



PR
Pró-Reitoria de
EC
Extensão e Cultura



8ª SIEPE
SEMANA INTEGRADA
UFPEL 2022

▶ INOVAÇÃO ▶ ENSINO ▶ PESQUISA ▶ EXTENSÃO



Anais do IX Congresso de **Extensão e Cultura** da UFPEL





ORGANIZAÇÃO

Comissão Organizadora

Ana Carolina Oliveira Nogueira
Cátia Aparecida Leite da Silva
Daniela da Silva Pieper
Eleonora Campos da Motta Santos
Eraldo dos Santos Pinheiro
Gustavo Dias Ferreira
Leticia Silva Dutra Zimmermann
Mateus Schmeckel Mota
Nádia Najára Krüger Alves
Paula Garcia Lima
Raquel Silveira Rita Dias
Terena Souza da Silva

Organizadores dos Anais

Eraldo dos Santos Pinheiro
Mateus Schmeckel Mota
Paula Garcia Lima

Design Editorial

Júlia de Lima Valadão

Equipe de Apoio

Aise Daniela Boeno Gomes
Ana Laura Hennicka
Beatriz Campos da Motta Santos
Bruna Zacaria Vilella
Débora da Silva Mendes
Erica Hartwig Frank
Everson Gabriel Mesquita da Martha
Everton Iberse
Gabriella Militao Cazarotti
Isabelli da Silva Vieira Marques
Izabella Camila Domingos Santos
Júlia De Lima Valadão
Julia Moreira Rodrigues Dos Santos
Karina Badia Fonseca
Lucas Bezerra Furtado
Maria Carolina Gomes Silva e Silva
Roberta Locateli Ramirez

Sandro Luis Duarte Mesquita
Sara Silveira Volcan
Tainá Ferreira Cardoso
Tiffani Gomes Cardozo
Vitor de Moraes Kickhofel

Debatedores

Adriana Gonçalves da Silva Manetti
Adriana Schuler Cavalli
Alexandra Gonçalves Dias
Alexandre Emidio Ribeiro Silva
Aline Joana R. W. Alves dos Santos
Ana Carolina Oliveira Nogueira
Ana da Rosa Bandeira
Ana Laura Sica Cruzeiro Szortyka
Ana Paula de Lima Escobal
Andréa Lacerda Bachettini
Andréa Souza Castro
Anne y Castro Marques
Annelise Costa Montone
Antonia Espindola Longoni Klee
Aristeu Elisandro Machado Lopes
Bruna da Rosa Curcio
Bruno Rotta Almeida
Camile Urban
Carla de Andrade Hartwig
Carolina Gomes Nogueira
Caroline de Leon Linck
Caroline de Oliveira Langlois
Caroline Scherer
Caroline Terra de Oliveira
César Augusto Otero Vaghetti
Claiton Leoneti Lencina
Cláudia Fernanda Lemons de Silva
Cristiano Agra Iserhard
Cristina Braga Xavier
Cyntia Barbosa Oliveira
Dalila Müller
Daniel Lena Marchiori Neto
Daniela da Silva Pieper
Daniela Silva Agendes
Daniela Stevanin Hoffmann
Danielle de Almeida Bressiani



ORGANIZAÇÃO

Diego Lemos Ribeiro
Diogo La Rosa Novo
Diuliana Leandro
Douglas Ferreira dos Santos
Douver Michelin
Eder João Lenardão
Eduardo Merino
Erika da Silva Ferreira
Ezilmara Leonor Rolim de Sousa
Fabiane Tejada da Silveira
Forlan La Rosa Almeida
Francine Novack Victoria
Francisco dos Santos Kieling
Gabriela Cavalheiro Rodrighiero
Giana de Paula Cognato
Gilson Simões Porciuncula
Giovana Duzzo Gamaro
Giselle Molon Cecchini
Gustavo Dias Ferreira
Helenara Plaszewski
Inácio Crochemore M da Silva
Jair Jose Gauna Quiroz
Jenifer da Silva Dias
João Carlos de Oliveira Koglin
Josias Pereira da Silva
Juliana Corrêa Hermes Angeli
Juliana dos Santos Vaz
Juliana Vargas Bozzato
Karinne Emanuela G. dos Santos
Laura Valadão Vieira
Lenice de Castro Muniz de Quadros
Letícia Kirst Post
Lisiane Manke
Lisiani Coelho
Lorena Almeida Gill
Luciana Foss
Luciane Prado Kantorski
Mara Beatriz Nunes Gomes
Marcelo Olivera Cavalli
Maria Clara Lysakowski Hallal
Maria Falkembach
Marilia Lazarotto
Marislei da Silveira Ribeiro

Marlete Brum Cleff
Matheus de Lima Weege
Mauricio André Maschke Pinheiro
Michele Cristiene Nachtigall Barboza
Michele Mandagará de Oliveira
Milena Rosa Araújo Ogawa
Miriam Cristiane Alves
Natacha Deboni Cereser
Nicole Ruas Guarany
Noris Mara Pacheco Martins Leal
Norlai Alves Azevedo
Otávio Santiago Gomes da Silva
Pablo Miguel
Paula Garcia Lima
Paula Pedreira Del Fiol
Pedro Luís Machado Sanches
Poliana Farias Alves
Prince Chaiene Meireles Dias
Rafael Guerra Lund
Raquel Ludtke
Regiana Wille
Renata Heidtmann Bemvenuti
Roberto Heiden
Rosangela Ferreira Rodrigues
Rosemar Gomes Lemos
Rubia Flores Romani
Ruth Irmgard Bartschi Gabatz
Samantha Balleste
Sidnéia Tessmer Casarin
Simone André da Costa Cavalheiro
Simone Gonçalves da Silva
Stefanie Griebeler Oliveira
Tatiane Kuka Valente Gandra
Teila Ceolin
Valeria Cristina Christello Coimbra
Valmir Francisco Risso
Vanessa Caldeira Leite
Viter Magalhães Pinto
Vitória Silveira da Costa
Viviane Marten Milbrath
Wilian Junior Bonete
William Daldegan
Zayanna Christine Lopes Lindoso



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 em Extensão

Cátia Fernandes de Carvalho - chefe

Daniela da Silva Pieper

Seção de Registro e Acompanhamento

Cátia Aparecida Leite da Silva - chefe

Leticia Silva Dutra Zimmermann

Raquel Silveira Rita Dias

Terena Souza da Silva

Colaboradores

Jerri Teixeira Zanusso



IX CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA

Encontro de Saberes: Pluriversidade e Meio Ambiente

O tema da 8ª Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão (SIIPE) nos conduziu para uma profunda reflexão sobre o papel da universidade, a relação com outros saberes e o futuro do nosso planeta. Estes temas estão relacionados entre si, tendo em vista que a universidade como um grande centro de estudos, ciência, encontros de saberes, valores, arte e cultura, é um dos locais em que ideias emergem sobre o nosso existir sustentável. É um dos locais onde vislumbramos cenários futuros baseados em evidências, onde as pessoas são estimuladas a estudar, refletir, teorizar, praticar, aceitar ou refutar teorias. E a SIIPE é o momento em que nossos/as estudantes podem, de forma gratuita, apresentar suas ideias em público, suas experiências, trocar saberes e serem questionados/as.

A SIIPE 2022 foi um sucesso de público. O primeiro evento presencial após dois anos de distanciamento por conta da pandemia de COVID-19, mostrou que as pessoas estavam necessitando de atividades presenciais em que pudéssemos expor nossa vocação de seres sociais e que evocasse o pertencimento institucional. Neste sentido, foi vibrante a possibilidade do encontro, de assistir presencialmente as atividades da revista cultural, as palestras, as apresentações dos trabalhos, as feiras. No Congresso de Extensão e Cultura (CEC) tivemos 351 trabalhos apresentados, mediados por 122 debatedores, com 60 trabalhos avultados como destaque. Importante salientar que o sucesso da SIIPE se dá pela participação dos/as estudantes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e, também, pelo envolvimento, comprometimento e a acurada competência dos/as servidores/as públicos da UFPel, em especial aos/as servidores/as da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura no que se refere ao CEC.

Nos últimos anos as universidades públicas vêm sendo atacadas diuturnamente com bloqueios e cortes de recursos. Além disso, são realizados ataques aos servidores e estudantes. A SIIPE 2022 foi realizada em um dos piores momentos vividos pelas universidades em nosso país. No entanto, com apoio da sociedade civil buscamos recursos na iniciativa privada com a finalidade de podermos prestar contas para sociedade mostrando e que se faz dentro da universidade. É importante que possamos agradecer as pessoas que acreditam na universidade pública, que acreditam na ciência, que acreditam nos impactos positivos que a Universidade Federal de Pelotas causa em Pelotas, na Região Sul e no Brasil. Muito obrigado.

Para o futuro desejamos que as Universidades Públicas possam ter autonomia para criar ambientes de aproximação com as comunidades, troca de saberes, aplicação de evidências científicas, desenvolvimento tecnológico, divulgação artística e cultural. É importante que não dependamos do "bom senso" de gestores e que tenhamos uma política séria e de longo prazo para o nosso país. Que na nossa SIIPE e no nosso CEC 2023 possamos já sentir os efeitos do fim da tirania.

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 Campus Capão do Leão - UFPel

C749a Congresso de Extensão e Cultura da UFPel (9. : 2022 : Pelotas)
Anais do... [recurso eletrônico] / 9. Congresso de Extensão e Cultura ; org. Eraldo dos Santos Pinheiro, Matheus Schmeckel Mota, Paula Garcia Lima. – Pelotas : Ed. da UFPel, 2022. – 1449 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

Tema: Educação

- 18** **ACESSIBILIDADE EM SALA DE AULA: RECURSOS DE ÁUDIODESCRIÇÃO E MATERIAIS ADAPTADOS.**
ANDRÉIA MONKS XAVIER; MAXIMIRA ROCKEMBACK DA PORCIÚNCULA;
ANNA TREPTOW WEINBERGER; RITA DE CÁSSIA MOREM COSSIO RODRIGUEZ
- 22** **A EXTENSÃO COMO LOKUS FORMATIVO: EXPERIÊNCIAS DE UM PROJETO**
ALINE SOARES ARAUJO; HELENARA PLASZEWSKI
- 25** **ILUSTRAÇÕES PARA O PROJETO MATHLIBRAS – ANO III**
AMANDA MOTA NEY; MARCOS AURELIO DA SILVA MARTINS;
THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN
- 29** **A IMPORTÂNCIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA:
DIVULGANDO PROJETOS DE ENSINO NA 28ª FENADOCE**
HELENA BÜLOW MATIAS; JULIENE LOPES COSTA;
MATHEUS PIUMBINI ROCHA; MARLA PIUMBINI ROCHA
- 33** **O USO DO APLICATIVO INSTAGRAM COMO MEIO DE INFORMAÇÃO SOBRE
A GESTÃO DOS RECURSOS HÍDRICOS PARA A COMUNIDADE EM GERAL**
ERILÂNDIA DE ANDRADE FERREIRA; JORDANA FANTINEL DE AZAMBUJA;
JUNIA PACHECO SPERB; THAIS PEREIRA NOUALS; VIVIANE SANTOS
SILVA TERRA
- 37** **MONITORÍA: EL PUNTO DE VISTA A TRAVÉS DE LAS PALABRAS.**
CAMILA SCHULTZ SIEFERT; ANA LOURDES DA ROSA NIEVES FERNÁNDEZ
- 40** **CONSCIENTIZAÇÃO DA POPULAÇÃO SOBRE A SÍNDROME
BRAQUICEFÁLICA NA FENADOCE**
LORY LUISA JACQUES DE CASTRO RIZZATTI; FRANCESCA LOPES ZIBETTI;
VIVIANA DE ALMEIDA CORREA; JESSICA KRÜGER NUNES;
ELIEZER MONTEIRO DA COSTA; PAULA PRISCILA CORREIA COSTA

- 43** **IMPRESSÕES DOS SEGUIDORES, OBTIDAS ATRAVÉS DE FORMULÁRIO, SOBRE O CONTEÚDO CONFECCIONADO PARA AS REDES SOCIAIS DO GRUPO VETCOR NO PRIMEIRO SEMESTRE DO ANO DE 2022**
JESSICA KRÜGER NUNES; FRANCESCA LOPES ZIBETTI; LORY LUISA JACQUES DE CASTRO RIZZATTI; VIVIANA DE ALMEIDA CORREA; DANIELE WEBER FERNANDES; PAULA PRISCILA CORREIA COSTA
- 47** **MATEANDO: DIVULGANDO MATEMÁTICA DE FORMA INTEGRADA**
JOSIANE KONRADT; LISANDRA DE OLIVEIRA SAUER
- 50** **PRAZER E COMPROMISSO: UM GRUPO DE LEITURA LITERÁRIA**
LUZIA HELENA BRANDT MARTINS; DIULI ALVES WULFF;
CRISTINA MARIA ROSA
- 54** **IMPACTOS DA PRÁTICA TEATRAL NO PÓS PANDEMIA E SEUS REFLEXOS NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E PESSOAL**
CATARINA LEITE RASSIER; ANDRISA KEMEL ZANELLA; VANESSA CALDEIRA LEITE
- 58** **MATHLIBRAS – ANO IV E O RETORNO DAS OFICINAS PRESENCIAIS DE ENSINO DE MATEMÁTICA**
THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN; MARCOS AURÉLIO DA SILVA MARTINS;
PATRICIA MICHIE UMETSUBO GONÇALVES; CRISTIANE WINKEL ELERT;
TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF
- 62** **IMPACTO DO SISTEMA HÍBRIDO NAS AULAS PRÁTICAS NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA HÍDRICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPEL**
UIELE SAN MARTINS DA SILVA; ANNA NACHTIGALL DA CRUZ;
EMANUELE KOSCHIER PINTO; WILLIAN PRUDENCIO BANDEIRA;
VIVIANE SANTOS SILVA TERRA
- 66** **SEMINÁRIO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: ESPAÇO-TEMPO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**
NATALIE RICKES VENZKE; HELENARA PLASZEWSKI
- 70** **AÇÕES DE FORMAÇÃO INTEGRAL E CONTINUADA DE VETERINÁRIOS JUNTO AO CLINEQ – GRUPO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM MEDICINA DE EQUINOS**
MILENA MIOLO ANTUNES; ANDRESSA GARCIA MOTTA;
LUIZA GHENO; RAFAELA PINTO DE SOUZA; BRUNA DA ROSA CURCIO;
CARLOS EDUARDO WAYNE NOGUEIRA

74 **RELATO SOBRE CURSO MINISTRADO PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL – ATIVIDADE SOCCERCRAFT**

BIANCA NUNES COELHO; ANDRÉ RAUBER DU BOIS; RENATA HAX SANDER REISER; ANA MARILZA PERNAS; LUCIANA FOSS; SIMONE ANDRÉ DA COSTA CAVALHEIRO

78 **I CICLO DE PALESTRAS GEOS: “NOSSAS VIVÊNCIAS, NOSSAS EXPERIÊNCIAS!”**

GEYSI CUSTÓDIO DA SILVA; EMANUÉLLE SOARES CARDOZO; JOHNY BARRETO ALVES; DANIELE SILVEIRA DA ROSA; VITER MAGALHÃES PINTO

82 **ACERVO POPULAR DE CIÊNCIA (A. P. C.)**

MAURÍCIO FONSECA RODRIGUES; LUCAS AVILA PINHEIRO; FERNANDO JAQUES RUIZ SIMÕES JUNIOR; ALEXANDRE DIEHL; FÁBIO TEIXEIRA DIAS

86 **ARTEIROS DO COTIDIANO: UMA ANÁLISE A RESPEITO DA EDUCAÇÃO EM MEIO AO DIGITAL**

ANA BEATRIZ REINOSO ROSSE; CLÁUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO;

90 **III CICLO DE PALESTRAS EM NEFROLOGIA E UROLOGIA VETERINÁRIA E ESTANDE INFORMATIVO NA FENADOCE 2022 COMO ATIVIDADES DE EXTENSÃO DO GRUPO NEFROVET**

LUIZA EISENHARDT; ALINE DO AMARAL; RUAN JORDAN CASTELLI PAIM; EDUARDA KUNRATH MEYER; GUSTAVO ANTÔNIO BOFF; FABIANE BORELLI GRECCO

94 **A INFOGRAFIA NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE QUÍMICA**

BRUNA GABRIELE EICHHOLZ VIEIRA; ROGER BRUNO DE MENDONÇA; BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA

98 **RELATO DA ATIVIDADE DE EXTENSÃO PROMOVIDA PELO HERBÁRIO PEL: “PLANTAS: VAMOS CONHECER UM POUCO MAIS?”**

BRUNA MARTINS EBERHARDT; VITOR MEDEIROS CRUZ; RAQUEL LÜDTKE; CAROLINE SCHERER

102 **A BOTÂNICA NA ESCOLA**

CAMILA CARDOSO SALOMÃO; HELENA DOS SANTOS MOSCHOUTIS; RAQUEL LÜDKE

106 **RELEITURA DO CLÁSSICO FRANCÊS “TARTE TATIN” APRESENTADO COMO DOCE (RE)ENCONTRO NA FENADOCE**

TATIANE TAVARES FUJII CENTENO; FELIPE DUARTE SILVA DIAS; DAVID ANDRADE CABRAL; NICOLE WEBER BENEMANN; TATIANE KUKA VALENTE GANDRA

- 110** **PROJETOS DE EXTENSÃO: DE QUE FORMA PODEM TRANSFORMAR O ENSINO PÚBLICO?**
TATIANA DUARTE CUBA; ANDRISA KEMEL ZANELLA; VANESSA CALDEIRA LEITE
- 114** **UMA ANÁLISE DO PROJETO RAC - DISSEMINAÇÃO DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA MODALIDADE REMOTA**
JÚLIA NOBRE PARADA CASTRO; YASMIN PRADO LOPES DA SILVA;
NICOLE FREITAS GONÇALVES; CARINE DAHL CORCINI
- 118** **ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL ELABORADA POR ACADÊMICOS DE NUTRIÇÃO EM PROJETO MULTIDISCIPLINAR EM UMA ESCOLA DO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL**
LUANA PEREIRA DE AZEVEDO; ALICE KÜNZGEN SCHEER;
SAMANTA BRIZOLARA COUTINHO; GABRIELA LOPES GARCIA;
VINÍCIUS QUINTANA NUNES; ROMINA BUFFARINI
- 121** **PETRO-SUL: SEMANA ACADÊMICA DO CURSO DE ENGENHARIA DE PETRÓLEO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**
GUSTAVO GARCIA; LUANA NICOLY MARTINS TOMAZ; RAFAELA FRANCO ROMANO; VALMIR FRANCISCO RISSO
- 125** **CONHECENDO AS VITAMINAS E OS MINERAIS E O HÁBITO DA HIGIENE DAS MÃOS NA ESCOLA MUNICIPAL OLAVO BILAC**
TAILA NICOLE MESQUITA PERES; LUANY MORALES VALADÃO;
CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO;
CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES
- 129** **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE PELOTAS: UM RELATO DA OFICINA "A CIDADE E SUAS RELAÇÕES SÓCIO-ESPACIAIS NO CONTEXTO DA EJA"**
GIANE SILVA DA SILVA; FERNANDA PUGLIA VIEIRA DIAS; GLAUCIANE SANT'ANA;
VINICIUS ALBUQUERQUE DE LIMA; ROSANGELA LURDES SPIRONELLO
- 133** **CATA-EHVENTOS: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS ENTRE A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E A HISTÓRIA PÚBLICA**
VITÓRIA HENZEL; WILIAN JUNIOR BONETE
- 137** **PEDAGOGIAS PARTICIPATIVAS: O FORTALECIMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DIANTE DE PROGRAMAS E AÇÕES QUE AFRONTAM ESSES ESPAÇOS**
ERIKA LEITE CARDOSO; MAIANE LIANA HATSCHBACH OURIQUE

- 141** **UMA CARTILHA PARA O ENSINO LÚDICO DE GEOLOGIA EM ESCOLAS DE NÍVEL BÁSICO**
JOHNY BARRETO ALVES; EMANUÉLLE SOARES CARDOZO;
VANEZA BARRETO PEREIRA; VITER MAGALHÃES PINTO
- 145** **ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: OFICINA DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA NA UFPel**
FERNANDA SANTANA DOS SANTOS; LORENA ALMEIDA GILL
- 149** **O INSTAGRAM COMO UMA FERRAMENTA PARA O ENSINO LÚDICO DE GEOLOGIA**
DANIELE SILVEIRA DA ROSA; JOHNY BARRETO ALVES; EMANUÉLLE SOARES CARDOZO; GEYSI CUSTÓDIO DA SILVA; VANEZA BARRETO PEREIRA; VITER MAGALHÃES PINTO
- 153** **IMPACTO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO “PROJETO CARINHO: DOWNDANÇA” NA PANDEMIA DE COVID-19**
NATHÁLIA DA SILVA MINKES; ALEXANDRE CARRICONDE MARQUES
- 157** **O SITE DO LEH COMO MEIO DE INTERLOCUÇÃO COM OS PESQUISADORES E PROFESSORES DE HISTÓRIA**
ERIKA DOS SANTOS GILLMEISTER BONOW; LISIANE SIAS MANKE
- 161** **RAC NO CONTEXTO ONLINE**
NICOLE FREITAS GONÇALVES; YASMIN PRADO LOPES DA SILVA; JÚLIA NOBRE PARADA CASTRO; CARINE DAHL CORCINI
- 164** **WWVERDE – A PÁGINA DE DIVULGAÇÃO DA QUÍMICA VERDE NO BRASIL**
SABRINA SOUZA FERREIRA; GABRIELA TRISCH DE QUADROS;
EDER JOÃO LENARDÃO
- 168** **REMIÇÃO DE PENA ATRAVÉS DA PRÁTICA DE LEITURA NO PRESÍDIO REGIONAL DE PELOTAS**
JOANA DE ALMEIDA KONZGEN; JOÃO LUIS PEREIRA OURIQUE
- 171** **MATERIAL PARAMÉTRICO**
JULIANA AIDÊ BORTOLOTTI; TÁSSIA BORGES DE VASCONSELOS;
ANDRÉ DE OLIVEIRA TORRES CARRASCO
- 175** **CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E PANDEMIA: UM OLHAR SOBRE OS MUNS DO RIO GRANDE DO SUL**
AMANDA DA LUZ PERACHI; JOSÉ BENTO BRÉA VICTÓRIA SENA;
LUÍS GUSTAVO QUEIROGA DE ARAÚJO; WILLIAM DALDEGAN

- 179** **OFICINAS DE FÍSICA E BANCO DE EXPERIMENTOS**
ALFREDO ACHTERBERG SANCHOTENE PACHECO; JÚLIA PACHECO NUÑEZ;
LAÍNE BENGO SOARES ROSALES; MAURÍCIO FONSECA RODRIGUES; NOELY
ROSA MARIA PEREZ BRITO; FÁBIO TEIXEIRA DIAS
- 182** **AÇÕES DO ARTE NA ESCOLA PÓS-PANDEMIA: OFICINAS DE CROCHÊ**
KATIANE FERREIRA; NÁDIA SENNA
- 186** **PELEJAR É VERBO! – REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE 'LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - INGLÊS' PARA TERCEIRIZADOS DA LIMPEZA E MANUTENÇÃO COM FOCO NO ENCCEJA**
LUIS EDUARDO DOS SANTOS CELENTE; VANESSA DOUMID DAMASCENO
- 189** **CAÇA AO TESOURO MATEMÁTICO**
GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA; HELENA DUARTE VILELA; RANGEL CUNHA
DEMIQUEI; DANIELA STEVANIN HOFFMANN; PATRICIA DA CONCEIÇÃO FANTINEL
- 193** **MAPEAMENTO DO PERFIL DOS SEGUIDORES DO ISF-UFPEL**
STEFANE DE CASTRO SOARES; MARIANA SANTANA FALKOWSKI;
HELENA VITALINA SELBACH
- 197** **CARTAS NA MESA: DIÁLOGO COM IDOSOS SOBRE O LUTO E FINITUDE**
MILLEN GABRIELLE DA SILVA REIS; ANA LAURA HENNICKA; THAIS MONTIERRE
RENCK; MATEUS SCHMECKEL MOTA; ADRIANA SCHÜLLER CAVALLI
- 201** **RELATO SOBRE A OFICINA DE MINI HANDEBOL DENTRO DE UMA ESCOLA ESTADUAL EM PELOTAS/RS APÓS ISOLAMENTO SOCIAL**
MARIANA BÓRIO XAVIER; FELIPE WICKBOLDT DOS SANTOS; LEONARDO
FAGUNDES DOS SANTOS; ANA VALÉRIA LIMA REIS; ROSE MÉRI SANTOS DA SILVA
- 205** **UM ESPAÇO LITERÁRIO INFANTIL: INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL**
MATEUS VALADÃO DE SOUZA; DARLAN PORTO DA ROSA JUNIOR;
CRISTINA MARIA ROSA
- 209** **PROJETO DE EXTENSÃO BALCÃO DO CONSUMIDOR – SAJ/UFPEL: A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DO PROCON/RS NA PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR, EM PARCERIA COM AS UNIVERSIDADES GAUCHAS.**
MARIA FERNANDA FERREIRA DA MOTA NUNES; KARINNE EMANOELA
GOETTEMS DOS SANTOS

- 212** **O ENSINO DE MÚSICA: A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA CORPORAL NA MUSICALIZAÇÃO**
LAÍS DOS SANTOS TAVARES; ISABEL BONAT HIRSCH
- 215** **LADRA NA ESCOLA: A IMPORTÂNCIA DA COLETIVIDADE PARA A PREPARAÇÃO DO ATOR NA IMPROVISAÇÃO**
LUÍZA LOUZADA DOS REIS¹; ALICE PEREIRA BUCHWEITZ; MARINA DE OLIVEIRA
- 219** **LABCOM HOSPITALAR: DISCUSSÕES E DEBATES SOBRE A ARQUITETURA DE SAÚDE**
PÂMELA PADILHA SILVEIRA; TARCISIO DORN DE OLIVEIRA;
CRISTHIAN MOREIRA BRUM
- 223** **FLUXOGRAMA**
GIULIA REIS LOURENÇO VARELA; JOSIAS PEREIRA DA SILVA
- 227** **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROJETO NOVOS CAMINHOS**
CRISTHIELEN BOEIRA RIBEIRO; ETIANE MESSA VALERIO; CAMILA DA ROSA DA SILVA; CELIANE DE FREITAS RIBEIRO; DIULI ALVES WULFF; GILSENIRA DE ALCINO RANGEL
- 231** **PROJETO "PASSADA PRO FUTURO" O ENSINO DO MINI HANDEBOL APÓS O PERÍODO DE ISOLAMENTO SOCIAL**
LUIZA SANTOS MARTINS; PIETRA CAZEIRO CORRÊA; TAMIRES JUNG DA SILVA;
ANA VALÉRIA LIMA REIS; ROSE MÉRI SANTOS DA SILVA
- 235** **A PROFISSÃO DO ENGENHEIRO DE PETRÓLEO: UM PROJETO DE EXTENSÃO**
LUANA NICOLY MARTINS TOMAZ; CAMILE URBAN
- 239** **POD-CRÍTICA NA PÓS-MODERNIDADE: UM PODCAST SOBRE PERSPECTIVAS PÓS-CRÍTICAS E EDUCAÇÃO**
JÉSSICA URRUTIA PEREIRA; ANGÉLICA TEIXEIRA DA SILVA LEITZKE;
ANTÔNIO VINÍCIUS OLIVEIRA DE ALMEIDA; LUAN SANT'ANNA DE SOUSA
FRANCIELE ROOS DA SILVA ILHA
- 243** **UNIVERSIDADE ABERTA PARA IDOSOS RETORNA ÀS AULAS PRESENCIAIS PÓS-PANDEMIA**
ANA LAURA HENNICKA; MILLEN GABRIELLE DA SILVA REIS; MATEUS SCHMECKEL MOTA; LORENA ALMEIDA GILL; CRISTOPHER DE SOUZA RODRIGUES; ADRIANA SCHÜLER CAVALLI

247

DO ENSINO À EXTENSÃO: PRÁTICAS DE QUÍMICA FORENSE APLICADAS A ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

JÚLIA JACQUES BITENCOURT; CARINA MACHADO LIMA; DIENE CORRÊA DE NEGREDO; MARCELO DE AVILA LEÃO; TAIS POLETTI; CARLA DE ANDRADE HARTWIG

251

DEBATENDO ALIMENTAÇÃO NA ESCOLA OLAVO BILAC EM 2022: HÁBITOS PERIGOSOS X SAUDÁVEIS

VIOLETA GONÇALVES HENCES; LUCAS DA SILVA BARBOZA; TAILA NICOLE MESQUITA PERES; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA

255

JARDIM SENSORIAL: UMA PROPOSTA DE ESTIMULAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL

GABRIELA SPIERING RIBEIRO; RENATA CRISTINA ROCHA DA SILVA

259

O ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA EM MEIO AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

THAÍS DE LIMA PIETZSCH; ALINE COELHO

262

A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE PROJETOS DE EXTENSÃO: BARRACA DA SAÚDE E O PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL NOS MUNICÍPIOS DA AZONASUL

JÚLIA MOREIRA RODRIGUES DOS SANTOS; SANDRO LUIS DUARTE MESQUITA; ANA CAROLINA OLIVEIRA NOGUEIRA

266

MODELOS BIOLÓGICOS EM 3D PARA INCLUSÃO DE ALUNOS CEGOS E SURDOS

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

270

OUVINDO A VARIAÇÃO, ENXERGANDO A PESSOA.

MARIANA SILVEIRA RAVAZA; GUSTAVO BLUHM E SILVA; JOÃO LUÍS PEREIRA OURIQUE

274

O REPERTÓRIO NA INFÂNCIA: REFLEXÕES A PARTIR DA MUSICALIZAÇÃO INFANTIL

CAMILA BARBOZA CASTRO; REGIANA BLANK WILLE

- 278** PROJETO JOGANDO PARA APRENDER: EXPERIÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL
NICOLAS DE SOUZA DOS ANJOS; VIVIAN HERNANDEZ BOTELHO; PATRÍCIA DA ROSA LOUZADA DA SILVA; JOÃO GILBERTO GIUSTI; MARIO RENATO AZEVEDO
- 282** DAKA: O DIRETÓRIO ACADÊMICO DA ENGENHARIA DE PETRÓLEO QUE DESENVOLVE O SOFT SKILLS DOS ALUNOS INTEGRANTES DA ENTIDADE
RAPHAELA FRANCO ROMANO; THUANE LUCEIRO CORRÊA; LUANA NICOLY MARTINS TOMAZ; VALMIR FRANCISCO RISSO
- 286** PRO ACORDA: O MAPEAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DO BIM NAS PREFEITURAS DE PELOTAS E RIO GRANDE
JULIA PEREIRA DA SILVA; BRUNA DRIAS RIBEIRO; FELIPE PEREIRA DA SILVA; LUISA RODRIGUES FÉLIX DALLA VECCHIA; TÁSSIA BORGES DE VASCONSELOS
- 290** O PROJETO MULHERADA NO BAIRRO DUNAS: DESENVOLVENDO A EXTENSÃO NA COMUNIDADE.
SARAH LEÃO LOPES; MARIA FONSECA FALKEMBACH
- 294** O CURSO "ESPAHOL PARA EVENTOS INTERNACIONAIS": UM RELATO REFLEXIVO SOBRE A PRÁTICA ON-LINE
GABRIELA PARDO BOCK; GABRIEL ZARDO DE OLIVEIRA; JAVIER EDUARDO SILVEIRA LUZARDO
- 297** PROJETO DE ENSINO E EXTENSÃO DE FILOSOFIA AFRICANA: ÌMÒ JÉ CONHECIMENTO DO SER AFRICANA PARA A DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO EPISTÊMICO
JULIANE SOARES; MIRIAM CRISTIANE ALVES
- 301** WORDWALL COMO FERRAMENTA ESSENCIAL NO ENSINO ONLINE DE LÍNGUA FRANCESA
MARIA EDUARDA DE SOUZA VELHO; ANA MARIA DA SILVA CAVALHEIRO
- 305** A ATUAÇÃO DO DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR DA UFPEL A PARTIR DO ENSINO REMOTO
MAGDA TATIANA FERREIRA GARCIA; YAGO JACONDINO NUNES; CATIA FERNANDES DE CARVALHO

- 309** **O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO: ALTERNATIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO DESAFIO PRÉ UNIVERSITÁRIO POPULAR**
ALINE OREQUES NIENCZESKI; AMANDA MOTA NEY; ÉRICA HARTWIG FRANK; MARIANA JUNQUEIRA DE CAMARGO; CATIA FERNANDES DE CARVALHO
- 313** **VULCÕES: O VÍDEO COMO FERRAMENTA NO ENSINO**
VITOR MATEUS LOPES VARGAS; EMANUELLE SOARES CARDOZO; VITER MAGALHÃES PINTO
- 316** **BASQUETE COMUNITÁRIO DA UFPEL – UMA EXPERIÊNCIA DE MONITORIA E AVALIAÇÃO DO PROJETO**
LEONARDO DOS SANTOS PEREIRA; PAULO VICENTE BURIN DE BARROS CORREIA; MARCELO OLIVERA CAVALLI
- 320** **OFICINA DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL OLAVO BILAC: ALTERAÇÕES NOS ALIMENTOS E HIGIENIZAÇÃO DOS VEGETAIS**
SABRINA FEKSA FRASSON; LUANY MORALES VALADÃO; VIOLETA GONÇALVES HENCES; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO
- 324** **DAS REDES SOCIAIS PARA A UNIVERSIDADE - A QUALIFICAÇÃO DA MEDIAÇÃO VIRTUAL DO PAVE-UFPEL**
SHELEN DOS REIS DA SILVA; ISABELLY FELIPE MARQUES; GISELE MORAES DIAS; LAIS BASSO; LIZ FERNANDA CARRARD; FRANCISCO DOS SANTOS KIELING
- 328** **O ACESSO À UNIVERSIDADE E O PROJETO DE ARTICULAÇÃO COM AS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO**
GISELE MORAES DIAS; FRANCISCO DOS SANTOS KIELING; EMILENI TESSMER; LAÍS BASSO; LIZ FERNANDA LIMA
- 332** **MATEMÁTICA NA ESCOLA: PESQUISA DA ESCOLA PARCEIRA**
LARA DILELIO ALVES; RODRIGO MARQUES QUEIROGA; PATRÍCIA DA CONCEIÇÃO FANTINEL; DANIELA STEVANINN HOFMANN
- 336** **ESCUTA PROTEGIDA: UM SEMINÁRIO PARA REPENSAR O CUIDADO COM AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES**
NATHALIE ROSARIO JARDIM; RAQUEL SILVEIRA RITA DIAS; RITA DE CÁSSIA TAVARES MEDEIROS

340 **BEING HEALTHY: FALANDO DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA AULA DE LÍNGUA INGLESA – COLÉGIO SÃO JOSÉ, 2022**

LUCAS DA SILVA BARBOZA; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA

344 **PROJETO DE EXTENSÃO MATHLIBRAS – ANO IV: A OFICINA DA CORRIDA DO MATERIAL DOURADO**

MARCOS AURÉLIO DA SILVA MARTINS; PATRICIA MICHIE UMETSUBO GONÇALVES; CRISTIANE WINKEL ELERT; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN

348 **O NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO HISTÓRICA E O DESENVOLVIMENTO DA HISTÓRIA PÚBLICA**

KAUANE DOS SANTOS BRISOLARA; LORENA ALMEIDA GILL

351 **FALANDO EM EDUCAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM EXTENSIONISTA**

TAINÃ FRANCO DOMINGUES; ALINE ACCORSSI; SIMONE GONÇALVES DA SILVA

ACESSIBILIDADE EM SALA DE AULA: RECURSOS DE ÁUDIODESCRIÇÃO E MATERIAIS ADAPTADOS.

ANDRÉIA MONKS XAVIER¹; MAXIMIRA ROCKEMBACK DA PORCIÚNCULA;
ANNA TREPTOW WEINBERGER²; RITA DE CÁSSIA MOREM COSSIO
RODRIGUEZ³

1Universidade Federal de Pelotas - axmonks@hotmail.com

2Universidade Federal de Pelotas-annawein@gmail.com e maxrp53@gmail.com

3Universidade Federal de Pelotas - rita.cossio@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O princípio da educação inclusiva é promover a igualdades de oportunidades e a valorização das diferenças humanas em todos os aspectos, seja pelas diversidades étnicas, culturais, sociais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero. O direito de acesso ao ensino é um exercício de cidadania. Independente de sua condição física, psicológica, moral, econômica e social, o cidadão tem o direito assegurado pelo Decreto nº6.094/2007, de usufruir dos espaços municipais, estaduais e federais de educação.

A lei Brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência, Lei nº13.146, de 6 de julho de 2015, é um conjunto de dispositivos destinados a assegurar e a promover, em igualdade de condições com as demais pessoas, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando a inclusão e a cidadania. (Lei nº13.146).

Deve-se, tornar o direito de todos os estudantes (crianças, adolescentes, e adultos), o de frequentar um ambiente educacional inclusivo, dando-se o direito ao aceitar e reconhecer a diversidade na escola, entendendo a necessidade de mudar a estrutura e cultural escolar que existe, para que se possa receber todas as pessoas independente de suas diferenças individuais.

Devido aos avanços das novas tecnologias, passamos um número maior de imagens nos mais variados ambientes, inclusive na sala de aula. Sendo assim, vemos na áudiodescrição (AD) um meio de promover a descrição dessas imagens para as pessoas com deficiência visual e as demais que necessitem deste recurso.

Nem todas informações podem ser traduzidas de forma verbal. O Braille não é suficiente para se transcrever tudo. As perspectivas espaciais são impossíveis de serem representadas eficientemente pelo Braille. Linhas retas e curvas, formas geométricas, contornos de objetos e mapas de localização são exemplos de representação gráficas que não são representadas pelo Braille. (Almeida, p.05).

Pensando nisso optamos pelo estudo da disciplina de geografia que será construída à partir das descrições do relevo do mapa do Brasil e da vegetação de cada região.

Através destes estudos vamos também analisar como os sentidos e os significados são construídos em sala de aula por meio do processo interacional. A áudiodescrição é um recurso que promove a aquisição do conhecimento e da inclusão da pessoa com deficiência visual e das demais que necessitem deste recurso.

O Projeto tem como **objetivo geral** promover a inclusão da pessoa com deficiência visual e as demais que necessitem deste recurso (disléticos,

deficiência intelectual, autismo, etc...) para a aquisição do conhecimento na disciplina de geografia.

Objetivo Específico: O que se propõe é que um determinado conteúdo seja oferecido em sala de aula de forma distinta para que mais alunos possam ter acesso ao ensino e aprendizagem do conteúdo intencionado.

2. METODOLOGIA

A metodologia desta pesquisa trata de um estudo descritivo, com corte transversal, enfoque qualitativo e intervencionista (de intervir).

Será dividida em duas etapas:

Na primeira etapa será selecionada a escolha da escola, documentos de aceite da escola, será feito um levantamento na escola de quantos professores frequentam e quantos alunos a escola possui com deficiência?. Aplicaremos questionário para professores e alunos (passaremos o questionário para os alunos com o auxílio de um adulto). E, à partir destes questionamentos que serão feitos, teremos materiais mais concretos de como será feita essa intervenção, e quais materiais deveremos usar na aplicação da matéria de Geografia.

Na segunda etapa, iremos sugerir o Tema à ser trabalhado, propor os recursos adaptados e o tipo de instrumentos que serão aplicados na sala de aula.

A intervenção será baseado nesses questionamentos aplicados pelo estagiário.

Em termos metodológicos, para que, a pesquisa científica tenha o seu melhor aproveitamento, é necessário a utilização do método científico, um conjunto de elementos considerados básicos para a realização do estudo.

Nesse contexto, o projeto consiste em propor atividades para a construção do conhecimento através do recurso da áudiodescrição e de materiais adaptados, descrevendo o material de aula bem como produzindo cartões com atividades utilizando imagens com relevo e texturas diferentes para a confecção dos mesmo, proporcionando um aprendizado informativo e significativo.

Acompanhando todo o processo mostrando ao aluno todas as informações necessárias ao seu aprendizado e conhecimento, para isso iremos utilizar:

- Imagens em relevo e com texturas diferentes
- Cartona
- Cola
- Materiais em 3D
- Cortiça (ou algum material que possa ser utilizado como painel)
- Caixas de som
- Notebook.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Universidade Federal de Pelotas, por meio do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Cognição e Aprendizagem (NEPCA), desenvolve ações nas temáticas da Educação Especial desde 2009, não apenas através de programas em âmbito nacional, como por meio de ações de pesquisa, ensino e extensão, realização de eventos, publicações, cursos e disciplinas, que tratam das temáticas da inclusão, dos processos de aprendizagem de pessoas com deficiência, atendimento educacional especializado, formação de professores, entre outros relacionados.

A áudiodescrição é uma tecnologia assistiva, que tem como objetivo proporcionar ao indivíduo com deficiência maior autonomia em sua vida.

Salientamos que nesse projeto a autonomia é entendida em seu sentido amplo, para que sua aplicabilidade em sala de aula desencadear o processo de construção da imagem mental em prol do entendimento e do conhecimento da informação recebida pela pessoa com deficiência.

Entretanto, sabemos que na educação, na escola e na sala de aula, esses meios são importantes e eficazes na aplicabilidade dos recursos da áudiodescrição.

O ambiente da sala de aula tem que ser apresentado ao aluno na acessibilidade cultural, em eventos comemorativos, assim como no material didático apresentados aos alunos.

4. CONCLUSÕES

Devemos compreender que possuir uma deficiência não torna uma pessoa ineficaz ou incapaz de realizar uma atividade, pelo contrário, devemos oferecer condições adequadas e capazes para essas pessoas exercer normalmente todas as funções e tarefas existentes.

O processo de aprendizado de cada pessoa é singular e o convívio no ambiente escolar comum é benéfica a todos. Toda pessoa tem o direito de acesso à educação e toda pessoa aprende. Mas que para isso aconteça, devemos ter o acesso aos recursos disponibilizados na sala de aula.

Este Projeto busca disponibilizar esses recursos em sala de aula.

Apesar de estar em fase inicial, tem como objetivo proporcionar um acesso à educação mais democrático e inclusivo, ou seja, para todas as pessoas e será aplicado na sala de aula com crianças do ensino fundamental.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORREIA, L.M. **Educação Especial e Inclusão. Quem ia disser que uma sobrevivi sem a outra não está no seu juízo perfeito. Coleção Educação Especial.** Porto: Porto Editora, 2010.

FERREIRA, J.R. **A exclusão das diferenças.** Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

BRASIL. **Declaração Mundial de Educação para Todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, 1990.

Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Saberes e Práticas da Inclusão:** Avaliação para a identificação das Necessidades Educacionais Especiais. 2 ed. Brasília: MEC, Secretária de Educação Especial, 2006.

Ministério da Educação. Secretária Especial. **Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade,** 2003.

Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF, 2008.

Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade.** Brasília, MEC, 2010.

A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

SCHWARTZ, Letícia. O outro lado da moeda, In: MOTTA, Lívia Maria Villela de Mello; ROMEO FILHO, Paulo (organizadores). **Áudiodescrição: Transformando Imagens em Palavras.** São Paulo: Secretária dos direitos das pessoas com deficiência do Estado de São Paulo, p. 201-206, 2010.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e Avaliação na Escola de alunos com necessidades especiais.** Porto Alegre: mediação, 2005.

ALMEIDA, Luciana Cristina de. **Mapa Tátil para a Inclusão.** Extensio – Revista Eletrônica de Extensão. N° 3, p. 01- 14, ano 2005.

DA SILVA, Maia Gabriella. **A Inclusão de Autistas nas Salas de Aulas Normais:** desafios e possíveis maneiras de vê-los. Revista Caporaó, v.1, n° 1, e6, 2019.

VERGARA, E.N. **Áudiodescrição Didática.** (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento.

MACHADO, Evelcy M.; VERNICK, Maria da Glória. **Reflexões Sobre a Política de Educação Especial Nacional e no Estado do Paraná.** Nuances: estudos sobre a Educação. São Paulo, v.24, 2011.

MACHADO, Jardel P.; PAN, Miriam Aparecida G. de Souza. **Do Nada ao Tudo: políticas públicas e a educação especial brasileira.** Educação e Realidade. V.37, n.1, Porto Alegre, 2012.

Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial

Acessado em 05 de julho de 2022. Online.

Disponível em:

<https://www.abpee.net/>

<https://www.vercompalavras.com.br>

Fundação Dorina Nowill.

Acessado em 06 de junho de 2022. Online. Disponível em:

<https://www.fundacaodorina.org.br>

NOTA TÉCNICA N° 21/2012. MEC/SECAFI/DPEE

Constituição de 1988. **Lei n° 13.146** Governo Federal. Online

Acessado em: 10 de junho de 2022.

Disponível em:

<https://www.gov.br/mdh/pt-br>

FIA- Educação Inclusiva. Online

Acessado em: 10 de junho de 2022.

Disponível em:

<https://fia.com.br/blog/amp>

A EXTENSÃO COMO *LOKUS* FORMATIVO: EXPERIÊNCIAS DE UM PROJETO

ALINE SOARES ARAUJO¹; HELENARA PLASZEWSKI²

¹Universidade Federal de Pelotas1 – alines.araujok@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – helenara.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A extensão universitária pode ser compreendida como um processo metodológico que, através do trabalho com a comunidade e com a pesquisa, busca referências para problemáticas reais da sociedade. A partir disto, gera-se uma rede de interações mútuas, entre os conhecimentos do instituto superior e da comunidade em geral (DALCIN; AUGUSTI, 2016).

Neste sentido, a Constituição de 1988 possui um papel central na história do desenvolvimento da extensão acadêmica: é a partir do Artigo 207 que se consagra o fundamento da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, tornando-se esta um notável instrumento de mudança social e considerada indispensável no processo formativo dos discentes na Universidade (GADOTTI, 2017).

Assim, em consonância com as concepções do educador Paulo Freire, que analisa criticamente o termo central deste trabalho:

[...] o objetivo fundamental do extensionista, no trabalho de extensão, é tentar fazer com que aqueles substituam seus “conhecimentos”, associados a sua ação sobre a realidade, por outros. E estes são os conhecimentos do extensionista (FREIRE, 1983, p. 14).

Entretanto, segundo o educador, a extensão educativa com caráter libertador deve ser compreendida como uma via de mão-dupla, com trocas mútuas e democráticas entre o corpo social e os extensionistas, e não como uma transferência estática e mecanicista do conhecimento acadêmico. É uma prática de comunicação, não de simples difusão do conhecimento.

Sob esse viés, ainda seguindo o raciocínio de Paulo Freire, observa-se a relevância de pensar a extensão por uma perspectiva não assistencialista, que segundo Gadotti (2017, p.2) “é uma teoria do conhecimento fundamentada numa antropologia que considera todo ser humano como um ser inacabado, incompleto e inconcluso, que não sabe tudo, mas, também, que não ignora tudo.”

Levando em conta as questões supracitadas, o presente trabalho tem o objetivo de analisar e refletir sobre a extensão como espaço formativo, a partir da atuação de uma licencianda contemplada com uma bolsa de iniciação à extensão e cultura no projeto denominado “VI Seminário de Inovação Pedagógica: aproximações entre inovação e neurociência aplicada à educação”, em desenvolvimento entre maio e dezembro de 2022.

2. METODOLOGIA

Esta investigação concebe sua metodologia em um cunho qualitativo, na qual o objetivo central é a compreensão e análise aprofundada de significados teóricos, de grupos, organizações ou questões sociais, sem levar em conta, de

maneira central, as representações puramente numéricas (GOLDENBERG, 1997).

Desta forma, analisa-se a extensão como processo formativo a partir do Projeto de Extensão mencionado, que possui como objetivo possibilitar um espaço- tempo para reflexões teórico-conceituais e para socialização de experiências de práticas pedagógicas inovadoras, articulando a correlação entre a Educação Básica e a Universidade, na formação acadêmico-profissional da área da educação. Isso ocorre a partir do envolvimento de escritas, leituras e releituras de registros redigidos, que são discutidos em “Rodas de Conversação”, tendo como princípio a dialogicidade, a relação teórico-prática e o processo de reflexão-ação-reflexão.

Os espaços finais de diálogo ocorrerão em dezembro de 2022 na sexta edição do evento formativo remoto VI SIP (Seminário de Inovação Pedagógica), que se dará a partir da articulação de ações entre três universidades públicas parceiras: Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O projeto estrutura-se a partir de encontros quinzenais e todas as edições do SIP foram elaboradas a partir da ênfase “inovação pedagógica”, no mesmo viés dos estudos e pesquisas de um grupo de pesquisa, o GRUPI (Grupo de Pesquisa em Inovação Pedagógica na Formação Acadêmico-Profissional de Profissionais da Educação), em que os membros da equipe executora do SIP fazem parte e aprofundamos questões de inovação pedagógica, que são concebidas por:

um conjunto de intervenções pedagógicas criadas por decisões coletivas e participativas, com intencionalidade deliberada para gerar mudanças nas estratégias de construção ou organização de conhecimentos que se alinham às transformações histórico-sociais necessárias aos fins pretendidos (MELLO; SALOMÃO DE FREITAS, 2017, p.1800).

Nessa direção, acreditamos na inovação pedagógica numa perspectiva emancipatória, edificante, não restrita ao uso exclusivo da TICs e através do protagonismo do discente.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Gadotti (2017, p. 4) “A Extensão realiza, por excelência, o sentido da universidade, já que tem uma função integradora e articuladora da vida universitária como um todo”. Assim, atualmente, realizamos ações para organização e preparação do evento, analisando edições anteriores do Seminário de Inovação Pedagógica a partir da leitura de Anais, além de estudos e pesquisas aprofundadas para a apropriação de ferramentas virtuais que auxiliarão no desenvolvimento da confraternização remota.

É a partir da troca em redes que ocorre a ampliação da valorosa indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão dentro da Universidade, e para além de seus muros, traz a possibilidade do crescimento e implementação da cultura social baseada nos princípios de densificar e qualificar, para então democratizar os conhecimentos através da pesquisa (GADOTTI, 2017).

Além disso, a partir do diálogo entre experiências e novas possibilidades educativas entre professores iniciantes e experientes, em coletividade com a universidade e a escola de educação básica, cria-se um ambiente democrático

para a transformação da realidade social e humana a partir do ensino (MELLO; SALOMÃO DE FREITAS, 2017).

De maneira não assistencialista, a extensão proporciona a conexão da universidade com a comunidade, e assim sendo, faz emergir o espaço de formação de futuros professores conscientes, consolidando a relação teoria-prática, abrindo horizontes e semeando ideias para práticas renovadoras, que exigem

uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. (FREIRE, 1983, p. 16)

4. CONCLUSÕES

Contudo, o projeto de extensão tem oportunizado um espaço formativo por impulsionar a pesquisa de práticas pedagógicas inovadoras para estratégias de mudança na construção de uma educação democrática baseada no diálogo, na coletividade e em uma docência reflexiva continuada para qualificações no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. É a partir de ações extensionistas deste caráter que se torna possível uma formação acadêmica integral, buscando, desde as concepções iniciais do processo formativo docente, o interesse pleno em participar ativamente das mudanças, tanto curriculares como sociais, consideradas necessárias.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DALCIN, L. AUGUSTI, R.B. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como paradigma de uma universidade socialmente referenciada. **ELO - Diálogos em Extensão**, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 38-49, 2016.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 24v.

GADOTTI, M. Extensão Universitária: Para Quê? **Instituto Paulo Freire**, São Paulo, p. 1-16, 2017.

GOLDENBERG, M. **A Arte de Pesquisar**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1997. 8v.

MELLO, E. M. B. SALOMÃO DE FREITAS, D. P. A formação docente no viés da Inovação Pedagógica: processo em construção. Anais... [recurso eletrônico] / **XXVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação: estado, políticas e gestão da educação: tensões e agendas em (des) construção**. João Pessoa - PB, 2017, p. 1793 - 1802.

ILUSTRAÇÕES PARA O PROJETO *MATHLIBRAS* – ANO III

AMANDA MOTA NEY¹; MARCOS AURELIO DA SILVA MARTINS²; THAIS
PHILIPSEN GRUTZMANN³

¹ Universidade Federal de Pelotas – amandamotaney@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – marcosmartins19952@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este texto aborda as primeiras ações da bolsista de extensão, no ano de 2021, junto ao projeto de extensão “*MathLibras* – Ano III”, cujo objetivo é produzir materiais e jogos com conteúdo de Matemática e ministrar oficinas em diferentes contextos que tenham uma perspectiva inclusiva (preferencialmente), com ênfase na Educação de Surdos sempre que possível, e abrangendo as áreas da Educação Matemática e Educação Matemática Inclusiva.

Como primeira ação, em função do cenário de pandemia, a bolsista, acadêmica do curso de Design Gráfico, estava produzindo as ilustrações para um e-book sobre o ensino de frações, que faz parte dos materiais do projeto.

O conteúdo de frações foi escolhido, pois é uma das maiores dificuldades apresentadas pelas crianças. NUNES e BRYANT (1997) comentam que, às vezes, as crianças podem parecer ter compreendido frações, quando na verdade não.

O ensino de frações já é discutido de longa data, e concordamos com BOALER, MUNSON e WILLIAMS (2018, p. 97) quando dizem que; “Costumo ensinar que o que há de especial em uma fração é que o numerador está relacionado com o denominador e que não sabemos nada sobre a fração sem saber o que é essa relação”.

Desta forma, a proposta do e-book em construção é destacar diferentes elementos das frações, como equivalência e leitura de frações.

2. METODOLOGIA

O trabalho é realizado da seguinte forma: um dos integrantes do projeto e mestrando em Educação Matemática define o desenho a ser realizado. A partir desta ideia inicial são discutidos elementos que compõem a cena: a entrada do parque, os brindes, os brinquedos do parque, as barracas, as cores. Assim, o design é feito para ser o mais simples e infantil, já que o público alvo são crianças que estão aprendendo frações no Ensino Fundamental, e também, para não perder o foco, que é na Matemática.

Foram utilizados dois personagens que já existiam no *MathLibras*, o Levi e a Sara, e junto a eles foram criados pela bolsista mais dois, a Maia e o Caleb, formando assim um grupo de quatro personagens principais que serão utilizados ao longo do e-book, aparecendo nos brinquedos e participando das atividades. Esses quatro personagens são crianças, na faixa etária de 11-13 anos. Além desses, foram criados também a professora da turma e mais duas atendentes do parque.

Na Figura 1 temos o grupo de crianças, junto com a professora, sentados no saguão. Este espaço aparece em cada bloco do parque, sendo um espaço para resolver alguns problemas matemáticos.



Figura 1: Saguão do parque.
Fonte: Projeto *MathLibras*, 2021.

Todas as ilustrações começam com um esboço e fotos de referência, a partir das quais se pode ter uma base de como o desenho pode ficar. E, também, já nessa fase começam as discussões e os ajustes, evitando modificações após o desenho estar perto de ser concluído.

Assim que o desenho é aprovado pelo grupo, é feito o contorno e se adicionam as cores, dando mais vida ao desenho. A cartela de cores é outro ponto de discussão do grupo, pensando no público infantil e no tipo de brinquedo do parque. Por exemplo, o Trem Fantasma utiliza cores mais escuras, como preto e cinza, com detalhes em vermelho e roxo, dando um ar de “terror” e “mistério” característico.

Pequenos detalhes podem ser modificados com o desenho praticamente pronto, como cores, posições dos personagens, distanciamento ou aproximação de elementos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados do projeto apresentados são os iniciais. Foram feitos os quatro personagens, começando pelo Levi que teve sua altura modificada para aparentar ser mais infantil (Figura 1).

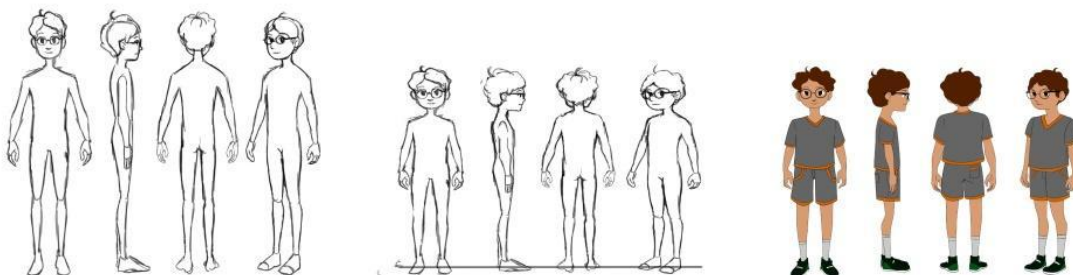


Figura 2: Levi.
Fonte: Projeto *MathLibras*, 2021.

Foram acrescentados uniformes de cor cinza com detalhes laranja, para dar uma unidade ao grupo, para ficar mais fácil da professora localizá-los e para que

eles pudessem achar seus colegas no parque. A própria professora também usa este uniforme.

Também foi discutido como seriam os outros dois integrantes do grupo que, diferente de Levi e Sara, ainda não possuíam uma aparência. Pelos elementos buscou a representatividade.

A entrada do parque também passou por modificações, para tornar a ilustração mais agradável (Figura3). É notável o aperfeiçoamento das curvas e o jogo de cores, além do cenário de fundo (céu).



Figura 3: Entrada do parque.
Fonte: Projeto *MathLibras*, 2021.

Além disso, foram feitos os brindes da barraca de lembranças e o painel mágico que as crianças usam pra resolver os problemas, os quais são apresentados na Figura 4.



Figura 4: Brindes e painel.
Fonte: Projeto *MathLibras*, 2021.

Foram feitas outras ilustrações para o e-book: duas barracas de jogos, sendo as mesmas do “Tiro ao Alvo de Frações” e “Argolas de Frações”. Também foram feitos os brinquedos do parque: o *Crazy-Dance* que possui oito cores, cada um tendo três carrinhos com dois assentos; Trem-Fantasma, que possui três ilustrações; a montanha-russa, com cinco ângulos diferentes, o carrinho bate-bate, o Carrossel, dentre outros.

No total foram feitas mais de 50 ilustrações diferentes, com um determinado brinquedo sendo visto de vários ângulos ou sob perspectivas diferentes, dando destaque a algum elemento em específico. Em outras ilustrações um dos personagens ficava ao lado do brinquedo, de forma a propor um desafio ou explicar algum conceito importante.

4. CONCLUSÕES

Os desenhos produzidos compõem o e-book cuja proposta é o ensino de frações de uma forma diferente, a partir de desafios. A ideia é apresentar o estudo de uma forma lúdica e envolvente.

Ilustrações inéditas e pensadas para o público infanto-juvenil tem o propósito de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de forma divertida, de forma a “vivenciar” a ida ao parque a partir das imagens, acompanhando de perto as aventuras de Sara, Levi, Maia e Calebe.

O processo de criação foi encerrado no fim do ano passado, quando a bolsa de extensão chegou ao fim. Pode-se afirmar que o e-book ficou conforme os objetivos propostos e a aplicação do mesmo aconteceu no início de 2022, com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOALER, J.; MUNSON, J.; WILLIAMS, C. **Mentalidades matemática na sala de aula: ensino fundamental**. Porto Alegre: Penso, 2018.

NUNES, T.; BRYANT, P. **Crianças fazendo matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

A IMPORTÂNCIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: DIVULGANDO PROJETOS DE ENSINO NA 28ª FENADOCE

HELENA BÜLOW MATIAS¹; JULIENE LOPES COSTA²; MATHEUS PIUMBINI
ROCHA³; MARLA PIUMBINI ROCHA⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – helenabmatias.96@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – julieeene.costa@gmail.com

³Universidade Católica de Pelotas – matheus.piumbini98@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – marlapiumbinirocha@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Segundo SANTOS e QUEIROZ (2017), estimular o desenvolvimento da leitura, compreensão e interpretação de textos científico-tecnológicos por parte dos discentes dos cursos de graduação, contribui para a realização de suas futuras atividades de iniciação científica e atuações como profissionais da área. Para FREIRE (2009), é necessário que haja liberdade no processo de ensino-aprendizagem, no qual deve ser aplicada uma metodologia participativa, onde alunos e professores são ouvidos e respeitados em suas opiniões e dúvidas.

Firmado nesse propósito, foram criados, na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), os projetos de ensino “Você Tem Dúvida de quê?” (VTDDQ) e “Meu Cientista Favorito” (MCF), para auxiliar e incentivar a alfabetização científica dos alunos desde os semestres iniciais, permitindo, respectivamente, que através da elaboração e apresentação de seminário, os discentes se aproximem de suas áreas de interesse e também descubram maiores informações sobre a biografia dos cientistas que admiram e se inspiram.

De acordo com SILVA et al. (2014), a extensão é conferida à universidade para possibilitar sua interação com a sociedade. Somada à pesquisa e ao ensino, promove uma relação entre teoria e prática, possibilitando troca de conhecimentos entre acadêmicos e populares. Tal função, é considerada compromisso social da universidade, que deve estar empenhada na análise de questões que afligem a comunidade, dando foco para questões sociais do país, regionais e locais. Além disso, segundo a Política Nacional de Extensão Universitária (2015), a extensão universitária possui um intuito interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, que permite uma interação capaz de transformar não somente a universidade, mas também os demais setores sociais que ela se relaciona. SCHEIDEMANTEL et al (2004), também afirmam que a universidade, através da extensão, influencia e é influenciada pela comunidade, promovendo uma troca de opiniões e valores entre a universidade e o meio.

Fundamentado nessa realidade, os projetos de ensino VTDDQ e MCF estiveram na 28ª Feira Nacional do Doce (FENADOCE), para mostrar à comunidade os trabalhos que foram realizados pelos discentes nos últimos anos, gerando assim uma troca de conhecimento entre a população e os acadêmicos responsáveis pela organização dos projetos.

Assim sendo, o objetivo deste trabalho é relatar as experiências e resultados obtidos pelos projetos durante suas participações na 28ª FENADOCE.

2. METODOLOGIA

Os projetos estiveram na FENADOCE no dia 12 de junho de 2022, das 18 às 22 horas, no estande destinado para a divulgação dos projetos realizados pela UFPel.

Para a divulgar a participação foi realizada uma publicação no Instagram dos projetos. Também foram confeccionados quatro banners e camisetas para os organizadores, para auxiliar na identidade visual do grupo. Além disso, foi levado um microscópio e um herbário, a fim de chamar a atenção dos visitantes da Feira.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A data escolhida, pela UFPel, para os projetos foi 12 de junho de 2022, domingo. Sendo o horário das 18 às 20 horas destinado ao MCF e o horário das 20 às 22 horas destinado ao VTDDQ.

Uma semana antes da participação do VTDDQ e do MCF na FENADOCE, foi publicada no perfil Instagram (@minhaduvidafavorita), criado para manter a comunidade acadêmica informada sobre as atualizações dos projetos, uma imagem informando a data e o horário que foram destinados para os mesmos (Figura 1).



Figura 1. Imagem para a divulgar a participação na FENADOCE.

A professora coordenadora e os alunos responsáveis pela organização de ambos os projetos, utilizaram a camiseta confeccionada para a participação no evento, facilitando a visualização do grupo pelos visitantes da Feira (Figura 2).



Figura 2. Integrantes dos projetos com as camisetas confeccionadas.

Além disso, durante o tempo de divulgação, foram expostos dois banners para cada projeto, a fim de facilitar a compreensão do público em relação aos objetivos dos projetos (Figura 3).



Figura 3. Banners utilizados para a divulgação dos projetos.

Devido a exposição dos trabalhos no estande ter ocorrido no domingo, não foi possível atender os alunos que visitam a Feira através das excursões realizadas pelas escolas, pois estas normalmente ocorrem na FENADOCE apenas de segunda à sexta-feira. Porém, a maioria do público que visitou o estande no período de exposição de ambos os projetos foram crianças e adolescentes acompanhados dos familiares. Todos que realizaram a visitação manifestaram interesse pelos projetos, em visualizar o herbário e fazer uso do microscópio, principalmente as crianças (Figura 4).



Figura 4. Visitantes do estande utilizando o microscópio.

4. CONCLUSÕES

Por fim, considerando o grande o interesse e curiosidade demonstrados pelo público, principalmente as crianças e os adolescentes, em relação aos trabalhos apresentados, visualização do herbário e utilização do microscópio, pode-se

definir que a exposição dos projetos na 28º FENADOCE não apenas foi efetiva em apresentar a importância do incentivo à ciência, como também gerou uma rica troca de conhecimento entre a comunidade e os acadêmicos, sendo este o principal objetivo da extensão universitária.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo, SP: Cortez, 2009.

SANTOS, G. R.; QUEIROZ, S. L. Leitura e interpretação de artigos científicos por alunos de graduação em química. **Ciência & Educação**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 193-209, 2007

SILVA, F. M.; MELO, P. A. de; SILVA, J. E. O.; RAMOS, A. M.. Compromisso social e extensão: a prática da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Alcance Eletrônica**, Governador Valadares, v. 21, n. 1, p. 77-97, mar. 2014.

SCHEIDEMANTEL, S. E.; KLEIN, R.; TEIXEIRA, L. I. A Importância da Extensão Universitária: o Projeto Construir. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2.**, Belo Horizonte, 2004, **Anais.** Belo Horizonte: Universidade Regional de Blumenau - FURB.

SOARES, L. T.; FERREIRA, L. F. G.; MIRANDA, G. L. de; NOGUEIRA, M. D. P. **Política Nacional de Extensão Universitária.** 2015. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/>. Acesso em: 22 jul. 2022.

O USO DO APLICATIVO INSTAGRAM COMO MEIO DE INFORMAÇÃO SOBRE A GESTÃO DOS RECURSOS HÍDRICOS PARA A COMUNIDADE EM GERAL

ERILÂNDIA DE ANDRADE FERREIRA¹; JORDANA FANTINEL DE AZAMBUJA²;
JUNIA PACHECO SPERB³; THAIS PEREIRA NOUALS⁴; VIVIANE SANTOS
SILVA TERRA⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – erilandiadeandrade@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – jordanafantinel@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – juniasperb15@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – thaisnouals1605@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – vssterra10@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, assuntos relacionados ao meio ambiente e aos recursos hídricos têm se tornado cada vez mais importantes, principalmente no que se refere às ações antrópicas que causam grandes impactos. De acordo com Roos e Becker (2012), esses impactos se devem às ações danosas da humanidade sobre os recursos naturais.

A adoção de práticas sustentáveis pode auxiliar na diminuição do impacto das atividades humanas, sendo necessário a implementação de programas que promovam a Educação Ambiental (ROOS; BECKER, 2012). Nesse contexto, as instituições de ensino entram como um importante agente, permitindo o compartilhamento do conhecimento adquirido por alunos e professores, e transmitido para a comunidade. Entretanto, esta transmissão de conhecimento pode ser difícil por diversos fatores, como a ocorrência de uma pandemia, onde o contato presencial tem que ser substituído pelas redes sociais.

Para Vermelho *et. al* (2014) a rede tecnológica voltada para a comunicação é uma ferramenta importante na circulação de informação. Dessa forma, as redes sociais acabam facilitando e ampliando a comunicação e a disseminação do conhecimento, permitindo um maior alcance de pessoas.

Silva; Cogo (2007) as redes sociais vêm ampliando a interatividade e a flexibilidade do tempo no processo educacional, por isso é possível fazer uso desses novos instrumentos para contribuir no processo de ensino-aprendizagem. E com essa ampliação conseguimos abordar temas importantes para a sociedade de forma descontraída e educativa, tornando-se uma ferramenta alternativa para compartilhar conteúdos e informações relevantes relacionados a área de Gestão dos Recursos Hídricos. Sendo assim, o presente estudo tem como objetivo apresentar os resultados do projeto “O uso do aplicativo Instagram como meio de informação sobre a Gestão dos Recursos Hídricos para a comunidade em geral”.

2. METODOLOGIA

O NEEP em Gestão de Sistemas Hídricos é composto por docentes, graduandos e pós-graduandos da Universidade Federal de Pelotas e de outras Instituições de ensino. Nas reuniões semanais do grupo observou-se a necessidade de compartilhar com a comunidade acadêmica, temas relacionados ao meio ambiente e aos recursos hídricos, ambos focados na Gestão dos Recursos Hídricos, através da ferramenta Instagram. Então, elaborou-se um projeto de extensão intitulado: “O uso do aplicativo Instagram como meio de informação sobre a Gestão dos Recursos Hídricos para a comunidade em geral”. O tema proposto foi

criado durante uma reunião do grupo, através de encontros virtuais, devido a pandemia de COVID-19.

Na reunião foi elaborada a criação de uma página, a identidade visual, o design padrão para as postagens e o cronograma das publicações. As publicações foram desenvolvidas utilizando a plataforma Canva. Os conteúdos publicados são elaborados e desenvolvidos de acordo com a área de Gestão de Sistemas Hídricos.

Após a criação da página, efetuou-se uma revisão bibliográfica abrangendo o tema abordado, juntamente com as seguintes atividades para publicação no perfil do Instagram, dentre elas: 1) Dicas da Profª; 2) Profª Ensina; e 3) Quiz. Também foram organizados os destaques (arquivos de stories) onde ficaram disponíveis, os seguintes quadros: Profª Explica; Oportunidades de Emprego; Projetos; e Produção Científica.

Para avaliação do presente estudo, foram analisadas as publicações desde a criação do projeto, no que se refere aos conteúdos que abrangem a área de Gestão de Sistemas Hídricos. Realizando assim, uma média das métricas de alcance, curtidas e compartilhamentos, que são fornecidas pela plataforma do Instagram, encontradas nas seções "Insight" do aplicativo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os resultados obtidos através dos “Insights” disponibilizados pelo aplicativo Instagram, Figura 1, no período de 90 dias, o perfil do grupo obteve um total de 409 contas alcançadas, com um engajamento de 27 contas e 200 seguidores.



Figura 1 - “Visão geral dos insights”.

Na Figura 2a, consta o alcance do perfil relacionado ao público, contabilizando um total de 409 contas alcançadas, sendo 146 seguidores e 263 não seguidores do perfil (Figura 2b). Também foram analisados os alcances relacionados ao formato do conteúdo postado, onde as publicações apresentam um público de 148 contas e os stories com 109 (Figura 2c).



Figura 2 – Alcance do perfil.

A Figura 3, mostra o resultado das interações com o conteúdo postado, resultando em 297 contas, sendo um total de 291 interações realizadas através das publicações, 216 curtidas, 01 comentário e 35 salvamentos

Interações com publicações vs 6 jan - 5 abr	291
Curtidas	216
Comentários	1
Salvamentos	35

Figura 3 – Interações com o conteúdo.

Na Figura 4a, demonstra a abrangência das localidades (municípios) dos seguidores, onde: 63,3% de Pelotas, 4% de Porto Alegre, 3,5% de Camaquã, 2% de Rio Grande e 1,5% de Santa Vitória do Palmar. Sendo o município de Pelotas com maior abrangência, esse fato pode ter ocorrido devido à localização da UFPel ser na cidade. Já a Figura 4b, está apresenta a variabilidade em relação à faixa etária dos seguidores sendo, 47,2% entre 25 e 34 anos, 37,6% entre 18 e 24 anos, 9% entre 35 e 44 anos, 3% entre 45 e 54 anos, 2% entre 13 e 17 anos e 1% entre 55 e 64 anos. A faixa etária que se destaca é de 25 a 34 anos, foi a que demonstrou maior interesse no perfil do grupo.

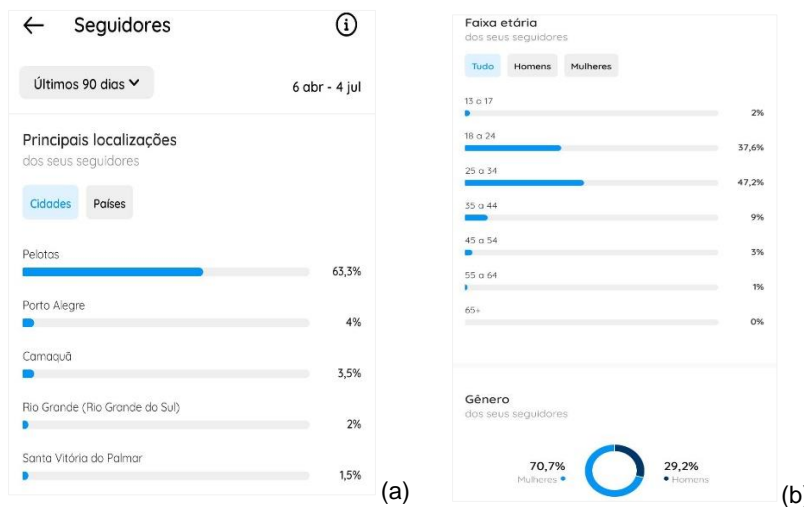


Figura 4 – Principais localizações dos seguidores (a) e faixa etária (b).

A Figura 5, mostra a página elaborada e criada pelos participantes do grupo e os seus respectivos destaques, como: Eventos, Profª. Explica, Oportunidades, Projetos e Prod. Científica.



Figura 5 – Página criada para o Grupo NEEP em Gestão de Sistemas Hídricos no Instagram.

Também foram elaboradas e criadas diversas ilustrações para serem publicadas na página do grupo no Instagram. As ilustrações da Figura 6, referem-se a tópicos da disciplina de Direito Ambiental e dos Recursos Hídricos.



Figura 6 – Ilustrações elaboradas para o Profª. Ensina (a), Profª. Explica (b) e Dicas da Profª. (c).

4. CONCLUSÕES

A partir dos resultados obtidos, pode-se concluir que a criação da página do grupo NEEP Gestão em Sistemas Hídricos no Instagram, mesmo que em pouco tempo de atividade, obteve um alcance promissor do público de forma variada, cumprindo assim, o objetivo do projeto, que é de disseminar e informar a comunidade abordando conteúdos de gestão dos recursos hídricos, através da plataforma do Instagram.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ROOS, A.; BECKER, E.L.S. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental**, [S. l.], v. 5, n. 5, pág. 857-866, 2012. DOI: 10.5902/223611704259. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reget/article/view/4259>. Acesso em: 6 jun. 2022.

SILVA, A. P. S. S.; COGO, A. L. P. Aprendizagem de punção venosa com objeto educacional digital no curso de graduação em enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. Porto Alegre/RS, v. 28, n. 2, p.185-192, 2007.

VERMELHO, S. C. *et al.* REFLETINDO SOBRE AS REDES SOCIAIS DIGITAIS. **Centro de Estudos Educação e Sociedade Brasil**, [s. l.], v. 35, ed. 126, p. 306-338, jan.-mar. 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/873/87330638011.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2022.

MONITORÍA: EL PUNTO DE VISTA A TRAVÉS DE LAS PALABRAS.

CAMILE SCHULTZ SIEFERT¹; ANA LOURDES DA ROSA NIEVES FERNÁNDEZ².

¹Universidade Federal de Pelotas - camileschultzsie@gmail.com

¹Universidade Federal de Pelotas - anarosaf@terra.com.br

1. INTRODUCCIÓN

En en el segundo semestre del Curso de Licenciatura en Letras Português-Español, se presentó la gran oportunidad de hacer parte de la monitoría de la asignatura de Fonética y Fonología de Lengua Española, orientada por la profesora Ana Lourdes da Rosa Nieves Fernández, que era mi profesora en aquel momento. La monitoría fue hecha de forma remota, del período de 17 de marzo a 17 de junio del año de 2022. Este artículo tiene el objetivo de relatar como fue mi experiencia como monitora, cuales provechos saqué de esta experiencia y la metodología usada para cumplir bien mi trabajo.

Algo muy importante para ejercer esta función fue el papel de la memoria en la educación. Por muchas veces, nuestra memoria nos traiciona y nos hace olvidar de cosas importantes. Para que esto no suceda, es necesario recordar y ejercitar nuestra memoria. Un idioma, por ejemplo, es de fácil olvido si uno no lo recuerda, lo ejercita y lo practica una vez a cada tanto. En el sitio español de un grupo de neuropsicólogos y educadores, titulado Neuro Class, la autora Elena Flores García escribe en su artículo *“Memoria y educación: ¿por qué es importante?”*, lo siguiente:

“La importancia de la memoria en la educación es un factor clave para el aprendizaje. Ambos mecanismos afectan a nuestra conducta. Uno porque facilita la retención o el almacenamiento de la información y el otro por el que adquirir información se traduce en conocimiento” (GARCÍA, E. F; 2020).

De esa forma, trabajando junto con la educación, la memoria fue fundamental para que yo pudiera aprender más y cumplir mi función en esa monitoría.

2. METODOLOGÍA

La época de pandemia trajo novedades para todo el mundo. Era momento de estudiar desde casa, utilizando la tecnología que teníamos a mano. Pero más allá de todo, esa misma tecnología tiene dos caras. Por veces, nos ayuda y, por otras, nos juega en contra. Y para cumplir los objetivos de la profesora para con mi monitoría, tuve nada más que seguir haciendo lo que ya hacía desde que ingresé en la universidad: usar la plataforma por donde teníamos las clases. Tener disponibilidad de tiempo, estar presente en el horario de clase y disponer un contacto para que mis compañeros pudieran sacar sus dudas sobre el contenido.

Puedo decir que la monitoría, además de una gran experiencia, fue también una gran oportunidad. De aprendizaje, de perder el miedo, la vergüenza, las inseguridades. Y como toda oportunidad, esta también tuvo sus puntos positivos y negativos.

3. RESULTADOS Y DISCUSIONES.

Como puntos positivos, pude destacar dos que están íntimamente relacionados con el proceso de aprendizaje: el primer fue el aprendizaje doble. Al mismo tiempo que era monitora, también era alumna de la asignatura. Tenía que aprender el contenido porque era importante para mí y para mi futuro en el curso, y también para sanar cualquier duda por parte de mis compañeros sobre el contenido. Como segundo punto positivo, puedo destacar la profesora que nos tocó para la asignatura. Para que uno aprenda bien y tenga ganas de aprender, es necesario tener alguien que te apoye, que te incentive día tras día y que haga todo eso con un muy buen humor. En su tesis de defensa de doctorado *“Vozes de Aprendizagem da Língua Espanhola”*, la profesora Ana Lourdes Da Rosa Nieves Fernández de la Universidad Federal de Pelotas, aborda sobre la afectividad en el aprendizaje de lengua extranjera. Para eso, trae los estudios realizados por el psicólogo canadiense Gardner y sus seguidores.

“Gardner, Tremblay y Masgoret (1997), por ejemplo, destacan que es notable el papel interdependiente que juegan la lingüística, la cognición y el afecto en la adquisición de una lengua extranjera, es decir, según los autores, los aspectos afectivos y el dominio de una lengua extranjera están íntimamente relacionados al proceso del aprendizaje. Variables afectivas como la motivación, el placer, el gusto, el deseo, la ansiedad, el miedo pueden modificar la trayectoria del proceso de adquisición” (FERNÁNDEZ, A. L; 2010).

Todas esas cualidades definen a la profesora que nos tocó para la asignatura de Fonética y Fonología de Lengua Española. Ana Lourdes es una persona que, aunque no nos conociera personalmente, estaba para decir que lo podríamos lograr y que no era tan difícil cuanto parecía. Y lo hacía siempre con una sonrisa puesta. Seré eternamente agradecida por haberme cruzado con alguien que expresa, clase tras clase, el amor que tiene por la enseñanza y por poder espejarme en la forma que quiero ser como profesora en un futuro no tan lejano.

Ahora, en los puntos negativos, me gustaría destacar un hecho que me sorprendió: ni todos mis compañeros me buscaron para pedir ayuda. Es un poco contradictorio decir eso, ya que si no te piden ayuda, es porque no tienen dudas en el contenido y lo están entendiendo a la perfección. Desde mi punto de vista, eso era algo bueno. Pero a lo largo del semestre, logré percibir que no todos participaban de las clases. Cuando se les preguntaban los motivos, decían que no habían entendido la materia y que tenían dudas. Durante estos cuatro meses de clases, han tenido miles de oportunidades para buscarme y no lo hicieron. Con la tecnología que tenemos hoy, es mucho más fácil alcanzar a alguien. Los mensajes son instantáneos. Según el artículo de Oceanía Martín Recio del Centro de Psicología de Madrid (Cepsim), titulado *“Pedir ayuda. ¿Por qué nos cuesta? ¿Qué podemos hacer?”*, la autora escribe:

“Sin embargo, existen muchas personas para las que pedir ayuda supone un sobreesfuerzo y agotan todas las alternativas antes de hacerlo e incluso errar y hacer algo mal antes de solicitarla. Por supuesto, de los errores aprendemos, pero para las personas con esta dificultad, no suele tener la moraleja de pedir ayuda la próxima vez, sino de un montón de creencias como: ‘no me esforcé lo suficiente’, ‘no me planifiqué bien’, ‘tendría que haber sabido que esto podría ocurrir’, etc” (RECIO, O. M).

Es decir, muchas de las personas prefieren aprender de sus errores que pedir ayuda para no equivocarse. Oceanía también pone en su artículo, el porqué creemos que no podemos pedir ayuda. Destaca como ejemplos, el orgullo y las experiencias pasadas, como el rechazo. Siguiendo con sus palabras, la autora también escribe que podemos hacer para que el hecho de no pedir ayuda deje de suceder:

- **Valorar el problema:** Primero, ser sinceros con nosotros mismos. Analizar nuestras propias capacidades de lo que podemos, o no, hacer solos, llevando en cuenta que podríamos ahorrar el tiempo que perdemos innecesariamente si pidiésemos ayuda.
- **Aprender a pedir ayuda:** Dejar de lado el orgullo y admitir que no podemos con todo, y que la ayuda de los demás es bienvenida cuando la necesitamos. Ser claro y objetivo con la persona a la cual vamos a pedir ayuda y explicar claramente nuestras dudas, para que la respuesta sea la cual estamos buscando.
- **Creencias limitantes:** Dejar los pensamientos, como: *“creo que voy a molestar”*, *“¿qué va a pensar de mí?”*, *“va pensar que soy un tonto”*, etc. Pensamientos negativos son los que nos guían al fracaso rotundamente, y por consecuencia, a la desistencia.

Mientras tanto, se puede decir que la función de monitora fue concluída con éxito.

4. CONCLUSIONES

A pesar de todo, llevaré el aprendizaje como monitora de Fonética y Fonología de Lengua Española para toda la vida y estoy segura que esta oportunidad hará una gran diferencia en mi curriculum, en mi graduación y en mi futuro en la docencia. Siempre trataré de recordar y ejercitar mi memoria, para que no me traicione y me haga olvidar de esta gran oportunidad.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

GARCÍA, E. F. **Memoria y educación: ¿por qué es importante?** Paper. Neuro Class, 2020. Disponible en: <https://neuro-class.com/la-importancia-de-la-memoria-en-la-educacion/> Acceso en: 26 de julio de 2022.

FERNÁNDEZ, A. L. **VOZES DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA.** Tesis de doctorado. Programa de Pós-Graduação. Universidade Católica de Pelotas, 2010.

RECIO, O. M. **Pedir ayuda. ¿Por qué nos cuesta? ¿Qué podemos hacer?.** Centro de Psicología de Madrid (Cepsim), España. Disponible en: <https://www.psicologiamadrid.es/por-que-cuesta-pedir-ayuda/> Acceso en: 26 de julio de 2022.

CONSCIENTIZAÇÃO DA POPULAÇÃO SOBRE A SÍNDROME BRAQUICEFÁLICA NA FENADOCE

LORY LUISA JACQUES DE CASTRO RIZZATTI¹; FRANCESCA LOPES
ZIBETTI²; VIVIANA DE ALMEIDA CORREA³; JESSICA KRÜGER NUNES⁴;
ELIEZER MONTEIRO DA COSTA⁵; PAULA PRISCILA CORREIA COSTA⁶

¹ Universidade Federal de Pelotas – rizzattilory@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – franlz134@yahoo.com.br

³ Universidade Federal de Pelotas – vivianaacorrea@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – jknnunes@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Pelotas – eliezerdacosta@hotmail.com

⁶ Universidade Federal de Pelotas – paulaprisclamv@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

As alterações do sistema cardiovascular compreendem 10% dos atendimentos da clínica médica de pequenos animais (FREITAS *et al.*, 2020; RIZZATTI, *et al.*, 2021). Em virtude disso, a conscientização da população a respeito de alterações cardíacas, se torna de extrema importância para o bem estar animal, portanto, é importante ressaltar para as pessoas sobre a observação de sinais clínicos compatíveis com distúrbios cardíacos, como tosse e regurgitação (MELLO & BROLIO, 2021).

O Grupo de Estudos em Cardiologia Veterinária (VETCOR) da Universidade Federal de Pelotas, coordenado pela Professora Doutora Paula Priscila Correia Costa, oferece diversas oportunidades de ensino, pesquisa e extensão para os discentes colaboradores. Dentre essas oportunidades, podemos destacar a apresentação no estande da UFPEL situado no evento gastronômico denominado Feira Nacional do Doce (FENADOCE), a respeito do tema: conscientização da população sobre a síndrome braquicefálica em animais de focinho curto.

A Síndrome Braquicefálica compreende várias alterações anatômicas, como prolongamento de palato mole, má formação congênita do crânio, tais distúrbios desencadeiam múltiplas ou isoladas; afecções cardiorrespiratórias que afetam cães e gatos de focinho curto, como Pug, Bulldog Francês, Bulldog Inglês, Boxer e Shih-Tzu. Os Sinais clínicos dessa afecção comumente são: respiração ruidosa, dispneia, cianose, síncope, regurgitação e sinais gastrointestinais (NELSON & COUTO, 2015; DUPRÉ & HEIDENREICH, 2016).

Diagnóstico dessa enfermidade é realizado com base no exame clínico, anamnese e exames de imagem, como radiografia simples, para a detecção das anormalidades anatômicas (KOCH *et al.* 2003; NELSON & COUTO, 2015; DUPRÉ & HEIDENREICH, 2016; RIZZATTI, *et al.*, 2021).

Dessa maneira, o tratamento da síndrome braquicefálica visa promover conforto ao paciente, em virtude disso, pode ser realizado tratamento cirúrgico dos distúrbios morfológicos, como correção das narinas estenosadas. Além disso, pode ser realizado tratamento clínico medicamentoso com anti-inflamatórios esteroides, também pode ser feito tratamento dos sinais clínicos gastrointestinais, caso estes ocorram (MEOLA, 2013; NELSON & COUTO, 2015).

Diante disso, o objetivo deste trabalho, foi relatar a experiência dos alunos do curso de medicina veterinária da UFPEL a respeito da conscientização da população sobre a síndrome braquicefálica na Feira Nacional do Doce, localizada no município de Pelotas.

2. METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido com base na apresentação e entrega de panfletos sobre a síndrome braquicefálica no estande da Universidade Federal de Pelotas e na feira de doces e roupas, localizada no evento Fenadoce, no primeiro semestre do ano de 2022. Ainda, foi apresentado um pôster com informações adicionais do Grupo de Estudos VECTOR, além do oferecimento de um vídeo curto sobre a síndrome braquicefálica reproduzido em um monitor da UFPEL. Diante disso, foi abordado diversos indivíduos e questionado se os mesmos dispunham de cães de raças braquicefálicas.

Em virtude disso, as pessoas que possuíam animais de focinho curto, eram conversados sobre os principais sinais clínicos da síndrome braquicefálica, além de diagnóstico e tratamento. Também, foi sugerido que caso esses animais apresentassem algum dos sinais clínicos que foram mencionados, deveriam ser encaminhados ao setor de clínica geral e de cardiologia veterinária do Hospital de clínicas veterinárias da Universidade Federal de Pelotas para uma avaliação médica para realização de um diagnóstico e aplicação de tratamento adequado, caso necessário.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A conscientização da população sobre a síndrome braquicefálica, foi de extrema importância para o desenvolvimento da oratória pelos discentes do curso de medicina veterinária participantes do Grupo de Estudos em Cardiologia Veterinária, VETCOR, da Universidade Federal de Pelotas, pois foi conversado com diversas pessoas a respeito da síndrome braquicefálica. Em virtude disso, foi articulado aos indivíduos tutores de cães de focinho curto a respeito dos principais sinais clínicos de maneira breve como a tosse, além de, diagnóstico e tratamento.

Outrossim, o alcance de pessoas foi considerado satisfatório para a realização do estudo e os indivíduos abordados demonstraram estar interessados no tema, já que detinham de animais das raças predispostas ao desenvolvimento da enfermidade. Conseqüentemente, após as explicações à população, surgiram diversas dúvidas e comentários como a menção da falta de conhecimento a respeito da doença, e que iriam observar seus animais, além disso, outras pessoas relataram que seus animais apresentam a sintomatologia mencionada, e nestes casos, foi sugerido que procurassem o setor de clínica geral e cardiologia veterinária do Hospital de Clínicas Veterinárias da UFPEL, para realizarem demais exames, para a investigação da síndrome braquicefálica.

Portanto, a educação da população a respeito da síndrome braquicefálica foi de grande importância para o entendimento da doença pelos tutores e conseqüentemente, a qualidade de vida dos cães de focinho curto. Salienta-se que as raças mais mencionadas no alcance das pessoas sobre o tema, foram Bulldog francês, Bulldog inglês e Shih Tzu.



