar, como por exemplo: ensino simultâneo, poucas escolas, numerosos alunos, punições, lugar de cada aluno na sala de aula, caracterizando um modelo conservador, prescritivo. Esta realidade foi sendo modificada até alcançarmos uma “pedagogia nova” no final do século XIX ao início do XX, trazendo maior abertura e flexibilidade às estruturas e modelos escolares, com melhor atendimento às crianças e jovens, contestando a pedagogia anterior.

Com a pandemia esse contexto é rapidamente modificado e talvez, algumas mudanças sejam irreversíveis, como aponta MORAN (2007) em relação à presença das “novas” tecnologias na vida cotidiana. A sala de aula transporta-se virtualmente para a casa do aluno, necessitando indispensavelmente de recursos tecnológicos como smartphones, computadores além de uma presença mais assídua dos familiares desse aluno.

Vários aspectos da vida passaram a se desenvolver por meio de sons e imagens digitais. Um dos recursos utilizados durante a pandemia foram as transmissões ao vivo, conhecidas popularmente como *lives*. Segundo pesquisa do Business Insider, o Instagram, rede social de compartilhamento de fotos e vídeos, registrou um aumento de 70% no uso de lives dentro plataforma (LESKIN, 2021).

Tratando-se do Ensino de Artes Visuais, é evidente que o uso de imagens se tornem componentes essenciais para o processo de ensino durante as aulas, com a utilização das mídias como principal fonte intermediária entre alunos e professores (ZAMPERETTI, 2021). Por isso, o projeto unificado, ênfase em extensão intitulado “Docência na contemporaneidade: movimentos em tempos de pandemia”, junto ao projeto de pesquisa “Visualidades e Docência: emergências e contingências no Ensino de Artes Visuais”, coordenado pela professora Maristani Zamperetti, busca promover diálogos entre professores do ensino

básico e professores/pesquisadores da universidade para que sejam debatidos os contextos vivenciados em tempos de pandemia. Assim, em conjunto com o projeto de pesquisa citado, busca compreender a relação entre as visualidades e práticas de ensino de professores de Artes Visuais em um contexto de educação remota e presencial, além de entender o campo educacional em suas práticas e contextos.

## 2. METODOLOGIA

O projeto ocorre através de lives periódicas, no horário das 17h, intituladas de Ciclo 1 de Lives, com mestrandos e/ou doutorandos em Educação e/ou Artes Visuais, que são transmitidas através do canal do YouTube “Docência: movimentos em tempos de pandemia”, englobando temáticas que falam a respeito dos desafios do ensino remoto, das redes sociais na educação, alternativas e atividades para desenvolver dentro do contexto pandêmico, entre outros. No dia 01/12/2020 ocorreu a live “Escolas em resistência: as ações dos professores para minimizar a exclusão na pandemia” ministrada pela Profa. Daiane Leal da Conceição (Rede Estadual, RS e Doutoranda em Educação – UFPel); a seguir, no dia 08/12/2020, a live “Redes Sociais, Educação e Pandemia: atravessamentos, desafios e possibilidades” conduzida pela Profa. Valdirene Hessler Bredow (Doutoranda em Educação – UFPel). Posteriormente no dia 15/12/2020, a live “Produção de vídeo estudantil na pandemia: uma metodologia possível” desenvolvida pela Profa. Vânia Dal Pont Pereira da Silva (Doutoranda em Educação – UFPel), seguida pela última live, no dia 22/12/2020, “Ensino remoto e experiência: o que temos vivenciado remotamente – um relato de professoras”, conduzida pela Profa. Andréia Haudt da Silva (Rede Estadual, RS e Rede Municipal, Pelotas, Mestra em Educação – UFPel). As lives podem ser acessadas no canal do YouTube <https://www.youtube.com/channel/UChyTdnUtavbhGZGq--HsbzQ> Foi criado material de divulgação, compartilhado em redes sociais e canais de internet (Fig.1).

Figura 01



Para o segundo semestre de 2021 estão previstas a realização de minicursos com foco no Ensino de Artes Visuais. Os instrumentos de pesquisa utilizados são as gravações de vídeos constantes no canal, os quais são revistos e estudados, buscando compreender os núcleos de sentido (MINAYO, 1998) que



emergem destas produções. Assim, é possível manter o contato com grupo de alunos e professores para dar continuidade às pesquisas e ao desenvolvimento de lives sobre o ensino de Artes Visuais de forma remota.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As lives realizadas através do canal do YouTube “Docência: movimentos em tempos de pandemia” somam mais de mil visualizações, com o número de 49 professores-cursistas (frequência mínima de 75%) durante o I Ciclo de Lives. O objetivo do canal é promover diálogos entre professores de escolas, universidades e alunos de programas de Pós-Graduação em Educação e programas de pós-graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, a fim de desenvolver pesquisas sobre o ensino de Artes Visuais e a Educação no contexto remoto e também presencial, com foco em estudos contemporâneos.

Além disso, através das transmissões ao vivo foi possível promover um estudo prático aliado à teoria desenvolvida pelos(as) pós-graduandos(as), de modo a auxiliar os mesmos a desenvolver pesquisas a respeito do métodos de ensino que se adequem à nova realidade pandêmica. As lives apresentavam trabalhos desenvolvidos ou em desenvolvimento, e assim é possível dialogar a respeito dos temas através do chat em tempo real, com a audiência debatendo com base em relatos de suas experiências como alunos e professores.

### **4. CONCLUSÕES**

Com a pandemia, o ambiente educacional foi submetido a uma série de mudanças no que diz respeito ao uso de tecnologias. “A escola tem de se adaptar ao aluno e não o contrário” afirma MORAN (2007). Além disso, “com as mudanças sociais e tecnológicas, as universidades se expandem [...] principalmente para o virtual [...] Essas mudanças serão progressivas e irreversíveis”, conforme acentua MORAN (2007). Considerando que: “Bons professores são as peças-chave na mudança educacional”, MORAN (2007) assegura que a formação técnica e tecnológica de professores torna-se, portanto, irrefreável. Assim, há congruência entre o pensamento do autor e as mudanças vivenciadas pelos ambientes escolares. Desta forma, as lives do canal do YouTube “Docência: movimentos em tempos de pandemia” atuam como fomento ao desenvolvimento de teorias e práticas do ensino de várias áreas da Educação, visto que tais mudanças supracitadas não são reversíveis, fazendo com que a tecnologia esteja cada vez mais inserida no ambiente educacional.

Dessa forma, quanto mais incentivo à formação de professores em relação às tecnologias, maior a divulgação de estudos relacionados ao campo, tornando as mídias elementos de contato próximo com a vida das pessoas, trazendo essas práticas às escolas. Assim, mais a educação poderá se desenvolver como um todo, visto que, mesmo com o retorno à sala de aula e aulas presenciais, tais avanços nas ferramentas pedagógicas não podem ser contidos ou retirados dos processos cotidianos dos envolvidos.

### **5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

GAUTHIER, Clermont. **Da pedagogia tradicional à pedagogia nova.** In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. P. 175-202.

LESKIN, P. **Instagram Live usage jumped 70% last month. A psychologist says it's because 'people are not designed to be isolated.'** Business Insider, 16 de abril de 2020. Disponível em: <<https://www.businessinsider.com/instagram-live-70-percent-increase-social-distancing-psychologist-explains-2020-4>>. Acesso em: 05 ago. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MORAN, J. M. **A Educação que Desejamos: Novos Desafios e Como Chegar Lá.** Campinas-SP. Editora Papirus, 2007.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Organização Mundial de Saúde declara pandemia do novo Coronavírus.** Unasus, 2020. Disponível em: <<https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>> Acesso em: 05 ago. 2021.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Artes visuais e ensino remoto: paroxismo nas interações em tempos de pandemia. **Palíndromo**, v. 13, n. 29, p. 37-53, jan - abril 2021. DOI: <<https://doi.org/10.5965/2175234613292021037>>

## FORMAÇÃO CONTINUADA: REINVENTANDO O FOCEM

SABRINA DA COSTA OBIEDO<sup>1</sup>; ISABEL BONAT HIRSCH<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas – [sabrina.obiedo@hotmail.com](mailto:sabrina.obiedo@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas – [isabel.hirsch@gmail.com](mailto:isabel.hirsch@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este texto visa apresentar o trabalho desenvolvido de forma remota pelo projeto de extensão “Formação Continuada em Educação Musical – FOCEM”, do curso de Música Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. O projeto foi criado em 2009 com o objetivo de musicalizar professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, colaborando com sua formação e os ajudando a ter mais contato com a música, já que nem todos tiveram acesso ao ensino da música ao longo de seus estudos na educação básica. O projeto FOCEM está comprometido a conceder noções básicas de música para professores unidocentes de modo que eles possam ter autonomia ao transmitir conhecimentos musicais em sala de aula.

O FOCEM foi pensado inicialmente para ser um trabalho com encontros presenciais e em grupo, porém, em 2020, em decorrência da pandemia da Covid-19, o mesmo teve que ser reinventado para o formato remoto, totalmente ministrado pela internet. Sendo assim, o grupo submeteu-se à Portaria n. 343, de 17 de março de 2020, que indicou e permitiu instituições de ensino superior a substituir aulas presenciais por aulas em meios digitais.

Sendo assim, a presente comunicação tem o objetivo de apresentar as dificuldades e as melhorias alcançadas pelo FOCEM em 2020 e 2021, os métodos usados e a forma como está sendo desenvolvido o trabalho remoto dos monitores juntamente com os professores depois de mais de 1 ano de trabalho, exclusivamente, virtual.

### 2. METODOLOGIA

No ano de 2020, o projeto começou a ser ministrado, exclusivamente, pela internet. Assim, novos métodos de ensino começaram a ser desenvolvidos para se adaptar às novas necessidades. A grande maioria, tanto dos monitores do FOCEM quanto dos professores inscritos, não estava acostumada com o ensino remoto, o que tornou para todos um grande desafio. Com isso, todo o processo de ensino aprendizagem, atividades e turmas foi pensado, estruturado e planejado entre todos os monitores juntamente com a coordenadora do projeto para que tudo fosse feito da melhor forma possível e para que o desempenho fosse o mesmo ou o mais próximo do que seria na forma presencial. Depois de diversas reuniões e todas as escolhas sendo feitas em conjunto, foram decididas as plataformas que seriam usadas para os encontros síncronos, a distribuição de turmas e onde seria disponibilizado para os professores o material para estudo.

É importante dizer que o projeto contava, em 2020, com quatro oficinas, cada uma ministrada por um grupo de monitores, e com tudo sendo conversado e monitorado pela coordenadora. Para que os participantes escolhessem as oficinas que tinham desejo de cursar — sendo elas, a Oficina de Musicalização Básica, Musicalização Avançada, Técnica Vocal e Percussão —, foi usado um questionário no Google

Forms, para que se inscrevessem, e depois os monitores os direcionavam para suas respectivas turmas. As aulas foram divididas em momento síncrono e assíncrono, pelas plataformas ZOOM e Google Classroom, respectivamente. Para o momento assíncrono, eram gravados vídeos explicativos sobre as atividades e disponibilizados no Classroom para que os professores pudessem assistir quantas vezes quisessem e respondessem com um vídeo realizando a atividade, para que assim os monitores do FOCEM pudessem perceber as dificuldades e pontos específicos para explicar nas aulas síncronas, que eram feitas uma vez por mês com a finalidade de sanar dúvidas e realizar as atividades juntamente com os professores. Paralelamente às aulas, eram realizadas reuniões semanais entre todos os monitores e a coordenadora para falar sobre o desempenho de cada oficina durante aquela semana e, reuniões apenas entre o grupo de monitores de cada oficina para que conversassem sobre seu próprio desempenho. Esse sistema funcionou, porém, com as reflexões finais entre os monitores, percebeu-se que deveria haver uma mudança para que o projeto apresentasse resultados ainda melhores em 2021. Sendo assim, a metodologia foi atualizada, mais uma vez de forma conjunta.

Para o primeiro semestre de 2021, o FOCEM contou com mais estudantes do curso de Música Licenciatura da UFPEL, e essa é uma das partes mais interessantes do projeto. Basicamente, o FOCEM conta com alunos de vários semestres do curso, ingressantes dos mais variados anos, então é muito válido dizer que o aprendizado não é direcionado apenas aos inscritos, mas também aos monitores, que aprendem muito sobre música e docência desde o ingresso no curso. É interessante mencionar que o FOCEM também faz parte da disciplina de Orientação e Prática Pedagógico-Musical I, estando de acordo com a curricularização da extensão<sup>1</sup>, então os alunos que cursam a disciplina acabam participando do projeto e permanecem nele se assim desejarem mesmo depois de concluir a disciplina. Dito isso, outros alunos acabam ingressando no FOCEM de forma voluntária. Geralmente, todos os anos, a coordenadora e os monitores veteranos divulgam o projeto para ingressantes do curso, na intenção de ajudá-los a estreitar seu vínculo com a Universidade e fazer com que se sintam acolhidos, já que os veteranos ficam sempre disponíveis para ajudar e dar dicas. Por isso, o FOCEM também ajuda a manter os estudantes do curso de Música Licenciatura. Enfim, com a chegada desses novos monitores em 2021, foram ofertadas novas oficinas aos professores, todavia, a Oficina de Musicalização Avançada acabou por não ser ofertada, por não haver procura. Além das já existentes, foram criadas: Oficina de Tecnologias para Musicalização e Oficina de Violão. A inclusão de novas oficinas fez surgir a necessidade de existir mais turmas para encaixar os professores, então algumas oficinas precisaram ser divididas em duas turmas — sendo elas Musicalização Básica, Técnica Vocal e Violão —, podendo dar melhor assistência aos inscritos.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a experiência remota adquirida em 2020, percebeu-se que a falta do modo presencial ainda era inegável, porém, poderia ser minimamente suprida com o encontro síncrono. Sendo assim, foi decidido que as aulas síncronas no ZOOM passariam a ser semanais, para assim ser possível dar explicação e retorno imediatos para os professores e acompanhar melhor seu desenvolvimento. Já o conteúdo assíncrono seria apenas a gravação das aulas para que pudessem ser

---

<sup>1</sup> RESOLUÇÃO Nº 7, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018 (\*) (\*\*) Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

reassistidas e as atividades prontas, contudo, a necessidade de envio dos vídeos realizando as atividades por parte dos professores continuara. Houve um retorno muito positivo sobre essas mudanças por parte dos inscritos e a grande maioria aprovou os novos métodos, alegando ser muito mais motivador realizar as atividades em grupo na aula do que assistir e gravar vídeos. Apesar de ter funcionado bem em 2020, o ano de 2021 para o FOCEM foi ainda mais produtivo.