Figura 1: Conscientização da população sobre a síndrome braquicefálica no evento gastronômico da feira nacional do doce situado no município de Pelotas.

Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

4. CONCLUSÕES

Salienta-se que os resultados desse evento de extensão foram positivos devido ao grande interesse da população e dos discentes do curso de medicina veterinária UFPEL a respeito da síndrome braquicefálica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUPRÉ, G.; HEIDENREICH, D. Brachycephalic Syndrome. **THE VETERINARY CLINICS OF NORTH AMERICA: SMALL ANIMAL PRACTICE**, EUA, 46 (4), 691–707, 2016.

MELLO, T. A. M. F.; BROLIO, M. P. Perspectiva de tutores de cães e gatos de Manaus/AM sobre cardiopatias em pequenos animais. **PUBVET**, Manaus, v.14, n.08, p.1-7, 2021.

MEOLA, S. D. Brachycephalic airway syndrome. **TOPICS IN COMPANION ANIMAL MEDICINE companion animal medicine**, 28(3), 91–96, 2013.

NELSON Richard W; COUTO, Guilherme C. **Medicina Interna de Pequenos Animais: 5º Edição**. Brasil: GEN Guanabara Koogan, 2015.p255

RIZZATTI, L. L. C.; ZIBETTI, F. L.; ROCHA, S. K.; BORBA, A.M.; CACALCANTI, G. A. O.; COSTA, P. P. C. Achados radiográficos em um cão da raça pug com síndrome braquicefálica. In: **20ª MOSTRA DA PRODUÇÃO UNIVERSITÁRIA-MPU**, Rio Grande, 2021.

RIZZATTI, L. L. C.; ZIBETTI, F.L.; VANN, T. C.; SILVA, E.G.; ROCHA, S.K.; COSTA, P. P. C. Relato de experiência de graduação como membro do grupo de estudos VETCOR - UFPEL. In: **CEG V CONGRESSO DE ENSINO E GRADUAÇÃO**, Pelotas, 2021.

IMPRESSÕES DOS SEGUIDORES, OBTIDAS ATRAVÉS DE FORMULÁRIO, SOBRE O CONTEÚDO CONFECCIONADO PARA AS REDES SOCIAIS DO GRUPO VETCOR NO PRIMEIRO SEMESTRE DO ANO DE 2022

JESSICA KRÜGER NUNES; FRANCESCA LOPES ZIBETTI²; LORY LUISA JACQUES DE CASTRO RIZZATTI³; VIVIANA DE ALMEIDA CORREA⁴; DANIELE WEBER FERNANDES⁵; PAULA PRISCILA CORREIA COSTA⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – jknnunes@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – franz134@yahoo.com.br

³Universidade Federal de Pelotas – rizzattilory@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – vivianaacorrea@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – danielewfernandes@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – paulaprisclamv@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Com o crescimento da tecnologia, a internet e seus meios digitais vêm se tornando um importante ambiente para o desenvolvimento de atividades, para momentos de lazer, para o trabalho e, principalmente, para a vida acadêmica (MOTA, 2019). Tentando trazer melhores vivências ao acadêmico, o grupo de ensino focado em cardiologia veterinária, o VETCOR, nasceu no semestre 2020/2, após a eclosão da pandemia. Unir a tecnologia com a universidade permitiu que alunos estivessem mais próximos ao conhecimento.

OLIVEIRA e seus colaboradores (2016) falam sobre o envolvimento do estudante universitário em atividades extracurriculares e como isso serviu para sanar a deficiência com as quais estes se deparam durante a sua formação. As atividades extracurriculares, segundo PERES *et Al.* (2007), podem ser entendidas como aquelas atividades que não são de fato obrigatórias, porém, estão sob responsabilidade da instituição e fazem parte do currículo de formação.

Sob a orientação da professora Dr^a Paula Priscila Correia Costa, o grupo de pesquisa, ensino e extensão VETCOR conta com 5 alunos da graduação que atuam ativamente na produção de conteúdo acadêmico em forma de artigos e por meio de postagens nas redes sociais, a fim de disseminar informação sobre a cardiologia veterinária.

Com o intuito de disseminar conhecimento para graduandos e médicos veterinários em meio de um período pandêmico, houve a produção de conteúdo postado em redes sociais, as quais *Instagram*®, *YouTube*® e *Facebook*®, as postagens possuía uma frequência de publicação de 3 a 4 vezes na semana, com conteúdos relacionados à cardiologia veterinária.

O objetivo deste trabalho é relatar o impacto que os conteúdos do grupo VETCOR tiveram para os seguidores do *Instagram*®, durante o primeiro semestre de 2022, visando demonstrar a relevância destes para a formação do médico veterinário.

2. METODOLOGIA

O levantamento foi feito a partir da elaboração de um formulário online disponibilizado na página do grupo no *Instagram*®, este foi elaborado de forma que fosse respondido de forma totalmente anônima, prezando a sinceridade do seguidor.

Foram levantadas quatro questões principais: (1) “O quão relevante você acha o conteúdo divulgado em nossas redes sociais?”, usando uma escala linear de 0 a 10, onde 0 seria irrelevante e 10 muito relevante; (2) “O quão relevante é para a sua formação acadêmica o nosso conteúdo científico criado?”, usando uma escala linear de 0 a 10, onde 0 seria irrelevante e 10 muito relevante; (3) “Algum conteúdo criado pelo VETCOR já te ajudou de alguma maneira?”, onde o aluno poderia responder “sim” ou “não”; e (4) “O quão relevante você acha a iniciativa de perfis de divulgação científica, como o VETCOR?”, usando uma escala linear de 0 a 10, sendo 0 irrelevante e 10 muito relevante.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram obtidas 45 respostas no formulário online, ou seja, 0,77% dos seguidores responderam ao questionário, já que até o presente momento temos 5840 seguidores. Todas as respostas foram de caráter anônimo.

Para o questionamento “O quão relevante você acha o conteúdo divulgado em nossas redes sociais?”, foram obtidas 33 (73,3%) respostas em 10, na escala linear de 0 a 10, sendo considerado muito relevante; 4 (8,9%) respostas em 9, 3 (6,7%) respostas em 8, 4 (8,9%) respostas em 7 e 1 (2,2%) resposta em 5, sendo considerada relevância neutra. Para as relevâncias de 0 a 4 e 6, foram obtidas 0 respostas, o que demonstra que o grupo de ensino VETCOR possui grande relevância no aprendizado acadêmico.

45 respostas

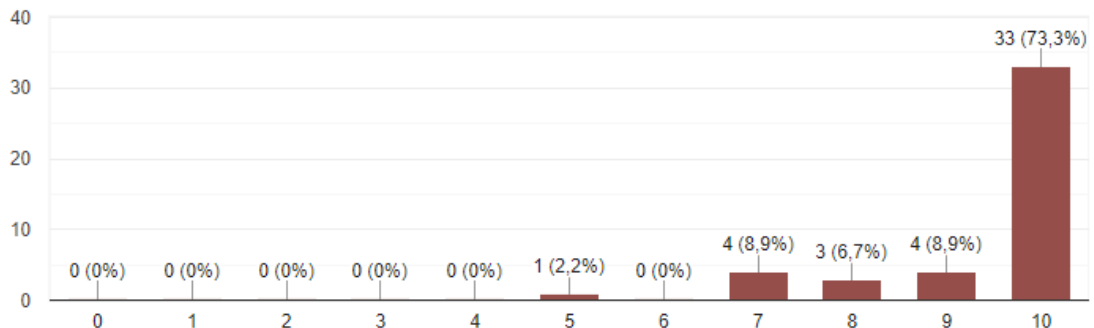


Figura 1: Resultados Para A Questão (1). Fonte: arquivo do grupo VETCOR.

O segundo questionamento relevante ao estudo, “O quão relevante é para a sua formação acadêmica o nosso conteúdo científico criado?”, foram obtidas 30 (66,7%) respostas em 10, na escala linear de 0 a 10, sendo considerado muito relevante; 6 (13,3%) respostas em 9, 5 (11,1%) respostas em 8, 1 (2,2%) respostas em 7, 1 (2,2%) resposta em 5 e 2 (4,4%) respostas em 4. sendo considerada relevância neutra. Para as relevâncias de 0 a 3 e 6, foram obtidas 0 respostas. De acordo com o resultado, o conteúdo criado teve suma relevância para a grande parte dos graduandos. Vale ressaltar que, por ser um grupo voltado à cardiologia veterinária, os resultados inferiores podem refletir o interesse do aluno sobre os assuntos abordados.

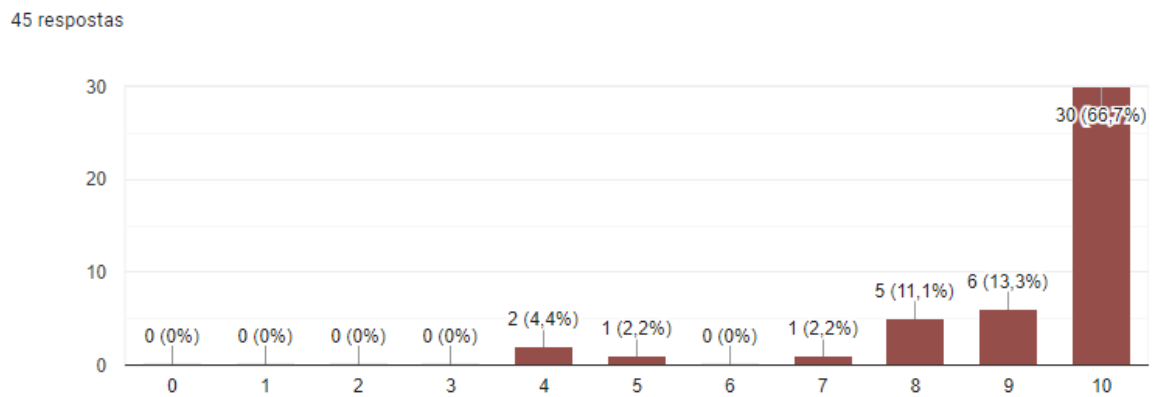


Figura 2: Resultados Para A Questão (2). Fonte: arquivo do grupo VETCOR.

Para o questionamento “Algum conteúdo criado pelo VETCOR já te ajudou de alguma maneira?”, a resposta “sim” adquiriu 86,7% dos votos e o “não” 13,3%. Tal resultado demonstra a importância do grupo para o âmbito acadêmico e na formação de conhecimento aos graduandos, pois oferece informações úteis aos futuros médicos veterinários.

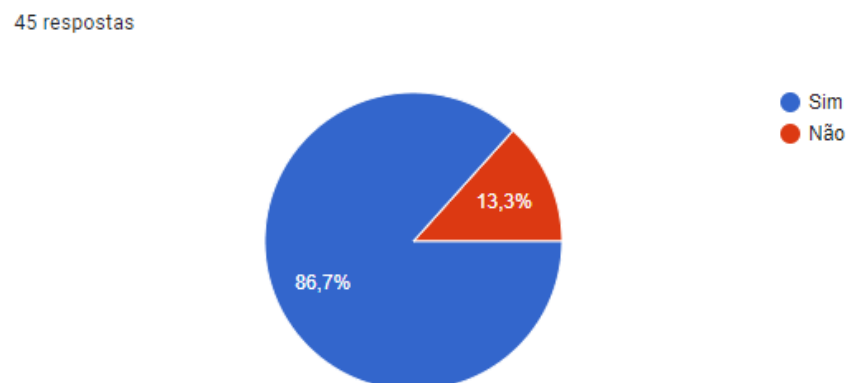


Figura 3: Resultados Para A Questão (3). Fonte: arquivo do grupo VETCOR.

Também foi perguntado “O quão relevante você acha a iniciativa de perfis de divulgação científica, como o VETCOR?”, onde houveram 34 (75,6%) resposta em 10, sendo considerado muito relevante; 6 (13,3%) respostas em 9, 3 (6,7%) respostas em 8, 1 (2,2%) respostas em 8 e 1 (2,2%) respostas em 6. Não houveram respostas entre 0 e 5, confirmando a importância deste tipo de disponibilização de informação, em geral, para os alunos de graduação.

45 respostas

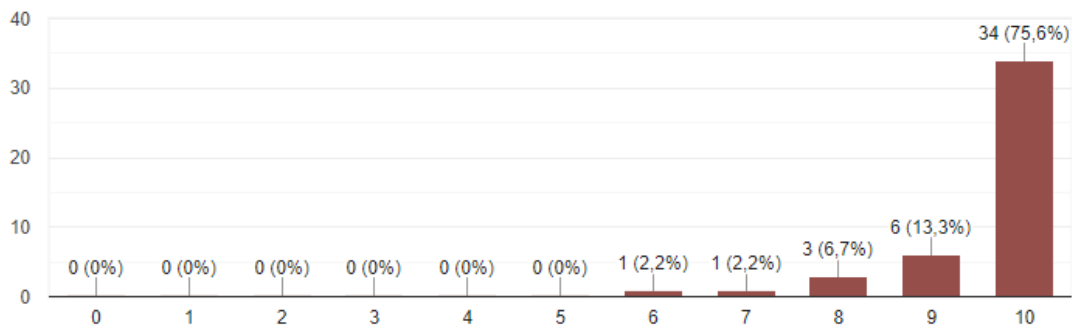


Figura 4: Resultados Para A Questão (4). Fonte: arquivo do grupo VETCOR.

4. CONCLUSÕES

Através dos resultados foi verificado que o grupo VETCOR desempenhou um importante papel na transmissão de informações sobre medicina e cardiologia veterinária aos graduandos e médicos veterinários, durante o primeiro semestre de 2022. O conteúdo criado foi valioso, segundo os dados obtidos, para o crescimento e entendimento pessoal dos seguidores do perfil do grupo no *Instagram*®. Com esta pesquisa, também foi possível confirmar a necessidade e importância de outros perfis com a mesma finalidade, para que se possa compartilhar conhecimentos entre as diferentes áreas de especialidades em veterinária.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OLIVEIRA, C.T.; SANTOS, A.S.; DIAS, A.C.G. Percepções de estudantes universitários sobre a realização de atividades extracurriculares na graduação. **Psicologia: Ciência e Profissão** [online]. v.36, n.4, p.864-876, 2016. DOI <https://doi.org/10.1590/1982-3703003052015>.

PERES, C.M.; ANDRADE, A.S.; GARCIA, S.B. Atividades extracurriculares: multiplicidade e diferenciação necessárias ao currículo. **Revista Brasileira de Educação Médica** [online]. v.31, n.3, p.203-211, 2007. DOI <https://doi.org/10.1590/S0100-55022007000300002>

MOTA, J. S. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação** [online]. V.6, n. 12, p. 371-380, 2019.

MATEANDO: DIVULGANDO MATEMÁTICA DE FORMA INTEGRADA

JOSIANE KONRADT¹; LISANDRA DE OLIVEIRA SAUER²

¹Universidade Federal de Pelotas – josianekonradt@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – lisandra.sauer@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O vírus SARS-CoV-2, causador da Covid-19, acarretou em impactos sociais, econômicos, culturais e educacionais. Em relação à educação, atividades dos diferentes níveis foram suspensas, no caso das ações acadêmicas, como os eventos, congressos, exposições e feiras tiveram que se adiadas. Desta forma, novas tecnologias precisaram ser aplicadas para que em tempos de pandemias a educação fosse contínua e ininterrupta (MOREIRA *et al.*, 2020).

Mesmo com a suspensão das atividades acadêmicas de forma presencial, as pesquisas continuaram, ou seja,

divulgar a ciência, pesquisas sérias e comprometidas com a verdade e, principalmente, dar voz aos pesquisadores das Universidades brasileiras é de extrema importância, pois mostra a sociedade o quanto o retorno dos recursos investidos nessas instituições é positivo e necessário (FIGUEIREDO; FILHO; AVIZ, 2022, p. 21).

O presente trabalho tem como objetivo apresentar o projeto Matemática Avançada novas discussões online 2022 (MateANDO), o qual consiste em um ciclo de palestras nos quais são divulgados diversos trabalhos na área da matemática, abordando os tópicos de forma generalizada e acessível, através de pesquisadores qualificados das diferentes universidades.

2. METODOLOGIA

O projeto MateANDO consiste em um ciclo de palestras online em língua portuguesa com pesquisadores de universidades do Brasil e do exterior, sendo realizado de forma quinzenal e transmitida pelo YouTube. O projeto é formado por uma parceria entre instituições federais de ensino superior do Rio Grande do Sul, como a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). A equipe organizadora consiste em 1 discentes (Josiane Konradt), 9 docentes (Adilson da Silva Nunes, Andrea Morgado, Giovanni da Silva Nunes, Liliana Olga Jurado Cerron, Lisandra de Oliveira Sauer, Mario Rocha Retamoso, Miriam Telichevesky, Patrícia Kruse Klaser e Vera Lucia Duarte Ferreira) e 1 colaboradora (Andressa Lixieski Manske).

No ano de 2021, o projeto teve início em 29 de março e fim em 10 de dezembro e no ano de 2022, o início aconteceu em 21 de março e terá fim em 09 de dezembro. A presença dos ouvintes é dada através do preenchimento do *Google Forms*, contudo o certificado é somente gerado ao fim do projeto, onde o total de horas é calculado para cada ouvinte. Neste formulário existem questões que solicitam nome completo, CPF, profissão, cidade em que está e se possui vínculo com alguma instituição, sendo está pergunta de caráter optativo.

Os palestrantes são convidados pela equipe organizadora e as palestras são ministradas em uma sala virtual e transmitidas para o canal¹ do YouTube em tempo real, com a presença do palestrante e duas pessoas da equipe organizadora, uma para ordenar a sala virtual e outra sendo anfitrião da palestra, além disso, destacasse a possibilidade de eventuais dúvidas serem questionadas através do *chat* da *live*. Todas as palestras até o momento realizadas estão disponibilizadas no canal do projeto.

Um dos propósitos do projeto é atender a necessidade de continuar com a divulgação matemática ocorrida no ano de 2021, onde houve a participação de 163 pessoas durante todo o período. Além disso, os objetivos do projeto serão considerados atingidos se as palestras tiverem a participação de no mínimo 50 pessoas como ouvintes ao longo no ano de 2022.

Destaca-se a vantagem que o formato de encontro virtual possibilita o contato com colaboradores do mundo inteiro sem exigir os recursos financeiros dos encontros presenciais.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto está em seu segundo ano de ação. No ano de 2021 o MateANDO contou com 17 palestras, sendo que 10 foram ministrados por homens e 7 ministradas por mulheres. Em 2022, até o mês de julho, já ocorreram 7 palestras, sendo que apenas 1 foi apresentada por uma mulher, as demais foram apresentadas por homens. Entretanto, está previsto na programação que ao fim do projeto serão realizadas 16 palestras, sendo 50% apresentadas por mulheres e 50% por homens.

Em relação ao número de participantes, no projeto do ano de 2021 houve a participação de 163 pessoas durante todo o período. No projeto de 2022, o qual está em andamento, já houve a participação de 113 pessoas.

Dentre os tópicos abordados durante às duas edições do projeto pode-se destacar questões da área da álgebra, cálculo e educação. Os títulos das palestras são os mais diversos como “A abordagem da comutatividade da multiplicação na Educação Básica”, “Uma correspondência de Galois para ação parcial de grupoide”, “Sobre derivações polinomiais” e também palestras que revelam algumas curiosidades matemáticas, como “A matemática por trás das Tomografias” e “A data da Páscoa”. Os palestrantes são das diferentes universidades e institutos federais, como Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidad de La República do Uruguai, École Normale Supérieure de Lyon, Universidade Federal Fluminense (UFF), Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Bento Gonçalves (IFRS), UFRGS, FURG e UFPEl.

Em relação aos ouvintes no projeto do ano de 2022, existe uma média de 26,43 ouvintes por palestra, sendo que a maioria são graduandos, uma média de 64,56%, seguido de professores universitários que correspondem a 17,31%. Os demais 18,13% dos ouvintes se dividem em alunos do mestrado, doutorado, professores universitários aposentados e professores da rede básica.

Os participantes das palestras se concentram em sua maioria em cidades do Rio grande do Sul, principalmente em Pelotas e Rio Grande, outras cidades que possuem frequência de participantes são Porto Alegre e Santa Maria. Contudo, já foram registrados participantes de diferentes lugares do país, como Gama (DF),

¹ <https://www.youtube.com/channel/UC-8p39R2FifK83n3eMMOSPg/featured>

João pessoa (PB), São Carlos (SP), Cumaru do Norte Pará (PA), Palmas (TO), dentre outros, além de pessoas que estavam no exterior, como em Coimbra (Portugal) e Lima (Perú).

Observando as instituições que os participantes possuem vínculos, também é possível encontrar uma diversidade. Contudo a UFPel e UFRGS estão entre as mais citadas, seguidas da UFSM e FURG. Além destas, UNIPAMPA, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Universidade Estácio de Sá, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, dentre outras que também são mencionadas.

Em relação ao canal no YouTube chamado “MateANDO”, este conta com 300 inscritos e no projeto de 2021 conta com uma média de 127,8 visualizações nos vídeos, já no ano de 2022, até o mês de julho, conta com uma média de 247 visualizações. Além disso, o projeto conta com um *site*² o qual é atualizado com novas divulgações de palestras e conta com todas as anteriores já realizadas, indicando o *link* para assistir na plataforma do YouTube.

4. CONCLUSÕES

Observando o cenário geral, pode-se concluir que o projeto ajuda na divulgação científica, possibilitando a troca de conhecimentos mesmo em um período atípico. Destaca-se a relevância de eventos online que possibilitam a integração de pessoas de diferentes regiões de forma facilitada, além da utilização de valores menos expressivos para sua realização. Além disso, o projeto em sua elaboração estipulou como objetivo atingir 50 pessoas durante sua realização, sendo que este número já foi alcançado no mês de julho de 2022, sendo que consta a participação de 113 pessoas durante as palestras.

Observando os resultados já alcançados com o projeto no ano de 2022, destaca-se o número de estudantes de graduação que acompanham as palestras, sendo que as pesquisas apresentadas demonstram as diferentes áreas existentes dentro de um ramo, o que pode acarretar em um possível mestrado ou doutorado. Destaca-se também, que o evento da forma online possibilitou a reunião de diferentes informações sobre os participantes das palestras, destacando o caráter extensionista do projeto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FIGUEIREDO, N.A.; FILHO, O.A.; AVIZ, L.B.S. **A importância da divulgação científica na Amazônia: o papel do núcleo de meio ambiente da Universidade Federal do Pará em tempos de pandemia e desinformação**. Editora Científica. 2022.

MOREIRA, M.E.S.; CRUZ, I.L.S.; SALES, M.E.N.; MOREIRA, N.I.T.; FREIRE, H.C.; MARTINS, G.A.; AVELINO, G.H.F.; JÚNIOR, S.A.; POPOLIM, R.S. Metodologias e tecnologias para educação em tempos de pandemia COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 3, p. 6281- 6290, 2020.

² <https://sites.google.com/view/mateando>

PRAZER E COMPROMISSO: UM GRUPO DE LEITURA LITERÁRIA

LUZIA HELENA BRANDT MARTINS¹; DIULI ALVES WULFF²; CRISTINA MARIA ROSA³

¹Universidade Federal de Pelotas – luziaamartins@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – diulii.alves@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – cris.rosa.ufpel@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

No projeto descrevemos uma atividade de extensão – Grupo de Leitura – ofertada a integrantes da UNAPI, um dos projetos estratégicos da UFPel. Após realizar pesquisa a respeito de seus gostos, predileções e hábitos de leitura (MARTINS e ROSA, 2021)¹, decidimos por ampliar nosso convívio e aprimorar a leitura literária dos envolvidos. O projeto está sendo desenvolvido de modo online, possui 15 integrantes e o primeiro livro a ser lido é *A Mãe da Mãe de Sua Mãe e suas filhas*, de Maria José Silveira. O grupo escolhido – discentes da UNAPI – já demonstraram gostar de ler, participam de eventos e momentos literários e são idosos que já tiveram contato com diferentes gêneros literários. Estudando Literatura desde 2018, podem ser considerados “leitores proficientes” e isto significa dizer que não só decodificam as palavras que compõem textos escritos, mas, também, constroem “sentidos de acordo com as condições de funcionamento do gênero em foco”. Como? Mobilizando “um conjunto de saberes sobre a língua”, como “outros textos, o gênero textual, o assunto focalizado, o autor do texto, o suporte, os modos de leitura”, de acordo com Da Mata (2014).

A Leitura Literária é uma interação agradável e sem outros objetivos entre o texto escrito e o leitor a não ser o prazer de ler. Segundo Graça Paulino (2014), “a leitura se diz literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa”. Para a autora, o gosto pela leitura “acompanha seu desenvolvimento”, sem que “outros objetivos sejam vivenciados” como mais importantes, “embora possam também existir”. O pacto “entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção”, pois através dela “se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções”. Partindo da Leitura Literária como ação e chegando ao Letramento Literário – “processo de apropriação da literatura enquanto linguagem” (COSSON, 2014) –, encontram-se algumas ações pedagógicas para que o Letramento Literário aconteça de fato. Estas ações são: a) aproximação entre leitor e a obra literária e; b) espaço de compartilhamento de leituras. Para que nós, estudantes da Licenciatura em Pedagogia e responsáveis pela atividade de extensão possamos aprender com o processo, é necessário ter como objetivo a ampliação do repertório literário de todos e “acolher (...) as mais diversas manifestações culturais, reconhecendo que a literatura se faz presente não apenas nos textos escritos, mas também em outros tantos suportes e meios”.

A “Leitura Colaborativa” é uma das bases para que este grupo de leitura possa existir. Esta, de acordo com Brakling (2014), “baseia-se no princípio [...] de que se aprende em colaboração com o outro”. Resultante dessa ideia e tendo em vista a diversidade de saberes e percepções sobre a leitura que os participantes possuem, a proposta é que, além dos debates acerca da obra, o que ler também

será uma decisão em conjunto. Se o leitor proficiente é um participante ativo do processo de leitura, ele pensa, reflete e cria hipóteses para o texto lido, a partir de pistas que a própria obra proporciona. É um sujeito que vai

[...] construindo sua proficiência em leitura à medida que aciona conhecimentos prévios sobre o assunto em pauta, o gênero, o autor, faz inferências, levanta hipóteses, faz antecipações sobre o que vai ser tratado no texto e o modo como vai ser tratado o tema. Assim, ele vai se transformando em um leitor capaz de processar não só o que é dito no texto, mas também aquilo que está nas entrelinhas, os implícitos (DA MATA, 2014).

E o que é um Grupo de Leitura? É uma “comunidade de leitores”, um “grupo de pessoas que se reúne periodicamente para debater obras previamente acordadas, sugeridas ou não por um coordenador”, de acordo com Dionísio (2014). O “fundamento desta prática”, para a autora, está na “cumplicidade”, pois, nem sempre os participantes “compartilham dos mesmos saberes”. Isso, inclusive, “possibilita uma troca e amplitude de conhecimentos no mesmo espaço/tempo”. Segundo Rildo Cosson, o que chamamos de “grupo de leitura” ou “comunidade de leitores”, pode-se chamar também “círculo de leitura”, que, inclusive, pode acontecer “virtualmente em uma página na Internet [...]” (COSSON, 2014). Para ele, círculos de leitura são agrupados em três tipos: os estruturados, em que os participantes seguem um roteiro definido de atividades com acompanhamento de leitura, discussões e conclusões; os semiestruturados, coordenados por um condutor, que organiza e orienta as atividades e; os não-estruturados, em que a organização e planejamento é feito de forma coletiva.

E qual o papel de quem organiza? Segundo Reyes (2014), os “mediadores de leitura são aquelas pessoas que estendem pontes entre os livros e os leitores”. Quem organiza, cria “as condições para fazer com que seja possível que um livro e um leitor se encontrem”. Para a estudiosa, a experiência de “encontrar livros [...] que nos fascinam, que nos vão transformando em leitores paulatinamente, não tem uma rota única nem uma metodologia específica”. O papel do mediador de leitura, “[...] não é o de impor suas impressões sobre a obra, mas o de conduzir, estimular, despertar e/ou detalhar a visão do leitor sobre o escrito, de acordo com Neitzell, Brison & Weiss (2016). A partir dos princípios acima é que o grupo de leitura foi proposto e desejamos que seja um espaço em que nos tornaremos mediadores para experimentar, arriscar e encontrar estratégias que façam com que os participantes se sintam atraídos e à vontade.

2. METODOLOGIA

A extensão universitária é, “o grande prêmio de quem estuda. É nela que observamos a pertinência, a relevância, a adequação e mesmo o ineditismo do que descobrimos, projetamos, inventamos. É no campo – no caso das descobertas acerca da educação, na escola – que se operam as maiores e mais impactantes mudanças sociais que as descobertas científicas podem oferecer”, de acordo com Rosa (2019). Com base nessas ideias e tendo com intuito colocar em processo os saberes adquiridos na Licenciatura em Pedagogia, buscamos “testar” metodologias. Acreditamos que nada como um “mergulho no mundo real, repleto de contradições e demandas de variados tipos para percebermos se o que planejamos é exequível, viável, pertinente, importante” (ROSA, 2019). Entre os objetivos, o principal é estruturar um grupo de leitura de modo a nos tornarmos mediadores com poder de oferecer alternativas às decisões sobre temas e obras, prioritariamente.

No processo de formação do Grupo de Leitura – de modo virtual e a ser de-

envolvido entre julho e outubro de 2022 – o roteiro de organização foi: a) Elaboração de um *card* convite; b) Formação de um grupo no WhatsApp com os que aderiram; c) reunidos, tomar decisões concernentes ao formato, obra literária a ser lida, horário e tempo dos encontros, ativação das câmeras e microfones; d) Registro e publicação dos resultados.

Durante o processo, dois imprevistos: a obra escolhida não estava disponível e houve pouca aderência ao grupo. Imediatamente, outro *card*/convite foi compartilhado, junto com um formulário de inscrição. Após, dois outros títulos foram sugeridos e, para facilitar a escolha, elaboramos slides informativos. Neles, a sinopse de cada um dos livros, autores e data de publicação foi enviado a todos na tarde que antecedeu o primeiro encontro.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os percalços ocorridos durante a elaboração do grupo indicam que algumas escolhas nem sempre dão certo. Importante é refletir e buscar alternativas que nos desafiam. Como jovens e futuras pedagogas, precisamos nos colocar em lugares de risco para acessarmos espaços de ações e reflexões. Um importante resultado foi a inscrição de quinze pessoas: estudantes da UFPEL, professoras alfabetizadoras e aposentadas, idosos que estão iniciando sua segunda graduação em 2022, participantes da UNAPI, entre outros. No dia 14 de julho de 2022, o grupo de WhatsApp foi formado e, nesse mesmo dia, as organizadoras evidenciaram a proposta, os demais se apresentaram e, juntos, definimos a data e tema da primeira reunião literária: 22 de julho de 2022, às 20 horas, no Google Meet. A sala foi aberta 10 minutos antes das 20 horas e, aos poucos, os integrantes foram entrando. No auge, tivemos 12 pessoas conectadas e o encontro durou uma hora. O roteiro foi: a) Nova rodada de apresentações, b) Exposição clara do projeto; c) Definição da obra a ser lida; d) Valores e aquisição dos exemplares; e) Frequência, além de dia e hora dos encontros. Como próximos passos, um *modus operandi*: precedendo o encontro, combinações acerca da quantidade de páginas a serem lidas para que ocorra o encontro virtual e síncrono e encontro literário interativo com foco no livro e na leitura, através de elementos que partiram da leitura individual de cada um. No momento síncrono, pensamos: 1. Conversa introdutória: como foi à leitura, como estão se sentindo naquele dia, comentários pessoais...; 2. As mediadoras iniciarão com a leitura das passagens centrais das páginas que serão trabalhadas naquele encontro; 3. Espaço para os demais lerem seus grifos e compartilharem suas observações; 4. Reflexões, análises e comentários que poderão ser referentes ao livro (capítulos, personagens, hipóteses, soluções, decisões), ao contexto (autor, a forma de escrita, a época em que o livro foi escrito), o ritmo da leitura (dificuldades durante a leitura, se conseguiu ler ou não o que foi proposto...); 6. Finalizar o encontro com a leitura da primeira frase da próxima parte. Considera-se que, estes momentos se transpassam e se completam à medida que os encontros e convívios aconteçam.

4. CONCLUSÕES

Oferecer literatura a um grupo de pessoas é um processo de estudo, preparo e dedicação que proporciona uma reflexão do fazer e pensar pedagógico, uma vez que, enquanto futuras pedagogas é fundamental experimentar metodologias, estratégias, processos e que estejamos à frente de um projeto de extensão universitário, neste caso, compartilhado com um variado público.

Através deste trabalho – desenvolver uma proposta metodológica de criação e desenvolvimento de um grupo de leitura literária – acreditamos estar investindo em nossos processos de profissionalização, ao mesmo tempo em que podemos refletir e intervir em hábitos, ritmos, gostos, prazeres e desprazeres literários: os nossos e os do grupo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Leitura Colaborativa**. Glossário CEALE, UFMG. 2014. Acesso em: 02 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura-colaborativa>

COSSON, Rildo. **Círculo de leitura**. Glossário CEALE, UFMG. 2014. Acesso em: 02 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/circulo-de-leitura>

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**. Glossário CEALE, UFMG. 2014. Acesso em: 02 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>

DA MATA, Maria Aparecida. **Leitor Proficiente**. Glossário CEALE, UFMG. 2014. Acesso em: 02 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitor-proficiente>

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. **Comunidade de Leitores**. Glossário CEALE, UFMG. 2014. Acesso em: 02 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/comunidades-de-leitores>

NEITZELL, Adair de Aguiar; BRISON, Janete; WEISS, Cláudia Suéli. **Mediações em leitura: encontros na sala de aula**. REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (RBEP) - online, Brasília, v. 97, n. 246, p. 305-322, maio/ago. 2016.

PAULINO, Graça. **Leitura Literária**. Glossário CEALE. 2014. Acesso em: 02 de maio. 2022. Online. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria>.

REYS, Yolanda. **Mediadores de Leitura**. Glossário CEALE, UFMG. 2014. Acesso em: 02 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/mediadores-de-leitura>

ROSA, Cristina Maria. *Extensão: tu sabes, eu sei...* Pelotas: 2019. Alfabeto à Parte (BLOG). Disponível

IMPACTOS DA PRÁTICA TEATRAL NO PÓS PANDEMIA E SEUS REFLEXOS NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E PESSOAL

CATARINA LEITE RASSIER¹, ANDRISA KEMEL ZANELLA²,
VANESSA CALDEIRA LEITE³

¹Universidade Federal de Pelotas – catarinarassier19@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – andrisa.kemel@ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas – vanessa.leite@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A pandemia causada pelo covid-19¹ iniciada em 2020 e ainda em processo de diminuição, trouxe diversos impactos sociais, culturais, políticos e econômicos aos diversos países do mundo. Nesses dois anos, pudemos nos deparar com os efeitos psicológicos e físicos causados pelo isolamento e distanciamento social, que se estendem até a atual conjuntura. No cotidiano, aos poucos retomado, isto não é diferente. No trabalho, nas caminhadas, na vida acadêmica, nas práticas físicas e principalmente na relação com o outro, pode se evidenciar esses fatos.

No ano de 2022, iniciei como voluntária no projeto “Vivências Teatrais em Escolas”, cujo objetivo é levar oficinas e práticas teatrais para a Escola Municipal de Ensino Fundamental Getúlio Vargas na cidade de Pedro Osório, no RS. O projeto está em atividade desde 2017 e já contou neste período com diversos bolsistas, voluntários, participantes e principalmente alunos da Educação Básica.

As minhas observações e a necessidade enquanto futura docente de discutir esses mesmos impactos, permanecem e se tornam base deste trabalho. O mesmo acontece em torno dos encontros obtidos até agora em que eu estive presente. A minha experiência, mesmo que pouca com o projeto Vivências, vinculada com o que presenciei em estágios, outros projetos e contatos que tive com a educação básica até então constituem a base para esta escrita.

Como fundamentação teórica, utilizo o texto “Os professores depois da pandemia” de Antônio Nóvoa (2021) e trago também alguns autores (SPOLIN, 2012; SANTANA, 2009) da área teatral, que junto ao grupo do projeto escolhemos e estudamos para usar como base das oficinas.

O objetivo desse trabalho é identificar quais são esses aspectos observados no pós pandemia, qual a função do teatro e como ele funciona nesses casos e quais são as perspectivas para um futuro próximo.

2. METODOLOGIA

A partir do meu diário de bordo, construído durante os encontros, relatarei as observações que realizei dos alunos e participantes nos âmbitos corporal e vocal, além de entender como funciona as relações com respectivos colegas. Falarei de como o teatro, já não valorizado pelo sistema educacional brasileiro, é importante nesse processo de autoconhecimento e reconhecimento como indivíduo.

Para Antônio Nóvoa (2021), a Pedagogia do Encontro encontra-se na huma-

¹ O coronavírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2.

nidade que há entre o indivíduo e a sociedade e a educação funda-se entre adquirir uma herança e projetar um futuro. Ele relaciona a importância do professor em seis apontamentos, apresentados no texto “professores depois da pandemia”. É discutido também os desafios dos docentes nessa nova adaptação para o ensino tecnológico e o quanto ele influencia na formação dos mesmos.

Quando falamos de educação, são muitas as partes que a constituem. Os professores, que são fundamentais no processo de aprendizagem de qualquer indivíduo, devem ser levados em conta na hora de discutir e pensar na educação como um todo. Sendo assim é relevante ressaltar, com base no texto de Nóvoa, que a vida e a saúde mental dos professores que se submeteram a essas mudanças durante a pandemia estão interligadas com o impacto causado nas crianças e jovens após ela. O encontro entre docentes e estudantes depois de um longo período afastados do ambiente escolar é e está sendo um momento em que relações estão sendo reestabelecidas e sentimentos sendo aflorados. Necessário, de modo que todo esse processo de reconexão seja somático para os efeitos da prática teatral.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A volta da socialização e da exposição de si mesmo após dois anos reclusos, é algo que causa um certo estranhamento na maior parte das pessoas. A forma de agir, de se relacionar e de se expressar tiveram mudanças que somente agora estão voltando a se normalizar. Nas oficinas podemos observar além desse estranhamento, uma não familiaridade com as artes. A maior parte dos alunos tinham uma ideia extremamente limitada do que é teatro, resumindo suas palavras em “é arte”; “é atuar”. Alguns deles nos primeiros encontros não se sentiram confortáveis em fazer os exercícios propostos, pois parecia algo que não fazia parte de seu cotidiano. Ter contato e proximidade com os colegas de sala também era algo pouco visto. Atividades básicas se tornaram um desafio para eles. Esticar os braços do jeito certo, alongar, ter coordenação motora e compreensão rítmica precisavam de mais tempo e atenção do que imaginávamos.

Procurando entender melhor este novo contexto da escola, pediu-se para a professora de Artes e colaboradora do projeto, um breve relato sobre esse retorno presencial e como a escola vem sentindo os estudantes:

O retorno das oficinas presenciais, do Projeto Vivências Teatrais, na EMEF Getúlio Vargas foi muito desejado por toda a comunidade escolar diante do contexto da pandemia de Covid19. Depois de dois anos de aulas remotas, on-line ou a distância, passamos a viver um momento de adaptação à nova escola presencial. Encontramos inúmeras dificuldades com o ensino/aprendizagem e convivência. Realizamos encontros entre professores, psicólogos, coordenadora, monitoras, supervisora e direção e concluímos que a ausência da escola física, nesses dois anos, trouxe a falta de pertencimento dos alunos a ela. E o pertencimento é fundamental para todo o processo de sociabilização e aprendizagem. Dessa forma, acreditamos que o retorno dos projetos, Banda, CTG, Oficinas de Xadrez, Aulas-Passeio e Vivências teatrais é urgente para resgatar as relações afetivas e o sentimento de pertencimento. Apesar de alguns contratemplos, como dias chuvosos impossibilitando o estudante ir para a escola e troca de horário do transporte para o deslocamento dos acadêmicos de Pelotas, iniciaram as oficinas do projeto Vivências Teatrais. No primeiro momento com o voluntariado do professor Nay, que esteve no projeto desde 2017, aproximando o novo grupo de oficinairos a escola. Imediatamente os laços de envolvimento com a proposta se estabeleceram e os

encontros fluíram com naturalidade. Senti a ausência de estudantes que faziam parte do projeto, e fui procurá-los para saber o porquê da ausência. Alguns estão trabalhando no turno da tarde, outros cuidam de irmãos ou avós. Mas me surpreendi com os alunos que ainda não tinham experienciado as oficinas e desde o primeiro encontro estão participando e respondendo a todas as propostas. Nos anos anteriores eles levavam um tempo para adquirir essa disponibilidade. Acredito que as oficinas contribuirão diretamente nas questões relacionadas à identidade e pertencimento, pois as atividades desenvolvidas com os jogos teatrais despertam o afeto, o acolhimento, a confiança, a concentração, o respeito e o trabalho em equipe. Valores essenciais para o protagonismo dos estudantes no projeto e na escola. (Depoimento da professora de Arte, 2022).

A partir do relato da professora responsável pela escola chega-se à conclusão do fazer comparativo entre o pré e pós pandemia e o como a volta das práticas teatrais fazem diferença no cotidiano das crianças e jovens da escola, reforçando as observações obtidas até então.

O teatro, assim como outras artes, acaba se tornando uma forma de voltar esses hábitos que são tão saudáveis e necessários para o desenvolvimento pessoal. Os resultados desse processo não são mostrados em uma ou duas tentativas, mas com uma constância que provoque naquela criança um sentimento de acolhimento, amizade e proximidade. Isso está diretamente ligado com o que a pandemia trouxe de efeitos em nós. A relutância, resistência em participar das brincadeiras, vem desse episódio de que sentimos medo de sair de casa, chegar perto do outro, ter que usar máscaras e nos deparar com notícias apavorantes todos os dias.

4. CONCLUSÕES

De fato, os efeitos da volta das diversas atividades presenciais, seja na escola ou não, estão sendo cada vez mais necessários para que a capacidade de empatia, da sensibilidade e da afinidade com o próximo não sejam perdidas. O Projeto Vivências, propõe que os alunos obtenham uma proximidade cada vez maior com o teatro, com seu corpo, com seus colegas, com a expressividade e com sua singularidade. Os resultados são lentos, porém visíveis. Podemos notar que estes alunos evoluíram e conforme o andamento dos encontros, o teatro passou a ser um elo entre o afastamento que a pandemia causou, com união emocional e física que precisávamos.

A prática teatral deixou há muito tempo, ou quem sabe nunca foi, de ser uma forma de entretenimento, para ser necessário. Necessário para sermos pessoas melhores. Necessário para salvarmos aquilo que foi perdido em nós conforme o tempo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- SANTANA, A. Metodologias contemporâneas do ensino do teatro – Em foco, a sala de aula. In: TELLES, N; FLORENTINO, A. **Cartografias do ensino do teatro**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2009.
- NÓVOA, A. Os professores depois da pandemia. **Educ. Soc**, Campinas, v. 42, e249236, 2021
- JEREMIN, D. **O teatro do agora**: como a pandemia de covid-19 transformou a performance teatral. Jornal da USP. São Paulo, 2021.



SPOLIN, V. **Jogos Teatrais**: o fichário de Viola Spolin. Tr. Ingrid Dormien Koudela.
São Paulo: Perspectiva, 2012.

MATHLIBRAS – ANO IV E O RETORNO DAS OFICINAS PRESENCIAIS DE ENSINO DE MATEMÁTICA

THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN¹; MARCOS AURÉLIO DA SILVA MARTINS²;
PATRICIA MICHIE UMETSUBO GONÇALVES³; CRISTIANE WINKEL ELERT⁴;
TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – marcosmartins19952@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – patumetsubo@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – cristiane.elert@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – tblebedeff@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

As oficinas matemáticas realizadas pelo projeto *MathLibras*, tem como foco contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem de matemática, de forma lúdica, dos estudantes da Educação Básica, das redes pública e particular no município de Pelotas.

De acordo com SMOLE, DINIZ e CÂNDIDO (2007, p. 12), “a dimensão lúdica envolve desafio, surpresa, possibilidade de fazer de novo, de querer superar os obstáculos iniciais e o incômodo por não controlar todos os resultados.”. Nesta perspectiva, cada oficina tem a sua forma de desafiar os alunos a pensar a matemática além do quadro e giz.

As oficinas matemáticas, além de serem um momento diferenciado para as crianças, contribuem para a formação inicial e continuada do professor que ensina matemática, ou seja, dos acadêmicos e mestrandos que compõem a equipe. Destaca-se que “o modo de utilizar o MD [material didático] depende fortemente da concepção do professor a respeito da matemática e da arte de ensinar” (LORENZATO, 2012, p. 25). A equipe do *MathLibras* acredita que as oficinas são uma forma diferente e prazerosa de ensinar, que agregam conhecimento e despertam no aluno vontade de aprender.

2. METODOLOGIA

As oficinas do *MathLibras* iniciaram em 2019, com o Projeto de Extensão *MathLibras – Ano 1*. Em 2020, em função da pandemia, foram realizadas apenas oficinas virtuais, e em 2021 o projeto focou na produção de material didático. Em 2022, com a retomada das atividades presenciais na universidade e nas escolas, as oficinas retornaram no Projeto de Extensão *MathLibras – Ano IV*.

A primeira oficina realizada foi a “Corrida do Material Dourado”, com três turmas de 1º ano do Ensino Fundamental, nos dias 09 e 10 de maio do corrente ano, em uma escola da rede particular. Participaram da oficina a Coordenadora do *MathLibras*, uma colega docente do DEMAT/IFM/UFPeI, dois mestrandos do PPGEMAT/IFM/UFPeI e uma acadêmica da Pedagogia (FaE/UFPeI), além das professoras de cada turma e monitores da escola.

O material utilizado nesta oficina foi balde de tampinhas, tampinhas soltas e agrupadas em barrinhas de 10 unidades, cesta para a corrida, cesta para depósito, e as folhas para os registros 1, 2 e 3 (FIGURA 1).



Figura 1 – Material da Corrida do Material Dourado
Fonte: Oficina *MathLibras*, 2022

Cada turma participou da oficina por aproximadamente uma hora e quinze minutos. A oficina foi dividida em sete momentos:

1º) Exploração do material: os alunos, já divididos em cinco grupos, exploraram o balde com tampinhas soltas e barrinhas (equivalente as dezenas), de várias cores;

2º) Primeira Rodada: cada grupo está organizado em fila, a uma distância de cinco metros do balde. O primeiro aluno de cada grupo deveria ir no balde e buscar a quantidade de tampinhas solicitadas, na cor específica. Repete-se a ação até que todos tenham feito a primeira busca. Os valores nessa rodada variaram entre 10 e 14. Todos os alunos fazem o registro da rodada.

3º) Discussão inicial: osicineiros, cada um em um grupo, questionam sobre as quantidades trazidas e se trouxeram só tampinhas soltas ou algumas agrupadas. A proposta é fazer a relação que os grupos de 10 tampinhas equivalem a uma dezena, de forma similar a barra do Material Dourado.

4º) Segunda Rodada: mesma proposta da primeira rodada, só que com as quantidades variando entre 15 e 19. Cada aluno busca as tampinhas da mesma cor que buscou na rodada um e novamente fazem o registro.

5º) Trocas, se necessário: os alunos juntam as quantidades trazidas nas duas rodadas e, caso precise, fazem a troca de 10 tampinhas soltas por uma barra. Neste momento os alunos fazem o registro dois, de maneira individual.

6º) Discussão coletiva: oicineiro líder questiona o grupo sobre o que aconteceu em cada grupo, como chegaram a conclusão sobre a dezena e as trocas feitas.

7º) Registro final: os alunos receberam uma folha para o registro 3, que deveria ser feito em casa, e em momento posterior entregue para a coordenadora do projeto.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste texto iremos apresentar alguns resultados da aplicação na Turma A. Essa turma é composta por 24 alunos, com idades entre seis e sete anos. Os alunos estavam no início do processo de alfabetização de língua escrita e alfabetização matemática.

A exploração inicial foi interessante e alguns alunos já mencionaram que as barrinhas pareciam com um material usado nas aulas, que a “profe” havia mostrado, mas, não lembraram o nome.

Em todos os grupos houve pelo menos um aluno que fez a contagem da barrinha, chegando ao resultado 10 (FIGURA 2). Nesta turma eram poucos os alunos que ainda não tinham a sequência numérica até 10 construída.



Figura 2 – Contagem
Fonte: Oficina *MathLibras*, 2022

Na primeira rodada muitos alunos já trouxeram a barra, e ao serem questionados sobre isso argumentavam: “*Já contamos, vale 10*”. Outro completava: “*Se vale 10 fica mais fácil, aí só pegamos o que falta*”, referindo a duas unidades soltas, caso seu número fosse o 12, por exemplo.

O Registro 1 foi realizado de forma coletiva, sendo que cada um anotava a quantidade buscada ao lado da sua respectiva cor, em cada uma das duas rodadas (FIGURA 3).

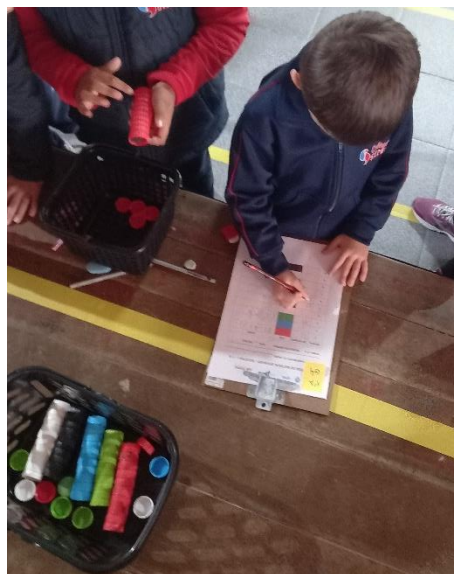


Figura 3 – Registro 1
Fonte: Oficina *MathLibras*, 2022

No primeiro momento de conversa os alunos já compreenderam a questão da dezena e fizeram associações ao conteúdo explicado pela professora em sala de aula. Comentaram sobre o Material Dourado e o quanto essa corrida era parecida. Alguns até disseram que o material do projeto era mais legal porque era colorido, visto que o Material Dourado é todo em cor de madeira.



Figura 4 – Troca pela dezena
Fonte: Oficina *MathLibras*, 2022

Por fim, o momento em que as crianças precisaram juntar as quantidades, conforme os valores que cada uma buscou nas rodadas, foi muito tranquilo. As crianças ajudavam os colegas e explicavam, se necessário (FIGURA 4).

4. CONCLUSÕES

A retomada das oficinas de forma presencial estimula o processo de ensinar e aprender e proporciona tanto aos alunos, como a equipe do projeto, uma troca significativa de conhecimento em relação à Matemática.

Espera-se que ainda em 2022 outras oficinas possam acontecer, tanto nesta mesma escola como em outras, de modo a proporcionar momentos de formação inicial e continuada aos acadêmicos e docentes, bem como um momento lúdico de aprendizagem aos estudantes.

Finalmente, a partir de cada oficina o grupo pode avaliar os resultados e repensar a prática para as próximas, tornando o processo cada vez melhor e mais completo, aproximando a Universidade das escolas de Educação Básica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LORENZATO, S. **O laboratório de ensino de matemática na formação de professores**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SMOLE, K.S.; DINIZ, M.I.; CÂNDIDO, P. **Jogos de matemática de 1º a 5º ano**. Porto Alegre: Artmed, 2007. (Série Cadernos do Mathema – Ensino Fundamental).

IMPACTO DO SISTEMA HÍBRIDO NAS AULAS PRÁTICAS NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA HÍDRICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPEL

UIELE SAN MARTINS DA SILVA¹; ANNA NACHTIGALL DA CRUZ²; EMANUELE KOSCHIER PINTO³; WILLIAN PRUDENCIO BANDEIRA⁴; VIVIANE SANTOS SILVA TERRA⁵

¹Universidade Federal de Pelotas - uielesm@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - annadacruz2902@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - emanuelekoschier@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - willianprudencio88@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas - vssterra10@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

As aulas práticas são encontros técnicos realizados em laboratórios, ambulatórios, visitas técnicas e lugares onde se desenvolvem estágios e exercícios práticos em geral, potencializando assim o aprendizado adquirido nas aulas teóricas (CASTANHO, 2002).

Para Grandini e Grandini (2004) as aulas práticas devem incentivar o aluno a conhecer, entender, aprender e aplicar a teoria na prática, dominando ferramentas e técnicas que poderão ser utilizadas na sua vida acadêmica. Além de aprender, interpretar e analisar experimentos através da objetividade, precisão, confiança, perseverança, satisfação e responsabilidade.

Devido a pandemia de Covid-19 várias alterações foram realizadas no calendário acadêmico das instituições de ensino, na qual buscavam novos métodos de aprendizado. Um desses métodos foi o sistema híbrido cuja finalidade é unir aulas remotas teóricas com aulas práticas presenciais.

Desse modo, o presente estudo visa compreender o impacto do sistema híbrido nas aulas práticas do curso de engenharia hídrica, analisando os pontos positivos e negativos na vida dos discentes.

2. METODOLOGIA

O projeto foi proposto pelo grupo PET Engenharia Hídrica da Universidade Federal de Pelotas-UFPEl, localizado no Campus Anglo, no município de Pelotas-RS. O tema foi elaborado durante uma reunião do grupo PET-EH, sendo definido como, “Impacto do sistema híbrido nas aulas práticas do curso de graduação em Engenharia Hídrica da UFPEl”. Em virtude do período pandêmico, as aulas na universidade passaram a ocorrer de forma híbrida, com aulas práticas presenciais e teóricas no formato remoto. Por esse motivo, a abordagem deste trabalho é voltada para um estudo quantitativo e qualitativo, referente às aulas práticas realizadas durante o período híbrido.

O público alvo para o estudo foram os alunos do curso de graduação em Engenharia Hídrica da UFPEl e ficou disponível para respostas durante um período de 3 dias.

Para a coleta dos dados foi utilizada a metodologia proposta por REIS *et al.* (2003), onde o estudo foi dividido em 4 etapas: i) categorização das informações do estudo; ii) definição dos clientes (alunos); iii) elaboração das questões; e iv) formatação do questionário. Foram elaboradas questões de múltipla escolha, facilitando o processamento dos dados e uma maior uniformidade de medição. O questionário foi criado através da *Google Forms* e aplicado por meio digital, sendo enviado através de um grupo de mensagens instantâneas. Foram elaboradas no total de 17 questões, divididas em três seções: 1ª) identificação do entrevistado; 2ª) nesta seção foram realizadas perguntas referente ao método de ensino; e 3ª) foi questionada a importância das aulas práticas; se os estudantes sentiram-se prejudicados com o ensino remoto; à relevância das aulas presenciais para o desenvolvimento acadêmico dos alunos dentro do curso. No final, os dados coletados foram tabulados e analisados utilizando a planilha eletrônica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na análise dos resultados foram obtidas 26 respostas. Dessas 80,8% foram respondidas pelo sexo feminino, o que mostra que o curso é formado pela sua grande maioria por mulheres. Em relação a cidade de origem dos alunos, a maioria pertence ao estado do Rio Grande do Sul (RS) com 73,1%, seguido por São Paulo (15,5%) e 11,4% distribuídos igualmente entre os estados de Minas Gerais, Bahia e Mato Grosso.

A Figura 1, aborda a questão: “No semestre de 2021/2 (semestre híbrido), quantas disciplinas você cursou?”, apontando que 53,8% dos alunos cursaram 6 ou mais disciplinas, sendo acompanhado por 19,2% com 4, 15,4% com 5 disciplinas e o restante variou entre 1, 2 e 3 disciplinas (3,8% cada).

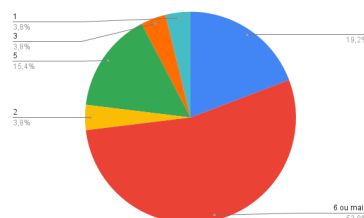


Figura 1: Referente a pergunta: “No semestre de 2021/2 (semestre híbrido), quantas disciplinas você cursou?”.

De acordo com a questão: “Você encontrou dificuldade para participar das disciplinas práticas durante o sistema híbrido?”, 56% dos entrevistados não enfrentaram dificuldades, enquanto 44% encontraram problemas.

Na Figura 2, estão listados os maiores obstáculos encontrados pelos alunos no sistema híbrido. Das 26 respostas, a “Redução dos horários do transporte de apoio”, (58,3%) consideraram o maior obstáculo para participação das aulas. Seguido por 50%, “Residir em outras cidades”.

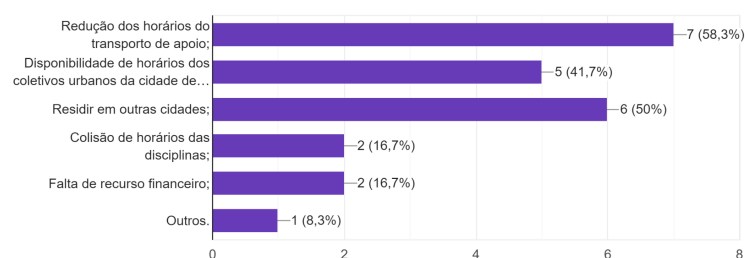


Figura 2: Obstáculos encontrados pelos alunos nas aulas práticas.

Referente à questão: “Durante o sistema híbrido (semestre de 2021/2) você residiu em Pelotas?”, 69,2% dos alunos residiam na cidade de Pelotas e 30,8% encontravam-se morando em outras regiões.

Na questão “Você participou de disciplinas com aulas práticas no semestre híbrido (2021/2)?”, observa-se na Figura 3 (a) que 88,5% dos alunos responderam que sim, enquanto 11,5% não participaram. Essa não participação nas aulas pode ser reflexo da questão anterior, devido aos discentes estarem residindo em outras cidades. Na Figura 3b, a questão “Você acha que as aulas práticas auxiliaram na fixação do conteúdo teórico?”, 96,2% julgaram que sim. Constatando novamente o quão importante são as aulas práticas para o aprendizado.

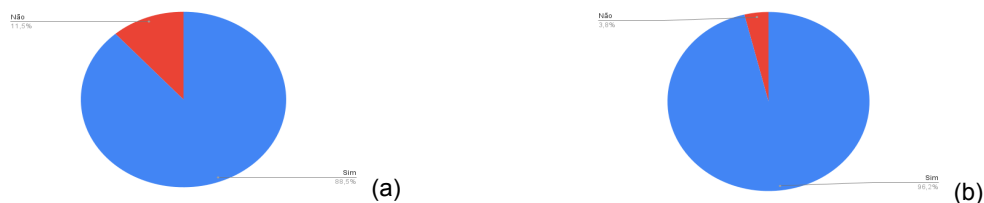


Figura 3: Referente às perguntas: “Você participou de disciplinas com aulas práticas no semestre híbrido (2021/2)?”(a) e “Você acha que as aulas práticas auxiliaram na fixação do conteúdo teórico?”(b).

Logo após, na pergunta “Você considera que aulas práticas auxiliam na sua aprendizagem?”, 100% dos entrevistados acreditam que sim. Com isso, é possível perceber com o resultado da pergunta que as aulas práticas potencializam assim o aprendizado adquirido nas aulas teóricas, como citado anteriormente. Na sequência foi questionado se “A ausência de aulas práticas durante a pandemia prejudicou os seus estudos?”, 84,6% afirmaram que sim e 15,4% indicaram que não se sentiram prejudicados.

Na Figura 4a, foi perguntado se “Você realizou disciplinas durante os semestres remotos da UFPel, em que as aulas práticas ocorreram somente no semestre de ensino híbrido (2021/2)?”, onde 57,7% informaram que sim e 42,3% que não. Já na questão referente “Se sim, você acredita que tenha sido prejudicial aprender o conteúdo teórico durante as aulas síncronas, para somente após um período de tempo, realizar as práticas das disciplinas no semestre de 2021/2?”, 76,5% responderam que sentiram-se prejudicados e 23,5% afirmaram que não, Figura 4b.

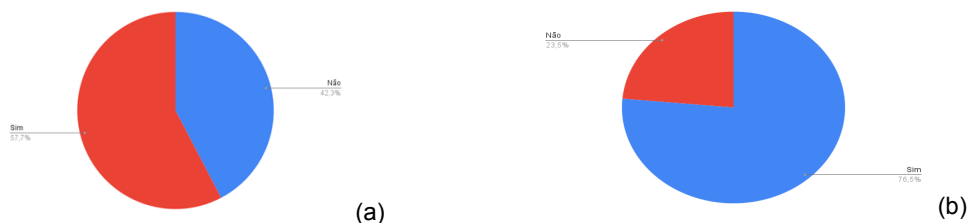


Figura 4: Referente às perguntas: “Você realizou disciplinas durante os semestres remotos da UFPel, em que as aulas práticas ocorreram somente no semestre de ensino híbrido (2021/2)?” (a) “Se sim, você acredita que tenha sido prejudicial aprender o conteúdo teórico durante as aulas síncronas, para somente após um período de tempo, realizar as práticas das disciplinas no semestre de 2021/2?”.

Na Figura 5a para os alunos que entraram durante o período de pandemia foi questionado “Se sim, as aulas práticas contribuíram para a sua permanência no curso?”, 83,3% responderam que sim e 16,7% acreditam que não. Foi abordado na Figura 5b “Você acha que com o retorno das aulas presenciais será

mais fácil assimilar os conteúdos abordados nas disciplinas?”, 96,2% afirmaram que será mais fácil e 3,8% indicaram que não

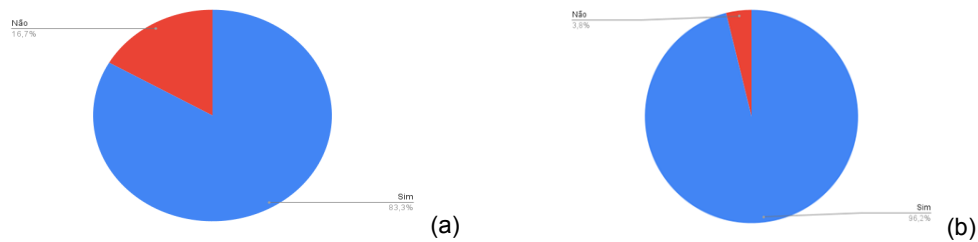


Figura 5: Referente as perguntas: “Se sim, as aulas práticas contribuíram para a sua permanência no curso?” (a) e “Você acha que com o retorno das aulas presenciais será mais fácil assimilar os conteúdos abordados nas disciplinas?” (b).

4. CONCLUSÃO

Pode-se concluir que o isolamento social impactou a vida acadêmica de todos, tanto na dos ingressantes como nos que já estavam cursando o curso de Graduação em Engenharia Hídrica da UFPEL. Percebeu-se a importância de colocar em prática o conhecimento teórico adquirido em sala de aula. Notou-se que um longo período entre as aulas teóricas e as práticas são prejudiciais para o desenvolvimento do aluno.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LAYDIANE, Flor; LUDMILLA, Ananias; VANESSA, Anjos. **A importância das aulas práticas no ensino superior**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista) - Faculdade Católica de Anápolis, [S. l.], 2013.

PARREIRA, Júlia; DICKMAN, Adriana. **Objetivo das aulas experimentais no ensino superior na visão de professores e estudantes da engenharia**. 17 jul. 2020. Acessado em 9 jun. 2022. Online. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/xBPRrtNZKLT3fY8T3Wp9fCh/?format=html>.

PRESTES, Ethielle; RODRIGUES, Luciana. **Levantamento sobre a importância de aulas práticas para o ensino superior de engenharia**. 1 jan. 2016. Acessado em 9 jun. 2022. Online. Disponível em: <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/84976#:~:text=As%20aulas%20pr%C3%A1ticas%20p+odem%20ajudar,desenvolver%20solu%C3%A7%C3%B5es%20para%20problemas%20complexos>.

REIS, A. V.; MENEGATTI, F. A.; FORCELLINI, F. A. **O uso do ciclo de vida do produto no projeto de questionários**. In: Congresso Brasileiro de Gestão de Desenvolvimento de Produto. 2003.

SEMINÁRIO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: ESPAÇO-TEMPO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

NATALIE RICKES VENZKE¹; HELENARA PLASZEWSKI²

¹Universidade Federal de Pelotas – natalie.venzke@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – helenara.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Acreditamos que a educação é um processo de transformação, em que o indivíduo desenvolve suas potencialidades em sua integralidade, ou seja, um crescimento pessoal, com a sociedade e o mundo que o cerca. Os educandos devem ser estimulados a reflexão crítica, a busca de um crescimento humano e a ampliação de seus conhecimentos. É necessário que produza uma relação com o que aprende, conferindo sentido às atividades e possibilitando a reflexão sobre o que pensa e faz.

A partir dessas compreensões destacamos um projeto extensionista que busca qualificar as relações da universidade com a comunidade local, através de seminários que compartilham experiências com a educação básica. De forma específica, objetiva:

O Seminário de Inovação Pedagógica (SIP) foi criado como um espaço de socialização de experiências/vivências administrativo-pedagógicas, as quais, com as trocas dialógicas, possam promover e estimular o repensar nas práticas e nos contextos educativos que contenham elementos/aspectos da inovação pedagógica. (CUNHA; FREITAS; SILVEIRA; MELLO, 2021, p.92)

Cabe destacar que o Seminário está diretamente vinculado ao Grupo de Pesquisa em Inovação Pedagógica na Formação Acadêmico-Profissional de Profissionais da Educação (GRUPI), que vem promovendo ações como o SIP, “essa ação extensionista, voltada aos profissionais da Educação Básica e Superior, bem como a estudantes da graduação e da pós graduação, oportunizando a relação ensino-pesquisa-extensão”. (CUNHA; FREITAS; SILVEIRA; MELLO, 2021, p.92).

O foco está ligado a temática inovação pedagógica está alicerçada em uma matriz epistemológica crítica que definimos:

A inovação social é sempre um projeto coletivo. O coletivo que se constitui pode ser dos professores da escola, jovens de uma comunidade, de educadores e educandos de uma determinada instituição, de pessoas de diversas áreas reunidas em torno de um objetivo comum. O segundo pilar é a pesquisa. O novo será criado com base em pesquisa sobre o contexto em que aquele coletivo está inserido. (SINGER, 2019, p. 15).

O primeiro SIP foi realizado presencialmente no ano de 2017 na UNIPAMPA - campus Uruguaiana, com o debate “Inovação Pedagógica: repensando estratégias de formação acadêmico-profissional em diálogo entre educação básica e superior”. No ano seguinte, pela UNIPAMPA - campus de Bagé, ocorreu o segundo evento, de modo presencial trazendo o tema “formação acadêmico-profissional”.

Em 2019, realizou-se a terceira edição, com a temática “Vivências acadêmico-profissionais”, no campus Uruguaiana.

Em continuidade, no ano de 2020, o IV Seminário de Inovação Pedagógica: “vivências democráticas na relação ensino-aprendizagem” foi organizado pela UNIPAMPA em parceria com outras instituições. Porém, o contexto da Pandemia da Covid-19 exigiu novas adaptações, reinvenções e, é claro, novas vivências e aprendizagens, em especial, com o uso das ferramentas tecnológicas, em que os encontros ocorreram de maneira virtual em virtude do distanciamento social. Nesse ano de 2022 está realizando sua VI edição.

Esse trabalho tem por objetivo resgatar o processo da realização das edições anteriores do SIP e refletiremos sobre os principais desafios para a organização de mais uma edição deste evento, na modalidade online.

2. METODOLOGIA

Durante as primeiras edições de Seminário Inovação Pedagógica, o evento se deu de maneira presencial, mas devido a pandemia de COVID-19 que impactou não somente a vida em sociedade, mas também a maneira de promover o evento, neste contexto, o SIP também precisou se reinventar, depois de três edições presenciais, o evento foi ministrado de forma virtual, com o uso de plataformas de streaming e reuniões, como o Google Meet, StreamYard e Zoom e segue na modalidade online até a atual edição.

Para a realização dos eventos, foram pensadas propostas pedagógicas como por exemplo: Rodas de conversa (que experienciam inovações pedagógicas fundamentadas nas teorias da docência, a fim de problematizar ações dos professores em seu contexto profissional); Rodas de estudo (Leitura e discussão de textos de fundamentação teórica sobre a fundamentação docente buscando inovações pedagógicas e outras políticas públicas da educação); Rodas de Escrita (Indagações sobre as atividades educativas e inovações pedagógicas, buscando reflexões que auxiliem na reescrita das teorias estudadas); Rodas de Leitura (Estimular troca de cartas pedagógicas entre colegas, a fim de promover a parceria na produção escrita e logo após reescrever e reenviar a carta pedagógica na versão final com o aprofundamento das teorias e indagações pertinentes no processo formativo; Rodas de CONVERSAÇÃO (desenvolvimento de processos de leitura e contribuições escritas e diálogos a fim de intensificar o compromisso com o pertencimento à formação); ação-reflexão-ação (vivências dos princípios de ensino por pesquisa da inovação pedagógica, promover diálogos das relações teórico-prático com registros escritos para a qualificação de processos de ensino aprendizagem).

Trata-se de um projeto de extensão que foi criado e implementado por uma parceria. São redes de professores em formação acadêmico-profissional que possibilite uma integração entre a Escola e a Universidade.

Em 2020, o IV Seminário de Inovação Pedagógica: vivências democráticas na relação ensino-aprendizagem foi organizado pela UNIPAMPA em parceria com outras instituições, UFPEL e UFPR, tornando-se interinstitucional, e também, oportunizando espaços formativos para graduandos, pós-graduandos e atualmente conta com a colaboração de bolsistas das respectivas universidades envolvidas. Já em 2021 promoveu-se um processo de formação acadêmico-profissional e integrando dois eventos 10º Cirandar e V Seminário de Inovação Pedagógica de redes de formação de profissionais da educação, Cirandar- FURG e GRUPI.

Atualmente em 2022 no VI SIP tem-se uma parceria interinstitucional, entre a UNIPAMPA, UFPEL e UFSM. Numa perspectiva de COGESTÃO, de corresponsabilidade e gestão conjunta de todas as atividades do processo formativo. Foram

cadastradas quatro ações, relacionadas ao evento. Estas são: Grupo de estudos sobre organização virtual de eventos com inovação pedagógica; Grupo de estudos sobre organização virtual de eventos com inovação; V Seminário de inovação Pedagógica: aproximações entre inovação e neurociência aplicada à educação e Organização do relatório e anais do evento em forma de E-book.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Todos as edições do SIP foram elaboradas a partir da ênfase inovação pedagógica, no mesmo viés dos estudos e pesquisas do GRUPI, em que os membros da equipe executora do SIP fazem parte. Estes concebem inovação pedagógica como um conjunto de intervenções pedagógicas criadas por decisões coletivas e participativas, com intencionalidade deliberada para gerar mudanças nas estratégias de construção ou organização de conhecimentos que se alinhem às transformações histórico-sociais necessárias aos fins pretendidos (MELLO; SALOMÃO DE FREITAS, 2017, p.1800)

A pesquisa se articula com o ensino e a extensão, neste espaço-tempo de autoria de acadêmicos, de professores universitários e da escola básica no registro de suas vivências com inovação pedagógica, no envolvimento com a leitura e releitura da escrita de seus pares e na socialização, em forma de rodas de ConversAção virtuais. Os resultados positivos das edições anteriores, estimulam o grupo de proponentes a novamente organizá-lo e implementá-lo de forma colaborativa e interinstitucional.

Em termos de publicações ao longo dos anos: no I SIP contamos com 31 trabalhos, na segunda edição 35, para o III SIP passamos para 79 trabalhos, em continuidade no IV foram 55, e na última edição 81 trabalhos.

Para as bolsistas a participação no evento promove um espaço formativo de troca de experiências entre a comunidade, oportunidade de participar e colaborar com um evento científico, produção de ciência, aprender a lidar com as redes sociais na produção e divulgação de podcast, uso de plataformas digitais, etc.

4. CONCLUSÕES

Procurou-se evidenciar no decorrer da discussão desse estudo, apresentar o importante projeto extensionista que promove um seminário anual desde de 2017, alicerçados em referenciais teórico-epistemológico-analíticos do Grupo de Pesquisa em Inovação Pedagógica na Formação Acadêmico-Profissional de Profissionais da Educação (GRUPI), que vem produzindo artigos referentes a temas relacionados à Inovação Pedagógica de profissionais da Educação Básica e da Universidade.

O evento tem se consagrado com um espaço de produção de conhecimento e impacta diretamente na formação dos acadêmicos porque “a extensão aproxima o aluno das demandas da sociedade, fortalecendo sua formação cidadã. Para o aluno, a extensão é também o lugar do reconhecimento e aceitação do outro e da diversidade”. (GADOTTI, p.10)

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cunha, Ana Beatriz de Souza; SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula; SILVEIRA, Rita de Cássia Angeieski da; MELLO, Elena Maria Billig. Seminário de inovação pedagógica: desafios da realização do evento em contexto online. In: **Inovação pedagógica: vivências democráticas na relação ensino-aprendizagem**. Rita de Cássia Angeieski da Silveira, Diana Paula Salomão de Freitas, Elena Maria Billig Mello - organizadoras. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. (p.91-98)

GADOTTI, Moacir. Extensão universitária: Para quê? Sem data.

MELLO, Elena Maria Billig; SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula. A FORMAÇÃO DOCENTE NO VIÉS DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: PROCESSO EM CONSTRUÇÃO. In: XXVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação: Estado, Políticas e gestão da educação: Tensões e agendas em (des)construção. (28: 2017: João Pessoa, PB). **Anais eletrônicos** Série Cadernos Vol. 45 ANPAE. João Pessoa, Paraíba, 2017. p.1793-1802 Disponível em: <<https://www.anpae.org.br/XXVIISIMPÓSIO/publicacao/AnaisXXVIISimpósio2017.pdf>> Acesso em: 15 ago.2022.

SINGER, Helena. **Novos Movimentos Sociais no Brasil e em Portugal - Educação Inovadora e a Vida nas Cidades**. Novos Movimentos Sociais no Brasil. Educação Inovadora, 2019.

AÇÕES DE FORMAÇÃO INTEGRAL E CONTINUADA DE VETERINÁRIOS JUNTO AO CLINEQ – GRUPO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM MEDICINA DE EQUINOS

MILENA MIOLO ANTUNES¹; ANDRESSA GARCIA MOTTA²; LUIZA GHENO³;
RAFAELA PINTO DE SOUZA⁴; BRUNA DA ROSA CURCIO⁵; CARLOS
EDUARDO WAYNE NOGUEIRA⁶.

¹Universidade Federal de Pelotas – milenaantunes2@outlook.com

²Universidade Federal de Pelotas – andressagmotta@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – luizagheno@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – rafaelapsvet@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – curciobruna@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – cewnogueira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Os grupos de estudo têm como função permitir que discentes aprofundem-se em determinadas áreas de conhecimento durante a graduação, desenvolvendo habilidades de oratória, leitura, interpretação de textos e artigos estrangeiros, raciocínio crítico, além de possibilitar que os graduandos comecem a produzir trabalhos científicos.

O surgimento do grupo ClinEq ocorreu pela necessidade de possibilitar aos discentes de medicina veterinária uma ligação entre o conhecimento teórico e a prática vivenciada na rotina do setor de equinos do Hospital Clínico Veterinário – HCV UFPEL, Campus Capão do Leão. O grupo ClinEq possui mais de 20 anos de atuação no mercado, abrangendo mais de 300 publicações, sendo artigos científicos em periódicos, revistas nacionais e internacionais, congressos, eventos online e livros publicados.

O presente trabalho objetiva demonstrar a importância do grupo de ensino, pesquisa e extensão em Medicina de Equinos (ClinEq) na formação integral e continuada de colaboradores com foco na medicina equina.

2. METODOLOGIA

Durante o ano de 2022 as atividades do ClinEq foram coordenadas por dois docentes responsáveis pelo grupo, professor Dr. Carlos Eduardo Wayne Nogueira e professora Dra. Bruna da Rosa Curcio, contando com 13 alunos da pós-graduação (mestrado e doutorado) do Programa de Pós-Graduação em Veterinária, quatro residentes do Programa de Residência em Área Profissional da Saúde – Veterinária e com a participação de 16 graduandos.

O grupo realizou encontros semanais nas quartas-feiras no turno da manhã, nos quais foram realizadas apresentações dos graduandos na forma de seminários através da metodologia de sala de aula invertida, aonde ocorrem as discussões de casos clínicos. Igualmente nesses encontros foram abrangidas pautas gerais do grupo, demandas dos projetos, organização da rotina do hospital e das atividades externas.

Além disso, o grupo realizou oficinas referentes aos projetos em andamento para debates sobre os assuntos envolvidos a cada 15 dias de forma presencial, sendo oficinas teóricas e práticas. Nas segundas-feiras as oficinas de Andrologia Equina e nas sextas-feiras as oficinas de Avaliação Histológica de Ovarios e Placentas equinas. A dinâmica consistiu de uma semana com a discussão de um

artigo sobre o assunto em pauta e no encontro seguinte o treinamento prático, conferindo aos discentes um maior contato com os projetos em sua totalidade, incentivando a pesquisa e iniciação científica, além de mostrar como funciona a pós-graduação. Por vezes, o grupo também organiza cursos de extensão de pequena duração e Webinar online na área de medicina equina.

As atividades do grupo envolvem a participação dos graduandos na rotina clínica do hospital veterinário e na Fazenda Experimental da Palma, atendimento semanal nas terças-feiras pela manhã durante 4 horas no Ambulatório Ceval, aonde são realizados atendimentos gratuitos aos equinos carroceiros e charreteiros da Comunidade Ceval da cidade de Pelotas por uma equipe formada por um professor, um residente e um graduando, realização de posts informativos dos artigos do grupo para divulgação no Instagram a cada 15 dias, participação das corridas realizadas no Jockey Club de Pelotas enquanto Equipe Veterinária, composta por dois residentes e três graduandos, atuando no dia anterior a corrida para revisão dos animais e no dia em si na realização de exame clínico geral dos equinos antes de cada páreo e averiguando se os animais estão aptos a correr, sem temperatura corporal e frequência cardíaca elevadas ou claudicações evidentes.

As atividades também envolvem os diversos projetos do grupo, incluindo idas com duração de 2 horas à Unidade Cuidativa de Pelotas pelo projeto “Atividade assistida por equinos” conforme agendamento, aonde é realizado o contato e interação entre dois pôneis terapêuticos e os pacientes da Unidade, com participação de uma equipe composta pelo residente responsável pelo projeto, um pós-graduando para auxiliar e um graduando. Além disso, abrange a participação na temporada de partos, que conta com bastante colaboração da equipe de pós-graduandos nos plantões noturnos e coletas de material para os projetos de pesquisa.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro semestre de 2022 foram realizados 14 encontros semanais, com duração média de 2 horas, com apresentação de seminário (Figura 1), nos quais foi possível realizar discussões de casos clínicos acompanhados previamente, durante as atividades práticas no Hospital Clínico Veterinário – HCV UFPEL. Esses seminários incentivam os alunos no fortalecimento de conceitos sobre a medicina equina para sua formação como profissional, além da desenvoltura da habilidade de oratória e do senso crítico.



Figura 1: apresentação presencial de seminário na metodologia sala de aula invertida

Em relação as oficinas teórico-práticas, totalizaram, durante o primeiro semestre de 2022, 12 encontros das especialidades de Andrologia e Avaliação Histológica de Ovários e Placentas Equina (Figura 2) sendo 6 de cada especialidade. As quais estimulam os discentes a aliar a prática à teoria, fazendo a integração dos graduandos com os pós-graduandos, incentivando a pesquisa e a vida acadêmica.



Figura 2: oficina prática de Histologia para fragmentação de tecidos ovarianos

Ainda durante 1º semestre desse ano, foram realizadas 8 publicações de posts no Instagram para a divulgação dos artigos do grupo, 5 acompanhamentos das corridas no Jockey Club de Pelotas entre os meses de janeiro e julho de 2022, 12 dias de atendimento no Ambulatório Ceval, e 5 visitas na Unidade Cuidativa de Pelotas. Essas vivências na rotina que possuem características diversas proporcionam ao graduando uma rica experiência de aprendizado integral para o futuro profissional, pela possibilidade de aprender através da prática, que vai além do que se aprende em sala de aula, contribuindo para a autonomia acadêmica e profissional.

A modalidade de formação continuada proposta pelo ClinEq propõe a criação de um espaço para reflexão, permitindo momentos de troca de experiência com finalidade de discutir as diversas experiências e vivências dos discentes para que seja possível aprender com elas, desencadeando a socialização dos conhecimentos entre os participantes do grupo e a resignificação de todas as atividades realizadas Além da troca de conhecimento diária entre os docentes que coordenam o grupo ClinEq com os alunos participantes, qualificando profissionais para o mercado de trabalho, visando a saúde e o bem-estar dos equinos.

Os encontros semanais e demais atividades constituem uma forma contínua de estímulo positivo para a formação acadêmica e desenvolvimento do senso crítico dos discentes. O grupo permite que seus colaboradores saiam da graduação com amplo conhecimento teórico e prático, sendo profissionais capacitados e completos para atuação no mercado de trabalho. Enquanto aos alunos da pós-graduação e residência permite imersão na área acadêmica e rotina clínica hospitalar, com olhar crítico ao futuro da medicina veterinária visando aperfeiçoar linhas de pesquisa, compartilhar os resultados obtidos por meio de artigos científicos e crescimento no âmbito profissional.

4. CONCLUSÕES

É possível concluir que o Grupo ClinEq cumpre com a proposta de realizar um elo entre a teoria e a prática, sendo um meio rico de aprendizado e formação específica na área escolhida para os alunos durante a graduação, além de proporcionar um convívio com a pós-graduação no geral, projetos, escrita e pesquisa acadêmica.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Universidade Federal de Pelotas. Os autores agradecem à Pró-reitoria de Extensão e Cultura, CAPES, CNPq e FAPERGRS pelas bolsas aos discentes da graduação e pós-graduação em Medicina Veterinária.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GÓSS, G.; PASSON CASAGRANDE, F.; ACOSTA DUARTE, C.; DA SILVA AZEVEDO, M. AVALIAÇÃO DOS DISCENTES EM RELAÇÃO AO GRUPO DE ESTUDO EM EQUINOS “EQUIPAMPA”. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 11, n. 1, 14 fev. 2020

EKUNI, R.; SOUZA, B.; COSTA, C.; OTOMURA, F. PROJETO DE EXTENSÃO “GRUPO DE ESTUDOS EM NEUROCIÊNCIA”: DIVULGANDO NEUROCIÊNCIA E DESPERTANDO VOCAÇÕES. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 5, n. 2, p. 55-59, 19 dez. 2014.

VERIDIANA ANTICH, A.; DOS SANTOS FORSTER, M. M. Formação continuada na modalidade de grupo de estudos: repercussões na prática docente. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 4, n. 6, p. 71–83, 2018. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/56>. Acesso em: 28 jul. 2022.

RELATO SOBRE CURSO MINISTRADO PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL – ATIVIDADE SOCCERCRAFT

BIANCA NUNES COELHO¹; ANDRÉ RAUBER DU BOIS²; RENATA HAX SANDER REISER³; ANA MARILZA PERNAS⁴; LUCIANA FOSS⁵; SIMONE ANDRÉ DA COSTA CAVALHEIRO⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – bncoelho@inf.ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – dubois@inf.ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas – reiser@inf.ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas – marilza@inf.ufpel.edu.br

⁵Universidade Federal de Pelotas - lfoss@inf.ufpel.edu.br

⁶Universidade Federal de Pelotas – simone.costa@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Pensamento Computacional é uma metodologia que utiliza conceitos de computação com o intuito de solucionar problemas de diversas áreas, podendo ou não estarem relacionadas com a computação. Esta é uma habilidade dita ser tão importante quanto outras fundamentais, como escrita, leitura e matemática, pois, com o avanço da tecnologia, há uma necessidade de profissionais qualificados no mercado de trabalho (WING, 2006). Portanto, apresentar os conceitos computacionais para alunos nas séries iniciais proporciona uma vantagem profissional e intelectual (YEVSEYEVA; TOWHIDNEJAD, 2012).

Para viabilizar a abordagem dos conceitos de Pensamento Computacional desde o ensino fundamental, é necessário o desenvolvimento de metodologias de ensino, bem como a formação de professores, em diversos níveis (CASTILLO; MUÑOZ; HUERTAS; HERRERA; TOLEDO; RAMOS, 2019). Com este fim, o projeto ExpPC, Explorando o Pensamento Computacional para a Qualificação do Ensino fundamental (EXPPC, 2022), é desenvolvido na Universidade Federal de Pelotas desde 2013, visando também sensibilizar a rede de ensino para a relevância do ensino dos fundamentos da Ciência da Computação desde a Educação Fundamental.

Neste contexto, este artigo visa apresentar a proposta de um curso para formar professores do ensino fundamental em um jogo educacional denominado SoccerCraft (MARTIN et al., 2018). Esta atividade visa desenvolver a habilidade de pensamento algorítmico, a qual descreve a solução de um problema por meio de um conjunto claro de etapas. Ele é baseado em um jogo de futebol e utiliza personagens similares ao jogo Minecraft. Considerando a situação socioeconômica de muitos alunos e para ser uma atividade inclusiva, utiliza-se a computação desplugada, que consiste em ensinar os conceitos de computação sem o uso de computadores.

O artigo está estruturado da seguinte forma: a Seção 2 apresenta uma breve explicação sobre a atividade SoccerCraft e sobre a estruturação do curso. A Seção 3 apresenta os resultados e discussões sobre o que foi feito até o momento. Na última seção, Seção 4, apresentam-se as considerações finais.

2. METODOLOGIA

O curso pretende ensinar, não somente sobre o funcionamento do jogo, mas também os fundamentos básicos de algoritmos nele envolvidos, objetivando

capacitar professores em conceitos de pensamento algorítmico, bem como torná-los capazes de replicar a atividade em sala de aula.

A atividade SoccerCraft é desenvolvida pelo projeto ExpPC sendo dividida nas tarefas resumidas a seguir:

1. Tarefa I: nesta tarefa são introduzidas as regras e os comandos básicos do jogo. Começa a ser introduzido o pensamento algorítmico e é trabalhado o conceito de sequência. Há apenas jogadores adversários no campo e não há goleiros. As quatro regras iniciais são: (i) apenas o jogador com a bola pode se movimentar; (ii) o jogador só pode se movimentar por exatamente um quadrado; (iii) não pode haver dois jogadores no mesmo quadrado; e (iv) um jogador somente pode fazer gol de dentro da pequena área. O objetivo é fazer o gol com apenas quatro comandos possíveis: correr para frente, correr para esquerda, correr para direita e chutar.
2. Tarefa II: é introduzido um novo comando, correr para trás. Agora o jogador com a bola também pode andar um quadrado para trás. As regras anteriores são mantidas.
3. Tarefa III: adiciona os comandos de toque (ou passe): tocar para direita, tocar para esquerda, tocar para frente e tocar para trás, adicionando jogadores companheiros em campo. O jogador que receber a bola é quem deve ser comandado no próximo movimento.
4. Tarefa IV: incorpora-se ao jogo o goleiro, que pode ocupar três posições diferentes: central, direita ou esquerda, não podendo chutar ou se movimentar. Além disso, há a extinção do comando chutar, adicionando três novos comandos: chutar para direita, chutar para esquerda e chutar para frente.
5. Tarefa V: nesta tarefa, a sala é dividida em grupos, onde cada grupo é dividido em dois times. Cada time terá posse de uma bola. O jogo é feito em turnos. Em cada turno, o jogador com a bola deve usar um dos comandos aprendidos para chegar até a pequena área para fazer o gol. O jogo termina quando um dos times marcar um gol. Além disso, é acrescentado um mini-jogo na pequena área, quando há um ataque adversário, onde o goleiro tem a chance de se defender do chute.
6. Tarefa VI: apresenta-se o comando de repetição “*repita*”, podendo-se repetir uma sequência de um ou mais comandos por quantas vezes interessar.
7. Tarefa VII: introduz-se as quatro condições de desvio: puder tocar para frente, puder tocar para esquerda, puder tocar para direita, puder tocar para trás, e depois o comando condicional se. Nesta etapa do jogo tem-se a seguinte mudança: cada jogador deve escrever seu próprio algoritmo caso receba a bola no início do jogo, que será executado caso isso aconteça.
8. Tarefa VIII: esta tarefa é planejada da mesma forma que a tarefa 5 com jogos entre os alunos utilizando todos os comandos até então vistos. Um exemplo da configuração do tabuleiro do jogo pode ser visto na Figura 1.



Figura 1: Tabuleiro do Jogo

Cada um dos comandos apresentados têm custo de uma unidade. Isto é importante para que seja passado o conceito de análise de custos de algoritmo. O conceito de *bug* (erro de execução) é trabalhado desde o início, considerando que movimentos inválidos, ou que violem as regras, podem ser feitos no decorrer do jogo.

Nas tarefas em que são acrescentadas novas regras ou novos comandos, há a aplicação de exercícios para fixação do conteúdo e entendimento dos conceitos apresentados. Também se propõe uma avaliação final contendo questões envolvendo habilidades de algoritmos previamente apresentados no jogo, conceito de *bug* e análise de custo.