Os resultados do projeto no ensino à distância foram satisfatórios, tanto para os monitores quanto para os inscritos, levando em conta que todos fizeram questão de dizer suas opiniões e a grande maioria dos comentários foram positivos. Houve algumas desistências pelo caminho, na maior parte dos casos por colisão de horários ou imprevistos, mas ainda assim, pode-se afirmar que o aproveitamento final das turmas foi muito satisfatório.

A preferência pelas aulas síncronas e maior eficácia delas em comparação à assíncrona mostrou que o projeto teve evoluções. Os encontros síncronos semanais foram mais produtivos tanto para os monitores quanto para os professores inscritos, a assistência imediata fez com que os professores aprendessem de forma mais rápida e melhor, já que os monitores estavam ao vivo dando dicas e explicando quantas vezes fosse necessário, e também fez com que fosse mais fácil para os monitores avaliarem o desempenho e as necessidades de cada professor, já que alguns acabavam por não enviar os vídeos pelo Classroom quando lhes era solicitado. A falta ou atraso de envio dos vídeos realizando atividades pelos professores — alguns deles — foi algo que afetou mais o ensino no ano de 2020, já que as aulas síncronas só aconteciam uma vez por mês então não era possível acompanhar gradativamente a melhora dos inscritos, mas ainda assim isso não atrapalhou no desempenho do projeto.

#### 4. CONCLUSÕES

Contudo, apesar da modalidade de ensino online ter sido uma novidade para todos, as turmas do FOCEM tiveram um ótimo desempenho e um aproveitamento satisfatório, cumprindo com seu objetivo de musicalizar professores e dar a eles o conhecimento musical necessário para que possam ministrar suas próprias aulas de música para turmas infantis. Apesar de algumas dificuldades encontradas, os resultados foram muito positivos e o projeto continuará buscando melhorar cada vez mais.

O FOCEM é pensado e ministrado de forma conjunta, com uma equipe muito engajada e determinada a dar o melhor de si, procurando se reinventar e trazer conteúdo de forma inovadora. Trabalhar no projeto é ter a certeza de que será acolhido e auxiliado sempre que precisar, e que estará em constante aprendizado. Se inscrever no FOCEM é saber que será muito bem instruído, que os monitores darão toda a assistência que precisar e que sairá com muito conhecimento musical na bagagem.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União. Seção 1, p. 39.



## A IMPORTÂNCIA DE PARTICIPAR EM UM PROJETO DE EXTENSÃO PARA FORMAÇÃO DOCENTE

SILVIA MARIA BRAHM ARAÚJO<sup>1</sup>; AMALIA GISLAINE PRATES HEBERLE<sup>2</sup>;  
HELEN FONTES JENSEN PRADO<sup>3</sup>; GERALDO OLIVEIRA DA SILVA<sup>4</sup>; MARCIO  
RODRIGUES AFONSO<sup>5</sup>; DENISE NASCIMENTO SILVEIRA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [silviamaria.brahmaraujo@gmail.com](mailto:silviamaria.brahmaraujo@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [gislaine.heberle380@gmail.com](mailto:gislaine.heberle380@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [helenfjprado@gmail.com](mailto:helenfjprado@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – [geraldooliveira23041997@gmail.com](mailto:geraldooliveira23041997@gmail.com)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas - [marcio121066@gmail.com](mailto:marcio121066@gmail.com)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Pelotas – [silveiradenise13@gmail.com](mailto:silveiradenise13@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar a experiência de um grupo de professores voluntários de matemática no Projeto Auxíla, curso preparatório para o ENEM, que é um Projeto de Extensão vinculado à Pró Reitoria de Extensão e Cultura da UFPEL. Foi criado pela iniciativa de duas mestrandas do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) da Faculdade de Educação (FAE), cuja principal meta é preparar os estudantes para a prova do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi instituído em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior. Desde 2020, o participante pode escolher entre fazer o exame impresso ou o ENEM Digital, com provas aplicadas em computadores, em locais de prova definidos pelo Inep.

As notas do Enem podem ser usadas para acesso ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e ao Programa Universidade para Todos (ProUni). Elas também são aceitas em mais de 50 instituições de educação superior portuguesas. Além disso, os participantes do ENEM podem pleitear financiamento estudantil em programas do governo, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). O resultado desse exame possibilita, ainda, o desenvolvimento de estudos e indicadores educacionais.

Frente ao contexto atual de pandemia pela Covid-19 em que as aulas no país foram paralisadas quase totalmente, as duas mestrandas mencionadas anteriormente, ambas egressas de cursos de Licenciatura da UFPEL, idealizaram o projeto de extensão.

Por meio desse projeto, de forma gratuita, em função da pandemia as aulas ocorrem pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), utilizando princípios da metodologia da sala de aula invertida, atendendo os estudantes, em que alguns já se formaram no ensino médio, ou seja, já estão algum tempo sem o contato com a escola, ou os que estão desde março de 2020 afastados em função da pandemia e a necessidade do distanciamento social. Assim o projeto pretende contribuir para o ingresso no ensino superior, e favorece experiências e aprendizagens para professores que estejam em formação.

Fazendo uma reflexão sobre a importância da Extensão na Universidade Brasileira, a relevância da aproximação da Universidade com a Educação Básica das redes públicas de ensino e a formação de professores onde há a necessidade

das duzentas horas de atividades complementares, um projeto como o Auxilia permite um amálgama entre todos esses aspectos, da extensão na formação.

E, retomamos o artigo 207 da Constituição Federal de 1988, que estabelece que *“As universidades (...) obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”*.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), que regulamenta o sistema educacional - público e privado -, define, no Art. 43, a finalidade da educação superior em *“estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”* e segue considerando cada um dos pilares do Tripé Universitário, assim como sua indissociabilidade.

Neste contexto compreendemos que o projeto AUXILIA/UFPEL proporciona a união entre as atividades e fins do ensino superior de forma estabelecer a ligação entre a teoria e a prática do ensino. Aqui retomamos algumas ideias defendidas por Paulo Freire, do seu livro *“Extensão ou Comunicação?”*, de 1977. Nesta obra, Freire apresenta o equívoco gnosiológico do significado da própria palavra *“extensão”*, que denota a ideia de um simples ato de estender algo a alguém, o que, segundo o autor, pode se traduzir em invasão cultural. No livro, Freire defende o uso da palavra *“comunicação”*, no sentido de que *“[...] sem a relação comunicativa entre sujeitos cognoscentes em torno do objeto cognoscível desapareceria o ato cognitivo”* (FREIRE, 2011, p. 65).

Dessa forma cremos que a *“comunicação”* recíproca entre professor e aluno foi estabelecida de forma a contribuir para o alcance do objetivo do aluno que é ingressar na Universidade Pública.

## 2. METODOLOGIA

O projeto Auxilia, atualmente, conta com 55 professores voluntários de diversas áreas e deste total tem-se nove professores voluntários de Matemática - onde seis (6) são os autores deste trabalho.

Desde do começo de maio desse ano, começamos a preparar o projeto para os alunos que irão prestar o ENEM de 2021, assim realizamos reuniões semanalmente aos sábados, através do Google Meet, com todos os professores colaboradores para definirmos horários, assim como as mídias sociais: como Instagram, Face Book, onde é divulgado o projeto, assim como lives, quiz e outros.

As professoras que tiveram a iniciativa para a criação deste projeto, além de abrirem as inscrições para pessoas de todo Brasil participarem do curso, buscaram através das diretorias das escolas das redes municipais e estaduais alunos dos terceiros anos do ensino médio que teriam interesse em participar deste curso preparatório. Neste ano, ainda no contexto de pandemia no país, adotamos novamente o sistema com princípios da sala de aula invertida.

Segundo BACICH; MORAN (2018),

Aula invertida é uma estratégia ativa e um modelo híbrido, que otimiza o tempo da aprendizagem e do professor. O conhecimento básico fica a cargo do aluno – com curadoria do professor – e os estágios mais avançados têm interferência do professor e também um forte componente grupal. (p.56.)

Através desta metodologia as aulas, são preparadas no Power Point, onde utiliza-se animações para que a dinâmica da aula ocorra de forma mais otimizada, essas aulas são disponibilizadas com uma semana de antecedência no Google Classroom para que os alunos possam estudar e realizar as atividades. Na semana seguinte à postagem do material didático (terça-feira) ocorrem as aulas síncronas, utilizando o Google Meet, os professores de matemática organizam, de forma colaborativa, cada aula com a seguinte dinâmica: um professor ministra a aula através da apresentação do Powerpoint, o outro fica atento às dúvidas relativas aos conceitos e atividades, dos alunos, feitas pelo chat, e o outro professor registra a presença em uma planilha do Excel. Além das aulas síncronas, também verificamos semanalmente pelo WhatsApp as dúvidas dos alunos relativas a cada aula disponibilizada.

Os conteúdos matemáticos abordados nestas aulas são: Matemática Básica, Álgebra, Geometria e Estatística.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Esse grupo de professores de matemática iniciou suas atividades no projeto em junho de 2021. Nas aulas observa-se que há uma boa interação entre professores e alunos. Professores e alguns alunos abrem suas câmeras para que possamos ter um contato, não só por áudio, mas também por visualização, o que é muito importante no ensino remoto.

Neste ambiente observamos, também, que o número de alunos diminuiu com o tempo, pois muitos tinham problemas de acesso à internet. Atualmente contamos com 20 alunos divididos em duas turmas com aulas de 1 hora de duração. Em ambos espaços os alunos, na aula síncrona, são participativos tanto nos questionamentos teóricos como nas atividades propostas, atendendo assim dúvidas. Essa condição foi considerada um avanço para o projeto Auxilia, pois há uma resistência por parte dos estudantes em ligar as câmeras e realizar uma participação oralmente ou visualmente.

Além das aulas, os alunos também utilizam o grupo do WhatsApp para comunicarem-se com os professores. Podemos perceber, também, que eles acessam as outras mídias disponibilizadas como Instagram e Face Book onde ocorrem as lives com temas relacionados ao Enem e outros temas afins, o que nos é muito gratificante.

### **4. CONCLUSÕES**

Neste trabalho fica evidenciada a importância do projeto de extensão para a nossa formação como professores e para atender a comunidade. Através dessa experiência podemos aprender sobre como utilizar os recursos tecnológicos disponíveis com os quais ainda não tínhamos trabalhado, pois o ensino até então ocorria de forma presencial.

Percebemos, também, que a metodologia com princípios da aula invertida mostra-se interessante, tanto para o professor quanto para o aluno, principalmente neste momento de pandemia onde prevalece o ensino remoto, onde as relações entre professor e aluno ocorrem remotamente.

Através deste projeto de extensão, podemos destacar a importância de termos mais aprofundamento, durante a graduação, experiências deste formato de ensino que muitos de nós graduandos não havíamos vivenciado até então.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. ENEM Acessado em 07 de agosto. 2021. Online. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>

VIGNALI, C. **Princípio da indissociabilidade: a tríade que rege o Ensino, Pesquisa e Extensão nas IES**. Publicado em 27/07/2020. Acesso em 07 de agosto de 2021. Online. Disponível em: <https://www.faac.unesp.br/sharer.php?noticia=1873>

## FECIPAMPA – CAMPUS ITAQUI: COMPARTILHANDO CONHECIMENTOS E FELICIDADE POR MEIO DE AÇÕES AUTO(TRANS)FORMATIVAS

TAISSIANI CAMARGO STAHMKE<sup>1</sup>; ANDRIELE DE MOURA BRINCK<sup>2</sup>; LUCAS LANZ SALARI<sup>3</sup>; MARINA PRIGOL<sup>4</sup>; LILIANE SILVEIRA BONORINO<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal do Pampa – [taissianistahmke.aluno@unipampa.edu.br](mailto:taissianistahmke.aluno@unipampa.edu.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal do Pampa – [andrielebrinck.aluno@unipampa.edu.br](mailto:andrielebrinck.aluno@unipampa.edu.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal do Pampa – [lucassalari.aluno@unipampa.edu.br](mailto:lucassalari.aluno@unipampa.edu.br)

<sup>4</sup>Universidade Federal do Pampa – [marinaprigol@unipampa.edu.br](mailto:marinaprigol@unipampa.edu.br)

<sup>5</sup>Universidade Federal do Pampa – [lilianebonorino@unipampa.edu.br](mailto:lilianebonorino@unipampa.edu.br)

### 1. FEEDS INICIAIS

“FECIPAMPA – UNIPAMPA/Campus Itaqui” é um projeto de extensão desenvolvido por servidores e acadêmicos da Universidade Federal do Pampa, no município de Itaqui/RS, que tem como objetivo promover espaços de compartilhamentos de conhecimentos entre as diferentes áreas, se configurando interdisciplinar. Nesse sentido, o nome “FECIPAMPA” remete à felicidade, que pode ser partilhada pelas trocas de ideias e de experiências, impulsionada por ações auto(trans)formativas.