O curso, ainda em elaboração, está em desenvolvimento pela equipe do projeto. Semanalmente os integrantes do projeto se reúnem para discutir a metodologia de cada etapa, bem como a forma de apresentar e exemplificar os conceitos envolvidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A estrutura do curso já foi planejada. Ele será composto de um vídeo introdutório, que será disponibilizado remotamente, seguido de encontros presenciais.

O vídeo introdutório é constituído de uma introdução ao Pensamento Computacional, noções básicas de algoritmos e estruturas de dados, conceitos necessários para o entendimento da atividade SoccerCraft. Também são apresentados os materiais necessários para a confecção de tabuleiros, personagens e bolas.

Nos encontros seguintes, que devem ocorrer de forma presencial, serão trabalhadas as regras e comandos do jogo. A cada encontro será introduzido um novo conceito de algoritmos, à medida que serão adicionadas mais regras, aumentando a complexidade da atividade. Além disso, serão apresentados exemplos de exercícios que podem ser feitos pelos professores para seus alunos, com possíveis configurações de tabuleiro. O conceito de *bug* e análise de custo

também serão abordados e exemplificados, visando a compreensão do conceito de erro e custo de execução, respectivamente.

4. CONCLUSÕES

Este trabalho apresenta o andamento do desenvolvimento de um curso para formar professores do Ensino Fundamental, visando capacitá-los a trabalhar em sala de aula conceitos do Pensamento Computacional, em particular, pensamento algorítmico e análise de custos. Todo o curso está sendo elaborado pela equipe do projeto ExpPC, a partir de uma atividade já proposta anteriormente, o jogo educacional SoccerCraft.

Ao longo do curso serão realizadas discussões sobre os conceitos abordados e, ao final, uma avaliação será realizada, visando colher informações que serão utilizadas para cursos ou atividades futuras.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EXPPC. **Explorando o Pensamento Computacional para a Qualificação do Ensino Fundamental**. Acessado em 11 de ago. de 2022. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/pensamentocomputacional>

MARTIN, Simão; CAVALHEIRO, Simone; REISER, Renata; FOSS, Luciana; MAZZINI, Ana Rita; DU BOIS, André; PIANA, Clause. SoccerCraft: Relato de Atividade para Ensino Aprendizagem de Habilidades do Pensamento Computacional Aplicada no Sexto Ano do Ensino Fundamental. In: **Workshop sobre educação em computação (WEI)**, Porto Alegre, 2018, Natal. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2018. p. 1-10.

MUNOZ DEL CASTILLO, A.; MUNOZ, M. A.; ACOSTA HUERTAS, L. C.; HERRERA, E.; JIMENEZ TOLEDO, J.; & RAMOS, D. X. Developing a Teacher Training Curriculum Including Computational Thinking Skills: Early Advances on a Study Focused on Colombia. In: **XIV LATIN AMERICAN CONFERENCE ON LEARNING TECHNOLOGIES (LACLO)**, San Jose Del Cabo, 2019, San Jose Del Cabo: Institute of Electrical and Electronic Engineers, 2019. p. 8-11

WING, J. PENSAMENTO COMPUTACIONAL – Um conjunto de atitudes e habilidades que todos, não só cientistas da computação, ficaram ansiosos para aprender e usar. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 9, n. 2, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/4711>>. Acesso em: 5/08/2022.

YEVSEYEVA, K; TOWHIDNEJAD, M. Work in progress: Teaching computational thinking in middle and high school. **Frontiers in Education Conference**, Seattle, p. 1-2, 2012.

I CICLO DE PALESTRAS GEOS: “NOSSAS VIVÊNCIAS, NOSSAS EXPERIÊNCIAS!”

GEYSI CUSTÓDIO DA SILVA¹; EMANUÉLLE SOARES CARDOZO²; JOHNY BARRETO ALVES³; DANIELE SILVEIRA DA ROSA⁴; VITER MAGALHÃES PINTO⁵

¹ Universidade Federal de Pelotas – geysi_cdas@hotmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – emanuellesoarescardozo@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – johnnybarreto@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – danielesilveira17@hotmail.com

⁵ Universidade Federal de Pelotas – viter.pinto@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

No dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou pandemia causada pelo vírus COVID-19, e o isolamento social foi indicado como uma estratégia para enfrentar o coronavírus, a fim de diminuir a disseminação e contaminação do vírus para salvar vidas. Todas atividades de lazer foram suspensas, as fronteiras entre países foram fechadas, as aulas nas escolas e universidades foram interrompidas, mudando a vida de todos drasticamente (COUTO *et al.*, 2020).

O isolamento social estimulou professores e alunos a realizar a divulgação da ciência de forma *online*, com debates sobre variados temas, *lives* com convidados e utilização de redes sociais como uma forma de difundir conhecimento. Neste contexto, O Grupo de Estudos em Geociências (GEOS), do curso de Engenharia Geológica da UFPel, passou por adaptações, e hoje tem como um objetivo trabalhar na ampliação do conhecimento geocientífico e promover ensino, pesquisa e extensão de forma *online*.

O GEOS organizou seu primeiro evento online com o propósito de divulgar o conhecimento geocientífico, com profissionais e ex-alunos de diversas áreas com suas respectivas experiências individuais, oferecendo troca de ideias e estimulando debate. Desse modo, o objetivo deste trabalho é apresentar e analisar o alcance do I Ciclo de Palestras do GEOS e as estratégias utilizadas para estimular a divulgação das geociências para a comunidade, considerando a situação em tempos de isolamento.



Figura 1. Divulgação do primeiro ciclo de palestras GEOS.

2. METODOLOGIA

O 1º Ciclo de Palestras foi planejado durante os meses de Julho, Agosto e Setembro de 2021, totalmente de forma remota, com reuniões online. Primeiramente foi determinado quais palestrantes iríamos convidar e como funcionaria a dinâmica das conversas. Determinados os dias da semana, respeitando um período entre as palestras (ver Figura 1), com o intuito de não tornar cansativo. Com os convidados e os dias definidos, cada membro ficou responsável por uma função para o evento, sendo listados e detalhados em uma planilha com tarefas preparatórias até às palestras, durante o evento e também atividades após a finalização.

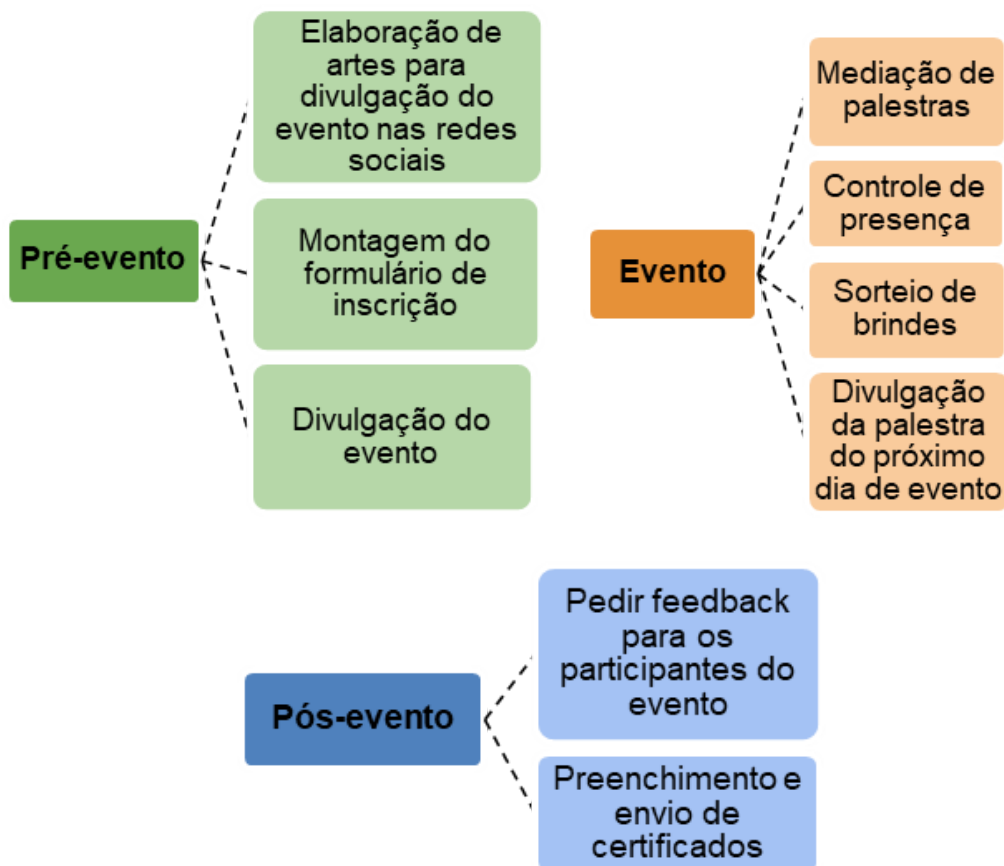


Figura 2. Fluxograma de tarefas.

A etapa preparatória para o evento consistiu na elaboração de artes e um cronograma de postagens diferentes para o *feed* e os *stories*, elaboração dos certificados para cada dia de palestra e o fechamento com parcerias para patrocínio e sorteios. A montagem do formulário de inscrição necessitou da padronização do cabeçalho e também do texto de apresentação, incluindo dados de cada inscrito. A parte de divulgação pré-evento compreendeu as publicações no Facebook e Instagram e no Site institucional (UFPEL e Ceng), bem como convites via E-mail para professores e coordenadores.

Durante o evento, as *lives* foram transmitidas no canal do *YouTube* do GEOS, intermediadas pela plataforma *Stream Yard*, nossos membros foram designados para funções em cada dia de palestras (Tabela 1).

Tabela 1. Tarefas designadas durante o evento.

	Dia 1- 21/09/2021- Karen	Dia 2- 23/09/2021- Andrea e Dário	Dia 3- 28/09/2021- David e Daniel	Dia 4- 30/09/2021- Roda de Conversa
Tarefa	Responsável	Responsável	Responsável	Responsável
Fazer o link	Suyane	Suyane	Suyane	Suyane
Enviar e-mail com o link para os inscritos	Emanuelle	Emanuelle	Emanuelle	Emanuelle
Mediação- Aluno	Vitor	Geysi	Vitor	Geysi
Mediação- Professor	Prof Viter	Prof Viter	Prof Viter	Prof Viter
Suporte Técnico	Suyane	Suyane	Suyane	Suyane
Patrocinadores	Mediador	Mediador	Mediador	Mediador
Sorteio	*	Alana	Brenda	Alana
Chat	Emanuelle	Raíssa	Raíssa	Emanuelle
Controle de presença	Johny	Emanuelle	Johny	Emanuelle

Finalizado o evento, foi divulgado nos *stories* a confecção dos certificados. Postagens nos *stories* com pedidos de opiniões sobre o evento e sugestões de participantes e temas, foram publicadas com intenção de gerar interesse em eventos futuros. A parte de transcrição de nomes aptos ao recebimento de certificados foi realizada seguindo a lista com a relação das presenças dos dias das palestras. Concluído a elaboração dos certificados, os arquivos foram renomeados de acordo com o nome do participante e armazenados no *Google Drive*. Por fim, o envio individual do certificado para cada participante através do email informado no formulário.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o evento, a lista de frequência foi postada nos quatro dias e todos os participantes que marcaram presença tiveram direito aos certificados referentes aos dias comparecidos do evento, contabilizando 2 horas cada um. Aos que alcançaram no mínimo 75% de presença tiveram direito a certificação integral do evento de 8 horas, totalizando 67 certificados de 8 horas.

No questionário de presença, foi solicitado que os participantes atribuíssem uma nota às palestras de 1 a 10, sendo 1 equivalente a ruim e 10 a ótimo. Foram obtidas uma média das notas das lives de 9,62 no 1º dia, 9,73 no 2º dia, 9,75 no 3º e 9,79 no 4º dia. Ainda no formulário, possuíam a opção de expor uma sugestão de tema para os próximos Ciclo de Palestras GEOS, os principais assuntos pedidos foram sobre geotecnia ambiental, mercado de trabalho, mudanças climáticas, mineração, geologia médica e geologia forense. Todas as palestras foram salvas e estão disponíveis para assistir no Canal do GEOS, exceto pela apresentação do primeiro dia, por opção da palestrante.

No primeiro dia a palestrante foi a professora doutora Karen Adami, que abordou o tema “Paleontologia e Extensão” e 71 pessoas participaram no dia da *live*. A geóloga do Serviço Geológico do Brasil-CPRM e professora da UNISINOS,

Andrea Sander, foi a uma das convidadas do segundo dia apresentando sobre o projeto “SBGEduca”, Dario Peixoto foi o outro convidado, pesquisador na Companhia de Pesquisa de Recursos Minerais-CPRM, divulgou seu trabalho no “VisualiGEO”, neste dia 64 pessoas participaram e o vídeo na plataforma alcançou 190 visualizações.

No terceiro dia os professores Dr. David Debruyne e Dr. Daniel Vieira conversaram sobre o tema “Geoquímica e rochas metamórficas”, alcançaram um público de 69 participantes e o vídeo teve até o momento 194 visualizações. No quarto e último dia, a roda de conversa foi composta por três ex-alunos do curso, como uma troca de experiências depois da graduação, cada um contou sobre seus trabalhos e pós-graduações, com interações do público durante o bate-papo, neste dia 58 pessoas participaram e o vídeo no *YouTube* atingiu 183 visualizações.

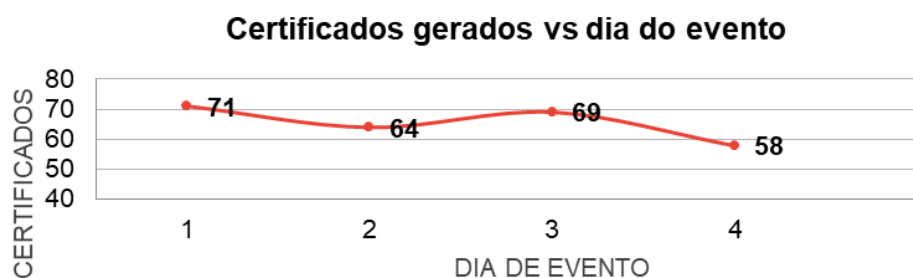


Figura 3. Gráfico de certificados vs dia do evento.



Figura 4. Gráfico de visualizações dos vídeos no Canal vs dia do evento.

4. CONCLUSÕES

O evento remoto possibilitou aos discentes dialogar e convidar palestrantes conhecidos e conceituados das áreas abrangidas, tornando mais acessível uma vez que de modo presencial os contratempos poderiam facilmente comprometer o seguimento do encontro. O 1º Ciclo de Palestras GEOS foi um sucesso – o que se torna evidente pela satisfação da audiência. O bom andamento do evento pode ser um produto da dinâmica de conversas e perguntas, entre os ouvintes e profissionais, como uma troca de conhecimento sobre cada tema e profissão, despertando o interesse individual de cada um.

O grupo GEOS buscou reformular a forma de divulgar o conhecimento geocientífico durante a situação de pandemia, trazendo mudanças e utilizando a tecnologia em benefício da divulgação da ciência de qualidade para a comunidade. Ainda, o projeto almeja executar mais ciclos de palestras no futuro, de forma presencial, híbrida ou *online*.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. de M. P. **#FIQUEEMCASA: EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DA COVID-19**. *EDUCAÇÃO, [S. l.]*, v. 8, n. 3, p. 200–217, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p200-217. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8777>. Acesso em: 19 jul. 2022.

ACERVO POPULAR DE CIÊNCIA (A. P. C.)

MAURÍCIO FONSECA RODRIGUES¹; LUCAS AVILA PINHEIRO²; FERNANDO
JAQUES RUIZ SIMÕES JUNIOR³; ALEXANDRE DIEHL⁴;
FÁBIO TEIXEIRA DIAS⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – rodrigues.mf@ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – lucas.pinheiro@ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas – fernando.simoes@ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas – diehl@ufpel.edu.br

⁵Universidade Federal de Pelotas – diasft@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho refere-se a um projeto de extensão que visa a popularização e democratização do acesso à ciência. Trabalho este, que é uma atualização do projeto que foi submetido pelo próprio autor anteriormente, no ano de 2021, e encontra-se devidamente registrado nos anais do 7ª SIIPE.

A ideia do projeto veio de alunos do curso de graduação em física da universidade Federal de Pelotas, onde perceberam a 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.

Com o intuito de obter, a um custo acessível, um banco de experimentos que vise oportunizar para as escolas, oferecendo-as também instrumentos didáticos para complementar o ensino aprendizagem escolar, tanto para docentes quanto discentes ao terem acesso ao acervo de experimentos. Buscamos uma relação de mão tripla, ou seja, que alinhe professor-alunos-conhecimento. Compreendendo a partir de (CARVALHO, 2013), PIAGET (1977 a, b, 1976, 1978) e VIGOTSKY (1984) que é necessário estratégias de ensino através de recursos didáticos. Através do projeto “Acervo Popular de Ciência” buscamos disponibilizar para os professores esses materiais produzidos pela comunidade acadêmica criando um elo de extensão entre academia e comunidade e oferecendo, principalmente a rede pública de ensino a possibilidade de recursos que ofereçam compreensão por parte desses alunos.

Objetiva-se a divulgação e elaboração de experimentos físicos e recursos didáticos que serão apresentados em sala de aula com o fim de despertar o interesse ao conhecimento científico. Ainda buscamos contemplar os alunos do curso de Física através de experiências imersivas no ambiente escolar.

Os professores no contexto de sala de aula, por muitas vezes em um ensino tradicional (quadro e giz), encontram limites epistemológicos por se depararem sem alternativas ou recursos básicos em escolas da rede pública de ensino. Visto que a utilização de experimentos é uma técnica que atrai o interesse dos alunos e age como mecanismo motivador. Espera-se com o projeto contribuir na compreensão de conceitos físicos outrora abstratos, 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)”.

Em tempos onde o negacionismo científico se encontra em evidência na sociedade, se faz necessária a fácil compreensão e o acesso ao conhecimento científico, pois, é fundamental conhecer a ciência, ela embora imperfeita é a ferramenta mais precisa que dispomos para entender com clareza os acontecimentos do universo, que são muitas vezes abstratos e de difícil compreensão.

Um das perguntas mais comuns em sala de aula, principalmente no ensino de física é: "professor, para que serve isso?", diante dessa problemática no ensino de ciência em geral, percebe-se que a realização de projetos como esse, em que se oportunizam uma popularização da ciência através desse acesso, a inclusão social também acontece, pois promove a divulgação do conhecimento científico.

Através do projeto está sendo organizado um banco de experimentos de Física, com baixo custo e material didático auxiliar, para que possam ser utilizados e reproduzidos (experimentos e material) de maneira simples por professores e alunos, com isso contribuindo no processo de ensino aprendizagem.

2. METODOLOGIA

Como o projeto se trata de uma elaboração de um banco de experimentos de físicas aliado a um material de apoio suplementar, a execução e desenvolvimento do projeto será realizada em ações de imersão em sala da aula e escolas.

Através de um trabalho de campo com as escolas da região, a equipe envolvida coletará informações sobre as condições de aplicação do projeto, tipo de infraestrutura e como o projeto poderá ser inserido no modelo pedagógico das escolas que aceitarem serem parceiras do projeto.

A partir das informações obtidas no estudo de campo, se dará as etapas de planejamento de experimentos, construção e preparação do material de apoio didático.

Após a preparação e elaboração do material experimental, terá início a ação de aplicação nas escolas parceiras. A equipe participará de atividades em sala de aula, apresentando o material na forma de complemento às atividades desenvolvidas pela escola, bem como oferecendo aos professores da rede um treinamento para a utilização do material em sala de aula.

Na medida que o projeto possa ter várias escolas parceiras, essas ações podem ocorrer simultaneamente ou em momentos diferentes, pois cada ação individual ocorrerá em diferentes escolas.

O grupo do projeto junto com os professores responsáveis elaborará um calendário de ações que possa integrar o calendário acadêmico da Universidade Federal de Pelotas e o das Instituições da rede básica de ensino da região. Nesse momento também será realizada uma pesquisa de campo, visando diagnosticar eventuais demandas que possam ser priorizadas pelo projeto.

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

O projeto desde sua idealização ano passado, foi submetido aos trâmites administrativos da UFPel e teve sua homologação como projeto de extensão

aprovada. Encontra-se devidamente registrado no sistema cobalto e atualmente está ativo e em execução.

A equipe que está envolvida com projeto conta atualmente com dois alunos do curso de Bacharelado em Física, alunos esses que já possuem experiência na construção e elaboração de atividades experimentais aplicadas às escolas da região, essa experiência advém das atividades realizadas ao longo dos anos junto grupo PET-Física.

Devido a pandemia, o desenvolvimento e a elaboração do acervo de experimentos foram prejudicados, pois as medidas de distanciamento social até então vigentes, e os protocolos sanitários da Universidade para atividades presenciais, fizeram com que o grupo adiasse as etapas de estudo de campo, o que por consequência impactou no cronograma do projeto.

Com a volta à normalidade das atividades presenciais o grupo pretende até o fim do semestre letivo do presente ano, realizar o estudo de campo com as escolas da região para então dar início a elaboração dos experimentos. Com essas duas etapas realizadas, espera-se para o primeiro semestre de 2023, ter uma quantidade mínima de experimentos em nosso acervo, para disponibilizarmos, tanto na rede pública de ensino, quanto na própria universidade.

As Figuras 1 e 2 abaixo apresentam exemplos de alguns experimentos com matérias de baixo custo, que já foram construídos e que dispõe de material auxiliar para a utilização e reprodução dos mesmos. Como se evidencia nas figuras, são experimentos simples e de fácil confecção, mas que apresentam com clareza os fenômenos físicos que estão sendo abordados.

Figura 1

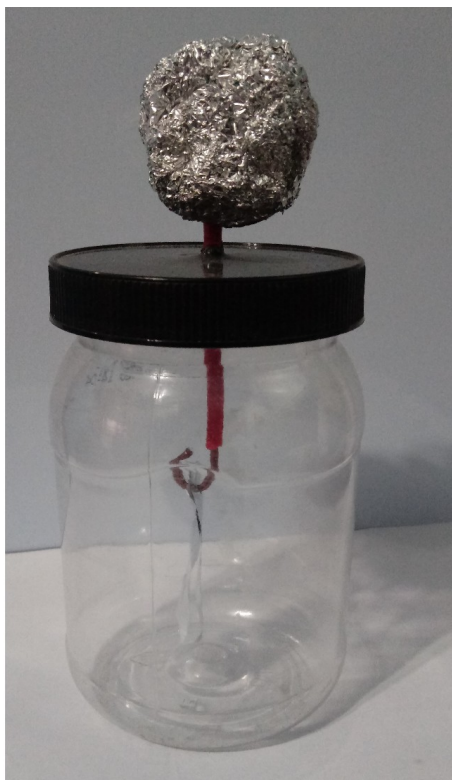


Figura 2



Eletroscópio de Folhas (Eletrização) “Lata Maluca” (Conservação de Energia)

Para os alunos da graduação envolvidos com o projeto, espera-se que essa vivência acadêmica-escolar, oportunize uma consolidação dos conhecimentos obtidos nos cursos de graduação em física (bacharelado e licenciatura), desse jeito, fomentando e enriquecendo os saberes e práticas pedagógicas dos discentes.

Como o acervo envolve a confecção de material de apoio didático para auxílio dos experimentos, espera-se ainda, que o aluno desenvolva sua capacidade escrita e a prática da oratória com essa elaboração, onde muitas vezes em cursos de bacharelado é pouco estimulada.

Para os estudantes da rede básica de ensino, espera-se que os mesmos consigam desenvolver uma melhor compreensão e percepção dos conceitos físicos, outrora abstratos ou mal interpretados.

Com isso almeja-se quebrar paradigmas sobre a física e o ensino de ciência como um todo, e que com isso, os estudantes consigam perceber que estão imersos em um mundo científico, mundo esse, cujo conhecimento científico muitas vezes tido como “chato”, “abstrato” ou “muito difícil”, é a base da sociedade moderna.

O estudo do impacto do projeto, será verificado mediante o “feedback” dos estudantes e das escolas envolvidas. Com esse retorno o grupo estudará ações de pesquisa para medir a eficiência da metodologia desenvolvida no projeto.

4. CONCLUSÕES

Entendemos que o projeto “Acervo Popular de Ciência” (A. P. C.), tem um potencial transformador muito importante para todos os envolvidos com o projeto, desde o processo de ensino e aprendizagem para os discentes dos Cursos de Física, engajados na elaboração dos experimentos e material de apoio didático, assim como professores e discentes das escolas que participarão do projeto, estreitando assim a distância entre academia e comunidade, e enriquecendo assim a construção dos saberes. Dessa forma, novamente submetemos essa proposta de projeto para avaliação de seu potencial didático por revisores que possam avaliar e contribuir para a melhor construção do projeto.

O autor gostaria de agradecer ao FNDE na condição de bolsista.

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.

ARTEIROS DO COTIDIANO: UMA ANÁLISE A RESPEITO DA EDUCAÇÃO EM MEIO AO DIGITAL

ANA BEATRIZ REINOSO ROSSE¹; CLÁUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO²;

¹ Universidade Federal de Pelotas – anabeatrizreinoso25@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – clauummattos@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Arteiros do Cotidiano, criado em 2010 pela professora Cláudia Brandão, 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, onde é abordado, principalmente, metodologias para o ensino das Artes Visuais na educação básica. A princípio, o projeto vinha atuando como uma conexão entre os acadêmicos e os alunos de 5º ano de escolas do município de Pelotas, com o intuito de motivar estudantes do ensino fundamental a expressarem e representarem ideias críticas, conceitos, emoções e sensações por meio de poéticas individuais e coletivas.

Todavia, em vista da realidade pandêmica mundial, declarada em 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS), o Arteiros se deparou com a necessidade de adaptações, passando assim não mais atuar presencialmente, mas de maneira remota, e não mais com alunos do 5º ano, mas sim com professores e futuros professores através de cursos de formação continuada.

De tal modo, o presente artigo tem como proposta discorrer sobre os feitos do projeto de extensão, no segundo semestre de 2021 e no primeiro semestre de 2022, expor as análises geradas a partir das observações das aulas teste dos alunos da disciplina AVNE II, no ano de 2022, e ponderar os atos da pandemia e a atuação da tecnologia na educação, na aprendizagem dos alunos e na didática dos docentes.

Para tanto utilizaremos dos pensamentos de Byung-Chul Han (2018) e Gérard Vincent et al (1992), acerca do digital e da superabundância de informação em nossa sociedade; e de Paulo Freire (2001, 2002) acerca da educação e do educador.

2. METODOLOGIA

Em sua primeira edição totalmente online e a distância, no ano de 2021, o Arteiros do Cotidiano realizou, em conjunto com os alunos da disciplina AVNE III, seu primeiro curso de formação continuada, este, tendo como público-alvo professores e estudantes de artes e com o intuito de aprofundar discussões sobre o ensino das artes visuais na educação básica, em processos de EaD, possibilitando a ampliação dos repertórios visuais e das referências artísticas dos participantes.

O curso de formação continuada intitulado “Tessituras Identitárias em Latinoamérica”, que você pode saber mais acessando (<https://wp.ufpel.edu.br/arteiros-docotidiano/formacao-continuada/>), teve como tema as diversas formas e produções artísticas realizadas na América Latina.

Através do desenvolvimento de atividades formativas em artes visuais, pautadas em diferentes metodologias para a abordagem de um mesmo tema, foi pro-

posto o exercício de diferentes linguagens artísticas. Perpassando desde a modelagem do barro como abjeto de manifestação identitária até o hip hop como maneira de conscientizar, educar e instruir; o curso propôs aos participantes uma oportunidade de refletir acerca das identidades latino-americanas, analisando estratégias pedagógicas que possibilitem aos estudantes desenvolverem um olhar mais crítico sobre o cotidiano e suas produções artísticas.

Realizado cem por cento online, o curso dispões de encontros assíncronos, executados pela plataforma Google Classroom, e síncronos efetuados através da plataforma Zoom, os quais se encontram disponíveis na página do Youtube do projeto ou pelo link (<https://www.youtube.com/playlist?list=PL7OWBULTAfZ0G-YRU-V6kGjXwLYAUUnpsW>).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em sua segunda edição totalmente online e a distância, o Arteiros do Cotidiano vem mais uma vez como meio de levar educação de qualidade a todos. Assim como os participantes do ano de 2021, os alunos da disciplina AVNE II, lecionada no primeiro semestre no ano de 2022, se dividiram em pequenos grupos, cada qual com um tema, para o planejamento e desenvolvimento de uma aula, gravada via videoconferência e posteriormente compartilhada com o restante da turma, para uma análise coletiva.

Nesta etapa foram notadas algumas constantes, tais como a dificuldade com a qual os alunos tiveram com a tecnologia ao respeito da educação e a hesitação com a qual alguns lidavam com as ferramentas tecnológicas e como colocá-las em prática. Em uma sociedade onde tudo cada vez mais é automatizado, digitalizado e tecnologicado é de se pensar que já estaríamos acostumados com tais ferramentas e como utilizá-las proveitosamente no ambiente educacional, porém, não é bem assim que se observa na prática.

Hoje temos algo que seria quase impossível a cinquenta anos atrás, acesso à plurais informações literalmente na palma de nossas mãos a todo instante e em qualquer lugar. Assim, o problema da contemporaneidade dá-se pelo excesso de informações não pela falta dela.

Esse “enxame” de informações e de imagens é intrínseco a nossa sociedade contemporânea de tal maneira que é impossível negar suas presenças em nosso dia a dia, como dispõe Gérard Vincent no fragmento.

A sociedade contemporânea, mais do que todas as anteriores, é icônica. Num único dia, a criança de hoje vê centenas e milhares de imagens: cartazes no metrô ou nas ruas, histórias em quadrinhos, livros escolares profusamente ilustrados, de vez em quando cinema, televisão todas as noites. O imaginário já não funciona a partir de enunciados transmitidos oralmente ou por escrito, mas a partir da torrente – a metáfora não é excessiva - de imagens despejadas pelos meios de comunicação [...]

Com essas imagens com que nos empanzinam, corre-se o risco de criar uma ilusão de objetividade. Ora, a imagem não é neutra: todos os artifícios do enquadramento foram elaborados por Degas; os fotógrafos e os cineastas subjetivaram a apresentação icônica. E a montagem, isto é, a sucessão de imagens numa determinada ordem, dá sentido a essa cronologia visual. (VINCENT et al, 1992)

Constantemente somos bombardeados por milhares de informações e imagens de tal maneira que nos tornamos passivos a elas, caímos na “ilusão de objetividade” e somos manipulados não mais pela falta de informação, mas sim, pelo

excesso dessa. Considerando essa premissa, faz-se fundamental saber observar e analisar as peculiaridades e a pluralidade de sentidos existentes nessas mensagens e linguagens que nos cercam.

Somos a todo momento receptores dessas mensagens e podemos até sermos consumidores ativos, podemos produzir e comunicar tais mensagens ativamente, porém quando chega o nosso momento de sermos emissores de não apenas mensagens, mas sim conhecimento didático fundamentado, encontramos uma grande dificuldade.

Deve-se lembrar e atentar que passar conhecimentos difere de educar, o papel do educador não deve ser de mais um transmissor de conhecimentos, mas sim de alguém que se posiciona como um mediador de diversas linguagens e perspectivas educativas sempre estabelecendo relações dialógicas de ensino e aprendizagem; assim, ao passo que ensina, o professor também aprende. Deste modo, professor e estudante aprendem juntos, em um encontro democrático e afetivo, em que todos podem se expressar, como coloca Paulo Freire.

Com a pandemia veio não somente as crises sanitárias e públicas-sociais, mas também as crises privadas e mentais. Com o distanciamento social veio a aproximação digital, nós levamos o spot para o que tínhamos de mais privado, a nossa casa.

A comunicação digital desconstrói a distância de modo generalizado. A desconstrução da distância espacial acompanha a erosão da distância mental. A medialidade [Medialität] do digital é nociva ao respeito. É justamente a técnica do isolamento e da separação, como em Adyton, que gera a veneração e a admiração. A falta de distância leva a que o privado e o público se misturem. A comunicação digital fornece essa exposição pornográfica da intimidade e da esfera privada. Também as redes sociais se mostram como espaços de exposição do privado. A mídia digital como tal privatiza a comunicação, ao deslocar a produção de informação do público para o privado. Roland Barthes define a esfera privada como “aquela esfera de espaço, de tempo onde eu não sou uma imagem, um objeto”. Visto desse modo, não teríamos mais hoje qualquer esfera privada, pois não há, agora, nenhuma esfera em que eu não seria uma imagem, em que não haveria nenhuma câmera. (HAN, 2018)

Essa falta de distância que leva o privado e o público se misturarem, foi ainda mais agravada durante a pandemia, onde abrimos as câmeras de nossos computadores, ou “abrimos as portas” de nossas casas, para realização de vídeos chamadas, fazendo assim que nos tornamos não mais seres humanos, mas ícones e nomes em uma tela. Para os professores esse problema foi ainda mais agravado, muitos não estando acostumados com o modelo tiveram que se “jogar de cabeça” para suprir uma necessidade urgente. De tal modo, não mais apenas as redes sociais que expõem nossos espaços do privado, mas também a esfera acadêmica.

4. CONCLUSÕES

O modelo vigente de educação continua sendo o mesmo desde a Revolução Industrial, esse se apresenta como um modelo defasado e que se mostrou durante a pandemia não estar preparado para a tecnologia e para os alunos que lidam com essa.

Devemos pegar esse modelo vigente de educação e mudá-lo e adaptá-lo para o mais próximo da realidade dos alunos, devemos capacitar professores, já na graduação, para tal realidade. Isto é algo que o Artesãos do Cotidiano tem feito durante esses anos a modalidade remota, propondo capacitações de profissionais

da educação formados ou em formação. Entre tudo, ainda nos deparamos com casos em que a dificuldade e hesitação dos professores e futuros professores de lidar com as ferramentas tecnológicas e como colocá-las em prática se sobre sai.

Estamos tão acostumados com nosso automatismo, nistagmo e com o vício de apenas ver e repetir; e não de olhar, observar e melhorar, que temos uma pletera de dificuldades de simplesmente parar e contemplar o nosso dia a dia, a composição de nossa sociedade e maneiras de evolui-la.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HAN, B.C.: **No exame: perspectivas do digital**. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2018.

VINCENT, G.; PROST, A.; et al. **História da vida privada: Da Primeira Guerra a nossos dias**. São Paulo: Companhia das Letras, v. 5, 2ª ed, 1992.

III CICLO DE PALESTRAS EM NEFROLOGIA E UROLOGIA VETERINÁRIA E ESTANDE INFORMATIVO NA FENADOCE 2022 COMO ATIVIDADES DE EXTENSÃO DO GRUPO NEFROVET

LUIZA EISENHARDT¹; ALINE DO AMARAL²; RUAN JORDAN CASTELLI PAIM²; EDUARDA KUNRATH MEYER²; GUSTAVO ANTÔNIO BOFF²; FABIANE BORELLI GRECCO³

¹Universidade Federal de Pelotas – luiza.eisenhardt@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – amaralaaline@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – ruanpaim.7@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – eduarda.meyer.98@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – gustavo_boff@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – fabianegrecco18@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A Extensão Universitária de acordo com o princípio constitucional de que não é possível dissociar ensino, pesquisa e extensão, se torna um processo interdisciplinar englobando educação, cultura, ciência e política, capaz de promover uma interação transformadora entre universidade e sociedade (FORPROEX, 2012). Dentro da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), a Extensão tem como objetivo a promoção de uma interação e integração entre a Universidade e os setores sociais, mantendo o comprometimento com a realidade social.

O grupo NefroVet é um grupo de estudos de Medicina Veterinária que aborda doenças renais em animais de companhia, o grupo foi fundado em 2019 na Faculdade de Medicina Veterinária da Universidade Federal de Pelotas. Os principais objetivos do grupo são: a disseminação de informações em nefrologia veterinária, a realização de ações em prol da sociedade, e realizar projetos acadêmicos acerca dessa temática.

Levando em consideração o avanço da pandemia COVID-19, e o distanciamento social necessário ao longo desse período, houve adaptações nos projetos de extensão das universidades, que tiveram que interromper as atividades presenciais e implementar atividades remotas (MELO et al., 2021). No ano de 2022, com as medidas de isolamento em declínio devido a redução do número de casos positivos, possibilitando o retorno das atividades presenciais, ainda com o uso de máscaras, álcool em gel e as demais formas de precaução, os eventos presenciais puderam voltar a serem realizados.

O objetivo do presente estudo é apresentar as ações desenvolvidas pelos colaboradores do grupo NefroVet entre os anos de 2021 e 2022, tais como: O III Ciclo de Palestras em Nefrologia e Urologia Veterinária que foi um evento desenvolvido de forma remota com o intuito de abordar assuntos a respeito da nefrologia e urologia dentro da Medicina Veterinária. Também, a exposição realizada pelo grupo na Feira Nacional do Doce (Fenadoce), que buscou aproximar o público da feira das possíveis patologias que envolvem o sistema renal de pequenos animais.

2. METODOLOGIA

O grupo NefroVet, composto por professores, alunos de graduação e pós-graduação, desenvolveu atividades de forma remota no ano de 2021, em decor-

rência da pandemia COVID-19, através de realização de III Ciclo de Palestras em Nefrologia e Urologia Veterinária, onde palestras foram ministradas por médicos veterinários através da plataforma do YouTube. As palestras foram divulgadas nas redes sociais do grupo NefroVet, e o evento ocorreu durante os dias 22 a 27 de novembro de 2021.

As palestras ministradas ao longo dos dias seguem disponíveis para acesso no canal do YouTube do grupo NefroVet, podendo ser acessadas livremente pelos inscritos no evento e para o público geral que tenha interesse em aprender mais sobre os assuntos abordados.

No ano de 2022, com o retorno das atividades presenciais, o grupo, em conjunto com a Universidade Federal de Pelotas, expôs em um estande informativo na Fenadoce, realizada no município de Pelotas, no Rio Grande do Sul, informações a respeito de doenças renais em animais de companhia. O estande estava localizado dentro do pavilhão onde a feira é realizada, e contou com ferramentas como televisão, folders e banners para a divulgação das informações.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os seis dias de palestras ministradas no III Ciclo de Palestras em Nefrologia e Urologia Veterinária, o vídeo com maior alcance até agora teve 400 visualizações, enquanto o vídeo com menor alcance obteve apenas 116 reproduções. No total, o alcance do projeto foi de 1.598 pessoas, com mais acessos quando comparado com o ano de 2021, em que o número total foi 1.430 visualizações. O alcance das palestras, tanto no ano de 2021, quanto em 2022, foi contabilizado no dia 29 de julho de 2022. Além disso, foram emitidos trinta e um certificados com carga horária de 12 horas para estudantes de Medicina Veterinária que participaram do evento e assinaram a lista de presença em ao menos cinco dias dos seis em que o evento foi realizado. Ampliar o conhecimento da sociedade sobre o que ocorre dentro da universidade está dentre os objetivos da extensão (FORPROEX, 2012), portanto, é possível afirmar que o ciclo de palestras realizado pelo NefroVet atende os critérios, já que forneceu informações através de profissionais renomados para o público.

Tabela 1. Relação das datas e apresentações durante o III Ciclo de Palestras em Nefrologia e Urologia Veterinária

22/11	Mesa redonda: Nefrologia nos tempos atuais, sua interação com a endocrinologia e perspectivas futuras - Prof ^a Dr ^a . Fabiane Borelli Grecco, MSC. Charles Silva de Lima, Prof Dr. Leandro Crivellenti, Prof ^a Dr ^a . Sofia Borin Crivellenti e Prof ^a Dr ^a . Mariana Hoepfner Rondelli
23/11	O Manejo da doença renal crônica: a importância do suporte nutricional - MV Thais Rosa
	Abordagens renais minimamente invasivas - Prof Dr. Maurício Veloso Brun
24/11	Fluidoterapia e o paciente com DRC - Prof Dr. Alexandre Martini de Brum
25/11	Alimentação natural como aliada no tratamento do paciente nefropata - MV Naiana Perobelli
26/11	Síndrome cardiorenal: Quem é o vilão, rim ou coração? - MV Franci-

27/11 As aplicações e limitações da biópsia renal na rotina veterinária - MV
elli Ambrosini
Mayane Faccin

Ao longo da pandemia, em decorrência do distanciamento social, os estudantes precisaram adaptar-se ao novo formato de ensino oferecido de maneira on-line. Esse novo método de ensino oferece vantagens e desvantagens. Entre as vantagens, pode-se enfatizar a possibilidade de assistir aulas e palestras de qualquer lugar, ainda ter acesso aos materiais gravados como o III Ciclo de Palestras em Nefrologia e Urologia Veterinária e anteriores. Por outro lado, o ensino remoto exige que os alunos tenham acesso à internet e aparelhos eletrônicos. De acordo com o IBGE, em 2019 cerca de 4,3 milhões de estudantes em todo o Brasil não tinham acesso à internet, por razões econômicas ou indisponibilidade de serviço oferecido pelas empresas na região onde residem (Brasil, país digital, 2021). Além de que no formato on-line perde-se o contato social de estar em uma sala de aula, pois essa interação também faz parte do aprendizado (TESTA et al. 2007). Consideramos que apesar do maior alcance de eventos on-line, especialmente pensando em extensão universitária, aulas e palestras on-line não substituem o formato presencial do processo de ensino-aprendizagem.

A Fenadoce é uma feira cultural, que tem como produto principal, os doces finos vendidos na cidade de Pelotas, considerada a cidade do doce. No ano de 2022 foi realizada a 28ª Fenadoce, que contou com 313.000 visitantes (FENADOCE, 2022). Dentre os objetivos dos projetos de extensão realizados pelas instituições, a integralização entre atividades acadêmicas e a comunidade é de extrema importância, portanto, no dia 13 de junho, os integrantes do grupo NefroVet abordaram o público que circulava próximo ao estande informativo, entregando um flyer explicativo e questionando seus conhecimentos sobre patologias renais que acometem os animais de estimação. O objetivo dessa ação não foi substituir o atendimento veterinário, que é imprescindível para pacientes nefropatas, mas sim instruir o tutor a identificar sinais clínicos e buscar atendimento especializado. As nefropatias podem causar graus de comprometimento variáveis em cães e gatos, e podem causar lesões irreversíveis nesse sistema, que é essencial para manutenção da vida (GALVÃO et al., 2010).

Alguns dos aspectos abordados com o público que circulava pela feira, foram a importância da qualidade da alimentação e ingestão adequada de água para evitar doenças renais, já que esses fatores predis põem os animais a desenvolverem essas doenças. Outro aspecto abordado foi a conscientização de que Pelotas é uma cidade com ocorrência elevada de casos de Diocetofimatose, doença causada por um parasita renal.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que as atividades de extensão do grupo NefroVet atingiram os objetivos da extensão universitária ao colaborar na disseminação de informações corretas e confiáveis para a além do âmbito da universidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MÉLO, C. B.; FARIAS, G. D.; NUNES, V. R. R.; PIAGGE, C. S. L. D. A extensão universitária no Brasil e seus desafios durante a pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, 2021.

TESTA, M. G.; FREITAS, H.; LUCIANO, E. M. A influência da motivação ao contato social dos estudantes na efetividade da educação a distância via internet. In: **ENCONTRO DA ANDAP**, 31, Rio de Janeiro, 2007. Anais... Rio de Janeiro/RJ: ANDAP, XXXI.

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Florianópolis, p. 9, 2012.

GALVÃO, A. L. B.; BORGES, J. C.; VIEIRA, M. C.; FERREIRA, G.; LÉGA, E.; PINTO, M. Alterações clínicas e laboratoriais de cães e gatos com doença renal crônica: revisão de literatura. **Nucleus Animalium**, v. 2, n. 1, 2010.

Pesquisa do IBGE revela que 4,1 milhões de estudantes da rede pública não tem acesso à internet. Brasil, país digital, 27 abr. 2021. Acessado em 24 de jul. 2022. Online. Disponível em: <https://brasilpaisdigital.com.br/pesquisa-do-ibge-revela-que-41-milhoes-de-estudantes-da-rede-publica-nao-tem-acesso-a-internet/>

28ª Fenadoce encerra com 1,8 milhão de doces vendidos e 313 mil visitantes. Fenadoce, 19 jun. 2022. Acessado em 29 de jul. 2022. Online. Disponível em: <https://fenadoce.com.br/28a-fenadoce-encerra-com-18-milhao-de-doces-vendidos-e-313-mil-visitantes/>

A INFOGRAFIA NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE QUÍMICA

BRUNA GABRIELE EICHHOLZ VIEIRA¹; ROGER BRUNO DE MENDONÇA²;
BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA³

¹Universidade Federal de Pelotas – bruna.gabriele.22@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – rogerbruno2009@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – bspastoriza@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Assumindo que a Educação em Ciências é uma prática que cada vez mais vem se consolidando e que a comunicação pública da ciência visa situar um país no mundo contemporâneo (MARANDINO et al., 2003), a popularização da ciência, ou mais usualmente, a divulgação científica, ganha ênfase em vistas de sua aplicação (ALBAGLI, 1996, p. 397). O termo divulgação científica é usualmente utilizado no Brasil para expressar os processos de interação entre a Ciência e o público (CUNHA, 2019). Desta forma, autores trazem a divulgação científica como uma atividade de divulgação, algo recodificado em que ocorre a transposição de uma linguagem mais complexa para uma linguagem mais simples e acessível a uma vasta audiência (BUENO, 1985; LOUREIRO, 2003).

Para a divulgação da ciência, há uma multiplicidade de materiais que podem ser utilizados. Um deles contempla o emprego de infográficos que serão melhor discutidos nas sessões posteriores.

2. METODOLOGIA

Na construção do trabalho, houve a busca das produções de artigos científicos dos anos de 2019 a 2021 de docentes integrantes do Programa de Pós Graduação em Química (PPGQ) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), utilizando como meio de procura a Plataforma Lattes. Após a busca, foram construídos questionários a cada docente, com questões que permitissem à equipe de trabalho compreender mais sobre as pesquisas que vêm sendo realizadas. Em seguida foi realizado entrevistas, e posteriormente analisadas. Na terceira etapa houve a produção de infográficos com vistas à divulgação do conhecimento produzido na pesquisa química. Na quarta etapa, que ainda não foi finalizada, tratar-se-á da divulgação dos materiais feitos nos espaços fora da Universidade, seja para públicos escolares ou comunidade em geral.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com os estudos feitos com o grupo de pesquisa da área de Físico-Química, notamos a possibilidade de levar os estudos realizados na Universidade para as salas de aula e ambientes externos devido à articulação entre as pesquisas na área

de Química e a escola, por meio do infográfico “O arroz além do prato”. Esse material tem como objetivo apresentar de modo simples a pesquisa relacionada à utilização de uma película à base de celulose para aceleração da cicatrização da pele.

Na pesquisa química, a película para o curativo é obtida a partir dos rejeitos de casca de arroz, sendo tratada e carregada com vitamina C, que é um antioxidante natural de feridas, e com a própolis, uma substância antibacteriana natural, antifúngico, agente antiviral que ajuda em uma cicatrização mais rápida. Uma vez que o público alvo da pesquisa são pessoas diabéticas ou com doenças crônicas, a ampliação dessa proposta pode auxiliar no desenvolvimento da qualidade de vida e saúde das pessoas.

No infográfico desenvolvido, são evidenciadas a capacidade de, por meio da pesquisa química, utilizar matérias não valorizadas no processo de tratamento do arroz para o desenvolvimento de outros materiais.

O primeiro infográfico tem como objetivo um público mais geral, abordando os assuntos falados anteriormente. Já o segundo tem o intuito de aprofundar as discussões científicas sobre a cicatrização da pele e também questões referentes a comercialização, algo bem complexo de se fazer é a transição de um produto originado de uma pesquisa científica para a comercialização do mesmo.

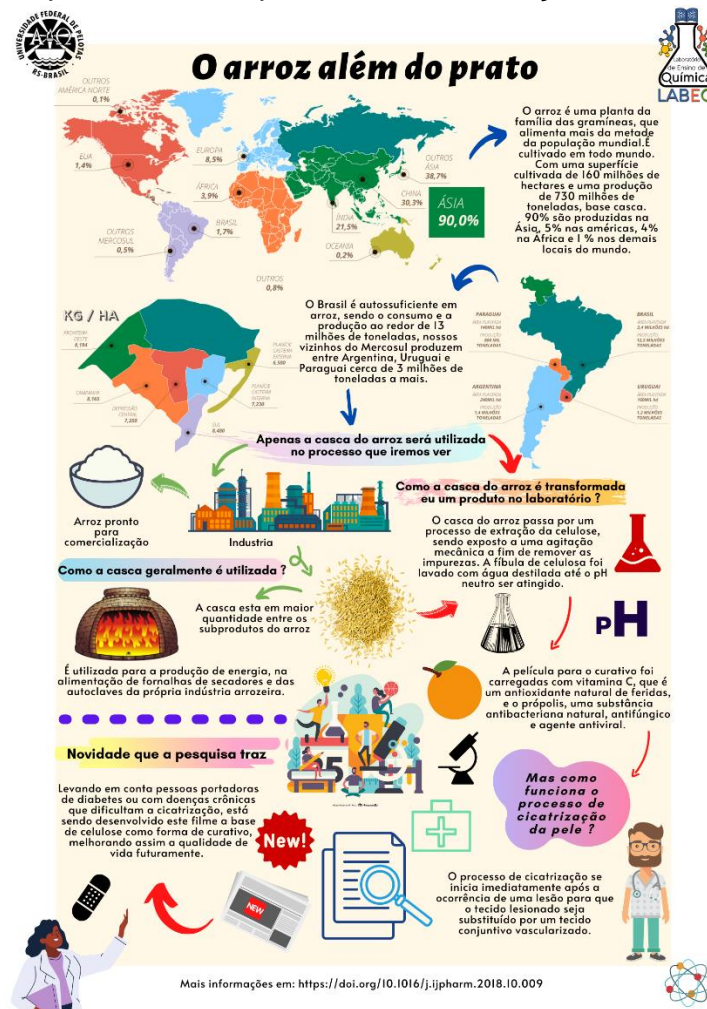


Figura 1: Infográfico: “O arroz além do prato”



Figura 2: Infográfico: “Cicatrização da pele”

4. CONCLUSÕES

A elaboração dos infográficos é um modo de contribuir com a divulgação da ciência e com a apreensão pública dos conhecimentos desenvolvidos nos espaços acadêmicos. Ampliando a ideia de arroz somente como alimentação, o infográfico construído busca trazer uma noção de ciência em desenvolvimento, articulada com as necessidades locais e com a preservação do ambiente. O projeto se torna extremamente importante na formação de discentes do curso de Licenciatura em Química, fortalecendo sua formação e de suas futuras práticas docentes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBAGLI, S. Divulgação científica: informação científica para a cidadania? **Ciência da Informação**, Brasília, v. 25, n. 3, p. 396-404, set./dez. 1996.

BUENO, W. C. da C. Jornalismo Científico. In **Ciência e Cultura**. p. 1420-1427, n. 37, v. 9, 1985.

CUNHA, M. B. da. **Divulgação Científica: Diálogos com o Ensino de Ciências**. Curitiba: Appris, 2019.

LOUREIRO, J. M. M. Museu de ciência, divulgação científica e hegemonia. **Brasília**, v. 32, n. 1, p.88-95, jan. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n1/15976.pdf>>.

MARANDINO, M. et al. A Educação não Formal e a Divulgação Científica: O Que Pensa Quem Faz? In: **IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, São Paulo, p.1-13, 2003. Disponível em: <<http://www.fep.if.usp.br/~profis/arquivos/ivenpec/Arquivos/Orais/ORAL009.pdf>>.

Agradecimentos: à Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul (FAPERGS) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio às pesquisas.

RELATO DA ATIVIDADE DE EXTENSÃO PROMOVIDA PELO HERBÁRIO PEL: “PLANTAS: VAMOS CONHECER UM POUCO MAIS?”

BRUNA MARTINS EBERHARDT¹; VITOR MEDEIROS CRUZ²; RAQUEL
LÜDTKE³; CAROLINE SCHERER⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – brunamartinseb12@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – vitor.m.cruz1997@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – raquelludtke28@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – cacabio@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

As plantas contribuem de forma expressiva para o equilíbrio ecológico do planeta, entretanto há uma dificuldade das pessoas em visualizá-las no seu cotidiano. Esta incapacidade de percebê-las no ambiente é denominada de “cegueira botânica”. Segundo SALATINO; BUCKERIDGE (2016), por mais que possuam grande importância, estas despertam menos interesse nas pessoas se comparadas aos animais. Essa propensão tem sido compreendida como uma característica intrínseca ao homem moderno. Nos dias atuais, a relação entre plantas e humanidade está reduzindo progressivamente e isso se dá, principalmente à urbanização e aos avanços tecnológicos que a sociedade vem encarando no decorrer dos anos.

As plantas estão presentes no nosso dia a dia ou em vários produtos industrializados, servindo muitas vezes de matéria-prima no vestuário, na alimentação ou na produção de medicamentos, mas infelizmente isso não é aproveitado como ferramenta didática no âmbito da educação. Mesmo que o conhecimento botânico faça parte da formação dos estudantes como qualquer outra área da Biologia, de acordo com TOWATA et al. (2010), o ensino de Botânica ainda é muito tradicional e focado no conteúdo teórico, deixando de lado a prática e a contextualização necessária no processo de ensino-aprendizagem, o que poderia propiciar interesse e familiarização do conteúdo. Esta abordagem tradicional reforça a ideia da botânica ser difícil, enfadonha e distante da realidade, deixando a entender que os vegetais são apenas um cenário de fundo na vida dos animais.

A partir deste contexto, torna-se evidente a necessidade de elaborar estratégias na melhoria do ensino e tentar superar a cegueira botânica entre os estudantes de diferentes níveis de ensino ou a população em geral. Uma forma de reduzir esta condição é a aproximação do público com as plantas a fim de estimular o interesse e facilitar a aprendizagem, usando como base o conhecimento prévio das pessoas e construir o conhecimento a partir disso. Nesse aspecto, a extensão universitária também pode atuar na interação com o público para a valorização da flora. O valor da extensão universitária consiste na forma de sua ação e atuação, ao lidar e enfrentar a realidade mutável e, com isso, melhor apreendê-la como processo e reduzir desigualdades (CUNHA, 2019).

Para propiciar esse diálogo, reconhecimento e valorização da biodiversidade vegetal, o Herbário PEL/UFPEl promoveu durante a 20ª Semana Nacional dos Museus, a Ação Educativa “Plantas: vamos saber um pouco mais?”. Esta atividade teve como principal objetivo estimular a aproximação do público com as plantas, a fim de fazer com que as pessoas tenham contato com a área da Botânica e compreendam sua importância no cotidiano.

2. METODOLOGIA

A ação educativa realizada pelo Herbário PEL “Plantas: vamos saber um pouco mais?” fez parte da programação da Semana de Museus da UFPel/2022, promovida pela Rede de Museus/PREC/UFPEL. A atividade ocorreu no dia 27 de maio, nos turnos da manhã e tarde, nas dependências do Museu de Ciências Naturais Carlos Ritter (MCNCR).

Foram criados cards de divulgação para publicizar o evento nas mídias sociais e no site da Universidade (Figura 1), com o desígnio de levar o convite a um maior número de pessoas. Além disso, foi exposto um banner na fachada do prédio do MCNCR, como meio de divulgação da atividade para aqueles que transitavam no local e assim tomar conhecimento do evento e sua programação.



Figura 1 - Cards de divulgação da ação educativa “Plantas: vamos saber um pouco mais?”, Herbário PEL, durante a Semana de Museus da UFPel/2022.

No desenvolvimento da ação, inicialmente ressaltou-se a importância das plantas no cotidiano e como elas estão presentes em diversas ocasiões. Na sequência explanava-se sobre o Herbário PEL/UFPEL, a relevância deste acervo botânico, enfatizando como as amostras vegetais podem ser armazenadas e preservadas. Após estas falas e conversas, foi demonstrado aos participantes as etapas do processo de herborização do material vegetal e como estas amostras vegetais ficam ao final deste procedimento, as quais são denominadas como exsicatas. Além disso, foram disponibilizados dois estereomicroscópios para que os visitantes pudessem observar algumas estruturas florais (Figura 2). Para finalizar, todos eram convidados para montar a sua exsicata e depois levá-la para casa, disponibilizando-se todos os materiais necessários para a montagem.



Figura 2 - Materiais utilizados no desenvolvimento da ação educativa “Plantas: vamos saber um pouco mais?”, Herbário PEL, durante a Semana de Museus da UFPel/2022.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer da atividade 31 pessoas compareceram à ação educativa “Plantas: vamos saber um pouco mais?”, foram visitantes de idades variadas, em momentos distintos e grande maioria oriundas da cidade de Pelotas.

Inicialmente, no turno da manhã foi recepcionado um grupo de cinco pessoas do Abrigo Arco-Íris, que participaram da exposição, interagiram e fizeram perguntas, como também, montaram as exsicatas. No turno da tarde, outro grupo de 11 estudantes da Escola de Ensino Fundamental Visão, estiveram presentes nas atividades propostas da ação educativa. Estes dois grupos haviam agendado previamente horário, junto a coordenação do MCNCR, para participar da oficina “Plantas: vamos saber um pouco mais?” e na sequência visitar o Museu. Os demais visitantes compareceram em horários distintos ao longo do dia (Figura 3).

No decorrer das atividades da ação, nos distintos horários e nos diferentes grupos de visitantes, muitas dúvidas e questionamentos surgiram, tanto em relação ao Herbário PEL, como as exsicatas são armazenadas, as etapas do processo de herborização quanto ao uso das plantas e estruturas florais visualizadas nos estereomicroscópios. No momento em que as dúvidas eram sanadas, outras surgiam junto a observações que compartilhavam a partir do conhecimento prévio sobre assuntos relacionados à Botânica. Neste contexto, podemos observar a importância do papel das ações extensionistas, que desempenham a aproximação do público e universidade ao estabelecer uma ponte de troca de conhecimento. Inclusive, foi possível entender o quanto o museu, no âmbito educacional, desenvolve um papel social notório quando usado como ferramenta para conduzir informação as pessoas, corroborando os apontamentos de SANTANA (2021), que relata a necessidade de dinamizar a articulação entre museu e educação, formulá-la e ativá-la conscientemente nas escolas e universidades. Também devemos lembrar que o ideal na educação museológica seria caracterizado por sua capacidade de apresentar, a partir de estímulos diversos, uma realidade de cultura diferente daquela a que temos acesso cotidianamente (SETTON, 2017).



Figura 3 – Participação dos visitantes na ação educativa “Plantas: vamos saber um pouco mais?”, Herbário PEL, durante a Semana de Museus da UFPel/2022.

4. CONCLUSÕES

Tendo em vista os aspectos observados, cabe ressaltar o quão proveitosa foi a ação educativa. O desafio de participar da atividade a qual uniu botânica e educação, a fim de superar a cegueira botânica por intermédio da Extensão Acadêmica foi cumprido com êxito. Os objetivos propostos foram alcançados de maneira que os laços entre o público e a universidade foram estreitados. A participação do Herbário PEL, na Semana dos Museus, fez com que o público construísse conhecimento sobre organismos vegetais e também que voltasse sua atenção à área da Botânica.

Os impactos que ações extensionistas podem provocar são diversos. Neste sentido, o evento trouxe satisfação aos participantes, agregou aos discentes e docentes experiências, desenvolveu habilidades acadêmicas e ressaltou a importância da UFPel na produção de eventos acadêmicos com propósitos de interação com a sociedade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CUNHA, E.J.L. O Desenvolvimento das ações de extensão em educação a distância nas Universidades Públicas Brasileiras. In: CORRADI, C; CUNHA, E.J.L.; JÚNIOR, M.V.; ALMEIDA, A.C.C.; PASCHOALINO, J.B.Q. **Extensão universitária na EaD: desafios e experiências da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019. Cap.1, p. 11-15.

SALATINO, A.; BUCKERIDGE, M. "Mas de que te serve saber botânica?". **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 30, n. 87, p. 177-196, 2016.

SANTANA, P.F. **O museu na escola: a coleção de modelos didáticos para o ensino de botânica do Museu Louis Jacques Brunet/ Ginásio Pernambucano (1893 - 1934)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Museologia) – Programa de pós-graduação interunidades em Museologia, Universidade de São Paulo.

SETTON, M.G.J.; OLIVEIRA, M.M. Museu como espaços educativos. **Educação em Revista** [online]. v. 33, n.3, p. 215-238, 2017.

TOWATA, N.; URSI, S.; SANTOS, D.Y.A.C. Análise da percepção de licenciandos sobre o Ensino de Botânica na Educação Básica. **Revista da SBEnBio**, Rio de Janeiro, v.3, p.1603-1612

A BOTÂNICA NA ESCOLA

CAMILA CARDOSO SALOMÃO¹; HELENA DOS SANTOS MOSCHOUTIS²;
RAQUEL LÜDKE³

¹Universidade Federal de Pelotas – camilacardososalomao@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – helena.smos@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – raquelludke28@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

No artigo “Mas de que te serve saber botânica?” (SALATINO; BUCKERIDGE, 2016), os autores demonstram que uma das maneiras de superar as limitações impostas pela denominada Cegueira Botânica é ter mentores na infância e adolescência capazes de estimular experiências em contato com as plantas. Segundo os autores, vivenciar tais experiências na infância influencia a forma como essas pessoas se relacionarão com as plantas quando adultos.

O desconhecimento da diversidade de plantas e florestas por parte dos adultos leva a um desinteresse sobre o meio ambiente e conseqüentemente à naturalização de ações que destroem e desequilibram as interações ecológicas intra e interespecíficas - como a monocultura (SALATINO; BUCKERIDGE, 2016).

De maneira geral as escolas públicas costumam possuir um espaço que possibilita atividades ao ar livre e em contato com a natureza. Essas atividades podem gerar conhecimentos práticos e teóricos simultaneamente, que surgem a partir de perguntas que são resolvidas por meio do diálogo e da pesquisa entre os envolvidos e envolvidas (ECOMAMOR).

A ausência de um projeto que trabalhe essas características da localidade junto aos alunos e comunidade como um todo em algumas escolas na cidade de Pelotas no RS, indicou este local como um ponto de partida fértil para o projeto. Entendendo que no município de Pelotas têm diversas localidades em que há sobreposição entre diversidade e monocultura, torna-se possível estendê-lo para outras escolas, visto que há escassez de projetos focados no tema em questão.

Sendo assim, o objetivo deste projeto é trabalhar a importância da vegetação nativa e da relação da natureza com a alimentação no contexto da escola, bem como formas de aproximar a Botânica da comunidade escolar, fortalecendo conhecimentos e combatendo a Invisibilidade Botânica. Para isso, o projeto propõe a realização de quatro ações que se retroalimentam finalizando com uma ação de exposição e apresentação das espécies nativas e regionais. Os temas norteadores são: horta, composteira, semeadura e plantio, berçário e herbário.

2. METODOLOGIA

O período de atividades remotas na UFPel em função da pandemia da Covid-19 exigiu adaptações à realização do projeto. Sendo assim, durante os meses de março à julho deste ano, foi possível a realização de apenas duas ações do projeto, as quais foram realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Augusto Assumpção, localizada no Balneário dos Prazeres, na cidade de Pelotas/RS.

A primeira ação ocorreu no mês de maio onde foi realizada a aplicação de um questionário estruturado aos funcionários e funcionárias envolvidos com as

atividades da cozinha, cujo tema norteador foi “composteira”. O questionário contém 10 perguntas, sendo três referentes à identificação pessoal das participantes e sete ao tema em questão. A aplicação contou com o auxílio de uma professora da escola que distribuiu e, posteriormente, recolheu as respostas.

A segunda ação se deu na participação da festa junina da escola, evento em que, por hábito, há forte participação de alunos, funcionários e comunidade. Através de pôster intitulado “A Botânica na Festa Junina” foram expostas durante o evento informações com texto e ilustrações de alimentos típicos em quermesses. Concomitantemente, houve a exposição de mudas de árvores da espécie *Araucaria angustifolia* (Bertol.) Kuntze (Araucariaceae), além de sementes (pinhão) para que as pessoas da comunidade que participavam da festa, pudessem experimentar a semeadura desta espécie.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até o momento, foram obtidas um total de três respostas, todas de mulheres com mais de 30 anos e níveis escolares distintos (uma com pós-graduação e duas com ensino médio completo). As respostas sobre a utilização e função da composteira estão detalhadas na Tabela 1.

Apesar de nem todas as participantes terem tido contato com composteira, todas mostram conhecimento do que ela produz e quais alimentos são adequados, e quais não, de serem utilizados para compostagem. Outro ponto em comum às três respostas é que, para elas, apenas minhocas são importantes para a produção de um húmus de qualidade.

Sobre a exposição do pôster, das mudas e do berçário de araucária, foi interessante a aproximação das pessoas que participavam do evento para saber do que se tratava aquele núcleo da festa junina da escola. De maneira geral, todas as pessoas que se aproximaram sabiam o que era o pinhão e que ele era comestível, porém a novidade para alguns, foi a descoberta de que ele era também a semente daquela árvore. Por outro lado, a árvore era familiar ao olhar deles, no entanto, nem sempre era sabido que se tratava da espécie *Araucaria angustifolia* e, menos ainda, que ela estava ameaçada de extinção. Ainda foi possível a interação com duas crianças que pediram para ajudar a “plantar um pinhão”.

O pôster continha informações básicas sobre comidas típicas de festa junina, como o quentão, a maçã-do-amor, o amendoim, a pipoca (milho) e o próprio pinhão (Figura 1a). Algumas pessoas paravam para observar, e poucos – adultos - que percebiam a relação com a universidade, questionavam do que se tratava e seguiam para as atividades da festa.

Tabela 1. Perguntas aplicadas no questionário referente ao tema “compostagem” e as respostas indicadas. O número entre parênteses corresponde a quantidade de vezes que esta resposta foi marcada.

Pergunta	Respostas	
Já teve ou tem composteira em casa?	Sim (1)	Não (2)
O que a composteira produz?	Humus para adubação de plantas (3)	-

O chorume serve para adubação?	Não sei dizer ou não sei o que é chorume (1)	Sim, se diluído em água (2)
Na composteira podemos colocar que tipo de alimentos?	Restos de alimentos, evitando temperados e cozidos, cítricos, cebola, laticínios (3)	-
Como evitar infestação da composteira por ratos e baratas e garantir a decomposição correta?	Só colocar os alimentos na composteira (1)	Manter sempre os restos de alimentos cobertos com folhas secas, apara de grama ou serragem (2)
Que animais são importantes para produção de húmus de qualidade?	Somente minhocas (3)	-



Figura 1. Ação “A Botânica na Festa Junina” com participação na festa junina da Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Augusto Assumpção. Em a) apresentadoras com o poster e as mudas expostas, em b) com participantes da comunidade, em c) vista geral da festa.

As ações da horta, construção da composteira, semeadura, berçário e exposição do herbário de espécies regionais, será possível a partir do retorno das atividades presenciais da UFPel, no semestre 1 do ano de 2022.

4. CONCLUSÕES

Apesar das limitações do período de trabalho remoto, foi possível dar início ao projeto, perceber que o mesmo tem aceitação dentro da escola E.M.E.F. Luiz Augusto Assumpção e começar a entender algumas das demandas desta comunidade.

O questionário estará aberto para outros funcionários e funcionárias que queiram participar, até o início dos trabalhos da composteira, para então, ao final do projeto, ser realizado uma nova aplicação – com as mesmas perguntas - com o intuito traçar um panorama a partir da vivência destes profissionais com relação a compostagem.

A participação na festa junina foi o ponto alto até então do trabalho, uma vez que foi possível vivenciar uma atividade na escola, além de interagir com alunos, funcionários e comunidade local.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SALATINO; BUCKERIDGE. **Mas de que te serve saber botânica?** In: Estudos avançados, 30 (87), 2016. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/S0103-40142016.30870011>. Acesso em 15 ago. 2022.

ECOMAMOR. **Ninhos de aprendizagem - experiências de aprendizagem através de hortas escolares.** Goiânia, Editora EM5.

RELEITURA DO CLÁSSICO FRANCÊS “TARTE TATIN” APRESENTADO COMO DOCE (RE)ENCONTRO NA FENADOCE

TATIANE TAVARES FUJII CENTENO¹; FELIPE DUARTE SILVA DIAS²; DAVID
ANDRADE CABRAL³; NICOLE WEBER BENEMANN⁴; TATIANE KUKA
VALENTE GANDRA⁵

¹Universidade Federal de Pelotas– tathytf@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – lipeh839@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – david.cab3@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – nikawb@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – tkvgandra@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A alimentação está em um domínio multidisciplinar que abrange simultaneamente cultura, fisiologia e história, além de retratar o encontro do prazer com a necessidade (HOLLEY, 2006). Segundo FISCHLER (1990), “a alimentação compreende o domínio do apetite, do desejo, do prazer, mas também da desconfiança, da incerteza e da ansiedade”.

Alguns alimentos, bem como determinados preparos, provocam mais prazer aos comensais do que outros. O sabor doce do açúcar, por exemplo, está amplamente relacionado ao prazer, fazendo do alimento que o contém um expressivo carreador dessa sensação. Na França, as sobremesas, além de serem representantes dessa relação entre prazer e alimentação, possuem uma grande importância emblemática e emocional ao país, sendo internacionalmente reconhecidas (CORÓ, 2011)

Desta forma, o presente trabalho tem por objetivos relatar o processo de criação de uma releitura da tradicional *Tarte Tatin*, realizada para a avaliação da disciplina de Cozinha Internacional I, do curso de Gastronomia da Universidade Federal de Pelotas e de apresentação, na forma de oficina ao público da FENADOCE, através do Projeto de Extensão “Gastronomia em Extensão - ação: FENADOCE: Doces (re)encontros.

2. METODOLOGIA

A ação de extensão desenvolvida surgiu a partir da cooperação entre a FENADOCE e o curso de Gastronomia da UFPel. A organização do evento ficou responsável por fornecer os insumos e a estrutura necessária para as atividades, e o curso de Gastronomia por elaborar e ministrar as oficinas.

Os professores e acadêmicos responsáveis por coordenar esta ação na FENADOCE, organizaram um cronograma de oficinas que envolviam alunos e professores, tanto para o pré-preparo, quanto para equipe de apoio durante o evento. Entre os ministrantes das oficinas participaram alunos egressos, professores e acadêmicos em curso. A divulgação das oficinas do projeto foi feita através das redes sociais do evento, do curso e do projeto, com enfoque no Instagram e Facebook.

A proposta para realizar a oficina de releitura da *Tarte Tatin*, veio a partir de uma avaliação prática executada em grupo para a disciplina de Cozinha Internacional I (GANDRA, 2022). Desta forma pode-se dividir a metodologia de

execução deste trabalho aqui apresentado em dois momentos fundamentais. A primeira etapa desta ação extensionista foi o processo de criação da sobremesa em forma de releitura para ser executada na avaliação prática e se deu dentro do Laboratório de Técnica Dietética. Já a segunda etapa, fundamento principal deste trabalho, ocorreu na ação de extensão pela oficina realizada na FENADOCE apresentada no dia 10 de junho de 2022, às 19 horas. Envolveu o planejamento da oficina através da adaptação da ficha técnica utilizada na criação, bem como, a definição da didática que seria utilizada no evento e a execução da etapa de pré-preparo. Consistiu no ensinamento de todas as etapas do preparo, incluindo o empratamento, e execução, em tempo real, juntamente com os ouvintes. Após a elaboração da sobremesa, foi proposta uma degustação do preparo final pelos presentes, e foi reservado um tempo para sanar possíveis dúvidas do preparo junto aos extensionistas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O planejamento da etapa de criação e da sobremesa ocorreu baseado na reflexão sobre o surgimento de clássicos gastronômicos a partir de “erros” ocorridos durante a execução, como na *Tarte Tatin*. Neste caso, a torta de maçã originou-se de um “acidente”, já que Stephanie Tatin, sua criadora, esqueceu de pôr a massa antes das maçãs caramelizadas e, assim, decidiu colocá-la para assar por cima delas, criando esse clássico, o qual se tornou um dos grandes símbolos da gastronomia francesa (Figura 1) (EXPLORE FRANCE, 2021). Tal fato retrata a versatilidade dos profissionais na rotina das cozinhas de serviços de alimentação, diante da necessidade de contornar possíveis falhas nos preparos e, ainda assim, manter a qualidade dos pratos.



Figura 1: *Tarte Tatin* Clássica
Fonte: Os autores

Assim, após ampla pesquisa sobre técnicas de cocção, receitas clássicas e empratamentos, para a elaboração dessa releitura, utilizou-se na composição do prato a maçã caramelizada e um tipo de massa seca, elementos presentes nessa tradicional sobremesa francesa. No lugar da *pâte brisée*, tradicionalmente usada nesse preparo, foi utilizada a *pâte sablée* devido a sua textura arenosa, quebradiça e crocante. Além disso, na massa foi adicionada a castanha-do-brasil e raspas de limão, com o intuito de trazer mais complexidade e brasilidade ao preparo. Para finalizar, o creme inglês foi acrescentado ao preparo, visto sua harmonização com o restante dos insumos, trazendo equilíbrio e mais profundidade ao sabor.

O grande diferencial dessa releitura para a sobremesa original foi o empratamento, pois a maçã caramelizada foi servida inteira sobre o creme inglês e a *pâte sablée* assentada na parte superior da maçã, fazendo uma alusão despojada ao suposto “equivoco” que originou essa iguaria.

Assim, ao final do preparo foi possível sentir um misto de texturas e sabores: partindo do incomparável sabor da baunilha, seguido do caráter aveludado e equilibrado do creme inglês, da suculência e do dulçor da maçã caramelizada, chegando ao sabor amanteigado e a textura quebradiça da *pâte sablée*. Ainda, notou-se uma mudança gradativa nas texturas utilizadas, graças a forma de montagem do prato, começando pela leveza do creme inglês, passando pela consistência macia da maçã caramelizada, terminando na estrutura mais resistente e crocante da *pâte sablée* (Figura 2).



Figura 2: Releitura da *Tarte Tatin*
Fonte: Os autores

Durante a execução da oficina da FENADOCE o maior desafio foi relacionado a adaptação da estrutura local, tanto na fase do pré-preparo quanto na elaboração do prato com o público. Contudo, pode-se inferir que este tipo de extensão, de levar conhecimento do aprendizado que ocorre dentro da Universidade para o público, enriquece a formação dos acadêmicos para um foco mais amplo de proatividade, tendo em vista que o mercado de trabalho apresenta condições diferentes das encontradas durante o processo de aprendizagem.

Com a releitura do *Tarte Tatin*, procurou-se instigar os participantes da oficina a conhecerem um pouco do curso de Gastronomia, através do uso de diferentes técnicas de preparo e culinárias contemporâneas. No entanto, foram mantidas as características originais da torta, de modo a aguçar o interesse dos ouvintes acerca dos ingredientes utilizados, da origem dessa iguaria e das técnicas gastronômicas aprendidas do curso e empregadas no processo.

A ação de extensão desenvolvida teve uma receptividade favorável por parte do público, tendo todas as vagas previstas ocupadas. Ademais, notou-se uma participação ativa dos presentes, uma vez que houve uma interação com os discentes, sendo realizados questionamentos acerca das técnicas manipuladas, dos ingredientes utilizados e das curiosidades por trás das criações de receitas clássicas.



Figura 2: Extensionistas Tatiane Centeno, Felipe Silva e David Cabral e coordenadora Profa. Dra. Tatiane Gandra durante a ação de extensão na FENADOCE
Fonte: Os autores

4. CONCLUSÕES

Com relação a criação, a partir dos testes realizados, obteve-se na releitura a presença de todas as referências de sabor e textura presentes na antológica Tarte Tatin original, contudo, com um toque de contemporaneidade na apresentação do prato. Também a ação de extensão realizada foi extremamente satisfatória, pois atingiu o seu objetivo de estreitar a relação entre sociedade e Academia, através do intercâmbio de saberes. Além disso, a atividade possibilitou aos extensionistas colocarem em prática o conhecimento adquirido durante a graduação, em especial na disciplina Cozinha Internacional I.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORÓ, G. C. **A sobremesa francesa dos anos 1950 aos anos 2000: evolução, consumo e patrimônio.** Questões & Debates, Curitiba: Editora UFPR, n.54, p193-226, jan./jun. 2011.

EXPLORE FRANCE. **A histórica da Tarte Tatin.** Disponível em: <<https://pt.france.fr/pt/vale-do-loire/artigo/historia-da-tarte-tatin/>>. Acesso em: 19/04/2021.

FISCHLER, Claude. **L'Homnivore.** Paris: Éditions Odile Jacob, 1990, p. 9.

HOLLEY, A. **Le cerveau gourmand.** Paris: Éditions Odile Jacob, 2006, p. 110.

GANDRA, T. K.V. **Aulas sobre a Gastronomia Francesa:** Curso de Tecnologia em Gastronomia, UFPel.2022. Notas de Aula.

PROJETOS DE EXTENSÃO: DE QUE FORMA PODEM TRANSFORMAR O ENSINO PÚBLICO?

TATIANA DUARTE CUBA¹; ANDRISA KEMEL ZANELLA²;
VANESSA CALDEIRA LEITE³

¹Universidade Federal de Pelotas – tatianaduartecuba@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – andriza.kemel@ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas – vanessa.leite@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Este relato aborda a importância de projetos de extensão nas escolas e quais os seus impactos no ensino público. Para isso, recorri a experiência como iniciante à docência no projeto de extensão “Vivências Teatrais em Escolas”, que tem como foco principal a realização de oficinas de teatro em escolas públicas, em contraturno, com o objetivo de desenvolver as potencialidades criativas e expressivas de crianças, jovens e adolescentes da educação básica. E através desta experiência com o projeto na escola, percebi o quanto é importante a existência de projetos de extensão e como isto influencia na vida das crianças ali presentes.

Minha primeira experiência com teatro foi através de um projeto de extensão da UFPEL chamado Quilombo das Artes¹, o qual era desenvolvido no bairro Navegantes na escola pública EEEF Nossa Senhora dos Navegantes. Neste projeto, os estudantes dos cursos de Dança e Teatro iam até a comunidade e lá desenvolviam as oficinas semanalmente. Foi através dele que pude conhecer uma vida diferente através da arte e foi também o responsável por me incentivar a entrar na Universidade. Com o projeto “Vivências Teatrais em Escolas”, o qual participo como bolsista, desenvolvido na EMEF Getúlio Vargas, na cidade de Pedro Osório/RS, busco colocar em prática esta experiência com crianças e adolescentes, pois acredito que é de suma importância para eles vivenciarem um outro modo de aprendizagem para além das aulas regulares. Nesse sentido trago a seguinte reflexão: De que forma os projetos de extensão podem transformar a educação de crianças e adolescentes na escola?

2. METODOLOGIA

A experiência com o projeto “Vivências Teatrais em Escolas”, a minha vivência quando criança nos projetos de extensão da Universidade e artigos relacionados ao tema, serão a base para a reflexão deste trabalho, com o objetivo de trazer um contraponto de duas experiências minhas: aluna/professora. E como isto pode trazer diferentes pontos de vista e também experiências, de forma que me auxilie na vida docente futuramente.

¹ Quilombo das Arte foi um projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas, coordenado pelos professores Paulo Gaiger (Teatro) e Eleonora Santos (Dança). Teve seu início no ano de 2010 e seu encerramento em 2014. Com bolsistas e voluntários as ações do projeto aconteciam no Centro de Referência e Assistência Social (CRAS) no contraturno das aulas e na EEEF Nossa Senhora dos Navegantes, no bairro Navegantes II, na cidade de Pelotas/RS. O projeto formou grupos de teatro, música, dança e gênero envolvendo crianças, adolescentes e grande parte da comunidade.

Para me ajudar a refletir sobre este assunto trago duas referências: As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (BRASIL, 2018) e Silva; Kochhann (2018).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola é um espaço onde podemos trocar experiências e conhecer novas histórias e é um dos nossos primeiros contatos com o mundo. Para algumas crianças e adolescentes, a escola é o lugar mais seguro que podem ter. Diante de tantas questões que aparecem no caminho, acredito que sempre vai surgir uma dúvida para nós, professores de teatro em formação, sobre como podemos, mesmo que minimamente, ajudar a transformar a realidade destas crianças através da arte.

Segundo Freire (1996) na concepção de “educação bancária”, o educador seria o responsável por depositar todo o seu conhecimento no aluno, que neste caso, seriam “depósitos” prestes a serem preenchidos pelo educador; não possibilitando uma escuta atenta aos alunos, troca de conhecimento e muito menos possibilitando que estes exercitem seu senso crítico, o que poderia transformar sua visão de mundo.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47). Acredito que o ensino de teatro dentro da escola é de suma importância, pois faz com que estas crianças e adolescentes tenham uma visão diferente sobre o que é realmente aprender, ressignificando a visão de adquirir conhecimento dentro de uma sala de aula.

A universidade é um espaço de muita produção de conhecimento, fica quase impossível não levar para fora da academia todos estes aprendizados que adquirimos durante a graduação. Os projetos de extensão vêm como uma forma de levar para as comunidades os saberes que, por muitas vezes, só estão presentes no meio acadêmico. Deste modo, a extensão faz a ligação entre universidade e comunidade fazendo com que nós, acadêmicos, percebamos que é possível e imprescindível atuar fora do meio universitário, pois será ela, a comunidade, que vai propor a nós uma troca muito valiosa de experiências complementando ainda mais nossa formação.

Minha primeira experiência com projetos de extensão foi como aluna, eu era uma criança que estudava em uma escola pública e um dia resolvi fazer oficinas de teatro na escola, não era a minha intenção participar até porque sempre fui muito tímida, mas, algo me movia para estar ali toda semana. A forma como a aula era comandada, o jeito de falar dos professores e a forma como aprendíamos me faziam cada vez mais querer continuar, pois era um lugar diferente do que estava acostumada, mas ao mesmo tempo confortável. Acredito que este é o ponto mais importante quando se fala de projetos de extensão e como eles podem transformar o ensino das crianças na escola. Para mim foi fundamental ter participado destas oficinas. Vivenciei uma forma diferente de aprender, criei vínculos com os professores, que tinham uma escuta atenta e abriam espaço para nos expressarmos livremente. Ao mesmo tempo, aprendi a conviver em grupo respeitando as diferenças de cada um.

Acredito que participar dos projetos de extensão que a universidade oferece é o momento da nossa formação que mais nos proporciona conhecimento e troca de experiências. Segundo as Diretrizes para a Extensão (BRASIL, 2018) as atividades de extensão devem compor no mínimo 10% do total da carga horária do currículo dos cursos de graduação. A Resolução reforça que projetos de extensão

contribuem para a formação cidadã através das trocas de conhecimento e contado com diferentes realidades. Com base nisso sigo acreditando que a existência destes projetos nas escolas é transformadora.

Atualmente, ministro oficinas de teatro através do Projeto “Vivências Teatrais em Escolas”, na cidade Pedro Osório, onde eu estou tendo a oportunidade de voltar para a sala de aula, mas agora como professora. Retorno com um outro olhar e, através desta experiência que estou tendo, percebo que trabalhar como professora é um desafio constante. Ao mesmo tempo que estou ensinando, também aprendo, pois toda semana acontece algo novo, algo que vai me desafiar e ao mesmo tempo me fazer continuar aprendendo junto com aquelas crianças.

Até o momento foi possível perceber que existe uma grande força de vontade destes alunos estarem ali fora do seu horário de aula. No início a turma estava tímida e poucos tinham contato com teatro e estes primeiros momentos pareciam de muitas expectativas para eles, e para mim também de certa forma. Ao ministrar as oficinas sinto e vejo que, apesar de tantas dificuldades, eles estão ali e, observando isso, volto ao passado e lembro de quando eu era aluna também tinha algo de especial e diferente nas aulas de teatro que me faziam querer continuar.

Acredito que se não fosse a existência da extensão universitária eu não teria este olhar mais aprofundado sobre a profissão que quero seguir, eu não estaria no curso de Teatro-Licenciatura. Segundo Silva e Kochhann (2018) a extensão proporciona momentos de profissionalidade e envolvimento com questões sociais o que acaba repercutindo na sua formação e fazendo um contraponto entre universidade e comunidade, contribuindo para que nós, estudantes de graduação, tenhamos uma visão mais ampla do que é realmente o ensino público.

O “Vivências” tem me proporcionado construir aos poucos o meu próprio jeito de ministrar uma aula. Construímos um diário da turma onde cada semana alguém se oferece para levar para casa. Neste diário pode-se colocar as impressões sobre as aulas, sentimentos, desenhos etc., é bem livre e a turma sempre participa. Nas minhas anotações sobre as oficinas e as observações feitas em aula, sempre surge a palavra “aprendizado” pois por mais que eu esteja estudando em um curso de Licenciatura e aprendendo como ser uma professora, sempre vai surgir algo para nos desafiar, que não estava nos nossos planos.

Um dia tive que ministrar a aula sozinha, pois minha colega não pôde comparecer, fiquei um tanto nervosa pois ainda não tinha ministrado nenhuma oficina sozinha no projeto até então. Para a minha surpresa as coisas saíram melhor do que imaginei. Estava um dia frio e chuvoso e, mesmo assim, os alunos estavam lá dispostos a participar da aula. Eu era a responsável pela aula neste dia, os comandos para as atividades vinham de mim, alguns jogos que propus não funcionaram, então, tive que adaptar pois senti que a turma estava um tanto tímida. Este dia foi o mais desafiador e o mais rico em aprendizado. Acredito que momentos assim nos fazem amadurecer até chegar aos Estágios, momento em que vivenciamos a docência no Curso. Também acredito que a existência destes projetos tem um impacto significativo na vida e no desenvolvimento destas crianças que não medem esforços para participar das aulas de Teatro.

4. CONCLUSÕES

Participar de Projetos de Extensão tem sido uma experiência muito valiosa para mim. Acredito que chegarei na fase do estágio muito mais preparada. Trazer estes dois olhares de aluna/professora é muito importante, pois tem ampliado minha visão e também faz com que eu enxergue os dois lados tanto do aluno quanto do

professor dentro de uma sala de aula. “Vivências Teatrais em Escolas” tem me dado a oportunidade de me inserir na escola, mas agora como professora. Creio que se não fosse por causa de projetos como este eu não estaria hoje em uma Universidade. Projetos de extensão são muito enriquecedores em todos os sentidos sendo ponte entre comunidade e Universidade

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, MEC/CNE/CES. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e daí outras providências. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808 Acesso em: 27 jul. 2022.

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

SILVA, K.; KOCHHANN, A. Tessituras entre concepções, curricularização e avaliação da extensão universitária na formação do estudante. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 3, p. 703-725, 30 ago. 2018.

UMA ANÁLISE DO PROJETO RAC - DISSEMINAÇÃO DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA MODALIDADE REMOTA

JÚLIA NOBRE PARADA CASTRO¹; YASMIN PRADO LOPES DA SILVA²;
NICOLE FREITAS GONÇALVES³; CARINE DAHL CORCINI⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – julia.nobrecastro@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – yasminprado.100s@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – nick.gonsa99@outlook.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – corcinicd@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Com a chegada do vírus da COVID-19 no início de 2020 aqui no Brasil, foi necessário adotar medidas para barrar a propagação do mesmo, devido a falta de medicamento ou vacina específica contra esse vírus, dessa forma a frase “*stay at home*” (fique em casa) tornou-se a mais falada e difundida nesse período pandêmico (ALARCÃO, 2021). Diante da situação de confinamento e total isolamento, foi necessário se reinventar e o estudo remoto tornou-se o único possível, sendo chamado de “educação síncrona remota emergencial” (ALVES; DE FARIA, 2020; ALARCÃO, 2021; TREZZI, 2021).

A pandemia gerou um grande impacto na educação, onde salas de aulas foram substituídas por plataformas virtuais, com aulas acontecendo de forma online e reuniões sendo realizadas por videoconferências e professores foram impactados no seu modo de trabalhar (ALARCÃO, 2021) e palestras com especialistas de diversas áreas passaram a ser transmitidas ao vivo em diferentes plataformas (ALVES; DE FARIA, 2020).

Ao longo desses dois anos de pandemia o projeto RAC - Reprodução Animal Comparada (grupo de pesquisa em reprodução animal, parceria entre a Universidade Federal de Pelotas e a Universidade Federal do Rio Grande) se reinventou para acompanhar a evolução na educação, promovendo palestras semanais na modalidade online, pelo seu canal na plataforma *YouTube* - [RAC - Reprodução Animal Comparada](#), com temas voltados à área de reprodução. Nos anos de 2020 e 2021, conforme descrito por MEYER et al. (2020), HENZ et al. (2020) e DA SILVA et al. (2021) esse projeto vem obtendo um feedback positivo.

Diante disto, o objetivo deste trabalho foi avaliar a importância e a qualidade do trabalho realizado no projeto RAC e seu impacto na carreira profissional de futuros médicos veterinários.

2. METODOLOGIA

A fim de tabular os resultados obtidos ao longo do primeiro semestre de 2022, foi realizado um levantamento de dados segmentados em duas etapas.