A FECIPAMPA faz parte do PROFECIPAMPA, que consiste em um Programa de Feiras de Ciências do Pampa e tem como objetivo, não só promover a institucionalização, como também provocar o fomento e a sistematização das Feiras das Ciências na Universidade. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, 2021). Nessa perspectiva, tem-se a seguinte questão: como promover a institucionalização, o fomento e a sistematização de feiras integradoras por meio de ações auto(trans)formativas? Para tanto, já foram desenvolvidas duas ações, que serão apresentadas na seção 2, e está em fase de seleção de trabalhos para a chamada “I FECIPAMPA – UNIPAMPA/Campus Itaqui”, uma Feira Integradora local/municipal, para representar o *Campus* desta instituição na etapa geral, em nível estadual. Cabe observar que a “I FECIPAMPA – UNIPAMPA/Campus Itaqui” é o evento principal desse projeto e será realizada no dia 27 de agosto de 2021, por meio de uma Feira Virtual. E, como eventos secundários, estão sendo realizadas outras ações, tais como: o evento formativo – “O reinventar e o compartilhar experiências em Feiras Integradoras”, promovido em junho de 2021; e os “Plantões de Tira-Dúvidas: de simples ideias, poderão surgir grandes trabalhos”, ofertados em julho de 2021.

Quanto aos contextos emergentes, em tempos de pandemia do Novo Coronavírus – COVID 19., cabe destacar que houve um aumento de trabalho *home office* por meio do uso das tecnologias digitais, nos quais professores e estudantes foram desafiados a improvisar estúdios para *lives*, reuniões, aulas, videoaulas, e também surgiu o desafio de se produzir/editar vídeos e até de se tornarem aspirantes a *YouTubers* (BONORINO, 2021). E, indo ao encontro desse contexto, o projeto de extensão “FECIPAMPA – UNIPAMPA/Campus Itaqui, que, inicialmente, estava previsto para ser desenvolvido de modo presencial, reinventou as suas estratégias para atingir seu alcance, para além da comunidade local, por meio das tecnologias digitais. Para tanto, adotaram-se as seguintes tecnologias digitais emergentes: *YouTube*; *Facebook*; *Instagram*; *Canva*; *Google Forms*; *TikTok*. Na próxima sessão, convida-se para navegar nos *feeds* trilhados no percurso deste trabalho.



## 2. PERCORRENDO PELOS FEEDS DA FECIPAMPA – UNIPAMPA/CAMPUS ITAQUI

Este estudo aborda uma pesquisa qualitativa das ações realizadas pelo projeto de extensão “FECIPAMPA – UNIPAMPA/*Campus* Itaqui”. A equipe organizadora realizou, nos meses de junho e julho de 2021, ações no formato *on-line*, em virtude do momento atípico – pandemia do Novo Coronavírus – COVID 19. Essas ações estão embasadas nos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos (HENZ; FREITAS, 2015; FREITAS, 2020), que, por meio de movimentos dialógicos e problematizadores, promovem espaços de reflexões e de auto(trans)formações entre pesquisadores e sujeitos interlocutores. Dessas ações, a seguir, duas serão apresentadas neste resumo.

A ação 1, denominada evento formativo – “O reinventar e o compartilhar experiências em Feiras Integradoras”, foi realizada na plataforma *Google Meet* e e compartilhada no Canal do *YouTube*, no dia 17 de junho de 2021. O encontro foi dividido em dois momentos: o primeiro, denominado “do compartilhar ao inspirar” – “O reinventar e o compartilhar experiências: possibilidades de práticas no ensino presencial e remoto”, foi um espaço de compartilhamento de experiências em Feiras Integradoras e de trabalhos inspiradores; e, no segundo, intitulado “Como escrever um resumo acadêmico?”, abordaram-se dicas de escrita de resumo para submeter à “I FECIPAMPA – UNIPAMPA/*Campus* Itaqui”. Esse evento foi aberto ao público em geral, ou seja, para todos que tivessem interesse pela temática e de se capacitar, visto que se disponibilizou a certificação de participação, tanto de modo síncrono, como assíncrono.

A ação 2, intitulada “Plantão tira-dúvidas: de simples ideias, poderão surgir grandes trabalhos”, e tinha como *slogan* o seguinte convite: “Tire suas dúvidas e ideias da ‘caixa!’”, foi desenvolvida de 30 de junho a 15 de julho de 2021, sendo suas divulgações disseminadas pelas redes sociais *Instagram* e *Facebook*; e pelo *WhatsApp*. Nesse espaço, foram realizadas orientações sobre a escrita acadêmica do resumo a ser enviado à “I FECIPAMPA – UNIPAMPA/*Campus* Itaqui”. Na próxima seção, serão apresentadas as percepções compartilhadas pelos participantes das ações desenvolvidas. Então, inicia-se a navegação nos *stories* gerados nas redes da “FECIPAMPA – UNIPAMPA/*Campus* Itaqui”.

## 3. STORIES: PERCEPÇÕES COMPARTILHADAS

Para a interpretação e compreensão das percepções dos sujeitos interlocutores quanto às ações desenvolvidas, adotou-se a perspectiva da hermenêutica, que, por meio do ato de compreender as experiências vivenciadas, permite ao intérprete ponderar sobre seus pensamentos (GADAMER, 2000). Nesse viés, as pesquisadoras interpretaram as respostas dos sujeitos interlocutores, a fim de compreender quais foram as considerações a respeito das ações já desenvolvidas pelo projeto “FECIPAMPA – UNIPAMPA/*Campus* Itaqui”. A seguir, vejam-se quais foram as percepções registradas pelos sujeitos interlocutores. Na Figura 1, apresentam-se os registros feitos sobre os pensamentos dos sujeitos interlocutores sobre o evento formativo “O reinventar e o compartilhar experiências em Feiras Integradoras”.

Figura 1 – Percepções sobre o evento formativo



Fonte: Das autoras.

Nesse evento, participaram 88 sujeitos interlocutores e obtiveram-se 39 respostas de avaliação desse espaço formativo. Como pôde-se observar na Figura 1, 71,8% responderam que adoraram, e 28,2% que gostaram do evento formativo. Com esse *feedback*, depreendeu-se que o evento foi positivo. Ainda, a partir dessas respostas, evidenciou-se que a ação formativa foi considerada como um movimento que proporcionou troca de ideias e de experiências, por meio de um “discurso claro e acessível”, julgando o evento como “criativo e informativo”, e que a ação gerou em uma “visão mais ampla das tecnologias”. Ainda, 48,78% dos participantes eram da cidade de Itaqui, os outros 51,22% eram de municípios vizinhos, assim pôde-se evidenciar que, por meio das tecnologias digitais, foi possível alcançar um público maior, em virtude da flexibilidade espaço-temporal proporcionada por essas ferramentas, que permitiu a participação de pessoas de diferentes cidades.

Na ação “Plantão tira-dúvidas: de simples ideias, poderão surgir grandes trabalhos”, participaram 32 sujeitos interlocutores, e, na Figura 2, vejam-se as percepções compartilhadas sobre esse espaço de trocas de ideias:

Figura 2 – Percepções sobre o “Plantão tira-dúvidas”



Fonte: Das autoras.

Na Figura 2, observaram-se que os sujeitos interlocutores destacaram os seguintes aspectos: demonstraram-se motivados e incentivados com seu trabalho, confiantes sobre suas ideias, considerando o espaço ofertado como “rico

com trocas de ideias”, em que puderam ampliá-las, sinalizando que as “dúvidas foram sanadas”, por meio de “respostas e ajudas práticas”. Desse modo, percebe-se que foram provocados movimentos de reflexões e de auto(trans)formações nos sujeitos interlocutores. Para finalizar essa navegação, siga-se para os “feeds finais”.

#### 4. FEEDS FINAIS

A partir dos resultados apresentados, verificaram-se que os objetivos, a curto prazo, das ações foram alcançados com sucesso, visto que foram proporcionados movimentos reflexivos nos participantes, os quais tiveram a oportunidade de ampliar os seus conhecimentos acerca de feiras integradoras e de como redigir uma proposta de trabalho com cunho científico, por meio dessas ações auto(trans)formativas. Ainda, constataram-se que as tecnologias digitais emergentes têm contribuído para proporcionar espaços formativos de ensino-aprendizagem e para a flexibilização de espaço-tempo para a sua participação, atingindo, assim, um largo alcance, para além da comunidade local.

Enfim, ressalta-se que o projeto “FECIPAMPA – UNIPAMPA/Campus Itaqui” está promovendo ações auto(trans)formativas por meio de movimentos integradores, articulando espaços dialógicos, para trocas de experiências e de ideias, disseminando, assim, a felicidade que pode ser gerada pela partilha dos conhecimentos.

#### 5. REFERÊNCIAS

BONORINO, Liliane Silveira. **Tecnologias digitais emergentes na Educação Superior**: contribuições e implicações aos percursos formativos dialógicos e auto(trans)formativos. 2021. 485 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

FREITAS, Larissa Martins. **Auto(trans)formação permanente com professores do ensino médio**: re-ad-mirando a docência e re-significando experiências. 2020. 278 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Santa Maria, RS, 2020.

GADAMER, Hans-Georg. Da palavra ao conceito, a tarefa da hermenêutica enquanto filosofia. In: ALMEIDA, Custódio Luís Silva de; FLICKINGER, Hans-Georg; HOHDEN, Luiz (Org.). **Hermenêutica filosófica. Nas trilhas de Hans-Georg Gadamer**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000. p. 13-26.

HENZ, Celso Ilgo; FREITAS, Larissa Martins. Círculos Dialógicos Investigativo-formativos: uma proposta epistemológico-política de pesquisa. In: HENZ, Celso Ilgo; TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos de Andrade (Org.). **Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação permanente**. São Leopoldo: Oikos, 2015. p. 73-83.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Chamada Nº 05/2021 I FECIPAMPA – UNIPAMPA/Campus Itaqui**. Feiras Integradoras, Itaqui, 30 abr. 2021. Acessado em: 17 jul. 2021. On-line. Disponível em: <[sites.unipampa.edu.br/profecipampa/feiras-integradoras/itaqui/](http://sites.unipampa.edu.br/profecipampa/feiras-integradoras/itaqui/)>. Acesso em: 17 jul. 2021.

## OS BENEFÍCIOS DA DOBRADURA NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS: UM BREVE RELATO

TAMARA DIAS NUNES<sup>1</sup>; GERALDO OLIVEIRA DA SILVA<sup>2</sup>; ALEXANDRE HENZEL BARCELOS<sup>3</sup>; ROSE ADRIANA ANDRADE DE MIRANDA<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas – [benvita1418@gmail.com](mailto:benvita1418@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas – [geraldooliveira23041997@gmail.com](mailto:geraldooliveira23041997@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas – [alexandre20hb@outlook.com](mailto:alexandre20hb@outlook.com)

<sup>4</sup> Universidade Federal de Pelotas - [rosemiranda.estagioufpel@gmail.com](mailto:rosemiranda.estagioufpel@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo mostrar os benefícios que a arte de dobrar papel, ou seja, de fazer dobraduras, pode trazer para o desenvolvimento de uma criança. Para isso, vamos contar com experiências vividas pela autora enquanto bolsista que participou de diferentes projetos de extensão: do NUFOLK (Núcleo de Folclore da UFPEL), bolsista no ano de 2019, e do Projeto Folclore e Educação, onde é bolsista atualmente, ambos vinculados a Universidade Federal de Pelotas.

O Projeto Folclore e Educação é coordenado pela professora Rose Adriana A. de Miranda, e é fruto de uma articulação de docentes e discentes que integram outros projetos como: PET GAPE, NUFOLK, LAM/LIFE, de docentes que atuaram no ECO de Folclore do extinto Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFPEL e de pesquisas que trabalham com Cultura Popular do Centro de Artes, vinculadas ao grupo de estudos OMEGA, e da Faculdade de Educação, vinculadas ao grupo de pesquisa GAPE. Esses projetos e pesquisas têm como objetivo trabalhar com a Cultura Popular e Folclore, organizando conhecimentos e materiais didáticos para serem trabalhados nas escolas públicas e a necessidade de aprofundarem questões relativas a esses dois temas e suas relações com a Educação, mais especificamente, com a Educação Popular.

Enquanto bolsista do NUFOLK a autora desenvolvia atividades como ministrante de oficinas de dobraduras folclóricas para crianças de escolas da rede pública. Hoje na condição de bolsista do Projeto Folclore e Educação, a mesma executa esta oficina só que em um formato totalmente diferente o qual já estava acostumada, utilizando ferramentas digitais, necessárias para a socialização da produção em período de pandemia. Sendo assim, a autora vem por meio deste estudo falar sobre os benefícios da dobradura no desenvolvimento das crianças, além de relatar como está realizando suas atividades diante deste cenário pandêmico que nos encontramos.

### 2. METODOLOGIA

Um dos métodos utilizados para a construção deste estudo foi uma pesquisa bibliográfica, onde buscamos por materiais com temas que falassem

sobre dobraduras e o que a prática da mesma pode contribuir na aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Também utilizamos como instrumento para a escrita deste estudo a investigação reflexiva das experiências vivenciadas pela autora enquanto ministrante de oficinas em escolas públicas de Pelotas e aluna do Curso de Pedagogia - Licenciatura Noturno – da UFPEL.

Para realizar as oficinas é necessário fazer um planejamento. Primeiro, entramos em contato com a escola e as professoras para definir quais turmas podem ser aplicadas as oficinas; Segundo, fazemos uma pesquisa e escolhemos uma lenda; Terceiro, estudamos a lenda escolhida e tomamos propriedades sobre a mesma, assim transformando-a em uma linguagem mais acessível para as crianças; E por último, treinar o passo- a - passo das dobraduras. Para a filmagem dos vídeos também é feito um planejamento, mas o que diverge das oficinas é que aqui não temos a interação das crianças, então, é necessária a escolha de dobraduras mais fáceis em que as crianças possam fazer sozinhas.

Nesse processo estudamos: Clarisse Lispector, Ricardo Azevedo, Gláucia Lombardi, Leila Maria Grillo e Tânia Queiroz. As obras de Clarisse e Ricardo nos contam um pouco sobre a história do folclore e lendas por outro lado nas obras de Gláucia, Leila Maria e Tânia podemos encontrar os modelos de dobraduras.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As dobraduras de papel, mais conhecidas como origamis, tiveram sua origem na China no séc. VI D.C. e foram levadas para o Japão através de um monge. Mas, foram os árabes os responsáveis por espalhar a arte milenar pelo mundo através do comércio de papel. Desde então, a arte de dobrar papel vem se aprimorando cada vez mais chegando a ser considerado um instrumento de aprendizagem por alguns pesquisadores.

Conforme dizem os autores Rego, Rego e Gaudêncio (2003, p. 18)

O origami pode representar para o processo de ensino/aprendizagem de Matemática um importante recurso metodológico, através do qual os alunos ampliarão os seus conhecimentos geométricos formais, adquiridos inicialmente de maneira informal por meio da observação do mundo, de objetos e formas que o cercam. Com uma atividade manual que integra, dentre outros campos do conhecimento, Geometria e Arte.

Sendo assim, podemos dizer que dentre os estudos que foram realizados, percebeu-se que as dobraduras têm um papel relevante no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, ajuda na coordenação motora, desperta o lado lúdico, explora a criatividade, desenvolve noções de espaço, melhora o raciocínio matemático, aflora a arte e ajuda na socialização já que pode ser considerada como uma brincadeira. Ou seja, a mesma está presente em nossas atividades diárias refletindo na vida cotidiana das pessoas. Assim como relata Aschenbach:

O gesto de dobrar e desdobrar é desde muito cedo observado e analisado pela criança, em suas habituais tentativas de imitar o adulto, tais como: ajudar a mãe a dobrar as roupas passadas a ferro, dobrar as fraldas e demais roupinhas de nenê, imitar balconistas fazendo embrulhos e pacotes, dobrar e desdobrar carta, virar

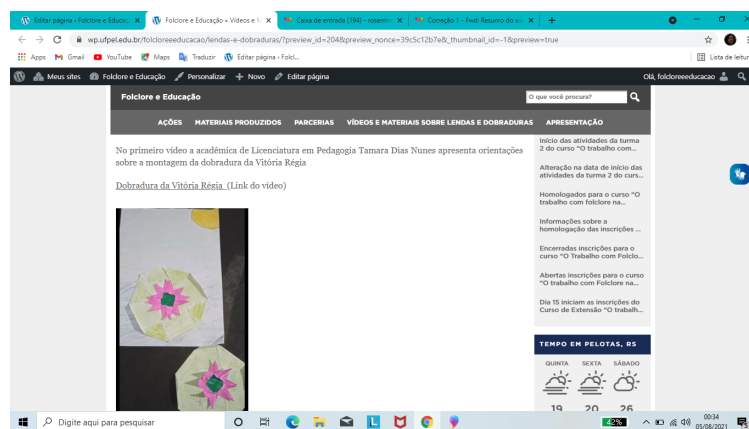


páginas de revistas, improvisar objetos de papel dobrado etc. (ASCHENBACH, 1997, p. 19)

Na condição de aluna do Curso de Pedagogia- Licenciatura Noturno, a autora participou de oficinas de dobraduras de papel ofertadas pela então professora e agora sua coordenadora Rose Adriana A. de Miranda. Fazendo com que despertasse um interesse e encantamento muito grande pela arte de dobrar papel, e assim que lhe foi dada a oportunidade de repassar os conhecimentos adquiridos nas oficinas não hesitou. Mas, para que isso fosse possível foram necessárias tardes de treinamentos e estudos sobre dobraduras e lendas folclóricas, para se ter um bom entendimento sobre o assunto.

As primeiras oficinas aconteceram quando a autora era bolsista do NUFOLK, para crianças de escolas da rede pública, sempre voltadas para o folclore já que o projeto trabalha com este tema. Então, após a contação de lendas folclóricas era proposto que as crianças fizessem a dobradura do personagem principal da história. Hoje bolsista do Projeto Folclore e Educação, a autora ainda realiza as oficinas só que devido à pandemia do Covid -19, as oficinas mudaram o seu formato e são feitas por meio de vídeos. Esses vídeos são gravados e depois postados na página do projeto para que não só as crianças, mas que todos tenham acesso.

Figura: Página do Folclore e Educação com Link dos vídeos de dobraduras



Fonte: acervo do projeto Folclore e Educação

Hoje, o maior desafio enfrentado é conseguir gravar os vídeos, pois é um feito desconhecido para a autora sendo que a mesma não é hábil a tecnologia. Então, os vídeos não são editados e têm características de filmagens bem caseiras gravadas com o celular, sempre contando com a ajuda de uma terceira pessoa para gravar enquanto a autora realiza as dobraduras. Vale ressaltar que, a falta de interação com as crianças na hora de fazer as dobraduras fazem muita diferença. Pois, não se tem a troca de conhecimentos e saberes popular assim como ocorre quando é presencial, sem falar na falta de entrosamento que ocorre quando as crianças estão confeccionando suas dobraduras.

#### 4. CONCLUSÕES

Levando em conta tudo que foi escrito até aqui, arrisco dizer que as escolas deveriam inserir as dobraduras de papel em suas grades curriculares. Dando estruturas e disponibilizando materiais como: folhas de papel, lápis de colorir, tesoura e cola, para que os professores possam ensinar seus alunos, pois, as mesmas servem como instrumentos de aprendizagem na busca por conhecimentos de determinadas áreas, e ajudam no desenvolvimento intelectual das crianças.

Sendo assim, pode-se concluir que as dobraduras são elementos importantes para o ensino e aprendizagem de nossas crianças, mas, infelizmente não é reconhecida como instrumento de apoio para a aprendizagem e sim como uma simples dobra de papel.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASCHENBACH. Maria Helena Costa Valente, **A Arte-magia das dobraduras**. Editora Scipione, São Paulo. 1997.

REGO. R, GAUDÊNCIO DO; REGO, ROMULO MARINHO.; GAUDENCIO, SEVERINO. **A Geometria do origami**. João Pessoa, PA: Ed. Universitária, UFPB, 2003.

## CIÊNCIA, AMBIENTE E FORMAÇÃO: LIVES FORMATIVAS

VANESSA CLÉIA PALINSKI<sup>1</sup>; VICTÓRIA SANTOS DA SILVA<sup>2</sup>; KAREN RAFFAELY RIGODANZO TEICHMANN<sup>3</sup>; ROQUE ISMAEL DA COSTA GÜLLICH<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul - [vanessapalinski3@gmail.com](mailto:vanessapalinski3@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul - [victoriasantos2002.vs@gmail.com](mailto:victoriasantos2002.vs@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul - [kahteichmann@gmail.com](mailto:kahteichmann@gmail.com)

<sup>4</sup>Universidade Federal da Fronteira Sul - [bioroque.girua@gmail.com](mailto:bioroque.girua@gmail.com)

### 1. INTRODUÇÃO

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) se encontram atualmente demarcando crescente presença no cotidiano dos estudantes, especialmente tendo em vista que oferecem um apoio pedagógico ao trabalho do professor (CANDAU, 2020). Na convergência entre espaços presenciais e virtuais há o surgimento de novos modos de expressar pensamentos se utilizando da diversidade de tecnologias para estabelecer relações de formar e de aprender, especialmente no Ensino de Ciências (ALMEIDA, 2018). Desta forma, no surgimento de situações atípicas relacionadas a Questões Sociocientíficas (QSC), tal qual a atual pandemia da COVID-19 em que há a modificação direta e indireta na organização da sociedade e seu contexto como um todo, se faz necessário modificar também as metodologias de ensino e de mesma forma a extensão no que se refere a projetos voltados à formação de professores, seja ela inicial ou continuada.

Ademais, pensar a formação de professores de Ciências é pensar o processo formativo da Educação Científica na Educação Básica e em temas transversais e interdisciplinares. É neste contexto que se insere o Curso de Extensão: “Ciência, Ambiente e Formação”, voltado à formação inicial e continuada de professores de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT), sendo desenvolvido pelo Programa de Educação Tutorial (PET), da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *campus* Cerro Largo, denominado de PETCiências, coletivo cuja temática central é Meio Ambiente e Formação de Professores e abrange os cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química. Partindo desta perspectiva, o presente trabalho tem por objetivo apresentar a organização da proposta do Curso, suas temáticas, motivações, práticas executadas, contexto de realização e desenvolvimento por meio da adaptação exigida para o formato de *lives* (vídeos ao-vivo) devido contexto pandêmico em que nos encontramos.

### 2. METODOLOGIA

O projeto do Curso de Extensão: Ciência, Ambiente e Formação, desenvolvido pelo PETCiências da UFFS *campus* Cerro Largo integra e envolve os licenciandos da área de CNT, a comunidade integrante das escolas de Educação Básica da região do *campus*, assim como professores formadores. É um projeto que compreende diversas áreas do saber científico através de diálogo formativo, troca de saberes e experiências e reflexão. Esta proposta de ação e formação (des)envolve-se no modelo de Investigação-Formação-Ação (IFA), com encontros de uma comunidade de aprendizagem (ALARCÃO, 2010), se utilizando de processos de formação e reflexão crítica (CARR; KEMMIS, 1988) mediada de

maneira teórica e por meio do exame de práticas e contextos escolares, pois acreditamos que esta perspectiva tem tendência a formar professores críticos e pesquisadores.

Originalmente, os encontros aconteciam mensalmente nas dependências da UFFS *campus* Cerro Largo com progressão das atividades como espaço contínuo de formação, sendo cada um destes encontros planejados previamente por bolsistas e tutor PETCiências em reuniões mensais, assim como com demais professores formadores da UFFS que participam do projeto. O foco central é Ciência, Ambiente e Formação de Professores, abordando assuntos como Educação Ambiental, Mudanças Climáticas, Saúde, Agrotóxicos, COVID-19, Formação de Professores, PET e outros de articulação à área de CNT. A partir de abril de 2019 e devida a situação da Pandemia de Covid-19, os encontros foram e estão ocorrendo de maneira online através da *fanpage* do PETCiências no *Facebook*, por meio da transmissão de *lives* (vídeos ao vivo), mantendo a frequência mensal, e estes vídeos permanecem salvos na citada *fanpage*. A organização mantém-se com o PET, dando cada vez mais autonomia aos bolsistas do Programa no processo, sendo que nas *lives* sempre há a presença de um bolsista como mediador e responsáveis por monitorar a transmissão e lista de presença, visto que o presente curso apresenta certificação.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer dos encontros diversas temáticas puderam ser abordadas, englobando as áreas do ensino de Física, Química, Biologia e Ciências, educação ambiental, educação em saúde e formação de professores, além de temas mais específicos da região, como a qualidade da água do município de Cerro Largo. Também foram compartilhadas experiências, tais como a de intercâmbio internacional Paulo Freire UFFS - OEI. No ano 2021, se intensificaram as participações de ex-bolsistas PETCiências, com debates sobre temas desenvolvidos em seus períodos de bolsa PET, contribuições do coletivo à sua formação e também sobre suas atuais pesquisas como mestrandos/doutorandos. Com estes encontros ocorrendo de maneira virtual foi possível também ampliar o número de palestrantes e participantes para além do município de Cerro Largo e outros próximos, devida facilidade de acesso.

Na proposta de IFA (GÜLLICH, 2013) podemos verificar que em um determinado período esta decorre em um processo transformador das teorias e práticas, contribuindo também de forma significativa e positiva nas ações pedagógicas desenvolvidas pelos cursos de CNT da UFFS, bem como nos espaços escolares que têm inserção de professores e bolsistas que dialogam com a proposta, neste sentido se expande a IFA para a formação de professores em Ciências (IFAC) e para o ensino de Ciências (IFAEC) (RADETZKE; GÜLLICH; EMMEL, 2020). O próprio movimento de aproximação entre a realidade e academia é estabelecido de laços que qualifiquem as teorias e práticas do curso de formação que tratamos, qualificando espaços de modo a também fortalecer a formação crítica da sociedade, de modo a assumir uma perspectiva crítica de currículo (CARR; KEMMIS, 1988).

Ademais, procuramos manter a participação ativa dos ouvintes no curso, sendo que sempre são motivados para que façam suas perguntas e colaborações, e podemos observar que há um retorno que pode ser considerado satisfatório por parte dos mesmos, o que possibilita a continuidade da proposta de diálogo e reflexão. As *lives* também proporcionaram uma maior facilidade na

participação de palestrantes de outras cidades, especialmente das mais distantes, ampliando assim o espaço de debate, que também contou com conferências de outros Países. Os encontros já ministrados por professoras da instituição e convidados, consistiram de seus estudos e pesquisas que foram considerados relevantes aos participantes e que são de área interdisciplinar, contribuindo à formação integral dos participantes.