No primeiro momento foi realizado o levantamento do número de palestras realizadas no Projeto RAC no período de 31 de janeiro de 2022 a 27 de julho de 2022 e desse total, o total de palestras com enfoque na reprodução de pequenos animais (caninos e felinos). Posteriormente foi contabilizado, a partir do formulário de presença, a opinião dos participantes a respeito da palestra e interesse em

seguir acompanhando as palestras do projeto, e as frequências das respostas foram avaliadas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na primeira etapa foram contabilizados 22 palestras ao todo, sendo 10 sobre reprodução de pequenos animais (tabela 1).

Tabela 1 - Palestras de reprodução de pequenos animais realizadas pelo RAC.

Palestra	Palestrante	NI	NO
Anestesia em cesáreas	Vinicius Iwata	91	45
O que o veterinário do futuro precisa saber para auxiliar de forma efetiva na criação de cães?	Fabiana M. de Andrade	97	53
Cesariana: você está preparado?	Yago Pereira	92	42
Genética de gatos	Rafaela B. P. Torrecilha	137	58
Rotina na reprodução de cães	Vinicius Ribeiro	45	45
Principais complicações da OSH	Janaina Portugal	139	41
Exames laboratoriais neonatais: principais diferenças quando comparados aos de adultos	Kárita Fuchs	48	18
Manejo de distocias e acompanhamento de parto	Letícia Almeida	219	62
Nutracêuticos na reprodução de padreadores caninos e felinos	Marcelo Carvalho	107	46
Raio-x e ultrassom gestacional em pequenos animais	Marcus A. R. Feliciano	158	83

NI: número de inscritos. NO: número de ouvintes.

Com relação ao número de inscritos e número efetivo de ouvintes, tivemos uma média de 48,2% de inscritos que realmente assistiram as palestras até o fim e preencheram o formulário de presença, isso pode ocorrer devido ao fato de alguns participantes esqueceram do evento ou não conseguiram permanecer efetivamente até o fim da palestra.

Na segunda etapa, foi avaliado a opinião dos ouvintes (tabela 2) a respeito da palestra assistida e sobre o interesse dos mesmos.

Tabela 2 - Respostas dos ouvintes no formulário de presença a respeito das palestras sobre reprodução de pequenos animais do grupo RAC.

Perguntas	Respostas				
	O	B	RE	RU	P
De forma geral, o que você achou do evento?	452	39	2		

Perguntas	1*	2	3	4	5**
Conseguí compreender de forma satisfatória o assunto apresentado?			5	50	438
Absorvi informações que ainda não tinha conhecimento.			9	53	431
Essa palestra acrescentou bastante para minha vida profissional.		2	10	31	450
Pretendo participar das próximas palestras organizadas pelo grupo.			5	17	471
Pretendo recomendar as palestras aos meus colegas.			3	20	470

O: Ótimo; B: Bom; RE: Regular; RU: Ruim; P: Péssimo. *Discordo totalmente. **Concordo totalmente.

Quando perguntado a respeito da qualidade das palestras 99,6% consideraram o evento bom ou ótimo, sendo observado um retorno positivo quando perguntado o quanto a palestra ajudou na vida profissional do ouvinte, tendo 91,2% afirmando que as palestras acrescentaram na carreira dos mesmos, demonstrando assim a qualidade das palestras e a ação construtiva do projeto.

Quanto à disseminação de conteúdo científico, 88,8% afirmam terem compreendido o conteúdo apresentado nas palestras de forma satisfatória, sendo que 87,4% relataram terem absorvido o conteúdo que ainda não tinham conhecimento, validando assim a propriedade benéfica na construção do conhecimento dos ouvintes e o caráter educativo do projeto RAC.

Referente ao futuro do projeto RAC, 95,5% declararam que pretendem continuar acompanhando as palestras oferecidas pelo RAC, constatando-se um alto índice de fidelização, e 93,3% manifestaram que pretendem recomendar as palestras promovidas pelo projeto aos colegas.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que a modalidade remota, implementada durante a pandemia, trouxe benefícios na construção do aprendizado e carreira de futuros médicos veterinários, sendo possível disseminar conteúdo online e atingir um grande número de ouvintes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, A. Educação na pandemia e no pós-pandemia. **Revista Docent Discunt**, Engenheiro Coelho, v.2, n.1, p.11-22, 2021.

ALVES, E.J.; DE FARIA, D.C. Educação em tempos de pandemia: lições aprendidas e compartilhadas. **Revista Observatório**, Palmas, v.6, n.2, p.1-18, 2020.

DA SILVA, Yasmin Prado Lopes et al. Expectativas de adaptabilidade do método de aprendizado pós-pandemia: uma análise dos projetos RAC e REPPETS. In: **SIIEPE**, 7, VIII CEC. Pelotas, 2021. Anais 2021, Pelotas: Pró-reitoria de Extensão e Cultura, 2021. p.443.

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.

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.

TREZZI, C. A educação pós-pandemia: uma análise a partir da desigualdade educacional. **Dialogia**, São Paulo, n.37, p.1-14, 2021.

ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL ELABORADA POR ACADÊMICOS DE NUTRIÇÃO EM PROJETO MULTIDISCIPLINAR EM UMA ESCOLA DO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL

LUANA PEREIRA DE AZEVEDO¹; ALICE KÜNZGEN SCHEER²
SAMANTA BRIZOLARA COUTINHO³ GABRIELA LOPES GARCIA⁴ VINÍCIUS
QUINTANA NUNES⁵ ROMINA BUFFARINI⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – luanaazevedonutri@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – alicekunzgen@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – samantabrizolaracoutinho@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – lopesgabrielagarcia@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – viniciusquintana2001@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – romibuffarini@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O nutricionista atua com o conhecimento biológico acerca da saúde da população em diversos âmbitos. O conhecimento técnico adquirido ao longo de sua formação precisa ser traduzido à população de forma com que se coloque na posição de educador.

A educação alimentar e nutricional – EAN, busca implementar práticas que levem os educandos a aderir hábitos de vida mais saudáveis. Assim, a EN é considerada um trabalho dinâmico e extenso de conscientização dos seus educandos (TRECCO, 2016). Para Trecco, “O papel do nutricionista como educador consiste em identificar os problemas, planejar e executar as ações”. (TRECCO, 2016)

Seguindo os princípios da prática de EAN, atividades que abordam os temas nutrição e atividade física na forma lúdica são utilizados como recursos educacionais.

Sendo assim, o objetivo deste trabalho foi a aplicação da atividade “Gincana da Nutrição”, com o intuito de discutir, dialogar e praticar conceitos referentes ao incentivo e ao consumo de variados grupos de alimentos *in natura* e a prática de atividade física como promotores de saúde.

2. METODOLOGIA

Através do projeto de extensão Barraca da Saúde, este trabalho foi realizado em uma escola rural do município de Pelotas, no Rio Grande do Sul. A atividade teve como foco os princípios de EAN e foi executada com crianças de 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental. O plano e a execução da atividade foram realizados pelos estudantes de graduação em nutrição. A execução contou com o apoio e incentivo dos coordenadores do projeto e dos integrantes da comissão organizadora.

A primeira etapa de formação se deu através da seleção de três jogos a serem realizados pelas crianças. As três atividades seriam: “Jogo da velha humano”, “Corrida da Nutrição” e “Advinhe o alimento na caixa”. Os três jogos compõem então, a Gincana da Nutrição.

A segunda etapa consistiu em organizar e produzir os materiais didáticos necessários. Para o “Jogo da velha humano” foram necessárias seis peças em material EVA de tamanho grande. Três peças eram em formato e cor da fruta Kiwi

e três peças eram em formato e cor da fruta Pitaya. Para a execução da corrida da nutrição foi produzido um tabuleiro grande em papel Kraft 1mx1m onde foram coladas figuras de alimentos e atividade física diversos com frases de ordens ou de incentivo e um dado em tamanho grande com papelão e papel ofício. Já para a execução do jogo “Advinhe o alimento na caixa” foi produzida uma caixa com aberturas laterais, de papelão forrada com EVA. Além dos materiais para os jogos, também foram confeccionados troféus em formato de alimentos com material EVA para que as crianças pudessem expor em sala de aula e fotografar para a escola.

A terceira etapa foi de planejamento e treinamento da equipe. O Jogo da Velha Humano é realizado na quadra de esportes consiste em criar uma *hashtag* ou *jogo da velha* pintado com giz ou feito com fitas no chão. As crianças, separadas em dois grupos, correm até a *hashtag* com as peças em formato de frutas, cada grupo representado por uma fruta, e preenchem os espaços. O primeiro grupo a preencher os espaços com três vezes seguidas a sua peça de fruta ganha o jogo. Neste jogo, os grupos podem movimentar a sua peça à favor de seu grupo ou em desfavor ao grupo competidor, até conseguirem concluir o objetivo final.

A Corrida da Nutrição é um jogo de tabuleiro onde as crianças jogam os dados e avançam casas de acordo com a numeração sorteada no dado. Cada casa contém a imagem de um alimento ou algo associado a atividade física. Nas imagens há frases de apoio, perguntas referentes a alimentação e incentivos. Durante cada rodada os alunos são incentivados a ler a frase da casa em que se encontra no tabuleiro, falar sobre os alimentos e dialogar com seu grupo sobre a refeição ou atividade apresentada pela sua posição no jogo para poder avançar as casas e concluir a brincadeira.

Por fim, o jogo de Advinhe os alimentos na caixa, consiste em adicionar um alimento *in natura* dentro da caixa, sem que as crianças vejam, e solicitar que através do tato elas adivinhem de que alimento se trata. Ao descobrir e revelar os alimentos ao grupo, são feitas questões sobre o consumo do alimento pela criança e é incentivado o diálogo entre os alunos do grupo.

Durante a execução, os alunos foram levados a quadra de esportes da escola, separados em dois grupos de número de integrantes iguais. Cada grupo executava um jogo por vez. Ao finalizar contavam-se os pontos de cada jogo e somavam-se os resultados no final, tendo a equipe vencedora a que obtivesse maior pontuação nos jogos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Gincana da Nutrição foi realizada com alunos de uma escola rural do município de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul. A escola de ensino fundamental recebe de forma constante a presença do projeto de extensão e multiprofissional Barraca da Saúde. As crianças deste local, por ser uma zona rural, e por realizarem trabalhos sobre alimentação saudável já possuem conhecimentos teóricos a cerca do assunto.

A Gincana da Nutrição serviu como método de incentivar, reforçar, dialogar e criar vínculos educativos entre as crianças sobre alimentação, nutrição e atividade física.

Durante a execução da atividade, as crianças tiveram a oportunidade de testar seus conhecimentos, buscar respostas entre os colegas e expressar situações pessoais vividas em casa e na escola referente as temáticas abordadas. Essa atividade propôs uma nova maneira de criar um vínculo entre os educadores e os educandos.

As atividades em grupo incentivam a consciência de grupo, identificação entre alunos e seus propósitos e diversas habilidades como a de interação em prol de um objetivo em comum. O trabalho em cooperação, as trocas de idéias, as estratégias formadas entre colegas aumentam as chances de alcançar o objetivo em comum de uma atividade (ROCKETT, 2017).

A dinâmica em grupo obteve grande aceitação da gincana entre as crianças, professores e direção da instituição de ensino fundamental. As crianças rapidamente dividiram-se em grupos, conversaram sobre as ações a serem realizadas e participaram de forma integral e ativa.

O Jogo da Velha Humano proporcionou diversão e ao mesmo tempo a atividade física. As crianças aprenderam uma nova modalidade de jogos aos quais desejaram executar em suas brincadeiras com pais e amigos dentro e fora do âmbito escolar.

Os questionamentos referentes ao jogo de tabuleiro e a adivinhação de alimentos trouxe um importante momento de diálogo. Todas demonstravam interesse em contar sua história sobre o alimento, refeição ou atividade física abordado no momento.

A caixa para adivinhar os alimentos além de estimular o tato, fez com que as crianças falassem sobre a utilização e também da origem dos alimentos abordados. Houveram muitos relatos sobre crianças que tinham plantações em casa. Assim como, alguns alunos que não conheciam algum determinado alimento da região, como por exemplo a Romã - fruta nativa, passaram a conhecer e ainda dialogar com os colegas que conheciam sobre o sabor, plantio e formas de consumo. Isso gerou curiosidade e interação entre colegas.

4. CONCLUSÕES

Através desta abordagem de atividade de educação alimentar e nutricional foi possível obter interação, diálogo, incentivo, promoção, proteção e prevenção de saúde através da alimentação, nutrição e atividade física com escolares do ensino fundamental de uma escola rural do interior do Rio Grande do Sul. Esta abordagem é possível de ser aplicada em outras escolas por meio do projeto Barraca da Saúde.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- TRECCO, Sonia *et al.* **Guia prático de educação nutricional**. 1. Ed. Barueri: Manole, 2016.
- DIEZ-GARCIA, Rosa Wanda. **Mudanças alimentares e educação alimentar e nutricional**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017
- ROCKETT, Fernanda. **Educação nutricional**. 1. Ed. Porto Alegre: SER – SAGAH, 2017.
- GALISA, Mônica Santiago. **Educação alimentar e nutricional da teoria à prática**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Roca, 2014.

PETRO-SUL: SEMANA ACADÊMICA DO CURSO DE ENGENHARIA DE PETRÓLEO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

GUSTAVO GARCIA¹; LUANA NICOLY MARTINS TOMAZ²; RAFAELA FRANCO ROMANO³; VALMIR FRACISCO RISSO⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – gustavogarcianh@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – luanamartinstomaz@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - raphaela.francoromano@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – risso.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

De acordo com LACERDA et al. (2008), os eventos técnicos científicos constituem parte da comunicação informal da ciência e concedem aos seus inscritos acesso a informações atualizadas na sua área profissional ou de estudo. Dessa forma, a Semana Acadêmica do curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas é um evento técnico científico, realizado durante uma semana, com o intuito de estabelecer a relação entre estudantes do curso e o setor petrolífero por meio de palestras e minicursos.

Além disso, ao decorrer do evento é construído o *networking* entre o aluno e profissional. Segundo CIAMPA et al. (2014), o *networking* refere-se às pessoas que você conhece e aos relacionamentos pessoais, comerciais e profissionais que mantém com elas. Pode também ser definido como o conjunto de contatos que, de alguma forma, podem propiciar oportunidades profissionais ou pessoais.

O Petro-Sul é reconhecido 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. O evento conta anualmente com a presença de grandes pesquisadores e profissionais da área petrolífera e em suas nove edições contou com o apoio de diversas empresas nos setores de óleo e gás e diversos outros ramos.

2. METODOLOGIA

Desde a primeira edição do Petro-Sul o cronograma do evento é composto por palestras e minicursos que são realizados ao longo dos cinco dias de evento. Atualmente o evento ocorre de maneira *online*, para isso, vem sendo realizado através das plataformas *Youtube* e *Google Meet*. No primeiro dia, foi 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. Ao todo foram realizadas seis palestras durante a semana e ao final de cada palestra os alunos tiveram a possibilidade de realizar uma interação com o apresentador, seja na retirada de dúvidas ou na troca de contato. Além disso, foram realizados dois minicursos de duas horas cada, trazendo um tema relevante para o setor. No último dia da Semana Acadêmica a equipe do *PetroBowl Team* UFPel coordenou um jogo 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. Por fim, no encerramento do evento ocorreu uma dinâmica para que todos conseguissem participar mesmo de longe e de maneira descontraída jogando *Gartic*.

Figura 1 – Imagem divulgação IX Petro-Sul.



3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos últimos dois anos com as ocorrências globais, que prejudicaram diretamente as aulas presenciais, o evento teve que se reorganizar para seguir trazendo conhecimento e contato dos profissionais integrados da indústria para os alunos.

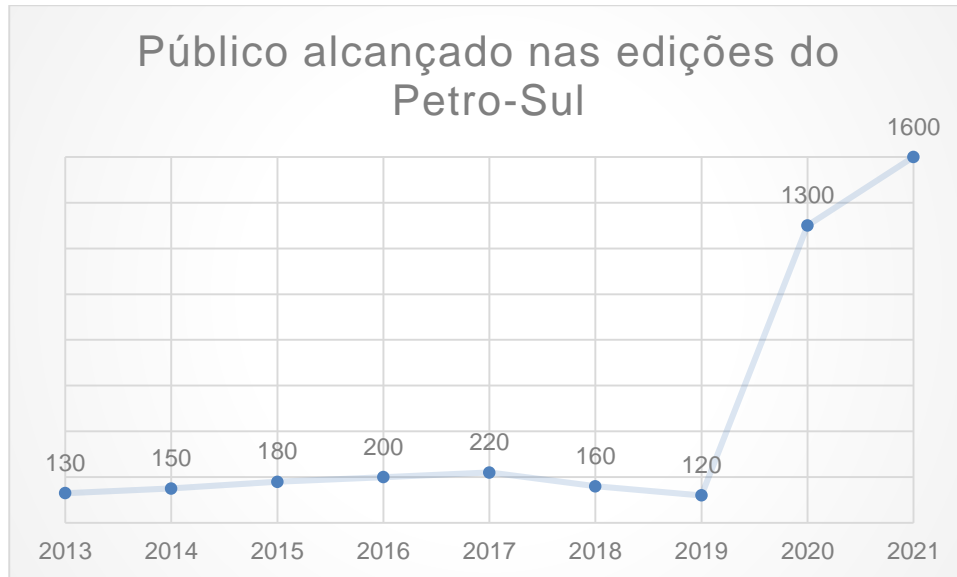
A partir do ano de 2020, o Petro-Sul transformou-se em um evento *online*, mesmo com a mudança, a comissão organizadora alcançou todas as necessidades do evento e entregou com perfeição tudo o que foi oferecido nas edições anteriores.

No ano de 2021 a equipe já tinha alguma experiência com o evento no formato *online* e conseguiu se aprimorar ainda mais para realizar um evento muito maior e melhor. O último evento foi realizado no ano de 2021 entre os dias 08 e 11 de novembro, os assuntos selecionados para constituir as apresentações foram segurança e integridade de poços, o futuro do mercado petrolífero, deposição orgânica de asfaltenos, mercado de energia, oportunidades no mercado de gás natural, simulação de reservatórios e gestão de manutenção e integridade em transição de ativos.

Figura 2 – Cerimônia de Abertura do IX Petro-Sul, realizado no formato *online*.



Figura 3 – Gráfico com total de público alcançado nas edições realizadas.



Podemos observar que com o início da pandemia houve um aumento considerável no número de participantes alcançados, isso pode ter ocorrido pelo fato da facilidade que o formato online oferece, tanto para alunos da nossa faculdade como também para alunos de outras faculdades. Olhando para os anos de 2020 e 2021 dobrou o número do público alcançado, grande motivo do acontecimento se deve pelo domínio maior das novas ferramentas online pelas equipes organizadoras e também pela adaptação dos participantes do evento.

4. CONCLUSÕES

Dentre os pontos benéficos da realização *online* do evento, pode-se citar o número de ouvintes e o aprendizado com novas ferramentas *online*. As plataformas permitiram a participação de pessoas do Brasil inteiro, alcançando a marca de mais de mil e seiscentas 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.

Como projeções futuras espera-se fazer o próximo Petro-Sul de forma híbrida com parte das atividades presenciais e parte remota com datas previstas entre os dias 22 a 26 de agosto e para os próximos Petro-Sul voltar a ser realizado majoritariamente no formato presencial.

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.

CIAMPA, A. L.; MELO, P. M. S.; GOMES, C. M.; PEIXOTO, A. M. M. **Marketing Pessoal e Empregabilidade do Planejamento de Carreira ao Networking**. Saraiva Educação S.A., 2014.

CONHECENDO AS VITAMINAS E OS MINERAIS E O HÁBITO DA HIGIENE DAS MÃOS NA ESCOLA MUNICIPAL OLAVO BILAC

TAILA NICOLE MESQUITA PERES¹; LUANY MORALES VALADÃO²; CARLA ROSANÉ BARBOZA MENDONÇA³; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO⁴; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – tailamesquita1@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – luany242@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – carlaufpel@hotmail.com;

⁴Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O consumo alimentar de crianças brasileiras é caracterizado pela ingestão de poucos micronutrientes, como ferro, cálcio, zinco e vitaminas A, D, E, K, C e do complexo B. 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, sal e gorduras (CARVALHO et al., 2015).

Muitos dos hábitos alimentares de uma pessoa são adquiridos durante a infância e são determinados por diversos fatores, entre eles a família. Caracterizado por constante transformação e evolução, esse período em que as crianças desenvolvem preferências por determinados alimentos é fundamental para que os pais passem a introduzir regularmente alimentos saudáveis, como as frutas e hortaliças, em suas refeições, a fim de estabelecer hábitos alimentares que reduzam o risco de doenças, pois a faixa etária é vulnerável às influências sociais e ambientais (PONTES et al., 2009).

Além da influência dos pais, a escola também é um local para haver uma intervenção na formação desses hábitos alimentares, pois é o lugar onde as crianças passam a maior parte do tempo, podendo se reeducar nutricionalmente e levar consigo todas as experiências aprendidas durante esse período (RIBEIRO; SILVA, 2013).

Ademais da importância do consumo dos nutrientes, a higienização das mãos é um assunto de relevância a ser tratado tanto pelos pais, quanto na escola, a fim de se prevenir várias doenças (DOS SANTOS et al., 2021).

O projeto de extensão “Alimentação saudável: vamos praticar?” tem atuado em escolas do ensino fundamental de Pelotas e cidades próximas, visando estimular os estudantes para o consumo de frutas e hortaliças, aplicando corretamente as técnicas de higienização.

Portanto, objetivou-se com este trabalho relatar as atividades desenvolvidas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac no ano de 2022, referente a importância do consumo de alimentos ricos em vitaminas e minerais e a higienização das mãos.

2. METODOLOGIA

As atividades do projeto “Alimentação saudável: vamos praticar?” foram realizadas em 2022, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac, situada no bairro Fragata, na cidade de Pelotas/RS. Foram realizados 3 encontros com duas turmas de 3º ano, contendo em média 20 crianças cada, na faixa etária de 8 a 9 anos.

Neste trabalho serão descritas as atividades realizadas no segundo encontro, em que foi tratado sobre a importância do consumo de alimentos ricos em vitaminas e minerais. As vitaminas A, D, E, K, C e do complexo B foram apresentadas sendo abordado a sua função e as principais fontes. Em relação aos minerais, utilizou-se o cálcio, o ferro, o fósforo, o selênio, o potássio e o flúor para exemplificar a função dos minerais e as principais fontes. Também foi tratado em sala de aula a importância sobre a higienização das mãos. Após a exposição dos conteúdos de forma teórica, realizou-se uma aula prática sobre a higienização das mãos. Primeiramente, uma dinâmica foi realizada na qual os olhos da criança foram vendados, as mãos foram pintadas com tinta guache a fim de demonstrar a ineficiência da lavagem rápida das mãos. Após, as crianças foram orientadas a lavar a palma da mão, seguido do dorso, do espaço entre os dedos, do polegar, das articulações, das unhas e dos punhos com sabão líquido, seguida da sanitização com álcool 70%.

Por fim, após quinze dias da realização das atividades, aplicou-se um questionário com cinco perguntas em que as crianças poderiam avaliar as atividades do projeto 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.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades realizadas despertaram interesse entre os alunos, que receberam os integrantes do projeto com muita alegria e motivação. Os alunos participaram ativamente da palestra e fizeram muitos questionamentos. A lavagem das mãos foi um momento de grande descontração, as crianças mostraram empenho em realizar a higienização de forma correta e evidenciaram o entendimento do processo. Mesmo com a água fria todos realizaram com disposição a atividade proposta pelo grupo, como mostra a Figura 1.



Figura 1 - Atividade prática de higienização das mãos.

Os resultados obtidos através dos questionários estão descritos na Figura 2.

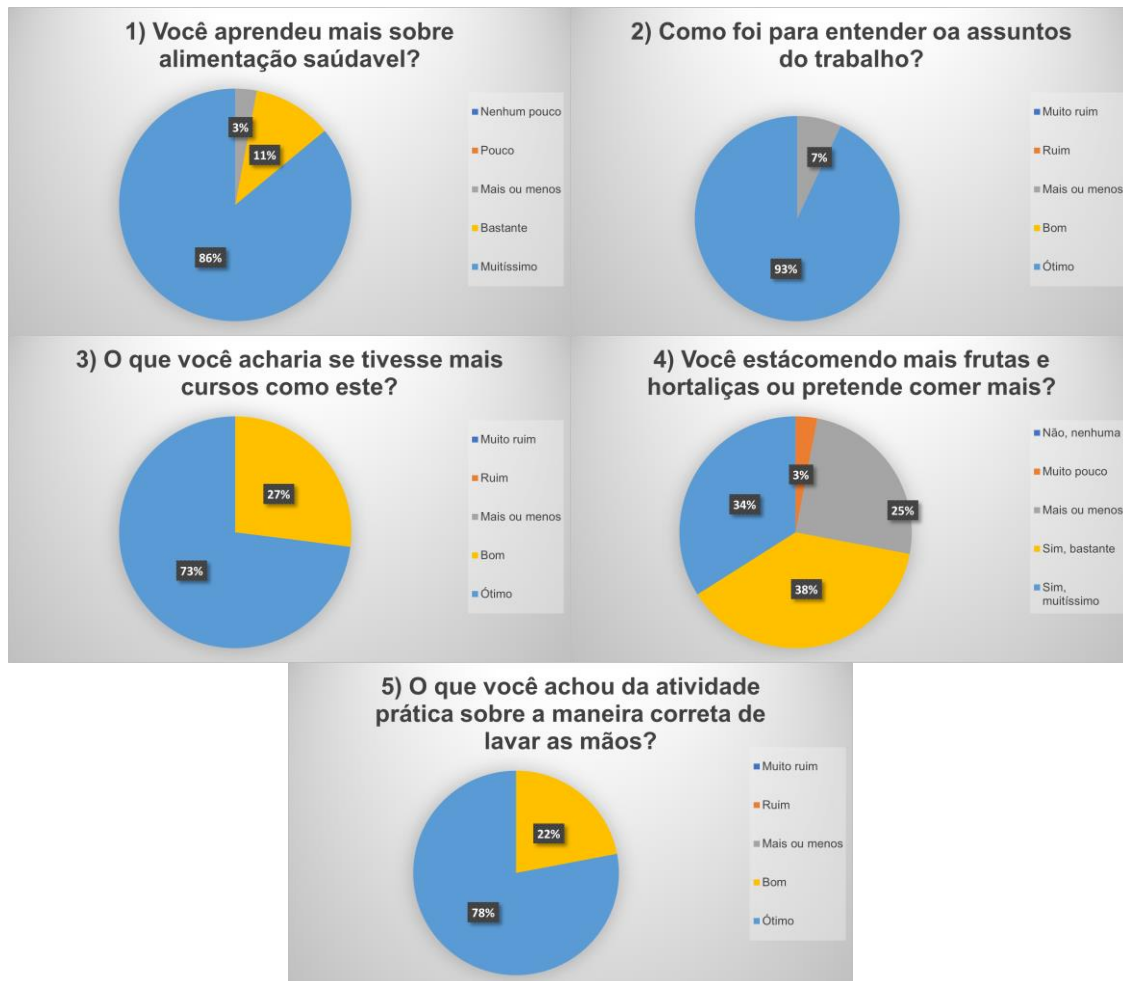


Figura 2 - Respostas em porcentagem (%) aos questionamentos referentes as atividades realizadas com os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Olavo Bilac, no ano de 2022.

Ao serem questionados se aprenderam mais sobre alimentação saudável, 86% das crianças descreveram que aprenderam muitíssimo, 11% descreveram que aprenderam bastante e 3% aprenderam mais ou menos. Sobre a questão, como foi para entender os assuntos do trabalho, 93% disseram que foi ótimo e 7% foi mais ou menos. Cerca de 73% das crianças achavam ótimo se tivesse mais cursos com esse na escola e 27% falaram que seria bom. Quando foram questionados se estariam comendo mais frutas e hortaliças ou se pretendiam comer mais, 34% das crianças responderam que estão comendo muitíssimo, 38% estão comendo bastante, 25% mais ou menos e 3% muito pouco. Ainda cerca de 78% dos alunos acharam a atividade prática sobre a maneira correta de lavar as mãos ótima e 22% boa. Assim, percebe-se que os alunos gostaram das atividades realizadas e estão conseguindo colocar em prática os ensinamentos adquiridos.

4. CONCLUSÕES

A partir da receptividade e participação das crianças, assim como, em função da avaliação das atividades realizadas, pode-se concluir que houve um bom aproveitamento das ações do projeto na Escola Municipal de Ensino Fundamental

Olavo Bilac com os alunos do 3º ano, no ano de 2022. Para os integrantes do projeto, a experiência foi bastante gratificante em poder contribuir com a formação das crianças.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, C. A.; FONSÊCA, P. C. DE A.; PRIORI, 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.

RIBEIRO, G. N. M.; SILVA, J. B. L. A alimentação no processo de aprendizagem. **Eventos Pedagógicos**, v. 4, n. 2, p. 77-85, 2014.

DOS SANTOS, G. R.; NICHETTI, B. T.; SHIMADA, M. K.; DA CUNHA, P.; WOLFF, F. M.; REIFUR, L. A promoção da saúde através do ensino da lavagem das mãos em escola pública de Araucária, no Paraná. **Revista Extensão em Foco Palotina**, n. 22, p. 208-221, 2021.

MELO, M. C.; OLIVEIRA, G. S. D.; DA SILVA, A. E. A. D.; DA SILVA, D. S. P.; DE AZEVEDO, T. K. B. de. Crianças Pré-Escolares: uma revisão sobre o consumo de alimentos industrializados. **Revista Humano Ser**, v.3, n.1, p. 19-32, 2019.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE PELOTAS: UM RELATO DA OFICINA “A CIDADE E SUAS RELAÇÕES SÓCIO-ESPACIAIS NO CONTEXTO DA EJA”

GIANE SILVA DA SILVA¹; FERNANDA PUGLIA VIEIRA DIAS²; GLAUCIANE SANT’ANA³; VINICIUS ALBUQUERQUE DE LIMA⁴; ROSANGELA LURDES SPIRONELLO⁵

¹ Universidade Federal de Pelotas– gianecelente@hotmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – dfernanda308@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas– glau_ci_ane@hotmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – viniusalbuquerquealima@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Pelotas– spironello@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A presente proposta tem como objetivo, relatar o desenvolvimento da oficina pedagógica “A cidade e as relações sócio-espaciais no contexto da EJA”, realizada com os professores da rede básica de ensino, do município de Pelotas-RS, que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA), área de Ciências Humanas. A referida oficina faz parte do projeto de extensão registrado na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Pelotas, com o título: Oficinas pedagógicas para a formação continuada de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) - Ciências Humanas.

A proposta desenvolvida para formação específica de professores da (EJA) emergiu das discussões e do envolvimento que temos com as pesquisas e com o trabalho desenvolvido na formação inicial de professores de Geografia da Universidade Federal de Pelotas, a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID. Essas discussões ganharam expressividade e foram acolhidas pela gestão da EJA, na Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas – SMED - Pelotas, para que fosse então proposta para o público de professores que atuam na área de Ciências Humanas.

Como a EJA é um tema que nem todos os currículos de formação inicial trazem de forma explícita, acreditamos que a partir da realização de oficinas pedagógicas, se possa contribuir para a formação inicial e continuada de professores, da educação básica do município de Pelotas-RS. Nesse sentido, Jardimilino; Araújo (2014, p. 153) reforçam que: “A formação deve ser contínua e estar interligada às práticas curriculares e à troca de experiências”. Os autores vão além e destacam que:

O pensar a formação como experiências de aprendizagem em que se adquirem ou se aprofundam os conhecimentos e competências, permitindo a intervenção no currículo da escola, é a tônica dos movimentos de formação de professores atuais. Por isso, ela é vista como um processo que tem continuidade, iniciando-se no período da formação inicial e estendendo-se ao longo da carreira (JARDILINO; ARAÚJO, 2014, p. 153).

Por fim, acreditamos ainda que, organizar a proposta de formação continuada de professores da EJA no formato de oficinas pedagógicas, possibilita que possamos traçar o percurso formativo, de forma interdisciplinar, buscando abarcar temáticas norteadoras que envolvam as diferentes áreas de formação e que dialoguem com a realidade vivida pelos sujeitos da EJA.

2. METODOLOGIA

Como destacado, a presente proposta faz parte do projeto de extensão denominado, “Oficinas pedagógicas para a formação continuada de Educadores de Jovens e Adultos (EJA) - Ciências Humanas”. O projeto surgiu de demandas e discussões entre pesquisadores e pibidianos do curso de Geografia, representantes da SMED, bem como de professores da rede básica de ensino de Pelotas, durante o ano de 2021-2022.

Neste projeto, foi estruturado 5 oficinas, no formato de ‘módulos’, de 1 a 5. As oficinas foram pensadas e estruturadas para atender as demandas da EJA numa perspectiva multidisciplinar, com as seguintes temáticas: módulo 1 - “A cidade e suas relações sócio-espaciais no contexto da EJA” ao qual será relatado na presente proposta aqui desenvolvida; módulo 2 - “Conhecendo a cidade: discutindo o saneamento básico”; módulo 3 - “Conhecendo origens e tradições populares a partir de vivências”; módulo 4 - “Eu sou meu som: a importância da inserção de linguagens cotidianas para a formação de jovens e adultos”; e o módulo 5 - “Mediação de conflitos: reflexão sobre as diferentes formas de violência no contexto social e escolar”.

Para procedermos com a execução das oficinas, com base no planejamento, ficou definido que ocorreriam a cada 15 dias, com parte da carga horária síncrona e parte da carga horária de maneira assíncrona. No total, foram destinadas 8 horas por módulo, 3 horas síncronas (nos encontros online) e 5 horas à distância (com propostas de devolutivas). O primeiro encontro ocorreu no dia 20/04/2022, com o módulo 1, tendo na sequência, as datas de 04/05/2022, 18/05/2022, 01/06/2022 e 15/06/2022, com os demais módulos. Devido a pandemia e considerando os protocolos sanitários da UFPel mantivemos as oficinas de maneira remota, sendo realizadas por meio da plataforma do Google Meet. Quanto ao número de inscritos no Projeto de Extensão, obtivemos um total de 63 docentes.

Considerando a abrangência e a diversidade de temas abordados, para este trabalho, iremos nos debruçar sobre o módulo 1, de forma mais detalhada. Inicialmente, na fase de planejamento, da mesma forma como nos demais módulos, este foi estruturado tendo o formato de projeto, com os principais elementos, como a contextualização, justificativa, objetivos e metodologia. Sua realização se deu no dia 20/04/2022, com 38 professores presentes. Iniciou-se a apresentação da oficina com: a) as apresentações formais e a fala da coordenadora do PIBID sobre o funcionamento dos módulos; b) apresentação breve de cada professor presente; c) desenvolvimento da proposta do módulo com o auxílio de slides, propondo como atividade prática em tempo real, a elaboração de um mapa mental do trajeto casa x escola; d) debate sobre os mapas mentais elaborados; e) como encaminhamento de atividade de devolutiva, propomos a elaboração de um plano de aula com o tema “cidade”, podendo utilizar uma ou mais, das linguagens apresentadas durante o módulo; por fim, foi encaminhado um questionário online para que os professores pudessem avaliar e expressar suas opiniões e sugestões em relação ao módulo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O tema sobre formação continuada de professores, esteve constantemente presente nas discussões e no trabalho que foi desenvolvido na formação inicial de

professores de Geografia da UFPel, a partir do PIBID edital 2020-2022. Neste contexto, foi possível elaborar o projeto de extensão, com uma temática que contemplasse a formação continuada para professores que atuam na EJA.

A formação continuada de Educadores de Jovens e Adultos é responsável por conectar os professores a novos saberes, trazendo assim, ferramentas e um olhar mais atencioso para os professores desta modalidade de ensino, levando em consideração as diferentes problemáticas que são recorrentes dentro de sala de aula. Nesse contexto, Freire (2002, p. 38), contribui dizendo que: “a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz”.

Sendo assim, a proposta da oficina, com a temática “A cidade e suas relações Sócio-Espaciais no contexto da EJA”, buscou abordar inicialmente alguns conceitos espaciais como lugar, paisagem e território, como forma de instigar os sujeitos a pensar a cidade a partir das relações sócio-espaciais. Na sequência, foi possível trazer para a discussão algumas propostas metodológicas, que pudessem ser apropriadas pelos docentes para desenvolverem os conteúdos em sala de aula. Dentre as propostas abordadas, podemos citar: *uso de maquetes*, demonstrando a dinâmica de mobilidade urbana e a existência de diferentes funções na mesma rua. A partir daí, estimulou-se as discussões sobre a importância de abordar temas como planejamento urbano estratégico, direito e deveres dos cidadãos que vivem e transitam na cidade, entre outras questões.

Outra proposta interessante diz respeito a *elaboração de mapas mentais*. Iniciamos o diálogo com a demonstração de alguns mapas mentais desenvolvidos em outras pesquisas com turma da EJA, os quais serviram de motivação para instigarmos a discussão sobre a importância de pensar a cidade, resgatar elementos da história, das potencialidades que ela oferece e discutir também sobre os problemas urbanos existentes.

Na sequência, trouxemos a proposta de utilização de *fotografias* antigas e recentes, com o intuito de pensar o espaço e o tempo, bem como as transformações sócio-espaciais da e na cidade. A ideia foi estimular a discussão, buscando resgatar elementos do processo de ocupação do espaço urbano, sua história e a dinâmica econômica existente, com possibilidades de pensar o tema a partir da rua, do bairro, se estendendo para a cidade. Perguntas foram levantadas no intuito de os professores exercitarem em sala com os seus alunos, como: Conheço a cidade/bairro? Qual foi minha contribuição para a expansão? (rua/bairro/cidade). Participei/participo da dinâmica sócio-espacial? De que forma? Exerço a cidadania (direito e deveres)? Como sonho ver minha rua, meu bairro/cidade no futuro? O que eu mudaria nela? O que eu valorizaria nela? Por quê?

Ainda durante o módulo, os professores foram instigados a desenhar o trajeto de casa até a escola e nele buscar representar elementos importantes a partir da percepção de cada um. Um exercício interessante, o qual estimula o domínio da espacialidade e da externalização das subjetividades.

Todas as propostas foram pensadas levando em consideração a necessidade da valorização dos saberes, das experiências, tanto dos professores quanto dos alunos da EJA. Por isso reiteramos, baseados em Freire (2002) que, aproximar os conhecimentos da realidade dos alunos faz toda a diferença e possibilita um aprendizado mais significativo. Compreende-se com isso, que o professor e o aluno são sujeitos do processo educativo, ambos crescem coletivamente nessa perspectiva.

Como tarefa de devolutiva, os professores foram orientados a elaborar um plano de aula. Para melhor avaliarmos o módulo, este contou com a aplicação de um questionário, via Google formulários em que os professores se manifestaram

de forma positiva em relação as atividades realizadas, reforçando a importância de ações como essas como forma de contribuição para a formação continuada.

4. CONCLUSÕES

No presente momento, concluímos que os professores formadores de Geografia e em outras disciplinas, se constituem como membros muito importantes no processo de formação dos alunos da EJA. E nesta ação de raciocínio e aprendizagem, a oficina pedagógica contribuiu para o conhecimento e desenvolvimento entre os docentes que atuam nessa modalidade.

Por fim, destacamos que essa proposta mostrou a importância de conectarmos os novos conhecimentos que estão presentes na formação inicial, compartilhados com os professores da EJA. Essa troca nos permitiu construir novos saberes junto com os professores durante as apresentações, ampliando o leque de possibilidades quando pensamos no processo de ensino e aprendizagem de todos os sujeitos envolvidos nesse processo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JARDILINO, J.R.L. ARAÚJO, R.M.B. de. **Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas.** 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 16ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CATA-EHVENTOS: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS ENTRE A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E A HISTÓRIA PÚBLICA

VITÓRIA HENZEL¹; WILIAN JUNIOR BONETE²;

¹ Universidade Federal de Pelotas – vitoriaferreirahist@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – wjbonete@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente texto propõe-se a apresentar o projeto de extensão intitulado Cata-Eventos, alguns de seus resultados e refletir sobre a divulgação científica do conhecimento histórico e suas relações com o ensino de história. Criado em 2021, o PodCast Cata-Ehventos é um projeto fruto da parceria entre o LEH (Laboratório de Ensino de História) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), LAPEHIS (Laboratório de Práticas em Ensino de História) e Laborales (Laboratório de Pesquisas e Fazeres Históricos nos Vales) da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM).

Seguindo uma lógica de produção compartilhada, o Cata-EHventos busca divulgar e-books da área de Ensino de História, apresentar reflexões sobre temáticas contemporâneas que atravessam o Ensino de História e divulgar agendas sobre eventos, bem como chamadas em aberto para dossiês e submissão de trabalhos em simpósios.

Logo, o projeto em questão insere-se no âmbito das discussões sobre Ensino de História e seus diálogos com a História Pública e a divulgação científica de História. Segundo BUENO:

A divulgação científica está associada, muitas vezes, à difusão de informações pela imprensa, confundindo-se com a prática do jornalismo científico, mas esta perspectiva não é correta. Ela extrapola o território da mídia e se espalha por outros campos ou atividades, cumprindo papel importante no processo de alfabetização científica [...] (BUENO, 2010, p. 2)

No entanto, há discussões sobre a questão da divulgação científica em História ser diferente da divulgação científica em Física, por exemplo, para além das diferenças óbvias entre estas áreas. Daí surge o campo da História Pública sobre a qual Bruno Leal Pastor (2020) faz observações interessantes a respeito das diferenças entre ambas as formas de “publicizar” o conhecimento científico. Para este autor,

A História Pública, por exemplo, tem um lado performático e de engajamento com o público mais aflorado do que a divulgação científica [...] a História Pública é antes de tudo um movimento, uma morada para muitos profissionais que lidam com a história enquanto historiografia e ciência. (p.4)

Sendo assim, o projeto Cata-EHventos transita entre ambos os campos, podendo ser considerado uma ação tanto de divulgação científica quanto de História Pública, uma vez que aborda temáticas contemporâneas e agrega reflexões de pesquisadores e pesquisadoras de diversas universidades do país, além de profissionais da educação básica. Veremos a seguir como isso se desenvolve na prática.

2. METODOLOGIA

Idealizado pela Prof^a. Dr^a. Rosiane Bechler (UFVJM) em parceria com o Prof. Dr. Wilian Bonete (UFPEL), contando ainda com uma bolsista de extensão Vitória Henzel (UFPEL), o Cata-EHventos iniciou locado primeiramente na plataforma de podcasts *Anchor*, sendo dividido em três quadros — Tá na mídia, Esse é pra salvar e Anota Aí —, nos quais busca-se, em cada um desses quadros, contemplar discussões, publicações e acontecimentos que possam impactar o Ensino de História.

No quadro “Tá na mídia” convidamos professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras da área para refletir e discutir sobre assuntos que estejam em alta e que possam, de alguma forma impactar o Ensino de História. Um exemplo claro e recente a ser citado é a fala irrefletida e problemática de Bruno Aiub (Monark), ex-apresentador do Flow Podcast em que defende a legalização da existência de um partido nazista ou ainda os cortes de verbas realizados pelo MEC e os impactos disso na educação e produção de ciência no Brasil.

Em seguida, para o quadro “Esse é pra Salvar”, selecionamos as mais recentes publicações sobre Ensino de História e convidamos seus autores ou organizadores para falar sobre o processo de concepção de tal obra, sobre como surge a ideia — se de uma necessidade ou desejo de colaborar com a área, por exemplo —, que impacto o autor acredita que pode causar à comunidade acadêmica com sua publicação e por fim, convidamo-os a refletir o porquê sua obra “É pra Salvar”.

Por fim, no quadro “Anota aí”, é elaborada uma agenda informativa com os eventos que estão programados para as semanas seguintes ao lançamento do episódio. Nesta agenda são incluídas mesas redondas, simpósios temáticos e minicursos que discutam assuntos sobre Ensino de História na Educação Básica, na formação de professores, propostas de novas práticas, etc. em eventos como os Simpósios Nacionais organizados pela ANPUH dos diferentes estados do país. Além disso, são divulgadas também chamadas em aberto para submissão de artigos em revistas e dossiês, além de lives que estejam programadas para os próximos dias.

O formato idealizado pelos organizadores é de uma produção compartilhada, isto é, o processo de produção dos episódios é coletivo do princípio ao fim. Desde a seleção do tema abordado no quadro “Tá na mídia”, da escolha da obra divulgada e comentada no “Esse é pra salvar”, até a seleção de eventos para o “Anota aí”. No entanto, o compartilhamento se dá também na recepção dos convidados de cada episódio, isto é, os convidados detêm a palavra. Para a construção de cada episódio, solicitamos aos convidados que enviem áudios com duração sugerida — mas não limitada — de acordo com o quadro que o professor/a, pesquisador/a irá participar. Após recebermos os áudios, o revisamos para constatar se há necessidade de edição e organizamos em ordem adicionando trilhas de áudio no intuito de dinamizar os episódios e vinhetas que anunciam as mudanças de quadro.

Após edição técnica é iniciado o processo de divulgação para as redes sociais do projeto, na qual através da plataforma *Canva* criamos a capa com título do episódio, com nomes e fotos dos convidados. Também através desta

plataforma realizamos a “adaptação” do episódio para o *Youtube* que consiste em um vídeo estático com a capa elaborada e o áudio na íntegra. O propósito desta ação é ocupar o maior número de plataformas de *streaming* possível para que o público tenha o máximo de opções para acompanhar o podcast. Além do *Anchor* e *Youtube*, o Cata-EHventos também está disponível no *Spotify*, *Amazon Music* e *Google Podcasts*.

Por fim, após o processo de edição e construção de *design* para a divulgação, o episódio fica programado na plataforma *Anchor* para ser lançado na data prevista, geralmente no mesmo dia ou semana da conclusão da edição. Para a divulgação do lançamento dos episódios, contamos ainda com o auxílio da plataforma *Meta Business* na qual programamos a publicação da capa do episódio com uma breve legenda que o resume para ser publicado nas redes sociais do projeto, *Facebook* e *Instagram*.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciado em junho de 2021, o Cata-EHventos conta, até o presente momento, com duas temporadas que totalizam 14 (catorze) episódios que divulgam *e-books*, refletem sobre assuntos da contemporaneidade que atravessam o Ensino de História e divulgam a agenda de eventos, simpósios, chamadas para dossiês e submissão de trabalhos.

A ideia a partir daqui não é apresentar essencialmente os dados de alcance desde o início do podcast, no entanto, não é também descartá-los completamente uma vez que nos são úteis para refletir sobre o impacto que o trabalho até aqui desenvolvido vem realizando em nossa audiência.

Possivelmente um dos fatores definidores do alcance de cada episódio seja o assunto tratado no quadro “Tá na mídia”, que geralmente abriga o assunto que gera o título de cada episódio. Sendo assim, apresentamos os dados de dois episódios da segunda temporada que refletem o quanto o assunto tratado neste quadro afeta o alcance de cada episódio, a partir disso, poderemos refletir pontos como o que o público espera de espaços que se propõe a discutir Ensino de História, que assuntos parecem impactar mais essa área, etc.

O primeiro episódio mais ouvido da segunda temporada é justamente o episódio de estreia, denominado “A falsa liberdade de expressão: o nazismo em pauta” com as participações de Nilo André Piana de Castro (do Colégio de Aplicação da UFRGS) e Rodrigo de Almeida Pereira (UFF). Nesse episódio, refletimos sobre a fala de Bruno Aiub (Monark) ex-apresentador do Flow Podcast na qual defende a existência legalizada de um partido nazista. É possível pensar que a própria polêmica contida na fala de Monark explique o alcance desse episódio, no entanto, não podemos desconsiderar a importância que essa discussão tem em meio a área de Ensino de História principalmente pelo fato de Monark ser relativamente popular entre jovens e adolescentes sendo capaz de influenciar o pensamento desses adolescentes ainda que de uma forma supostamente inconsciente.

A seguir, o terceiro episódio da segunda temporada, “Retornar às escolas: novos ritmos em novos tempos?” com as participações de Fernando Seffner (UFRGS) e Osvaldo Rodrigues Jr. (UFMT)” em que Seffner discute as experiências de seus orientandos de estágio no retorno às aulas presenciais é o segundo a obter bons resultados mostrando o interesse de nosso público em questões relativas aos efeitos da pandemia na educação básica.

Por fim, trazemos alguns dados quantitativos em relação a localização geográfica da audiência que acreditamos que refletem o alcance geral do podcast em termos de circulação. Possuímos ouvintes no Brasil (82%), Espanha (14%), México (3%) e Alemanha (1%). No entanto, vale debruçarmo-nos mais detalhadamente sobre os dados referentes ao Brasil, onde a maior parte da audiência concentra-se no Rio Grande do Sul (47%), seguida por Minas Gerais (9%) e Paraná (8%) havendo audiência também em estados como Pernambuco, Rio de Janeiro, Ceará, Santa Catarina, Bahia, Distrito Federal, Paraíba, Pará e São Paulo que oscilam entre 7 e 1% da audiência.

A partir destes dados podemos constatar que há uma grande circulação do podcast em território nacional sendo possível considerar que parte dessa circulação deve-se justamente ao trabalho coletivo aqui realizado uma vez que recrutamos professores e professoras de Universidades de diversos estados (somente na segunda temporada foram 13 profissionais de 9 estados diferentes) incluindo profissionais da rede pública e privada de ensino básico.

4. CONCLUSÕES

Ao longo do presente texto buscamos expor o trabalho realizado até o momento, fruto da colaboração entre universidades federais que apesar dos ataques sofridos pelo atual governo resistem e insistem em produzir conhecimento científico e colaborar com o acesso à informação e reflexões fundamentadas na ciência.

Buscou-se mostrar também a importância da produção de conhecimento científico em História e apontar as potencialidades que iniciativas como o Cata-EHventos proporcionam ao tornar acessível a profissionais da educação materiais, discussões e oportunidades que possibilitam a atualização que estes se veem muitas vezes impedidos de obter pela falta de tempo e infraestrutura. O Cata-EHventos é uma tentativa — acreditamos que bem sucedida — de colaborar de forma leve e acessível com a formação e atualização docente.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, F. V., JULIANI, J. P. Diálogo entre comunicação científica: reflexões para o desenvolvimento de habilidades em competência crítica da formação. **Bibos: Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação**, Rio Grande, v. 34, n. 01, p. 06-18, jan./jun. 2020.

BUENO, W. C. Comunicação científica e divulgação científica: aproximações e rupturas conceituais. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 15, n. esp. p. 1-12, 2010.

CARVALHO, B L. P. História do Tempo Presente, História Pública e a divulgação científica da história [Entrevista realizada em abril de 2020]. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 29, e0402. jan/abr. 2020.

PEDAGOGIAS PARTICIPATIVAS: O FORTALECIMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DIANTE DE PROGRAMAS E AÇÕES QUE AFRONTAM ESSES ESPAÇOS

ERIKA LEITE CARDOSO¹; MAIANE LIANA HATSCHBACH OURIQUE²

¹Universidade Federal de Pelotas – erikaaleite@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – maiane@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho dissertará sobre o modo como as Pedagogias Participativas auxiliam no fortalecimento das instituições de Educação Infantil diante de programas e ações de gestão que descaracterizam esses espaços de atendimento integral à criança. Esse resumo surge a partir da vivência que tivemos com o curso de Aperfeiçoamento **Pedagogias Participativas em Ação**, vinculado ao Laboratório de Formação e Estudos da Infância (LabForma). Esta ação atendia a duas necessidades centrais, o momento pandêmico vivido, que, excepcionalmente, na Educação Infantil, trouxe à tona discursos e ideias equivocadas sobre esses espaços - e também sobre a figura docente - mas, principalmente, nasceu como ação de enfrentamento ao PNLD/2022 (Programa Nacional do Livro Didático) que tornou possível a aderência por parte das instituições de Educação Infantil do livro didático, através da publicação do edital de convocação nº 02/2020 - CGPLI. Diante desse cenário, nos deparamos com a necessidade de reagir a essa iniciativa que representa um retrocesso para as escolas das infâncias, agindo como “o carro chefe de um processo de apagamento das Pedagogias das Infâncias e pelas Infâncias.” (PLASZEWSKI; VANTI, 2021, p. 10).

Assim, nossa intenção é identificar as contribuições que as Pedagogias Participativas podem dar para o fortalecimento das instituições de Educação Infantil, mostrando que a aderência do PNLD/2022 não cabe a esses espaços. Muito longe disso, pontuamos que a adesão aligeirada e forçada depõe contra a infância e contra o que acreditamos ser uma escola de qualidade e lugar de potencialidade para as crianças. Para isso, temos como referencial teórico o pensamento de Oliveira-Formosinho (2007), Oliveira-Formosinho e Pascal (2019), Oliveira-Formosinho (2019), Hoyuelos e Riera (2019) e Plaszewski e Vanti (2021), que nos auxiliam a compreender o poder que essas abordagens carregam, ajudando a evidenciar e defender a não necessidade do PNLD/2022 na Educação Infantil (EI), corroborando com uma prática pedagógica respeitosa e acolhedora das necessidades das crianças

2. METODOLOGIA

Este trabalho possui uma abordagem qualitativa, de cunho crítico, tomando como foco principal o curso de Aperfeiçoamento Pedagogias Participativas em Ação, que iniciou em novembro de 2021 e ainda está em andamento. Desse modo, o curso foi organizado para acontecer de maneira remota, utilizando a plataforma e-projeto

(UFPEl) para disponibilizar os materiais e, também, realizar os encontros. Assim, foram organizados, inicialmente, três módulos, intitulados **M.1**, **M.2** e **M.3**, os dois primeiros contabilizando 25 horas e o último contabilizando 50 horas, totalizando uma carga horária de 100 horas.

Dentro do primeiro módulo, a proposta era o reconhecimento das Pedagogias Participativas e, para isso, foram disponibilizados artigos, textos, aulas gravadas, vídeos e outros materiais complementares e, como exercício para organizar essa densidade de informações colhidos pelas professoras participantes, foram oferecidas atividades de verificação individual de aprendizagem. Tendo como base o primeiro módulo, no M.2 foi proposto o planejamento dos instrumentos pedagógicos, que consistia na escolha de uma Pedagogia Participativa que interessasse às professoras, que fosse possível desenvolvê-la no espaço da escola e desse conta de suas demandas, a partir dessas escolhas, seria necessário pensar nas possibilidades de contextos a serem produzidos e, essas ideias deveriam ser transpostas num fórum coletivos organizado especialmente para isso. E, o último módulo (M.3), foi estruturado para a aplicação do planejamento estabelecido e, para viabilizar essa proposta, foi estabelecido a criação de vídeos que mostrassem as crianças e os educadores no processo de implementação da Pedagogia Participativa trabalhada.

Essa organização dos módulos veio acompanhada de aulas que aconteciam de forma síncrona, que tratavam dos textos, artigos e vídeos, assim como auxiliavam as professoras a solucionar suas dúvidas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a perspectiva de realizar uma ação de enfrentamento ao livro didático na Educação Infantil, o LabForma tomou a iniciativa de ofertar um curso que mostra um modo diferente de fazer pedagógico, tendo como premissa fomentar uma escola da potência através das Pedagogias Participativas, de forma ética, estética, política, complexa, cultural, biológica, relacional, sistêmica, transgressora e construtivista (HOYUELOS, 2020, p.26). Para isso, a partir dessa vivência e através desse trabalho, temos como objetivo explicitar o modo como essas abordagens podem respaldar e guiar o fazer pedagógico das professoras, acolhendo e amparando suas especificidades. De forma mais geral, o horizonte orientador dessa ação era contribuir com sua formação continuada de forma potente, rica e respeitosa, mostrando que não precisamos do PNLD/2022 para termos uma escola de qualidade.

Assim, tendo como público alvo às professoras da Educação Infantil da rede pública, foi realizada uma seleção para apurar as escolas que seriam parceiras nessa caminhada. Com isso, dois critérios foram fundamentais para garantir a participação das instituições, sendo um deles, o principal, que a escola tivesse optado pela não aderência do PNLD/2022 e o outro que a escola se comprometesse com a participação desde a gestão até as professoras, no sentido de transformar a ação pedagógica em uma atividade compartilhada (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 14).

A partir dessa organização, foram selecionadas duas escolas parceiras da rede pública de ensino, uma localizada no município de São Lourenço e outra localizada no município de Pelotas. O curso iniciou com um total de 27 participantes, sendo 5 delas da escola localizada em São Lourenço e as outras 22 da escola

localizada em Pelotas. Posteriormente, outras duas docentes da escola de Pelotas se vincularam ao curso, totalizando 29 docentes participantes.

Para dar suporte às escolas, dentro da proposta de trabalhar com as Pedagogias Participativas, a bibliografia do curso foi pensada e desenvolvida tendo diferentes autores, que possuem diferentes modos de pensar e fazer pedagógico, mas todos se encontram nessa abordagem. Essa ideia de trabalhar com vários autores é justamente para que as docentes pudessem visualizar seus diferentes modos de fazer pedagógico e se identificar com algum deles, de forma que pudessem encontrar o que faz mais sentido para si, que se aproximasse mais da realidade da sua escola, que atendesse melhor suas necessidades e das crianças.

Conforme íamos encaminhando o curso, algumas questões foram nos interpelando, como o não retorno das docentes no projeto e a falta de participação. E isso ocasionou a necessidade de algumas professoras participantes se desvincularem do curso, por motivos diversos relatados por elas, como a saída da escola parceira, a participação em outros projetos no mesmo horário, a sobrecarga de trabalho neste momento delicado de pandemia etc. Assim, esses desligamentos foram acontecendo gradualmente e totalizaram 16 participantes desvinculadas.

Dessas docentes que optaram por se desligar do curso, podemos observar que houve pouca participação no acesso aos materiais, nos fóruns, nos encontros e nas atividades propostas. Já no caso das participantes que permanecem vinculadas ao curso, podemos notar que a maioria, cerca de 75%, participou ativamente de todas as propostas estabelecidas conjuntamente. E, no caso da instituição desvinculada, houve a participação de apenas uma docente, não havendo a colaboração por parte da direção, o que levou a quebra do pré-requisito estabelecido durante a seleção das escolas parceiras. Desse modo, somamos uma taxa de 41,37% de participação e cerca de 58,62% de desistência.

Mas, apesar dos crescentes desafios que fomos nos deparando, o curso de Aperfeiçoamento Pedagogias Participativas em Ação nos trouxe grandes experiências, fomentando um diálogo de sentido e abrindo portas para promovermos ações de formação profissional e apoio às escolas, qualificando e fortalecendo as instituições de Educação Infantil. Mostrou que por meio das Pedagogias Participativas, podemos nos apoiar para re-estabelecer e defender uma escola da potência, que valoriza os sujeitos, respeitando seus direitos, sua cultura e suas especificidades, de forma democrática, ética e estética, que acontece a partir das práticas, ações e oferta de espaços que caminham em prol da criança. Diante de programas e ações que afrontam as escolas da infância, é com base nesses princípios do pensamento crítico e democrático, que as docentes se fortalecem, produzindo redes de práxis participativa que sejam respeitadas com os atores-chaves do desenvolvimento pedagógico: às crianças, os educadores e as famílias.” (OLIVEIRA-FORMOSINHO; PASCAL, 2019, p. 38).

As Pedagogias Participativas, favorecem e fomentam a pluralidade, diferente da estratégia do livro didático, que age como um manual da limitação, em que todos devem ser iguais, reduzindo e anulando as necessidades dos meninos e meninas, indo contra os seus direitos. Como nos elucidava OLIVEIRA-FORMOSINHO (2019), apesar da educação ser um desafio complexo, é um projeto cívico gratificante, que não pode ser alcançado com objetivos e atividades pré-definidas. É por isso que essa experiência vivida junto das escolas parceiras carrega tanta riqueza, como “uma estratégia que move o terreno da incerteza e, portanto, do possível” (HOYUELOS, 2020, p. 50).

4. CONCLUSÕES

Acreditamos que o livro didático na Educação Infantil desvaloriza o planejamento participativo e favorece um projeto baseado em princípios transmissivos que ignora e reduz as potencialidades que as escolas, as crianças e as profissionais de educação carregam (OLIVEIRA-FORMOSINHO; PASCAL, 2019). E, entendemos que esse espaços devem levar em conta um planejamento que considere os estudantes concretos, com características, necessidades e interesses diferentes, de forma respeitosa e democrática, não limitada (OLIVEIRA-FORMOSINHO; PASCAL, 2019).

Dessa forma, o curso foi uma estratégia importante e válida diante desse momento, a partir dessa ação conseguimos fornecer apoio às escolas e às docentes, mostrando novos modos de fazer pedagógico, pensando nas práticas e estratégias que qualificam as profissionais e as instituições como um todo, um projeto humano, não apenas escolar, que dialoga e escuta as esperanças futuras (HOYUELOS, 2020, p.26).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HOYUELOS, Alfredo. **A Estética No Pensamento E Na Obra Pedagógica De Loris Malaguzzi**. Tradução Bruna Villar. São Paulo: Phorte, 2020.

HOYUELOS, Alfredo; RIERA, M.A. **Complexidade e relações na Educação Infantil**. Tradução Bruna Villar. São Paulo: Phorte, 2019.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **As pedagogias participativas – instituindo os direitos das crianças**. Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 2–3, 2019. DOI: 10.25757/invep.v9i1.190. Disponível em: <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/190>. Acesso em: 14 ago. 2022.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J; KISHIMOTO, T.M.; PINAZZA, M.A (Org.). **Livro Pedagogia (S) Da Infância: Dialogando Com o Passado, Construindo o Futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007. Cap.1, p.13-36.

FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação**. Tradução Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2019.

PLASZEWSKI, Helenara; VANTI, Elisa. **Pnid na educação infantil e o processo de apagamento das pedagogias das e pelas infâncias: uma análise preliminar**. VII CONEDU - Conedu em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81280>>. Acesso em: 10/08/2022 06:58.

UMA CARTILHA PARA O ENSINO LÚDICO DE GEOLOGIA EM ESCOLAS DE NÍVEL BÁSICO

JOHNY BARRETO ALVES¹; EMANUÉLLE SOARES CARDOZO²; VANEZA BARRETO PEREIRA³; VITER MAGALHÃES PINTO⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – johnybarreto@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – emanuellesoarescardozo@mail.com

³Universidade Federal de Pelotas – vaneza1970@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – viter.pinto@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A Geologia é uma ciência complexa que exige conceitos de diferentes áreas, como física, química e biologia. A complexidade acarreta empecilhos aos seus processos de ensino e aprendizagem, os quais podem ser ampliados a partir de materiais elaborados por profissionais de outras áreas (CAMPOS, 1997). Para auxiliar na compreensão das geociências, métodos lúdicos (e.g. exercícios, jogos, experimentações e uso de tecnologias) vêm sendo utilizados no Brasil, com maior aplicação no ensino médio (TEIXEIRA et al., 2017). O nível básico, importante para a formação do cidadão (CARNEIRO et al., 2004), ainda carece destas ferramentas.

De frente à carência de materiais didáticos geocientíficos para o ensino básico, este trabalho tem o objetivo de apresentar uma cartilha educativa desenvolvida pelos integrantes dos projetos “A Utilização de metodologias lúdicas no Processo de Ensino em Geologia (GEOLUD)” e “Grupo de Estudos em Geociências (GEOS)”, do curso de graduação em Engenharia Geológica da Universidade Federal de Pelotas. O material elaborado busca realizar o encontro do conhecimento geológico com métodos lúdicos de ensino, para difundir o conhecimento através dos tópicos fundamentais da área, juntamente de exercícios de alfabetização e associação, acompanhados de recursos multimídias disponíveis em plataforma *online*.

2. METODOLOGIA

Anteriormente à pandemia de COVID-19, o GEOLUD e o GEOS executavam atividades de extensão em escolas públicas e feiras da região de Pelotas. Ao deparar-se com o distanciamento social, suas ações se adaptaram e foram convertidas em vídeos. Com o andamento de pesquisas bibliográficas, os projetos depararam-se com a lacuna de materiais físicos para ensino-aprendizado de geologia na região de Pelotas. Os projetos, então, desenvolveram um novo objetivo: criar uma cartilha que pudesse utilizar os materiais virtuais produzidos (ver PINTO et al., 2020; PINTO et al., 2022) e ser distribuída em escolas públicas da área de atuação dos projetos.

A cartilha foi construída para apresentar o planeta Terra a partir de seu interior, de forma integrada a vídeos didáticos – acessados por *QRcodes*. Os vídeos podem ser conferidos no GEOS – UFPEL. Além disso, é possível conferir os conteúdos dos vídeos nas postagens do Instagram do GEOS. A comunidade é convidada a acompanhar e prestigiar nosso conteúdo de extensão.

A cartilha aborda seis principais tópicos: i. As Camadas da Terra; ii. Tectônica e Vulcões; iii. O Ciclo das Rochas; iv. Os Fósseis; v. Os Pólos; e vi. Mudanças climáticas. Os tópicos contêm uma explicação teórica sucinta, seguidos de exercícios práticos. A linguagem utilizada foi acessível, e buscou adequar o conteúdo científico ao cotidiano infantil. O processo de montagem ocorreu na plataforma de uso livre *Canva*. Imagens e fontes utilizadas foram obtidas em bancos de dados gratuitos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com a ordem de estudo proposta na cartilha (Figura 1), o tópico 1 apresenta os conceitos referentes às camadas da Terra e demonstra as definições de crosta, manto e núcleo. A página de exercício consiste em desembaralhar as letras e realizar a pintura das camadas. O tópico 2 aborda a tectônica de placas e vulcões, onde se propõem uma conexão das placas com o motivo de existirem terremotos, tsunamis e vulcões, além de qual placa tectônica o Brasil está inserido. Na parte prática, são propostos dois exercícios: um de pintura, orientado por números e outro para recortar a página e encaixar as placas tectônicas do planeta.

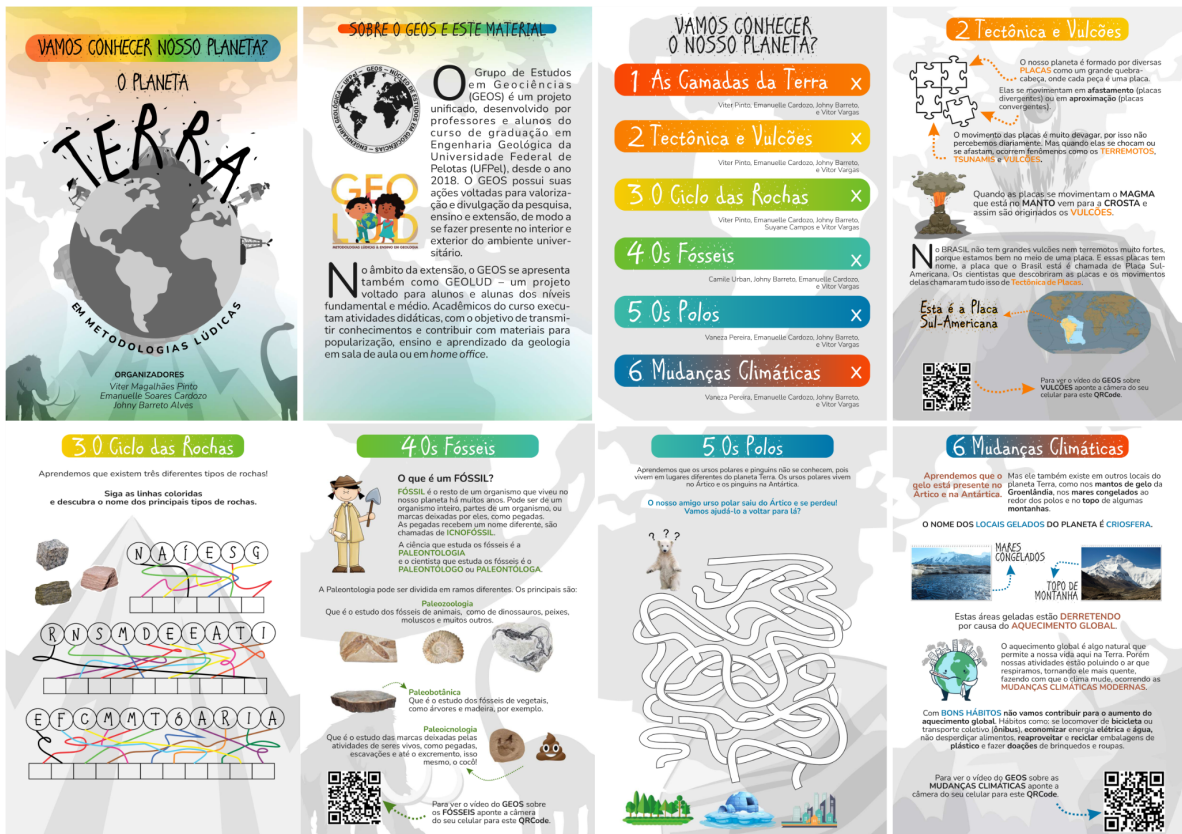


Figura 1: Imagens da cartilha elaborada. Respectivamente, capa, apresentação e sumário dos tópicos propostos.

O tópico 3 relata o ciclo das rochas considerando a classificação básica de litologia ígnea, sedimentar e metamórfica. Os exercícios consistem em escrever

os nomes dos principais tipos estudados e, após, as classificar de acordo com os seus aspectos macroscópicos (textura, cor e estruturas). O tópico 4 é relativo aos fósseis, demonstrando três áreas da paleontologia: paleozoologia, paleobotânica e paleoicnologia. O exercício propõe palavras cruzadas, para praticar os termos aprendidos.

O tópico 5 apresenta os pólos do planeta Terra, enfatizando as principais diferenças entre o Pólo Norte (Ártico) e o Pólo Sul (Antártica), e como os reconhecer a partir de ursos polares e pinguins. O exercício referente ao tópico 5 convida a desenhar o trajeto ideal para um urso polar chegar até o polo onde sua casa está localizada. Por fim, o tópico 6 culmina no assunto de mudanças climáticas, onde são apresentados os locais em que existem camadas de gelo (criosfera), bem como os seus atuais derretimentos. O exercício final sugere um caça palavras, para encontrar as expressões “economia de energia” e “reciclagem”, por exemplo.

Em relação aos conteúdos abordados na cartilha, PINTO et al. (2020) apontam, para os tópicos de 1 a 4, a familiarização do aluno com os conhecimentos das geociências. Os primeiros quatro tópicos abordam temas como: a força da gravidade, a viscosidade de materiais, posicionamento topográfico, influência humana em corpos hídricos, flora e fauna aquática, percepção do fator temperatura, derrames magmáticos, formação de sedimentos, ambientes de sedimentação, metamorfismo, geocronologia, vida terrestre, entre outros.

Já para os tópicos de 5 e 6, PINTO et al. (2022) indicam uma abordagem de conceitos associados a eventos climáticos e ambientais, como: divisão geográfica-macroscópica do planeta, ambientes de condições extremas para os seres humanos, ligação entre geologia e meio ambiente, preservação, hábitos sustentáveis e outros.

4. CONCLUSÕES

Ao apresentar 10 motivos para a inserção das geociências no ensino básico, CARNEIRO et al. (2004) aponta a importância da formação humanista, a perspectiva de mudanças que afetaram o nosso planeta e os seres vivos que o habitaram, formação para entendimento de riscos geológicos e a construção de uma cultura de sustentabilidade. Nota-se que o material abordado na cartilha se relaciona diretamente com os motivos citados e compõem um encontro de saberes (geologia e métodos de ensino) que contribuem para um conhecimento plural associado ao meio ambiente. Ainda, realiza a difusão das geociências através de um material de qualidade que foi elaborado em uma instituição pública de ensino.

Não foram noticiadas outras cartilhas deste cunho na região de Pelotas, o que atribui ao material gerado um aspecto inovador. Os próximos passos do projeto consistem em submeter a cartilha ao processo de editoração para a posterior impressão e distribuição nas escolas públicas da área de atuação. Se considera, também, a elaboração de um curso de atualização para professores de ciências, de modo a orientá-los no uso integral da cartilha.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

TEIXEIRA, D.M. *et al.* 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, São Paulo, p. 286-294, 2017.

CARNEIRO, C.D.R. *et al.* Dez motivos para a inclusão de temas de geologia na educação básica. **Revista Brasileira de Geociências**, São Paulo, v. 34, n. 4, p. 553-560, 2004.

PINTO, V. M. *et al.* (org.). **Utilização de metodologias lúdicas no ensino de geociências e alternativas em tempos de pandemia**. In: MICHELON, Francisca Ferreira *et al.* (org.). *Conexões para um tempo suspenso: extensão universitária na pandemia*. Pelotas: UFPEL, 2020. p. 576-600.

PINTO, V. M. *et al.* O vídeo como recurso inovador na introdução das geociências no ensino fundamental. **Expressa Extensão**. v 27, n. 1, p. 94-107, jan-abr, 2022.

ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: OFICINA DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA NA UFPel

FERNANDA SANTANA DOS SANTOS¹; LORENA ALMEIDA GILL²

¹Universidade Federal de Pelotas – santana-fernanda@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – lorenaalmeidagill@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A educação como aprendizado socioeducacional, visa desenvolver o ser humano, suas potencialidades, habilidades e competências. Nesse sentido, o ensino é um direito da população, porém ainda é um desafio o ingresso para população em vulnerabilidade social, seja no ensino fundamental, médio e superior. Partindo dessa premissa, a partir dos anos de 1990, o ingresso na educação pública vem se expandindo, porém apesar dessa expansão, observa-se que a porcentagem desses jovens ainda é muito restrita, sobretudo daqueles que conseguem concluir seus estudos. Ainda que o aprendizado seja importante definidor de percurso, outro grande diferencial que repercute, além da condição socioeconômica, é o incentivo, seja ele público ou pessoal.

Há, atualmente, importantes desafios a se superar no que tange a esses direitos de inclusão, visto que, vão de encontro com a realidade com a qual se vive, na qual muitos jovens precisam abandonar a escola para trabalharem, desde cedo. É preciso ampliar o acesso à educação, mas mais do que isso criar políticas eficazes de permanência, seja através de auxílios, bolsas, preparação para o mercado de trabalho, visando diminuir um cenário de ampliação das desigualdades sociais. Seguindo esse pressuposto, o grupo do PET- Diversidade e Tolerância, ao longo de sua existência, vem desenvolvendo oficinas educativas, em várias escolas na cidade de Pelotas, com o intuito de apresentar a UFPel e os diversos programas existentes para acolher os diferentes segmentos da sociedade. E, partir da flexibilização da pandemia do Covid-19, neste ano de 2022, o PET-DT desenvolveu o projeto “Descomplicando o ingresso na UFPel”, no colégio Municipal Pelotense, momento em que desenvolveu vários assuntos relacionados ao tema. O Colégio Municipal Pelotense foi fundado no ano de 1902 e é uma das principais instituições públicas municipais do Brasil e do mundo (SCHEER, 2017). Com a participação dos bolsistas de diferentes graduações, uma das abordagens foi a construção dessa atividade de extensão, na perspectiva de incentivar os jovens em vulnerabilidade social a pensar a Universidade Pública como um espaço possível de ser ocupado. O projeto salientou os programas existentes, cursos e formas de seleção para o ingresso nas escolas superiores, além dos auxílios oferecidos pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), após o ingresso, visando a permanência.

A oficina, promovida pelo grupo do PET-DT, enfatizou, especialmente, programas como o Programa de Avaliação da Vida Escolar (PAVE) e o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), os quais contam com uma política de cotas bastante abrangente.

2. METODOLOGIA

O objetivo da atividade “Descomplicando o Ingresso na Universidade”, visou expandir a divulgação de formas de acesso à universidade, através de palestras, construção de cartilhas educativas e postagens em meios digitais, interagindo com a população e os estudantes em vulnerabilidade social. A oficina foi elaborada através de várias pesquisas em artigos científicos e sites institucionais, a partir dos quais foram decididas as pautas a serem abordadas e, em seguida, os temas foram debatidos pelos petianos, passando por revisões de nossa tutora e, logo após, foram feitos ajustes, ficando assim disponível e acessível à sociedade, especialmente através das redes sociais do PET-DT.

Na ação foi adotada a estratégia de montar um compilado com todas as informações e formas de acesso, desde a existência de um cursinho preparatório gratuito pré- vestibular, o Desafio, até os vários programas de ingresso, como os já citados PAVE e SiSU, até o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Programa de Universidade para Todos (PROUNI) e Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), seleções e auxílios oferecidos pela instituição após o ingresso, assim como a existência de bolsas e estágios. Após o final da atividade se verificou que a atividade impactou os estudantes, visto que muitos desconheciam formas mais efetivas de ingresso e permanência nas Universidades, sejam elas públicas ou privadas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para esta apresentação, serão enfocados o compromisso de não deixarmos a responsabilidade só com nossos mestres, e sim também com pessoas que possam servir de incentivo e agregar a esses jovens, para não sermos meros coadjuvantes e sim pessoas ativas em levar o máximo de informações possíveis à sociedade, através do desenvolvimento da ação de extensão já descrita. A palestra realizada e a cartilha socioeducativa distribuída, compartilharam conteúdo essenciais para uma apresentação eficaz do ensino superior, na figura impressa ou ainda através de uma divulgação de conteúdos feitas digitalmente, especialmente através de nossas redes sociais, como Facebook, Instagram e blog. Oficinas como estas podem mudar as perspectivas dos jovens e servir como base para educação, já que: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 67).

Em um primeiro momento, foi enfocada na apresentação o cursinho pré-vestibular gratuito, chamado Desafio, da UFPel, sobre o qual muitos jovens nada sabiam. Foi enfatizado que o curso se destina a atender pessoas em vulnerabilidade social, que desejam ingressar na universidade. Foram ressaltadas

como ter acesso as inscrições, o endereço do curso, quem pode participar e a forma de acompanhamento nas redes sociais, além do mês de início das atividades.

No segundo momento, foi explicado que, através do PAVE, pode-se ingressar na universidade gradualmente, realizando provas ao decorrer de cada ano letivo do ensino médio. Foram explanadas sobre as fases do método de avaliação do processo seletivo, a etapa 1, 2 e 3, nas quais os estudantes devem estar devidamente matriculados, no ano de realização da prova, em escola pública ou privada de acordo com as normas dos editais. Ao se detalhar sobre o programa foi enfatizado que hoje 90% do ingresso é para cotistas.

Para o terceiro período, foi abordado a seleção através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o objetivo do programa e como podem utilizar sua nota para o curso escolhido, ressaltando e explicando cada programa de ingresso, como o SiSU, o PROUNI, o FIES, ao se observar que as instituições particulares aceitam a nota para bolsas parciais e até ingressais. E, por sua vez, foram ressaltadas datas para inscrições, taxas e pedidos de isenções.

Ainda foi falado, fortemente, sobre as cotas nas Universidades, como funcionam e a qual público a que se destinam. Na palestra houve explicações sobre as chamadas L1, L2, L5, L6, L9, L10, L13 e L14, conforme constam nos editais. Como tratava-se de uma população em vulnerabilidade social, foram enfatizadas situações em que o candidato possui renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo ou não e que tenha cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, além da forma como se dá a identificação de autodeclaração para pretos, pardos ou indígenas. Também foi abordada a situação de pessoas com deficiência e as formas de ingresso. O

Um outro tema foram os auxílios oferecidos pela UFPel, após o ingresso na graduação, para pessoas em vulnerabilidade social. Os programas sociais de inclusão concedidos pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), em conjunto com o programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), atribuem auxílios estudantis, como alimentação, transporte, moradia, apoio ao estudo, auxílio deslocamento, pré-escolar e auxílio socio-pedagógico, aos que necessitam. E, dentre outras oportunidades da UFPel, há os cursos de apoio, como o projeto Gama, uma monitoria gratuita de matemática e cursos de línguas, como inglês, espanhol, alemão para os estudantes. Dentre outras oportunidades oferecidas na UFPel, há projetos de ensino, pesquisa e extensão, como o Programa de Educação Tutorial (PET), destinado a todos os discentes de múltiplas graduações, visando aplicar seus conhecimentos, ampliando suas formações em contato com a comunidade interna e externa. Há ainda o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o qual se destina a alunos de licenciaturas e as bolsas de iniciação científica, para que se interessa em pesquisa.

4. CONCLUSÕES

Com o projeto “Descomplicando o Ingresso na Universidade”, do PET Diversidade e Tolerância (PET- DT), identificamos o pouco conhecimento, dentre os jovens contactados na atividade, sobre o acesso às universidades e seus

benefícios, sendo necessário expandir as informações, justamente ao se ter um maior contato com as escolas públicas de Pelotas.

A atividade destacou-se como um importante instrumento de comunicação, tanto para os petianos, que puderam conhecer uma importante instituição pública de Pelotas como para os estudantes do ensino médio, que conseguiram ouvir relatos de experiência de pessoas como eles, ou seja, em vulnerabilidade social e que estão seguindo seus sonhos de concluir um curso universitário.

Trata-se de uma atividade singular já que propicia uma troca fundamental entre estudantes muito próximos, que querem um mundo mais inclusivo e sem tantas desigualdades sociais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

YAHN DE ANDRADE, Cibele. Acesso ao ensino superior no Brasil: equidade e desigualdade social. **Revista Ensino Superior UNICAMP**, São Paulo, 2012. Acessado em 12 de ago. 2022. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/acesso-ao-ensinosuperior-no-brasil-equidade-e-desigualdade-social>

CUNHA, Luís. SILVA, Alexandre. PLANTULLO, Vicent. PAIVA, Donizetti. Políticas públicas de incentivo à educação superior brasileira: acesso, expansão e equidade. Iniciação - **Revista de Iniciação Científica, Tecnológica e Artística**. Edição Temática: Gestão, Internacionalização e Desenvolvimento. Vol. 4 n° 4 - dezembro de 2014. Acessado em 10 de ago. 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/269875626_Políticas_publicas_de_incentivo_a_educacao_superior_brasileira_acesso_expansao_e_equidade

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Trabalhos Feitos. São Paulo: UNESP, 2000. Acessado em 10 de ago. 2022. Disponível em: <https://www.trabalhosfeitos.com/categoria/resumo-terceira-cartade-paulo-freire/1902745/0.html>

SCHEER, Micaele. Verbete Colégio Municipal Pelotense. In: LONER, Beatriz; GILL, Lorena e MAGALHÃES, Mario. **Dicionário de História de Pelotas**. Pelotas: Editora da UFPel, 2017. Acessado em 14 de ago. 2022. Disponível em: <http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/3735/1/Dicion%3%a1rio%20de%20Hist%3%b3ria%20de%20Pelotas.pdf>

BROWN, Carlinhos. Valente, Sérgio. **Tamo Junto (Não Desista)**. Lexa & Carlinhos Brown. Rio de Janeiro. Som Livre, 2020. Acessado em 20 de ago. 2022. Disponível em: <https://youtu.be/5GfWSTaOs98>

O INSTAGRAM COMO UMA FERRAMENTA PARA O ENSINO LÚDICO DE GEOLOGIA

DANIELE SILVEIRA DA ROSA¹; JOHNY BARRETO ALVES²; EMANUÉLLE SOARES CARDOZO³; GEYSI CUSTÓDIO DA SILVA⁴; VANEZA BARRETO PEREIRA⁵; VITER MAGALHÃES PINTO⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – danielesilveira17@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – johnybarreto@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – emanuellesoarescardozo@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – geysi_cdas@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – vaneza1970@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – viter.pinto@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Métodos lúdicos de ensino como jogos, experimentações e uso de tecnologias vêm sendo utilizados para o ensino de geologia no Brasil (TEIXEIRA *et al.*, 2017). No âmbito das tecnologias, o Grupo de Estudos em Geociências (GEOS) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) divulgou no *Instagram* uma série de materiais didáticos, produzidos a partir da adaptação de vídeos do projeto, hospedados na plataforma *YouTube*, publicados entre os anos de 2020 e 2021 (e.g. ALVES *et al.*, 2021; CARDOZO *et al.*, 2021; PINTO *et al.*, 2022; Figura 1). O objetivo deste trabalho consiste em apresentar as postagens que foram publicadas, bem como analisar as suas métricas.



Figura 1: Respectivamente, canal do GEOS UFPEL na plataforma *YouTube* e perfil do *Instagram*.

2. METODOLOGIA

Antes da pandemia de COVID-19, o GEOS realizou diversas atividades de extensão presenciais. Porém, com o distanciamento social as ações foram transformadas em vídeos didáticos publicados no *YouTube*. Esses vídeos propõem conhecer o planeta Terra de seu interior para o exterior, e foram utilizados como base para o desenvolvimento das postagens do *Instagram*.

Para elaborar as postagens, foram selecionados os seguintes vídeos: As camadas da Terra; Tectônica de Placas; O Ciclo das Rochas; Os Fósseis; Ártico e Antártica; Geologia Ambiental; Mudanças Climáticas; Construindo um microscópio caseiro. Todos esses vídeos podem ser visualizados no Canal do GEOS no YouTube.

O processo de criação das postagens se deu através do estudo dos vídeos, para obter os principais conceitos e identificar os elementos visuais predominantes e mais importantes de serem transferidos para a outra plataforma. Após isso, foram definidas formas orgânicas para compor o fundo das postagens e também definidas cores que se encaixassem com a proposta do tema apresentado.

Essas informações foram usadas para a diagramação das páginas de cada postagem, que foi executada no formato *carousel*, isto é, uma imagem apresenta uma conexão visual com a outra por meio de seus fundos e elementos gráficos. As diagramações ocorreram no site livre Canva, com o uso de elementos gráficos obtidos em PINTO *et al.* (2020) e bancos de imagens gratuitos. O processo de análise das métricas ocorreu através da coleta de dados no *Facebook Business Suite*.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um total de 8 publicações foram feitas, as quais podem ser apreciadas no *Instagram* do GEOS. A primeira publicação foi feita no dia 1º de Novembro de 2021 e versou sobre as camadas da terra. A segunda publicação passou a relatar os processos tectônicos no dia 4 de Novembro de 2021. Posteriormente, no dia 7 de novembro de 2021, foi abordada a questão do ciclo das rochas, onde foi apresentada uma figura desenvolvida pelo projeto (ver PINTO *et al.*, 2020) para simplificar esse sistema complexo. Ainda focado nos processos da crosta terrestre, foi abordado o assunto de fósseis, no dia 10 de Novembro de 2021.



Figura 2: Imagens das postagens executadas na plataforma Instagram.

No dia 14 de Novembro de 2021 foi feita a postagem que apresentou os pólos do planeta Terra, e também versou sobre o aumento de temperaturas nos pólos, introduzindo um assunto a ser abordado com mais atenção posteriormente: as mudanças climáticas. O *post* consecutivo feito no dia 16 de Novembro de 2021

abordou a questão da geologia ambiental, exemplificando os principais processos que podem afetar a espécie humana na crosta terrestre.

O próximo *post* executado foi o de mudanças climáticas, no dia 19 de Novembro de 2021, apresentando os principais conceitos referentes ao tema, de forma ilustrada e temática. Por fim, a última postagem feita consistiu na construção de um microscópio caseiro com materiais acessíveis ao público no dia 20 de Dezembro de 2021.

Ao analisar as métricas das publicações, obteve-se um alcance médio de 227 pessoas, 34 curtidas e 4 comentários. As publicações de maior alcance foram “Os Pólos” e “O Ciclo das Rochas”, com 333 e 308. “Os Pólos” ainda foi a publicação com o maior número de curtidas (43), sucedida do tutorial de montagem de um microscópio caseiro e “As Camadas da Terra”, com 37 curtidas.

A publicação de menor alcance foi “Os Fósseis”, com 117 de alcance, no entanto com um número de curtidas próximo da média (33). A publicação com menor número de curtidas foi a “As Mudanças Climáticas”. Em relação aos números de comentários, a mais comentada foi o vídeo tutorial de construção do microscópio caseiro e a menos comentada foram “O Ciclo das Rochas” e “Geologia Ambiental” (Figura 3).

Alcance (pessoas), Curtidas e Comentários

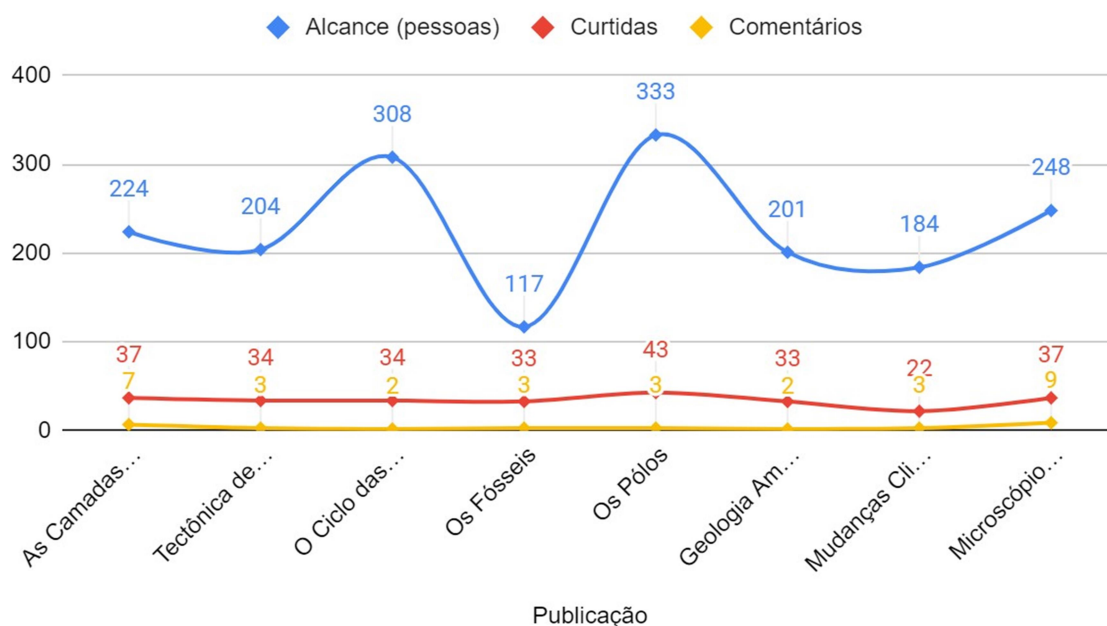


Figura 3: Métricas das publicações no *Instagram*.