#### 4. CONCLUSÕES

Reiteramos que o Curso Ciência, Ambiente e Formação se coloca como um projeto de extensão, proporcionando conhecimentos em âmbito teórico e prático, voltados à formação inicial e continuada, especialmente de professores, a partir de experiências científicas, tecnológicas e ambientais. A teoria e a prática juntamente com as experiências mencionadas acima são tratadas como temáticas pedagógicas, sendo debatidas e ressignificadas, a fim de possibilitar o aperfeiçoamento de novas e já existentes metodologias didáticas. Por meio das *lives* formativas buscamos atender as necessidades relacionadas ao ensino e a formação em Ciências, sendo possível favorecer a partir da extensão/formação de professores o desenvolvimento de potencialidades, por meio da ampliação de saberes, ferramentas e metodologias didáticas, estes aspectos estão inseridos em um processo de ação-reflexão crítica constante.

Devido ao fato dos temas tratados serem interdisciplinares, notamos que há adesão e participação dos estudantes de diferentes cursos ofertados pelo Campus Cerro Largo, além das licenciaturas. A longo prazo materiais como a produção dos textos realizados em grupo, reflexões, teorização das práticas, poderão contribuir significativamente para avaliar de forma ampla e realizar observações acerca das ações, de modo que nas próximas edições do Curso seja possível adaptá-lo e melhorá-lo conforme as exigências e demandas do momento. Acreditamos que através das ações realizadas haverá contribuições para a formação e para o processo de ensino de Ciências, pois estas levam em consideração a realidade das escolas e universidades, buscando sempre uma melhor relação Universidade -Escola.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ALMEIDA, B. O. de; ALVES, L. R. G. Lives, Educação e Covid-19: estratégias de interação na pandemia. **Interface Científica- Educação**, Aracaju, SE. v. 10, n. 1, p. 149–163, 2020.

ALMEIDA, M. E. B. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

ANGOTTI, J. A. P.; AUTH, M. A. Ciência e tecnologia: implicações sociais e o papel da educação. **Ciência & Educação**. Bauru, SP, v. 7, n. 1, p. 15-27, 2001.

CANDAU, V. M; FERNANDES, C; CRUZ, G.B. **Didática novamente em questão: fazeres-saberes pedagógicos em diálogos, insurgências e políticas**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2020.



CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoría crítica de la enseñanza: investigación-acción en la formación del profesorado.** Barcelona: Martinez Roca, 1988.

GÜLLICH, R. I. C. **Investigação-formação-ação em Ciências: um caminho para reconstruir a relação entre livro didático, o professor e o ensino.** Curitiba: Prismas, 2013.

RADETZKE, F. S; GÜLLICH, R. I. C; EMMEL, R. A Constituição Docente e as Espirais Auto Reflexivas: Investigação-Formação-Ação em Ciências. **Vitruvian Cogitationes.** Maringá, PR, v. 1, n. 1, p. 65-83, 2020.

## FUTEBOL: FORMAÇÃO CIDADÃ, ESPORTIVA E CAPACITAÇÃO CONTINUADA

VICTOR EMANUEL DE SOUZA RAMOS<sup>1</sup>; JADERSON SILVA BARBOSA<sup>2</sup>;  
CELESTINO AMORIM AMOEDO<sup>3</sup>; JOÃO PHILIPPE DE OLIVEIRA SILVA<sup>4</sup>;  
TAYRONE RORDRIGUES MORAES<sup>5</sup>; JADERSON SILVA BARBOSA<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS/BA) - victorramos.4@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS/ABA) - jsbesportescontato@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS/BA) - celestinoamoedo@hotmail.com;

<sup>4</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS/BA) - philipefsa.oliveira15@gmail.com;

<sup>5</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS/BA) - tayronerm@gmail.com

<sup>6</sup>Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS/BA) - jsbesportescontato@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

A prática esportiva, como instrumento educacional, visa o desenvolvimento integral das crianças, jovens e adolescentes, capacitando o indivíduo em muitas dimensões. Dentre elas a resolução de problemas que o jogar possibilita (capacidade de tomada de decisão dentro de um processo criativo), além de contribuir no desenvolvimento de sua aptidão física e formação cidadã. Futebol: formação cidadã, esportiva e capacitação continuada é fruto de um plano de trabalho dentro de uma ação extensionista que se propõe a ensinar futebol a crianças e jovens de 8 a 15 anos (meninos e/ou meninas) e ainda contribuir na formação de acadêmicos e professores da rede básica de ensino através dos Ciclos de Formação do Programa Encaminhar: Ação Cidadã (PEAC/UEFS-BA). Todo o processo é inspirado pela metodologia da Pesquisa-Ação que é desenvolvida no projeto Escola de Esportes com a colaboração com a Associação FSA Esporte e Cultura. Projeto que vem atuando no ensino do futebol na cidade de Feira de Santana/Ba com crianças e jovens.

Nesta perspectiva de formação através dos esporte princípios pedagógicos norteiam a ação, são eles: a) Ensinar esporte a todos; b) Ensinar bem para todos; c) Ensinar mais que esporte para todos; d) Ensinar a gostar do esporte (FREIRE, 2003). Tendo em vista que para além da formação de jovens futebolistas, é de suma importância a formação do cidadão, através de princípios que vão além do jogar, tornando-os assim melhores pessoas antes de grandes atletas.

### 2. METODOLOGIA

Durante o período pandêmico e a dificuldade de estar atuando no espaço disponibilizado pela UEFSBA, uma instituição parceira abriu as portas e possibilitou que a aplicação do plano de trabalho fosse realizada. A Associação FSA Esporte e Cultura, através de seu Projeto FSA Esporte Clube oportunizou espaço para a execução do plano de trabalho. Dessa forma, realizamos aulas voltadas para o futebol de maneira virtual e presencial após autorizações (seguindo todos os protocolos contra a covid-19). Além das atividades junto as crianças e adolescentes, ciclos de formação foram desenvolvidos para atender professores e estudantes da área de educação física e esporte.

Inspirada na metodologia da pesquisa-ação, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT *apud* BARBOSA,

2014). Para acompanhamento do desenvolvimento dos atletas foi feito um questionário junto aos pais e/ou responsáveis pelos atletas com quatro perguntas norteadoras descritas no quadro 1 abaixo. O relato das ações e resultados das respostas apresentados nos resultados e discussões.

1 - Qual a idade do atleta?	2 - Há quanto tempo treina no FSA?
3 - Desde a chegada do atleta ao FSA percebeu alguma melhora em condutas fora do campo? Caso positivo consegue citar algum exemplo?	4 - Para você os treinos do FSA contribuem para a formação do jovem futebolista? Em que aspectos? Consegui citar exemplos?

Quadro 1 (produção do autor)

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A extensão é parte fundamental na formação profissional dos estudantes da Universidade, pondo em prática os conhecimentos aprendidos na sala de aula, socializando os conhecimentos aprendidos, vivenciando experiências com a comunidade, valorizando a comunidade local, possibilitando a prática esportiva e outros aprendizados educacionais importantes destaca-se no processo de intervenção os objetivos do PEAC, que é uma ação interdisciplinar que envolve o ensino e o aprendizado de saberes necessários para formação humana (educacional e esportiva) e também é uma proposta inclusiva de caráter significativo que tem o objetivo contribuir também na formação acadêmica e pessoal dos envolvidos.

Nos treinamentos semanais as aulas estão planejadas para visando o desenvolvimento esportivo dos atletas e também cidadã, com diálogos permanentes com os atletas sobre a importância do respeito as regras do jogo, sobre a importância da cultura de hábitos saudáveis, o respeito as limitações dos próximos e o desenvolvimento da liderança e autonomia.

Através do Google Forms foi feito um formulário com o objetivo e foi disponibilizado para os pais dos atletas e/ou responsáveis das categorias iniciais (sub 11 e sub 13). Ao analisar as respostas percebendo o quanto o esporte tem contribuído para a formação destas crianças e jovens oportunizadas. Abaixo no quadro 2 as falas mais recorrentes das famílias sobre este processo de formação para além das 4 linhas.

1 - Qual a idade do atleta? <b>Respostas:</b> 9 - 10 – 11 – 12 – 13 - 14 anos	2 - Há quanto tempo treina no FSA? <b>Respostas:</b> 2 meses a 2 anos
3 - Desde a chegada do atleta ao FSA percebeu alguma melhora em condutas fora do campo? Caso positivo consegue citar algum exemplo? <b>Respostas:</b> “Sim. Autonomia com as obrigações pessoais, como: acordar, fazer as funções sem que precise ser mandado. ” “Sim, uma integração melhor com colegas, com mais disciplina”	4 - Para você os treinos do FSA contribuem para a formação do jovem futebolista? Em que aspectos? Consegui citar exemplos? <b>Respostas:</b> “Propiciar de forma lúdica, técnica e tática a inicialização do atleta em uma possível carreira futebolística”

	“Sim, está construindo vínculos importantes fora do círculo comum do dia a dia dele, como escola, bairro onde mora, etc. Pode ver de perto outras realidades sociais, espírito de coletividade, melhorou a liderança, etc.”
--	---

Quadro 2 (Produção do autor).

#### 4. CONCLUSÕES

Apesar de todo o contexto pandêmico consideramos significativa a contribuição da ação extensionista no processo de formação de atores e autores inseridos no contexto da ação. Quer seja os estudantes bolsistas (na sua qualificação docente) quer seja os beneficiados oportunizados (atletas) o processo de formação humana e esportiva se manteve presente.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**FREIRE, J. B. Pedagogia do Futebol.** Campinas: Autores Associados, 2003.

**THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação.** 18ª ed. – São Paulo,

**BARBOSA, J. S. Cultura(s), educação (física) e esporte (s) – nas teias de uma pesquisa-ação extensionista em uma universidade pública baiana.** 2014. 166 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2014.

**GIL, A. C. Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4ª Edição. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

## DOCÊNCIA, DANÇA E INCLUSÃO: SURDEZ E SUAS DIVERSAS IDENTIDADES

VICTOR TECHERA SILVEIRA<sup>1</sup>; KARINA ÁVILA PEREIRA<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas - victor.techera.silveira@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas - karina.pereira53@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de explanar e refletir sobre as diversas identidades da comunidade surda fazendo relação com o ensino de dança existente dentro do projeto de extensão “A Comunidade Surda Reinventando a Arte do Balé” e como essas identidades surdas influenciam/afetam a docência e o ensino de dança das pessoas surdas desse projeto de extensão universitária.

Dentro desse projeto de extensão universitária acontecem aulas de dança para pessoas surdas da comunidade de Pelotas-RS, contendo uma turma de adultos surdos e outra de crianças surdas. De acordo com STROBEL (2009), sabemos que os surdos se relacionam com o mundo através das experiências visuais e o modificam tornando-o mais acessível com foco na percepção visual contribuindo assim no processo de construção das identidades surdas. Entendendo identidade como:

...algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições. (PERLIN, 2013, p.52)

A representação de identidade surda a que me refiro é baseada nos estudos culturais. PERLIN (2013) ressalta que é necessário afastar-se do conceito de corpo danificado para entender esse conceito de identidade. O corpo danificado tem a necessidade da normalização, ou seja, trabalhar o sujeito surdo num processo de aproximação do sujeito ouvinte, ignorando vivências e experiências da comunidade surda como, por exemplo, a Libras língua oficial de comunicação dos sujeitos surdos.

### 2. METODOLOGIA

A metodologia de trabalho das aulas de dança é baseada na Pedagogia Visual de acordo com LACERDA e SANTOS (2013), que utiliza de recursos que fogem da condição auditiva para ensinar dança. Pensamos em aspectos como pisadas fortes no chão de madeira para que a vibração possa ser usada como contagem de tempo, uso da datilologia em números para também contar o tempo, piscar de luzes para *start* e pausa de movimentos, entre outros.

Utilizando essas ferramentas metodológicas evidenciamos a identidade surda, entendendo o grupo de identidade surda de acordo com PERLIN (2013) constituem aqueles surdos que fazem uso da experiência visual propriamente dita. Porém essas identidades são atravessadas por um espaço cultural diverso, modificando de geração em geração a identidade surda.

Apesar dessas mudanças acontecerem naturalmente ao longo dos anos, elas são afetadas pelas relações de poder existentes entre surdos e ouvintes.



Essas relações indicam alguns tipos de identidades surdas trazidas por PERLIN (2013).

Surdos que nasceram ouvintes e se tornaram surdos com o tempo pertencem ao grupo das **identidades surdas híbridas**. Apesar de possuir duas línguas, língua oral (português) e a Libras (Língua Brasileira de Sinais) nesse processo de vida a identidade desse sujeito tende a se aproximar das identidades surdas, pois ele tende a se afastar das experiências com aspectos auditivos e se aproximar das experiências com aspectos visuais.

Quando uma identidade nega a representação surda, ou quando um surdo nega a identidade surda, pertencem ao grupo das **identidades surdas incompleta**. PERLIN (2013) trouxe um exemplo básico: quando uma pessoa surda pede para outro surdo falar, pois ele não reconhece a Libras como sua língua de sinais oficial, tende a se oralizar a qualquer custo para poder aproximar-se da comunidade ouvinte e assim estabelecer relações através da fala para ser visto como um sujeito normal.

Esse próximo exemplo é bem comum em uma família de composta por filhos surdos de pais ouvintes, **identidades surdas de transição**. Surdos que foram mantidos sob a experiência ouvinte, não tendo contato com a comunidade surda. Transição segundo PERLIN (2013) é nome que se dá quando esse surdo consegue trocar a representação de identidade ouvinte pela representação de identidade surda mais visual.

Surdos que querem ser ouvintes devido a imposições que a sociedade coloca, são percebidos no grupo das **identidades surdas flutuantes**. Esse processo de identidade ajuda a entender assuntos como: integração, oralismo<sup>1</sup>, ouvintismo<sup>2</sup>, normalismo perante a identidade surda.

Dentro do projeto identificamos identidades surdas de transição. Essa identidade carrega características como: ser um surdo implantando e que oraliza; ser um surdo que faz leitura labial, ser um surdo que possui um grau de surdo-cegueira, etc. Porém apesar de todas essas peculiaridades identitárias, sempre que possível trabalhamos essa diferença dentro de um aspecto visual que se aproxima das experiências visuais da comunidade surda.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As aulas de dança do projeto contribuem para construção dessas diversas identidades dos sujeitos surdos que vão poder carregar em sua bagagem as experiências de uma aula de dança inclusiva.

Durante a pandemia as aulas de adaptaram as telinhas de computadores e celulares. Pensando nessa adaptação e em todos os imprevistos que acontecem quando utilizamos da tecnologia para aulas *online*, tivemos que refletir sobre os processos de ensino do projeto.

Para a aluna com um grau de surdo-cegueira fomos nos moldando para melhor atender as suas necessidades e assim, junto à família que sempre demonstrou muito empenho, eles conseguiram transmitir a imagem das aulas síncronas na tela da televisão para que a comunicação pudesse acontecer de uma forma mais evidente para a aluna.

---

<sup>1</sup> Oralismo: a um tempo atrás era o método de ensino que foi tido como o melhor para a educação dos surdos.

<sup>2</sup> Ouvintismo: relação entre surdos e ouvintes, na qual o ouvinte sempre está em uma posição de superioridade.

Foi utilizado também como ferramenta metodológica com algumas alunas a presença dos pais nas aulas como alunos e mediadores. Apesar de saberem a língua de sinais, era difícil a comunicação nas telas de aparelhos eletrônicos com as crianças, a Libras é uma língua visoespacial e tornou difícil tanto para o professor como para o aluno entender intensões de alguns sinais e comandos nas aulas de dança. Dessa forma os pais intermediavam algumas comunicações das aulas que aconteciam com o português falado, pois os pais eram ouvintes, e eles passavam para os filhos em Libras.

#### 4. CONCLUSÕES

As identidades surdas apresentam facetas diferentes e para um professor de dança que ministra aula para essa comunidade, assimilar que a existência dessas diversas identidades afeta seu modo de ensino é muito importante para torná-lo acessível na peculiaridade do indivíduo surdo, não generalizando as vivências e a forma de ser/agir desse sujeito.

Pensando assim o processo de participação dos pais nas aulas contribuiu para o fortalecimento das identidades surdas e para que os mesmos adentrassem mais as experiências visuais que os surdos utilizam, comunicando-se com os filhos somente em Libras durante as aulas, isso porque o português oralizado é tido como segunda língua para os surdos em relação a Libras, como exemplam KARNOPP; QUADROS (2004).

Também foi possível pensar e trabalhar a individualidade desse sujeito surdo, uma vez que os pais tinham conhecimento das especificidades que seus filhos possuíam tornado os pais mediadores/alunos durante as aulas.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LACERDA, Cristina B. F. de; SANTOS, Lara F. dos.(org) **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. EDUFSCAR: São Carlos, 2013.

PERLIN, G. T. T., Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (Org.) **A surdez: um olhar sobre a diferença**. Porto Alegre-RS: Mediação, 2013. Cap.3, p.51-73.

KARNOPP, Lodenir B.; QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. 1. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

## O PAPEL DA EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DISCENTE DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

VICTÓRIA DE ALBUQUERQUE<sup>1</sup>; LARISSA VITÓRIA DA SILVA<sup>2</sup>; SANDY CARDOSO<sup>3</sup>; IURY MERGEN KNOLL<sup>4</sup>; ALETHÉA GATTO BARSCHAK<sup>5</sup>; LUCILA LUDMILA PAULA GUTIERREZ<sup>6</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre – vicdealbuquerque@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre – larissaugc@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre – sandybcardoso@hotmail.com

<sup>4</sup> Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre - iurymergenknoll@gmail.com

<sup>5</sup> Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre - alethea@ufcspa.edu.br

<sup>6</sup> Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre - lucilag@ufcspa.edu.br

### 1. INTRODUÇÃO

A universidade se constitui muito além de apenas um espaço de estudo e formação acadêmica. Tais instituições têm um papel essencial para a construção de nossa sociedade, sendo grandes agentes sociais. Dessa forma, a tríade ensino, pesquisa e extensão é essencial para a formação de profissionais cidadãos, comprometidos com a apropriação, produção e disseminação do conhecimento científico a fim de contribuir para a melhora da realidade social (MENEZES NETO, 1983).

Nesta tríade, a extensão universitária, permite a integração entre o teórico e o prático em prol da comunidade. Ao adentrar nesse espaço para além dos limites universitários, os estudantes se deparam com uma experiência de mão dupla, de troca de saberes acadêmico e popular, proporcionando a produção de um conhecimento resultante da mistura entre a realidade e o científico, como proposto no Plano Nacional de Extensão (FORPROEX, 2001). Sendo assim, essa relação intui em aperfeiçoar acadêmicos profissionalmente, mas também como sujeitos sociais (MORAES et al, 2016).

Tendo isso em vista, o projeto “Apoiando e educando as famílias de pessoa com deficiência (PcD)”, da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA) foi criado em 2017, a fim de promover saúde ao público-alvo e fomentar a formação dos estudantes. O projeto tem como objetivo atuar junto às famílias de PcD, abordando temas como bem-estar, educação em saúde e autoestima, sendo muito importante para a formação interdisciplinar dos discentes. Seu plano de ação contava com a visita dos extensionistas quinzenalmente ao Educandário-Centro de Reabilitação São João Batista no município de Porto Alegre (RS), trabalhando com 15 cuidadoras de baixa renda e escolaridade. As principais ferramentas metodológicas incluíam oficinas, rodas de conversa e dinâmicas em sala da própria instituição parceira, o que permitia a troca de saberes entre todos.

No início de 2020 novos discentes chegaram para compor a equipe do projeto, sendo eles de diferentes cursos da universidade (Farmácia, Física Médica, Biomedicina e Psicologia). Entretanto, a chegada da pandemia da COVID-19 levou os extensionistas a alterar a dinâmica das ações e adaptar a realização do projeto para a forma remota. Embora o objetivo principal apresentado pelo projeto seja contribuir para o bem-estar de cuidadores de PcD (SARAIVA et al, 2019; GUTIERREZ et al, 2019), a alteração brusca na forma de viver a experiência enquanto acadêmicos gerou apreensão no grupo

extensionista, oportunizando reflexões quanto a relevância do projeto no desenvolvimento acadêmico dos discentes no período de isolamento físico. Assim sendo, o objetivo deste trabalho é apresentar o papel da extensão universitária na formação discente durante a pandemia da COVID-19.

## 2. METODOLOGIA

Ao longo do ano de 2020 e de 2021, os quatro alunos extensionistas juntamente com as duas professoras orientadoras, trabalharam semanalmente por meio de plataformas online para desenvolver os temas abordados de forma remota com o público-alvo.

Trabalhou-se com 45 famílias de cuidadores por grupo de WhatsApp, criado em 2018. Foram produzidos cards, textos e vídeos para postagem com temas sugeridos pelas famílias e a equipe extensionista. Todo o material postado versou sobre educação em saúde, autoestima e autocuidado direcionado às cuidadoras, que é o foco deste projeto. A maioria dos temas trabalhados tiveram relação com a pandemia da COVID-19 como: o uso de máscaras, a importância do isolamento físico, o que são vacinas, como elas agem, a importância da manutenção da boa alimentação, do exercício físico e da saúde mental durante esse período, entre outros. Os extensionistas elaboraram e enviaram os diferentes materiais educativos contendo informações confiáveis (livros acadêmicos e artigos científicos da área) e de qualidade sobre os temas elencados, colocados de forma coloquial e de fácil compreensão ao público leigo. Eles eram postados no grupo (em média 1 por semana ou a cada 15 dias) na forma de cards digitais e vídeos e, então discutidos, ocorrendo trocas de ideias entre os extensionistas e cuidadores e as dúvidas eram solucionadas.

Ao final de 2020 foi aplicado um questionário de caráter qualitativo a ser respondido pelos estudantes a fim de entender o papel do projeto de extensão e buscar melhorias para o ano seguinte. A partir desse questionário, aliado a relatos diversos obtidos ao longo da participação dos extensionistas, observou-se a contribuição do projeto de extensão na formação acadêmica e desenvolvimento pessoal dos discentes.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise das respostas ao questionário e dos relatos obtidos por meio de narrativas com visões pessoais, foram organizados três eixos principais em comum nos depoimentos de todos os alunos. O primeiro eixo se refere à oportunidade de aprofundar os conhecimentos aprendidos na universidade. Foram observadas frases como: “Foi muito importante estar na extensão, pois o projeto propicia o meu contato com o ensino. Por exemplo, na preparação de materiais, em que foi necessário ler vários artigos, procurar fontes confiáveis e montar conteúdos que deveriam ser educativos e interessantes. Tudo isso fez com que tivéssemos contato com o ensino e a pesquisa, que são áreas importantes na construção do nosso perfil acadêmico.”, “A gente estuda para construir e ensinar, é um ciclo que se repete e beneficia tanto a nós, extensionistas, como os cuidadores.”, “Podemos ensinar os cuidadores e abordar assuntos que aprendemos na UFCSPA como, por exemplo, os materiais que desenvolvemos. Tudo que aprendemos durante a graduação, podemos levar para a vida dos cuidadores de forma clara e resumida.”, “Todos os materiais elaborados me proporcionaram aprendizado e fixação sobre conteúdos que

aprendi na graduação, assim como me fizeram sentir ligada à Universidade por poder compartilhar os conhecimentos adquiridos nela.”

O segundo eixo se refere aos cuidados dos discentes com a compreensão dos cuidadores quanto aos temas trabalhados, demonstrando o desenvolvimento de empatia, assim como a importante conexão entre a universidade e a comunidade. Fica claro tal preocupação por frases como: “Queremos estudar e ler diversos artigos, procurar referências boas e confiáveis, traduzi-las, transcrevê-las de forma simples para que os cuidadores consigam entender a informação.”, “Como futura profissional da saúde, poder levar para outras pessoas informações e materiais com comprovação científica faz eu me sentir bem e útil.” e “Participar do grupo de extensão no período da pandemia me ajudou a adquirir novos conhecimentos, bem como novas formas de abordá-los para os cuidadores compreenderem assuntos tão complexos.”

Por fim, o terceiro eixo apresenta as reflexões relacionadas ao seus papéis sociais e desenvolvimento pessoal, que podem ser vistas nas frases “O projeto tem feito eu me sentir útil na questão de levar o conhecimento para as pessoas que não tem acesso e nem tempo para pesquisar fontes confiáveis e informações sobre os mais diversos assuntos.”, “Sinto que estou fazendo o bem quando conversamos com os cuidadores sobre o autocuidado, o interesse em si mesmos e quando eles nos contam o bem que fazemos nas suas vidas.”, “Durante essa pandemia poder, de alguma forma, fazer a diferença é gratificante.”, “Poder estar em contato diário com as famílias do projeto e participar da rede de apoio delas, me proporciona uma experiência única e me ajuda a refletir sobre a minha saúde mental, visando mantê-la saudável.”, “Acredito que nestes tempos de pandemia e isolamento social, foi muito importante para mim realizar as atividades e ações do projeto, mesmo que à distância, por sentir que estou fazendo uma boa ação e orientando quem precisa.” e “Está sendo muito gratificante para mim durante o período de isolamento físico poder passar para outras pessoas os conhecimentos adquiridos na universidade.”

Dessa forma, evidencia-se que fazer parte do projeto de extensão “Apoiando e Educando Famílias de Pessoas com Deficiência (PcD)” durante o período de pandemia proporcionou um olhar mais aguçado e mais sensível para as questões sociais, fortalecendo os compromissos éticos e solidários da universidade pública brasileira (FLORES; MELLO, 2020). Além disso, assim como no estudo de Biondi e Alves (2011), os alunos se mostraram amadurecidos e satisfeitos em relação ao seu lado profissional e pessoal, bem como pela oportunidade de identificar seu papel e importância dentro da sociedade. No caso do projeto em questão, tais questões se tornaram mais potentes por se tratar de estudantes da área da saúde, objetivando o bem-estar durante a um momento histórico, que é a pandemia de COVID-19.

#### 4. CONCLUSÕES

Diante do exposto, foi evidenciada a importância da extensão universitária para a manutenção da saúde mental e formação acadêmica, fazendo com que os extensionistas se sentissem vinculados à universidade e úteis para a comunidade. Além disso, foi possível refletir sobre o papel deste projeto no desenvolvimento pessoal discente e aperfeiçoamento como futuros profissionais da saúde. Com isso, conclui-se que o projeto de extensão teve um impacto positivo, em tempos de exceção, contribuindo no desenvolvimento de profissionais integrais e humanizados.



## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIONDI D.; ALVES G.C. A extensão universitária na formação de estudantes do curso de engenharia florestal – UFPR. A extensão universitária na formação de estudantes do curso de Engenharia Florestal–UFPR. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 26, n. 1, 2011.

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).

GUTIERREZ, L.L.P. *et al.* Educação em saúde junto a cuidadores de pessoas com deficiência em um centro de reabilitação no município de Porto Alegre/RS. **A Produção do Conhecimento nas Ciências da Saúde 4**. 1ed.Belo Horizonte: Atena Editora, p. 72-76, 2019.

MENEZES NETO, P.E. **Universidade: ação e reflexão**. Fortaleza: Edições UFC; Imprensa Universitária, 1983. p. 233.

MORAES, S.L.D. *et al.* Impacto de uma experiência extensionista na formação universitária. **Revista de Cirurgia e Traumatologia Buco-maxilo-facial**, Camaragibe, v. 16, n. 1, p. 39-44, 2016.

SARAIVA, A.C.A. *et al.* Experiência Extensionista no Desenvolvimento de Metodologias em Educação em Saúde Junto à Cuidadoras de Pessoa com Deficiência. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, [S.L.], v. 10, n. 3, p. 101-108, 2019.

## QUARTAS COM A FAURB: OS DESAFIOS DAS ATIVIDADES EXTENSIONISTAS ATRAVÉS DAS LIVES

RAMILE DA SILVA LEANDRO<sup>1</sup>; VICTÓRIA SECCO PIZZIRANI<sup>2</sup>; JULIA SOLDERA RIBEIRO<sup>3</sup>; SILVANA NATÁLIA IRIGARAY NUNES<sup>4</sup>; ANDRÉ DE OLIVEIRA TORRES CARRASCO<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – ramileleandro@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – victoria.pizzi@icloud.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – juliasol.ribeiro@hotmail.com

<sup>4</sup>Universidade Federal de Pelotas – silvana.ifsul@gmail.com

<sup>5</sup>Universidade Federal de Pelotas – andre.o.t.carrasco@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

A presente reflexão pretende não apenas apresentar uma atividade de ensino e extensão universitária, mas principalmente destacar os desafios que essa vem sofrendo em tempos de distanciamento social em razão da COVID-19 e esgotamento mental de estudantes e comunidade no que diz respeito a eventos realizados através de *lives* (apresentações a distância através de plataformas digitais). Tal projeto de caráter extensionista “Quartas com a FAURB”, consiste em atividades desenvolvidas em ações coletivas do Programa de Educação Tutorial (PET) Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas, que têm como intuito promover a interação entre os estudantes e comunidade através da troca de saberes em mesas redondas, cursos, palestras, conversas entre outras atividades. Nesse âmbito, e tendo como cerne dessa discussão o fazer extensionista, ainda que sem o contato humano, apenas através de ferramentas disponibilizadas no meio digital, fundamentam tal reflexão os questionamentos feitos por professores que promovem e pensam a atividade extensionista (D’OTTAVIANO; ROVATI, 2017, p.18):

"Mas o que realmente é a extensão? Assistência ou assessoria técnica? Prestação de serviço? Divulgação de conhecimento? Transferência de saberes? Espaço de experimentação para nossas atividades rotineiras de ensino e pesquisa? Uma forma particular de militância política?"

Destarte, ao partir de tais questionamentos, que promovem a inquietação e a ânsia pela promoção de atividades que estimulem ações significativas tanto em quem as planeja quanto em quem delas participa, alguns autores como Eduardo Galeano (2013) e Paulo Freire (1996) se fazem aqui necessários para falar-se de utopia em tempos que o ensino teve de se reinventar através de plataformas digitais ultrapassando as barreiras do medo e da acomodação: "a acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade" FREIRE (1996, p. 76); "O medo de saber nos condena à ignorância; o medo de fazer nos reduz à impotência"(GALEANO, 2013, p. 110).

Dessa forma, mesmo diante de grande resistência de participação por parte dos estudantes e comunidade, visto o cansaço que os mesmos apresentam diante de atividades a distância em de plataformas digitais, o grupo PET FAURB decidiu dar continuidade aos eventos do "Quartas com a FAURB" pensando não em atingir um grande número de pessoas, mas sim de fazer a diferença para os poucos participantes de cada evento.

## 2. METODOLOGIA

Com o início da situação pandêmica no ano de 2020, o grupo PET FAURB teve de reinventar suas atividades, como o Quartas com a FAURB, até então presenciais. Naquele momento as *lives* ganharam grande popularidade tornando-se fonte de entretenimento e estudo. No entanto, após um ano de isolamento social, com as atividades de ensino remoto e trabalho de casa intensificadas, tal ferramenta perdeu o interesse dos participantes. Apesar disso, e tendo como premissa que "o processo é mais importante do que o "produto", isto é: a extensão jamais deveria reproduzir as práticas consagradas pelos cursos, consultorias e serviços que o "mercado" remunera ou patrocina" (D'OTTAVIANO; ROVATI, 2017, p.19), não se esperava desses a popularidade e a participação em massa, mas sim que o espaço de troca extensionista fosse resistência, sem se perder na estrada do desânimo.

Para tanto, foram organizadas duas rodas de conversa com temáticas diversas, mas calcadas em pilares similares: conversa, troca de experiências e apoio estudantil em épocas adversas. Concernente a metodologia aplicada, segundo-MOURA e LIMA, (2014, p. 101)

(...)as rodas de conversa consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo. Um dos seus objetivos é de socializar saberes e implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos sobre a temática proposta.

Dessa forma, a primeira roda de conversa se deu através de uma *live* pela plataforma *Instagram*, no dia 14/05/2021, às 19 horas, com o intuito de aproximar e acolher os novos estudantes egressos no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPEL, assim como receber estudantes que desejavam saber mais sobre o curso ou apenas trocar experiências sobre vivências na modalidade do ensino de forma remota. Já a segunda roda de conversa foi realizada no dia 31/05/2021, pela mesma plataforma, com objetivo de promover uma conversa entre estudantes de diversos semestres do curso de Arquitetura e Urbanismo sobre a temática "Virada Sputnik" - concurso de ideias de projeto realizado pelo PET FAURB - no qual integrantes do PET esclareciam dúvidas sobre o concurso e, através da conversa, refletiam sobre suas experiências no evento - tanto quando esse ainda se dava de forma presencial, quanto na atual situação de pandemia.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

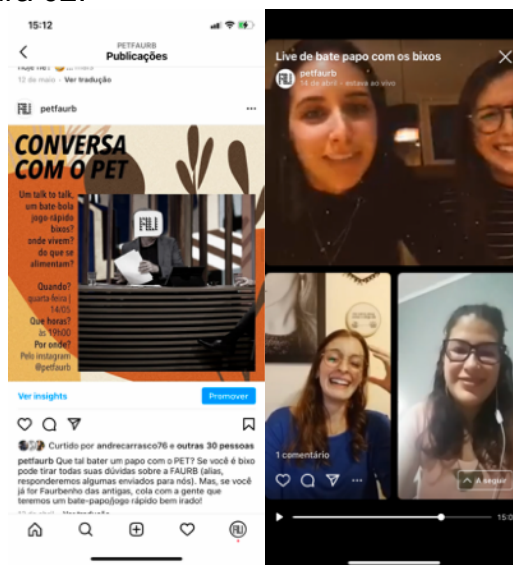
Certa manhã, ganhamos de presente um coelhinho das índias. Chegou em casa numa gaiola. Ao meio-dia, abri a porta da gaiola. Voltei para casa ao anoitecer e o encontrei tal e qual o havia deixado: gaiola adentro, grudado nas barras, tremendo por causa do susto da liberdade." (GALEANO, 2013, p.110).

O conto acima nunca foi tão atual: o grupo se sentia por vezes acuado diante da falta de liberdade, imposta pelo isolamento social, ao mesmo tempo que lhes era oferecida uma liberdade sufocante através das redes sociais. As *lives* e plataformas digitais passaram a ser, mais fortes do que nunca, um espaço de troca, mas também um espaço de exaurimento físico e mental. Nesse cenário a ação universitária é transformadora

(...)quando a extensão, no dia a dia, se abre para a experimentação e para a diversidade; quando borra as fronteiras disciplinares, as fronteiras do pensar “ou” fazer, da teoria “ou” da prática; quando, com base na reunião de individualidades autônomas e singulares e a partir da identificação de uma realidade que quer transformar, agrega, constrói um projeto coletivo, impulsiona um processo de formação. (D’OTTAVIANO; ROVATI, 2017, p.23)

Nesse interim, durante as reuniões semanais o grupo PET FAURB se estruturou para duas rodas de conversa, sem a pretensão de atingir um grande público, mas sim de promover experimentações que, como bem descreve a citação acima, corroborassem para pequenas transformações a partir de um projeto coletivo elaborado por pessoas provenientes de realidades diversas, mas com um mesmo propósito: impulsionar os estudantes a não desistirem de seus objetivos.

Na primeira *live*, uma divulgação prévia do evento foi realizada Figura 01 e a mesma contou com a participação de petianos que estavam em diferentes semestres da graduação Figura 02.



**Figura 01 e Figura 02** - Post na plataforma *Instagram* para a divulgação do evento e foto do evento com a presença de quatro integrantes do PET- FAURB.

A conversa, disponível no Instagram do Pet pelo link (<https://www.instagram.com/tv/CNqgGODAZDM/>) durou cerca de 50 minutos e contou com 48 pessoas que interagiram fazendo perguntas e contando seus relatos como estudantes e egressos no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPEL. Atualmente, o vídeo já possui 291 visualizações. Nesse evento os estudantes perderam o medo de contar suas histórias e de escutar a voz do outro, promovendo um momento de descontração e informação, uma vez que foram abordados temas importantes como saúde mental, organização do tempo de estudo em cada semestre, materiais importantes de serem comprados, entre outros que promoveram o acolhimento dos recém matriculados no curso.

Já a segunda *live*, sobre a “Virada Sputnik”, foi realizada com o intuito de impulsionar os estudantes a participarem do evento, ao mesmo tempo que mostrar a experiência de diferentes acadêmicos em um concurso de ideias. O objetivo aqui era demonstrar que tanto um aluno do primeiro semestre, quanto um do último poderia exercitar sua criatividade através de uma prancha que demonstrasse intenções projetuais e artísticas. Tal conversa, disponível pelo link (<https://www.ins->

tagram.com/tv/CPjgcZvgsNg/) durou cerca de 40 minutos e teve um número máximo de 25 participantes. Atualmente o vídeo foi visto 215 vezes. Durante a conversa os relatos de quem já tinha participado do concurso serviram como forma de aprendizado horizontal, onde quem fala aprende com o seu próprio relato, assim como quem escuta e interage com esse. Na Figura 03 pode-se ver a divulgação do evento e na Figura 04 a conversa com estudantes e interessados na “Virada Sputnik”.



**Figura 03 e Figura 04** - Post na plataforma *Instagram* para a divulgação do evento e foto do evento com a presença de quatro integrantes do PET- FAURB.

#### 4. CONCLUSÕES

Na breve reflexão aqui apresentada, salienta-se que a atividade extensionista promovida pelo grupo PET FAURB, através das atividades do "Quartas com a FAURB", se manteve viva adaptando-se as transformações sociais e pandêmicas a que todos e todas estão expostos. Portanto, acredita-se que através de tais eventos, os alunos tiveram a oportunidade de não somente vivenciar trocas em rodas de conversa, mas também de aprender em grupo a buscar soluções para situações nunca vividas. Nas palavras de Fernando Birri, citado por GALEANO (1994): "para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar". Enfim, em tempos desafiadores para o ensino no Brasil, o grupo segue a sua caminhada extensionista.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GALEANO, Eduardo. **O livro dos Abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Las Palabras Andantes**. Siglo XXI, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- D'OTTAVIANO, C.; ROVATI, J. **Para além da sala de aula: extensão universitária e planejamento urbano e regional**. São Paulo: LPG - FAUUSP, 2017.
- MOURA, A.; LIMA, M. **A reinvenção da roda: roda de conversa um instrumento metodológico possível**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.