As oscilações no alcance, curtidas e comentários podem estar relacionadas tanto ao dia da publicação quanto ao assunto. Aparentemente, “Os Pólos” foi um tema de maior interesse dos seguidores do GEOS – ou esta maior interação se deu por conta da qualidade visual do material construído. A publicação “As Camadas da Terra” não foi a mais vista no *Instagram*, no entanto no canal do *YouTube* acumula mais de 8 mil visualizações, seguida de “Os Fósseis”, com 1,8 mil visualizações. Já, o vídeo referente a “Os Pólos”, possui 841 visualizações. Esses contrastes de visualizações entre publicações com os mesmos assuntos porém em

plataformas diferentes revela a complexidade do algoritmo e as formas que ele entrega esse conteúdo para o público.

4. CONCLUSÕES

O GEOS obteve êxito na conversão de vídeos para publicações estáticas, obtendo um alcance máximo de 333, 43 curtidas e 9 comentários. Esses valores não são consistentes quando comparados às outras plataformas de divulgação dos materiais do projeto, portanto são necessários estudos mais detalhados para definir os motivos que causam essas discrepâncias entre plataformas.

Os próximos passos do projeto envolvem a continuação das publicações, bem como o desenvolvimento de novas postagens com base nos vídeos. O canal do GEOS no *YouTube* apresenta uma gama de conteúdo científico e técnico, que pode ser também transportado para o *Instagram* e, no futuro, podem ser novos assuntos e ferramentas para entender as preferências do público *online* do projeto e servirem como dados para elaboração de atividades de extensão e ensino.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, J. B.; CARDOZO, E. S.; CAMPOS, S. G.; VARGAS, V. M.; URBAN, C.; PINTO, V. M. Extensão e quarentena: vídeo sobre as camadas da terra em plataforma virtual. *In: 7ª Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão - 7a SIIPE*, 2021, Pelotas. VIII Congresso de Extensão e Cultura - VIII CEC - UFPEL. Pelotas: UFPEL, 2021.

CARDOZO, E. S.; CAMPOS, S. G.; VARGAS, V. M.; ALVES, J. B.; PEREIRA, V. B.; PINTO, V. M. Extensão e quarentena: vídeo sobre o Ártico e a Antártica em plataforma virtual. *In: 7ª Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão - 7a SIIPE*, 2021, Pelotas. VIII Congresso de Extensão e Cultura - VIII CEC - UFPEL. Pelotas: UFPEL, 2021.

TEIXEIRA, D.M. *et al.* 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, São Paulo, p. 286-294, 2017.

PINTO, V. M. *et al.* (org.). **Utilização de metodologias lúdicas no ensino de geociências e alternativas em tempos de pandemia.** *In: MICHELON*, Francisca Ferreira et al. (org.). *Conexões para um tempo suspenso: extensão universitária na pandemia.* Pelotas: UFPEL, 2021. p. 576-600.

PINTO, V. M. *et al.* O vídeo como recurso inovador na introdução das geociências no ensino fundamental. **Expressa Extensão.** v 27, n. 1, p. 94-107, jan-abr, 2022.

IMPACTO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO “PROJETO CARINHO: DOWNDANÇA” NA PANDEMIA DE COVID-19

NATHÁLIA DA SILVA MINKES¹, ALEXANDRE CARRICONDE MARQUES²

¹Universidade Federal de Pelotas – nathalia_minkes@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – amcarriconde@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A extensão tem por finalidade propiciar uma interação entre o meio acadêmico e a comunidade a qual está inserida, (RODRIGUES et. al., 2013). Os projetos de extensão buscam oferecer aos estudantes um conjunto de vivências e de experiências docentes, unindo a teoria acadêmica com a prática, oferecendo alicerce ao processo de formação (MANCHUR; SURIAN; CUNHA, 2013).

Neste contexto, a troca de conhecimentos é algo fundamental para o aluno extensionista, pois é dada a oportunidade de ensinar e aprender trabalhando com a comunidade em que vive, (FARIAS, RODRIGUES & CARDOSO, 2019).

Tendo em vista o atual cenário pandêmico, foi necessário criar novas estratégias e possibilidades de ensino e extensão. Diante da situação atual, as medidas de saúde pública determinaram a necessidade da realização de isolamento social (IS). Apesar de prevenir o aumento dos casos da doença, o IS contribuiu para a mudança do estilo de vida (EV) das pessoas em geral, dentre essas pessoas, encontram-se as pessoas com Síndrome de Down (SD).

Na medida em que o tempo de IS tem aumentado, observa-se, em pessoas com SD, efeitos negativos em alguns aspectos dos EV, como: baixos níveis de atividade física (AF), não participação em atividades escolares, falta de atendimento especializado, quebra de rotina e dificuldade no sono, contribuindo no aumento de comportamentos sedentários desses indivíduos (MARQUES, et. al., 2021).

Algumas atividades podem ser desenvolvidas on-line, onde segundo Fonseca et. al. (2011) a dança surge como uma alternativa para as pessoas com SD, pois na prática, a dança desenvolve suas capacidades motoras, sociais, afetivas e cognitivas, além de permitir a expressão dos conflitos contextualizados através de um processo simbólico, que permite a exteriorização, com conseguinte liberação dos efeitos psicológicos. Ainda relacionado à prática de AF para esta população, o Treinamento Funcional por ser uma prática de exercícios físicos, contribui para aprimorar a habilidade de realização de atividades diárias, além de apresentar benefícios, como melhora na postura e nas capacidades físicas.

O projeto Carinho, que nesse ano completa 25 anos de atuação, é desenvolvido pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) na Escola Superior de Educação Física (ESEF), juntamente com o Núcleo de Estudos de Atividade Física Adaptada (NEAFA) e visa promover um estilo de vida ativo para pessoas com deficiências.

O projeto atua em dois segmentos, quanto aos alunos de graduação, pretende-se capacitar o futuro profissional da área, a desenvolver o ensino das AF para pessoas com deficiências. Quanto às pessoas com deficiências, oportunizar a vivência de situações de vida através de atividades programadas, que lhes permitirão um desenvolvimento harmônico nas atividades da vida diária.

Diante do exposto, o relato busca descrever o impacto das atividades realizadas pelo Projeto Carinho: Downtança no período de isolamento social de Covid-19.

2. METODOLOGIA

Este é um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, de abordagem crítico-reflexivo sobre as atividades do projeto carinho – Downtança durante a pandemia do COVID-19. O projeto Downtança é composto por dezoito integrantes diagnosticados com SD, sendo sete mulheres e onze homens, com idades entre 13 e 41 anos. As atividades são desenvolvidas por três acadêmicas do curso de Educação Física (EF) - Licenciatura e coordenadas por um docente da ESEF/UFPEL.

O início das atividades *online* ocorreu no dia 05 de julho de 2020, com previsão de término no retorno das atividades presenciais. As aulas neste semestre, são ministradas duas vezes na semana (segunda-feira e sexta-feira), através da plataforma Serviço de Conferência Web (Webconf-UFPEL).

Durante o período de atividades remotas, participam ativamente das aulas cerca de doze alunos, os demais não conseguiram acesso à internet, não possuem equipamentos adequados ou não se adaptaram com as atividades em formato virtual. Na figura 1, podemos observar a estrutura da aula.

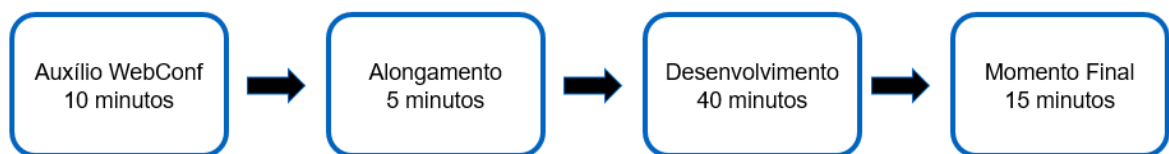


Figura 1: Estrutura das aulas realizadas no Projeto Downtança no período de IS.

Os primeiros dez minutos de aula são direcionados para auxiliar os participantes que possuem dificuldades de acesso à plataforma. O alongamento inicial é realizado por uma discente previamente escolhida. O terceiro momento da aula é dividido em duas etapas. Na primeira, é realizado atividades de treinamento funcional com objetivo de desenvolver a coordenação motora ampla, agilidade, capacidade aeróbica, força, equilíbrio e flexibilidade, após, na segunda etapa são realizadas atividades rítmicas, com composição de novas coreografias e/ou a realização das já existentes. No momento final, é realizada a volta à calma, que propõe atividades de relaxamento e/ ou alongamento, seguido de uma reflexão com os participantes, a fim de identificar os pontos positivos e negativos da aula.

No quadro 1, é possível observar o exemplo de planejamento trimestral das atividades remotas realizadas no projeto Carinho: DownDança no período de IS.

Quadro 1: Programação das aulas *online* do Projeto Carinho: DownDança

Aulas	Capacidades Físicas	Ritmos	Atividades desenvolvidas
1 e 2	Resistência Cardiorrespiratória + Força Inferior e Superior	Funk	Adaptação com o novo modelo de atividades de treinamento funcional e relembrar coreografias já existentes.
3 e 4	Resistência Cardiorrespiratória + Agilidade	Zumba	Treinamento funcional: atividades, como: corrida estacionária, deslocamentos laterais e burpees. Atividades Rítmicas: foram executadas danças de zumba.

5 e 6	Flexibilidade + Equilíbrio	Axé	Treinamento funcional: atividades, como: avião, flexão e plantar e dorsiflexão, borboleta. Atividades Rítmicas: Criação de novas coreografias.
7 e 8	Agilidade + Coordenação	Rock	Treinamento funcional: Polichinelo, suicídio e deslocamentos lateral com obstáculo. Atividades Rítmicas: Criação e execução de coreografias existentes

Os planos são feitos mensalmente pelas discentes, sendo 1 plano com as mesmas capacidades físicas para duas aulas, ou seja, uma semana, também, adequados às necessidades individuais de cada aluno, podendo também sofrer alteração sempre que necessário para melhor desenvolvimento da aula.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi realizado em uma aula, uma entrevista em grupo com os alunos, para identificar o efeito das atividades do Downdança realizadas neste período.

O levantamento permitiu obter uma visão da necessidade de ações durante o IS os envolvidos no projeto. As atividades têm proporcionado aos participantes o aumento efetivo de AF, a oportunidade de momentos de descontração, além de restabelecer as interações sociais, como relatado abaixo:

“O projeto Carinho é muito importante para mim, desde pequena participo do projeto. As atividades físicas são muito boas e adoro dançar.” (T. 32 anos).

“Eu estou indo bem nos exercícios, eu acho um pouquinho difícil, mas gosto bastante, e na dança estou gostando, pois me mexo bastante.” (J. 22 anos).

“O projeto Carinho dentro da pandemia é um jeito da gente se encontrar, uma experiência nova, a atividade física é muito importante para vida de todos, os exercícios físicos ajudam na dança também. A dança é importante, para mexer os corpos, porque se não as pessoas ficam paradas. É importante dançar, fazer atividade física, mexer o corpo.” (G, 32 anos).

Para levantamento de dados dos impactos das atividades na formação acadêmica, foi realizada uma reunião *online* com as discentes do projeto, a fim de identificar quais os principais impactos do projeto Carinho: Downdança na formação acadêmica. A reunião foi realizada na plataforma *Google Meet*, gravada e posteriormente transcrita.

Como principal elemento na formação das discentes foi elencado a experiência de trabalhar com pessoas com deficiência. A partir do momento que são realizados planejamentos, se consegue entender as principais limitações e assim adequar para a real necessidade de cada participantes, podendo construir novas estratégias de atuação no projeto.

Elas entendem que, poder ministrar aulas remotas é um processo que possui diversas dificuldades, entretanto, conseguiram perceber a importância do professor neste momento, como também, adequar-se para suprir as necessidades da comunidade, sendo uma via mão de dupla, onde um auxilia o outro e assim conseguem construir um melhor ambiente.

“Participar do projeto tem sido de extrema importância para minha graduação, pois nele, eu tenho adquirido experiências com pessoas com deficiência que eu não teria antes de entrar no ambiente escolar, desta forma, aprendendo a criar aulas inclusivas e assim me tornando uma professora melhor”. (G, 23 anos)

4. CONCLUSÕES

As atividades dentro do projeto têm sido fundamentais para o desenvolvimento de pessoas com SD, pois desenvolvem habilidades motoras básicas, capacidades físicas, autoconfiança e aspectos de socialização, pois sem o projeto, os mesmos não estariam tendo estas vivências e contribuições motoras. Além de enriquecer a formação acadêmica das discentes envolvidas, têm papel fundamental para a formação profissional, contribuindo para uma vivência prática de ensino-aprendizagem.

Com o decorrer e progresso do projeto durante esse período remoto, foi possível perceber mudanças significativas no estilo de vida dos alunos. Dessa forma, as atividades remotas do grupo Downdança têm evidenciado que o trabalho realizado está no caminho certo, no entanto, não se deve parar aqui, mais ações devem ser realizadas para esta população.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DE FARIAS, Glorgia Barbosa de Lima; RODRIGUES, Roberto Senna; CARDOSO, Sérgio Ricardo Pereira. A extensão acadêmica como ferramenta para aprendizagem no Ensino superior. **HOLOS**, v. 2, p. 1-15, 2019.

FONSECA, A. S. Benefícios da Dança em Portadores de Síndrome de Down: Revisão Sistemática. *Revista de Psicologia*, v. 14, n. 20, p. 37-47, 2011.

MANCHUR, J; SURIANI, A.L.A.; CUNHA, M.C. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciatura. *Revista Conexão UEPG*, Ponta Grossa, v.9, n.2, p.334-341, 2013.

MARQUES, Alexandre Carricone et al. AÇÕES DO PROJETO CARINHO DURANTE O ISOLAMENTO SOCIAL OCASIONADO PELA COVID-19: GRUPO DOWNDANÇA. **Expressa Extensão**, v. 26, n. 1, p. 154-162, 2021.

PITANGA, F. J. G.; BECK, C. C.; PITANGA, C. P. S. Atividade física e redução do comportamento sedentário durante a pandemia do Coronavírus. *Arquivos Brasileiros de Cardiologia*, v. 114, n. 6, p. 1058-1060, 2020.

RODRIGUES, A.L.L et al. Contribuições da extensão universitária na sociedade. *Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais*, v. 1, n.16, p. 141-148, 2013.

TAVARES, J. P. B. et al. **DESAFIOS DO DISTANCIAMENTO SOCIAL PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: PROGRAMA DESAFIO ROTINA SAUDÁVEL**. *Ambiente: Gestão e Desenvolvimento*, v. 1, n. 1, p. 25-39, 2020.

O SITE DO LEH COMO MEIO DE INTERLOCUÇÃO COM OS PESQUISADORES E PROFESSORES DE HISTÓRIA

ERIKA DOS SANTOS GILLMEISTER BONOW¹; LISIANE SIAS MANKE²

¹Universidade Federal de Pelotas – gillmeistererika@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – lisianemanke@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O objetivo desta comunicação é apresentar os espaços virtuais do Laboratório de Ensino de História (LEH), em especial o *site* institucional, discutindo a relevância destes para ampliar a interlocução com professores e licenciandos da área de ensino de história, assim como, com pesquisadores da área. O LEH é um projeto amplo, que abarca vários subprojetos em três frentes: ensino, pesquisa e extensão, vinculado ao Departamento de História e ao Programa de Pós-Graduação em História/PPGH da Universidade Federal de Pelotas/UFPEL. As ações são 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.

Com a expansão da internet e ampliação das redes sociais, se percebe como importante estratégia de diálogo com a comunidade acadêmica e escolar a divulgação de ações e materiais didáticos em espaços virtuais. Assim, o LEH tem intensificado sua atuação nas redes sociais (Facebook e Instagram) e ampliado o acervo do *site* institucional, com a finalidade de divulgar as ações do projeto e atualizações na área de ensino de história. De modo mais específico o *site* do LEH ao disponibilizar diversas atividades, trabalhos acadêmicos e materiais didáticos tem como meta auxiliar professores da educação básica e pesquisadores da área de ensino de história, a promoverem práticas de ensino e pesquisa com foco nas aprendizagens históricas.

2. METODOLOGIA

Localizado na sala 130 do Instituto de Ciências Humanas - ICH/UFPEL, o Laboratório de Ensino de História desenvolve ações em diversos formatos, como eventos, grupos de estudo, produção de materiais didáticos, formação de professores, oficinas para estudantes do ensino fundamental e médio; que ocorrem tanto no espaço acadêmico, como no espaço das escolas de educação básica. Ainda, juntamente a isso, organiza e preserva os materiais didáticos para práticas de ensino e pesquisas acadêmicas, possuindo um significativo número de livros didáticos, jogos didáticos, livros paradidáticos, coleções históricas e outros.

Por conseguinte, foi desenvolvido o *site* do Laboratório de Ensino de História com a proposta de divulgação de materiais e atividades da área, evidenciando que as tecnologias da informação e comunicação podem transmitir competências e informações com maior rapidez e eficiência (ARROYO, 2000). Visando alcançar professores e alunos da área de História, o *site* do LEH objetiva que as informações cheguem a diferentes instituições e áreas de atuação

docente, nas quais o conhecimento sobre o assunto possa ser adquirido. Assim, considera que o espaço virtual abre inúmeras possibilidades de utilização para gerar novas formas de comunicação, interação com a informação e socialização em contextos educativos (ALBA, 2006, p. 144).

O *site* está organizado em oito abas que são: *Notícias*; *Quem somos*; *Materiais didáticos*; *Recursos Didáticos*; *Produções do LEH*; *Acervos*; *Residência Pedagógica e Ensino de História*. Cada aba possui uma proposta diferente em termos de comunicação. Em *Notícias*, atualizamos os leitores sobre as últimas informações, bem como a divulgação de alguns materiais didáticos; em *Quem somos*, há uma breve apresentação dos integrantes do Projeto LEH.

Abas como *Materiais didáticos* e *Recursos didáticos* foram produzidas com materiais organizados e catalogados pelos integrantes do Programa LEH e do PIBID, onde cada aba possui uma sub aba com itens específicos. Em *Materiais didáticos* há cinco sub abas, contendo *Indicações de sites*, *Podcast*, *Sequências didáticas*, *Planos de aula* e *Bibliotecas e acervos digitais*; em *Recursos didáticos*, há sete sub abas: *Filmes e documentários*, *Jogos físicos*, *Músicas*, *História em quadrinhos*, *Museus virtuais*, *Produção de jogos e Produção de slides* -, e ambas as abas são diretamente vinculadas às práticas de ensino de história na educação básica, constituindo-se como importante espaço de consulta tanto de conteúdo quanto de recursos didáticos.

Em *Recursos didáticos* no *site* do LEH é possível acessar museus virtuais, onde haverá o nome da instituição com uma breve apresentação e desse modo, clicando no *link* disponibilizado, a pessoa poderá visitar o museu de forma rápida e prática, sem precisar sair de casa ou da sala de aula, mostrando que as tecnologias podem trazer, hoje, dados, imagens, resumos, de forma rápida e atraente (MORAN, 2009, p.29-30).

Na aba *Produções do LEH*, estão os materiais produzidos pelos integrantes do Laboratório, onde contamos com seis sub abas: *Livros*, *Artigos*, *Dissertações*, *Teses*, *Projetos* e *Trabalhos de conclusão de curso*, decorrentes das pesquisas acadêmicas realizadas pela equipe do projeto.

Em *Acervos*, encontra-se uma planilha em que consta a relação de livros didáticos catalogados que constituem o acervo do LEH, assim o pesquisador interessado em tomar os livros didáticos como fonte e objeto de pesquisa, tem a possibilidade de realizar uma consulta prévia ao acervo, colhendo várias informações sobre as obras, podendo posteriormente, se assim o desejar, fazer a consulta “in loco”. O acervo de livros didáticos possui aproximadamente 1.700 exemplares, além dos demais acervos, que contemplam livros paradidáticos, revistas, coleção, jogos e outros materiais didáticos para o ensino de história, alguns ainda em fase de catalogação. Outros dados sobre o acervo de materiais didáticos podem ser contemplados através do *site*, como indicam as autoras:

No *site* do LEH também é possível acessar os paratextos dos livros didáticos publicados no final do século XIX até 1969, que constituem a coleção I do acervo. Todos os livros desta coleção foram digitalizados e disponibilizados no *site*, de forma que os pesquisadores possam ter acesso aos dados da capa, da apresentação da obra, do prefácio, do sumário e outras informações que constam nas páginas iniciais. (MANKE; ALFLEN, 2021, p. 181).

Na aba *Residência pedagógica* pode-se localizar materiais didáticos

produzidos por residentes pedagógicos da edição 2020 do Programa Residência Pedagógica da área de História, da UFPel. Há *Vídeos*, *Jogos* e *Textos didáticos* como sub abas e como exemplo de textos didáticos, pode-se contemplar o texto sobre Civilizações Antigas, por exemplo, para professores que atuam na área.

A aba *Ensino de História* também é dividida em sub abas, sendo elas: *Eventos*, *E-book sobre Ensino de História*, *Revistas* e *Podcast*, que possuem o objetivo de divulgar materiais produzidos e publicados no campo de pesquisa em ensino de história, como e-books publicados recentemente, eventos da área, revistas acadêmicas específicas... Para cada material disponível no *site*, pequenos textos descritivos foram elaborados para tornar o acesso dos professores mais fácil, além do *link* de acesso do material.

3. RESULTADOS

O resultado mais importante para o LEH é saber que o *site* não é acessado apenas por cidadãos do meio acadêmico, mas que é possível também acessar professores da educação básica. Conseguir levar o conteúdo do *site* para além da universidade cumpre o principal papel do Laboratório: realizar uma maior interação com os profissionais da área de ensino de história. Para que alcançássemos o resultado esperado, durante os meses de maio e junho selecionamos e avaliamos materiais a serem divulgados, assim ampliamos um trabalho que fora iniciado no período de pandemia e de ensino remoto, no ano de 2020, e que se mostrou bastante potente no que se refere ao acesso aos diferentes públicos interessados no ensino de história. Em julho, com todo o material devidamente categorizado e realocado, criamos novas abas para um melhor acesso dos conteúdos publicados.

Considerando que as redes sociais enriquecem as interações, usamos redes sociais como Facebook e Instagram para a divulgação do próprio *site* e de eventos e ações do projeto LEH. Essa interação facilita a chegada do nosso material aos professores e estudantes da área de história, já que o *site* é constantemente atualizado, tentando aumentar a busca pelo conhecimento na área através de materiais embasados em pesquisa histórica.

4. CONCLUSÕES

A partir do que foi exposto, entende-se que o *site* do LEH promove a comunicação necessária, tanto no meio acadêmico, quanto fora dele. Para professores da educação básica é possível o compartilhamento de materiais para uma aula mais interativa e com sentido histórico. Para o campo de pesquisa em ensino de história buscou-se disponibilizar desde trabalhos de iniciação científica até pesquisas acadêmicas publicadas em E-book por diversos grupos de pesquisas de diferentes instituições acadêmicas. O acesso ao *site* foi planejado para que seja fácil e objetivo, para que a busca das informações seja facilitada, visando a ampliação das práticas na área de ensino de história.

Entende-se, portanto, que a internet consegue alcançar um público maior, os inserindo em um determinado grupo social, bem como, mudando e facilitando a forma de aprendizagem e conhecimento, a qual reivindica uma adequação do processo de ensino-aprendizagem (LÉVY; 1993. pg. 393).

5. REFERÊNCIAS

ALBA, Maria; HERNANDEZ, Fernando e colaboradores. [et al.]. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

LÉVY. P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MANKE, Lisiane; ALFLEN, Mara. Acervo de livros didáticos do Laboratório de Ensino de História - LEH/UFPEL. In: OLIVEIRA, João Paulo Gama (org.). **Acervos e fontes: diferentes caminhos para o ensino de história**. 1ª edição, julho de 2021.

MORAN, Jose Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 16 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009. 173 p. (Coleção Papyrus educação).

RAC NO CONTEXTO ONLINE

NICOLE FREITAS GONÇALVES¹; YASMIN PRADO LOPES DA SILVA²; JÚLIA NOBRE PARADA CASTRO³; CARINE DAHL CORCINI⁴

¹Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – nick.gonsa99@outlook.com

²Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – yasminprado.100s@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas (UFPel)- julia.nobrecastro@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas (UFPel- Fac. Veterinária) – corcinicd@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A Zootecnia e a Medicina Veterinária possuem áreas com âmbitos diversos que vão desde a sanidade animal até saúde única, tornando desafiador o ensino de todos os conteúdos pelas disciplinas durante o período de graduação, por isso os grupos de estudos na formação acadêmica dos graduandos são essenciais, visto que proporcionam uma formação complementar, considerando a adversidade assuntos são abordados de maneira generalista e de forma inespecífica (OLIVEIRA et al., 2016).

Consequentemente, os grupos de ensino proporcionam um aprendizado mais aprofundado sobre diversas áreas do conhecimento (AZEVEDO et al., 2018). Além disso, incentiva o estudo e facilita a troca de experiências entre os graduandos, deste modo, prepara o discente para o mercado de trabalho de uma forma mais eficaz, já que, aumenta o contato com o conhecimento a ser adquirido, ocasionando um ensino mais consolidado e uma melhor preparação profissional (SILVA et al., 2021).

A reprodução animal é composta por inúmeras vertentes, sendo estas essenciais para chegarmos no resultado desejado, ou seja, confirmação da gestação. Para traçar este caminho utilizamos de uma gama de biotecnologias e técnicas reprodutivas, que visam além de quantidade a qualidade das futuras gerações.

O projeto RAC (grupo de pesquisa em reprodução animal comparada, parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande e a Universidade Federal de Pelotas) moldou-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. Nos tornamos mais presentes também nas redes sociais ao explorar o modelo digital para divulgação do trabalho desenvolvido pela equipe.

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 do projeto RAC.

2. METODOLOGIA

A fim de conectar os resultados das atividades desenvolvidas em modalidade online à perspectiva do público, foi elaborado um questionário direcionado aos ouvintes das palestras promovidas com o intuito de pautar as realizações do projeto RAC, tendo em vista a avaliação de alcance, desempenho e impacto apresentados, esboçando o nível de satisfação, disseminação de informação científica e cobertura de diferentes regiões do país.

Foram analisados os dados coletados através dos formulários de presença das palestras que ocorrem no período de 12 de fevereiro a 11 de agosto de 2022, totalizando 15 palestras, onde obtivemos 622 respostas.

Por fim, os resultados foram tabelados e as frequências das respostas avaliadas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na tabela 1 temos o levantamento das palestras, palestrantes, números de inscritos e números de ouvintes.

Tabela 1. Descrição das palestras, palestrantes, número de inscritos e número de ouvintes.

Palestra	Palestrante	Nº I	Nº O
Manejo reprodutivo de capivaras	M.V. Fernanda B Passos Nunes	54	25
Produção in vitro de embriões bovinos: etapas e aplicação	M.V. Luana Rodrigues	102	45
Deu match! A reprodução em cobras e lagartos	M.V. Paola Rosa de Oliveira	45	20
Manejes reprodutivos na ovinocultura de corte	M.V. Letícia Corrêa	62	27
Reprodução de Cestáceos	Bióloga Alessandra Wasserman	58	37
Coleta e envio de sêmen equinos	M.V. Lucas Reis Vieira	140	56
Fármacos utilizados na reprodução de fêmeas equinas	M.V. Mario de Freitas Itho	118	41
Principais afecções reprodutivas em silvestres	M.V. André Salabert	133	78
Reprodução de psitacídeos ex situ	M.V. Fernanda Battistella P. Nunes	116	37
Importância da vacina reprodutiva na bovinocultura de corte	M.V. Roberta B. Ouverney	77	28
Ultrassom gestacional de pequenos ruminantes	M.V. Ana Paula Busch Becker	241	110
Trajetória acadêmica: da formatura ao primeiro emprego	M.V. Gregory Neumann	64	28
VET 4.0	M.V. Gilberto Guimarães Lourenço	44	20
Abordagem prática: do nascimento ao desmame de bezerros das raças Wagyu	M.V. Sabrina Mouskosfk	112	33
Biotechnologias da reprodução e suas engrenagens	M.V. Rafael Guedes Gorette	93	37
Total		1.459	622

NI= número de inscritos e NO= número de ouvintes

Em relação à qualidade das palestras, 98,8% dos ouvintes consideram o evento bom ou ótimo, demonstrando a ação construtiva dos projetos.

Quando questionados sobre a compreensão do conteúdo apresentado, 82,15% 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, 90,2% dos participantes pretendem dar continuidade à presença nas palestras, indicando o alto índice de fidelização, onde ainda 89,2% declaram recomendar o evento a outras pessoas.

Quanto à disseminação de informação científica, 82% 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 do projeto tem uma relevância importante na comunidade acadêmica, com abrangência significativa e performance positiva.

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 impulsionam projetos, 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

AZEVEDO, I.C.; SILVA, R. C. L.; CARVALHO, D. P. S. R. P.; CRUZ, G. K. P.; LIMA, J. V. H.; JÚNIOR, M. A. F. Importância do Grupo de pesquisa na formação do estudante de enfermagem. **REUFMS REVISTA DE ENFERMAGEM DA UFSM**, Santa Maria, v.8, n.2, p.390-398, 2018.

OLIVEIRA, C.T. ; SANTOS, A.S. ; DIAS, A. C. G. Percepções de Estudantes Universitários sobre a Realização de Atividades Extracurriculares na Graduação. **PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO**, Rio Grande do Sul, v.36, n.4, p.864-876, 2016.

SILVA, R.B.; FEIJÓ, F.S.; SANTOS, J.N.; OLIVEIRA, R.E.C.; NOTOMI, M.K.; OLIVEIRA, K.P. Contribuições da monitoria de patologia clínica no processo de ensino aprendizagem no curso de medicina veterinária. **BRAZILIAN JOURNAL OF DEVELOPMENT**, Curitiba, v.7, n.7, p.70185-70188, 2021.

WWVERDE – A PÁGINA DE DIVULGAÇÃO DA QUÍMICA VERDE NO BRASIL

SABRINA SOUZA FERREIRA¹; GABRIELA TRISCH DE
QUADROS ²; EDER JOÃO LENARDÃO³

¹Universidade Federal de Pelotas – sabrinaasouzaaf@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – gabrielatrischdequadros@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – lenardao@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Atualmente estamos enfrentando uma grande onda de poluição gerada pelas ações humanas que requerem atenção devido ao esgotamento de recursos e aos impactos sofridos pela terra. Após o término da Segunda Guerra Mundial países do mundo todo começaram a ter preocupações relacionadas às questões ambientais, principalmente pela poluição causada pela radiação, que na época não havia muito destaque. Com o passar dos anos essa preocupação foi evoluindo, juntamente com a evolução das indústrias o que gerou diversos manifestos que acarretou a formação de diversos acordos e metas, a fim de diminuir a emissão de gases causadores do efeito estufa, visando a redução do aquecimento global. Este tipo de abordagem tem como intuito auxiliar no desenvolvimento sustentável, fazendo com que o mundo consiga suprir certas necessidades atuais sem que haja o comprometimento das gerações futuras.^{1,2}

Sob o interesse crescente da sociedade civil por questões relacionadas ao meio ambiente, em 1972 ocorreu a Conferência de Estocolmo, na qual foi a primeira grande reunião de chefes de estados que tinham como objetivo discutir assuntos relacionados à preservação do meio ambiente. Embora nenhum acordo concreto tenha sido firmado em Estocolmo, a conferência abriu caminhos para o Desenvolvimento Sustentável, o Direito Ambiental e a Consciência Ecológica. Em 2015, houve a Assembleia Geral das Nações Unidas realizada em Nova York, onde nela foi assinada a agenda 2030, cujo o principal objetivo em comum entre os países envolvidos era comprometer-se com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) até 2030, cujo as metas estabelecidas tratavam de questões visando o desenvolvimento social, econômico e ambiental.³ Devido à pressão sobre os impactos causados pela crescente poluição causada pela atividade humana desenfreada, novas áreas voltadas para a sustentabilidade começaram a surgir e se desenvolver, incluindo a área da Química, sendo as atividades químicas são as principais causadoras da poluição e do esgotamento de recursos. Com base nisso, no final da década de 1990 implementou-se uma nova alternativa sustentável denominada Química Verde.⁴

A Química Verde tem como principal objetivo reduzir danos causados ao ambiente através da atividade química, no qual tem como foco inserir metodologias que ajudam a reduzir ou eliminar o uso de substâncias nocivas, para reduzir impactos causados ao meio ambiente e para a saúde, visando criar novas rotas sintéticas nas quais são chamadas de síntese verde.⁵ Há 12 princípios pertencentes a química verde, os quais são fundamentais, sendo: 1) prevenção; 2) economia de átomos; 3) síntese química menos perigosa; 4) desenho de produtos mais seguros; 5) uso de solventes e auxiliares mais seguros; 6) busca pela eficiência de energia; 7) uso de fontes renováveis de matéria-prima; 8) evitar a formação de derivados; 9) catálise; 10) síntese de produtos biodegradáveis; 11) análise em tempo real para a prevenção de poluição e 12) química segura para a prevenção de acidentes.^{6,7}

Dessa forma é necessário alertar e conscientizar a população sobre a situação atual do planeta, causada por ações humanas, e buscar novas alternativas para

reduzir os possíveis danos e consequências futuras, sendo de extrema importância a divulgação de informações educacionais voltadas à preservação ambiental e meios alternativos mais verdes desenvolvidos para a indústria química.

Diante a escassez de material na língua portuguesa, a WWVerde – A página de divulgação da Química Verde no Brasil, visa a divulgação e criação de conteúdos educacionais e informativos de qualidade voltados para química verde, a fim de atingir a comunidade em geral.⁸

O projeto WWVerde foi fundado em 2002, pelo Profº Eder João Lenardão, onde inicialmente era somente apresentado na forma de *website*. No ano de 2014 o WWVerde sofreu uma melhoria para a versão do tipo WordPress e também inserido nas plataformas sociais Facebook e Twitter. Em 2020, criou-se uma conta no Instagram, possibilitando a inserção em quatro meios de comunicação, ampliando a visibilidade da Química Verde no Brasil, através de conteúdo seguros e de qualidade compartilhados com a população, a fim de conscientizar e influenciar o uso de alternativas mais verdes nos mais diversos meios.

2. METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido através da criação de resumos semanais de conteúdo informativo sobre química verde, que foram publicados nas redes sociais de divulgação: Facebook (WWVerde), Instagram (@wwverde) e Twitter (@wwverde). A elaboração de resumos foi feita baseada em revisões bibliográficas da literatura científica, através de notícias atuais, revistas e artigos científicos relacionados à Química Verde.

Também foram divulgados eventos, *lives*, mesas redondas, palestras e seminários sobre a Química Verde no Brasil.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Todas as postagens feitas na WWVerde geraram um retorno significativo, sendo este retorno se deu por meio de curtidas, comentários, compartilhamentos, e alcance das publicações. As publicações possibilitaram o alcance em grande parte do Brasil e no exterior, através da conta no Twitter, chegando até o John Warner, um dos fundadores da Química Verde. Devido ao reconhecimento, a página da WWVerde, a UFPel tornou-se uma das signatárias do *Green Chemistry Commitment*, onde une a comunidade internacional de química verde em torno de um mesmo. Na figuras 1 observa-se dados referentes ao mês de agosto da página no Facebook, na figura 2 são dados referentes a publicação feita no dia 09/08/2022 e na figura 3 temos as interações da conta no Twitter, e o reconhecimento obtido.


 Alcance da publicação	820
 Engajamento com a publicação	93
 Novas curtidas na Página	6
 Novos seguidores da Página	6

Figura 1 – Dados de alcance de publicação e novos seguidores, do dia 01/08/2022 até o dia 17/08/2022, Facebook.



Figura 2 – Desempenho alcançado da publicação referente ao Presidential Green Chemistry Challenge. Data da publicação 09/08/2022; Facebook.



Figura 3 – Tweet publicado pela *Beyond Benign*, no qual menciona a WWVerde, referente a recepção da UFPEl ao *Green Chemistry Commitment*. Data da publicação 30/06/2022.

4. CONCLUSÕES

Em virtude do crescimento da população que utiliza mídias sociais no dia a dia, sem faixa etária específica, cada vez mais, as pessoas buscam se informar através de conteúdos informativos encontrados na internet. O objetivo da WWVerde é chegar ao público por publicações de fácil entendimento e com linguagem acessível, buscando sempre despertar o interesse alheio na química verde, principalmente dos alunos de ensino médio e graduação, sempre mantendo a qualidade das publicações, repassando informações verdadeiras, além de referenciar os artigos originais e as instituições de pesquisa.

O projeto de extensão conta com a participação dos alunos de graduação,

tanto para a manutenção das mídias sociais quanto para a criação de conteúdo, e neste ano o projeto completa 20 anos. Atualmente está sendo desenvolvido um *podcast* com ênfase na química verde, estudando a possibilidade de expansão para outras mídias sociais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **A ONU e o meio ambiente**, 16 set. 2020. Acessado em 03 jul. 2022. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91223-onu-e-o-meio-ambiente>.

RIBEIRO, W. C. **A ordem ambiental internacional**. 1. Ed. São Paulo: Contexto, 2001. 182 p. Acessado em 03 jul. 2022

LAGO, André Aranha Corrêa do. **Estocolmo, Rio, Joanesburgo: o Brasil e as três conferências ambientais das Nações Unidas**. Brasília: Funag - Fundação Alexandre de Gusmão, 2007. 274 p. Acessado em 03 jul. 2022. Disponível em: <https://funag.gov.br/biblioteca-nova/produto/1-189-estocolmo-rio-joanesburgo-o-brasil-e-as-tres-conferencias-ambientais-das-nacoes-unidas>.

Woodhouse, E. J.; Breyman, S. (2005). **Green chemistry as social movement?**. Science, Technology, & Human Values. **30** (2): 199–222. Acessado em 03 jul. 2022.

Sheldon, R. A.; Arends, I. W. C. E.; Hanefeld, U. (2007). **Green Chemistry and Catalysis**. Acessado em 03 jul. 2022.

Anastas, P. T.; Warner, J.; **Green Chemistry: Theory and Practice**, Oxford University Press: Oxford, 1998. Acessado em 03 jul. 2022.

LENARDÃO, E. J.; FREITAG, R. A.; DABDOUB, M. J.; BATISTA, A. C. F.; SILVEIRA, C.C. “Green Chemistry” – **Os 12 Princípios da Química Verde e sua inserção nas atividades de ensino e pesquisa**. Química Nova. v.26, n.1, p.123-129, 2003. Acessado em 03 jul. 2022.

WWVERDE. Acessado em 03 jul. 2022. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/wwverde/>.

REMIÇÃO DE PENA ATRAVÉS DA PRÁTICA DE LEITURA NO PRESÍDIO REGIONAL DE PELOTAS

JOANA DE ALMEIDA KONZGEN¹ JOÃO LUIS PEREIRA OURIQUE²

¹Universidade Federal de Pelotas –joanakonzgen@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – jlourique@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O presente Projeto de Extensão articula-se através do estabelecimento de uma parceria entre a Universidade Federal de Pelotas, o Presídio Regional de Pelotas (PRP) e o Conselho da Comunidade da Execução Penal da Comarca de Pelotas. “Remição” objetiva, dentre outros, o auxílio ao cumprimento de postulados da Declaração Universal dos Direitos Humanos e de medidas legais. No âmbito dos Direitos Humanos, o projeto colabora para a garantia da participação na vida cultural e para o direito à Educação, propostos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e pela Constituição Brasileira de 1988. Quanto às medidas legais, a “Ordem de Serviço Nº 01/2021”, do Departamento de Tratamento Penal (DTP), regulamenta a remição da pena pela leitura, modalidade a qual o projeto disponibilizará acompanhamento. Este documento define no artigo 2º, item III, a leitura de obras literárias como uma prática social educativa não escolar. Neste sentido, é uma prática de autoaprendizagem, de natureza cultural e coletiva, em um grupo reflexivo temático.

O direito da remição da pena depende da comprovação da leitura, a ser aprovada pela avaliação de um formulário de leitura elaborado e submetido em até quarenta dias após o empréstimo do livro. Cada obra lida reduzirá até quatro dias de pena, no prazo de doze meses, podendo a pessoa privada de liberdade ler até doze obras, remindo quarenta e oito dias a cada ano.

Embora não seja obrigatória a participação em grupos de leitura para a validação dos relatórios, esta é de grande valia para o processo remissório. A participação no projeto e por conseguinte em um grupo de leitura, contribui na qualidade dos relatórios, o que implica em uma melhor avaliação, uma vez que são alguns dos critérios de avaliação a “estética textual” (legibilidade e organização do relatório) e a “clareza do texto” (tema e assunto do livro lido). Além disso, o projeto apresenta uma proposta metodológica que promove o desenvolvimento do pensamento crítico para o exercício da cidadania, a inclusão no mundo simbólico, o letramento necessário à formação humana e o fomento ao empoderamento e a dignidade da população encarcerada. Favorece também a leitura e a produção textual como atividades individuais, além do estabelecimento de relações sociais saudáveis, de cidadania com os próprios territórios de vínculo dos participantes do projeto e fortalecimento de identidades com autoestima, compatíveis com a dignidade humana. É cabível ainda, mencionar a função humanizadora da literatura desempenhada pelo projeto, defendida por Antonio Candido como direito inalienável da sociedade. O autor entende o efeito humanizador como o poder da literatura de levar, por meio das palavras organização e sentido ao caos, sendo utilizada como refúgio e local de denúncia.

2. METODOLOGIA

O projeto divide-se em duas fases: planejamento e execução. No planejamento, as seguintes ações foram executadas:

- a) Levantamento de Obras: foram eleitas obras da literatura brasileira, as quais possuem adaptações filmicas;
- b) Leitura e Estudo dos Textos: neste momento foram também formadas duplas de trabalho para a ministração das oficinas, nas quais cada dupla escolheu um livro;
- c) Elaboração de modelo de Fichamento/Questionário/Orientações de Leitura: foram formuladas perguntas e orientações gerais para auxílio na elaboração dos relatórios e enriquecimento das discussões propostas;
- d) Aquisição/doação de Obras: as obras foram adquiridas pelos participantes e também obtidas por meio de doações;
- e) Criação/Manutenção de Página no Instagram: a página foi criada e é mantida pelos participantes, com postagens periódicas, que tratam sobre o cárcere, literatura e sobre o projeto de extensão. Durante os encontros semanais de leitura, serão criadas postagens no Instagram com análises das obras literárias e fílmicas trabalhadas, sob o título de “Obras do Mês”.

Na execução, as ações desenvolvidas serão as seguintes:

- a) Os participantes serão selecionados com o auxílio da equipe Técnica do PRP, levando em consideração: serem todos da mesma Galeria; possibilidade de utilização da Sala de Aula próxima a Galeria “D”; serem os participantes ao menos alfabetizados e possuírem habilidades mínimas de leitura e escrita compatíveis com os objetivos do Projeto; esta etapa é de responsabilidade da Administração do Presídio Regional;
- b) Será formada uma equipe de desencadeamento do Projeto composta por: Oficineiros (em número adequado às demandas de “oficinas” de leitura e escrita); 2 (dois) Estimuladores (que deverão acompanhar as reuniões das atividades, devendo ao menos um estar presente em cada) e avaliadores (membros de Comissão constituída para essa finalidade por Portaria da Instituição Prisional);
- c) Os livros trabalhados serão inicialmente escolhidos pela equipe, favorecendo temas estimulantes e conectados com a realidade das trajetórias de vida dos participantes e, ou, vinculados ao território de Pelotas. Após a leitura das duas primeiras obras, será estimulada colaboração dos participantes na escolha das demais obras a serem lidas;

- d) As reuniões do projeto deverão ocorrer em periodicidade semanal, a equipe manterá registro de frequência dos participantes;
- e) A última reunião a tratar de cada obra será utilizada para a elaboração do relatório de leitura.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os discentes participantes adquiriram conhecimentos a respeito da Educação no sistema carcerário, além de prática em planejamento e execução de projetos, bem como gerenciamento de redes sociais. Além disso, por meio da divulgação nas redes sociais, a comunidade possui acesso às atividades e conhecimentos desenvolvidos no projeto.

Espera-se que, através das atividades desenvolvidas, as pessoas privadas de liberdade participantes do projeto possam desenvolver as habilidades de leitura e de produção de textos em língua portuguesa, a fim de estarem qualificados quando do momento de saída do estabelecimento penal.

4. CONCLUSÕES

O presente projeto de extensão proporcionará a população do Presídio Regional de Pelotas um acompanhamento importante e necessário para auxiliar e oportunizar momentos de discussão e reflexão sobre as obras e as leituras, produzindo conhecimentos intrínsecos à vivência no projeto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Planalto. Acesso em 28 jul. 2022. Online. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

DEPARTAMENTO DE TRATAMENTO PENAL (Rio Grande do Sul). **Ordem de Serviço nº 01/2021**. Regulamenta o direito à remição de pena das pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos prisionais por meio de práticas sociais, educativas e de leitura. Porto Alegre, RS. 29, Nov. 2021.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. UNICEF Brasil, Brasil. Acesso em 28 jul. 2022. Online. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>

SOUZA, A.C.M. **O Direito à Literatura** In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

MATERIAL PARAMÉTRICO

JULIANA AIDÊ BORTOLOTTI¹; TÁSSIA BORGES DE VASCONSELOS²; ANDRÉ DE OLIVEIRA TORRES CARRASCO³

¹Universidade Federal de Pelotas – juliana.aidebortolotti@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – Tassiav.arq@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – andre.o.t.carrasco@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este estudo parte de um processo ainda em compreensão das potencialidades advindas da institucionalização da extensão curricularizada. Diante de alguns interesses pessoais e conseqüentemente da dinâmica estabelecida, a ação conectou duas disciplinas de Requisitos Curriculares de Extensão (RCE), que estabelecem-se dentro do GEGRADI [Grupo de Estudos de GRÁfica Digital]. Inicialmente ocorreu a matrícula no projeto Oficinas e posteriormente, havendo um interesse específico em desenho paramétrico houve um deslocamento para o aporte teórico propiciado pelo projeto PRO_ACORDA Promoção de Ações e de Compartilhamento de experiências de empreendedorismo e inovação na área de Representação (fabricação digital e desenho paramétrico) para o Projeto em Design e Arquitetura.

O interesse pela área específica de parametrização é a possibilidade de poder explorar diversas e também diferentes formas com mais agilidade a partir de um único modelo paramétrico. Além de, a parametrização está cada vez mais entrelaçada na construção civil.

Sendo assim, a parametrização é um processo de projeto que se utiliza do sistema gerativo computacional para a conformação da produção, por meio do estabelecimento de parâmetros compositivos e da associação entre elementos geométricos. Segundo Silva e Amorim (2010) o desenho paramétrico se fundamenta nos parâmetros de um determinado objeto, ou seja, o objetivo não é a forma do objeto em si, mas sim todos os parâmetros que foram utilizados para o gerá-lo. Dessa forma, seguindo as prerrogativas do PRO_ACORDA -a- o intuito deste presente estudo é utilizar as bases que foram feitas em outrora por bolsistas do gegradi e dar seguimento a um novo material atualizado a partir da Oficina de Desenho Paramétrico e Fabricação Digital e desenvolver atividades de construção de conhecimento para além dos “muros universitários”.

Assim, para o desenvolvimento deste estudo constrói-se a Ação de Extensão: “Introdução ao Desenho paramétrico”, com sua essência no intuito de disseminar a cultura de processos projetuais com níveis de computabilidade mais avançados, investir na apropriação destas técnicas e com isto se dispor a delimitar novas dinâmicas junto ao processo projetual. Propondo-se a promover momentos significativos tanto para academia quanto para o ambiente profissional

O projeto terá esta dinâmica, parte da reconstrução de um material didático para o desenvolvimento de uma Oficina, com atualizações das novas versões do software de modelagem Rhinoceros e seu plugin Grasshopper. Contando com a criação de um material mais esmiuçado/detalhado, para que interessados em desenvolver projetos por meio do desenho paramétrico consigam aprender os passos iniciais com o material. Neste trabalho, registra-se o desenvolvimento e criação desse novo material no projeto extensionista.

A ação se propõe, contextos formativos de arquitetura já incluem em seus conteúdos programáticos o desenho paramétrico e a fabricação digital (Vasconcelos e Sperling, 2016). Tradicionalmente a formação em arquitetura e design não inclui a linguagem informática, dificultando o uso das ferramentas digitais com autonomia para gerar programações que possam responder aos problemas específicos de um projeto em particular. Atualmente, Identificam-se diferentes tipos de casos em que os projetistas de arquitetura e design já se usufruem das possibilidades da linguagem de programação visual, que embora não exija o domínio de linguagem de programação textual exige o reconhecimento de certas lógicas advindas do raciocínio matemático (linguagem algébrica), da física (linguagem dos vetores) e da química (comportamento dos materiais).

2. METODOLOGIA

A pesquisa foi dividida em 03 etapas e possivelmente, em um futuro próximo, contando com mais uma etapa. Sendo elas: 1 Revisão teórica; 2 apropriação de tecnologias; 3 desenvolvimento do material didático; e futuramente, 4 oficinas.

A partir da Oficina de Desenho Paramétrico e Fabricação Digital, desenvolvida no ano de 2014, pelo Grupo de Estudo e Ensino/ Aprendizagem de Representação Gráfica e Digital (GEGRADI), foi gerado um material de apoio ao usuário.

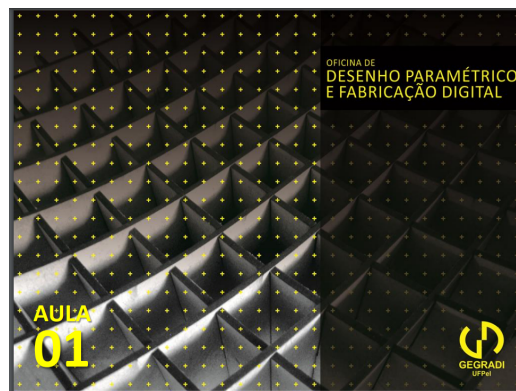


Figura 1 - Material de apoio

Com base nesse material, começou-se a desenvolver o projeto atual. Para isso, utilizou-se da última versão do software de modelagem Rhinoceros. A nova atualização do programa conta com algumas modificações nos componentes e parâmetros, sendo essas abordadas no novo material de apoio.

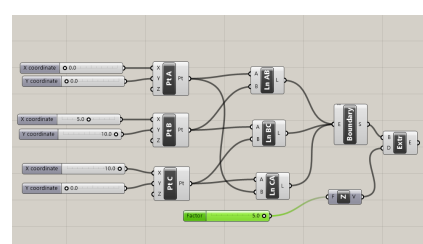
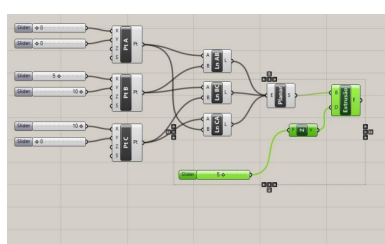


Figura 2- geração de modelo a partir da extrusão (esquerda: retirado do material da Oficina; direita: novo material)

Ao realizar o passo a passo da apostila da Oficina utilizando da versão do Rhino 7, notou-se a mudança de certos comandos para procura dos componentes. Como utilização de exemplo, na figura 2 ilustram algumas das modificações entre versões. No material da Oficina nota-se a utilização dos componentes “planar” e “extrusão”, passando para a versão atualizada, eles se transformam em “Boundary” e “Extr”.

Além dessas pequenas atualizações no material, o passo a passo de como gerar os modelos também foi feito, a partir de capturas de tela, mostrando os comandos para a procura, os nomes dos componentes e para o que cada um deles serve. Como pode ser observado na figura 3.

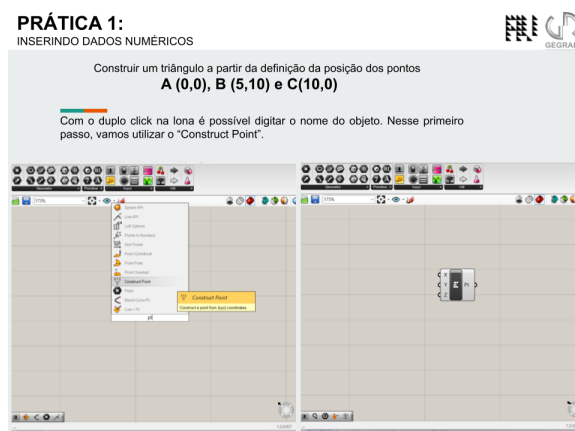


Figura 3 - Passo a passo

Todo esse processo foi feito na primeira parte da Oficina de Desenho Paramétrico e Fabricação Digital, para a atualização do novo material. Nessa primeira etapa engloba gerações de modelos a partir da: extrusão, revolução e loft. Após essa primeira fase, a segunda consiste em aplicar o que foi passado no material em alguma obra arquitetônica que apresente um dos três tipos de geração.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado obtido, tivemos a atualização do material didático da Oficina de Desenho Paramétrico e Fabricação Digital, aula 01 (um) . O objeto de estudo segue a atualização do Rhinoceros 7, esmiuçando o desenvolvimento das práticas de geração dos sólidos.



Figura 4 - Material de apoio atualizado.

Como visto na Figura 3, o novo material de apoio ensina quais atalhos são utilizados para realização da prática, o seu nome e imagem do componente ou parâmetro. Essa visualização da imagem e do atalho facilita a realização dos interessados em parametrização, que vão utilizar do material de apoio para concretizar a atividade sem acompanhamento de uma oficina ou de alguém que entenda sobre o programa Rhinoceros e seu plugin Grasshopper.

4. CONCLUSÕES

Acredita-se na importância de um material didático e disponibilizá-lo no site (<https://wp.ufpel.edu.br/gegradi/>), e por meio das redes sociais: Facebook: GEGRADI – UFPel e Instagram: @Gegradi, para que essa atividade seja aberta e assim, compartilhada com os demais acadêmicos.

Com o novo material de apoio, os interessados que pretendem aprender a base da parametrização podem se debruçar do apoio para o aprendizado individual. Assim, conclui-se que o material realizado na disciplina de Requisitos Curriculares de Extensão 10 serve como um objeto de aprendizagem tanto para interessados, quanto para disciplinas de geometria.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OFICINA DO GEGRADI (GRUPO DE ESTUDOS DE GRÁFICA DIGITAL) 2014, Pelotas. **Oficina de Desenho Paramétrico e Fabricação Digital**. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas, 2014.

SILVA, R.C., AMORIM, L.M.E. **Urbanismo paramétrico: emergência, limites e perspectivas de nova corrente de desenho urbano fundamentada em sistemas de desenho paramétrico**. In VIRUS. N. 3. São Carlos: Nomads.usp, 2010. Disponível em: <http://www.nomads.usp.br/virus/virus03/submitted/layout.php?item=2&lang=pt>. Acessado em: 14/05/2022

VASCONSELOS, Tássia Borges de e SPERLING, David Moreno. **Entre representações, parâmetros e algoritmos: um panorama do ensino de projeto de arquitetura em ambiente digital na América Latina**. 2016, Anais.. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires - UBA, 2016. . Acesso em: 17 ago. 2022

CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E PANDEMIA: UM OLHAR SOBRE OS MUNS DO RIO GRANDE DO SUL

AMANDA DA LUZ PERACHI¹; JOSÉ BENTO BRÉA VICTÓRIA SENA²; LUÍS GUSTAVO QUEIROGA DE ARAÚJO³; WILLIAM DALDEGAN⁴

¹ Universidade Federal de Pelotas – amandaperachi4@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – jbentosena@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – gustavoqa1@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – william.daldegan@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Os Modelos de Simulações da ONU (MUNs, da sigla em inglês) são conferências ao estilo dos órgãos das Nações Unidas, onde estudantes assumem o papel de representantes diplomáticos e debatem sobre variados assuntos. São amplamente utilizados como ferramentas de ensino-aprendizagem nos sistemas de educação formal no mundo todo e no Rio Grande do Sul têm ganhado destaque por sua adoção nas faculdades e universidades como atividades de extensão. De acordo com Shaw (2010), entre 1950 e 1960 essas simulações se disseminaram pelas Universidades estadunidenses, algo como jogos de guerra. No Brasil, a primeira simulação da ONU foi a AMUN (*American Model United Nations*) realizada por alunos de Relações Internacionais da Universidade de Brasília em 1998. Gradualmente, os MUNs foram sendo adotados por diferentes cursos e instituições de ensino no país. (CASARÕES, GAMA, 2005).

No Brasil, a extensão universitária passou ao longo das últimas décadas por profunda inflexão sendo traduzida em 2018 nas Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e parte do Plano Nacional da Educação - PNE 2014-2024. O PNE 2014-2024 resultou na Resolução CNE/CES nº 7 de 18 de dezembro de 2018, onde foram estabelecidas as diretrizes que guiam a aplicação e o funcionamento da extensão universitária. Em suas diretrizes, além de serem estabelecidos os princípios e fundamentos da extensão, são regulamentadas as atividades acadêmicas de extensão como componentes curriculares dos cursos exigindo, pois, a adequação destes às novas diretrizes como data limite, inicialmente dezembro de 2021 e, devido a pandemia de COVID-19, prorrogada para dezembro de 2022. Os MUNs enquanto atividades acadêmicas de base extensionista têm, portanto, sido tratados nos processos de adequação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) nas instituições onde são sediados.

A curricularização da extensão é importante de modo que permite a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, garantindo também a conexão da universidade com a sociedade, enfatizando a importância da mesma assumir um papel social e associando-se cada vez mais com o caráter não assistencialista. Para Gaddoti (2017, p.09), a extensão não pode ser entendida como um fator isolado dos outros dois pilares, devendo ser incluída como "parte indissociável do ensino e da pesquisa nas práticas pedagógicas de todos os currículos". Sendo assim, o principal desafio da curricularização da extensão é a superação de práticas que entendem os projetos de extensão como isolados das práticas de ensino e de pesquisa, quando na verdade, são atividades que motivam e estimulam o conhecimento e promovem a integração com a sociedade.

Nos anos de 2020 e 2021, a pandemia de COVID-19 inviabilizou o acontecimento das atividades acadêmicas de forma presencial e, sobremaneira, dos projetos de extensão. O período pandêmico impôs grandes desafios à realização das atividades dos MUNs, dentre eles: vínculo, comprometimento, atração da comunidade acadêmica e da sociedade e a própria adequação dos projetos dentro das novas diretrizes nacionais da extensão.

O presente trabalho busca, dessa forma, compreender como se deu (ou não) o processo de curricularização dos MUNs nas universidades do estado do Rio Grande do Sul, diante dos desafios impostos pelo período pandêmico.

2. METODOLOGIA

O trabalho tem sido realizado por meio de duas metodologias. Num primeiro momento foi realizada uma revisão bibliográfica com o intuito de entender o papel dos modelos de simulações como projetos de extensão e a importância da adequação dos mesmos nas novas diretrizes nacionais para a extensão.

Em um segundo momento foi proposta uma pesquisa empírica por meio do envio de questionários, via Google Forms, aos coordenadores dos MUNs do estado do Rio Grande do Sul: ESPMun, LasMun, PAMPASUL, Mundo Ritter, UFSMun, UFRGSMun e UNIMun. O questionário foi dividido em dois eixos - processo de curricularização e desafios pandêmicos - com um total de 5 (cinco) questões objetivas e dissertativas, além da identificação e autorização para publicidade das respostas, o questionário permite análise qualitativa e quantitativa da amostra.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho permite até o momento entender que os modelos de simulação são uma excelente alternativa para propiciar essa troca entre universidade e sociedade e o desenvolvimento da integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão. A pesquisa empírica, ainda em andamento, na medida em que foram enviados formulários com perguntas aos coordenadores dos MUNs, busca traçar os diferentes caminhos e estratégias utilizadas pelos MUNs durante a pandemia frente a data limite para curricularização da extensão dentro dos PPCs dos cursos.

Entretanto, a pesquisa, realizada até o momento, permite entender a simulação de um ambiente diplomático e de negociação como um laboratório de aprendizagem, onde a universidade tem a oportunidade de passar conhecimento à sociedade e à sociedade de levar a realidade para dentro da universidade. (HAZLETON; MAHURIN, 1986). Além disso, os temas debatidos pelos comitês costumam ser atuais e relevantes socialmente, perpassando por áreas como Direitos Humanos, Meio Ambiente, Economia, Política Internacional, e incentivam o debate e integração dos participantes em buscar soluções sobre temas de sua realidade social.

Historicamente, como afirmam Hazleton e Mahurin (1986), os MUNs têm funcionado como ferramenta educacional que possibilita aos estudantes experienciarem de forma prática as estratégias e técnicas da diplomacia internacional. A partir das décadas de 1950 e 1960 disseminaram-se pelas universidades estadunidenses enquanto no Brasil apenas no final da década de 1990 (SHAW, 2010; CASARÕES, GAMA, 2005). O exercício de simular ambientes de negociação é uma ferramenta útil no processo de ensino-aprendizagem e no Brasil tem sido amplamente utilizado nos centros de ensino, do básico ao superior.

No caso do ensino superior, a experiência tem sido tratada mais recentemente no pilar da extensão universitária por ser capaz de promover o diálogo entre a academia e a sociedade na difusão do conhecimento e na capacitação dos envolvidos.

Na Resolução CNE/CES nº 7 de 18 de dezembro de 2018, é estabelecido que o diálogo entre a comunidade e a academia é essencial, demonstrando que deve existir uma troca de conhecimentos entre ambas as partes, bem como o contato com questões complexas, atuais e correntes no contexto social. Os MUNS cumprem, dessa forma, com as diretrizes nacionais de extensão, permitindo que as universidades exerçam o seu papel social sendo a plataforma para a troca de conhecimentos com a sociedade. Durante a pandemia de COVID-19 alguns projetos de extensão precisaram se reinventar diante do cenário desafiador para continuar cumprindo seus objetivos. A imposição do ensino remoto emergencial, o fechamento de escolas e locais de trabalho, afastou a todos de espaços físicos onde essa troca de conhecimento costumava ser realizada. No entanto, através de plataformas digitais e aparatos tecnológicos, os projetos de extensão tiveram um papel preponderante em afirmar o papel da universidade com a sociedade.

Os modelos de simulações, que propiciavam um local semelhante às grandes mesas redondas das Nações Unidas e incitavam debates calorosos, precisaram, de igual maneira, se adequar, muitos optando pela realização da simulação online por vídeo chamada, de forma análoga as reuniões da ONU durante esse período. Buscando não perder o seu caráter extensivo, os projetos se aproveitaram das plataformas digitais para inclusive expandir seu alcance. Com a realização de lives, conferências, encontros, posts nas redes sociais, os projetos de extensão demonstraram a importância da universidade em cumprir o seu papel com a sociedade, principalmente em tempos tão difíceis.

4. CONCLUSÕES

Como projeto de extensão, os Modelos de Simulações das Nações Unidas tem muito a oferecer como uma plataforma eficaz entre a universidade e a sociedade, cumprindo, também, o papel de integração entre Extensão, Ensino e Pesquisa. Com as novas diretrizes estabelecidas em 2018 e frente a pandemia de 2020, é notório a preocupação se projetos essencialmente presenciais conseguiram superar seus desafios e atingiram as metas para sua curricularização. O presente trabalho, tentando responder a essas questões, destaca a importância dos MUNS como atividade extensionista às universidades. E, há expectativa quanto ao conjunto de dados que serão coletados com os questionários submetidos às coordenações dos MUNS do estado do Rio Grande do Sul.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASARÕES, Guilherme; GAMA, Roberto V. Modelagem, Simulação e RI – Limites e Possibilidades. Parte III. O Debatedouro n.61, 12-15, 2005.

GADOTTI, Moacir. Extensão Universitária: Para quê?. Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em:

<https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2022.

HAZLETON, William; MAHURIN, Ronald. External Simulations as Teaching Devices. **Simulation & Games**, Vol. 17 N.2, p 149–171. 1986.

RESOLUÇÃO CNE/CES 7/2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, pp. 49 e 50. 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>. Acesso em: 28 jul. 2022.

SHAW, Carolyn. Designing and Using Simulations and Role-Play Exercises. IN: DENEMARK, Robert A. *The International Studies Encyclopedia*. Blackwell Publishing. 2010.

OFICINAS DE FÍSICA E BANCO DE EXPERIMENTOS

ALFREDO ACHTERBERG SANCHOTENE PACHECO¹; JÚLIA PACHECO NUÑEZ²; LAÍNE BENGÓ SOARES ROSALES³; MAURÍCIO FONSECA RODRIGUES⁴; NOELY ROSA MARIA PEREZ BRITO⁵; FÁBIO TEIXEIRA DIAS⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – pachecoalfredo845@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – juliapnunezz@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – bsrlaine@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – rodrigues.mf@ufpel.edu.br

⁵Universidade Federal de Pelotas – noely.rosa10@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – diasft@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O “Banco de Experimentos” tem como objetivo a elaboração de experimentos das físicas básicas com intuito de uso na atividade “Oficinas de Física”, esta por sua vez consiste em apresentações em escolas públicas e particulares dos experimentos presentes no Banco de Experimentos.

As Oficinas surgiram com intuito de trazer uma forma alternativa, com uma proposta experimental, de trazer conceitos científicos para a sala de aula. Desta forma, destacando e apresentando justificativas experimentais para os conceitos teóricos que os alunos já aprendem na sala de aula formal. Além disso, a atividade possibilita um primeiro contato com o ensino fundamental e médio para os petianos alunos de Licenciatura durante os primeiros anos do curso, bem como facultar para os alunos de Bacharelado uma experiência pedagógica que estes não possuem no curso.

Neste sentido, a atividade do Banco de Experimentos, que teve início com o intuito de criar um repositório de atividades experimentais, também alcançou maior abrangência em seu uso. Visto que os roteiros passaram a estar disponíveis no site do PET-Física para consulta do público em geral. Além disso, a atividade proporciona uma experiência de escrita para os petianos, de forma que os auxilia em sua trajetória acadêmica futura na produção de textos científicos.

2. METODOLOGIA

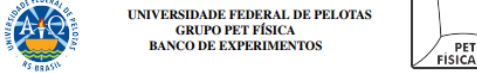
As atividades são planejadas nas reuniões administrativas do grupo, onde cada petiano fica responsável pela elaboração de um roteiro de experimento, de preferência que essa elaboração seja abordada, sempre buscando uma linguagem acessível e de fácil entendimento para o público em geral, evitando cálculos matemáticos em demasia.

Após essa etapa, os roteiros são debatidos pelo grupo, o grupo avalia questões pedagógicas e epistemológicas, bem como a veracidade dos princípios físicos envolvidos na elaboração do roteiro. Após aprovação o roteiro é então disponibilizado no site do grupo PET, onde fica acessível para toda a comunidade.

Para realização das oficinas é feito um estudo de campo, nesse estudo as diretorias das escolas da rede básica são contatadas, e se escola tiver interesse na proposta do projeto, a oficina então será realizada. Na realização cada petiano fica responsável pela execução de um ou mais experimentos, podendo ser de escolha livre ou para atender alguma demanda específica da escola.

As ferramentas para os experimentos são obtidas junto ao Instituto de Física e Matemática da Universidade Federal de Pelotas, e também utilizam-se materiais recicláveis de baixo custo, confeccionados pelo próprio grupo.

Figura 1: Exemplo de roteiro do experimento apresentado na escola.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
GRUPO PET FÍSICA
BANCO DE EXPERIMENTOS

Lata Maluca

Objetivos: Compreender o princípio básico da Conservação de Energia Mecânica.

Pré Requisitos: Para a realização deste experimento o aluno deverá ter sido apresentado aos conceitos básicos de Trabalho, Energia Cinética e Energia Potencial.

Fundamentos Teóricos

A energia não pode ser criada nem destruída, apenas transformada. Por exemplo, na colisão de um automóvel, a energia cinética do movimento do carro é convertida em energia sonora, térmica, luminosa e em outros tipos de energia.

Outro exemplo de conservação de energia mecânica é a usina hidrelétrica, em que a energia potencial gravitacional da queda da água é convertida em energia cinética que posteriormente será transformada em energia elétrica.

Para sistemas conservativos, definimos a energia mecânica como sendo a soma da energia cinética e da energia potencial, Equação 1, de modo que, se desconsiderarmos forças externas, em uma situação ideal, essa soma da energia mecânica será constante, resultando no teorema da conservação da energia mecânica [1].

$$E = U + K \quad (1)$$

Algebricamente, a energia cinética é dada por:

$$K = \frac{1}{2}mv^2 \quad (2)$$

Sendo "m" a massa e "v" a velocidade. E a energia potencial elástica, é definida por:

$$U = \frac{1}{2}kx^2 \quad (3)$$

Sendo o "k" o coeficiente de elasticidade e "x" o deslocamento em relação à posição de equilíbrio.

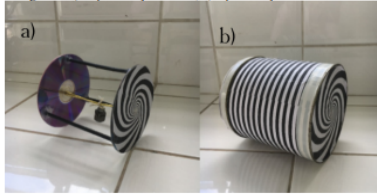
Material Utilizado

- 1 Lata de alumínio grande com tampa • 1 Anilho (elástico) • Fita adesiva
- 1 Parafuso grande com porca enroscada • Martelo • 2 Pregos pequenos

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



Atividades

1. Coloque a lata no chão, em um local amplo, plano e não inclinado.
2. Aplique um impulso com o objetivo de fazer a lata rolar e observe o seu movimento.

Questões

1. Trace um perfil das energias potencial e cinética durante o movimento. Em qual instante do movimento podemos concluir que a energia potencial é máxima? E a energia cinética? Justifique.
2. Segundo o teorema da conservação da energia mecânica, a energia será conservada. Isso é experimentalmente confirmado? Justifique.
3. A Equação 3 representa a energia potencial elástica gerada por uma deformação linear ao longo de uma posição de equilíbrio. Podemos concluir que essa equação contempla fisicamente o que ocorre com o elástico nesse experimento?

Referências

[1] YOUNG, Hugh D.; FREEDMAN, Roger A. Física I-Mecânica. 12ª Edição, Pearson, 2008.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No ano de 2022, devido a pandemia de covid-19, a restrições sanitárias para atividade presenciais até então vigentes, tanto nas escolas da rede básica de ensino quanto na universidade, o grupo realizou apenas uma oficina em uma de suas escolas parceiras do projeto na região.

A atividade, foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida, no evento intitulado "Il Matematicando" uma das atividades propostas pela escola em parceria com o grupo PET-Física, na apresentação foram utilizados alguns dos experimentos que são resultado da atividade "Banco de Experimentos".

Nesse contexto, a atividade Oficinas de Física se beneficia do banco de experimentos, e os petianos envolvidos complementam seu aprendizado, pois fomentam um ciclo completo de saber, abrangendo a pesquisa teórica, a elaboração do roteiro e a execução do experimento, além de auxiliar na melhora da didática do grupo, principalmente dos petianos alunos do curso de Bacharelado em física, que ao contrário do curso de Licenciatura não tem disciplinas com foco em formação pedagógica.

Na Figura 2 e Figura 3 abaixo, podemos observar tamanha interação dos alunos com os petianos.

Figura 2: Realização dos experimentos.



Figura 3: Interação petianos-alunos.



4. CONCLUSÕES

Entendemos que a realização dos experimentos nas oficinas cumpriu seu papel na formação extensionista dos petianos e no estímulo científico para os alunos das escolas, bem como o desenvolvimento das habilidades do grupo na apresentação e consolidação dos conceitos que deveriam ser apresentados durante as demonstrações experimentais.

Percebeu-se grande interesse dos estudantes, dos quais interagiram com os petianos, destacando a importância da experimentação na formação de conceitos físicos e científicos.

Conclui-se que o impacto das oficinas de física nas escolas tem um alcance significativo, para os alunos da rede que participam, visto que grande parte das escolas, na maioria das vezes não tem estruturas ou condições, além do ensino tradicional (quadro e giz), para abordar fenômenos físicos de maneira apropriada, o que torna o ensino de física um grande desafio.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PET-Física. **Banco de experimentos**. PET-Física, Pelotas. Acesso em: 16 de ago. 2022. Disponível em:

<https://wp.ufpel.edu.br/petfísica/atividades/banco-de-experimentos/>

PET-Física. **Planejamentos – Relatórios**. PET-Física, Pelotas. Acesso em: 16 de ago. 2022. Disponível em:

<https://wp.ufpel.edu.br/petfísica/files/2021/02/2021-planejamento.pdf>

AÇÕES DO ARTE NA ESCOLA PÓS-PANDEMIA: OFICINAS DE CROCHÊ

KATIANE FERREIRA¹; NÁDIA SENNA²

¹Universidade Federal de Pelotas – katianel.f.dasilva@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – alecrins@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O trabalho apresenta um relato da minha experiência como bolsista no projeto Arte na escola, que incentiva o ensino da Arte por meio de formação contínua do professor do ensino básico. Tive a orientação da professora Nádia Senna que também participa do grupo de pesquisa “Caixa de Pandora: estudos em arte, gênero e memória (CNPq, UFPEL, Centro de Artes), que discute as trajetórias e processos criativos desenvolvidos pelas mulheres artistas. Foi no grupo que surgiu a ideia da oficina têxtil, e com ela a vontade de colocar em prática as noções de docência que aprendi na universidade.

O trabalho tem por objetivo falar sobre a arte têxtil, mais precisamente o crochê e o meu processo em ensiná-lo usando sacolas plásticas, como uma possibilidade de reaproveitamento de materiais. Trago também a importância da aprendizagem através da arte têxtil, com intenção de promover a reflexão sobre o sistema das artes e suas exclusões, com relação a essa arte e as mulheres artistas. A hierarquia instituída não valorizou devidamente essa rica produção, o bordado, a tapeçaria, a costura e a cerâmica eram tidas como arte menores, arte aplicada, ou ainda, artesanato, não alcançando o status de uma obra de arte. O projeto feminista na arte será responsável pelo rompimento com essas regras, regatando materiais e técnicas, identificadas com o trabalho das mulheres. São as artistas contemporâneas que atualizam a arte têxtil, propondo atravessamentos que contemplam questões culturais e de gênero.

2. METODOLOGIA

A abordagem metodológica segue os estudos culturais e de gênero, linha adotada pelo grupo de pesquisa Caixa de Pandora que se filia ao Projeto Arte na Escola, pela necessidade de inclusão de temas transversais para o ensino e formação continuada em Artes.

Para a construção da oficina a estratégia segue metodologias contemporâneas da arte/educação, de natureza aberta e propositiva, que valoriza a experiência e o trabalho coletivo, contando com a participação do grupo nas rodas de conversa para ampliar reflexões e instaurar um pensamento crítico. Para aproximar o tema com conteúdos que são fundamentais para o aprendizado da linguagem visual, realizei uma revisão bibliográfica, a partir de Donis A. Dondis.

A aproximação parte do ponto, como unidade mínima de comunicação visual, para compreender o ponto no crochê, também, unidade mínima, que vai formar a linha, a corrente e a forma (DONDIS,1997). Os conteúdos próprios da arte têxtil são fundamentados em Ruthie Marks, Lis Paludan e Ilana Goldestein.

A oficina é oferecida para grupos da comunidade, na sua maioria formados por mulheres, contando com a partilha de saberes para o aprendizado das etapas envolvidas: dobrar, cortar, unir, enrolar o fio produzido e crocheter.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A história da arte têxtil, mais precisamente, do crochê, reconhece diferentes teorias de origens, segundo Lis Paludan, o crochê pode ter surgido na América do Sul, Arábia, ou China.

"Another writer/researcher, Lis Paludan of Denmark, who limited her search for the origins of crochet to Europe, puts forth three interesting theories. One: Crochet originated in Arabia, spread eastward to Tibet and westward to Spain, from where it followed the Arab trade routes to other Mediterranean countries. Two: Earliest evidence of crochet came from South America, where a primitive tribe was said to have used crochet adornments in rites of puberty. Three: In China, early examples were known of three-dimensional dolls worked in crochet. (MARKS, 1997, p.1)"

Existem teorias de que o crochê é uma prática muito antiga, porém ainda não tem uma pesquisa que dê a datação correta de quando surgiram as práticas. Representações desse fazer aparecem em ilustrações medievais, sobre o trabalho junto às guildas têxteis. Atualmente a técnica do crochê, vai além de um trabalho manual, do artesanato de mulheres que cuidam somente da casa, abrange a arte contemporânea e o mercado de design, tanto de moda quanto de interiores.

"As classificações relacionadas ao universo artístico não dependem necessariamente de critérios estéticos, mas principalmente do aval da imprensa especializada, dos diretores de equipamentos culturais, dos historiadores, marchands e de artistas já reconhecidos.(GOLDSTEIN, p.5)"

A prática é atualizada pelas artistas contemporâneas, que resgatam materiais e técnicas, investem em reutilização de recursos, repensando o papel da mulher, relações entre doméstico e público, memória e poética. Entre as artistas destacamos Sônia Gomes, pelo trabalho com bordados, memórias de vida e ancestralidade, Rosana Paulino pela série Bastidores, entre outras que levantam questões étnicas e de violência contra as mulheres e a argentina Silvia Gai com sua série de almofadas, esculturas e instalações com fios, bordado e crochê, que inquietam e comovem, trazendo alusões a opressão, corpos e sexualidade feminina.

A proposta da oficina foi trabalhar com o crochê a partir de linhas com sacola plástica. A ideia surgiu pelo fácil acesso e baixo custo, pensando também na ideia de reciclagem e sustentabilidade que trabalhar com materiais residuais promove, no caso, o aproveitamento do plástico, desencadeando um processo sobre o cuidado com o planeta, provocando outras formas de usar os materiais ao seu redor.

Ministrei duas oficinas de crochê com sacolinha junto com o grupo Caixa de Pandora. A primeira oficina foi na casa do projeto Ori, que é uma comunidade beneficente tradicional de terreiro no Areal, as pessoas foram muito receptivas conosco na oficina, Figura 1. Na casa onde estávamos não tinha somente mulheres, mas só elas se interessaram pela oficina.



Figura 1: Oficina para projeto Ori. Fonte: A autora.

Começaram a aparecer as mulheres e perguntaram quais as oficinas que estávamos ofertando, explicamos o que cada uma de nós tinha como proposta. Então elas iam se aproximando das oficinas que mais lhe interessavam. Apenas uma mulher quis experimentar o crochê com sacolinha plástica, ela já sabia iniciar o crochê com o primeiro nó e as correntinhas. Primeiro expliquei como cortava as sacolinhas plásticas para que se transformasse em algo que se parecesse com a linha, que pudesse ser usado para tramar. Começamos o passo a passo, e na segunda parte partimos para o crochê, e percebi que ela tinha uma dificuldade em segurar a linha e a forma de laçar para fazer o primeiro nó. Comecei explicando como fazer o primeiro ponto do crochê que é o nó do início.

As correntinhas dela ficaram bem tensionadas, a ponto de não conseguir subir os pontos. É importante lembrar que cada um de nós vai colocar uma certa tensão no crochê, principalmente quando estamos começando, a princípio temos dificuldade em manusear a agulha e segurar a linha de uma forma confortável nas mãos.

Então escolhi o que poderíamos fazer de uma outra forma. Comecei a ensinar como fazer o crochê redondo, começando com o anel mágico e indo colocando os pontos altos dentro do círculo. O que resultou em algo que tinha uma forma, mas não como a forma que ela esperava. Como já estava sentada a um tempo naquela cadeira ela se cansou e foi fazer outra coisa na casa onde estávamos.

O que senti foi que ela ficou de certa forma frustrada com o processo de aprender o crochê, pois gostaria de sair da oficina depois de fazer algo, como o chaveiro que tinha sido mostrado. A partir dessa oficina percebi que fazer o crochê com a linha de barbante e de lã, facilita o processo de aprendizagem por ser uma linha fechada e que facilita nos pontos por causa da tensão que é colocada quando se está aprendendo.

Participei de uma outra oficina de crochê para as mulheres da Associação de pais e amigos de jovens e adultos com deficiência (APAJAD), que aconteceu no Centro de Artes da UFPel, dessa vez acordamos de começar com as instruções de como cortar as sacolinhas para dar início ao novelo. Recebemos cerca de 10 mulheres idosas da associação e 3 pessoas do Programa de educação tutorial (PET) das artes visuais. Figura 2:



Figura 2: Oficina para grupo da APAJAD. Fonte: A autora.

Perguntamos quem delas já tinha feito crochê antes, e algumas falaram que já tinha feito mas não gostava, outra que já sabia fazer a correntinha, e tinha uma que fazia crochê. Comecei a oficina explicando como cortava as sacolas e como fazia o nó entre elas, todo mundo que estava no local começou a fazer o início do novelo, algumas conseguiram entender mais facilmente, mas a maioria demorou um pouco mais e precisou de ajuda para fazer. Depois começamos a explicar como fazia o nó para dar início ao crochê, e falei que pra quem estava aprendendo o crochê é melhor começar com a linha de lã ou barbante, por ser mais fina e enrolada.

Todos começaram a fazer os primeiros passos do crochê, auxiliei umas 4 senhoras, enquanto a outra integrante ajudava o resto da sala, por já ter mais experiência com crochê e com oficinas desse tipo. Com essa oficina finalizada percebi a mesma coisa da anterior, que as pessoas a qual ensinei gostariam de ter saído com algo pronto, como as peças mostradas como exemplo. Contudo, estavam se sentindo muito bem, pela experiência vivida, pela oportunidade de pensar em sustentabilidade, pela conversa fluida e pelo resgate de memórias que a oficina promoveu.

4. CONCLUSÕES

A partir dessa pesquisa agreguei referências de artistas que trabalham com a arte têxtil, agregando meu repertório de conhecimento sobre a arte contemporânea. Levo também como aprendizado as dificuldades das pessoas com as primeiras experiências em crochê, porque me fez com que buscasse formas e didáticas melhores para explicar e aproveitar o momento da aprendizagem.

Foi uma experiência enriquecedora, por poder ensinar presencialmente depois da pandemia do Covid. E proporcionar uma quebra na rotina dessas mulheres, aflorando uma experiência de troca de saberes através da memória de cada uma com determinado tipo de técnica têxtil, proporcionando também uma experiência poética de manusear as linhas e o contato com as técnicas. Fazendo com que as pessoas vejam outras formas de arte, vindo de dentro da universidade, que as faz questionar as artes hierarquicamente consolidadas. E entender que a arte têxtil tem várias reverberações, com várias formas e feitas por pessoas de todas as idades.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Página 53.

GOLDSTEIN, Ilana Seltzer. “Arte, artesanato e arte popular: fronteiras movediças”. In: Adriana Oliveira & Rose Satiko (orgs.), **Bixiga em artes e ofícios**. São Paulo: EDUSP, 2014. p. 223-257.

CGOA. **History of Crochet by Ruthie Marks**. Crochet Guild of America, Alaska 2009. Acesso em 1 Agosto de 2022. Online. Disponível em: <https://cdn.ymaws.com/www.crochet.org/resource/resmgr/pdf/history-of-crochet-rm.pdf> .

PELEJAR É VERBO! – REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE ‘LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - INGLÊS’ PARA TERCEIRIZADOS DA LIMPEZA E MANUTENÇÃO COM FOCO NO ENCCEJA

LUIS EDUARDO DOS SANTOS CELENTE¹; VANESSA DOUMID DAMASCENO²

¹Universidade Federal de Pelotas – luiseceleante@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – vanessaddclc@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Com o objetivo de realizar ações educativas direcionadas aos trabalhadores terceirizados e às trabalhadoras terceirizadas, sejam da área de limpeza ou da área de manutenção da Universidade Federal de Pelotas, a terceira edição do projeto de extensão PELEJA promove um curso preparatório que busca capacitar esses servidores que não tiveram oportunidade de concluir os níveis básicos de educação – Ensino Fundamental e Ensino Médio – em tempo hábil e hoje almejam prestar 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.

Para um maior aproveitamento dos alunos, a equipe de professores voluntários do projeto dividiu-se de acordo com as áreas do certame: 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 especializadas nas suas áreas de atuação – a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação, organizada pelo Centro de Letras e Comunicação, dividiu-se em Redação; Língua Portuguesa; Literatura e Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol). Este trabalho olhará mais atentamente para o ensino de Língua Inglesa.

Para que essas aulas fossem elaboradas de modo satisfatório, utilizaram-se como base de produção dos conteúdos as próprias provas do ENCCEJA das edições anteriores, bem como o apoio das metodologias do ensino de línguas de LEFFA (1988) e a Base Nacional Comum Curricular, documento norteador para a educação básica.

2. METODOLOGIA

Com o retorno gradual das atividades presenciais na Universidade Federal de Pelotas e o breve espaço de tempo entre o início das aulas e a aplicação das provas – 13 semanas, a elaboração das ações do projeto foi pensada para contemplar um encontro síncrono – na sexta semana – e outros doze encontros assíncronos.

Para a elaboração das atividades, os professores voluntários contavam com o apoio de um grupo na rede social *WhatsApp*, onde todos os professores da área trocavam informações sobre as aulas conjuntamente à coordenação do projeto e à coordenação de área. Além disso, foi promovido um encontro de formação à distância antes dos encontros síncronos do Centro de Letras e Comunicação iniciarem, a fim de dar suporte aos professores que estariam atuando.

Frente à grande quantidade de disciplinas e o número de encontros, ocorreu a necessidade de disponibilizar material complementar para que os alunos tivessem mais contato com o conteúdo que deveria ser trabalhado. Para isso, o material assíncrono e a aula síncrona eram disponibilizados no repositório virtual da plataforma *Padlet*, no qual os professores tinham acesso para editar e os alunos para visualizar e que, assim como o projeto, estava dividido em áreas específicas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Se realizarmos uma análise comparativa entre as atividades assíncronas e as atividades síncronas, somos capazes de evidenciar um abismo de diferença: quando as atividades são postadas na plataforma *Padlet* e há a expectativa de um retorno da resolução das atividades – seja via e-mail, grupo de *WhatsApp* ou mensagem particular pelo aplicativo – ou até mesmo de solicitação de esclarecimentos, essa expectativa é enfraquecida frente à nula interação entre os cursistas do projeto e os ministrantes.

Já em relação às atividades síncronas e às aulas presenciais, a dinâmica de interação entre os cursistas e os professores é feita de forma diferente – o encontro síncrono foi utilizado, no contexto da Língua Estrangeira Moderna - Inglês, para que fosse realizada a explicação dos conteúdos postados na plataforma e para colocar em prática os métodos de leitura através da resolução de exercícios previamente utilizados em outras provas do certame.

Na aula síncrona, foram selecionadas cinco questões que tinham sua resolução através dos métodos de *Skimming*, *Scanning*, *bottom-up* e *general comprehension*. Dos 32 alunos presentes, a maior participação foi de 75% dos alunos, correspondente a 24 alunos respondentes na Questão 5 e a menor participação foi de 25% dos alunos, o que corresponde a 8 alunos respondentes na Questão 1.

O gráfico abaixo mostra a média dos alunos respondentes em cada questão resolvida na aula síncrona.

Alunos respondentes

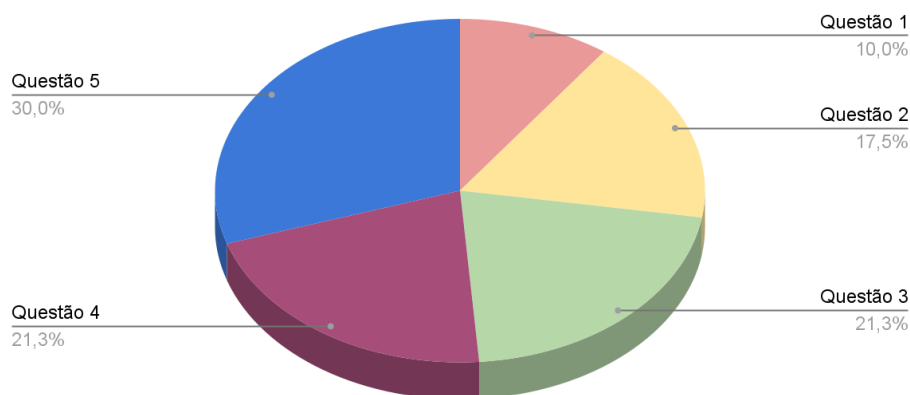


Gráfico 1: Alunos respondentes

É possível associar o número crescente de respondentes ao período despendido em sala de aula, relacionado à questão do filtro afetivo: quanto mais tempo o professor passava dentro da sala de aula com os cursistas, mais estes sentiam-se confortáveis para tentar solucionar as questões.

4. CONCLUSÕES

O tripé acadêmico, formado por pesquisa, ensino e extensão, é de suma importância para a formação de profissionais docentes que buscam a inovação dos métodos e pelejam por uma pedagogia menos tradicional, a fim de criar um ensino baseado na equidade. É através da extensão que o aluno universitário tem a possibilidade de retornar à sociedade a produção que ocorre intramuros.

Para além disso, o projeto é uma oportunidade de contato fora da sala de aula tradicional, uma vez que os cursistas das ações do projeto não são alunos regulares do ensino básico e, muitas vezes, apresentam uma maior dificuldade em relação ao uso das tecnologias aliadas ao processo de ensino-aprendizagem .

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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>

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. *In*: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

CAÇA AO TESOURO MATEMÁTICO

GLEISSON COUTO DE OLIVEIRA¹; HELENA DUARTE VILELA²; RANGEL CUNHA DEMIQUEI³; DANIELA STEVANIN HOFFMANN⁴; PATRICIA DA CONCEIÇÃO FANTINEL⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – gleissoncoutoo@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – helvilela@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – rangelcd@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – danielahoffmann.ufpel@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – patricia.fantinel@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz parte do projeto de extensão Matemática na Escola, pertencente ao Instituto de Física e Matemática da Universidade Federal de Pelotas. Iremos abordar uma das inúmeras atividades que aplicamos com os alunos do 9º ano do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio do Colégio Estadual Getúlio Vargas parceiro do projeto na cidade de Pedro Osório. A atividade consistiu em uma aplicação da metodologia ativa gamificação, a partir da aplicação do jogo, caça ao tesouro.

Conforme LORENZATO (2012) “Muitos foram os educadores famosos que, nos últimos séculos, ressaltaram a importância do apoio visual ou do visual-tátil como facilitador para a aprendizagem” (LORENZATO, 2012, pg. 3). Com base nesse facilitador, o grupo escolheu o jogo a caça ao tesouro, pois é um jogo visual e tátil no momento que os alunos utilizam seus corpos para realizar a atividade. Tanto o jogo quanto a arte do mapa, por exemplo, busca despertar o interesse do aluno e de maneira lúdica torna os conteúdos matemáticos mais compreensíveis.

2. METODOLOGIA

Foi realizado um jogo de caça ao tesouro composto por nove pistas que foram espalhadas pela escola. Como a atividade seria realizada em pequenos grupos mistos de estudantes dos diferentes anos presentes no dia da realização do jogo, pensamos na elaboração de nove questões que contemplariam diferentes desafios matemáticos independente da série cursada, para que todos percebessem, que poderiam contribuir na resolução das tarefas.

A cada pista resolvida, o grupo deveria avançar para a próxima, que seria um outro lugar do colégio. Optamos por colocar cada resultado dos desafios como o número de uma sala de aula, assim, a atividade foi guiada pelo número das salas de aulas. O grupo que finalizasse a caçada em menos tempo seria o ganhador.

A seguir temos a descrição de cada uma das pistas:

1ª Pista: Andar dez passos à esquerda e virar à direita. Andar mais doze passos à direita e você encontrará uma pista nessa porta.

2ª Pista: Fique de frente para a porta número três e ande aproximadamente 850 centímetros à sua direita e você encontrará a próxima pista.

3ª Pista: Resolva o desafio:

$$4+2=6$$

$$4+4=14$$

$$4+6=24$$

$$4+7=?$$

O resultado você terá que dividir por 5 e encontrará a próxima porta que terá que ir.

4ª Pista: A próxima pista está em uma porta com um número primo que fica entre dois números pares, se baseie no mapa que disponibilizamos.

5ª Pista: Analise o mapa e trace uma linha diagonal a partir da sua localização. Você encontrará a próxima pista adjacente a esse ponto.

6ª Pista: Deveriam ler um QR code que continha a seguinte questão: Para me encontrar resolva a seguinte equação $4x+2=38$ e saiba em qual sala estou.

7ª Pista: Para encher um tanque de água do condomínio, 5 torneiras levam exatamente nove horas. Supondo-se que a vazão das torneiras seja sempre a mesma, quanto tempo levaria o enchimento do tanque se fossem apenas três torneiras?

Subtraia 420 minutos da sua resposta em horas e você encontrará a próxima pista.

8ª Pista: Leia o QR code e resolva o desafio:

$$\begin{aligned} \text{pizza} + \text{pizza} + \text{pizza} &= 12 \\ \text{torrada} + \text{torrada} + \text{pizza} &= 8 \\ \text{hot dog} + \text{pizza} \div \text{torrada} &= 6 \\ (\text{hot dog})^2 - \sqrt{\text{pizza} \times \text{torrada}} &= ? \end{aligned}$$

9ª Pista: Calcule a diagonal do assento do banco que está próximo à porta 5. Para saber as medidas utilize a trena, após ter as medidas recorra a seguinte fórmula $h^2 = a^2 + b^2$.

Na Figura 1, pode ser observada a sequência de pistas propostas e como elas foram apresentadas aos alunos.

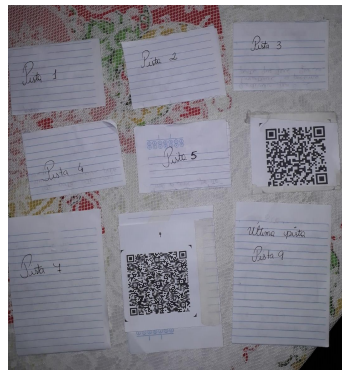


Figura 1: Pistas do caça ao tesouro.
Fonte: Acervo dos autores, 2022

O mapa a ser analisado na 5ª Pista está ilustrado na Figura 2.

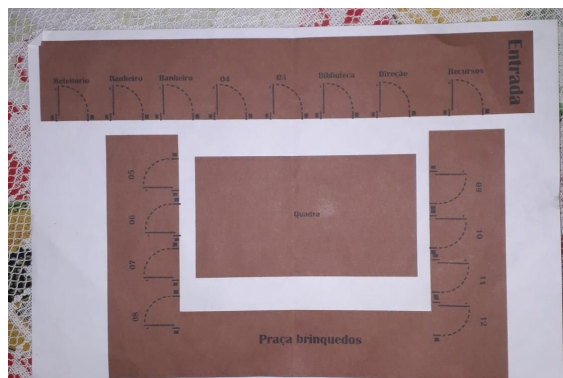


Imagem 2: Mapa utilizado no caça ao tesouro.

Fonte: Acervo dos autores, 2022.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade foi feita em três grupos contendo de três a quatro alunos, ao todo participaram onze alunos. Cada grupo escolheu seu próprio nome, para que existisse maior identidade. Os nomes foram os seguintes, grupo um "os manos", grupo dois "99", grupo três "gasparzinhos". O grupo "os manos" foi formado apenas de alunos do nono ano, com algumas intervenções de nós professores conseguiram resolver as questões que envolviam o conteúdo do primeiro ano.

Vale destacar também a importância do trabalho em equipe nessa atividade, pois houve relatos de alunos que sozinhos não conseguiriam resolver todos os desafios, ou seja, conseguiram, com os colegas, entender e resolver questões que sozinhos desistiriam.

Após a atividade, conversando com os alunos, perguntando o que eles acharam da atividade, surgiram inúmeros elogios, um dos principais foi "o sair da sala de aula", também destacaram o trabalho em equipe, o pensamento que deveria ser rápido, e as pistas estarem bem distribuídas pela escola, tornando o jogo um verdadeiro desafio.

O tempo de resolução do caça ao tesouro foi bem singular, por exemplo, o grupo formado apenas por alunos do nono ano completou o desafio em menor tempo que um dos grupos que continha estudantes do primeiro ano.

Podemos identificar o empenho dos alunos na resolução de cada desafio da caça ao tesouro. Todos ficaram extremamente animados, pois, como são alunos ativos, adoraram a ideia de se movimentarem para realizar essa atividade.

Foi extremamente prazeroso ver os alunos empenhados em completar os desafios e ganharem a caçada. Nossa percepção é reforçada por MENDES *et. al.* (2018) que também relata a aplicação de um caça ao tesouro pirata. Os autores, após o jogo, aplicaram um questionário entre os participantes e constataram "que a proposta gamificada aplicada teve característica inovadora, a aceitação do público foi positiva, e o objetivo de proporcionar a visitação dos estandes foi alcançado (MENDES *et. al.*, 2018, p. 11)"

Segundo TAVARES (2020), na atualidade a educação busca fortemente a socialização entre os alunos. Para isso, a utilização de jogos no ensino é um grande aliado. Na Figura 3 podemos ver os alunos realizando em conjunto a atividade, mostrando a importância do trabalho em equipe para a resolução de problemas.

Ainda, segundo esse autor a gamificação se relaciona com a resolução de problemas, já que para avançar no jogo o aluno precisa resolver inúmeros problemas matemáticos para conseguir chegar à vitória. A partir disso, podemos pensar no quanto o caça ao tesouro foi uma atividade que envolveu os alunos de forma ativa.



Imagem 3: Alunos participando da atividade.

Fonte: Acervo dos autores, 2022.

4. CONCLUSÕES

O jogo de caça ao tesouro repercutiu na escola para além dos participantes, A própria coordenação do colégio nos procuraram querendo mais atividades como essa que realizamos.

Outras atividades foram realizadas com esse grupo de alunos durante o ano, como, por exemplo, a aula em que ensinamos regra de três. Nessa ocasião foi possível enxergar o quanto eles estavam cansados e desfocados durante essa aula padrão. Notamos que, ao realizarmos atividades restritas ao espaço de sala de aula, o empenho dos alunos não era o mesmo que no jogo de caça ao tesouro. Entendemos que há diferença nas aprendizagens quando se coloca o aluno como protagonista, de forma ativa, não apenas ouvindo e copiando em sala.

A reflexão sobre as diferentes propostas de ensino de matemática realizadas durante o projeto de extensão junto aos alunos da educação básica nos permitiu perceber, na prática, que aulas expositivas são menos cativantes do que aulas com metodologias ativas como o jogo caça ao tesouro.

Por fim gostaríamos de destacar a importância da utilização de metodologias ativas em sala de aula, pois através delas podemos fugir da rotina e conseguir maior atenção dos alunos. Vale destacar, também, a responsabilidade que o professor tem de inovar suas aulas sempre que possível, assim, tornando a aprendizagem dos alunos mais agradável e divertida.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LORENZATO, S.L. **Laboratório de Ensino de Matemática na formação de Professores**. Autores Associados, 2012..

TAVARES, A.C.B; AFONSO, C. **Pensamentos acerca da utilização de jogos para o ensino da Matemática**. Caderno Intersaberes, v. 9, n. 22, 2020.

MENDES, Luiz Otavio Rodrigues; CORRÊA, Emerson Blum; GROSSI, Luciane; OLIVEIRA, Fabiane. **Dinamizando um evento de Matemática sob a perspectiva da gamificação**. Revista ESPACIOS, v. 39, n. 52, p. 1-13, 2018.

MAPEAMENTO DO PERFIL DOS SEGUIDORES DO ISF-UFPEL

STEFANE DE CASTRO SOARES¹; MARIANA SANTANA FALKOWSKI²; HELENA VITALINA SELBACH³

¹Universidade Federal de Pelotas – stefanesoares594@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – mari_s_falkowski@outlook.com

³Universidade Federal de Pelotas – helena.selbach@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho, inscrito no campo da Linguística Aplicada, apresentamos a análise do perfil dos internautas que seguem o Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) na rede social *Instagram*, desenvolvido pelo núcleo de línguas (NuLi) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Para esse mapeamento inicial, realizamos uma pesquisa quantitativa sobre informações gerais e experiências vivenciadas no/com o IsF - UFPel. A organização e o mapeamento dos dados coletados servirá como ponto inicial de discussão para novas ofertas de curso no Programa.

O Programa IsF nacional teve seu início em 2012, com o objetivo de promover o processo de internacionalização do Ensino Superior Brasileiro (MEC, 2017). Buscava valorizar a formação especializada de professores de línguas estrangeiras (PAIVA; ALVES, 2020), além de promover a cooperação entre as universidades dentro e fora do Brasil, a mobilidade acadêmica e o contato entre culturas (RIBEIRO, 2022). A portaria normativa nº 105/2012 instituiu o primeiro grupo de trabalho no projeto e, ao longo do tempo, as ofertas de inglês se consolidaram nas universidades. À época, chamava-se Inglês sem Fronteiras. O Programa cresceu, passou por diversas mudanças e começou a ofertar cursos de outras línguas estrangeiras/adicionais, como espanhol, francês, seguido de italiano, japonês e alemão. O Programa contava ainda com a capacitação de estrangeiros, além de oferecer testes de língua estrangeira e cursos na modalidade on-line e presencial.

A UFPel, por sua vez, prevê, em sua política linguística, a democratização do acesso à aprendizagem de línguas no ensino, na pesquisa e na extensão (UFPel, 2020). Até o começo de 2020, o Programa ofertava cursos presenciais e, com o evento da pandemia, o IsF se reestruturou e passou a promover suas ofertas na modalidade on-line. Com o fim das atividades remotas, as ofertas puderam retornar às salas de aula do Campus Porto. Atualmente, o Programa é constituído por cinco línguas - inglês, francês, espanhol, alemão e português para estrangeiros - e conta com oito cursos presenciais. O IsF-UFPel conta continuamente com novas ofertas a partir de um catálogo nacional com uma grande variedade de cursos. Para o segundo semestre deste ano, há ainda previsão de novas ofertas.

2. METODOLOGIA

Nossa análise é composta por dados quantitativos gerados através da plataforma de rede social *Instagram*, a partir da página de nome "Idiomas sem Fronteiras UFPel". A mídia on-line *Instagram* foi escolhida por sua facilidade de interação com os seguidores da página e por possibilitar a realização de uma pesquisa divertida e pontual. Conforme Barros, Souza e Vicente (2019), as mídias

on-line permitem que os anunciantes se comuniquem com o público-alvo de modo mais assertivo e com um custo inferior aos meios convencionais.

Durante o mês de julho de 2022, houve uma média de 56 participações dos internautas na rede social do Programa. Eles responderam 10 perguntas por meio da plataforma, sendo sete delas de múltipla escolha e, três, dissertativas.

Os tópicos de nossas indagações foram divididos em cinco grandes objetivos voltados a conhecer: 1) o perfil do entrevistado, 2) a relevância atribuída à aprendizagem de um novo idioma, 3) o relacionamento quanto à(s) língua(s) estrangeira(s)/adicional(is), 4) a experiência prévia com cursos no IsF, e 5) sugestões para o Programa. As perguntas foram as seguintes:

1. “Qual a sua idade?”; “O que você estuda?”; “Você é de Pelotas ou de outra cidade?”
2. “Por que você acha importante aprender novo idioma?”; “O que você considera mais importante em um curso de língua estrangeira?”
3. “Você já fez, ou tem vontade de fazer um intercâmbio?”; “Você se sente pronto quanto à utilização do idioma do país de seu destino?”
4. “Já fez algum curso aqui no IsF? Compartilhe a sua experiência.”; “Como o IsF influenciou em seu relacionamento com a língua estrangeira da qual é estudante?”
5. “Sugira um curso para o IsF.”

O foco de nossa análise são as respostas às perguntas dos tópicos 2 e 3, em razão da relevância das informações para o Programa de ensino de línguas. Essas respostas possibilitam a compreensão das expectativas e necessidades de nosso público-alvo, na intenção de promovermos, continuamente, experiências que possam ir ao encontro da demanda.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados relativos ao perfil dos participantes indicam que a faixa etária mais engajada nas redes sociais do Programa está entre 18 e 24 anos de idade e, como a faixa etária sugere, são alunos de graduação. Desses estudantes, 30 já fizeram ou gostariam de fazer um intercâmbio. Esse é, portanto, um desejo identificado em nosso público-alvo. O Gráfico 1 apresenta esses dados.

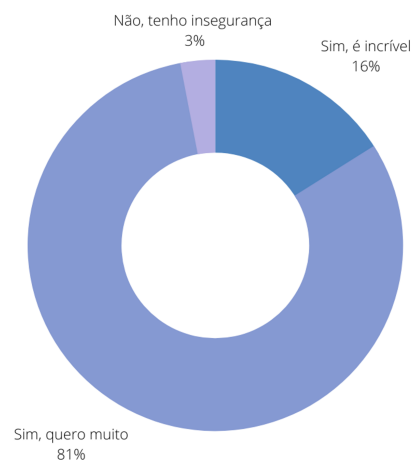


Gráfico 1: respostas à pergunta “Você já fez, ou tem vontade de fazer um intercâmbio?” Fonte: As autoras

Com relação à confiança dos estudantes para usar do seu conhecimento linguístico em um país estrangeiro, apenas 13 dos 30 participantes da pesquisa se sentem prontos para essa tarefa. Esses dados são apresentados no Gráfico 2.

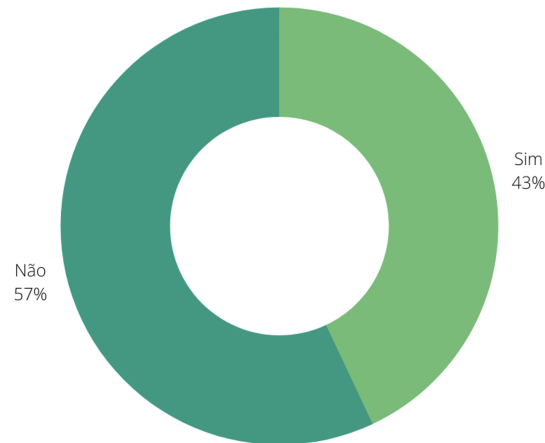


Gráfico 2: respostas à pergunta “Você se sente pronto quanto à utilização do idioma do país de seu destino?”. Fonte: As autoras

Além do intercâmbio, nossa pesquisa evidencia outros desejos do público-alvo. Dentre eles, estão a aprendizagem de uma nova língua, a interação com novas culturas e a descoberta de aspectos interessantes dessas culturas, bem como o contato com oportunidades diversas e a eventual necessidade de se comunicar com um estrangeiro. Tendo por base esses dados, nossos participantes responderam ainda sobre a composição dos cursos de línguas. As respostas apontam que os participantes consideram a didática e a qualidade docente como os aspectos mais importantes, conforme indicado no Gráfico 3.

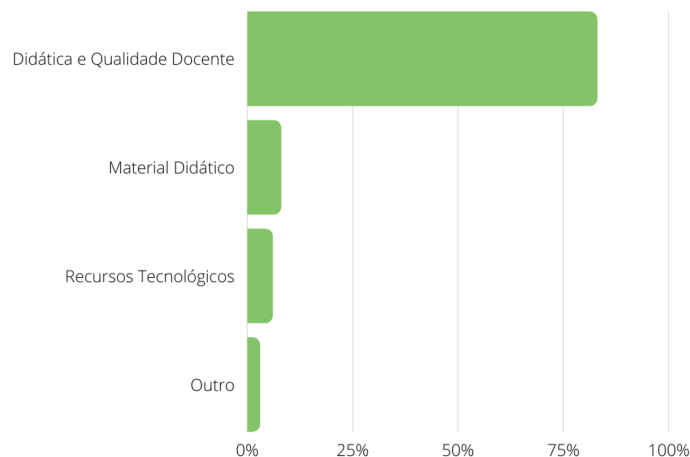


Gráfico 3: respostas à pergunta “O que você considera mais importante em um curso de língua estrangeira?”. Fonte: As autoras

Os dados apresentados possibilitam delinear o perfil dos seguidores do Programa no *Instagram* a partir de seus interesses e necessidades. Identificamos um público jovem, estudante de graduação, que tem interesse em expandir seus

conhecimentos em outros contextos de aprendizagem e com necessidades relacionadas à aprendizagem de uma língua adicional.

4. CONCLUSÕES

A realização deste mapeamento quantitativo sobre os seguidores das redes sociais do Programa IsF-UFPEl possibilitou a aproximação e a interação com esses internautas. Permitiu que delineássemos seus perfis e identificássemos suas necessidades e desejos relacionados à aprendizagem e ao uso de uma língua estrangeira/adicional. O IsF-UFPEl contribui com as discussões sobre caminhos e possibilidades de maior diversificação das ofertas que buscam estar cada vez mais adequadas aos perfis de nosso público-alvo. O Projeto contribui também para a construção de projetos futuros que envolvem a internacionalização e o aprofundamento de questões, como 1) a relação entre os pontos citados como mais importantes em um curso de línguas e o sentimento de despreparo dos estudantes ao utilizar a língua estrangeira/adicional em um país estrangeiro e 2) o conhecimento da comunidade sobre o Programa e suas ofertas. Finalizamos com o depoimento de um participante da pesquisa sobre o perfil do Programa e do professor do IsF-UFPEl: “O IsF permite outras abordagens. O fato de serem profes jovens lecionando, torna o processo + divertido!”

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, R. A.; PAIVA, M. F. A internacionalização e o programa Idiomas sem Fronteiras nas universidades estaduais: desafios e transformações. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 5, n. 5, p. 1-18, 2020.

BARROS, I. J. F.; SOUZA, R. R. B.; VICENTE, R. A. P. As mídias sociais como ferramentas de comunicação na divulgação do my english online (MEO). **Revista Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 20, n. 3, p. 61-70, 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Idiomas sem Fronteiras**, 2017. Entenda o IsF. Disponível em: <<http://isf.mec.gov.br/programa-isf/entenda-o-isf>>. Acesso em: 18 ago. 2022.

RIBEIRO, L. **A internacionalização das universidades brasileiras e a importância do ensino de línguas estrangeiras no ambiente acadêmico**. Tesouro linguístico, 23 mar. 2000. Online. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/tesouro-linguistico/category/politicas-linguisticas/>>. Acesso em: 18 ago. 2022.

UFPEl - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Conselho Coordenador do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. **Resolução nº 01/2020, de 20 de fevereiro de 2020**. Institui a política linguística da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl). Pelotas: Conselho Coordenador do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, 2020. Disponível em: <https://ccs2.ufpel.edu.br/wp/wp-content/uploads/2020/03/Res.-01.2020-Politica-Linguistica-Institucional-da-UFPEl.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2022.

CARTAS NA MESA: DIÁLOGO COM IDOSOS SOBRE O LUTO E FINITUDE

MILLEN GABRIELLE DA SILVA REIS¹; ANA LAURA HENNICKA², THAIS MONTIERRE RENCK³; MATEUS SCHMECKEL MOTA⁴; ADRIANA SCHÜLLER CAVALLI⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – millengabrielle@outlook.com

²Universidade Federal de Pelotas – anaedf2020@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – thaisrenck@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – mateusmota.ufpel@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – adriscavalli@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Com a pandemia global do SARS-Cov-2, a linhagem de coronavírus que provocou o Covid-19 (Corona Virus Disease) deixou 6.436.519 de mortes em termos mundiais (WHO CORONAVIRUS, 2022). Nunca foi tão primordial falar e debater temas importantes como o luto e a morte. A morte é tão temida quanto inevitável. Falar sobre ela ainda é um tabu, mas é relevante que as pessoas falem sobre seus anseios e desejos ao final da vida de forma que as pessoas ao nosso redor, como familiares e amigos, possam entender um pouco mais sobre nossas vontades. O momento do luto também deve ser respeitado, enaltecendo os sentimentos e as reações pessoais de cada pessoa, e ter em mente que somos seres humanos únicos e por essa razão, temos reações diferentes frente a sentimentos de dor, perda e tristeza.

Entretanto, em diferentes culturas a morte pode ter significado diferente ao dado no Brasil. Por exemplo, no México a morte tem significado único (PAZ, 1998). Em vez de lamentada, a morte é festejada em um grande evento, mais precisamente de 31 de outubro a 2 de novembro, o que corresponde ao Dia de Finados no Brasil. Durante a festa no México, existe a tradição de reunir a família e os amigos para comemorar a visita dos antepassados à Terra. Se no Brasil a data é sinônima de cemitérios lotados e melancolia, no México, a animação toma conta das pessoas, pois nesta festividade os mortos devem ser recebidos com muita alegria, assim como também deve ser enviado a eles as coisas e objetos que gostavam enquanto vivos. Não se trata de uma homenagem à morte, ao contrário. Na verdade, a festa nada mais é do que uma celebração da vida, pois a morte é vista como uma parte do ciclo da vital (PAZ, 1998).

Em uma pesquisa realizada pela revista The Economist em parceria com o Instituto Norte-americano Família Kaiser (2017) foi traçado um perfil sobre o que as pessoas mais gostariam nos seus momentos finais de vida. Entre os entrevistados, os brasileiros (88%) foram os que mais se importavam com “estar em paz espiritualmente” e “ter as pessoas amadas ao seu redor” antes de partir. Os dados também mostraram que pelo menos um terço dos entrevistados brasileiros nunca conversaram com seus familiares sobre a morte. Parece existir um pacto silencioso para ignorar a morte como se morrer fosse punição e não como um destino em comum a todas as pessoas.

No intuito de facilitar a tarefa de falar sobre o tema morte, a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia, através de sua Comissão Permanente de Cuidados Paliativos disponibilizou em seu site eletrônico a venda de um baralho de cartas conhecido como “Cartas na Mesa” (Go Wish®). Este é mais do que um jogo, pois tem se tornado uma oportunidade para que os pacientes doentes tenham maior

facilidade de se expressarem sobre suas vontades e preferências em relação ao final da vida.

Sendo assim, este trabalho visa demonstrar como foi realizada uma Oficina intitulada como “Cartas na Mesa: jogo final das vontades e preferências” durante o Curso 4 de Atualização para os idosos participantes da Universidade Aberta Para Idosos – UNAPI UFPEL. Além disso, descrever qual foi o significado desta oficina para os idosos que participaram do evento.

2. METODOLOGIA

Este é um estudo descritivo (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2007) que procurou descrever a percepção dos idosos participantes da UNAPI no ano de 2022 e que atenderam a Oficina “Cartas na Mesa: jogo final das vontades e preferências”, sendo esta uma das atividades do Curso 4 de Atualização.

O Curso 4 contou com 9 palestras presenciais e 2 on-line, totalizando 11 palestras. Neste curso houve 44 inscritos, entretanto a média de participação nas atividades foi de 13 a 15 participantes.

Ao término do Curso 4 de Atualização foi enviado através do grupo exclusivo do WhatsApp dos participantes da UNAPI, um questionário elaborado no GoogleForms com as seguintes perguntas: 1) Você participou da Oficina Cartas na Mesa? 2) Você já falou com seus amigos/familiares sobre suas preferências quanto aos cuidados e também sobre suas vontades ao final da vida? 3) Você gostou de falar destes temas de morte e luto durante a oficina? Te fez sentir bem? 4) Você achou interessante o jogo de cartas com as perguntas relacionadas com seus desejos e preferências em relação aos seus momentos finais nesta vida? 5) Você sabia o que era Testamento Vital e Diretivas Antecipadas de Vontade? 6) Você gostou de conhecer como a morte é entendida de maneiras diversas em culturas diferentes como Festival do México? 7) A oficina lhe proporcionou maior leveza para falar com sua família sobre a morte?

Para a apresentação na Oficina “Cartas na Mesa: jogo final das vontades e preferências” foi preparado uma apresentação através de slides para falar um pouco sobre a cultura mexicana, principalmente sobre o Dia dos Mortos, com o intuito de mostrar o luto em uma cultura diferente da brasileira. Assim como também foi mostrado algumas imagens de pintores famosos como Campo do Trigo com Corvos, de Van Gogh (1890) e Monet que pintou sua esposa em leito da morte (1879) e A Vida e a Morte de Klimt (1916) conforme slides abaixo.



3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados do questionário respondido pelos idosos que atenderam a Oficina Cartas na Mesa encontram-se no Quadro 1 abaixo.

Quadro 1 – Respostas dos idosos que participaram da Oficina Cartas na Mesa da UNAPI.

PERGUNTAS	SIM	NÃO	NÃO SEI DIZER
1) Você participou da Oficina Cartas na Mesa?	76.9%	23.1%	-
2) Você já falou com seus amigos/familiares sobre suas preferências quanto aos cuidados e também sobre suas vontades ao final da vida?	69.2%	30.8%	-
3) Você gostou de falar destes temas de morte e luto durante a oficina? Te fez sentir bem?	23.1%	23.1%	53.8%
4) Você achou interessante o jogo de cartas com as perguntas relacionadas com seus desejos e preferências em relação aos seus momentos finais nesta vida?	53.8%	46.2%	-
5) Você sabia o que era Testamento Vital e Diretivas Antecipadas de Vontade?	76.9%	23.1%	-
6) Você gostou de conhecer como a morte é entendida de maneiras diversas em culturas diferentes como Festival do México?	53.8%	46.2%	-
7) A oficina lhe proporcionou maior leveza para falar com sua família sobre a morte	69.2%	30.8%	-

Kübler-Ross (1969/2008) defende que os seres humanos deveriam criar o hábito de conversar sobre a morte e morrer como parte intrínseca da vida, e pensar na morte e no morrer antes que tenham de se defrontar com temas relevantes como este. Diante as respostas, vimos que os idosos não se sentiram completamente à vontade para conversar sobre a morte, já que mais da metade (53.8%) não soube dizer como se sentiu ao falar sobre a mesma e para quase 70% dos idosos a oficina tenha levado maior leveza no que tange a conversar com familiares sobre o tema morte e morrer.

4. CONCLUSÕES

Tendo em vista a dificuldade contemporânea de elaborar a morte e o morrer, bem como a pluralidade de atitudes diante desse fenômeno, se tornam fundamentais diferentes ferramentas que incentivem a quebra desse tabu e proporcionem espaços de acolhimento para as pessoas que queiram conversar

sobre a própria finitude. Assim, a ideia da Oficina Cartas na Mesa demonstrou ser importância para auxiliar no início do diálogo sobre o luto e a morte.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KÜBLER-ROSS, E. (1969/2008). **Sobre a Morte e o Morrer**: o que os doentes terminais têm para ensinar a médicos, enfermeiros, religiosos e aos seus próprios pacientes. 9ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes.

PAZ, O. **El laberinto de la soledad**. México, DF: Fondo de Cultura Económica, 1998.

Precisamos falar sobre a morte. Metrôpoles. Acessado em 19 de agosto. 2022. Online. Disponível em: <https://www.metropoles.com/materias-especiais/precisamos-falar-sobre-a-morte-isso-vai-te-ajudar-a-viver>

Projeto Cartas na Mesa - SBGG. Acessado em 19 de agosto. 2022. Online. Disponível em: <https://sbgg.org.br/projeto-cartas-na-mesa/>

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S.J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Artmed Editora, 2009.

WHO CORONAVIRUS (COVID). Acessado em 19 de agosto. 2022. Online. Disponível em: <https://covid19.who.int/>

RELATO SOBRE A OFICINA DE MINI HANDEBOL DENTRO DE UMA ESCOLA ESTADUAL EM PELOTAS/RS APÓS ISOLAMENTO SOCIAL

MARIANA BÓRIO XAVIER¹; FELIPE WICKBOLDT DOS SANTOS²; LEONARDO FAGUNDES DOS SANTOS³; ANA VALÉRIA LIMA REIS⁴; ROSE MÉRI SANTOS DA SILVA⁵.

¹ Universidade Federal de Pelotas – marianaborioxavier18@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – felipe.wdsantos@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – leonardofagundes106@hotmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – anavalerialimars@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Pelotas – rose.esef@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Um dos maiores fenômenos socioculturais contemporâneos, é o esporte, principalmente os esportes coletivos, em que bilhões de pessoas consomem conteúdos desta temática (PAES, 2012). Os jogos coletivos possuem um caráter de imprevisibilidade nas situações reais de jogo, provocando um processo de desenvolvimento mais eficaz nas capacidades coordenativas e habilidades técnicas (GRECO; MORALES; ABURACHID, 2012).

Historicamente, o ensino do esporte tem tendência a uma metodologia tradicional, em que apresenta-se elementos para o ensino de forma fragmentada, utilizando-se da repetição e memorização para o ensino da técnica. Esta metodologia é baseada na replicação dos exercícios de forma monótona, acarretando na falta de situações reais de jogo. Esta abordagem de ensino pode resultar em fatores desestimulantes e ainda segregadores para os praticantes menos habilidosos, afetando a compreensão do desporto trabalhado (REVERDITO; SCAGLIA, 2020).

Na perspectiva tradicional de ensino do esporte, a maioria das atividades não oportuniza a participação ativa dos alunos na construção dos conhecimentos (técnica, tática, etc.), estes somente reproduzem aquilo que é orientado pelo professor (GRECO, 2006) sem desenvolver as tomadas de decisão necessárias para o bom desempenho dos gestos (CAGLIARI, 2018, p.17).

Buscando romper com essa lógica tradicional do ensino do esporte, emergem os jogos esportivos coletivos, que podem ser uma boa ferramenta de ação, pois através deles efetiva-se a comunicação entre os jogadores, a cooperação e a contracomunicação exercida por jogadores da equipe adversária. Dentro dessa perspectiva vale ressaltar a relevância dos jogos de invasão, tais como o handebol que exerce um papel fundamental nessa classificação (REVERDITO; SCAGLIA, 2020).

Por volta do século XIX dava-se início a uma nova vivência corporal na Dinamarca, a qual se tinha como característica proporcionar um jogo de invasão, luta direta pela bola, ocupação de espaços, contato físico, e até mesmo a cooperação entre companheiros de equipe. Tal prática sofreu diversas mudanças atribuídas a si, até chegar de fato no que se caracteriza a sua nomenclatura e estrutura denominada Handebol.

O handebol enquadra-se dentro destas modalidades, apresentando elementos próprios nos âmbitos cognitivos, físicos, técnicos, táticos e psicológicos de forma dinâmica e complexa (GRECO, 2012). A inserção no desporto potencializa habilidades motoras e movimentos básicos fundamentais, como por exemplo: correr, saltar e arremessar.

Por conseguinte, visa-se trabalhar tais fundamentos através do projeto “Passada pro Futuro” na Iniciação ao Handebol Escolar, que está vinculado ao Centro de Mini Handebol (CEMINH) atuando dentro do Laboratório de Estudos em Esporte Coletivo (LEECol) na Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPEL). Seu público alvo se concentra em alunos da rede de ensino de Pelotas-RS, buscando proporcionar vivências esportivas e uma integração social dentro do ambiente universitário. Outra vertente desta ação é proporcionar a extensão do conhecimento no local de aprendizagem do aluno, por meio de oficinas.

O trabalho aqui elaborado tem por finalidade relatar a experiência da oficina acerca do handebol, ministrada por discentes da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPEL). Esta experiência, dentro do ambiente escolar, não se limita apenas na compreensão técnica do desporto, mas também busca disseminar, potencializar e qualificar a prática da iniciação ao Handebol na comunidade escolar de Pelotas, através de atividades para refinamento motor e cognitivo.

2. METODOLOGIA

Esta oficina se deu inicialmente através do contato da professora coordenadora do CEMINH com a direção do Colégio Estadual Cassiano do Nascimento, situado no município de Pelotas-RS, com o propósito de definir uma data para a realização da mesma.

O trabalho abrangeu o total de 24 crianças correspondentes ao 6º ano do ensino fundamental, esta intervenção foi aplicada e organizada através de um conjunto de atividades previamente elaboradas por 6 discentes e auxiliados pela professora responsável. Os graduandos responsáveis pela implementação das atividades foram divididos em duplas, seguindo uma disposição previamente combinada para a realização do plano de aula estruturado em: aquecimentos, parte principal, parte final e roda de conversa.

Após a realização do trabalho proposto, o grupo ficou à disposição da escola para realizar futuras oficinas com diferentes turmas e faixas etárias. Além de fornecer feedbacks verbais sobre o desempenho da turma, registrar alguns momentos da prática e fazer uma avaliação interna sobre o trabalho desenvolvido.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tal experiência relatada acima serviu como ferramenta para o início da compreensão pedagógica dos discentes envolvidos, pois deu-se o primeiro contato entre os graduandos e a escola, após um período de interrupção nas atividades promovidas pelo projeto, em virtude do distanciamento social devido a pandemia de Covid-19.

Durante o período pandêmico, as aulas de educação física nas escolas foram suspensas, dificultando ou impedindo que inúmeras crianças se exercitassem em grupos de amigos ou dentro das escolas, limitando seu desenvolvimento motor

(CARVALHO et al., 2021), assim como trazendo inúmeros impedimentos de uma interação social entre as crianças. Outro efeito vivenciado nesse contexto, foi o impedimento dos discentes de uma aproximação e experiência da prática docente nas escolas.

Durante as atividades desenvolvidas nas oficinas foi possível observar a escassez no repertório motor das crianças após o retorno das práticas de atividades físicas no ambiente escolar, que se deu devido a dificuldade ou impedimento que inúmeras crianças tiveram de exercitarem-se em grupos dentro e fora das escolas. Porém, salienta-se a proatividade e a motivação dos mesmos diante das atividades propostas pelo grupo, ocasionando feedbacks extremamente positivos por parte das crianças após a realização das tarefas, e motivando-as a ingressarem, posteriormente, no projeto de extensão vinculado ao CEMINH.



Fonte: Arquivo CEMINH

4. CONCLUSÕES

Concluimos que a oficina mostrou-se bastante eficaz para os praticantes, pois através dela possibilitou-se a iniciação esportiva ao handebol, por meio de uma prática recreativa e prazerosa. Ainda que diversos alunos tenham relatado sua ausência de conhecimento sobre o desporto referido, a atividade forneceu habilidades básicas, promovendo a interação social entre os alunos, assim como despertando a curiosidade por uma maior aproximação com o handebol.

Através de uma perspectiva docente e discente, analisou-se a importância deste modelo institucional como instrumento pedagógico para os futuros professores, visto que, tais práticas possibilitaram uma vivência desafiadora na rede

de ensino, proporcionando uma experiência produtiva para a formação profissional dos discentes envolvidos, assim como buscando suprir cada vez mais as carências cognitivas, sociais e motoras advindos do distanciamento social no período pandêmico.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAGLIARI, M.S. **Pedagogia do esporte e TIC: contribuições para o ensino do handebol na Educação Física escolar.** 2018.

CARVALHO, A. S., DE CARVALHO, P. R. S., DA SILVA, A. M. M., BUENO, F. T., ABDALLA, P. P., & JÚNIOR, J. R. G. Impactos Positivos da Educação Física Escolar na Infância: Reflexão Pós-Covid 19. **Revista CPAQV–Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida**| Vol, v. 13, n. 3, p. 2, 2021.

GRECO, P.J.; MORALES, J. C. P.; ABURACHID, L. M. C. Metodologia do ensino dos esportes coletivos: iniciação esportiva universal, aprendizado incidental-ensino intencional. **Rev Min Educ Fís**, v. 20, n. 1, p. 145-174, 2012.

PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JR. **Esporte e atividade física na infância e adolescência.** São Paulo: Artmed, 2002. p. 89-98.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. **Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão.** Phorte Editora, 2020.

SANTOS, L. R. **Handebol escolar: o lúdico como método de ensino-aprendizagem.** 2016.

UM ESPAÇO LITERÁRIO INFANTIL: INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL

MATEUS VALADÃO DE SOUZA¹; DARLAN PORTO DA ROSA JUNIOR²; CRISTINA
MARIA ROSA³

¹Universidade Federal de Pelotas – matheussouza396485@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – darlanjporto@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – cris.rosa.ufpel@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Apresentamos, neste escrito, o projeto de extensão que visa a consolidação de um espaço literário infantil no Instituto Estadual de Educação Assis Brasil. Idealizado a partir do Estágio em Gestão – disciplina obrigatória da Licenciatura em Pedagogia (FaE/UFPEL) – e apoiado pela tutoria do PET Educação, a proposição, que tem como foco a literatura e letramento literário, oportunizou convivência com a escola através de professores e suas rotinas de trabalho.

O IEEAB é uma instituição que, historicamente, tem forte relação com a formação de professores em Pelotas, sendo uma das primeiras escolas do Município a proporcionar o Curso Normal e minimizar o êxodo pelotense até a capital gaúcha para a formação docente, de acordo com AMARAL; AMARAL (2007).

Localizada no centro de Pelotas há mais de 90 anos, pode ser considerada cosmopolita por receber e educar pessoas de diferentes localidades da cidade, sendo estas: Cohabpel, Centro, Areal, Dunas, Z3, Laranjal, Sanga Funda, Getúlio Vargas, Navegantes, e alguns poucos alunos do Fragata.

A proposta de criação de um espaço literário infantil surgiu através do contato com a escola de grande dimensão e com importância histórica em um momento de enfrentamento de desafios: período histórico e político de desvalorização dos servidores e das instituições públicas em um tempo ainda muito marcado pela pandemia da COVID 19.

Inicialmente, tínhamos como objetivo fazer um levantamento do acervo existente, especialmente relacionado à Literatura infantil e infanto-juvenil. Porém, em conversas com servidores da instituição, descobrimos que, antigamente, existia uma biblioteca infantil, a Biblioteca Eva Moura Carapina, nomeada em homenagem à primeira mulher negra formada professora pelo IEEAB e que foi fechada durante a pandemia. No local onde era situada, atualmente, há o funcionamento de uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). A partir deste momento, nossos objetivos se ampliaram e decidimos propor à equipe diretiva e demais integrantes do quadro de funcionários, a construção de um novo espaço destinado à Literatura Infantil, considerando a importância do mesmo para a democratização cultural e a produção das culturas infantis.

O intuito da criação de um espaço literário parte da ideia de inserir todas as crianças na cultura do letramento, tanto literário como o vinculado às práticas de alfabetização. Segundo SOARES (2005) letramento “designa o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas

sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita.” A autora acrescenta que o letramento é sobretudo uma prática social. Em suas palavras, “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” SOARES (2004)

VIEIRA (2015) diz que associar a leitura literária ao prazer é um engano, pois ninguém nasce gostando ou não de ler. É preciso despertar nos sujeitos a habilidade de leitura, uns irão gostar, outros entender que é necessário, e assim, o farão. Sendo assim, é preciso oportunizar espaços para que ocorra essas práticas de letramento fora da sala de aula, e assim favorecendo a prática de leitura. Nesse aspecto, é importante considerar o termo alfabetização literária. ROSA (2015) conceitua o termo como sendo “um processo de apresentação do mundo da literatura a todos”. Além disso, elenca a importância da “elaboração e produção de um processo saboroso, articulado e intencional de apresentação do livro literário ao leitor iniciante” ROSA (2016). Para que a alfabetização literária aconteça, a pesquisadora aponta como imprescindível, “um futuro leitor, um mediador e um livro” ROSA (2015).

O crítico de cultura CÂNDIDO (1970) na defesa dos direitos humanos, aborda uma relação que é histórica no questionamento daquilo que é compressível e incompressível, ou seja, aquilo que socialmente é discutido e elaborado como necessário ou não dentro da sociedade. Principalmente levando em consideração que grupos de pessoas em vulnerabilidade ou minorias sociais tem constantemente suas necessidades humanas reduzidas a um lugar apenas material. É necessário alimentar a crença de que a arte e a literatura na sua mais ampla conceituação necessitam da democratização em todas as camadas sociais.

A luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais aportes e, nos aproximando do tema deste projeto, os consideramos “bens” não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade mental, cultural e espiritual. Parafraseando CÂNDIDO (1970), “[...] a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão” são direitos incompressíveis. E também “o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura”. Essa reflexão tem apoio de GIL (2003), para quem “essa história de achar que a cultura é uma coisa extraordinária”, tem que acabar. Completa: “Cultura é ordinária! Cultura é igual feijão com arroz, é necessidade básica. Tem que estar na mesa, tem que estar na cesta básica de todo mundo”.

2. METODOLOGIA

Ao descrever os passos que nos levaram a propor um projeto de extensão denominado “Espaço Literário Infantil para o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil”, partimos da ideia de 1. Estudar o espaço; 2. Conhecer as possibilidades; 3. Propor ações. Esses procedimentos podem ser encontrados na metodologia qualitativa, especialmente na pesquisa-ação. THIOLENT (1986) conceitua como “um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo”, o papel interventivo é essencial, pois “os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo

ou participativo”. Como procedimentos, nossa atuação será dentro de um contexto microssocial educativo, onde a deliberação de nossas demandas perpassa pelo diálogo com diferentes setores da escola, buscando a assimilação de seus limites e potencialidades. “Os pesquisadores assumem os objetivos definidos e orientam a investigação em função dos meios disponíveis”. Conjuntamente com a base empírica, utilizaremos a pesquisa bibliográfica como um suporte importante para fundamentar nossa prática e transformá-la em uma práxis constante. Para Rosa (2022), a pesquisa-ação é uma abordagem que está inserida no campo da pesquisa qualitativa e se distingue por precisar de concentração, foco, resiliência e admiração pelo saber. Objetiva produzir, no pesquisador um saber acerca do "estado da arte", ou seja, um saber atualizado e abrangente relativo a um tema.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre os primeiros resultados temos: a) construção de uma rede de diálogo mais efetiva com quatro servidoras da instituição, sendo elas: a bibliotecária da manhã, a bibliotecária da tarde, a vice-diretora da tarde e a coordenadora dos anos iniciais; b) realização de reunião no início do desenvolvimento do nosso trabalho para discutir nossos objetivos, aliado à percepção delas que já estão dentro da escola para delimitar o que seria ou não possível de ser feito dentro das propostas; c) através desses diálogos, conseguimos uma sala localizada no pavilhão dos anos iniciais no qual será constituído o espaço literário infantil; d) na sala, que demandou estudo, seleção e descarte de materiais, limpeza no teto e enceramento no parquet; e) realização de levantamento do acervo de literatura infantil e infanto-juvenil; d) coleta na escola de materiais da antiga Biblioteca Eva Moura Carapina.

Percebemos, neste último procedimento, que quase todos os livros ali alocados que analisamos até o momento, chegaram na escola através de políticas públicas de incentivo à leitura e ampliação de acervo, sendo 73,9% advindos do PNBE, 6,5% do PNLD. 19,6% deles não tinham origem conhecida. Então, classificamos como pertencentes a doações. MELO (2019) através de um estudo bibliográfico destaca quatro pontos para a contribuição do PNBE para a formação de alunos-leitores, sendo eles: (1) Distribuição de livros de qualidade; (2) Distribuição de acervos caracterizados pela diversidade; (3) Distribuição de livros que promovam a ampliação do conceito de literatura e o rompimento de barreiras no que tange aos textos literários; (4) Distribuição de obras acessíveis.

Por fim, como uma das atividades do projeto, estamos nos apropriando do uso do software Biblivre – programa de gerenciamento de acervo –. Com ele, iremos cadastrar todos os livros infantis e infantojuvenis, emitir etiquetas para o acervo e carteirinhas para os(a) alunos(a). em um computador que estamos solicitando para a direção da escola com objetivo de uso exclusivo no espaço literário. Além do computador, estamos realizando uma lista de materiais de reforma e decoração da sala para que a direção possa analisar a viabilidade do custeio.

4. CONCLUSÕES

Entre as primeiras conclusões, reconhecemos a importância do projeto realizado no Instituto Estadual de Educação Assis Brasil para a nossa formação como professores. Levando em conta a necessidade de criação de um espaço que valorize a cultura da leitura e do letramento dentro da escola, o projeto pretende ser

uma ponte de diálogo entre todos os que ali estudam e trabalham, em busca de práticas de letramento em um ambiente escolar lúdico e interativo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, G. L., AMARAL G. L. **Instituto de Educação Assis Brasil - Entre a memória e a história 1929 - 2006**. Pelotas: Seiva, 2007.

CÂNDIDO, A. **Vários escritos**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1970.

GIL, G. Gil **Ministro da Cultura em Paraty / 2003**. YouTube, 2008. Acessado em 18 jul. 2022. Online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Qeb2L3oZpzc>.

MELO, C. A. **História e memória do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e suas contribuições para a formação de alunos-leitores**. 2019. Monografia. Curso de Biblioteconomia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ROSA, C. M. **Alfabetização Literária. Alfabeto à parte**. 16 jun. 2015. Acessado em 18 jul. 2022. Online. Disponível em: <http://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2015/06/alfabetizacao-literaria-o-que-e.html>

ROSA, C. M. **Alfabetização Literária: Por uma metodologia para Literatura na Escola. Alfabeto à parte**. 4 fev. 2016. Acessado em 18 jul. 2022. Online. Disponível em: <http://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2016/02/alfabetizacao-literaria-por-uma.html>.

ROSA, C. M. **Fidedignidade: Uma questão de pesquisa. Alfabeto à parte**. 8 agos. 2017. Acessado em 18 jul. 2022. Online. Disponível em: <https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/search?q=8+de+agosto+2017>

ROSA, C. M. **Pesquisa Bibliográfica: um conceito**. Acessado em 18 jul. 2022. Disponível em: <https://peteducacao.blogspot.com/2022/04/pesquisa-bibliografica-um-conceito.html>

SOARES, M. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte. Ceale/FaE/UFMG, 2015.

SOARES, M. **Letramento e escolarização**. In: Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001 (org.) Vera Massagão Ribeiro – 2ª Ed. – São Paulo, 2004.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo, Autores associados, 1986.

VIEIRA, H. Letramento literário - um caminho possível. **Revista da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras**. MS, 2015.

PROJETO DE EXTENSÃO Balcão do Consumidor – SAJ/UFPEL: A IMPORTÂNCIA DA ATUAÇÃO DO PROCON/RS NA PROTEÇÃO DO CON- SUMIDOR, EM PARCERIA COM AS UNIVERSIDADES GAUCHAS.

MARIA FERNANDA FERREIRA DA MOTA NUNES¹;
KARINNE EMANOELA GOETTEMS DOS SANTOS²

¹Universidade Federal de Pelotas – mfernandamnunes@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – karinne.advl@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Direito do Consumidor é um ramo recente da ciência do Direito, e torna-se necessário a partir da constatação da disparidade entre consumidor e fornecedor, sendo aqueles reconhecidos como hipossuficientes na relação de consumo.

Inclusive, a vulnerabilidade do consumidor é prevista pelo próprio Código de Defesa do Consumidor, precisamente no inciso I do artigo 4º, que dispõe o reconhecimento dessa vulnerabilidade como um dos princípios que devem guiar o atendimento das necessidades dos consumidores.

Nesse sentido, o Código de Defesa do Consumidor (Lei 8.078/90) prevê, em diversos dispositivos, restrições à atuação daqueles que fornecem produtos e serviços, exercendo, desde logo, função coercitiva. Como exemplo, pode-se citar o artigo 51, que discorre sobre as cláusulas abusivas e as consequências advindas da sua prática.

Entretanto, a evidência da desigualdade entre as parte envolvidas não é o suficiente para superar os entraves consumelistas, que seguem presentes nessas relações. Nesse sentido, além da proteção legal, é preciso garantir ao cidadão um sistema de justiça efetivo e capaz de, uma vez acionado, possa conferir ao consumidor o acesso adequado ao exercício do seu direito previamente estabelecido.

Nesse cenário, é preciso destacar que o Poder Judiciário não é o único espaço para a resolução de conflitos na esfera do consumidor, sendo o PROCON um dos órgãos mais presentes para dar encaminhamento à soluções de conflitos do consumidor na esfera extrajudicial, sem o custo e o tempo de espera que caracterizam o processo judicial.

A Fundação de Proteção e Defesa do Consumidor (PROCON) atua nas esferas estaduais e municipais, com ênfase nas áreas de atendimento ao consumidor, fiscalização e educação para o consumo.

O Balcão do Consumidor é um projeto do PROCON/RS com as Universidades gaúchas, executado no âmbito das Faculdades de Direito a partir de termo de cooperação entre as instituições. No momento, o PROCON/RS mantém em execução o projeto com 24 (vinte e quatro) Universidades no Estado do Rio Grande do Sul, dentre elas a UFPEL. Trata-se também de uma das formas da Instituição alcançar o interior do Estado, bem como as cidades que não possuem PROCON municipal.

Os atendimentos do Balcão do Consumidor da UFPel são gratuitos e ocorrem toda quinta-feira, das 8h às 18h, junto ao Serviço de Assistência Jurídica (SAJ), por meio de uma equipe composta por alunos e professores vinculados ao Projeto.

O atendimento ao consumidor busca a solução do problema da relação de consumo pela via extrajudicial, buscando evitar a judicialização do conflito e

oferecendo ao cidadão o tratamento adequado do problema com menos custo e tempo.

Quanto ao procedimento dos atendimentos, estes ocorrem através do Sistema Nacional de Atendimento ao Consumidor (ProConsumidor) que no ano de 2022 substituiu o antigo Sistema Nacional de Informações de Defesa do Consumidor (SINDEC). Esse sistema possibilita ao Balcão do Consumidor fazer o intermédio entre consumidores e fornecedores, encaminhando aos segundos uma Carta de Informações Preliminares (CIP). É através da CIP, encaminhada eletronicamente ou via correios, que o fornecedor é notificado da demanda consumeirista, possuindo prazo – 10 dias para CIP eletrônica e 30 dias para CIP via carta – para responder.

Outrossim, a primeira capacitação dos alunos ao ProConsumidor ocorreu por iniciativa do PROCON/RS, que ofereceu um treinamento online, pela plataforma Google Meet, demonstrando as principais ferramentas do sistema. Em apoio, os professores vinculados ao projeto realizaram – e ainda realizarão – oficinas voltadas para o Direito do Consumidor, ambientando os alunos com a matéria, bem como com o atendimento aos consumidores assistidos.

Dessa maneira, percebe-se a via de mão dupla alcançada pelo projeto, ao passo que leva orientação e assistência para os consumidores que buscam os atendimentos, enquanto capacita os alunos na disciplina de Direito do Consumidor.

Ainda, no caso específico da Faculdade de Direito da UFPel, cabe destacar que a disciplina de Direito do Consumidor é componente optativo da grade curricular do acadêmico, tornando a vivência no Projeto de Extensão ainda mais enriquecedora e necessária. Além disso, o projeto Balcão do Consumidor está ligado a dois grupos de pesquisa: Acesso à Justiça no século XXI e Direito do Consumidor – GECON.

Do exposto, insta referir que o projeto tem como objetivo fortalecer o braço de atendimento e educação do PROCON, levando assistência para os consumidores que procuram o Balcão do Consumidor. Na mesma linha, objetiva capacitar os alunos extensionistas para o âmbito do Direito do Consumidor, com ênfase na defesa dos hipossuficientes, prezando pela solução administrativa dos conflitos.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho foi realizado a partir das informações obtidas do início da atuação do Balcão do Consumidor – SAJ/UFPel, que começou no ano de 2022 seus atendimentos presenciais. Explicita-se que a iniciativa do Projeto, no âmbito da UFPel, decorre do ano de 2019, entretanto, em razão da pandemia de Coronavírus e o consequente distanciamento social, não pôde estabelecer a atuação presencial.

Dessa forma, analisa-se a forma como está ocorrendo a transição do Projeto da esfera eminentemente teórica para a prática, que volta-se, principalmente, para os atendimentos ofertados ao consumidor.

Não obstante, o braço de atendimento ao consumidor não esgota as atividades do Projeto, o qual ocupa-se, também, da esfera da educação. Nesse sentido, incumbe aos vinculados ao Projeto levar as informações concernentes ao Direito do Consumidor para os consumidores que procurarem o Balcão, capacitando-os quanto aos direitos que possuem.

Na mesma linha, o Projeto decorre da própria capacitação dos alunos envolvidos, que precisam estar aptos e atualizados com a legislação consumeirista

para sanar as dúvidas e demandas daqueles que necessitarem do seu atendimento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A conjuntura atual do Projeto encontra-se na capacitação do Balcão do Consumidor para os atendimentos presenciais aos consumidores, que ocorrem semanalmente, às quintas-feiras, no Campus II da Universidade Federal de Pelotas.

Constata-se que ainda não é possível discorrer sobre os dados dos atendimentos realizados pelo Balcão do Consumidor através do ProConsumidor, visto que se iniciaram no dia 04 de agosto de 2022.

De toda forma, já é possível visualizar o impacto da iniciativa dentro da Faculdade de Direito, visto que o projeto de extensão já conta com 4 (quatro) professores, 1 (um) aluno bolsista e 4 (quatro) alunos voluntários.

Ainda, as oficinas proporcionadas pelos professores alcançam, em média, 30 (trinta) alunos por aula, com ênfase na presença dos alunos dos anos iniciais do Curso de Direito.

Dessa maneira, enquanto cresce a demanda pelos atendimentos do Balcão do Consumidor, os alunos e professores envolvidos capacitam-se na esfera do Direito do Consumidor, propiciando aos consumidores pessoas capacitadas para identificar e buscar a solução – preferencialmente administrativa – de seus conflitos.

4. CONCLUSÕES

O Projeto Balcão do Consumidor, de iniciativa do PROCON/RS, representa a expansão da atuação da instituição, superando a Capital do Estado e alcançando as demais localidades, com ênfase para as cidades do interior.

Ao lado do PROCON municipal, o Balcão do Consumidor significa um maior alcance dos consumidores gaúchos, na medida em que se faz presente através dos pontos de atendimento presencial.

Muito além, enquanto oferece um atendimento gratuito e de qualidade, capacita os alunos envolvidos – futuros operadores do Direito – para a seara do Direito do Consumidor, uma vertente nova e importante da ciência jurídica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Resolução nº 125 de 29 de novembro de 2010. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/156> Acesso em: 15 ago. 2022.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryan. **Acesso à Justiça**. Porto Alegre: Fabris, 1988.

FARIAS, Cristiano Chaves de. A proteção do consumidor na era da globalização. **Revista de Direito do Consumidor**, São Paulo, n. 41, p. 81-95, jan./mar. 2002.

MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2012.

O ENSINO DE MÚSICA: A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA CORPORAL NA MUSICALIZAÇÃO

LAÍS DOS SANTOS TAVARES¹
ISABEL BONAT HIRSCH²

¹Universidade Federal de Pelotas - laissantos_07@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - isabel.hirsch@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho caracteriza-se um relato, abordando experiências do ensino de música na Oficina de Musicalização/Percussão, do projeto de extensão "Fazendo um Som" do Curso de Música Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, o qual visa oportunizar crianças, adolescentes, jovens e adultos, a obterem um aprendizado musical, a fim de promover a inclusão social através da música. O trabalho foi desenvolvido por meio da integralização da extensão na disciplina de Orientação e Prática Pedagógico-musical I, no Instituto Nossa Senhora da Conceição, em Pelotas-RS. Esse relato objetiva expor como ocorreu o ensino de música na oficina, bem como o trabalho de musicalização e de introdução a percussão corporal com meninas não musicalizadas entre 6 a 12 anos de idade.

2. METODOLOGIA

O Instituto Nossa Senhora da Conceição fica localizado no centro da cidade de Pelotas-RS e recebe, anualmente, 75 meninas que estudam em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental - EEEF, próxima ao local. Essas 75 meninas são divididas por idade e distribuídas em três turmas (de 6 a 8 anos; de 8 a 10 anos e de 10 a 12 anos) e, ao longo da tarde, recebem aulas de reforço, atividades de computação, de educação física, de música, entre outras. O Instituto possui uma equipe administrativa e de acompanhamento e as atividades funcionam à tarde.

Para a organização das oficinas de música, a coordenação do Projeto Fazendo um Som entrou em contato com a direção e, prontamente, as oficinas de música deram início em março deste ano. Foram ofertados dois grupos de três alunos para que pudessem atender a totalidade das meninas. Sendo assim, cada grupo atendeu metade de cada turma, todas as sextas-feiras no primeiro semestre e continuará até o final do ano de 2020.

O foco de apresentação deste trabalho é a oficina de musicalização com ênfase na percussão corporal. A oficina de musicalização teve como objetivo desenvolver a percepção e apreciação musical abordando conhecimentos musicais básicos até a prática da percussão corporal, buscando desenvolver nos alunos a capacidade de pensar sobre todos os aspectos da música.

Para que essa capacidade de pensar sobre a música fosse trabalhada em vários aspectos, foi desenvolvido um plano de ensino a ser colocado em prática durante o ano de 2022. Como base de conhecimento, além dos aspectos musicais, abordagens como coordenação motora, atenção, lateralidade e noção de espaço também foram vivenciados. Durante o desenvolvimento da oficina

foram trabalhados diversos conteúdos musicais como: percepção musical, parâmetros sonoros, ritmo, pulsação e percussão corporal . Esses conteúdos foram divididos em 3 módulos para serem desenvolvidos com os alunos, a saber:

- Módulo 1 - Expressão Corporal, Noção de Espaço, Percepção. Pulsação.
- Módulo 2 - Paisagem Sonora, Parâmetros Sonoros
- Módulo 3 - Ritmo / Coordenação Motora / Percussão Corporal (compasso quaternário)

Para as aulas foram utilizados materiais como: Bambolês e instrumentos como Violão, Teclado, Tam Tam, Tambor, Flauta Doce, Escaleta, Maracas, Reco Reco, Meia Lua, Triângulo e, por fim, foi utilizada a Plataforma Chrome Music Lab. Também foi escolhido como repertório as músicas Cai, Cai Balão, e Escravos de Jó.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo das aulas percebeu-se o crescimento das alunas, com relação ao que estudamos durante o semestre. Foi perceptível o avanço na confiança ao executar as tarefas, bem como a evolução na percepção musical e na coordenação motora, o que implica em uma melhor qualidade da execução da percussão corporal, algo que foi possível verificar principalmente durante as atividades finais.

Para que houvesse esse crescimento foi exigido conhecimento e estratégias para elaborar o planejamento que atendesse as necessidades das alunas, pois elas não tinham conhecimento musical inicial e, portanto, foi necessário abordar conhecimentos bem básicos em cada módulo. Outro ponto importante foi a escolha da utilização do corpo no processo de aprendizagem musical. Segundo STOROLLI (2011),

A relação do corpo com a música remete-se porém à própria gênese desta, sendo anterior a treinamentos, códigos e sistemas. Podemos imaginar a manifestação musical no âmbito das primeiras performances e rituais humanos, envolvendo sons e movimentos, tendo o corpo como o principal condutor da ação e do processo de criação. Longe de ser apenas um instrumento a ser treinado para se obter certos resultados, o corpo pode ser considerado como o principal responsável pela realização musical. Muitas vezes, além de agente, ele é o próprio local do processo de criação, transfigurando-se em música, revelando assim toda sua potencialidade criativa. A importância do corpo para a prática musical resulta também do fato de que a percepção e o conhecimento musical ocorrem através dele (STOROLLI, 2011, p.132)

Portanto, como salientou a autora, o corpo é essencial para o aprendizado musical, pois é através dele que a música é percebida, ele é responsável pelos processos de criação, pela expressão de sentimentos, e é através dele que ocorrem as manifestações musicais. Em aula , tive a oportunidade de trabalhar amplamente com a parte corporal, explorando espaço, lateralidade, estática e dinâmica, percepção musical através de movimentos corporais e criação de percussão corporal, tudo isso fez com que elas sentissem a música através do corpo e percebessem a importância da conscientização

corporal no aprendizado musical. Segundo Tag (2015, p. 10), "nessa relação que a criança faz dos sons com os gestos onde se utiliza do corpo para fazer movimentos e perceber os sons, ela vai construindo suas concepções musicais". Algo que pode ser percebido no final das aulas, ou até mesmo em algum momento entre o término de uma atividade e outra, pois elas mesmas repetiam as atividades entre elas sozinhas, sem nenhuma ajuda ou interferência, e também criavam outras possibilidades, indo além da tarefa apresentada, ou até mesmo criavam sua própria percussão corporal de acordo com a canção que era cantada.

Dessa forma, a importância de também dar autonomia, para que elas construam suas concepções musicais, faz com que todo o conhecimento que adquiriram seja levado para toda a vida e sigam percebendo isso ao longo de sua jornada musical, de forma a contribuir também para o crescimento e desenvolvimento cognitivo e motor.

4. CONCLUSÕES

Ao mesmo tempo em que as alunas do Instituto obtiveram um crescimento tanto musical como corporal com o trabalho desenvolvido, também pude perceber meu aprendizado como educadora musical, e o quanto também evolui na formação docente. Obtive conhecimento prático-musical e também percebi a extrema importância da análise e percepção das necessidades dos alunos em sala de aula. Essa experiência mostrou outra perspectiva de ensinar alunas que não tinham nenhum conhecimento musical, já que minha experiência anterior foi com alunos que já tinham conhecimento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- STOROLLI, W. **O corpo em ação: a experiência incorporada na prática musical** - Revista ABEM. Londrina, p 132. 2011
- TAG, T. M. **Som e música: Corpo em movimento**. 2015. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Curso de Pedagogia - Parfor. Centro Universitário UNIVATES.

LADRA NA ESCOLA: A IMPORTÂNCIA DA COLETIVIDADE PARA A PREPARAÇÃO DO ATOR NA IMPROVISAZÃO

LUÍZA LOUZADA DOS REIS¹; ALICE PEREIRA BUCHWEITZ²; MARINA DE
OLIVEIRA³

¹Universidade Federal de Pelotas – luli.reis@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – buchweitz@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – marinadolufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O LADRA: Laboratório de Dramaturgia da UFPel é um projeto unificado que abarca os eixos de pesquisa, ensino e extensão e tem como coordenadora a professora Marina de Oliveira, do curso de Teatro-Licenciatura. O projeto tem como objetivo a criação e a análise de produções dramáticas, tanto no formato de texto, de cena teatral, quanto no de produções audiovisuais, permitindo ao aluno reconhecer de forma efetiva o seu potencial criativo. O projeto teve seu início de forma remota sob circunstância da COVID-19 no ano de 2021. Em 2022, os encontros virtuais das ações de extensão passaram a ser presenciais, acontecendo no auditório do Colégio Municipal Pelotense, com a mediação do professor Joaquim Dias.

Neste trabalho iremos contar um pouco da nossa experiência como ministrantes da oficina de jogos teatrais direcionada para adolescentes que atuaram no contraturno das aulas. Com o objetivo de enriquecer a bagagem dos alunos, muitas vezes sem experiência teatral, nós os preparamos para a cena e para o improviso utilizando alguns exercícios propostos por Viola Spolin em *Improvisação para o teatro*.



Figura 1 – Alunos durante a oficina no auditório do Colégio Pelotense.

2. METODOLOGIA

Foram realizados quatorze encontros presenciais, todas as segundas-feiras no horário extracurricular das 15h às 17h, no auditório do Colégio Municipal Pelotense, tendo cerca de 10 a 15 alunos regulares estudantes do 9º ano do fundamental ao 3º ano do Ensino Médio.

As propostas de cada encontro variavam entre jogos mais técnicos para expansão da voz e do corpo, como também jogos mais lúdicos para despertar a criatividade. Iniciávamos sempre um aquecimento com música, tendo uma *playlist*

colaborativa com os alunos. Partíamos para os jogos pensando no objetivo de cada um, fazíamos um exercício final com improvisação para eles botarem em prática as técnicas adquiridas e fechávamos com um relaxamento e uma roda de conversa sobre os exercícios propostos até ali.

Nesses exercícios buscamos implementar os sete aspectos da espontaneidade estudados por Viola Spolin: Jogos, Aprovação/Desaprovação, Expressão de grupo, Plateia, Técnicas teatrais, A transposição do processo de aprendizagem para a vida diária e a Fisicalização.



Figura 2 - Alunos durante improvisação no auditório interno do Colégio Pelotense.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Obtivemos resultados interessantes durante o processo da oficina, participação e engajamentos dos alunos que sempre estavam dispostos e com ideias, opiniões e sugestões. No começo houve dificuldade com alguns estudantes que não demonstravam interesse, outros tinham algum tipo de ansiedade social ou eram apenas tímidos e depois se mostraram dispostos e integrados.

Os jogos teatrais são muito importantes para aqueles que nunca fizeram oficinas de teatro anteriormente. Pois colocam em prática termos e exercícios de forma mais divertida. Principalmente para jovens como os nossos alunos, que demonstravam mais interesse em práticas lúdicas do que aquelas em que apenas reproduzíamos os exercícios, como os aquecimentos corporais ou vocais.

No final de cada encontro era proposto algum tipo de improvisação para que eles colocassem em prática aquilo que foi explicado no dia para melhor absorção e resultado do exercício. No decorrer da oficina percebemos uma melhora na disposição e em suas interpretações.

A cena improvisada que solicitamos no final de cada dia não necessariamente precisava ter um início, meio e fim para compor uma boa história, mas utilizamos desse formato para que os alunos construíssem uma noção mais complexa de cena. Existem diversas formas de contar uma história, para criar uma narrativa bem estruturada não basta apenas a fala, mas também o corpo. Seja para transmitir um sentimento, relatar um acontecimento ou expor uma opinião, deve ser pensado de forma criativa, podendo explorar, por exemplo, o corpo de forma coreografada sem explicação verbal, o que já torna a cena algo mais interessante para quem assiste.

O processo de criação nesses momentos é algo fascinante, podemos observar em um dos exercícios propostos a evolução na elaboração da improvisação. Como exemplo, trazemos o jogo em que foi dado um objeto, uma

corda, e os participantes em grupos deveriam utilizá-la em cena de forma que ela não fosse mais a mesma, mas sim algo imaginário. Uma das situações criadas pelos alunos foi transformar esse objeto em ondas do mar, com duas pessoas, uma em cada ponta da corda a balançando enquanto outros dois alunos imitavam a cena do famoso filme *Titanic*, o que desencadeou várias risadas dos colegas.

Com a noção de grupo já estabelecida, os vínculos criaram um espaço seguro para eles serem quem quisessem, e assim, facilitando na hora de criar personagens para as improvisações de forma mais natural e sem nenhum tipo de desconforto ou vergonha.

Por ser um grupo bem diverso, com vários participantes lgbtqia+ tivemos o cuidado de criar esse espaço da forma mais acolhedora, de modo a transformar o fazer teatral em algo prazeroso. No relato de um dos participantes, um menino trans no início de sua transição, ele compartilhou conosco a sua experiência durante a oficina. Revelou que o convívio com o grupo de teatro constituiu-se como o único espaço em que ele se sentiu seguro para ser ele mesmo e que foi o primeiro lugar que o acolheu. Ter essa conexão com os alunos participantes transforma o fazer teatral, que também é uma experiência de autoconhecimento e de processos que podem proporcionar mudanças positivas na saúde mental, autoestima e relacionamentos interpessoais.

Durante os últimos encontros tivemos um momento de leitura compartilhada de textos escolhidos por eles, que transmitissem algum sentimento que queriam falar ou que se identificassem de alguma forma. Tivemos desde poemas em formato de haicais, como também contos e até mesmo literatura de cordel. Foi ótimo poder conhecer um pouco mais sobre eles através dos textos e observar os temas que os movem. Anotamos algumas palavras chaves que surgiram entre as leituras como: amor, depressão, fé, medo, entre outras.

No final da oficina tivemos um momento de confraternização e compartilhamento de releituras feitas em formato audiovisual pelos participantes. É muito bom ver o processo de criação dos jovens, como eles se empenharam para fazer um bom trabalho e entraram realmente no personagem. Apresentaram desde vídeos curtos refazendo cenas de filmes, como também desenhos e maquiagens artísticas. Tivemos resultados bem diversos e igualmente interessantes. E assim eles conseguiram por em prática os conhecimentos adquiridos durante o semestre e atuar da forma que se sentissem mais à vontade, como na criação de personagens ou de estudo de cenas.



Figura 3 – Cena do filme *O Cisne Negro*. Releitura de maquiagem por Nathalia Faulstich.

Com isso, pudemos observar que a preparação é essencial para um trabalho que traga satisfação aos participantes. Criar um local seguro e livre para a criatividade liberta o corpo e a mente, tornando possível a criação de arte genuína e viva.

4. CONCLUSÕES

Mesmo para o não ator, é possível ter uma consciência e intuição na hora de partir para a cena ou improvisação e o trabalho do orientador da oficina é afinar esses saberes e direcionar as técnicas para trazer um resultado mais proveitoso e compor uma cena mais complexa e bem pensada.

Não acreditamos que há certo ou errado na hora de participar da improvisação, toda participação é válida. Viola Spolin fala que: *“Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco”* (SPOLIN, 2010, p. 3). O fazer teatral deve abranger a todos, por outro lado, como aplicadoras dos exercícios, pudemos observar que com facilidade nós professores também somos capazes de podar a criatividade dos alunos. Devemos estar atentos para que isso não ocorra. Em outras palavras, é possível construir conhecimentos técnicos sobre o fazer teatral e, ao mesmo tempo, garantir que os alunos se sintam seguros para improvisar sem a preocupação de cometer erros.

Como profissionais da área, observamos uma melhor interação dos adolescentes quando os deixamos confortáveis em seus espaços e damos liberdade para que escolham a forma como vão realizar os exercícios, percebendo um bom aproveitamento durante as improvisações. Partindo de uma pequena inspiração como um local ou objeto, eles levam a cena para onde há campos de motivação e podem assim implementar os conhecimentos adquiridos de forma mais natural e confortável, florescendo a sua criatividade e a sua vivência teatral.

Preparar esses alunos para a improvisação é um trabalho contínuo e que nunca acaba. Quando eles se veem livres das amarras sociais, incluídos, observando bem o espaço, tendo uma noção de *timing* e principalmente sendo criativos, é assim que construímos bons atores.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

LABCOM HOSPITALAR: DISCUSSÕES E DEBATES SOBRE A ARQUITETURA DE SAÚDE

PÂMELA PADILHA SILVEIRA¹; TARCISIO DORN DE OLIVEIRA²; CRISTHIAN
MOREIRA BRUM³

¹Universidade Federal de Pelotas – *pamelasilveira01@hotmail.com*

²Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul –
tarcisiodorndeoliveira@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – *cristhianmbrum@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Em 2020, em meio a pandemia e com as reuniões do grupo de forma *online*, e com a chegada do professor Cristhian ao corpo docente do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPEL, o tema arquitetura de saúde começou a ser discutido através de conversas entre os alunos e professores do Laboratório de Estudos Comportamentais (LABCOM), o tema despertou imensa curiosidade aos alunos, onde começaram discussões sobre prédios de saúde como hospitais, clínicas e afins, a partir de então, surgiu o projeto Labcom hospitalar, através do LabCom, com premissa de trazer não só à comunidade acadêmica, mas também a todos que se interessem pelo tema da arquitetura hospitalar. Percebe-se que não consta conteúdos específicos de arquitetura de saúde em ementários do Projeto Pedagógico do curso de arquitetura e urbanismo da UFPEL. Então em 2020 cria-se o projeto de extensão Labcom Hospitalar e posteriormente o grupo científico autorizado pelo CNPq denominado AUCS (Arquitetura, Urbanidade e Cidadania na Saúde).

O projeto então se configura como um espaço de construção e produção de conhecimentos específicos da área de arquitetura hospitalar em um cenário fundamental de discussões de currículos, projetos urbanos arquitetônicos de qualidade e legislações específicas para planejamento de espaços, edificações e a urbanidade hospitalar, que são estritamente necessários para o avanço de saúde pública brasileira.

Através de palestras e conferências foram abordados temas voltados a arquitetura de saúde, houve momentos em que alunos de outras universidades, hoje já formados, apresentaram seus TFGs de um ambiente hospitalar, como um centro de oncologia pediátrica, uma espaço totalmente dinâmico, cheio de vida através de estratégias de arquitetura de interiores e exteriores, principalmente o uso de cores através do estudo da neurociência, trazendo aos ouvintes possibilidades de intervenções básicas mas muito bem pensadas, com um resultado impressionante ao visual final do projeto. Com esse texto pretende-se demonstrar as metodologias do projeto e também as discussões e palestras que houverem.

2. METODOLOGIA

O projeto desenvolve um espaço de diálogos e discussões buscando produzir conhecimento com professores, alunos, profissionais da área e comunidade interessada com o objetivo de gerar novas perspectivas a arquitetura hospitalar. Isto se dá através de um planejamento de encontros semanais remotos e híbridos por meio da plataforma digital denominada Google Meet onde os organizadores organizam um cronograma de encontros com demandas diferenciadas na área

específica da arquitetura de saúde, trazendo então a oportunidade para aqueles proporcionarem alternativas e respostas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde 2020, já houve diversos diálogos e palestras, alguns deles como discussões sobre materialidade que podem ser utilizadas nos prédios hospitalares, estudos de caso e debates para construções de artigos, através das palestras e conferências. O que trouxe aos ouvintes uma experiência muito interessante, um aprendizado de algo que até então não havia sido debatido na faculdade, algumas palestras trouxeram estudos de caso de pacientes alcançando uma melhora apenas sendo trocado para uma ambiente mais tranquilo, com cores, janelas proporcionando o contato com o exterior, havendo um jardim para que eles possam ver, as alternativas mostradas são pensadas no usuário do ambiente, não necessitando ser paredes brancas, frias e sem vida. Segue as conferências que o grupo recebeu no ano de 2021:

A primeira palestra abordou a temática “Humanização dos Espaços Hospitalares” proferida pela arquiteta e urbanista Deise Flores. A palestra trouxe uma abordagem sobre transformar o ambiente hospitalar em um ambiente com mais vida. Houve também um exercício proposto para refletir como a humanização hospitalar sob o ponto de vista da neuroarquitetura pode contribuir para a qualidade dos projetos de saúde através da criação de um Mood Board (figura 1).

A conferência seguinte abordou o tema “Como a Neurociência interfere e auxilia na arquitetura hospitalar”. A arquiteta e urbanista Jessica Carbone explicou sobre dados e estudos de paciente que apresentaram melhora no tratamento e um menor tempo de reabilitação quando colocados em contato com a natureza, onde haviam janelas com vistas para o ambiente externo e neste ambiente havia áreas verdes e o uso de cores mais vivas, deixando o ambiente mais dinâmico (figura 2). A seguir os cards de divulgação dos eventos iniciais:

Figura 01:



Fonte: labcom hospitalar.

Figura 02:



Fonte: labcom hospitalar.

Dando sequência aos encontros outro tópico que merece destaque foi “O ambiente para o recém-nascido hospitalizado” proferida pela arquiteta e urbanista Thalita Lellice. Na oportunidade a arquiteta abordou o tema da arquitetura hospitalar voltado ao ambiente para o recém nascido, a mãe e seus familiares e como essa arquitetura pode e deve abraçar estas pessoas em diferentes situações (figura 03). Já na conferência “O Invisível da Arquitetura Hospitalar” o arquiteto e urbanista Fábio Vinasco apresentou composições e ordenamentos dos fluxos de

peças em ambientes de saúde, o comportamento deles e possíveis reações a situações previsíveis e imprevisíveis (figura 04). A seguir os cards de divulgação dos referidos eventos supracitados:

Figura 03:



Fonte: labcom hospitalar.

Figura 04:



Fonte: labcom hospitalar.

Esses debates trouxeram um olhar diferente para a arquitetura de saúde, seja um hospital, uma clínica, etc, não só pensando no exterior, na moldura do prédio, mas principalmente para o interior pensado para os usuários, e não só aos pacientes mas também aos servidores do lugar. Ambientes hospitalares não precisam ser frios, fechados e sem vida, mas podem ser um ambiente alegre e de tranquilidade.

4. CONCLUSÕES

Para este próximo semestre com o retorno das aulas presenciais na UFPEL, os encontros do grupo serão forma híbrida, as palestras ainda estão em formação, mas já há um cronograma de reuniões estipulado, sendo feitas reuniões a cada 15 dias sempre nas quartas-feiras as 18hs.

Com o avanço nas discussões sobre o tema, hoje na disciplina de Projeto para Arquitetura IV, disciplina do 4º semestre, que aborda o tema de arquitetura de edifícios públicos, desenvolve-se um projeto voltado a arquitetura hospitalar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 15873: 2010. Coordenação modular para edificações. Rio de Janeiro, 2010.

ABNT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050: 2004. Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2004.

ALVES, Karine V.; ANDRADE, Leonor G.; OLIVEIRA, Maria Inês M. Hospital Geral do Subúrbio Ferroviário. In: SEMINÁRIOS FINAIS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ARQUITETURA DE SISTEMAS DE SAÚDE, 2005.

Anais... Salvador: Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal da Bahia, 2003, CD ROM.

BARRETO, Frederico Flósculo P. Projeto Arquitetônico de Funções Complexas. In: BRASIL, INEP / MEC. Contribuição ao Ensino de Arquitetura e Urbanismo, Brasília, 1999.

BICALHO, Flávio de C.; BARCELLOS, Regina M.G. Materiais de acabamento em estabelecimentos assistenciais de saúde. In: CARVALHO, Antônio P. A. de (Org.). Temas de arquitetura de estabelecimentos assistenciais de saúde. 2. ed. Salvador: Quarteto/FAUFBA, 2003, p. 43-66.

FLUXOGRAMA

GIULIA REIS LOURENÇO VARELA¹; JOSIAS PEREIRA DA SILVA²

¹Universidade Federal de Pelotas – giuliareisl@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – josiasufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Apenas no primeiro trimestre de 2022 o TikTok¹, de acordo com seu próprio relatório de aplicação das diretrizes da comunidade, removeu mais de 20 milhões de contas de sua plataforma por suspeita de pertencerem a menores de 13 anos de idade. Além disso, 41,7% dos vídeos removidos foram removidos por violarem a política de segurança de menores. Nesse artigo, veremos como um dos projetos do Laboratório Acadêmico de Produção de Vídeo Estudantil (LabPVE) pretende ajudar professores da educação básica a usarem o anseio dos jovens pela produção e consumo de vídeos de forma positiva em sala de aula.

O trabalho do professor está cada vez mais complexo. Já que hoje, além da tarefa de passar conhecimento, muitas vezes é necessário buscar novas metodologias para atrair a atenção dos alunos, que, a cada geração, por conta da velocidade de informações que ocorre com a globalização, percebem o mundo de forma diferente (BALADELI, 2012).

“Na educação teorizamos e incentivamos a mudança, mas reproduzimos, na prática, os modelos tradicionais [...], apesar da velocidade tecnológica estar presente no mundo globalizado, a maioria dos professores [...] caracteriza-se como tradicional, ainda enraizado aos valores conservadores do conhecimento.”

DE FARIA, Mônica Alves, 2007

Buscando colaborar com o professor para este desenraizar-se dos valores conservadores e utilizar uma metodologia ativa como a produção de vídeo estudantil que é uma metodologia que pode conversar com as novas tecnologias. O LabPVE busca desobstruir o caminho da produção de vídeo estudantil, tornando os processos o mais simples e didáticos possível. Para 2022, o LabPVE está produzindo uma nova série de vídeos, chamada Fluxograma. Essa série dará acesso aos professores a vídeos tutoriais com diversas etapas da produção cinematográfica e dicas de como adaptar esses processos para que se encaixem no processo educacional.

A tecnologia já está extremamente presente em nossas vidas e ela pode ser uma grande aliada dos educadores. Para auxiliar na constante modernização da educação, o labPVE está sempre atento às necessidades dos professores e desenvolvendo projetos que supram essas demandas. O Fluxograma vem para que o labPVE possa suprir, mais uma vez, esses requisitos.

¹ TikTok - rede social para criar e compartilhar vídeos de curta duração

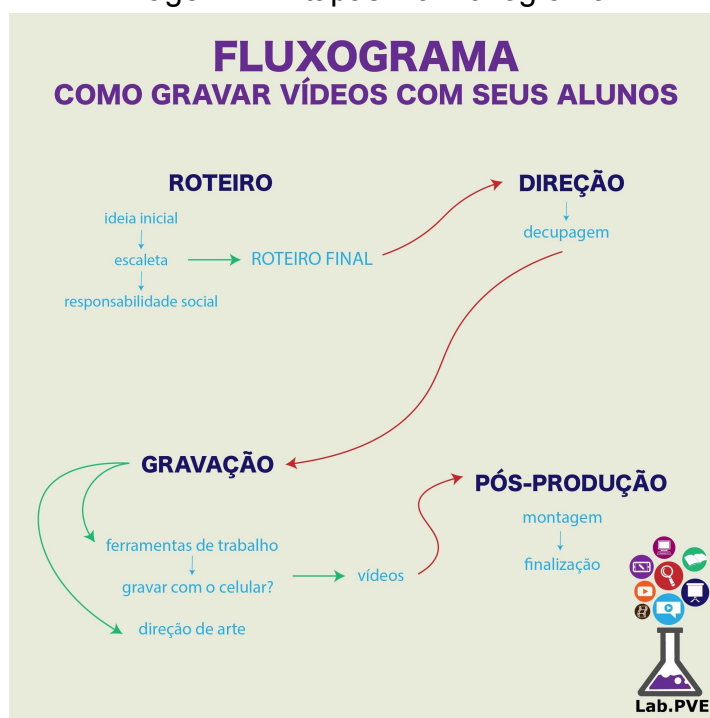
2. METODOLOGIA

Como o Fluxograma surge da necessidade dos professores terem acesso rápido às informações que eles precisam sobre a criação de vídeos estudantis, apesar de existir uma ordem sugerida para os vídeos, percebemos que estes precisavam poder ser assistidos fora dessa ordem também. Principalmente para considerar a experiência e as dúvidas de cada professor.

Assim começou o processo de criação do Fluxograma. Cada vídeo precisou ser planejado para fazer sentido sem os vídeos anteriores e posteriores e para tentar sanar quaisquer dúvidas que o processo cinematográfico descrito naquele vídeo pudessem trazer.

Logo no início foi preciso decidir quais etapas cinematográficas eram relevantes para serem abordadas e traduzidas para a realidade da educação básica. O cinema é uma arte complexa e fazer cinema na escola é diferente, pois o processo educativo é o que conta mais ao trabalhar com alunos e não o produto final. Então, com a intencionalidade pedagógica em mente, assim como SANTIVERI (2014) descreve em *Producción De Un Videoclip En Ciencias De La Educación*, foram determinadas as etapas.

Imagem 1 - Etapas Do Fluxograma



Após termos uma lista dos vídeos que deveriam ser produzidos, os roteiros de cada vídeo começaram a ser escritos e optamos por uma linguagem visual que fosse simples e objetiva, transmitindo as informações sem causar distrações ou se prolongar muito. E como percebemos que seria uma grande série de vídeos, buscamos uma linguagem flexível, mas prática de ser produzida, escolhendo, ao final de uma pesquisa das possibilidades, a animação vetorial, com vídeos de duração entre 1 e 3 minutos

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Levar a produção de vídeos estudantis para as escolas é o principal objetivo do labPVE. Pretendemos, com o Fluxograma, alcançar ainda mais professores e alunos. E assim esperamos que com uma metodologia ativa como a produção de vídeo estudantil os educadores inovem e consigam transmitir para os alunos valores como o de trabalhar em equipe, analisar mais criticamente imagens, áudios e pontos de vista, a importância da criatividade e do planejamento de projetos e até mesmo uma maior familiaridade com apresentações de suas ideias.

Trabalhar o currículo não formal na educação básica com a produção de vídeo estudantil pode abrir novas perspectivas para muitas crianças e adolescentes que não tem tanto acesso ao audiovisual e trazer mudanças positivas em suas visões de mundo.

A empolgação que pode surgir com o pensamento de que existe todo o universo da produção audiovisual a ser descoberto e, ainda, quais outros universos não explorados além desse existem, é um retorno de muito valor educacional que pode ser difícil de ser alcançado dentro das abordagens pedagógicas tradicionais.

4. CONCLUSÕES

O diferencial do projeto do fluxograma estará em sua navegação livre, pois ele permite que o professor, de acordo com suas experiências e dúvidas, assista aos vídeos na ordem que desejar, já que para cada pessoa o processo de aprendizado pode ser diferente. Assim, o Laboratório Acadêmico de Produção de Vídeo Estudantil, mais uma vez, busca democratizar o acesso à metodologia PVE e alcançar novas escolas e educadores.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALADELI, Ana Paula Domingos; BARROS, Marta Silene Ferreira; ALTOÉ, Anair. Desafios para o professor na sociedade da informação. **Educar em Revista**, p. 155-165, 2012.

DE FARIA, Mônica Alves et al. EAD: o professor e a inovação tecnológica. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 6, 2007.

MENDES Fernandes Da Fonseca, A. G. Aprendizagem, Mobilidade E Convergência: Mobile Learning com Celulares e Smartphones. **Revista Mídia e Cotidiano**, v. 2, n. 2, p. 265-283, 30 jun. 2013.

PEREIRA, Josias; DALPONT, Vânia. **Como fazer vídeo estudantil na prática da sala de aula**. Pelotas, RS: Erdofilmes, 2018.

PEREIRA, Josias; JANHKE, Giovana. **A produção de vídeo nas escolas: educar com prazer**. Pelotas: UFPel, 2012.

PEREIRA, Josias. **Produção de Vídeos nas Escolas uma Visão Brasil -Itália -Espanha – Equador**. 1º Ed. Pelotas, Rs: Erd Filmes, 2014.