## **AÇÕES DO NÚCLEO DE IMPLEMENTAÇÃO DA EXCELÊNCIA ESPORTIVA E MANUTENÇÃO DA SAÚDE (NIEEMS) NO GEOPARQUE – QUARTA COLÔNIA**

VIRGÍNIA TEIXEIRA HERMANN<sup>1</sup>; IGOR MARTINS BARBOSA<sup>2</sup>; MAURÍCIO MOREIRA<sup>3</sup>;  
LUIZ FERNANDO CUOZZO LEMOS<sup>4</sup>

*1Universidade Federal de Santa Maria – hermann.virginia@acad.ufsm.br*

*2Universidade Federal de Santa Maria – igormartinsbarbosa2@gmail.com.br*

*3Universidade Federal de Santa Maria - mauriciovxmoreira@gmail.com*

*4Universidade Federal de Santa Maria – luizcanoagem@yahoo.com.br*

### **1. INTRODUÇÃO**

O presente trabalho busca apresentar as ações do Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde (NIEEMS) juntamente ao Projeto Geoparque Quarta Colônia, que acontece em Nova Palma, Rio Grande do Sul, e a relevância que ele possui para o avanço da região, assim como, para o progresso do turismo e da preservação ambiental. Da mesma forma, os benefícios que os Projetos de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) apresentam para os alunos, para os residentes da região, e, principalmente, para as crianças e adolescentes que ali crescem. Geoparques são áreas geográficas que possuem relevância geológica internacional, são locais gerenciados com o propósito de proteção, educação e desenvolvimento sustentável. Ao criar um geoparque, é importante que a região escolhida possua atributos geológicos e paleontológicos excepcionais e, uma vez que implementado, vise o geoturismo e o desenvolvimento da economia local, de maneira a modificar a realidade socioeconômica de quem lá habita (BASSI, 2009). O Projeto Geoparque Quarta Colônia foi inspirado pelo professor Luiz Fernando Cuozzo Lemos, docente da UFSM, coordenador do NIEEMS, também do projeto “Canoagem UFSM”, entre outros. A ideia surgiu em 2018 e tem como objetivo adquirir a certificação da UNESCO, como parte dos Geoparques reconhecidos mundialmente. O Professor é ex-atleta da Seleção Brasileira de Canoagem e através de suas experiências pessoais desenvolveu o projeto Geoparque Quarta Colônia, que traz a canoagem como opção de ecoturismo para Nova Palma, uma das 9 cidades que contemplam a região da Quarta Colônia. Desta forma, em 28 de junho de 2019, em Nova Palma, após uma reunião com o Prefeito da cidade, os representantes do NIEEMS conseguiram a aprovação e liberação dos recursos que possibilitaram a compra dos equipamentos. As aulas de canoagem iniciaram no dia 16 de agosto de 2019 no balneário da cidade, tinham duração de 2 horas e aconteciam em dois encontros semanais. As aulas foram ministradas pelos acadêmicos do curso de Educação Física que ensinavam inicialmente ao público os fundamentos técnicos da modalidade e instruções de segurança e para a utilização adequada dos coletes salva-vidas. A proposta obteve grande sucesso na região, o que resultou em seu aparecimento em múltiplas matérias jornalísticas, pois, ainda que seja um Projeto recente, o mesmo, de antemão, repercutiu positivamente. Por fim, o objetivo deste trabalho é analisar as contribuições das ações do Projeto de Extensão para com o desenvolvimento dos alunos do curso de Educação Física da UFSM, assim como para o turismo regional.

## 2. METODOLOGIA

A partir das ações realizadas no projeto “Ações do Núcleo de Implementação da Excelência Esportiva e Manutenção da Saúde no Geoparque – Quarta colônia”, foram executadas análises das possíveis contribuições do projeto para a formação docente/profissional, cidadã e técnico-científica dos acadêmicos. Também foram consideradas as contribuições para os alunos participantes do projeto, quanto a manutenção da saúde e formação cidadã, bem como a importância das ações para o desenvolvimento local e regional.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto foi criado com a intenção de proporcionar a interação dos turistas com o meio ambiente, somado à uma experiência que viabiliza aos seus praticantes a realização de exercícios físicos em um momento de lazer, uma atividade que possui como benefícios a melhora da saúde física e psicológica. O Geoparque promove atividades de canoagem aos turistas e nativos. A canoagem é um esporte náutico que está em desenvolvimento no Brasil, porém, já é um atrativo turístico em geoparques mundiais. Além disso, para a prática é preciso possuir canoas ou caiaques para a navegação e para haver propulsão, os praticantes utilizam remos. É importante mencionar que a canoagem é reconhecida como uma das práticas corporais de aventura que acontecem em meio a natureza - soma-se a isso uma das maiores características desta prática, que é a interação com o meio ambiente. A canoagem é um esporte que auxilia na promoção da educação ambiental, ato decorrente da exploração das nuances, tomada de riscos, e diversas variáveis que o ambiente físico proporciona. Ademais, a célebre Constituição Federal de 1988 versa sobre a importância da educação ambiental, especialmente em seu artigo 225, “[...] a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1998, Art. 225, § 1º, VI). Dito isso, salienta-se a importância dos Projetos de Extensão para a formação dos acadêmicos de suas respectivas instituições. Dentro do projeto Geoparque, os discentes do curso de Educação Física da UFSM vivenciaram a prática docente ministrando exercícios e fazendo a iniciação dos turistas no esporte em questão. Pensando no desenvolvimento desses alunos, os projetos de extensão agregaram nas mais distintas áreas de conhecimento, sendo elas tanto técnico-científica quanto humanísticas, uma vez que ao vivenciar a práxis os alunos aperfeiçoam suas capacidades de ensinar uma modalidade esportiva, bem como ampliam suas qualidades de intercomunicação criando experiências que fortalecem suas formações como futuros profissionais. Outrossim, a canoagem cooperou para com o município de Nova Palma de diversas maneiras, como ao atrair o turismo para a região com uma prática corporal saudável que antes não havia sido explorada bem como para com o aprendizado do esporte. Além disso, o Projeto favorece a universidade local e instiga crianças e adolescentes a participarem do ambiente acadêmico, uma vez que concluem o ensino médio.

## 4. CONCLUSÕES

Ante o supramencionado, é importante contribuir para a compreensão, o valor que o Geoparque Quarta Colônia possui para a capacitação dos acadêmicos que participam desses projetos que desenvolvem-se como profissionais, como professores e agregam conhecimentos para a sua formação. Assim como, para

com o desenvolvimento turístico da região uma vez que se obtenha o reconhecimento de Geoparque Mundial da UNESCO. Ademais, os projetos Extensionistas juntamente com as instituições de ensino possibilitam a promoção do turismo em pequenos municípios, que com essas ações conseguem garantir o crescimento econômico, colocar essas regiões no mapa dos Geoparques mundiais e proporcionar à toda a população uma atividade que promove saúde física e mental para os praticantes das mais distintas idades, além de estimular o público jovem a estudar na Universidade.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASSI, D L C; BOGGIANI P C; TEIXEIRA W. **Geoparque- Estratégia de Geoconservação e Projetos Educacionais**. Revista do Instituto de Geociências-USP. São Paulo, v. 5, p. 7-15, outubro 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2020.

## EXPECTATIVAS DE ADAPTABILIDADE DO MÉTODO DE APRENDIZADO PÓS-PANDEMIA: UMA ANÁLISE DOS PROJETOS RAC E REPPETS

YASMIN PRADO LOPES DA SILVA<sup>1</sup>; INARAÃ DIAS DA LUZ<sup>2</sup>; CARINE DAHL  
CORCINI<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – yasminprado.100s@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – inadiasmedvet@gmail.com

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – corcinicd@gmail.com

### 1. INTRODUÇÃO

A hercúlea batalha contra a pandemia da COVID-19 mudou a estrutura política, social, econômica, científica, religiosa, educacional e cultural do mundo inteiro (SILVA, 2020). A desestruturação do método de ensino convencional foi sentenciada com a necessidade de isolamento, que promoveu a migração para o ensino remoto. Nessa conjuntura, os congressos, seminários, conferências, bate-papos, rodas de conversas, dicas de como fazer isso ou aquilo e aulas online, que antes da pandemia eram tímidos e ainda despertavam desconfianças nos próprios profissionais da educação, passaram a ocupar um lugar central para a aprendizagem (COUTO; PORTO; SANTOS, 2016 *apud* COUTO; COUTO; CRUZ, 2020).

Com a aprovação da primeira vacina contra a COVID-19 em dezembro de 2020, a esperança para o retorno ao antigo cotidiano ascende, mas o cenário pandêmico instaurado deixa marcas e modifica o que compreendemos como normal: no pós-pandemia, a sociedade se adaptará, rapidamente, aos avanços oferecidos pelas tecnologias de informação e comunicação, principalmente no que se refere à forma de “fazer” o ensino aprendizagem (MARTINS, 2020), tornando-se necessária a reflexão no que concerne o método educacional, agora capaz de dar novos formatos e significado à educação na escola básica não só nessa transição da pandemia para a volta às escolas, mas para o futuro (GATTI, 2020).

Os projetos RAC (grupo de pesquisa em reprodução animal, parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande e a Universidade Federal de Pelotas) e REPPETS (projeto de ensino, pesquisa e extensão em reprodução de cães e gatos da Universidade Federal de Pelotas) moldaram-se para acompanhar a evolução iniciada no meio acadêmico, promovendo palestras semanais na modalidade online acerca de temas voltados à área de reprodução que garantiram *feedback* positivo no ano de 2020, conforme pontuado por HENZ et al. (2020), e MEYER et al. (2020), e mantiveram a frequência para 2021, tornando-se mais presentes também nas redes sociais ao explorar o modelo digital para divulgação do trabalho desenvolvido pela equipe. Com as atividades desempenhadas ao decorrer desses últimos dois anos, considerando a nova formação no que tange a metodologia de ensino, é fundamental que se pondere sua prorrogação.

Este trabalho visa discutir a expectativa de adaptabilidade e continuidade do método de aprendizado formalizado durante a pandemia no contexto posterior a tal período, sob análise da performance dos projetos RAC e REPPETS.

### 2. METODOLOGIA

A fim de conectar os resultados das atividades desenvolvidas em modalidade online à perspectiva do público, a pesquisa foi segmentada em duas partes, ponderando um público restrito às atividades dos projetos e um público amplo aos discentes.

A primeiro momento, com o intuito de pautar as realizações dos projetos RAC e REPPETS, foi elaborado um questionário direcionado aos ouvintes das palestras promovidas pelo grupo com intenção de avaliar alcance, desempenho e impacto apresentados, esboçando o nível de satisfação, disseminação de informação científica e cobertura de diferentes regiões do país. Nessa etapa, foram consultadas 395 pessoas para compor a abrangência dos projetos, dentre as quais 59 se dispuseram a responder a pesquisa de satisfação e moldar a perspectiva dos índices restantes.

Posteriormente, elaborou-se um segundo questionário orientado para a comunidade acadêmica em geral, com finalidade de traçar a dinâmica dos estudantes perante a pandemia e suas expectativas ao período subsequente a ela. O formulário obteve 31 participações.

Por fim, os resultados foram tabelados e as frequências das respostas avaliadas.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação à qualidade das palestras, 100% dos ouvintes consideraram o evento bom ou ótimo, demonstrando a ação construtiva dos projetos.

Quando questionados sobre a compreensão do conteúdo apresentado, 88% alega que obteve entendimento satisfatório, *feedback* positivo que também se fez presente no tocante à vida profissional, em que 84% do público afirma que os tópicos agregaram bastante nesse aspecto, sugerindo propriedade benéfica na contribuição de aprendizagem e edificação capacitatória.

No que se refere a expectativa de desempenho futuro, 95% dos participantes pretendem dar continuidade à presença nas palestras, indicando o alto índice de fidelização, onde ainda 91% declaram recomendar o evento a outras pessoas.

Quanto à disseminação de informação científica, 88% do público afirma que absorveu informações das quais ainda não tinha conhecimento ao assistir a palestra, comprovando o caráter educativo das atividades exercidas pelo grupo.

Diante disso, nota-se que a prática dos projetos têm uma relevância importante na comunidade acadêmica, com abrangência significativa e performance positiva.

A respeito da posição dos discentes tomada diante à pandemia, 65% dos participantes responderam que estão se habituando ao ensino à distância, porcentagem considerável em comparação às perspectivas dadas à educação no ano de 2020. Nesse período, ainda, 71% dizem ter encontrado novas oportunidades.

Para o futuro, 81% do público consultado acredita que terá de reaprender a estudar com o fim do ensino remoto, o que indica uma restrição para conexão à antiga metodologia de educação.

Com a mudança para o cenário digital, 68% declararam participar de eventos (palestras, congressos, seminários, etc) com maior frequência durante o ensino remoto, 81% afirmam ter participado de eventos que não teriam acesso com o ensino presencial e 81% gostariam que esses eventos continuassem na modalidade online mesmo após o retorno das aulas em presença, apontando uma alteração do quadro de aprendizagem.



Percebe-se que a metamorfose induzida com o período pandêmico na matriz educacional não apresenta característica inteiramente reversível, estando agora integrada ao cotidiano dos discentes, compondo o novo normal e inibindo sua ruptura no futuro pós-pandemia. As mudanças iniciadas e prorrogadas nos anos de 2020 e de 2021 tendem a aprofundar raízes, espelhando uma habitualidade singular que demonstra desempenho positivo e vinculam um objetivo em comum. O interesse em incorporar esse recurso ao método de ensino justifica a continuidade de atividades remotas e impulsiona projetos como RAC e REPPETS, que conectam uma globalização no meio acadêmico.

#### 4. CONCLUSÕES

Conclui-se que, num novo cenário, pós-pandemia, o método de aprendizado se adapte para transcorrer entre o ensino tradicional e instrumentos do meio digital, preenchendo lacunas que se fundaram com a necessidade de transições emergenciais.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza Couto; CRUZ, Ingrid de Magalhães Porto. #Fiqueemcasa: educação na pandemia da covid-19. **Educação**, Aracaju, v. 9, n. 3, p. 200-217, 2020.

Gatti, Bernardete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n. 100, p. 29-41, 2020.

HENZ, Eduarda Da Silva et. al. A neonatologia em destaque nos atrativos da extensão durante a pandemia. In: **SIIEPE**, 6, VII CEC. Pelotas, 2020. Anais 2020, Pelotas: Pró-reitoria de Extensão e Cultura, 2020. p.148.

MARTINS, Ronei Ximenes. A covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio. **Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, 2020.

MEYER, Eduarda Kunrath et. al. Aprendizado virtual acerca de biotécnicas reprodutivas de pequenos animais durante a pandemia. In: **SIIEPE**, 6, VII CEC. Pelotas, 2020. Anais 2020, Pelotas: Pró-reitoria de Extensão e Cultura, 2020. p.145.

SILVA, Francisco Thiago. Currículo de transição: uma saída para a educação pós-pandemia. **EDUCamazônia**, Humaitá, ano 13, vol. XXV, n. 1, p. 70-77, 2020.