TIKTOK. **Relatório de Aplicação das Diretrizes da Comunidade**. Acessado em 8 de ago 2022. Online. Disponível em:
<https://www.tiktok.com/transparency/pt-br/community-guidelines-enforcement-2022-1/>

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROJETO NOVOS CAMINHOS

CRISTHIELEN BOEIRA RIBEIRO¹; ETIANE MESSA VALERIO²; CAMILA DA ROSA DA SILVA³; CELIANE DE FREITAS RIBEIRO⁴; DIULI ALVES WULFF⁵; GILSENIRA DE ALCINO RANGEL⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – *crisboeira1@hotmail.com*

²Universidade Federal de Pelotas – *valerioety@gmail.com*

³Universidade Federal de Pelotas – *camilakonrath2@gmail.com*

⁴Universidade Federal de Pelotas – *celianedefreitasribeiro@gmail.com*

⁵Universidade Federal de Pelotas – *diulii.alves@gmail.com*

⁶Universidade Federal de Pelotas – *gilsenira_rangel@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

O trabalho tem como objetivo analisar as dificuldades de aprendizagem dos educandos do projeto de extensão Novos Caminhos. O projeto foi criado em 2007 com o intuito de atender jovens e adultos com Síndrome de Down e Deficiência Intelectual. O mesmo tem como objetivo a inclusão dos educandos a partir da construção da autonomia através da alfabetização. As aulas ocorrem na Faculdade de Educação na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) no período matutino, tendo aulas ministradas por discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia como também de outras licenciaturas, contando com a colaboração de um professor já formado de Teatro.

A síndrome de Down é uma alteração genética onde existe o acréscimo de um cromossomo no par 21, sendo conhecida também como trissomia do cromossomo 21. Como consequência, pessoas com a síndrome têm algum grau de déficit intelectual, o que, por si só, indica que poderão ter alguma dificuldade de aprendizagem.

“A constatação da trissomia não tem valor no prognóstico, nem determina o aspecto físico mais ou menos pronunciado, nem uma maior ou menor deficiência intelectual. Há um consenso da comunidade científica de que não existem graus da SD e que as diferenças de desenvolvimento decorrem das características individuais que são decorrentes de herança genética, estimulação, educação, meio ambiente, problemas clínicos, dentre outros.” (SILVA; KLEINHANS; p. 125, 2006)

Outrossim, ratifica-se como fundamental compreender a deficiência intelectual para que se reflita também acerca dos processos de aprendizagem do educando, considerando sua singularidade, suas habilidades e dificuldades.

Incapacidade caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo expresso em habilidades conceituais, sociais e práticas. Esta inabilidade se origina antes da idade dos 18 anos (LUCKASSON et al., 2002, apud VELTRONE; MENDES; p. 362, 2012).

Ao compreender que os processos de aprendizagem são diversos, entende-se que cada indivíduo é único e que em sua subjetividade estão suas habilidades e dificuldades. Nessa perspectiva, reflete-se a respeito do que é a aprendizagem e então compreende-se a amplitude da temática e de suas definições. Segundo as autoras:

“O aprendizado integra o cerebral, o psíquico, o cognitivo e o social. Portanto, podemos dizer que é um processo neuropsicocognitivo que ocorrerá num determinado momento histórico, numa determinada sociedade dentro de uma cultura particular.” (GÓMEZ; TERÁN; p. 31)

Nesse sentido, evidencia-se também que cada processo de aprendizagem passa por etapas e que cada uma necessita de um período de tempo, amadurecimento e estímulos para serem desenvolvidas. Ratifica-se que diante dos processos de aprendizagem também existe a possibilidade de que esses sofram alterações que segundo as autoras Gómez e Terán (p. 93.) caracterizam-se por *transtornos de aprendizagem*. Ainda segundo as autoras, nenhum transtorno de aprendizagem deve ser confundido com deficiência, sendo física, intelectual ou sensorial.

Convém ressaltar que dificuldade de aprendizagem não é sinônimo de transtorno de aprendizagem, tampouco deficiência, conforme nos indica a autora Pain (1983):

Podemos considerar o problema de aprendizagem como um sintoma, no sentido de que não aprender não configura um quadro permanente, mas sim entra numa variedade peculiar de comportamentos nos quais se destaca como sinal de descompensação” (PAIN, 1983, pág 94)

2. METODOLOGIA

Para a elaboração do trabalho foi necessário a revisão bibliográfica de diferentes autores a fim de compreender os conceitos que englobam as dificuldades de aprendizagens dos educandos do projeto Novos Caminhos.

Para a análise das dificuldades dos educandos do projeto utilizou-se além do aporte teórico, a observação das atividades realizadas em sala de aula e o acervo de registros do projeto Novos Caminhos. As atividades foram selecionadas de acordo com variadas habilidades, a fim de compreender o desenvolvimento do educando diante cada uma dessas, sendo esses: aspectos fonológicos, motores, memorização, abstração e escrita. Para a análise também foram realizadas reuniões com os demais professores voluntários, com o objetivo de discutir diferentes perspectivas.

Para analisar os aspectos referentes a motricidade fina selecionou-se as seguintes atividades: contorno, observação da escrita e pontilhado. As atividades de memorização utilizadas para a observação foram: construção de narrativa, a partir da utilização de objetos variados solicitou-se que os educandos memorizassem as cores e tamanhos dos mesmos e posteriormente os encontrassem dentre outros. Para a análise de questões fonológicas bem como aspectos referentes a escrita, utilizaram-se as atividades de construção de narrativa, assim como a discriminação de letras. Enquanto atividade de abstração, selecionou-se a construção de narrativa e a atividade inspirada no jogo da forca, nomeado durante as aulas como jogo das palavras.

Neste trabalho traremos dados de três alunos identificados como A1, aluno com Síndrome de Down, A2 aluna com deficiência intelectual e A3 aluna com Síndrome de Down. Os alunos foram selecionados de acordo com sua frequência, tendo em vista que diante do retorno as atividades presenciais a frequência dos educandos ainda está em adaptação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao compreender a importância da sala de aula enquanto ambiente potencial de observação, evidencia-se o papel do educador enquanto mediador do conteúdo. Nesse sentido, cabe ao professor oportunizar e direcionar as atividades adequadas ao desenvolvimento seu educando. À medida que o educador reconhece as habilidades e

dificuldades do aluno, o mesmo é capaz de qualificar sua prática e assim proporcionar um espaço educacional afetivo.

Nessa perspectiva, considerando que as atividades são planejadas com o objetivo de desenvolver a autonomia e a alfabetização dos alunos do projeto, refletiu-se acerca da importância da análise desses materiais. A análise dos materiais foi realizada ao longo do semestre durante reuniões com os demais professores, a fim de discutir sobre diferentes perspectivas. As seguintes atividades desenvolvidas foram:

- Motricidade Fina:

Contorno: a atividade consiste em utilizar diferentes moldes e solicitar que o educando contorne o objeto selecionado.

Observação da escrita: solicitou-se que os educandos transcrevessem, palavras, frases e números no caderno ou no quadro.

Pontilhado: a atividade tem como objetivo envolver os pontos formando as figuras selecionadas.

- Memorização:

Construção da narrativa: a atividade consiste em criar uma história com os demais colegas, trabalhando a memorização de maneira lúdica.

Jogo da memória com objetos: com a utilização de blocos coloridos e de tamanhos variados, solicitou-se que os alunos memorizassem a cor e o tamanho de um bloco em específico e posteriormente o encontrasse junto aos demais.

- Abstração:

Construção da narrativa: a partir do uso da imaginação, solicita-se que o educando construa uma história junto aos colegas.

Jogo das palavras: inspirado no jogo da forca, a atividade tem como objetivo que o educando descubra palavras a partir de dicas e traços, ao contar os traços e a medida que as letras vão sendo desvendadas.

Para a análise das habilidades de escrita, bem como questões fonológicas, utilizaram-se as demais atividades citadas, assim como a observação em aula.

A partir da observação das atividades e posterior as discussões durante as reuniões, refletiu-se acerca de possíveis dificuldades de aprendizagem dos educandos do projeto. Nesse sentido observou-se as seguintes dificuldades:

- A1 possui dificuldade na motricidade fina, ao elaborar atividades o educando demonstrou respeitar as normas da escrita, sua ordenação da esquerda para a direita e de cima para baixo. No entanto, a medida que o mesmo escreve, não mantém linearidade. O educando também demonstra dificuldade de memorização, pois a medida que realizava o jogo, apresentava dificuldade de lembrar o bloco escolhido, assim como em dar sequência a narrativa criada.
- A2 demonstrou dificuldade na abstração, a medida que a mesma construía a narrativa tentava trazer elementos de outras histórias ou apoiava-se na fala dos seus colegas, a fim de evitar a construção da história. Ademais, a educanda demonstrou dificuldade de memorização, durante o jogo a mesma demonstrou dificuldade em recordar-se do objeto escolhido.

- A3 demonstra dificuldades fonológicas, a mesma apresentou grande evolução em relação a sua fala ao longo do ano, porém ainda possui dificuldades na verbalização de algumas palavras. A educanda também demonstra dificuldade na abstração, ao longo das atividades observou-se que a mesma compreende com maior facilidade materiais concretos carecendo desses elementos quando a atividade se refere a aspectos da imaginação.

4. CONCLUSÕES

Com este trabalho pode-se verificar-se que a análise das atividades, assim como a observação em sala de aula, são ferramentas importantes para identificação de dificuldades de aprendizagem dos educandos. Ademais, à medida que o educador conhece as dificuldades de seu educando, é possível direcionar as atividades que qualifiquem a aprendizagem do mesmo.

Outrossim, ratifica-se que as dificuldades de aprendizagem, não é um sinônimo para deficiência. As dificuldades de aprendizagem são parte do processo do aprender e não devem ser discutidas como impossibilidades. Nesse sentido, a discussão de planejamento deve ser direcionada a variabilidade de atividade, assim como propostas pedagógicas que respeitem as alteridades de cada educando.

Portanto, ao discutir a prática docente, compreende-se que a mesma vai além da disponibilização do conteúdo ao educando. O papel do educador em sala de aula enquanto mediador carece da atenção e da delicadeza, para que o ambiente escolar seja afetivo e os processos de aprendizado significativos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PAIN, Sara. **Diagnóstico y tratamiento del los problemas de aprendizaje**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1983.

SILVA, M. F; KLEINHANS, A. C. **Processos Cognitivos e a Plasticidade 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.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Impacto da mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual**. Educação em Perspectiva. Viçosa, 2012.

PROJETO “PASSADA PRO FUTURO” O ENSINO DO MINI HANDEBOL APÓS O PERÍODO DE ISOLAMENTO SOCIAL

LUIZA SANTOS MARTINS¹; PIETRA CAZEIRO CORRÊA²; TAMIRES JUNG DA SILVA³; ANA VALÉRIA LIMA REIS⁴; ROSE MÉRI SANTOS DA SILVA⁵.

¹Universidade Federal de Pelotas – luizamartins2000@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – pietracorrea@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – jungtamires13@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – anavalerialimars@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – rose.esef@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Em face do cenário atual, no Brasil, o esporte é um dos elementos fundamentais para a sociedade, pois se constitui como um potente agente de melhora na qualidade e longevidade de vida do ser humano. Além disso, o esporte desenvolve também valores morais e éticos, solidariedade, respeito e educação, dessa maneira, influencia na formação plena de cidadãos.

O esporte é um fenômeno social praticado por pessoas de diferentes classes e idades, sendo assim constatado em todo o mundo. Seu conceito sofreu transformações ao longo dos últimos anos, deixando de ser visto apenas como um simples lazer ou competição. Através do esporte que também é visto como uma atividade econômica obtêm-se benefícios em diversos segmentos da vida, como, por exemplo, no aspecto biológico, psicológico e social da saúde. (ALVES.; PIERANTI, 2007).

Conforme assegurado no artigo 217 da Constituição Federativa do Brasil, no Título VIII – da Ordem social, no Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, em que estabelece “É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um” (BRASIL, 1988). Diante de tal importância, destaca-se a necessidade de projetos que atendam as necessidades da comunidade brasileira e provoquem a democratização do acesso ao esporte nos mais variados contextos sociais.

Dentre as distintas modalidades do esporte, destaca-se o Handebol, que teve sua fundação na Dinamarca, em meados de 1848, passando por algumas mudanças até se estabelecer como no modelo atual. Tal modalidade se caracteriza como um jogo esportivo coletivo, de oposição, de invasão, de disputa direta pela bola e de contato físico. O jogo é configurado pela interação ataque-defesa, relação entre colegas, adversários e bola, com regras que condicionam essa interação. Como o handebol é relativamente jovem, quando comparado a outras vivências corporais tradicionais no Brasil, salienta-se a importância de sua disseminação.

Existem diferentes manifestações de Handebol, uma delas é denominada Mini Handebol.

O mini-handebol é uma adaptação do handebol formal que filosoficamente favorece o gosto e a apreciação das crianças pelo esporte. A ideia da adaptação é criar um ambiente mais confortável para crianças, fazendo com que existam relações competitivas mais saudáveis, além das adaptações das regras e do espaço e aprendizado dos elementos básicos (táticos, técnicos, psicológicos e da preparação física) do handebol. (MATIAS, 2020)

Diante de tal contexto, as práticas esportivas são de grande valia para o desenvolvimento infantil e, neste sentido, a iniciação esportiva com crianças

mostra-se relevante. Em vista disso, ocorre a implementação de um projeto de extensão de Mini Handebol e Iniciação ao Handebol denominado “Passada pro Futuro” que está vinculado ao Centro de Mini Handebol (CEMINH) atuando dentro do Laboratório de Estudos em Esporte Coletivo (LEECol) na Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPeL). Tal projeto visa criar um espaço de experiências ricas e variadas, de desenvolvimento motor e de socialização dos participantes através de atividades lúdicas e recreativas. De maneira geral, busca-se oportunizar a prática e o gosto pelo esporte.

2. METODOLOGIA

O projeto de extensão “Passada pro futuro” teve seu início no ano de 2018, o mesmo sofreu uma breve pausa em suas atividades presenciais devido a pandemia mundial de Covid-19 e em maio de 2022 retornou com todas as suas atividades presenciais. O grupo conta com a atuação de uma professora coordenadora da ESEF/UFPeL e discentes dos cursos de Educação Física Licenciatura e Bacharelado da UFPeL. É válido destacar a importância dos projetos extensionistas na formação dos discentes envolvidos, possibilitando uma formação acadêmica mais completa, integrando teoria e prática e fazendo com que através da socialização conhecimentos sejam agregados para ambos os grupos (MANCHUR, 2013).

Atualmente ele acontece em dois encontros semanais que possuem duração de uma hora, o mesmo atua por meio de três eixos, sendo eles: O mini A para crianças de cinco e seis anos, o mini B para crianças de sete a nove anos e o mini C para crianças de dez a doze anos, promovendo o desenvolvimento integral das crianças através de princípios como a inclusão e a participação, pautando-se em ensinar para além do esporte e assim contribuindo para a formação para uma vida de ações e condutas cidadãs (ABREU, 2019).

As atividades são pautadas em duas metodologias distintas que se complementam, unindo elementos oriundos da Iniciação Esportiva Universal (GRECO e BENDA, 1998), que são as capacidades táticas básicas e os jogos de inteligência e criatividade tática, juntamente com o as fases do jogo propostas por Borin (2018).

Antes do projeto voltar a funcionar presencialmente, foram realizadas capacitações com os alunos de graduação em Educação Física (ESEF/UFPeL), estas tinham como objetivo formar discentes aptos para atuarem presencialmente nas atividades do projeto e de disseminar e divulgar o Mini Handebol para os discentes da ESEF/UFPEL.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O período de distanciamento e isolamento social trouxe diversas mudanças no cotidiano das pessoas, a vida teve que ser reorganizada para acontecer estritamente em casa, este período afastou as crianças da dinâmica social, fazendo com que o processo de interação ficasse prejudicado e conseqüentemente o desenvolvimento das crianças, já que este não ocorre isoladamente (DA SILVA, 2021). Em vista disso, o retorno do projeto encontrou dificuldades, porém foram observadas as necessidades das crianças realizarem variados conteúdos de movimentos que estimulassem a aquisição das habilidades motoras. Com isso, utilizamos nas nossas aulas atividades que despertam parâmetros motores, cognitivos, sócio afetivos e também atividades que despertem o interesse e a

vontade de continuar praticando o Mini-handebol, tornando o projeto parte das atividades semanais das crianças participantes, fazendo com que se tornem crianças ativas que venham a se tornar adultos ativos.

Atualmente, os três eixos ocorrem no Ginásio da ESEF/UFPEL e contam com a participação de aproximadamente 25 crianças, de ambos os sexos, oriundas da rede escolar de Pelotas-RS.



Fonte: Acervo CEMINH

O projeto também realiza oficinas em escolas, cujas atividades são preparadas e ministradas pelos integrantes. A última oficina ocorreu neste ano de 2022, no Colégio Estadual Cassiano do Nascimento, com uma turma de 24 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. O intuito dessas ações é, tanto de atrair novas crianças para participarem do projeto, como também de agregar conhecimentos e ampliar a atuação dos professores das escolas. Por consequência, há um fortalecimento da relação entre a UFPEL e a comunidade, ao transportar o projeto de extensão até as instituições de Ensino Básico.

É importante enfatizar que, no Brasil, a metodologia de ensino e a iniciação ao Handebol são assuntos pouco estudados e elaborados, sendo assim, movimentos que democratizam o acesso ao aprendizado e oferecem um espaço de troca de experiências sobre o esporte têm grande valor e aderência.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se que o Projeto Extensionista “Passada pro futuro” cumpre com os seus objetivos propiciando o desenvolvimento integral das crianças através de atividades variadas, respeitando as filosofias do Mini Handebol e possibilitando o divertimento, o prazer e a aventura. Destacamos também que o projeto possibilita a ampliação da cultura corporal do movimento, garantindo um melhor desenvolvimento de aspectos motores, cognitivos, fisiológicos e sócio afetivos, itens fundamentais para o desenvolvimento e que foram gravemente afetados pelo período de isolamento social durante a pandemia de Covid-19. Além de proporcionar uma experiência docente aos discentes atuantes no projeto, reforçar a formação, através do planejamento, trato com as crianças e de ministrar as aulas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Diego Melo de. et al. **MINI-HANDEBOL CBHb**. Confederação Brasileira de Handebol. São Bernardo do Campo, 2019. 41 páginas.

BORIN, G., **1º Encontro de Mini – Handebol – Fases do jogo, princípios e fundamentos**. (Palestra proferida na ESEF/UFPEL, Pelotas, Rio Grande do Sul), 2018.

DA SILVA, Thalluanny Pereira. **Implicações do Isolamento Social Associados à Aprendizagem e ao Desenvolvimento Infantil Mediante a Pandemia do Covid-19**. GUANAMBI-BA, 2022.

GRECO, J. PABLO; BENDA, N. RODOLFO; **Iniciação esportiva universal: 1. Da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Editora UFMG, Belo Horizonte, 1998

MANCHUR, Josiane; SURIANI, Ana Lucia Affonso; DA CUNHA, Marcia Cristina. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão UEPG**, v. 9, n. 2, p. 334-341, 2013.

MATIAS, Thiago Sousa. **Metodologia do Ensino de Handebol**. Curitiba, IESDE, 2020.

OLIVEIRA, Pedro Ferreira Alves de. et al. A importância do esporte como política pública no Brasil. **EFDeportes.com**, Buenos Aires, v.16, n.162, p.1, 2011.

A PROFISSÃO DO ENGENHEIRO DE PETRÓLEO: UM PROJETO DE EXTENSÃO

LUANA NICOLY MARTINS TOMAZ¹; CAMILE URBAN²

¹Universidade Federal de Pelotas – luanamartinstomaz@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – camile.urban@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A extensão universitária surgiu na Inglaterra do século XIX, com a intenção de direcionar novos caminhos para a sociedade e promover a educação continuada. Nos dias atuais, surge como instrumento a ser utilizado pela universidade para a efetivação do seu compromisso social, pois a construção do conceito de extensão tem como base persuadir a comunidade e a universidade ao proporcionar benefícios e aquisição de conhecimentos para ambas as partes. (RODRIGUES et al., 2013).

Segundo ROCHA (2007), a relação da universidade com a comunidade se fortalece pela Extensão Universitária, ao proporcionar diálogo entre as partes e a possibilidade de desenvolver ações socioeducativas que priorizam a superação das condições de desigualdade e exclusão ainda existentes. E, na medida em que socializa e disponibiliza seu conhecimento, tem a oportunidade de exercer e efetivar o compromisso com a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos. A universidade, ao socializar e democratizar o conhecimento de que é detentora, por meio da extensão, dissemina não apenas aos alunos e aos professores a pesquisa, mas, também, dá oportunidade à comunidade de troca de valores com ela.

O Projeto de Extensão “A Profissão do Engenheiro de Petróleo” foi criado em agosto de 2021 sob a responsabilidade da professora Camile Urban. O projeto vem como mais uma ferramenta para colaborar no aumento do número de inscritos nos processos seletivos para ingressar na Universidade Federal de Pelotas, portanto o intuito deste projeto é divulgar o curso de Engenharia de Petróleo da UFPel para alunos do Ensino Médio e Fundamental visando atrair mais ingressantes para o curso.

O curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas foi fundado em 2009, tem como objetivo formar profissionais para atuar nas diferentes atividades relacionadas com a indústria de exploração e produção de óleo e gás que competem a um Engenheiro de Petróleo, bem como atuar em programas de extensão, cursos de graduação e de pós-graduação em áreas de pesquisa.

O Engenheiro de Petróleo formado na UFPel pode atuar na elaboração de estudos, projetos e especificações na área de Exploração e Produção (E&P). Em sua atividade, podem desenvolver projetos nos diversos segmentos da cadeia produtiva do petróleo hidrocarboneto, mais especificamente os relacionados à pesquisa de novas jazidas e à produção de óleo e gás. Esse profissional atua desde a realização dos estudos geológicos iniciais, passando pela perfuração de poços, e pelas operações de produção, transporte e processamento primário do óleo e do gás. Além das possibilidades anteriormente citadas, é capaz de coordenar e supervisionar equipes de trabalho, realizar estudos de viabilidade técnico-econômica, executar e fiscalizar obras e serviços técnicos e efetuar vistorias, perícias e avaliações, emitindo laudos e pareceres técnicos. Assegurando uma atuação ética, segura e responsável acerca dos impactos socioambientais.

Dessa forma, este estudo tem como objetivo apresentar a experiência como bolsista do projeto de extensão “A Profissão do Engenheiro de Petróleo” desenvolvido na Universidade Federal de Pelotas, durante o ensino remoto de 2021/2, bem como o resultado da ação “Popularização do curso de Engenharia de Petróleo na V Mostra de Cursos da UFPel de 2021”.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de um estudo de caráter descritivo, na forma de relato de experiência, realizado através da vivência como bolsista do Projeto de Extensão “A Profissão do Engenheiro de Petróleo” realizado durante o semestre de 2021/2 no curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas. A metodologia para o desenvolvimento de uma fase do projeto foi realizada em quatro etapas, sendo elas: (1) Inicialmente criou-se um e-mail (aprofissaodoengdepetroleo@gmail.com) para o projeto; (2) Foi realizada a coleta de fotografias com o objetivo de criar um acervo de mídias digitais que posteriormente serão utilizadas na divulgação do curso. As fotografias foram disponibilizadas pelos discentes e docentes do curso; (3) Foi realizada a coleta de um relato de uma docente do curso contando sobre sua trajetória na UFPel tanto como ex-aluna quanto como atuando no corpo docente; (4) Por fim, o projeto foi amplamente divulgado nas redes sociais e para todos os alunos do curso via sistema cobalto.

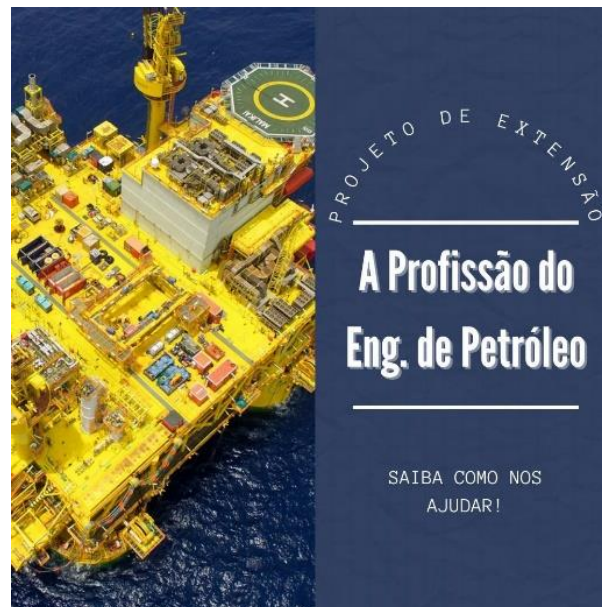


Figura 1: Divulgação do Projeto de Extensão.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No ano de 2020, devido a pandemia do COVID-19 que se iniciou em março do mesmo ano, as atividades presenciais da UFPel foram suspensas, e a V Mostra de Cursos da UFPel foi realizada no modo virtual entre os dias 03 e 05 de novembro 2021. Para participar da mostra foi necessário criar um vídeo seguindo um roteiro proposto pela Pró-Reitoria de Ensino da UFPel que está disponível no *YouTube* no canal oficial da universidade. Este vídeo foi veiculado por intermédio do Projeto de

Extensão também na V Mostra de Cursos da UFPel apresentou excelente resultado atingindo a marca de 1260 visualizações.



Figura 2: Vídeo da Engenharia de Petróleo da Mostra de Cursos da UFPel.

No segundo semestre de 2021, ao vislumbrar um futuro com atividades presenciais no ano de 2022, o objetivo traçado então foi a aquisição de dados para criar materiais para divulgação junto às visitas que se pretende realizar nas escolas de Pelotas. Sendo assim, o coordenador do curso Valmir divulgou o projeto através do sistema Cobalto atingindo todos os alunos do curso. O Projeto de Extensão foi também divulgado no *Facebook* na página Mural da Engenharia de Petróleo pelo professor José Wilson. A publicação está disponível em: (<https://www.facebook.com/100006517541761/posts/3268410463386173/?d=n>)



Figura 3: Post de Divulgação do Projeto de Extensão no Facebook.

A partir da divulgação do projeto diversos alunos entraram em contato com o projeto, ao todo foi criado um acervo de mídias digitais com cerca de 87 fotografias. Além disso, foi coletado o relato da ex-professora Larissa Costa sobre sua experiência como Engenheira de Petróleo formada pela UFPel e acerca da sua atuação no corpo docente.

Por fim, todos os materiais adquiridos serão utilizados na próxima etapa do projeto, sendo esta a criação de mídias sociais para divulgar entre as escolas de Pelotas e na VI Mostra de Cursos da UFPel que será realizada no formato presencial no final do mês de setembro de 2022.

4. CONCLUSÕES

A partir do desenvolvimento do Projeto de Extensão “A Profissão do Engenheiro de Petróleo” como bolsista, foi possível aprimorar a interação com os outros discentes de semestres diversos e com docentes do curso, permitindo assim desenvolver a comunicação interpessoal. Além disso, estar à frente do projeto possibilitou o aprimoramento do compromisso com responsabilidades, organização e liderança.

Devido ao cenário da pandemia do COVID-19 e conseqüentemente a suspensão das atividades presenciais, não foi possível realizar a divulgação do projeto de maneira presencial para os alunos do ensino médio e fundamental nas escolas. Diante deste contexto, a busca por novos meios de divulgar e expandir o projeto foi desafiadora.

O uso de tecnologias de compartilhamento de informação mostrou-se eficaz sendo extremamente necessário para a criação do acervo de mídias digitais. Ademais, é preciso ressaltar que a participação em projetos de extensão dentro das universidades traz grandes benefícios tanto na vida pessoal quanto acadêmica daqueles que se dedicam à atividade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ROCHA, L. A. C. **Projetos Interdisciplinares De Extensão Universitária: Ações Transformadoras**. 2007. 84f. Dissertação (Mestrado em Semiótica) - Programa de Pós-Graduação em Semiótica, Universidade Braz Cubas.

RODRIGUES, ET AL. Contribuições da Extensão Universitária Na Sociedade. **Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais**, Sergipe, v. 1, n. 2, p. 141–148, 2013.

POD-CRÍTICA NA PÓS-MODERNIDADE: UM PODCAST SOBRE PERSPECTIVAS PÓS-CRÍTICAS E EDUCAÇÃO

JÉSSICA URRUTIA PEREIRA¹; ANGÉLICA TEIXEIRA DA SILVA LEITZKE²;
ANTÔNIO VINÍCIUS OLIVEIRA DE ALMEIDA³; LUAN SANT'ANNA DE SOUSA⁴
FRANCIELE ROOS DA SILVA ILHA⁵

¹ Universidade Federal de Pelotas – urrutia.pereira.satolep@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – leitzke.angelica@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas - vinicius.98a@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – luansantanna20@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Pelotas – francieleilha@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Às novas tecnologias e ferramentas relacionadas às mídias digitais e às redes sociais na internet tem se desenvolvido rapidamente na contemporaneidade, processo esse especialmente potencializado durante o período de distanciamento social ocasionado pela pandemia de COVID-19.

As linguagens específicas destas tecnologias e ferramentas *online* oportunizam novas formas de interação e relacionamento entre os seus usuários, potencializando novos processos de produção do conhecimento, bem como novos processos de compartilhamento de informações (RECUERO; BASTOS; ZAGO, 2015), oportunizando inclusive novos modos de produção e divulgação de saberes científicos.

Entre essas tecnologias e ferramentas destacadas estão os chamados *Podcast*.¹ As mídias denominadas *Podcast* caracterizam-se como uma produção em áudio onde, diferente do rádio, o/a ouvinte pode escolher livremente o que e quando quer escutar algum conteúdo. Outra diferença relevante quanto a sua produção e distribuição, que acontece de forma digital, podendo ser realizada por qualquer pessoa e com diversas temáticas (CORADINI *et al.* 2020, p. 221), favorecendo assim a sua popularização (ABPOD, 2020).

Essas características destacadas convertem os *Podcasts* em uma interessante ferramenta midiática para o ensino e a extensão, propiciando o desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas para produção/difusão de saberes. Considerando que cada vez mais as mídias digitais e o uso de *streamings* de áudio e de imagem tornam-se comuns no cotidiano, parece relevante a utilização destes meios como (ciber)espaços de produção/promoção de saberes.

Nesse cenário, apresenta-se aqui um relato da experiência desenvolvido, até o presente momento, referente a produção do *podcast* denominado “Pod-Crítica na Pós-Modernidade: um *Podcast* sobre perspectivas Pós-Críticas e Educação”, projeto unificado com ênfase em extensão em execução atualmente na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), vinculado ao Grupo de Estudos Interdisciplinares Pós-críticos (GEIP)².

¹ O termo “*Podcast*” deriva da junção de “*Ipod*” - tocador de música mp3 - e “*broadcast*” - que significa “transmissão em rede”.

² O Grupo de Estudos Interdisciplinares Pós-críticos (GEIP) caracteriza-se enquanto um grupo de pesquisa, cadastrado junto ao Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil e certificado pela instituição (UFPEL), cujo escopo dos estudos e produções vincula-se às perspectivas teóricas de base epistemológica pós-moderna, denominadas pós-críticas, dentro do campo da Educação e especialmente da Educação Física.

O Pod-Crítica na Pós-Modernidade, *Podcast* produzido pelo projeto que apresenta-se aqui, busca uma aproximação entre os conhecimentos discutidos nas perspectivas pós-críticas e os múltiplos contextos sociais, permitindo a divulgação e difusão dos saberes para além do âmbito institucional da Universidade, “potencializando e democratizando o conhecimento por meio da ciber presencialidade atingindo um público maior” (SANTOS *et. al.* 2021, p.26), na tentativa de ampliação ao fomento das redes de conhecimento.

O projeto e a produção do Pod-Crítica na Pós-Modernidade tem como justificativa a necessidade e relevância de se colocar em questão as emergentes perspectivas pós-críticas, implicadas em novas possibilidades de se pensar a Educação, a Educação Física e seus processos, bem como na necessidade de impulsionar estratégias diversificadas relacionadas à formação de professores/as e/ou profissionais, que considerem as questões destacadas no contexto da pós-modernidade referentes às perspectivas pós-críticas.

Diante disto, o projeto aqui apresentado tem como objetivos promover novas estratégias de discussão e divulgação das questões referentes às perspectivas pós-críticas³ na Educação, no contexto da pós-modernidade, bem como instigar novas formas de pensar o Currículo e a Educação a partir dessas perspectivas e ainda impulsionar reflexões pertinentes ao contexto da formação de professores/as e/ou profissionais a partir das perspectivas pós-críticas.

2. METODOLOGIA

Para a produção do Pod-Crítica na Pós-Modernidade, propõe-se a gravação e divulgação de *podcasts* quinzenais, de acordo com as temáticas relacionadas às perspectivas pós-críticas. Para isso, serão construídos roteiros a partir de eixos problematizadores, os quais destacam-se: Pós-modernidade; Teorias pós-críticas na Educação; Pós-estruturalismo; Pós-colonialismo; Multiculturalismo; Estudos Culturais; Estudos étnico-raciais; Estudos de Gênero; Estudos Feministas; Teoria Queer dentre outros eixos emergentes.

As gravações acontecerão por meio de *App 's (aplicativos)* e contarão com a participação de seus/suas colaboradores/as, podendo ter a participação de convidados/as, de forma a fomentar as discussões acerca das perspectivas apresentadas e socializar pesquisas/saberes produzidos nestas linhas. A duração poderá ter entre 20 a 50 minutos a depender da temática abordada, roteiro, discussões propostas e interação entre os/as participantes da gravação. Cada episódio terá colaboradores/as responsáveis por levantar pautas e sugestões que serão discutidas pelo grupo.

As temáticas serão separadas em temporadas, que serão compostas por episódios. O número de episódios por temporada não foi decidido *a priori*, tendo em vista que, serão definidos de acordo com a espessura da discussão gerada.

O processo de produção será complementado através de programas de edição de áudio, como o *Filmora* e o *Audacity*. Neles serão realizados alguns ajustes sonoros, como a edição e a colocação das trilhas de abertura e encerramento. Após gravados e editados, os episódios estarão hospedados no

³ Compreende-se que as perspectivas pós-críticas englobam uma variedade de linhas de estudos e pesquisas, destacadamente os estudos pós-estruturalistas, o pós-colonialismo, o multiculturalismo, os estudos culturais, os estudos étnico-raciais, os estudos de gênero, a teoria queer e a pedagogia feminista (SILVA, 2011).

Anchor, que se caracteriza como uma plataforma gratuita de hospedagem, publicação e distribuição para *Podcast*.

Posteriormente, os episódios do Pod-Crítica na Pós-Modernidade serão socializados com a comunidade interna e externa da UFPel por meio de agregadores de *Podcast* (Spotify, Apple Podcasts, Google Podcast) bem como por meio do canal no *YouTube* do grupo de estudos.

Ainda, como forma de divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelo GEIP, bem como do *podcast*, foi criado um perfil, na rede social *Instagram*⁴. Neste perfil serão socializadas informações gerais sobre o grupo - como produções acadêmicas (artigos, resumos, etc.) - e conteúdo específico referente ao *podcast*.

3. DISCUSSÃO

Atualmente o projeto encontra-se na fase de discussão das dinâmicas de produção e elaboração dos roteiros para gravação dos episódios de cada temporada. Integrada às reuniões do GEIP, a produção do Pod-Crítica na Pós-Modernidade é realizada de forma coletiva pelos/as participantes do grupo, e está articulada a partir dos eixos problematizadores, os quais se pretende discutir no decorrer das temporadas.

Dentre as definições encaminhadas pelo grupo para a produção do *Podcast* destacam-se:

- Gravação de pelo menos uma temporada completa para início das publicações;
- Condução dos episódios por um/a mediador/a, participante do GEIP, que fomentará a discussão a ser desenvolvida;
- Episódio piloto com a apresentação do GEIP, do projeto Pod-Crítica na Pós-Modernidade, seus participantes e a perspectiva teórico-metodológica da produção;
- Roteiros articulados a partir da temática da temporada, definida de acordo com o eixo problematizador destacado;
- Episódios finais de cada temporada com discussões acerca dos modos de operacionalização das práticas de pesquisa de cada eixo problematizador, contextualizado a partir de alguma pesquisa em realização ou já realizada.

Cabe destacar que o GEIP tem se reunido semanalmente, a fim de prosseguir o estudo e discussão acerca das perspectivas pós-críticas, bem como dar continuidade, socializando nossas produções e discutindo acerca das necessidades do projeto.

Dentro das necessidades iniciais de divulgação, foi necessário criarmos uma identidade visual tanto para o GEIP quanto para o Pod-Crítica na Pós-Modernidade, tendo em vista que, se tratando da utilização de espaços virtuais, se torna imprescindível a utilização de imagens/ilustrações para melhor comunicação audiovisual. Portanto, as Figuras 1 e 2 representam a primeira produção do projeto realizada por seus/suas colaboradores/as.

⁴ As produções do *Pod-Crítica na Pós-modernidade* serão publicadas no perfil do Grupo de Estudos Interdisciplinares Pós-Críticos (@geipufpel) tendo em vista que este é o perfil do grupo de pesquisa vinculado ao projeto.



Figura 1: Identidade Visual GEIP



Figura 2: Identidade Visual
Projeto unificado de Extensão

4. CONCLUSÕES

Ao adotarmos a estratégia do *Podcast* pretendemos socializar/democratizar as discussões que antes se restringiam aos muros da Universidade. Entendemos que nos últimos anos esse emergiu como uma poderosa ferramenta de socialização de informações e de conteúdo. Nesse sentido, almejamos amplificar nossas discussões convidando aqueles e aquelas para o diálogo sobre a contemporaneidade, possibilitando um encontro de saberes, produzindo o Pod-Crítica na Pós-Modernidade como uma ferramenta impulsionadora de discursos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABPOD. **Pesquisa PodProdutor**. Acessado em: 19 de ago. de 2022. Disponível em: <https://abpod.org/wp-content/uploads/2020/12/Podpesquisa-Produtor-2020-2021_Abpod-Resultados.pdf>.

CORADINI, Neirimar Humberto Kochhan; BORGES, Aurélio Ferreira; DUTRA, Charles Emerick Medeiros. Tecnologia educacional podcast na educação profissional e tecnológica. **Revista eletrônica científica ensino interdisciplinar**, v. 6, n. 16, 2020.

RECUERO, Raquel; BASTOS, Marco; ZAGO, Gabriela. Análise de redes para mídia social. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015. SILVA, T.T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SANTOS, E.; RIBEIRO, M.; FERNANDES, T. Ciberformação docente em contexto de pandemia. In: KERSCH, et al (Orgs) **Multiletramentos críticos em potência na pandemia: aprendizagens na, para e além da escola**. 2. ed. São Leopoldo-RS: Casa Leiria, 2020, p. 23-36.

O QUE É PODCAST?. TecMundo, 29 de Dezembro de 2008. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/internet/1252-o-que-e-podcast-htm>. Acesso em: 19 de Agosto de 2022.

UNIVERSIDADE ABERTA PARA IDOSOS RETORNA ÀS AULAS PRESENCIAIS PÓS-PANDEMIA

ANA LAURA HENNICKA¹; MILLEN GABRIELLE DA SILVA REIS²;
MATEUS SCHMECKEL MOTA³; LORENA ALMEIDA GILL⁴; CRISTOPHER DE
SOUZA RODRIGUES⁵; ADRIANA SCHÜLER CAVALLI⁶

¹Universidade Federal de Pelotas - anaedf2020@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - millengabrielle@outlook.com

³Universidade Federal de Pelotas - mateusmota.ufpel@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - lorenaalmeidagill@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – christopher.dsr@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – adriscaavalli@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Entre as principais ações para conter a disseminação do SARS-Cov-2, a linhagem de coronavírus que provoca o Covid-19 (Corona Vírus Disease ou Doença do Coronavírus), se tem a forma de isolamento social, com a suspensão de aulas coletivas presenciais. Na esteira dessas práticas, 2020 foi o ano em que as pessoas foram compelidas, na maioria dos casos, a se adaptar a uma realidade totalmente virtual como alternativa (MIRANDA, FARIAS, 2009).

Em consonância com os direitos sociais estabelecidos aos idosos a Universidade Federal de Pelotas (UFPel) a partir de 2016 tem ofertado à comunidade com 60 anos ou mais da cidade de Pelotas, um espaço não somente educacional, mas também social e cultural, permitindo a troca de experiências e de saberes através do Universidade Aberta Para Idosos - UNAPI/UFPel. Desde então têm sido ofertadas ao longo dos anos, disciplinas com professores da instituição, além de palestras e oficinas que contribuíram diretamente para a qualidade de vida do idoso (CAVALLI et al., 2017).

Entretanto desde o início da pandemia em 2020, a fim de manter a continuidade do Programa Estratégico UNAPI/UFPel, foi necessário aderir ao formato remoto para garantir a segurança e continuar mantendo os idosos atrelados as atividades do Programa. O isolamento social imposto pela pandemia mudou o cotidiano dos idosos o qual foi afetado de maneira negativa, com a falta de contato com os colegas, professores, acadêmicos de graduação e servidores administrativos. De acordo com REIS et al. (2021) a UNAPI passou a oferecer Cursos de Atualização, com palestras de temas variados durante o período da pandemia. A princípio, muitos idosos tiveram dificuldades de acesso as plataformas virtuais, mas aos poucos com o auxílio dos bolsistas, os idosos foram superando tais dificuldades e acabaram sendo favorecidos pela troca de informações e conhecimento.

Com o decorrer da pandemia e o melhor conhecimento sobre a doença e dos protocolos de tratamento, as dificuldades foram, de alguma maneira sendo superadas. De acordo com o Comitê Covid da UFPel, regras sanitárias para as atividades da UFPel de forma presencial se fizeram presentes: Esquema vacinal completo; uso de máscara obrigatório em todos os espaços da UFPel, higienização constante das mãos com água e sabão ou álcool em gel a 70%; não abraçar, apertar as mãos ou ter contatos mais próximos com outras pessoas; manter vedado o consumo de alimentos e bebidas em sala de aula, entre outros (COMITÊ COVID, 2022).

Deste modo com as atividades voltando no formato presencial, foi necessário adaptação e preparação diferenciada para receber os idosos novamente nas dependências da UFPel. Desta vez não era como anteriormente e longe de ser como que retornassem das férias, mas sim, como uma nova experiência para os idosos.

Sendo assim, o objetivo deste trabalho foi analisar a percepção dos idosos acerca do uso do ensino presencial e remoto para as atividades da UNAPI em 2022.

2. METODOLOGIA

Este é um estudo descritivo (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2007) que visou analisar a percepção dos idosos quanto ao uso do ensino presencial e remoto para as atividades da UNAPI no ano de 2022.

O Curso 4 de Atualização iniciou em maio e terminou em junho de 2022 e ofereceu 9 palestras presenciais e 2 on-line, conforme Quadro 1 abaixo. Neste Curso houve 44 inscritos, e a média de participação nas atividades foi de 13 a 15 participantes.

Quadro 1. Cronograma das atividades desenvolvidas no Curso 4 de Atualização.

Data e local	Palestra/evento	Palestrantes
18/05 – quarta-feira, 15 horas Local: Rua Álvaro Chaves, 487	Cine UFPel	Cíntia Langie Dayara Franco
19/5 – quinta-feira, 15 horas Local: Auditório da Reitoria, R. Gomes Carneiro, 1. 4ºandar.	Varal de Poesias	Lorena Almeida Gill Luana Durante Oliveira e Liésia Bubolz Rutz
24/5 – terça-feira, 15 horas Local: Auditório da Reitoria, R. Gomes Carneiro, 1. 4ºandar.	Cartas na mesa: jogo final das vontades e preferências	Adriana Cavalli, Ana L. Hennicka, Millen G. Reis, Thais Renck
25/5 – quarta-feira, 15 horas Local: Núcleo de Teatro UFPel, R. Alberto Rosa, 580, Prédio AABB	Ateliê de Teatro: Memória e Poesia	Giselle Cecchini, Bárbara Scola Cunha, Lucas Bezerra Furtado
31/5 – terça-feira, 15 horas Remoto.	A importância do lazer para idosos	Zayanna Lindôso
7/6 – terça-feira, 15 horas Remoto.	Línguas e culturas alemãs no Brasil e na Alemanha	Bernardo Limberger
8/6 – quarta-feira, 15 horas Local: Rua Álvaro Chaves, 487	Cine UFPel	Cíntia Langie Dayara Franco
14/6 – terça –feira, 15 horas Local: Auditório da Reitoria, R. Gomes Carneiro, 1.. 4ºandar.	A literatura romântica na Inglaterra do século XVIII	Flávia Oliveira
22/06 – quarta-feira 15 horas Local: Núcleo de Teatro UFPel, R. Alberto Rosa, 580, Prédio AABB	Ateliê de Teatro: Memória e Poesia	Giselle Cecchini, Bárbara Scola Cunha, Lucas Bezerra Furtado
23/6 – quinta-feira, 15 horas Local: Museu do Doce, Praça Coronel Pedro Osório, Casarão 8	História de Pelotas, passeio guiado pelo Centro Histórico.	Lorena A. Gill, Jonas Vargas, Luana Durante Oliveira e Liésia B. Rutz
30/6 – quinta-feira, 15 horas Local: Auditório da Reitoria, R. Gomes Carneiro, 1. 4ºandar.	Farmácia Viva	Lorena A. Gill, Luan Lucas Valins da Silveira, Nicéia Silva Mendes

Ao término do quarto Curso de Atualização foi enviado através do grupo exclusivo do WhatsApp dos participantes do referido Curso, um questionário elaborado no GoogleForms com as seguintes perguntas: 1) O Curso 4 deste semestre apresentou palestras e oficinas presenciais e on-line. Você gostou deste formato? Sim/Não/ Eu só posso online; 2) Se você não gostou do formato, nos relate o porquê; 3) Você acha interessante que as atividades sejam sempre no mesmo dia da semana? Sim/Não; 4)

Você tem participado das atividades presenciais oferecidas no Curso 4? Sim/Não/Às vezes; 6) Se não, por que não tem participado ?

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados apontaram que dos 44 idosos matriculados no Curso 4, responderam ao questionário enviado por WhatsApp 19 idosos, ou seja 43,2%. As perguntas e respostas dos idosos estão elencadas no Quadro 2 a seguir.

Quadro 2. Perguntas e respostas dos idosos da UNAPI em relação ao Curso 4 .

O Curso 4 deste semestre apresentou palestras e oficinas presenciais e online. Você gostou deste formato?		
Respostas	n	%
Sim	16	84,2
Não	2	10,5
Eu só posso online	1	5,3
Se você não gostou do formato, nos relate o porquê:		
Gostei muito, porém, só se for online.		
Estarmos em casa.		
Preferência presencial.		
Você acha interessante que as atividades sejam sempre no mesmo dia da semana?		
Respostas	Nº	%
Sim	17	89,5
Não	2	10,5
Você tem participado das atividades presenciais oferecidas no Curso 4?		
Respostas	Nº	%
Sim	4	21,2
Não	7	36,8
Às vezes	8	42,1

Na questão "Se não, por que não tem participado?" foram obtidas as seguintes respostas: Nos dias das atividades já tenho compromisso; Tenho medo de atividades presenciais; Não tenho interesse nos temas propostos; Não tenho como chegar aos locais das aulas; Não gosto de sair de casa sozinha; Cuido de minha mãe que tem 90 anos; Por motivo de saúde; Consultas médicas; É difícil ir por preferir não usar ônibus na Pandemia; Tive Covid e não pude comparecer; Preciso cuidar da minha neta; Tenho um filho com Síndrome de Down, e não gosto de deixa-lo sozinho; Sempre arrumo desculpa para sair, na verdade não tenho vontade de sair e o último motivo citado foi a subida de escada, por ser um empecilho.

A Pandemia por Coronavírus atingiu desde preocupações com a saúde física e mental a aspectos sociais, interferindo no processo de socialização de grupos populacionais (SANTOS; SILVA; PACHU, 2021). Portanto, o isolamento social para os idosos restringiu suas atividades e interações. Isso, por sua vez, parece desencadear uma série de impactos, incluindo situações de solidão, a interrupção das rotinas e atividades diárias, acesso alterado a serviços essenciais, como consultas médicas (VAN et al., 2021).

4. CONCLUSÕES

O presente trabalho foi realizado com objetivo de analisar a percepção dos idosos acerca do uso do ensino presencial e remoto para as atividades da UNAPI no ano de 2022. Ao final desse estudo foi possível concluir que os participantes em sua

maioria aprovaram o formato presencial e remoto, o que indica ser válido manter ambas as opções para as atividades futuras do Programa.

Os idosos afirmaram que preferem que as atividades sejam sempre no mesmo dia da semana durante o semestre, para que assim possam se organizar e planejar outras atividades nos outros dias. Em relação à participação nas atividades presenciais oferecidas no Curso 4, pouco mais de 30% afirmaram sempre estar presentes. Concomitante a isso, foram relatadas muitas justificativas em relação ao não comparecimento nas atividades sendo muitas atreladas aos cuidados com outras pessoas da família, assim também em função da insegurança ainda de ser acometido pelo COVID-19. Sendo assim, concluímos ainda que a organização das atividades da UNAPI mesmo depois da liberação das atividades presenciais pela UFPEL, deva respeitar os anseios dos idosos em relação à doença, pois sendo os mesmos do grupo de risco, todos os cuidados devem ser tomados e o desejo de se manter ainda em casa deve ser respeitado.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALLI, A.S.; GAMARO, G.D.; DAMASCENO, V.D.; LINDÔSO, Z.C.; FARIA, J.A. A Sustentabilidade da Universidade aberta a Terceira Idade-UFPEL/RS. In: **35 Seminário Extensão Universitária Região Sul**, 2017. Foz do Iguaçu/PR, 2017. Anais 35 SEURS. Pró-Reitoria de Extensão - PROEX | Universidade Federal da Integração Latino-Americana | UNILA. Foz do Iguaçu: 2017, p. 1128-33.

COMITÊ COVID. **Universidade Federal de Pelotas**. Boletim de Serviço Eletrônico em 25/05/2022. Portaria N. 942, 23 de Maio de 2022.

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, 2009.

REIS, M.G.S.; COPELLO S. F.; HENNICKA, L. A.; CAVALLI, A.S. Ensino aos idosos da UNAPI durante a Pandemia: cursos de atualização de forma remota. In: **7 SIIPE, Semana Integrada UFPEL**, 2021. Pelotas, 2021. Anais VII Congresso de Extensão e Cultura. Pelotas:Editora UFPEL, 2021, p. 364-367.

SANTOS, B, G.; SILVA, P.V.C.; PACHÚ, O. C. Impacto da pandemia de Covid19 na saúde de idosos: uma revisão narrativa. **Envelhecimento Humano: Desafios Contemporâneos**, v.2, p.187-197,2021.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2009.

VAN, K.; BOWER, E.; LUTZ, J.; SILVA, C.; GALLEGOS, A. M.; PADGORSKI, C. A.; SANTOS, E. J.; CONWELL, Y. Estratégias para promover conexões sociais entre adultos mais velhos durante restrições de “distanciamento social”. **Am J Geriatr Psychiatry.**, v.29, n.8, Agosto, 2021.

DO ENSINO À EXTENSÃO: PRÁTICAS DE QUÍMICA FORENSE APLICADAS A ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

JÚLIA JACQUES BITENCOURT¹; CARINA MACHADO LIMA²; DIENE CORRÊA DE NEGREDO³; MARCELO DE AVILA LEÃO⁴; TAIS POLETTI⁵; CARLA DE ANDRADE HARTWIG⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – bitencourtjulia@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – carinamachadolima@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – dienedi3@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – marceloleaoufpel@outlook.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – taispoletti@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – carlahartwig@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Desde o início do século XXI, o Ensino Superior se tornou um tema político na sociedade do conhecimento, mas também um objeto de pesquisa e de reflexão em diferentes domínios, especialmente no campo das ciências da educação e da sociologia. Esse fenômeno pode ser observado em diferentes países, como na França e no Brasil (COULON, 2017).

Tozzi (2004) resume a dificuldade que os alunos de Ensino Médio enfrentam ao escolher o curso superior, descrevendo que “em tempos de inscrições para o vestibular, é fácil constatar uma dúvida que persegue boa parte dos candidatos: que profissão escolher? Em geral, trata-se de uma escolha quando ainda o estudante não tem domínio das questões básicas em relação à futura profissão. Com 17 ou 18 anos de idade, em média, esta é certamente a decisão mais difícil que irá tomar na vida. Recém saída da adolescência, a maioria carece de segurança emocional e vivência profissional”.

O processo de escolha profissional é repleto de dificuldades e conflitos, o grande entrave é o fato de o indivíduo não saber o que quer fazer, não conhecer o mercado de trabalho, desconhecer as dificuldades das profissões, não ter apoio familiar, não ter recursos para cursar determinada faculdade e desconhecer as opções de profissões existentes. Cabe às pessoas mais próximas e às escolas uma orientação mais aberta (FROZINO, 2006). Resume-se, portanto, como sendo de fundamental importância a orientação adequada à alunos de Ensino Médio que visam ingressar no Ensino Superior.

A universidade é criadora de conhecimentos, sejam eles científicos, artísticos ou culturais, em ramos diversos (BRASIL, PNE, 2002). É sabido, entretanto, que algumas áreas de conhecimento, como a Química Forense, ramo da Química que se ocupa da investigação forense no campo da química especializada, a fim de atender aspectos de interesse judiciário (ZARZUELA, 1995), são fonte de grande curiosidade entre os futuros acadêmicos. Tal fato se deve, principalmente ao advento das séries televisivas de investigação, que fazem menção a conhecimentos químicos em seus episódios.

Dessa forma, o presente trabalho tem por objetivo descrever uma ação de extensão em projeto unificado da instituição, que tem por finalidade demonstrar a importância da apresentação do curso de Bacharelado em Química Forense da UFPel a alunos de Ensino Médio, através da realização de atividades experimentais que associam conhecimentos químicos com a área forense. Ainda, considerando que estas atividades serão realizadas nos espaços da UFPel, espera-se apresentar

o ambiente universitário a estes alunos que, conforme descrito acima, na maioria das vezes têm dúvidas e curiosidades a respeito do futuro acadêmico..

2. METODOLOGIA

A área Forense é, geralmente, fonte de grande curiosidade entre os alunos de Ensino Médio, sendo a Química Forense uma das Ciências Forenses que pode ser demonstrada a estes por meio de práticas de laboratório. Desta forma, visando promover a apresentação do curso e, principalmente, de algumas práticas relacionadas especificamente à Química Forense, como uma primeira etapa, foi feito um planejamento quanto à recepção dos alunos e práticas a serem abordadas. Esta etapa foi cuidadosamente planejada, considerando que a integração de alunos de Ensino Médio em laboratórios e, principalmente, no espaço da universidade é muito importante para que eles possam se sentir acolhidos pela instituição, e também para que possam entender melhor sobre o curso.

Considerando a relevância dos temas e sua adequação à atividade proposta, optou-se pelo desenvolvimento de três experimentos:

Experimento 1: Revelação de impressão digital com pó de canela.

Experimento 2: Identificação de sangue utilizando o reagente Kastler-Meyer.

Experimento 3: Identificação de álcool utilizando o teste do bafômetro.

A segunda etapa da ação, correspondente à execução das atividades planejadas frente a uma turma de cerca de 20 alunos de uma escola de Ensino Médio, está prevista para acontecer na última semana de agosto do corrente ano.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados aqui expressos referem-se a primeira etapa da ação, correspondente ao planejamento das atividades, considerando que a execução dos experimentos está prevista para ocorrer em data futura. Levando em consideração que grande parte dos alunos de Ensino Médio ainda não tiveram nenhum contato com a área Forense, foram escolhidas na etapa de planejamento, práticas didáticas as quais serão de grande importância, afim de transmitir informações e conhecimento para todos.

As Ciências Forenses constituem-se de um grupo interdisciplinar que envolve física, biologia, química, matemática e várias outras ciências de fronteira, com o objetivo de dar suporte as investigações relativas à justiça civil e criminal (CHEMELLO, 2007). Nesse contexto, foram escolhidas três práticas que englobam as Ciências Forenses e aspectos químicos que podem ser associados à investigação criminal.

A utilização da prática forense na investigação criminal é antiga e há relatos que indicam que Demócrito foi provavelmente o primeiro químico a relatar suas descobertas. Sendo de grande importância nessa área, a papiloscopia é a responsável pela revelação das impressões digitais, essas, chamadas de vestígios latentes, ou seja, em cenas de crimes ou algo associado, não são visíveis a olho nu. A presença de impressões digitais de uma determinada pessoa em local de crime, por exemplo, pode ser utilizada para provar a autoria do crime ou inserir esta pessoa como testemunha no contexto do crime. Nesse contexto, a primeira prática a ser apresentada aos alunos, será a revelação de impressões digitais com pó decanela. A maioria dos métodos de revelação de impressão digital é baseada na interação entre as substâncias presentes nela e reagentes químicos e/ou físicos. O tipo do método escolhido irá depender, dentre outros fatores, da condição e do tipo

de substrato no qual a impressão está depositada. Nesse caso, foi escolhida a canela pois apresenta corante natural, podendo, portanto, apresentar contraste suficiente para ser usada como reveladora de impressões digitais (NICOLODI et al., 2019).

A segunda prática apresentada será a identificação de sangue utilizando o reagente Kastler-Meyer, um teste colorimétrico utilizado para identificação de manchas de sangue ocultas. Vale destacar que as manchas de sangue são evidências que estão presentes em diversos casos de cenas de crimes e são de extrema importância pois podem auxiliar a elucidar vários aspectos de um crime. O reagente de Kastle-Meyer, é constituído por uma mistura de substâncias: fenolftaleína, hidróxido de sódio, zinco metálico e água destilada, e atua como um indicador que muda de cor sinalizando a presença de uma oxidação catalisada pela hemoglobina (proteína presente nos glóbulos vermelhos e a responsável pela coloração vermelha do sangue). Ou seja, se a amostra for de sangue, ela conterá hemoglobina, a qual irá decompor o peróxido de hidrogênio em água e oxigênio assim ocorrendo a formação de uma coloração rosa proveniente da fenolftaleína, evidenciando que há presença de sangue (SEBASTIANY et al., 2013).

A terceira prática será sobre a identificação de álcool utilizando o teste do bafômetro. O bafômetro é um aparelho que permite determinar a concentração de bebida alcoólica analisando o ar exalado dos pulmões de uma pessoa, sendo o teste baseado na mudança de cor que ocorre na reação de oxidação do etanol com dicromato de potássio em meio ácido produzindo etanal. Quando o ar expirado pela pessoa é colhido no bafômetro ocorre uma reação de oxidorredução em que há a oxidação do etanol (álcool) à etanal (aldeído) e a redução do dicromato a cromo (III), ou mesmo a cromo (II). A coloração inicial é amarelo-alaranjada, devido ao dicromato, e a final é verde-azulada, visto ser o cromo (III) verde e o cromo (II) azul. Vale salientar que, de acordo com a legislação brasileira em vigor, uma pessoa está incapacitada para dirigir com segurança se tiver uma concentração de álcool no sangue superior a 0,8 g/L.

4. CONCLUSÕES

Como descrito anteriormente é de suma importância a abordagem de temas práticos que cativem e façam com que alunos de ensino médio se sintam acolhidos nas universidades do país, levando em consideração que a maioria deles não têm escolha concreta do quê, como e quando fazer. Dessa forma, a apresentação de práticas voltadas a Química Forense, uma área sabidamente de grande interesse, pode auxiliá-los nas dúvidas existentes, instigando-os a conhecer mais sobre a instituição, o curso, as áreas de formação e diversos outros aspectos.

Considera-se também o desenvolvimento de ações de extensão deste tipo, como sendo de suma importância, principalmente por integrarem alunos ao ambiente universitário, e representarem a propagação do conhecimento acadêmico para a sociedade. Ressalta-se ainda, a atuação dos discentes de graduação, como agentes extensionistas ativos frente a execução da ação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHEMELLO, E. Ciência Forense: manchas de sangue. Química Virtual, 1-11, 2007.

COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária I –Texto traduzido, do francês para português, pela Profa. Dra. Ana Maria F. Teixeira, da

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) / Centro de Cultura Linguagens e Tecnologias Aplicadas (Cecult). Educação e Pesquisa, 43(44), 1239-1250, 2017.

FROZINO, A.D. FORMAÇÃO PROFISSIONAL: percursos e desafios para a escolha de carreira. 2006. Dissertação (mestrado pelo Curso de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração). Universidade de Taubaté, SP.

NICOLODI, C; ROSA, B.N.; SILVA, C.C.; BERNEIRA, L. M.; PACHECO, B.S.; POLETTI, T.; VENSKE, D.; MARIOTTI, K.C.; PEREIRA, C.M.P. Aplicação de condimentos na revelação de impressões digitais latentes: um experimento no ensino de química. Química nova, 42 (8), 962-970, 2019.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE). Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2002.

SEBASTIANY, A. P., PIZZATO, M. C., DEL PINO, J. C., SALGADO, T. D. M. A utilização da ciência forense e da investigação criminal como estratégia didática na compreensão de conceitos científicos. Educación Química, 24(1), 49-56, 2013.

TOZZI, M. Escolha da Profissão. Revista Engenharia e Construção, 88, 10-11, 2004.

ZARZUELA, J.L. Química Legal. Em: TOCHETTO, D. (Coord.). Tratado de perícias criminalísticas. Porto Alegre: Ed. Sagra-DC Luzzatto, 1995. p. 164-169.

DEBATENDO ALIMENTAÇÃO NA ESCOLA OLAVO BILAC EM 2022: HÁBITOS PERIGOSOS X SAUDÁVEIS

VIOLETA GONÇALVES HENCES¹; LUCAS DA SILVA BARBOZA²; TAILA
NICOLE MESQUITA PERES³; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO⁴;
CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES⁵; CARLA ROSANE BARBOZA
MENDONÇA⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – lolohences@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas–lucas98.sb@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – tailamesquita1@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – carlaufpel@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Uma alimentação apropriada, em quantidade e qualidade é o que fornece ao organismo energia e nutrientes necessários para um bom estado de saúde. O consumo alimentar em excesso é relacionado à ocorrência de obesidade e de suas comorbidades. Por outro lado, o consumo insuficiente é fator de risco para deficiências de micronutrientes e desnutrição (BRASIL, 2016).

Durante a infância que os hábitos alimentares saudáveis são formados e eles previnem o desenvolvimento de doenças crônicas até a vida adulta. Tal fato ressalta a importância da educação alimentar e nutricional para esse grupo, pois a ausência de medidas que promovam a melhora do comportamento alimentar, pode ser fator de risco para aumento dos casos de sobrepeso e obesidade (MENÊSES et al., 2017).

Segundo a Sociedade Brasileira de Pediatria (2020), as estratégias para conter a disseminação da COVID-19 impactam diretamente na alimentação, já que a restrição da mobilidade limitou a frequência de compras de gêneros alimentícios. A consequência é um maior consumo de alimentos processados e enlatados que são mais fáceis de adquirir e armazenar e possuem maior prazo de validade. Esse tipo de alimento tem baixo valor nutricional e alto valor calórico, contribuindo para o surgimento ou agravamento de sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes.

Outro fator que impacta diretamente na obesidade é a redução das atividades físicas, fortemente influenciada pela interrupção das aulas presenciais, já que a escola é ambiente propício para as interações grupais ativas, realização de esportes e atividades recreativas (CABRERA et al., 2020).

As ações do projeto sobre alimentação saudável visam esclarecer crianças em idade escolar sobre os perigos de uma alimentação inadequada, com excesso de calorias vazias, e estimular o maior consumo de frutas e hortaliças e hábitos de alimentação saudáveis. Assim, este trabalho objetivou relatar as atividades realizadas com duas turmas de 3º ano do ensino fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac, no ano de 2022.

2. METODOLOGIA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac, situada no bairro Fragata em Pelotas/RS. Ao total foram realizados três encontros com duas turmas do 3º ano, contendo cerca de 20 crianças em cada, com idades entre 8 e 9 anos. Em cada encontro as atividades foram desenvolvidas por um grupo diferente, formado por uma professora e um ou dois discentes extensionistas da

UFPel. A estratégia de dividir o grupo foi adotada por medida de prevenção, em função da pandemia de Covid-19. Neste trabalho serão descritas as atividades que foram realizadas no primeiro encontro.

As atividades foram desenvolvidas na sala de aula de cada uma das turmas, com a presença da professora da classe. Com a utilização de slides, abordou-se as mudanças que vêm sendo observadas no perfil de alimentação da população e os impactos à saúde associados a estas mudanças, bem como o efeito do consumo excessivo de gordura, açúcar e sal, tratando-os como “vilões da alimentação”. Foram apresentadas alternativas saudáveis, destacando aspectos que devem ser observado na escolha dos alimentos e na montagem de um prato equilibrado e saboroso.

Após a apresentação, foi realizada uma brincadeira com a utilização de caixas sensoriais, que consistiam em caixas de papelão com um orifício parcialmente bloqueado na parte superior, que permitia que o aluno colocasse a mão, mas não enxergasse seu interior, assim, somente através do tato, deveria identificar que frutas estavam no interior da caixa. As frutas utilizadas foram: bergamota, goiaba, pitaya, kiwi e maçã. Na execução desta atividade, as mãos das crianças foram higienizadas com álcool gel, antes e após tocarem nas frutas.

Ao final das atividades foi aplicado um questionário com cinco perguntas: 1- Você acha que aprendeu coisas importantes?; 2- Você já falou a seus pais ou familiares sobre algo que aprendeu?; 3- Depois dos cursos houve mudança na sua alimentação?; 4- E sobre os vilões da alimentação, você está evitando consumi-los com muita frequência?; 5- O que você achou da brincadeira da caixa sensorial?

Os alunos dispunham de uma escala facial dividida em 5 níveis para realizar a avaliação (Figura 1) e também tinham como alternativa “não sei responder”.

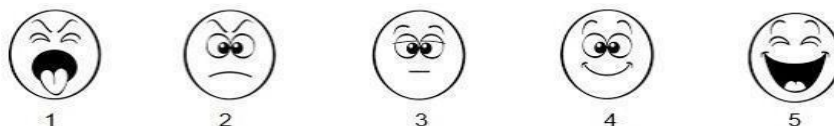


Figura 1 – Escala facial usada pelos alunos para avaliação do curso.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A ação realizada na Escola Olavo Bilac marcou o retorno às atividades presenciais do projeto de Alimentação Saudável, após dois anos de atividades *on line*, em decorrência da pandemia de Covid-19. Assim, foi muito gratificante e prazeroso para o grupo extensionista, em especial pela acolhida carinhosa nas turmas visitadas. As crianças, como de costume, fizeram perguntas e comentaram seus hábitos alimentares, questionando se eram saudáveis ou não.

Na Figura 2 podem ser visualizadas imagens do momento com as turmas.

As crianças se divertiram com a brincadeira da caixa sensorial e ficaram ansiosas para descobrir as frutas. A pitaya foi a fruta que mais causou curiosidade, sendo que algumas crianças não a identificaram pelo nome, mas souberam desenhar e colorir a fruta, evidenciando que a conheciam. Chamou atenção, que apesar de serem turmas de 3º ano de ensino fundamental, muitos alunos não estavam alfabetizados, tendo dificuldade para escrever suas respostas.



Figura 2–Imagens das atividades realizadas com as turmas do 3º ano do ensino fundamental na Escola Olavo Bilac, Pelotas/RS.

Os resultados obtidos na avaliação, aplicada ao final das atividades, estão demonstrados na Figura 3, na forma de gráficos.

Ao serem questionados se acharam que aprenderam coisas importantes com os cursos, 85% dos alunos relataram que “tudo” que aprenderam foi importante, considerado como um resultado muito positivo para o grupo extensionista. Ao serem questionados se repassaram a seus pais e familiares algum conteúdo aprendido no curso, 31% dos alunos manifestaram ter feito o relato extensivo (“muitíssimo”); o mesmo índice (31%) considerou que repassou “bastante”; por outro lado 22% indicou que “muito pouco” ou “nada” foi comentado com a família. Considera-se que a participação da família no processo de alimentação das crianças é de suma importância, assim, identificar se as informações estão chegando aos responsáveis, auxilia a medir o alcance das atividades do projeto. Quando foram questionados se houve mudança na alimentação após os cursos, 59% dos alunos relataram que sim, “muitíssimo” ou “bastante”, e 22% consideraram que “muito pouco” ou “nada”. O alto percentual de respostas indicando mudanças, demonstra que houve um importante impacto das ações do projeto, motivando às crianças a hábitos saudáveis, fato respaldado pela questão relativa aos “vilões da alimentação”, em que apenas 11% das crianças mencionaram que não estão evitando consumi-los com muita frequência. Em relação a brincadeira da caixa sensorial, 85% das crianças acharam ótima. Observou-se que 4% dos alunos não souberam responder algumas das questões.

Devido a prevalência de respostas positivas na avaliação, pode-se perceber que os alunos gostaram das atividades, aprenderam e se divertiram com a atividade.

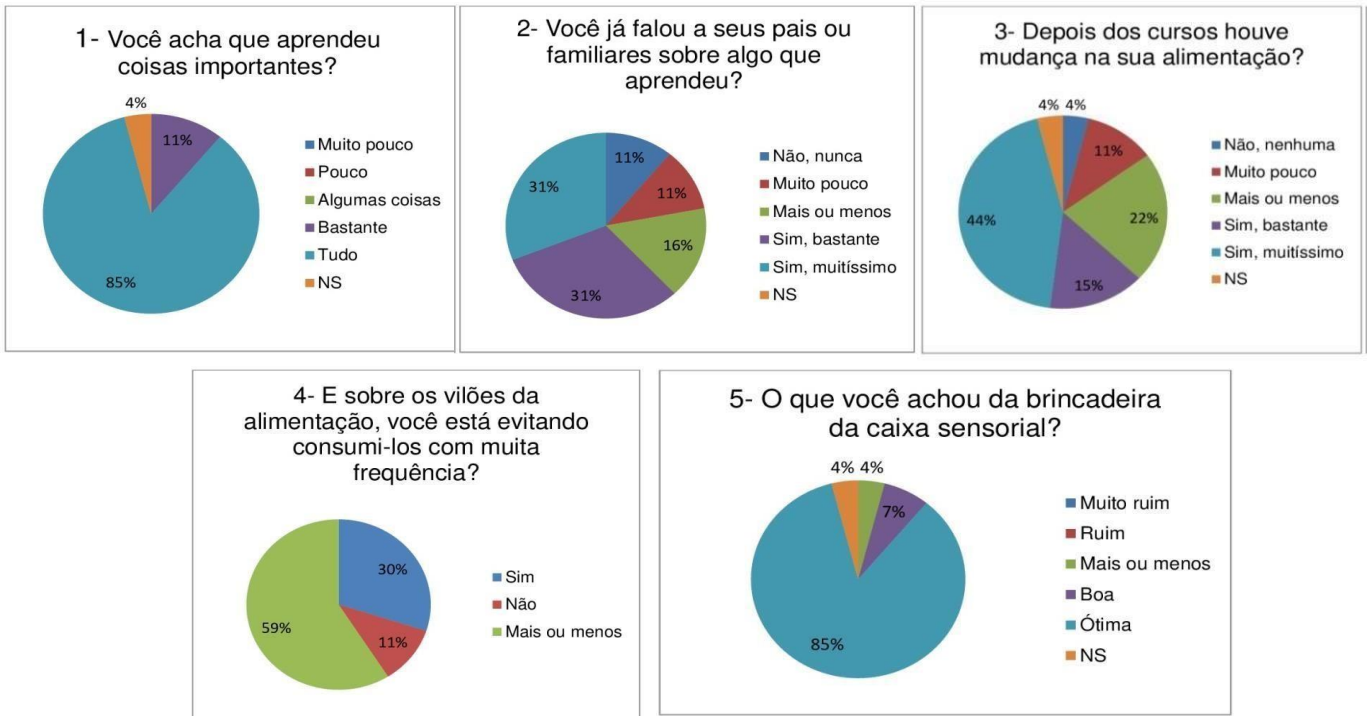


Figura 3 – Dados da avaliação discente das atividades realizadas com as turmas do 3º ano do ensino fundamental na Escola Olavo Bilac. NS = não sei responder.

4. CONCLUSÕES

O retorno presencial às atividades de extensão foi muito motivador e gratificante para o grupo, em especial pela possibilidade de interagir mais com as crianças e receber a energia positiva que elas transmitem quando participam das ações do projeto. Considera-se que o primeiro encontro com a turma gerou resultados positivos, dentro do escopo do projeto, tanto pelo interesse e participação dos alunos como pelos dados obtidos na avaliação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Caderno de Atenção Básica nº 23**. Brasília: Ministério da Saúde, 2016.

Cabrera M. P. C., Aguilar J. L. L., & Jaramillo L. M. T., (2020). A Pandemia De Covid-19 E Suas Repercussões Na Epidemia Da Obesidade De Crianças E Adolescentes. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**. <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/download/4743/3392/>

MENÊSES, L. E. do N.; SILVA, N. V.; LABRE, M. R.; CASTRO, J. G. D.; PEREIRA, R. J. Consumo alimentar e estado nutricional de crianças em uma escola privada de Palmas, Tocantins. **Revista Desafios**, v. 04, n. 03, 2017.

Sociedade Brasileira de Pediatria. Obesidade em Crianças e Adolescentes e COVID-19. Nota de Alerta. **Sociedade Brasileira de Pediatria**. Grupo de Trabalho em Atividade Física. <https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/obesidade-em-criancas-e-adolescentes-e-covid-19/>

JARDIM SENSORIAL: UMA PROPOSTA DE ESTIMULAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL

GABRIELA SPIERING RIBEIRO¹; RENATA CRISTINA ROCHA DA SILVA²

¹Universidade Federal de Pelotas – gabrielaspieringr@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – renata.cristina@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta a proposta de um Jardim Sensorial em um espaço no pátio do Serviço Escola de Terapia Ocupacional (SETO) da Universidade Federal de Pelotas. Segundo Leão (2007), os jardins são uma antiga terapia, buscam estimular os sentidos e desenvolver a cultura. O jardim sensorial difere de jardins comuns em sua proposta, pois deixa de ser apenas uma área de lazer e se torna uma ferramenta de inclusão social.

As funções dos jardins se modificaram ao longo dos anos, mas até hoje não privilegiam o acesso e desfrute de pessoas com deficiências. O modo como esses espaços naturais são planejados e construídos, não permite que pessoas com limitações possam usufruir de forma leve e descontraída, e para que haja essa inserção social, são necessárias adaptações.

Problematizando essa demanda, o principal objetivo desse trabalho é possibilitar potenciais educativos, terapêuticos e também, acessibilidade e inclusão. Segundo Leão (2007), o jardim é um local que proporciona experiência sensorial, visto que a visão é despertada através de cores e formatos, o paladar através da degustação dos alimentos, o olfato pode ser aguçado pelos cheiros de flores e frutos, a audição pelo barulho do vento nas folhas e das cascatas de água, e o tato pelas diversas texturas, seja através das mãos ou dos pés.

2. METODOLOGIA

A área para a execução do jardim sensorial fica localizada dentro do Centro de Pesquisa em Saúde Dr. Amilcar Gigante. É considerado um espaço de jardim mas pouco utilizado e explorado pela comunidade. Possui um valioso potencial socioeducativo, pois localiza-se em uma unidade que dispõe de atendimentos clínicos e aulas de cursos da Universidade.

Para a realização do jardim, será elaborado um projeto de paisagismo, selecionando plantas e materiais. Planeja-se a criação de uma trilha sensorial, onde as plantas serão organizadas conforme os sentidos que estimulam, por exemplo, as plantas aromáticas como alecrim e hortelã, são de fácil reconhecimento olfativo por possuírem aroma conhecido, além da possibilidade de serem degustadas. Faz parte do projeto, bancadas com vasos e corrimões em toda extensão. Cada vaso contará com nome popular e científico de sua respectiva planta e também transcrito em

braille. O revestimento do piso será adequado para cadeirantes, idosos e contará com a parte tátil para deficientes visuais. Será necessário monitoramento e manejo das plantas do jardim, e para isso contaremos com o auxílio de voluntários, que serão supervisionados pela professora responsável.

Elementos como água, areia, pedras e folhas secas fazem parte da proposta sensorial. Materiais recicláveis como garrafas pet e caixas de leite, também serão de grande importância. Todas as plantas e materiais serão dispostos em diferentes alturas, pensando em cadeirantes ou pessoas com pouca mobilidade.

Idealize-se o trabalho em parceria com outros cursos e projetos que possam acrescentar e auxiliar no processo de criação do jardim, como agronomia, biologia, engenharia de materiais e arquitetura, e instituições que realizam ações voluntárias e que possam contribuir de alguma forma. Precisa-se de especialistas para o análise de características alergênicas ou presença de óleos essenciais que possam causar irritação, partes perfurocortantes em materiais ou plantas, posições solares para cada planta, disponibilidade na elaboração do jardim, bem como na aquisição de doações e recursos para o desenvolvimento deste.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa proposta destaca a relevância da implantação e utilização de um Jardim Sensorial, por suas diversas atribuições, como promover sensibilização e aproximação do ser humano com a natureza. Aborda princípios voltados à educação ambiental, inclusão social e sustentabilidade, e será capaz de mobilizar professores, alunos, pacientes, funcionários e até mesmo a comunidade, na busca por novas experiências, pois estimula e fortalece vínculos.

Objetiva-se tornar esse espaço subutilizado em um ambiente de pesquisa e extensão, além de ser um recurso de ensino não formal. Foram pesquisadas algumas espécies vegetais (FIGURA 1) que podem fazer parte do projeto, e todas elas devem passar por uma inspeção e devem ser plantadas e cultivadas conforme orientação, tanto de posição solar como forma de adubagem ou terreno adequado.

FIGURA 1 - Abaixo segue uma tabela com espécies vegetais e o sentido que poderá ser explorad

NÚMERO	NOME CIENTÍFICO	NOME POPULAR	SENTIDOS DESPERTADOS
1	Coluna1	Coluna2	Coluna3
2	Ocimum basilicum	Majericão	Olfato, paladar e tato
3	Origanum vulgare	Orégano	Olfato, paladar e tato
4	Tropaeolum majus	Capuchinha	paladar e tato
5	Mentha spicata	Menta	Olfato, paladar e tato
6	Mentha piperita	Hortelã	Olfato, paladar e tato
7	Petroselinum crispum	Salsinha	Olfato, paladar e tato
8	Thymus vulgaris	Tomilho	Olfato, paladar e tato
9	Allium schoenoprasum	Cebolinha	Olfato, paladar e tato
10	Cymbopogon citratus	Capim-limão	Olfato e tato
11	Cymbopogon winterianus	Citronela	Olfato e tato
12	Lavandula angustifolia	Lavanda	Olfato e tato
13	Rosmarinus officinalis	Alecrim	Olfato, paladar e tato
14	Pimpinella anisum	Erva-doce	Olfato e tato
15	Mentha pulegium	Poejo	Olfato e tato
16	Salvia officinalis	Sálvia	Olfato, paladar e tato

MACHADO, E.; BARROS, D. (2020)

A Terapia Ocupacional é uma profissão diretamente voltada ao estudo da ação/ocupação humana e comprometida com a luta pela inclusão social. Falar sobre, reflete em uma democratização dos espaços sociais, afinal de contas, incluir não é colocar junto e muito menos negar as diferenças, incluir é respeitar as diversidades como constitutivas dos humanos. Através dessa concepção que a Terapia Ocupacional vem construindo ações e intervenções de caráter social como essa, que buscam inserir o sujeito em diversos contextos. É muito importante que se tenha clareza sobre a importância da inclusão social, não se pode mais tolerar uma sociedade que conviva com a desigualdade advinda do preconceito.

4. CONCLUSÕES

O presente trabalho mostra que a implantação do Jardim Sensorial é uma ideia inovadora, de baixo custo para execução e planejamento, e que aproveitará um espaço subutilizado para promover estudo, unir conhecimento e responsabilidade social. Será possível promover atividades inclusivas, que irão despertar a consciência ambiental e principalmente a inserção social. No dia-a-dia tem-se a impressão de perceber tudo através dos olhos, como se os outros sentidos estivessem adormecidos. A função do Jardim Sensorial é retomar esses sentidos, reavivar a percepção adormecida e torná-la real novamente (BAPTISTA; FRANÇÃO; MARCHESE, 2008).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTALOTTI, C. A Inclusão social da pessoa com deficiência e o papel da Terapia Ocupacional. **Cidadania e justiça**. Brasília: Rev. AMB, 2004. Cap. 12, p. 165 - 177.

MACHADO, E.; BARROS, D. Jardim Sensorial: o paisagismo como ferramenta de inclusão social e educação ambiental. **Rev. Extensão Tecnológica**. Blumenau, V. 7, n.13, pg. 142-154, 2020.

MATOS, M.; GABRIEL, J.L.; BICUDO, L.R. Projeto e construção de jardim sensorial no jardim botânico do IBB/UNESP, Botucatu/SP. **Rev. Ciência e extensão**. Botucatu, V. 9, n. 2, pg. 141-151, 2013.

OSÓRIO, M.G. O JARDIM SENSORIAL COMO INSTRUMENTO PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL, INCLUSÃO E FORMAÇÃO HUMANA: uma proposta para o campus Reitor João Davi Ferreira Lima da Universidade Federal de Santa Catarina. **Repositório Institucional da UFSC**. Florianópolis, 2018.

O ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA EM MEIO AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

THAÍS DE LIMA PIETZSCH¹; ALINE COELHO²

¹Universidade Federal de Pelotas – thaispietzsch@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – silva.aline.coelho@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um relato sobre a experiência de ministrar aulas de espanhol no Curso de Línguas, promovido pela Câmara de Extensão do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas, em que faço parte há 4 semestres, desde o ano de 2020.

O Curso de Línguas tem caráter extensivo, ou seja, são oferecidos os cursos do nível básico 1 ao básico 4 de alemão, espanhol, francês e inglês à comunidade acadêmica e externa da UFPel e, até 2020, ocorriam 100% de forma presencial. No entanto, com o contexto de isolamento social devido à pandemia de Coronavírus (COVID-19), todos os setores da sociedade tiveram que adaptar-se, o que não foi diferente no contexto educacional. Com isso, as orientações da Câmara de Extensão foi de oferecer as aulas do Curso de Línguas de maneira remota. Nesse sentido, por conta do Ensino Remoto Emergencial implementado, os professores precisaram adaptar conteúdos e aulas presenciais para o ambiente virtual (RONDONI, PEDRO & DUARTE, 2020).

Este trabalho apresentará as experiências como ministrante de espanhol no Curso de Línguas da UFPEL, a visão sobre o desenvolvimento das competências em língua estrangeira dos alunos das turmas, uma reflexão sobre minha construção como professora em meio ao ensino remoto emergencial.

2. METODOLOGIA

Diante do exposto, desde o ano de 2020 os cursos de Espanhol Básico adotaram algumas plataformas digitais para suprir necessidades da relação entre professor e aluno e como forma de agregar no processo de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, para o andamento das aulas no ensino remoto emergencial implementado no Curso de Línguas, as aulas ocorreram de maneira síncrona, utilizando a plataforma *Google Meet*, e de maneira assíncrona, com a plataforma *Google Classroom*, para a postagem de atividades, materiais de estudo, avisos gerais e avaliações.

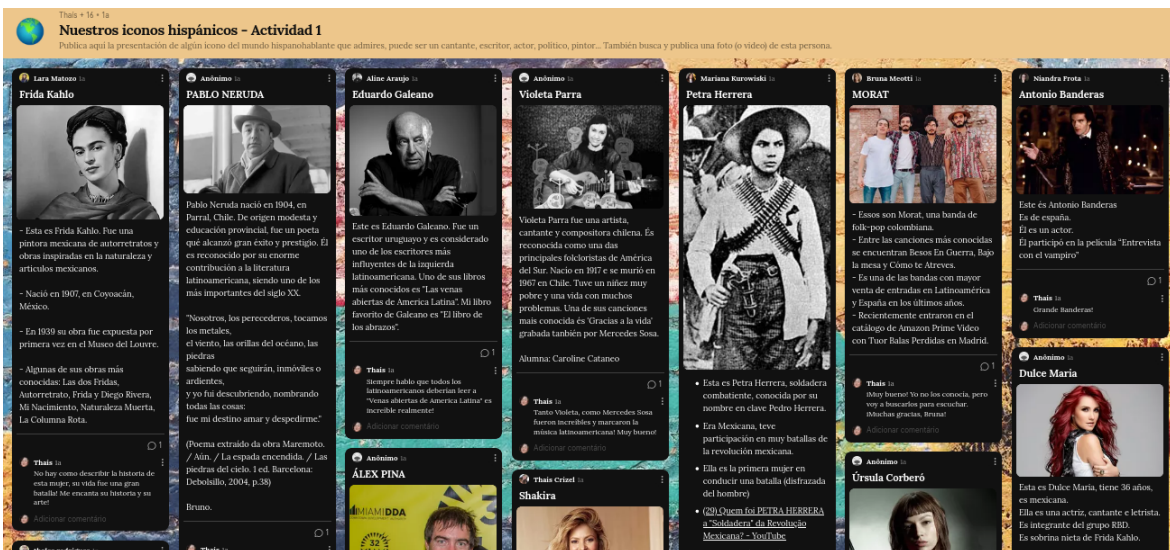
O livro didático utilizado pelos cursos de espanhol é o *Gente Hoy* (1 e 2), que tem o intuito do ensino da língua através de atividades. No entanto, com a necessidade de adaptação ao ambiente virtual, muitas das atividades tiveram de ser adaptadas. Além disso, no decorrer das aulas síncronas, também foram utilizadas plataformas para dinâmicas, como o *Padlet*, *Kahoot*, *Mentimeter* e *Youtube*, com a intenção de combinar “equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada” (MORÁN, 2015, p. 17) como forma de estabelecer máximo de interação possível entre os alunos e a professora.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O ensino de línguas estrangeiras tem papel fundamental na formação interdisciplinar dos alunos, pois contribui para a construção da cidadania e promove a participação social, o que permite a ampliação da compreensão do mundo em que o indivíduo vive, possibilitando refletir sobre ele e intervir.

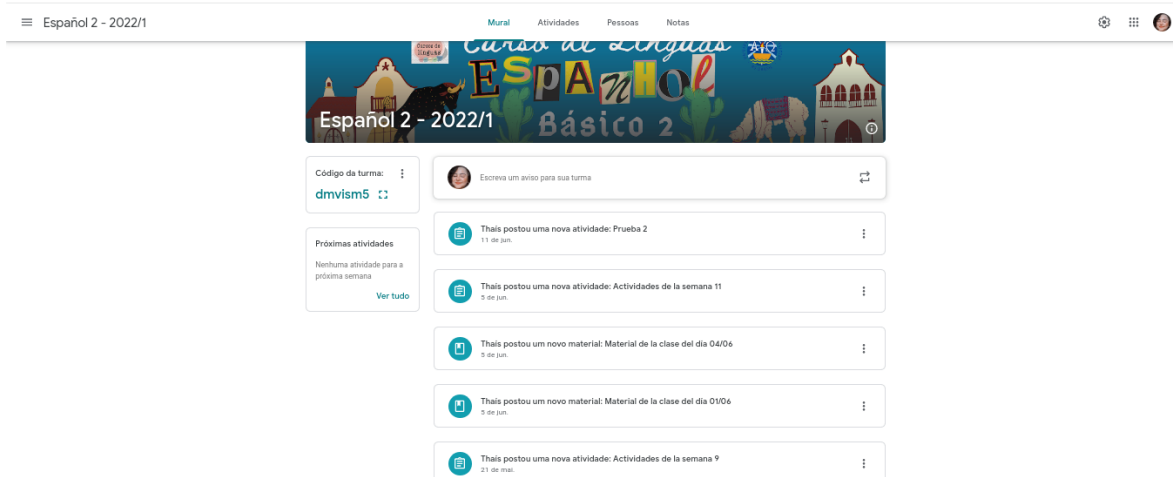
Tendo isso em vista, devido à natureza extensiva do Curso de Línguas da UFPEL, onde a universidade oferece à comunidade que está inserida, e a possibilidade de acompanhar as aulas de qualquer lugar, o grupo de alunos de Espanhol durante o ensino remoto emergencial foi muito variado. Nos grupos havia alunos de todas as idades, profissões e de várias cidades diferentes, o que possibilitou uma maior troca de conhecimentos de diversas áreas para contextualizar a língua espanhola.

Durante os quatro semestres em que ministrei aulas no Curso de Línguas, dei aulas para os níveis básico 1 e 2 e o número de alunos variou entre 13 e 22 alunos matriculados. Entretanto, nas aulas síncronas a média de alunos que compareciam era entre 9 e 13 alunos. Muitas vezes este número era baixo em decorrência de algum problema de conexão, falta de luz, entre outros motivos. No que diz respeito às aulas síncronas, a utilização de plataformas digitais foi de extrema importância para estabelecer uma dinâmica. Os principais recursos além do *Google Meet*, foram a apresentação de slides chamativos para a sistematização dos conteúdos gramaticais, utilização de vídeos para desenvolvimento da escuta em língua espanhola e da plataforma *Padlet* para a escrita, entre outras plataformas, como *Kahoot* e *Jamboard*.



(Figura 1 - Atividade desenvolvida no *Padlet*)

As aulas assíncronas foram realizadas através da postagem de atividades semanais no *Google Classroom* com base no livro de atividades *Gente Hoy* e essas atividades eram corrigidas no início de cada aula síncrona. Assim como as atividades semanais, as provas aplicadas também necessitaram de uma plataforma digital para ser realizada. A cada módulo foram aplicadas 2 provas baseadas no livro *Gente Hoy*, com questões adaptadas para sua aplicabilidade de maneira remota, as questões foram adaptadas e publicadas através da plataforma *Google Forms*.



(Figura 1 - Mural de atividades e materiais do *Google Classroom*)

Dessa maneira, tanto as aulas síncronas quanto as assíncronas eram desenvolvidas 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. Vale ressaltar que o Curso de Línguas foi o primeiro contato que tive com o ensino de espanhol na prática, ou seja, minha construção como professora de espanhol como língua estrangeira iniciou-se de uma maneira nada convencional: *online*.

4. CONCLUSÕES

A experiência de ministrar aulas no Curso de Línguas da UFPEl, além de agregar à minha trajetória profissional, permitiu-me expandir as maneiras de pensar no processo de ensino e aprendizagem, visto que, com o modelo de ensino remoto, os professores não apenas tiveram de adaptar uma metodologia já estabelecida há anos, como também analisar criticamente essas metodologias e incorporar novas técnicas para o ensino de língua estrangeira. Portanto, acredita-se que esse relato pode servir como exemplo para aqueles que se encontram em uma situação parecida de ensino de língua estrangeira no contexto de ensino remoto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRONCKART, J.P. **Atividade de Linguagem, Textos e Discursos: por um interacionismo sócio- discursivo**. 1. ed ed. São Paulo: EDUC, 1999.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, p. 15-33, 2015.

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.

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.

A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE PROJETOS DE EXTENSÃO: BARRACA DA SAÚDE E O PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL NOS MUNICÍPIOS DA AZONASUL

JÚLIA MOREIRA RODRIGUES DOS SANTOS¹; SANDRO LUIS DUARTE MESQUITA²; ANA CAROLINA OLIVEIRA NOGUEIRA³

¹Universidade Federal de Pelotas – juliamoreirars98@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – Sandro71mesquita@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – anaconogueira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Dentre as diretrizes da Extensão Universitária, a relação dialógica com a comunidade tem um papel fundamental no desenvolvimento da prática extensionista. O estabelecimento de parcerias exige habilidades referentes a esta diretriz, tanto para as relações entre universidade e sociedade, universidade e poder público, como também dentro da própria academia.

O Desenvolvimento Social dos Municípios da Zona Sul é um projeto de extensão, estratégico da Pró - Reitoria de Extensão e Cultura (PREC), da UFPel, iniciado em 2018, que visa estimular a sinergia entre a universidade e o poder público através de parcerias estabelecidas entre a Associação dos Municípios da Região Sul (que compreende Pelotas e mais 22 cidades do sul do Rio Grande do Sul) e a UFPel (articulando os projetos desenvolvidos de Ensino, Pesquisa e Extensão).

Ao trabalhar com projetos das três dimensões que compõem a formação universitária, sua abrangência é ampliada significativamente, atuando com diversas temáticas como, por exemplo: educação, cultura, comunicação, trabalho e geração de renda, meio ambiente, saúde, direitos humanos e tecnologia. Por consequência, foram estabelecidas parcerias com os principais projetos de extensão da UFPel que desenvolvem estas funções, são eles: Arte na Escola, Curso de Serviço e Cuidados da Atenção do Idoso e a Barraca da Saúde. Além das propostas desenvolvidas diretamente pela equipe como: processo seletivo específico com as vagas remanescentes do PAVE, Assessoria e Formação para Atendimento Educacional Especializado - Município de Morro Redondo e a Conferência Regional pela Soberania Alimentar.

Dos projetos mencionados, pelo site do Arte da Escola é uma parceria da UFPel junto com o curso de Artes da Universidade, desde 1995 . O projeto visa uma integralização, uma aprendizagem, investigação no meio da arte, havendo o ensino contínuo da cultura e a educação que dê a habilitação aos professores de todos os níveis estudantis e que dê animação aos jovens para o meio da profissão.

O Curso de Serviço e Cuidados da Atenção do Idoso tem o intuito de ajudar e dar uma assistência aos profissionais que trabalham na Instituição de Longa Permanência para Idosos e das Secretarias de Saúde da zona sul. Este projeto oferece cursos para aqueles que desejam nas demandas que envolvem os idosos, qualidade de vida, serviço de vida e etc.

A Barraca é um programa que dá uma assistência a comunidade e além disso, eles dão um suporte envolvendo aferição da pressão, pelo curso da enfermagem, teste rápido para o descobrimento de Doenças Sexualmente Transmissíveis (IST's), avaliação bucal, cuidados com os animais e outros apoios. É

um dos projetos que desenvolveram todas estas ações nas cidades que estão no vínculo e também no evento Ruas de Lazer, em parceria da Universidade com a Prefeitura de Pelotas.

E ainda mais, a comunicação social, jornalismo, se faz fundamental para contar o que eles realizam no dia do evento ou cidade para ainda mais dar divulgação para as ações em pró a sociedade e aqueles que não conhecem a Barraca. Pelo autor (KUCINSKI, 2009), o jornalismo é uma atividade que além de tudo transforma em umas das ferramentas mais importante em favor da cidadania, democracia e a cultura.

2. METODOLOGIA

O intuito deste trabalho é evidenciar a importância das parcerias estabelecidas entre os projetos extensionistas, em especial o quanto as atividades da Barraca da Saúde são significativas para o desenvolvimento da Azonasul. A Barraca é composta por cerca de 250 estudantes dos mais variados cursos da universidade, em sua maioria da área da saúde, e suas ações não se restringem a cidade de Pelotas, mas se estendem pelos municípios da região sul.

A importância deste projeto vai além de beneficiar a sociedade, mas suprir as próprias demandas da Azonasul (VARGAS; PEREIRA; SOUSA; NUNES; OLIVEIRA, NOGUEIRA, 2021). E acaba virando uma troca de saberes da universidade (estudantes) com a sociedade.

A aproximação direta com a comunidade e a interação através de serviços como a aferição de pressão, a realização de testes rápidos, avaliação odontológica, nutricional, psicomotora, e as orientações sobre uso e descarte correto de medicamentos, questões ambientais e cuidados com animais de estimação, tem sido o diferencial de eventos como o Ruas de Lazer em Pelotas, a festa do aniversário de Morro Redondo, demais festividades da região.

IMAGEM 1



Foto: Júlia Moreira

IMAGEM 2



Foto: Júlia Moreira

A cobertura dos eventos é feita por estudantes do curso de jornalismo que, além de ouvir o feedback da comunidade, fotografa e registra o decorrer de toda a ação. Também alimentam e promovem a rede do Instagram do Desenvolvimento, fazendo algumas postagens de aniversário das cidades, como o de Morro Redondo, pelos seus 34 anos de cidade, e divulgação dos dias em que ocorreriam o Ruas de Lazer e suas mudanças por causa da chuva (necessárias, pois o evento ocorre ao ar livre). Sempre tivemos uma comunicação com o nosso público, atualizando sobre os cancelamentos e informando as novas datas, através das redes sociais do projeto.

IMAGEM 3

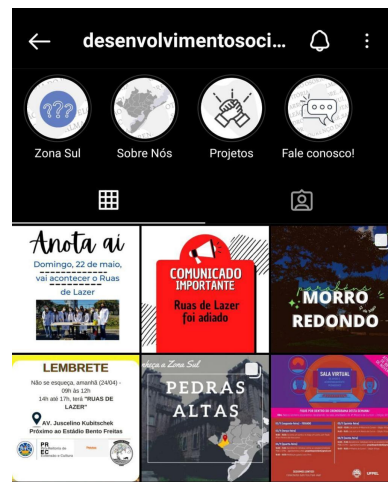


Foto: Print - Rede Social do Desenvolvimento

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Alguns projetos de Extensão da Universidade tiveram uma parada ou se adaptaram para realização online, por causa da situação da pandemia. Infelizmente, neste ano 2022, isto agregou-se ao nosso programa, chegamos em maio de 2022 e não conseguimos ir à ação para conhecer as cidades que tem uma parceria com a faculdade, e que seria de suma importância para todos os envolvidos no programa.

Muitos projetos da UFPel não conseguiram a participação no último evento do Ruas, incluindo a Barraca da Saúde. A razão se deu pelos cortes de verbas que o governo federal está fazendo com as universidades públicas no Brasil e, portanto, acaba prejudicando os alunos e a comunidade que necessita da assistência à saúde ou oficinas preparatórias como para os idosos. Pelo relato da professora e Coordenadora do projeto da Barraca da Saúde (OLIVEIRA, 2022) tem algumas pessoas que nunca fizeram acompanhamento médico, foi em Morro Redondo, um senhor estava com uma crise hipertensiva e com ajuda da Barraca já encaminharam ele para pronto atendimento na unidade de saúde da prefeitura local.

Ao participar de eventos como o Ruas de Lazer (mais desenvolvido este ano por ser em Pelotas) percebe-se a relevância das ações desenvolvidas pela Barraca e o quanto a comunidade reconhece isto. Também destaca-se o quanto a parceria estabelecida com o Programa de Desenvolvimento da Azonasul enriquece e qualifica os dois projetos. A Barraca por atuar em outras realidades e comunidades e o Azonasul que desenvolve mais ações e, por consequência, atinge outras demandas.

4. CONCLUSÕES

Percebe-se que articulação de projetos de Extensão são super importantes para a sociedade, principalmente quando se diz respeito à saúde pública que todos devem ter. Infelizmente, nos dias atuais, o governo não investe na educação ou até mesmo na saúde, e portanto, acaba prejudicando não só um, mas vários setores. Por isso, é relevante também, o papel do jornalismo para noticiar os acontecimentos e as vivências em que o pessoal da área da saúde passa, o papel da arte para a sociedade e ter encontros para auxiliar os idosos. Como estudantes do projeto Azonasul, gostaríamos de ter muito mais contato com as pessoas, mas

compreendemos que a pandemia e agora com os cortes de verbas afete ainda mais para o conhecimento do estudante e principalmente para a integralização de todos. Além disso, o corte verba prejudica inclusive toda a sociedade, e é super necessário ter uma educação de qualidade e que seja para todos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KUCINSKI, Bernardo. **Jornalismo, saúde e cidadania**. Interface (Botucatu). 2000. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832000000100025>

CAZAROTTI, G. Projeto Ruas de Lazer retorna para mais um domingo de atividades. **EM PAUTA**. 23/06/2022. Disponível: [Projeto Ruas de Lazer retorna para mais um domingo de atividades – Em Pauta \(ufpel.edu.br\)](https://ufpel.edu.br/pt/2022/06/23/projeto-ruas-de-lazer-retorna-para-mais-um-domingo-de-atividades-em-pauta). Acesso: 20 de agosto de 2022.

CAZAROTTI, G; OLIVEIRA, M. PodPrec8: Barraca da Saúde. **PREC Podcast**. 14/01/2022. Disponível: <https://open.spotify.com/episode/5iSbs3q2RzYObHpJ99zYHm?si=EYj9jrgVSWaYTF7RntS8DA>. Acesso: 20 de agosto.

Projeto Arte na Escola. UFPel. Disponível: [Sobre o Projeto Arte na Escola • Projeto Arte na Escola \(ufpel.edu.br\)](https://ufpel.edu.br/pt/2022/08/21/projeto-arte-na-escola). Acesso: 21 de agosto de 2022

VARGAS, A. V.; PEREIRA, G. M.; SOUSA, J. B.; NUNES, M. Q.; OLIVEIRA, M. M.; NOGUEIRA, A. C. O. **BARRACA DA SAÚDE CONECTANDO SABERES NAS COMUNIDADES DA AZONASUL**. 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.

MODELOS BIOLÓGICOS EM 3D PARA INCLUSÃO DE ALUNOS CEGOS E SURDOS

RAPHAELA FARIAS FERREIRA¹; ANDERSON FERREIRA RODRIGUES²; ANELISE MURARI³; CARLOS ALBERTO TAVARES⁴; ANA LUISA SCHIFINO VALENTE⁵; ROSANGELA FERREIRA RODRIGUES⁶

¹Universidade Federal de Pelotas - raphafferreira@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - anderson.ferreirarodrigues@gmail.com

³Universidade Federal de Santa Maria - aneliselm@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - drtavares7@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas - schifinoval@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas - rosangelaferreirarodrigues@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Estado é responsável por garantir a todos os cidadãos brasileiros acesso ao sistema educacional, entretanto, existem fragilidades em questões de acessibilidade para estudantes com deficiência (BRASIL, 2015). Para que ocorra o crescimento social e cultural é fundamental a inclusão educacional, através de ações pedagógicas bem estruturadas e descentralizadas, que respeitem a individualidade (ANDRADE et al, 2019).

Muitas estratégias para a inclusão estão sendo implementadas para garantir igualdade no processo ensino-aprendizagem, entretanto, no estudo da Anatomia ainda é necessário transpor algumas limitações. Em relação ao processo de ensino-aprendizagem para alunos surdos, há uma carência na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), para termos anatômicos ou estruturas do corpo humano, o que ocasiona uma barreira para a compreensão do conteúdo (MAMAN; FONSECA; RÉGO, 2021). E no processo envolvendo os alunos cegos é necessário ultrapassar a barreira de ensinar algo que está no seu próprio corpo, mas que não possuem ideia do tamanho e textura, pois são órgãos internos. Godinho, et. al (2021) destacam a importância de ensinar estudantes, com deficiência visual, de forma mais sistemática possível, explorando principalmente o sentido do tato para facilitar a compreensão.

Dessa forma, materiais didáticos inclusivos que auxiliem de forma eficiente nesse processo se tornam cada vez mais necessários. Modelos biológicos tridimensionais proporcionam subsídios para a inclusão de uma gama de pessoas (TRIEPELS et al., 2020), e as tecnologias assistivas oportunizam uma aprendizagem significativa, pois possibilitam acesso a todos de uma forma justa e igualitária (TOLEDO; RIZZATTI, 2021).

Portanto, o objetivo deste trabalho consiste em apresentar um dos modelos biológicos, com recursos de tecnologia assistiva que foram elaborados para o Projeto Museu de Ciências Morfológicas.

2. METODOLOGIA

Os modelos biológicos são produtos do projeto Museu de Ciências Morfológicas, do Departamento de Morfologia, cuja unidade de lotação é o Instituto de Biologia da UFPel. Foram selecionados através de curadoria em arquivos em STL, com acesso livre, e posteriormente organizados em catálogos, contendo informações referentes à

dimensão em pessoas adultas. Entretanto, quando não foi possível atingir as dimensões indicadas, devido ao limite de tamanho da mesa de montagem, foram reduzidos de forma proporcional. A impressão foi realizada com filamento PLA (ácido poliláctico) e após foram enviados, para receber a arte final, por um professor do Departamento de Morfologia, que faz parte da equipe do projeto. Para reconhecimento, através de audiodescrição, por pessoas que possuem deficiência visual e reconhecimento através da Língua de Sinais, por pessoas com deficiência auditiva, foram adicionados sensores nas principais estruturas dos órgãos. Os modelos foram colocados em suportes de madeira e identificados, para disponibilização, futuramente, em um ambiente para visitação pela comunidade em geral.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto foi desenvolvido com o propósito de serem elaborados modelos biológicos, com a morfologia igual ou o mais próximo da anatomia real, em tamanho e textura. Por isso cada impressão necessitava de um rastreamento nos arquivos em STL, contidos nos catálogos, para selecionar o que possuía detalhes que além de reproduzir a morfologia do órgão também fossem didáticos (Fig 1).

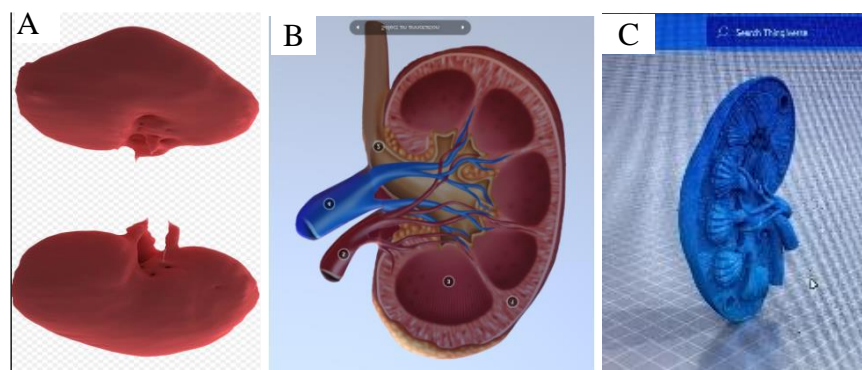


Figura 1: Resultado curadoria: A) 1º arquivo; B) 2º arquivo; C) 3º arquivo.

O primeiro arquivo foi descartado pois promoveria percepção somente da morfologia externa do rim. Com o prosseguimento das busca foi encontrado o segundo arquivo, que também foi descartado, porque apesar de apresentar detalhes excelentes não possuía acesso livre. O terceiro arquivo contemplou todos os critérios estabelecidos, portanto, foi o selecionado para impressão.

Nos modelos biológicos do rim, confeccionados a partir do arquivo selecionado, ficou evidente a fidelidade de reprodução da impressão em 3D. É possível perceber com facilidade pelo tato, sua borda convexa e côncava (Fig.2).

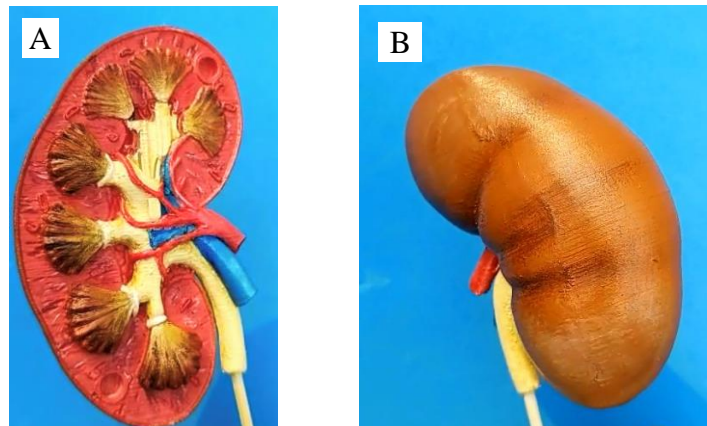


Figura 2: Rim humano em PLA (ácido polilático). A) Parte interna; B) Parte externa

Na borda côncava os discentes podem tocar em estruturas macroscópicas e ter percepção sobre aspectos que envolvem a histologia e fisiologia. Proporciona também a oportunidade de terem a percepção da localização do tufo de capilares, por onde o sangue circula, como a continuação de estruturas que conduz o líquido obtido a partir da filtração do sangue, até desembocar na pelve renal e posteriormente no ureter, que vai conduzir a substância líquida para a bexiga. Essa exploração das estruturas do órgão pode ser acompanhada por explicações, através de audiodescrição e interpretação em libras, pois no momento que são pressionados sensores ativam esses recursos. As explicações são didáticas e de fácil entendimento para o público em geral, e não somente para os acadêmicos da área da saúde.

4. CONCLUSÕES

A característica da impressão em 3D de facilitar a reprodução de detalhes, por mais minuciosos que sejam, coloca esse tipo de material como um recurso excelente para utilização no campo da educação, principalmente na educação especial. O interesse é aguçado e o conhecimento teórico sedimentado a medida que ocorre a oportunidade de contato com modelos biológicos similares aos do organismo. Serem equipados com recursos de tecnologia assistiva possibilita acesso a todos de forma justa e igualitária e serem disponibilizados em um ambiente aberto ao público promoverá uma extensão do conhecimento produzido dentro da universidade.

Portanto, modelos biológicos associados a tecnologias assistivas são fundamentais para otimizar as potencialidades individuais e possibilitar avanços mais significativos no processo de ensino e aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Léia de et al. Projeto democratização do ensino de Ciências Morfológicas: promovendo acessibilidade a pessoas com deficiências visuais. **Revista Eletrônica de Extensão**. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 154-166, 2019. Disponível:

<<https://ensinoaccessiveldemorfologia.paginas.ufsc.br/files/2019/04/andrade2019.pdf>>. Acesso em 29 de jul. 2022.

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-normaatualizada-pl.pdf>>. Acesso 29 de jul. 2022.

GODINHO, Ana Bárbara Rodrigues et al. Implementação de uma Metodologia Didática Inclusiva para o Estudo da Anatomia Animal. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.8, n.1, p. 95-112, Jan.-Jun., 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.36311/2358-8845.2021.v8n1.p95-112>>. Acesso em: 29 de jul. de 2022.

MAMAN, Aline de; FONSECA, Thays Fernanda Henriques Dantas da; RÊGO, Herbert Costa do. Anatomia Humana em Libras: Estratégia para Inclusão de Profissionais Surdos na Saúde. **Revista Educação Inclusiva**. Campina Grande, PB, v.5, n.01, jan/dez. - 2021. Disponível em: <<https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/277/287>>. Acesso em 29 de jul. de 2022.

TOLEDO, Katharine Coimbra; RIZZATTI, Ivanise Maria. Modelos atômicos e a impressora 3D: proposta para a inclusão de alunos deficientes visuais no ensino de química. **Scientia Naturalis**, v. 3, n. 2, p. 473-485, 2021. Disponível em <Modelos atômicos e a impressora 3D: proposta para a inclusão de alunos deficientes visuais no ensino de química | Scientia Naturalis (ufac.br)>. Acesso em 01 de agosto, de 2022.

TRIEPELS, Charlotte P. R et al. Does Three-dimensional Anatomy Improve Student Understanding? **Clinical Anatomy**, v. 33, p 25-33, 2020. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/ca.23405>>. Acesso em 29 de jul. de 2022.

OUVINDO A VARIAÇÃO, ENXERGANDO A PESSOA.

MARIANA SILVEIRA RAVAZA¹; GUSTAVO BLUHM E SILVA²;
JOÃO LUÍS PEREIRA OURIQUE³.

¹Universidade Federal de Pelotas – marianaravaza@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – gustavo.bluhm.silva@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – jlourique@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Na pesquisa para entender os déficits educacionais de língua portuguesa desses alunos, encontramos, em um grande consenso, que a leitura e interpretação eram as maiores dificuldades, os estudantes demonstram níveis rasos de entendimento do texto, subtraem as informações mais pulsantes ali contidas, não entendem os sentimentos e os sentidos subentendidos que carregam as composições, por exemplo, em textos literários. Seria a linguagem o obstáculo maior para isso? E a razão para isso seria que as crianças e pré-adolescentes não tem a capacidade de estimar variedades linguísticas diferentes das deles, sejam variedades mais cultas, como variedades regionais e variedades de épocas diferentes?

Tendo essas percepções e aspirações, buscamos propor um projeto que provesse isso ao oferecer um ensino reflexivo sobre as práticas de uso da língua nas suas interações reais e, ainda, o conhecimento e o respeito aos demais usos de linguagem, principalmente aqueles diferentes das praticadas, habitualmente, pelos alunos, por isso a Variação Linguística como tema, formulando as aulas em torno de textos com situações reais para que o projeto possa levá-los, além do conhecimento desse fenômeno, à prática dessas duas atividades da língua – leitura e escrita- de modo reflexivo.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) na apresentação das práticas de linguagem da Língua Portuguesa, no eixo de Análise Linguística/Semiótica, defende o ensino da Variação e o debate sobre a valorização e estigma que certas variedades têm sobre outras:

“Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado.” P.81

O documento ampara essa atividade em diversas passagens, desde as habilidades nas práticas de linguagem de cada campo de atuação, até de modo geral, quando enumera dez competências de língua portuguesa para o ensino fundamental e a variação aparece dentre eles: “Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.” (ibid., p.87)

Por isso, a dinâmica das aulas deu-se em torno de textos reais de comunicação humana. Para os autores, parte dos pressupostos sobre o conceito de uma boa aula

de língua materna, uma aula moderna e relevante aos estudantes, considera o texto como elemento central por teóricos, como Antunes (2003), que assume, em seu livro *Aula de português*, a “concepção interacionista, funcional e discursiva da língua, da qual deriva o princípio geral de que a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos.” (P. 42) Concluindo a autora com: “Por isso é que só os textos podem constituir o objeto relevante de estudo da língua”. (p.44) Conforme o cenário atual da pandemia mundial, para a saúde e bem-estar de todos, os materiais e aulas foram disponibilizadas de forma impressa semanalmente para que os alunos levem para casa, realizem as atividades propostas e os devolvam na escola para a correção.

2. METODOLOGIA

O ensino sobre a variação linguística em sala de aula exige do professor, principalmente o de língua materna, entender a diversidade linguística e seus mecanismos no processo educacional. Primeiramente, entender que a língua não é homogênea, ou seja, há variações dentro dela falada pelos falantes e isso acontece por diversos fatores, tudo para haver uma comunicação mais efetiva. Com isso, devemos entender que as diferenças não devem ser vistas como erro, algo que é forte no espaço escolar e em lugares onde o preconceito linguístico é muito presente. Bagno (2002) nos diz que:

“[...] é interessante estimular nas aulas de língua materna um conhecimento cada vez maior e melhor das variedades sociolinguísticas para que o espaço de sala de aula deixe de ser o local para estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos” (BAGNO, 2002, p. 134).

Para o autor, a escola deve e precisa abrir mais oportunidade para todas as manifestações linguísticas, e não se recusar, como fez por muito tempo, a reconhecer essa realidade tangível de variação. A importância dos estudos da heterogeneidade da língua na escola e a responsabilidade de nós professores de transmitir esse conhecimento, visto que o ensino da norma culta há inúmeros defensores, os quais defendem o ensino da gramática normativa com o intuito de fazer os alunos “escreverem melhor”.

“É preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da “unidade” do português no Brasil e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país para melhor planejarem suas políticas de ação junto à população amplamente marginalizada dos falantes das variedades não padrão.” (BAGNO, 2007, p.18)

Com essa afirmativa, a escola deve ter como ponto de partida as variedades linguísticas que os alunos utilizam, incluindo seus contextos sociais. Conforme seja feito esse estudo e inclusão, estaríamos amenizando um dos problemas dos estudos da língua materna, a variação linguística, o que interfere nas relações não só em sala de aula, como as de fora do contexto escolar, e também na qualidade de ensino e saber, o qual deve proporcionar um ambiente rico em aprendizagem significativa aos seus alunos.

É no ambiente escolar que se deve fazer os discentes possuírem essa consciência de diversidade, levando para eles exemplos da pluralidade da língua, evidenciando a linguagem popular. Propor atividades práticas com a língua, apresentar recursos de comunicação e mais importante, deixar claro que não há uma forma correta de falar.

O professor tem que estar ciente de que é de extrema importância que seu trabalho seja lidar com as variações linguísticas e o preconceito linguístico, pois é de suma importância que a escola seja um lugar que evite a discriminação e não consinta à disseminação de preconceitos. Segundo Bagno (2009):

“O preconceito linguístico é tanto mais poderoso porque, em grande medida, ele é invisível, no sentido de que quase ninguém fala dele [...] pouquíssimas pessoas reconhecem a existência do preconceito linguístico, dirá a sua gravidade como um sério problema social. E quando não se reconhece sequer a existência de um problema, nada se faz para resolvê-lo.”

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Chegando ao fim das atividades propostas ao longo do projeto, aprendemos, refletimos e entendemos muitas coisas além do que havíamos previsto. Desde a elaboração do projeto, ao colocar no papel todas as ideias, até sua finalização.

Em relação à aplicação do projeto, na minha opinião deixou a desejar. A escola não nos possibilitou contato com os alunos, com a escola diretamente, sem contar que as aulas foram todas pensadas para a realização delas de forma online, ou seja, através de plataformas digitais com vídeo, como por exemplo o Meet. Porém, o que nos foi passado na verdade foi para que aplicássemos o projeto num “estilo carta”, com materiais impressos. Além de sintetizarmos boa parte do conteúdo, já que a escrita impede certos entendimentos diferentemente da fala, a escola por mais que nos cobrasse os encontros dessa maneira, não possuía materiais impressos suficientes para todos os alunos, o que acarretou também num número menor de retornos.

Mesmo enfrentando algumas dificuldades, o projeto foi muito bem embasado, didático, de fácil leitura e entendimento, além de cumprir com todos os requisitos que nós mesmos propomos. Obtivemos os resultados esperados e aprendemos muito com eles, o qual dará uma boa bagagem para a realização de forma presencial pós pandemia.

4. CONCLUSÕES

Após realizado e colocado em prática todos os estudos linguísticos, conclui-se que, de fato, conseguimos dar conta de questões importante, sobretudo a da possibilidade de estudar uma língua falada por uma comunidade, a partir da análise da fala de algumas pessoas.

Observamos através de análises o uso de variantes, a qual estabelece alguns limites de uma comunidade de fala, estudamos diferentes comunidades e suas comunicações. Entretanto, embora tenhamos respondido algumas questões, temos que reconhecer que elas foram através do nosso próprio ponto de vista. Definiu-se limites e métodos de trabalho. Entretanto, no que diz respeito ao funcionamento das línguas, ou seja, as relações entre o uso de variantes e fatores sociais, ainda existem muitas questões a serem respondidas. O projeto possibilitou discutir, propor e ilustrar

procedimentos metodológicos passíveis de empregona análise da variação linguística e práticas sociais.

Por fim, após o feedback dos alunos e o conhecimento adquirido através do trabalho, concluímos que as variações linguísticas são um instrumento de identidade de um povo e precisa ser mantido vivo pois isso é também uma maneira de manter a cultura viva. A semente foi plantada e certamente eles terão outros olhos quando se depararem com tal assunto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**, São Paulo, Parábola Editorial, 2012. (p.478)
- BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002b, p. 134
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Editora Loyola, 48ª e 49ª edição, 2007
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**.2018
- _____, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa**. Brasília: MECSEF, 1998.
- LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. **Sociolinguística: uma entrevista com William Labov**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. Vol. 5, n. 9, agosto de 2007. Tradução de Gabriel de Ávila Othero. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_9_entrevista_labov.pdf

O REPERTÓRIO NA INFÂNCIA: REFLEXÕES A PARTIR DA MUSICALIZAÇÃO INFANTIL

CAMILA BARBOZA CASTRO¹; REGIANA BLANK WILLE²

¹Universidade Federal de Pelotas – castrobcamila@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – regianawille@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A infância é um período marcante na vida de todos. Mesmo para aquelas pessoas que não a consideram, trata-se de um momento essencialmente formador do sujeito. É época de muitas descobertas e constantes desenvolvimentos motor, sensorial, social, cognitivo; enfim, de pleno desenvolvimento.

Considera-se infância o tempo compreendido entre o nascimento e a adolescência, sendo, portanto, dos zero(0) até os doze(12) anos, constituindo a figura da criança. Conforme a lei brasileira: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (BRASIL, 1990, Art.2)

Comumente são compreendidas fases distintas da infância, compondo dessa forma a “primeira infância” (0-3anos), a “segunda infância” (3-6) e a “terceira infância” (6-12). Entretanto, essa divisão é contestada por vários profissionais de áreas distintas como a Sociologia, Psicologia, Antropologia e infância em geral. Como exemplo, a primeira infância é definida por psicólogos do desenvolvimento precisamente como o período de tempo do nascimento até o início da independência locomotora que seria a partir dos dois anos de idade. E, sendo assim, o marco para partir à “segunda infância” seria a transição do final dos dois anos para o início do terceiro, quando as crianças passam a “(..) compreender e responder à comunicação linguística e a andar de modo eficiente, sem quedas constantes.”(GOTTLIEB, 2009, p.317) Porém, por uma visão da Antropologia, o entendimento do período “primeira infância” por certeza biológica não deve ser referência na compreensão do mesmo, pois entende que esse tipo de definição é, na verdade, uma convenção cultural do calendário ocidental. Sendo assim, se reduz à determinado grupo social e norma de tempo com a qual este se “regra”, por assim dizer. Muitos povos não ocidentais abordam de maneira contextual, como pela aquisição de uma habilidade específica de desenvolvimento, por exemplo andar com segurança, não importando o período em idade, que foi apreendida e, por vezes, sem nem estipular um nome para isso, sem propriamente definir um período de desenvolvimento da criança.

Há diversas compreensões sobre a infância e seus períodos (ou não períodos) no mundo inteiro, variando então temporalmente e culturalmente. O próprio início da “primeira” infância, como o seu fim, é também passível de discussão. Para boa parte das definições seu início se dá no nascimento, mas para alguns povos a infância já começa no útero e, ao mesmo tempo, outros a estabelecem em alguns dias posteriores ao nascimento. (GOTTLIEB, 2009)

Já de acordo com a UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância – que intende promover os direitos e o bem-estar de crianças e adolescentes ao redor do mundo, a primeira infância se estabelece desde a concepção até os 6 anos de idade. Também compreende que esse período é “uma janela de oportunidades crucial para a saúde, o aprendizado, o desenvolvimento e o bem-estar social e

emocional das crianças” e, portanto, os acontecimentos nesses primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Assim, as intervenções que ocorrem nesse período são constituidoras da base do desenvolvimento. (UNICEF, 2022)

Diante disso, inicio essa discussão a fim de interpelar e desenvolver sobre os repertórios musicais para os bebês e crianças dos 0 aos 4 anos, me limitando a faixa etária com a qual trabalhamos no projeto de Musicalização Infantil da UFPEL. Irei permear questões pertinentes ao desenvolvimento infantil e ao desenvolvimento musical que corroboram para a escolha e os objetivos do repertório musical.

2. METODOLOGIA

A escolha do repertório para as aulas de musicalização é sempre uma questão recorrente e importante da educação musical, ainda mais quando se trata da musicalização de crianças pequenas. Nos dias de hoje as crianças são bombardeadas de informações audiovisuais constantes desde seu nascimento, principalmente em função do desenvolvimento tecnológico e cibernético. O *Tiktok*, desenhos animados e vídeos diversos nas plataformas de *streaming*, são muitos os estímulos e são em sua maioria intensos e rápidos. No projeto de Musicalização buscamos trazer outras referências sonoras como canções africanas ou latino americanas, resgatar música de povos originários, as cirandas e brincadeiras de roda, tudo que pode nos aproximar das outras gerações e outros estímulos sonoros e motores. Não obstante reconhecer e também aproveitar os novos conteúdos de educação musical e seus repertórios relacionados.

A faixa etária dos 0 aos 4 anos, conforme discussão anterior, pode parecer e ser um período muito parecido, porém, no trabalho da educação musical e no processo de desenvolvimento infantil entendemos como idades distintas, utilizando outras estratégias pedagógicas e ferramentas de ensino, embora por vezes utilizamos o mesmo repertório musical. Parece controverso, mas não é.

Um fator de extrema relevância para o aprendizado da criança é a repetição. Seja com um ou quatro anos, a criança apreende conteúdos e habilidades conforme repete ações e escutas.

Na aula de musicalização no projeto pensamos o repertório para cada momento da aula ou fazemos o processo contrário, através de determinada canção repensamos e relacionamos a mesma com os momentos. Esses momentos, que podemos chamar de estrutura da aula de musicalização, compõem de forma majoritária os objetivos musicais e extra-musicais envolvidos no processo. São eles: Boas vindas, Limpeza dos ouvidos, Expressão corporal, Percussão corporal, Brinquedo projetivo, Movimento sem locomoção, Movimento com locomoção, Socialização, Cirandas, Conjunto de Percussão, Relaxamento e Despedida.

Os objetivos pedagógicos musicais são diversos, desde a exploração e compreensão das alturas (agudo, grave), de intensidade, de instrumentos musicais até as notas musicais e padrões rítmicos.

Os objetivos mudam conforme a idade em função de fatores do desenvolvimento (musical) infantil. E é aqui onde “dividimos” a “primeira infância”. Partindo do modelo espiral de desenvolvimento musical de Swanwick e Tillman, do nascimento aos 2 anos a criança está no primeiro elo, no estágio de “maestria”. Os elos ou sessões da espiral do desenvolvimento musical de Swanwick e Tillman foram desenvolvidos com a associação a conceitos da área da psicologia que se

relacionam com o jogo infantil (maestria, imitação, jogo imaginativo e metacognição). O estágio de maestria está relacionado aos materiais sonoros e significa que a criança pode estar em dois níveis, o sensorial e o manipulativo. No caso da criança até 2 anos ela está no sensorial. “Neste nível, ela se interessa principalmente por explorar a qualidade sonora dos objetos, como o timbre, a altura, a duração e a intensidade - variações extremas de dinâmica” (JABER, 2013, p. 70).

Por volta do segundo ano de vida a criança passa para o nível manipulativo, quando ela já adquire maior controle motor e então começa a realizar produções sonoras com maior precisão e alguma intenção, apresentando ao poucos uma regularidade rítmica e no pulso. Este nível segue aproximadamente até os 4 anos. “Isso se torna para a criança uma fonte de prazer, o que a faz desejar manipular essas fontes sonoras por mais tempo, para produzir mais som, agora com a repetição de alguns padrões musicais” (JABER, 2013, p. 71).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As crianças que participam do projeto desde os primeiros meses de vida até os 4 anos demonstram desenvolvimento cognitivo musical significativo. Elas são capazes de entoar as melodias das canções com precisão, realizando pulsação uniforme e ritmos seguros. Claro, frutos de um trabalho constante.

Porém, é possível verificar o amadurecimento tênue desse processo a cada etapa. Talvez não a cada aula, a cada semana, mas no prosseguimento a cada pequeno conjunto de semanas, a cada mês, a cada conjunto de meses, ao final do ano. A repetição das canções durante cada aula e ao longo das semanas permitem que a criança se adapte, conheça, passe a se desinibir e se apropriar dos gestos, percussões corporais e melodia. A mudança do repertório gradual e pontuada em determinadas faculdades a serem trabalhadas permitem com que haja o novo durante a aula, fator básico partindo da essência exploradora da criança. Também permite que se avance nos conteúdos musicais e abordagens do desenvolvimento.

Quando falamos dos bebês especificamente, percebemos nos primeiros contatos com determinada canção que eles (neurotípicos¹) ficam atentos, porém “sem foco”, ouvindo e olhando para tudo, para os instrumentos, as professoras, os colegas, recebendo todos estímulos audiovisuais e às vezes táteis. Com a repetição das músicas durante as semanas, já passam a conhecer o ambiente, as cores, os sujeitos, a melodia. Então o bebê passa a direcionar o olhar com mais tempo, a mover a boca, movimentar o corpo e membros. Logo, está balançando e balbuciando as canções. Em sequência começa a movimentar-se nos momentos dos gestos, começa a bater palmas e segue o processo.

Para as crianças maiores, mesmo as que recém ingressaram no projeto, os primeiros contatos são muito parecidos com os bebês. Porém, ao final do primeiro ou segundo mês as crianças já entenderam a mecânica e o tempo dos gestos, como já tem maior vocabulário, cantam mais e com maior afinação e já executam cada vez com mais precisão os ritmos propostos.

Ressaltamos que, apesar das diferenças mais comuns observadas por faixa etária, entendemos que toda criança tem seu próprio processo de ensino aprendizagem. Portanto, ainda que tenhamos indícios sólidos das etapas do desenvolvimento infantil e musical, sempre nos baseamos na observação das

¹ Neurotípico: termo utilizado para descrever indivíduos com desenvolvimento e funcionamento neurológico típico, que não possuem diferenças de desenvolvimento.

crianças individualmente e no grupo, sem exigir a excelência em determinada habilidade musical. Significa levar em consideração sua idade e trabalhando para diminuir as diferenças e explorar o potencial máximo para cada caso.

4. CONCLUSÕES

Sendo assim, podemos sim nos basear nos estudos feitos com crianças que trazem resultados fidedignos quanto ao desenvolvimento cognitivo e cognitivo musical. Porém, não devemos nos prender à eles, a uma definição de período, ao que é adequado à primeira, segunda ou terceira infância, mas sim ao que é adequado ao momento da criança e do grupo de crianças. A respeito do repertório, é importante que seja escolhido com objetivo, com qualidade sonora e com respeito ao desenvolvimento da criança, do sujeito em específico com o qual estamos lidando. Sem esquecer de trazer o foco para o andamento, pois é o processo que trará resultados, lembrando sempre que como todo processo e toda criança, é único.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Acesso em: 10 ago. 2022. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>.

GOTTLIEB, A. Para onde foram os bebês? Em busca de uma Antropologia de bebês (e de seus cuidadores). **Psicologia Usp**, São Paulo, v. 20, p. 313-336, 2009.

JABER, M.S. **O BEBÊ E A MÚSICA: sobre a percepção e a estruturação do estímulo musical, do pré-natal ao segundo ano de vida pós-natal**. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

UNICEF. **Desenvolvimento Infantil**. unicef.org. Acessado em: 15 ago. 2022. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/desenvolvimento-infantil>>.

PROJETO JOGANDO PARA APRENDER: EXPERIÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

NICOLAS DE SOUZA DOS ANJOS¹; VIVIAN HERNANDEZ BOTELHO²;
PATRÍCIA DA ROSA LOUZADA DA SILVA³; JOÃO GILBERTO GIUSTI⁴; MARIO
RENATO AZEVEDO⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – nicolasdosanjos@gmail.com

²Nome da Instituição do(s) Co-Autor(es) – vivianhbotelho@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – patricia_prls@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – betogiusti@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – mrazevedojr@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A iniciação esportiva é o ponto de partida para a prática de diversas atividades, sendo uma fase de grande importância para ser experienciada por todas as crianças (GRECO, 2006). A iniciação esportiva antecede demais práticas corporais, auxiliando para a progressão do compreender e do praticar atividades mais complexas e refinadas no futuro (GRECO, 2006).

Dentre as variadas formas de ensinar esporte a Iniciação Esportiva Universal (IEU), proposta por GRECO E BENDA (1998) a qual é pautada em desenvolver capacidades coordenativas e táticas básicas, levando em consideração as fases de desenvolvimento da crianças, sendo ensino e aprendizado por meio de jogos e brincadeiras, além de circuitos e atividades que buscam a inclusão participativa de todos no processo de ensino e aprendizado (GRECO; BENDA, 1998).

Em busca de colocar em prática o método da IEU em um ambiente escolar, surge o projeto Jogando para Aprender (JPA), o qual é vinculado ao Laboratório de Estudos em Esportes Coletivos (LEECol) da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O JPA tem como objetivo oportunizar a prática esportiva aos escolares, além de possibilitar a inserção de discentes do curso de Educação Física às experiências no âmbito escolar. Sendo assim, o objetivo deste resumo é descrever as experiências do Projeto Jogando para Aprender desenvolvidas no primeiro semestre do ano de 2022.

2. METODOLOGIA

Este resumo conta com a descrição da prática pedagógica do projeto JPA no ano de 2022 em uma escola parceira, realizando intervenções em iniciação esportiva por meio da metodologia da IEU, em consonância com os demais conteúdos da Educação Física escolar planejados pela escola. Para elaboração deste trabalho foi utilizado o relato da experiência dos discentes, dos coordenadores do projeto e da professora titular das turmas da escola, assim como os planejamentos das aulas com foco no trabalho realizado no primeiro semestre de 2022.

O projeto JPA teve origem no ano de 2016, no qual até o momento esteve presente em três escolas de Pelotas/RS. Mais detalhes das práticas realizadas pelo JPA nos anos anteriores a 2022 podem ser consultados em PINHEIRO *et al.*, (2018) e PINHEIRO *et al.* (2020).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto JPA está atuando dentro de uma escola de Ensino Fundamental parceira em Pelotas/RS, a qual tem sua localização próxima a ESEF/UFPEL em uma região periférica do município. A escola atende escolares em vulnerabilidade social, sendo classificada como uma escola particular filantrópica de turno integral. Cumpre destacar que a instituição não cobra taxa ou mensalidade dos escolares para frequentar, visto que seu funcionamento é mantido por meio de convênio com a Prefeitura Municipal e arrecadações próprias como nos brechós e eventos.

Para a realização do projeto, o mesmo conta com dois coordenadores docentes da ESEF/UFPEL, uma professora de Educação Física da escola, a qual também é discente de pós-graduação da ESEF/UFPEL e supervisora do JPA. Além destes, discentes e pós-graduandos/as de Educação Física dos cursos da ESEF/UFPEL fazem parte da equipe. No momento, compõem o projeto JPA nove discentes, os quais estão organizados em diferentes frentes, seja equipe intervenção responsáveis pelas atividades na escola, equipe avaliação responsáveis pela aplicação de testes motores e táticos e demais frentes como a equipe de divulgação responsável pelas mídias. No primeiro semestre de 2022 as aulas do projeto ocorreram duas vezes na semana, sendo às terças-feiras e quintas-feiras, com média de duração de 45 minutos cada aula atendendo as turmas de primeiro e segundo ano do fundamental, incluindo cerca de 40 escolares, com atividades sendo desenvolvidas na própria escola e no local disponível para as aulas de Educação Física, em especial no pátio ou uma sala no interior da escola.

A estrutura do projeto JPA prevê reuniões quinzenais, além de reuniões semanais com a equipe de intervenção. As atividades acontecem durante o período da aula de Educação Física da escola, sendo ministradas pelos discentes do curso de Educação Física sob supervisão da professora titular das turmas, ocorrendo assim uma docência em grupo. O formato da aula ministrada pode variar conforme a organização e planejamento do dia, podendo ser: cada participante do JPA responsável por explicar e conduzir uma atividade; ou cada participante fica responsável por explicar e direcionar aquela aula e os demais auxiliam os alunos(as) nas estações de atividades. São acordos para exercitar a prática docente e criar o máximo de experiências possíveis.

Quanto ao planejamento das aulas, elas ocorreram de modo progressivo. As turmas do projeto já tinham o planejamento de ensino da Educação Física com os conteúdos previamente organizados, nos quais direcionam os planejamentos das aulas do projeto. Os discentes de EF, participantes do projeto, foram aos poucos se ambientando com a escola e com as turmas. Nas duas primeiras semanas observaram as aulas de Educação Física, o que possibilitou a aproximação com os escolares.

As aulas têm a seguinte estrutura: roda inicial, aquecimento, parte principal e relaxamento. Na roda inicial, organiza-se a turma em círculo de forma mais lúdica preparando a turma para as próximas atividades. Na sequência são propostos jogos e brincadeiras de acordo com a idade dos alunos, como jogos de pega-pega e perseguição. Na parte principal da aula são abordadas atividades para exercitar as habilidades básicas de locomoção, estabilização e manipulação, entre elas: saltos, corridas, equilíbrios, manuseio de bolas e diferentes elementos, entre outras. Importante detalhar que para tais atividades, pelo menos, um parâmetro de pressão das capacidades coordenativas é considerado, com uma média de aproximadamente de 2 a 3 atividades principais por aula. Ainda como parte principal

da aula, realizam-se jogos para o desenvolvimento da inteligência e criatividade tática, os quais exigem dos participantes a atenção, percepção e tomada de decisão, com níveis progressivos de complexidade em se tratando de jogo coletivo, variabilidade de ações táticas e exigências motoras. E, por fim, é realizado o relaxamento com objetivo de reunir a turma para diminuir o ritmo dos exercícios mais intensos e realizar a roda de conversa final instigando feedbacks de cada aluno(a), observando se conseguem verbalizar suas dificuldades e/ou facilidades na realização das atividades realizadas em aula.

Para avaliação do projeto, utilizamos duas vertentes: avaliação das habilidades motoras fundamentais, aplicando o Test of Gross Motor Development - 2 (TGMD-2), no qual foi desenvolvido por ULRICH (2000) e validade para crianças brasileiras (VALENTINI, 2012). O teste foi aplicado na própria escola no início do período letivo e ainda será aplicado em mais dois momentos, sendo eles em agosto e dezembro do ano corrente. Além disso, avaliações contínuas a respeito das percepções das pessoas envolvidas na equipe intervenção, após a conclusão de cada aula, sendo realizado diálogo entre a professora da escola e os alunos(as) do curso de Educação Física que aplicaram a aula, gerando *feedbacks* e encaminhamentos para aulas futuras. O feedback ocorria a partir do questionamento sobre o que funcionou e o que não funcionou em aula, quais capacidades foram utilizadas, se eram as capacidades que os/as discentes buscavam alcançar, quais pontos poderiam ser alterados e serem adaptados para uma futura aula, além do questionamento de quais capacidades pedagógicas foram utilizadas pelos discentes e como se percebem frente às habilidades de ser professor/a essenciais para prática profissional.

4. CONCLUSÕES

O projeto JPA prevê a continuidade das atividades na escola até o final do ano letivo de 2022, pautado pelo ensino de forma incidental por meio do jogar para aprender e intencional do aprender jogando. Como as aulas estão em desenvolvimento, ainda não foi possível apresentar resultados objetivos, embora seja evidente, a partir de nossa percepção, que o projeto está tendo resultados positivos referente ao desenvolvimento motor apresentado pelos escolares durante as aulas. Além disso, o JPA vem cumprindo com o papel de apoiar o processo de preparação dos/as futuros/as professores/as de Educação Física, experienciando o estar no ambiente escolar, aplicando e estudando uma metodologia aprendida durante as aulas da graduação, tornando a formação mais significativa e concreta em um entrelaçar da teoria e da prática.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GRECO, P.J. **Conhecimento tático-técnico: eixo pendular da ação tática (criativa) nos jogos esportivos coletivos.** Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.20, n.5, p.210-212. 2006.

GRECO, P.J.; BENDA, R.N. **Iniciação Esportiva Universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico** - Volume 1. 1. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

PINHEIRO, Eraldo dos Santos; SILVA, Patrícia Machado; Da SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da; BOTELHO, Vivian Hernandez. Projeto de Extensão Jogando

para Aprender: possibilidades do ensino das capacidades coordenativas e táticas básicas para escolares. **Revista da Extensão da UFRGS**, Porto Alegre, número 17, p. 26-34, 2018.

PINHEIRO, Eraldo dos Santos; Da SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da; RIBEIRO, Franciéle da Silva; SILVA, Felipe Fernando Guimarães; BOTELHO, Vivian Hernandez. Jogando para Aprender. In: **A extensão universitária nos 50 anos da Universidade Federal de Pelotas**. 2020.

VALENTINI, N. C. Validity and Reliability of the TGMD-2 for Brazilian Children. **Journal of Motor Behavior**, v. 44, n. 4, 2012.

ULRICH, D.A. **Test of gross motor development-2** (2nd ed.). Austin, Tx: Pro-Ed, 2000.

DAKA: O DIRETÓRIO ACADÊMICO DA ENGENHARIA DE PETRÓLEO QUE DESENVOLVE O SOFT SKILLS DOS ALUNOS INTEGRANTES DA ENTIDADE

RAPHAELA FRANCO ROMANO¹; THUANE LUCEIRO CORRÊA²; LUANA NICOLY MARTINS TOMAZ³ VALMIR FRANCISCO RISSO⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – raphaela.francoromano@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – thuanecorrea@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – luanamartinstomaz@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – risso.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

As *soft skills* são como um conjunto de habilidades e de traços de personalidade com efeito sinérgico que contribuem para a eficácia profissional. Essas habilidades descrevem a atitude individual, assim como a compatibilidade com os outros indivíduos e a maneira como as interações são administradas, principalmente no ambiente profissional. (COTET ET AL., 2017)

De acordo com MENEZES (2001), um Diretório Acadêmico (D.A.), trata-se de uma entidade do movimento estudantil criada para representar os alunos de uma faculdade que congregue vários cursos. Os D.A.s são viáveis em algumas universidades onde existem unidades que congregam vários cursos, como engenharia civil, engenharia elétrica e engenharia mecânica, por exemplo. O D.A. representa, portanto, todos esses cursos e seus integrantes são eleitos para defender os direitos e o interesse dos alunos dentro da instituição. No Brasil, atualmente, a livre organização dos estudantes em entidades como os diretórios acadêmicos é garantida por lei.

Através da união de ambos os conhecimentos acima apresentados, surgiu o Diretório Acadêmico Karen Adami (DAKA), que foi fundado em 15 de maio de 2009, sendo uma associação civil sem fins lucrativos, que tem por finalidade representar e congrega todos os estudantes matriculados no curso de Engenharia de Petróleo da UFPel, protegendo seus direitos no âmbito estudantil.

Na atualidade, o DAKA realiza eventos sociais e acadêmicos que apresentam benefícios tanto aos alunos da UFPel, quanto aos residentes da cidade de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul. Esses eventos agregam experiências multidisciplinares aos integrantes da entidade, que aprendem questões relacionadas à liderança, organização, trabalho em equipe, criatividade, oratória, comunicação, escrita, empatia, solução de problemas, tomada de decisão e outras. E a todos os alunos, pois o conhecimento prático de um profissional por vezes não é fornecido dentro das salas de aula da Universidade, assim, destaca-se a importância do DAKA em auxiliar na formação de profissionais qualificados e capacitados para o mercado de trabalho.

Dessa forma, o objetivo principal deste trabalho é apresentar as atividades realizadas pelo Diretório Acadêmico Karen Adami desde sua criação até os dias atuais, que continuam corroborando com o crescimento interpessoal dos futuros engenheiros e auxiliando diversos grupos sociais.

2. METODOLOGIA

A organização do DAKA é feita por uma hierarquia: presidente, vice-presidente, secretário, tesoureiro, *webmaster*, diretoria de eventos, departamento

acadêmico diretoria de relações públicas e *trainees*. Assim, os membros da equipe possuem atividades específicas a realizar com prazos estipulados para a entrega, tendo em vista o calendário acadêmico do curso. São realizadas reuniões semanais, com atas redigidas e assinadas pela secretaria da gestão e, dessa forma, são tomadas as decisões em conjunto e organizados todos os eventos. Todas as informações são repassadas à comunidade através das mídias digitais do Diretório e aos docentes, por uma reunião mensal com o colegiado do curso.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sendo uma das principais funções dos integrantes do DAKA a criação de eventos, destacam-se as realizações dos últimos anos, efetuadas tanto presencialmente quanto de forma *online*.

Inicialmente, em conjunto com outros diretórios acadêmicos e o Diretório Central dos Estudantes da UFPel, o DAKA realizou uma campanha de doação de sangue, com o objetivo de incentivar toda a sociedade pelotense a realizar suas doações ao Hemocentro Regional de Pelotas.

Durante os meses de abril a setembro de 2019, o DAKA organizou uma campanha de doação de agasalhos e de alimentos não perecíveis, com arrecadação em todos os campus centrais da universidade. O destino das doações foi a Associação Amigos do Caminho (AMICA), uma organização que auxilia pessoas em situação de rua através de banhos, roupas e alimentação noturna. Os integrantes do DAKA além de contribuir com os agasalhos, participaram como voluntários servindo os jantares aos menos favorecidos.

Em maio de 2019, um evento futebolístico uniu os futuros engenheiros de petróleo para uma competição. O “Petrobrasa” foi realizado para que alunos e servidores da UFPel pudessem se divertir, comendo churrasco e jogando futebol. Nos anos de 2018 e 2019, o diretório promoveu as edições quatro e cinco da “Metendo a Broca”, uma festa destinada a arrecadar fundos para a entidade.

O maior evento produzido pelo DAKA possui parceria com o Capítulo Estudantil SPE UFPel e se denomina Petro-Sul. Trata-se da semana acadêmica do curso de engenharia de petróleo da UFPel e é considerado o maior evento de óleo e gás do sul do Brasil, através de palestras e minicursos realizados por grande profissionais e pesquisadores da indústria petrolífera de todo o Brasil. No ano de 2022, o Petro-Sul será realizado pelo décimo ano seguido, se adaptando aos desafios da pandemia e ao retorno das aulas presenciais na universidade.

Todos os anos, nos meses de setembro, o DAKA promove um ciclo de palestras acerca da prevenção ao suicídio. Um tema muito importante a ser discutido dentre os universitários, pois a saúde mental muitas vezes é esquecida e doenças como depressão e ansiedade fazem parte do cotidiano de grande parte da sociedade. Esse ciclo de palestras conta com profissionais da área da psicologia e psiquiatria para auxiliar os ouvintes em como lidar com essas questões. Além disso, o Diretório possui parceria com onze psicólogos que atendem com desconto estudantes da Universidade Federal de Pelotas. Durante o período de pandemia, o evento aconteceu de forma online, pois sabe-se que o efeito da quarentena na saúde mental foi devastador e os índices de suicídio foram propensos a aumentar por diversos motivos como: isolamento, solidão, luto, violência doméstica, desemprego, problemas financeiros, entre outros.

A seguir apresenta-se o aumento de participantes durante as realizações do Ciclo de Palestras Setembro Amarelo dos anos de 2019, 2020 e 2021. Considerando que o primeiro ano de evento teve a presença de 35 ouvintes, o

segundo ano de 52 e o último de 65, o aumento do segundo ano para o primeiro foi de 58% e o aumento do terceiro ano para o segundo foi de 20%.

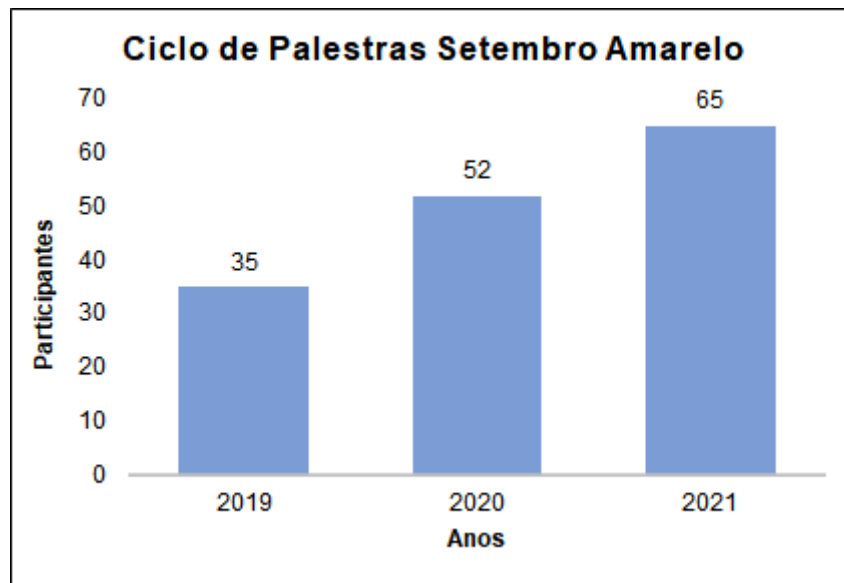


Figura 1: Gráfico de Comparação dos Participantes do Ciclo de Palestras do Setembro Amarelo (2019-2021).

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os últimos eventos presenciais foram realizados em outubro de 2018 e 2019, o primeiro, destinado à prevenção do câncer de mama e colo de útero, o DAKA realizou um evento destinado a doação de cabelo. O objetivo foi promover o corte e a hidratação para os doadores por um preço mais acessível e realizar a doação dos cabelos cortados de no mínimo 15 cm.

Ainda em outubro, os integrantes do DAKA comemoram o dia das crianças junto aos alunos da Escola Municipal de Ensino Infantil Mal. Ignácio de Freitas Rolim, localizada no Bairro Porto da cidade de Pelotas. Os integrantes da entidade passaram o dia com as crianças, promovendo uma socialização entre os universitários e os possíveis futuros ingressantes da UFPel.



Figura 2: Eventos Realizados Pelo Diretório Acadêmico Karen Adami.



Figura 3: Eventos Realizados Pelo Diretório Acadêmico Karen Adami.

4. CONCLUSÕES

Através da realização desse trabalho pode-se entender a importância da participação dos alunos em um Diretório Acadêmico. Lidar com outras pessoas, pensamentos diferentes, responsabilidades e possuir *soft skills* exemplares são funções inerentes a um profissional da indústria petrolífera, por isso, devem ser aprimoradas desde a faculdade. O DAKA permanecerá por inúmeras gestões, deixando todos os ensinamentos aos alunos que se despedem do curso e promovendo um contato universidade e sociedade muito amplo aos que permanecem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COTET ET. AL. Assessment Procedure For The Soft Skills Requested By Industry 4.0. In: **MATEC WEB OF CONFERENCES**, 121., Taiwan, 2017, **Anais...** Taiwan: EDP Sciences, 2017. p. 07005.

MENEZES, E T. **D.A. (Diretório Acadêmico)**. EducaBrasil, São Paulo, 2001. Acessado em 15 ago. 2022. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/diretorio-academico/>

PRO ACORDA: O MAPEAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DO BIM NAS PREFEITURAS DE PELOTAS E RIO GRANDE

JULIA PEREIRA DA SILVA¹; BRUNA DRIAS RIBEIRO²; FELIPE PEREIRA DA SILVA³, LUISA RODRIGUES FÉLIX DALLA VECCHIA⁴; TÁSSIA BORGES DE VASCONSELOS⁵

¹ Universidade Federal de Pelotas – juliasilvab@outlook.com

² Universidade Federal de Pelotas – brunadr3@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas - felipersi@outlook.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas - luisa.vecchia@ufpel.edu.br

⁵ Universidade Federal de Pelotas – tassiav.arq@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende apresentar uma pesquisa ainda em fase inicial, que está inserida no projeto PROACORDA, estabelecido na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAURB) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O projeto PROACORDA parte dos resultados do projeto de pesquisa ACORDA (2015-2017), uma análise de construção de referenciais didáticos para a arquitetura, o qual apresenta uma abordagem para o desenho paramétrico e para a prototipagem rápida, investindo na construção de uma infraestrutura conceitual e procedimental para a inserção das tecnologias de desenho paramétrico e fabricação digital junto ao contexto formativo, da área de geometria e representação na FAURB/UFPEL.

O PROACORDA é um projeto unificado, que busca ultrapassar as barreiras da academia, estabelecendo assim uma maior ênfase na extensão. Trocando experiências de inovação com os profissionais da área específica, de modo a fortalecer as conexões entre universidade pública e comunidade. O projeto visa ainda levar o conhecimento de bolsistas associados ao PROACORDA, os quais acabam por ter um aprendizado especializado na área referida, para o âmbito.

As conexões previstas são configuradas como: ações formativas, informativas e colaborativas, entre a academia e profissionais de escritórios e setor público de arquitetura e design, para construir uma dinâmica de interação que promova a atualização, avaliação e possível validação do uso das técnicas de desenho paramétrico e de fabricação digital.

Diante dos direcionamentos apresentados, e antes de realizar qualquer ação diretamente no contexto, esta pesquisa ainda em fase inicial tem por objetivo identificar e mapear como vem sendo estabelecido a utilização do computador no que confere ao processo projetual dos arquitetos. Dividindo em categorias, este trabalho específico tem como objeto de estudo os profissionais da área de projeto das prefeituras dos municípios de Pelotas -RS e Rio Grande -RS.

Ainda, conforme explicitado em Gonzaga (2020), no contexto do Brasil as ações de desenvolvimento na prática projetual que envolvem um conhecimento maior das potencialidades do computador e tiram partido desta, convergem de maneira geral para utilização do BIM, assim focou-se, neste momento, nestas explorações. Assim, visa esclarecer o que é BIM, para que serve, quais as suas potencialidades, seus avanços e o porquê é importante implementar o BIM nas prefeituras.

Eastman (2015) indica que a Modelagem da Informação da Construção - *Building Information Modeling* (BIM), surgiu como uma metodologia inovadora

para o gerenciamento de projetos. O que permite detectar possíveis incompatibilidades em propostas que estão sendo lançadas, auxiliando no aumento da colaboração entre várias equipes de projetos, diminuição de custos e melhoramento da gestão do tempo.

É importante ressaltar que o BIM não está relacionado apenas a utilização de um software, Ruschel avança nesta observação “[...]é uma abordagem para projeto, construção e gestão de facilidades na qual a representação digital é usada para mediar processos e facilitar a troca e interoperabilidade da informação em todo ciclo de vida do produto” (RUSCHEL, 2014, pag. 4).

O uso de softwares que utilizam o BIM, resulta em benefícios que nos proporcionam melhores formas de trabalho e de resultados. Para Eastman (2014), o BIM foi desenvolvido de forma precisa, e trata-se de um modelo virtual de edificação que, se obtendo de geometrias exatas e informações relevantes, nos auxilia no planejamento, construção e provimento de materiais que são necessários para a realização do projeto, agregando o ciclo de vida de uma determinada edificação, dando embasamento para novas capacidades do projeto e para o relacionamento das equipes de trabalho.

A definição de BIM foi estabelecida por Eastman (2014) “o Bim não é uma coisa ou um tipo de software, mas uma atividade humana que envolve mudanças amplas no processo de construção” (EASTMAN, 2014). Nesta direção, Succar traz a ideia de “conjunto de interações políticas, processos e tecnologias” (SUCCAR, 2012, pag. 357) que utilizam como suporte um modelo paramétrico da edificação a ser construída. Os softwares BIM, nos proporcionam novos recursos, que possuem a capacidade de abranger e tratar dos múltiplos aspectos.

Diferentes autores trazem para a discussão a potencialidade do modelo BIM para diversos propósitos e diferentes etapas do desenvolvimento de um objeto arquitetônico. Em fase projetual auxílio à visualização e posteriores etapas de apresentação como à renderização, e algumas mais ligadas à questões técnicas como análise dos requisitos legais do projeto; estimativa de custos; sequenciamento da construção com cronogramas e gerenciamento de tempos na obra; verificações de incongruências e incompatibilidade entre diferentes disciplinas, dentre outras. (FLORIO, 2011) e (CAMPESTRINE, 2015)

Acreditando em todas estas potencialidades, esta pesquisa, em um primeiro momento busca identificar como vem sendo utilizado o BIM, ou se vem sendo utilizado, no contexto da prática projetual no setor público.

2. METODOLOGIA

Conforme explicitado em Gil (2002) pode-se classificar as pesquisas a partir dos seus objetivos, e está em um primeiro momento seria classificada como descritiva. Partindo da premissa que busca-se inicialmente entender um cenário específico: como está sendo desenvolvida a implementação BIM na região em questão. Posteriormente, será realizado um plano de ação de incorporação do BIM a partir dos dados identificados.

Assim esta pesquisa será organizada a partir das seguintes etapas:

- A. Revisão bibliográfica: Foram realizadas as leituras e fichamentos individuais da literatura importante para compreensão: (SUCCAR, 2009), (RUSCHEL, 2014), (EASTMAN, 2014).

- B. Sistematização da revisão bibliográfica: Posteriormente foi levado para a discussão do grupo de pesquisa, e foram organizados fichamentos coletivos.
- C. Identificação do Objeto de Estudo: A partir do interesse de cada estudante, buscou-se dividir o mapeamento em diferentes campos de atuação, conforme explicitado na Figura 01, demarcado em amarelo o objeto de estudo abordado neste artigo, no caso desenvolvimento de projetos no setor público.



Figura 01: Diagrama de Mapeamento

Após a obtenção de dados, obtidos através desta revisão bibliográfica, pretende-se realizar um levantamento no cenário das prefeituras de Pelotas e Rio Grande, quanto ao uso do BIM, com o objetivo de analisar quais são os benefícios e as dificuldades encontradas dentro dessas prefeituras para a implementação da metodologia BIM, através da aplicação de questionários e mapeamento.

- D. Desenvolvimento de questionários;
- E. Aplicação de questionários;
- F. Sistematização dos dados;
- G. Ações de Extensão: A continuidade desta pesquisa, que vai em direção da promoção de ações de extensão, que possivelmente abarcará palestras e cursos, será organizada a partir dos resultados obtidos dos questionários. Ainda,

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até então, os resultados são respectivos ao reconhecimento do projeto PRO ACORDA pelos discentes envolvidos, organização do plano de pesquisa a ser desenvolvido e revisão bibliográfica.

A revisão bibliográfica estabelecida até o momento, além de ampliar a proximidade dos discentes com o tema em questão, está subsidiando o entendimento dos critérios a serem estabelecidos para diferenciar o grau de maturidade BIM no desenvolvimento de projetos do setor público, estabelecidos em SUCCAR (2009) para o futuro desenvolvimento dos questionários. Nesta direção, têm-se os níveis de maturidade BIM: Pré-BIM, BIM etapa 1, BIM etapa 2, BIM etapa 3 e Integrated Project Delivery; os quais estão diretamente relacionados às dimensões BIM, e que são facilmente quantificáveis.

Acredita-se na importância da implementação do BIM, repercutindo diretamente em vantagens tanto nas etapas do desenvolvimento de projeto quanto em etapas futuras, como a construção e pós-ocupação. Assim, a realização deste mapeamento é necessário, para conectar e entender como a produção acadêmica pode auxiliar nesta incorporação com ações futuras de extensão.

4. CONCLUSÕES

Neste momento, após 3 meses de aproximação com o tema em questão e consequentemente suas problemáticas, os discentes envolvidos apresentam um maior entendimento na relevância e vantagens que a implementação do BIM pode trazer para o processo projetual de arquitetura.

Pretende-se dar continuidade ao desenvolvimento iniciado, conforme as etapas indicadas na metodologia. É necessário destacar a necessidade de uma construção sólida, com um mapeamento preciso da atual situação, para posteriormente desenvolver ações de extensão que visem o benefício real da comunidade.

Ainda, é importante ressaltar que o PRO ACORDA, no momento, não conta com nenhum tipo de apoio ou fomento a pesquisa, sendo assim os movimentos estabelecidos dependem da disponibilidade dos discentes envolvidos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPESTRINI, Thiago Francisco; GARRIDO, Marlon Câmara; MENDES, Ricardo; SCHERR, Sérgio; FREITAS, Maria do Carmo Duarte. Entendendo BIM. 1 ed. Curitiba, Paraná: 2015.

EASTMAN, C. et al. **Manual de BIM: Um guia de modelagem da construção para arquitetos, engenheiros, gerentes, construtores e incorporadores**. Porto Alegre: Bookman, 2014. 483 p

FLÓRIO, W. **Modelagem paramétrica, criatividade e projeto: duas experiências com estudantes de arquitetura**. Gestão e Tecnologia de Projetos. V. 6, n. 2, pag. 43-66, Dez. 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GONZAGA, T. **Computation e computerization : processo de projeto de arquitetura em escritórios de Campinas**. – 2020. Dissertação Programa de Pós-graduação em Arquitetura, Tecnologia e Cidade. Campinas, SP : [s.n.], 2020.

RUSCHEL, Regina C. To BIM or not to BIM?. **III Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo arquitetura, cidade e projeto: uma construção coletiva**, São Paulo, 2014.

Succar, B. Building Information Modelling Framework: A Research and Delivery Foundation for Industry Stakeholders. **Automation in Construction**, 18, 357-375, 2009. <https://doi.org/10.1016/j.autcon.2008.10.003>

O PROJETO MULHERADA NO BAIRRO DUNAS: DESENVOLVENDO A EXTENSÃO NA COMUNIDADE.

SARAH LEÃO LOPES¹
MARIA FONSECA FALKEMBACH²

*Universidade Federal de Pelotas*¹ – *sarah.leao.lope@gmail.com*
*Universidade Federal de Pelotas*² – *maria.falkembach@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

O presente relato aborda a experiência do projeto de unificado Tatá - Núcleo de dança-teatro (UFPEL) com a ação de extensão de nome “Mulherada”, cujo objetivo é trabalhar a dança contemporânea com mulheres do bairro Dunas, visando criação e produção de obras cênicas em contexto de ensino não formal. A intenção do projeto também se estabelece em criar uma via de contato da periferia com a universidade, descentralizando as articulações acadêmicas e indo de encontro a outro nicho da população habitante da cidade de Pelotas. Dessa forma, os encontros e ensaios do Tata se estabeleceram no CDD (Centro de Desenvolvimento Dunas), espaço cultural gerenciado por moradores do bairro e que abriga diversas iniciativas populares. A ideia do projeto vai de encontro a perspectiva libertária sobre a educação, compreendendo que as práticas pedagógicas construídas em conjunto têm grande potencial emancipatório, tal como argumenta HOOKS(2013), tendo como foco o desenvolvimento de práticas de artes cênicas em comunidade (NOGUEIRA, 2017).

2. METODOLOGIA

O Tatá é um núcleo de dança-teatro que desenvolve trabalhos de dança contemporânea. Porém, no contexto do *Mulherada*, a metodologia compreende criar proposições que viabilizem o acesso das mulheres do Dunas a um ambiente afetivo de criação em artes cênicas. Este trabalho não começa nem termina nos ensaios, mas perpassa pela criação progressiva de uma relação sensível com o bairro num modo geral.

Esse envolvimento que se atenta às diversas questões sensíveis que atravessam os processos em educação, tem como referência o que é conhecido enquanto “pedagogia engajada” (HOOKS, 2013). Tal visão dá ênfase ao “bem estar” e a “autoatualização” dos alunos, compreendendo que as aulas são momentos de troca e que nosso trabalho enquanto educadores é o de “participar do crescimento intelectual e espiritual dos alunos” (HOOKS, 2013). A ação do Tatá, portanto, é coletiva e processual.

Os outros passos que definem os procedimentos metodológicos de fundamentação do projeto se dão pelo trabalho de base. Primeiramente, foi preciso estabelecer contato com um movimento político interno do bairro, que, no caso, é a gestão responsável pelo Centro de Desenvolvimento Dunas (CDD), escolhido enquanto local físico para realizarmos nossos encontros.

O movimento seguinte foi o de conseguir acessar nosso público alvo, as mulheres do bairro. Sendo assim, um material gráfico foi criado e distribuído em locais estratégicos, como o próprio CDD, a UBS (Unidade Básica de Saúde) e as ruas próximas ao CDD. Foram deixados panfletos e cartazes nos comércios da

região e também conversamos pessoalmente com as mulheres que circulavam pelas ruas, chamando para conhecer o projeto e estimulando a trazerem mais mulheres. Neste viés de uma perspectiva de arte produzida em comunidade, considero que o Tatá atualmente se desenvolve dentro de uma classificação conhecida como “Teatro por comunidade”, tal qual define Márcia Pompeo Nogueira:

Teatro feito pelo povo representa um processo que envolve a comunidade durante todo o processo, incluindo a construção do texto, que é baseado nas próprias pessoas e seus problemas. Aqui a comunidade é convidada a se envolver desde a identificação do foco do trabalho teatral até a atuação na apresentação final. O que prevalece é a ideia de dar ao povo os meios de produção teatral. Teatro é praticado como uma arena dramática onde os assuntos das pessoas são apresentados, compartilhados entre diferentes membros das comunidades, de forma a fortalecer as pessoas, para agir como um meio de comunicação entre diferentes setores da comunidade e mesmo entre diferentes comunidades, enquanto uma forma de identificar e solucionar os problemas, de compartilhar histórias. O processo de dar forma a essa nova prática teatral não tem sido fácil. Experimentos vêm acontecendo desde 1970, construindo, na prática, as ideias de Boal e Freire. Parece ser um imenso processo de aprendizagem que vem acontecendo em diferentes países. (NOGUEIRA, 2015)

É realmente desafiador desenvolver um trabalho como o que estamos estruturando no Tatá, pois representa uma quebra com a cultura de realizar projetos em espaços já propícios para seu desenvolvimento. Antes os encontros do Tata ocorriam nos prédios da UFPEL, tendo como participantes alunos oriundos dos cursos de dança e teatro, pessoas com noções já desenvolvidas sobre artes cênicas e expressividade. Agora nos interessa não somente nos deslocarmos dos eixos universitários, mas acessarmos mulheres diversas que podem ter algum, ou nenhum, contato com a dança e o teatro.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro passo para chegarmos até as mulheres do duna começou no contato com os coordenadores da atual gestão do CDD. Neste momento inicial ouvimos de S., uma das gestoras responsáveis, a crítica pontual sobre a descontinuidade da extensão na comunidade. É recorrente a entrada de projetos com prazos muito curtos e que mesmo que contribuam para algum benefício cívico e cultural do bairro, não se desenvolvem pelo limite de tempo. O CDD é um espaço apto para receber projetos que proponham ações continuadas, como por exemplo, o coletivo Usina Feminista.

Vale ressaltar que atualmente o espaço do CDD conta com uma horta comunitária, aulas de *taekwondo*, zumba, ginástica, dança para adolescentes, um estúdio musical, e também auxilia as mulheres da região com a doação de cestas básicas e itens de hortifrutis oriundos de agricultura familiar.

Toda essa articulação integrada que vai de encontro ao desenvolvimento autônomo e autogestionário do bairro forma o CDD como um espaço plural e politicamente posicionado. Essas características são contundentes para o diálogo com a extensão universitária e com a proposta que está sendo desenvolvida pelo Tatá. Uma forma de assegurar a continuidade das ações foi deixar evidente que o

projeto foi cadastrado no sistema acadêmico enquanto ação de longa duração, estabelecendo relações de confiabilidade da universidade para com o bairro.

O início que precedeu os primeiros encontros do projeto foi marcado por contratempus, uma vez que a coordenadora do Tatá precisou se afastar por questões de saúde, portanto nosso primeiro encontro precisou ser adiado para a semana seguinte. Pensamos que o imprevisto poderia desarticular as mulheres que haviam se sentido tentadas a conhecer o projeto de perto, mas na semana seguinte tivemos a oportunidade de encontrar sete mulheres presentes.

Nossa equipe de base é composta atualmente por três pessoas, a coordenadora do projeto, G., egressa do curso de dança e membro do Tatá, e eu enquanto bolsista. Durante a ausência da coordenadora, organizamos nossos encontros desenvolvendo dinâmicas que envolviam o espaço, com caminhadas coordenadas por comandos de velocidade, e ações cotidianas transformadas em matéria de experimentação cênica. Quando a coordenadora retornou, incluímos técnicas de samba nas experimentações. Ficamos então entre o samba, a performance, o estado de jogo, os movimentos do cotidiano.

Algumas questões estão se tornando cada vez mais evidentes para nós, como por exemplo, a eficácia de envolver a ludicidade, o estado de jogo, e outras práticas que nos coloquem em relação, como cirandas e brincadeiras tradicionais. Porém, a assiduidade das mulheres durante os encontros segue sendo um ponto desafiador.

Nesses últimos meses de trabalho, recebemos muitas mulheres que chegavam até nós por indicação, ou por terem conhecimento dos encontros graças ao material de divulgação que deixamos nos lugares estratégicos. Porém, muitas não retornam por diversos motivos. Seja por uma rotina exaustiva de trabalho, por precisarem cuidar de crianças, pelo receio de andar à noite - pois nossos encontros ocorrem à noite - entre outras questões que na maioria das vezes envolvem a vida doméstica.

Neste aspecto, entramos no Dunas com uma visão de construção em dança de forma colaborativa, tendo abertura e sensibilidade para compreender o contexto das mulheres do bairro, buscando assim, meios para diagnosticar as causas que geram as dificuldades de acesso e continuidade. Desde o princípio nosso propósito maior é acessar mulheres diversas, mulheres que são mães ou cuidadoras, mulheres cuja carga de trabalho muitas das vezes não permite que haja lazer ou atividade física em sua rotina. Mulheres de diversos corpos e realidades.

4. CONCLUSÕES

Desenvolver um espaço de arte-educação num contexto não-universitário envolvendo a dança, numa linguagem contemporânea e performática, para um tipo em específico de público é um novo desafio ao qual o Tatá se propôs. Por isso nossas articulações não se limitam somente dentro do espaço de ensaios e aula, mas perpassam pela construção necessária de uma relação real com o bairro que nos recebe.

Sabíamos, de antemão, que precisaríamos criar estratégias para conseguir trazer as mulheres para um ambiente de experimentação e produção em artes cênicas. Nesse aspecto, o diálogo com as residentes do bairro foi, e segue sendo,

fundamental para que possamos compreender cada vez mais quais caminhos trilhar para chegarmos até elas.

O que o projeto "Mulherada" propõe é olhar verdadeiramente para as mulheres moradoras de espaços de vulnerabilidade social, buscando sempre criar um ambiente afetivo e seguro, compreendendo quais são as necessidades, anseios, dificuldades que existem e que podem ser tocadas por nós. Todo este trabalho de base faz parte do processo criativo ao qual estamos produzindo, visando desenvolver de forma processual um espaço com cada vez mais autonomia e possibilidade de criação. Contudo, sabemos que antes de chegar num produto final, é necessário chegar num modo que estimule as mulheres a se integrarem a esse ambiente, a olharem para si mesmas enquanto seres que produzem arte. A arte e educação podem ser práticas libertadoras, mas é preciso saber chegar nos lugares, encontrar maneiras de se aproximar das-pessoas, com respeito pelas suas memórias, com abertura para trocas, e humildade para aprender em conjunto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HOOKS, B. **Ensinando a Transgredir: Educação como prática de liberdade.** São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes Ltda., 2013.

MEREB, H, P. **Loteamento Dunas e sua microfísica de poder/** Herberto Peil Merib; Orientador: Mauro Augusto Burkert Del Pino. – Pelotas, 2011. 98f

NOGUEIRA, P. M. Teatro e comunidades. A experiência Brasileira. In: **Práticas Artísticas Comunitárias.** Porto/PT: PELE;CHAIA;FCT. 2017. Cap 1, p. 11 - 26.

O CURSO “ESPANHOL PARA EVENTOS INTERNACIONAIS”: UM RELATO REFLEXIVO SOBRE A PRÁTICA ON-LINE

GABRIELA PARDO BOCK¹; GABRIEL ZARDO DE OLIVEIRA²; JAVIER EDUARDO SILVEIRA LUZARDO³

¹Universidade Federal de Pelotas – gabrielabock3@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – zardogabriel1902@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – javier.eduardo@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O Idiomas sem Fronteiras – IsF atua na oferta de cursos de idiomas de espanhol, inglês, francês, alemão e português para estrangeiros, para a comunidade externa e estudantes da Universidade Federal de Pelotas. Entretanto, devido a pandemia da COVID-19, o ensino presencial tornou-se remoto, tendo em vista que a demanda de alunos em busca de um curso de idiomas é constante, foi fundamental a oferta no modo on-line.

Dessa maneira, surgiu um grande desafio e uma transformação nas práticas docentes, uma vez que estaríamos diante de um “novo normal”. Assim, a metodologia sofreu alterações para suprir as necessidades dos alunos e proporcionar o processo de ensino aprendizagem mais adequado.

O foco deste trabalho é na área da língua espanhola, com uma análise e relato do curso “Espanhol para Eventos Internacionais”, ofertado pelo IsF em 2021 e 2022. Em ambos períodos, as aulas ocorreram de maneira remota com encontros síncronos e atividades assíncronas, com 4h/aula semanais, totalizando um curso de 32h.

O objetivo do curso era ensinar a língua espanhola para o contexto de um evento internacional, que poderia ocorrer em um país hispânico, considerando que os estudantes precisariam se comunicar em espanhol. Sendo assim, o planejamento focou em temáticas e conteúdos importantes para a desenvolver as competências comunicativas e seguindo a perspectiva de de Vygotsky (apud FIGUEIREDO, 2019), incentivando práticas de interação que contribuíssem para o desenvolvimento da língua.

2. METODOLOGIA

No primeiro momento, as coordenações de cada língua definem com os ministrantes o curso que será ofertado, a carga horária, o dia e o horário da aula e o número de vagas. Na sequência, a coordenação do IsF divulga na página do Centro de Letras e Comunicação e nas plataformas digitais, *Instagram* e *Facebook*, as informações a respeito dos cursos ofertados.

Há um investimento na divulgação, para que alcance o maior número de indivíduos interessados em participar. Atualmente, o IsF mantém as redes sociais digitais ativas, não apenas para a divulgação dos editais, mas realiza quiz e aborda curiosidades sobre os idiomas ofertados, para que a comunidade acadêmica e a externa conheçam o IsF e busquem os cursos de línguas estrangeiras.

Após as inscrições, a seleção ocorre de acordo com a ordem dos inscritos, se houver um número maior de candidatos do que de vagas, há divulgação de uma lista de suplentes. Enquanto o curso não inicia, os professores e os coordenadores

das áreas realizam o planejamento das aulas, seguindo a ementa do curso e os objetivos.

No curso ofertado em 2021, as aulas aconteciam na plataforma do Google Meet, enquanto as atividades eram disponibilizadas em uma pasta no Google Drive. Em 2022, utilizamos a plataforma E-projeto, que nos possibilitou realizar os encontros síncronos no Webconf do espaço e disponibilizar as tarefas para o momento assíncrono.

A duração do curso era de oito semanas, cada semana correspondia a um módulo, sendo que cada um possuía sua temática, conteúdos e objetivos. Durante as semanas, os alunos tinham 2h de aula síncrona, quinta-feira às 14h em 2021 e quinta-feira às 16h em 2022, e 2h de atividades assíncronas, em pasta disponível no Google drive ou no E-projeto. As temáticas das aulas seguiram esta ordem:

- ¿Vamos a presentarnos?;
- ¿Sabes informar?
- ¿Dónde es?
- ¿Conoces sobre la frontera?
- ¿A dónde vas?
- ¿Qué necesitas?
- ¿Te reconoces en español?
- ¿Dónde te quedarás?

Ao final do curso, os alunos realizaram um “Cuestionario final” com perguntas sobre os estudos ao decorrer do curso. Os estudantes que mantiveram uma frequência de 75% e realizaram as atividades das semanas, foram aprovados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados dos cursos foram progressivos, ou seja, analisados de acordo com o desenvolvimento das aulas. À medida em que os estudantes participavam das aulas e realizavam as tarefas, era perceptível a evolução nas habilidades orais, escritas e de compreensão auditiva, tendo em vista que a análise semanal comparava a atividade em relação a da semana anterior.

Por serem encontros on-line, os alunos utilizavam o bate-papo e, às vezes, abriam os microfones para interagir e participar das aulas. O fato de ser uma aula em outra língua também influencia na timidez dos estudantes, que relataram apreensão em se comunicar na língua-alvo.

O fato de ser a distância dificulta o processo de reconhecimento das dificuldades, que o professor poderia fazer em uma aula presencial, ou seja, por estar diante do aluno, poderia identificar a sua dúvida. Além do mais, muitas vezes os alunos não realizam perguntas por vergonha ou outras questões, o que também influencia na aprendizagem.

Alguns alunos que iniciaram o curso, tiveram que interromper por excesso de trabalho e de estudos. Assim, o número de concluintes correspondeu a 25% do número de vagas, porém, vale ressaltar também, muitos selecionados não iniciaram o curso, nem mesmo os suplentes que foram convocados. A taxa de evasão nos cursos on-line é considerável, há muitos inscritos, mas poucas pessoas realmente interessadas em cursar e concluir.

4. CONCLUSÕES

Infelizmente, o contexto de pandemia afeta os candidatos, uma vez que as incertezas e as dúvidas são presentes, o receio pelo ensino remoto é visível também. Enquanto os professores enfrentam os desafios em busca de uma aprendizagem mais condizente e mais possibilitadora, os estudantes precisam ter mais autonomia no seu processo de aprendizagem, como também saber organizar os estudos e enfrentar as adversidades do ensino remoto.

O ensino de língua estrangeira remoto é viável quando não há outra possibilidade, pois, infelizmente, a falta de interação no modo on-line retarda o processo de aquisição do idioma. Por mais que o docente esteja em constante mudança para oportunizar o mais adequado processo de aquisição da língua estrangeira, há momentos em que apenas o modo presencial é capaz de solucionar algumas questões.

Contudo, um dos benefícios do ensino remoto é a acessibilidade, quer dizer, muitos estudantes relatam que só conseguem participar dos cursos por serem on-line, pois suas rotinas de trabalho e estudos não permitiriam mais uma atividade. Por outro lado, outros estudantes justificam a evasão devido à sobrecarga de responsabilidades, que inviabilizam as participações nos cursos.

Por fim, acredito em uma análise qualitativa dos cursos, pois quantidade não garante qualidade e tendo em vista que alguns participantes visam apenas a certificação. Portanto, ainda que seja números pequenos de concluintes, os estudantes estavam dispostos e interessados em desenvolver as competências comunicativas em língua espanhola, tanto que tiveram frequência e realizaram as tarefas, assim, demonstra o interesse e permite a análise da progressão no idioma.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **Vygotsky - a interação no ensino-aprendizagem de línguas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019

PROJETO DE ENSINO E EXTENSÃO DE FILOSOFIA AFRICANA: ÌMÒ JĚ CONHECIMENTO DO *SER AFRICANA* PARA A DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO EPISTÊMICO

JULIANE SOARES¹; MIRIAM CRISTIANE ALVES²

¹Universidade Federal de Pelotas – julianesoares.contato@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – oba.olorioba@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Criado em outubro de 2019 o projeto Ìmò JĚ - Filosofia Africana de ensino e extensão apresenta caminhos para o disseminar não somente o conhecimento filosófico africano, mas também contribuir com propostas, materiais e conteúdos para currículos educacionais e operar no combate ao racismo e ao racismo religioso. O nome que dá título a esse projeto, Ìmò JĚ, é formado a partir da junção das duas palavras yorubá: *Ìmò* = *saber, conhecimento* (BENISTE, 2011, p. 377), e *JĚ* = *ser* (BENISTE, 2011, p. 426). Podemos dizer que Ìmò JĚ (conhecimento do ser) é um conceito que dá origem aos estudos da "filosofia (sabedoria, conhecimento) do *Ser Africana*", da *Filosofia Africana*, da *pessoa africana*, das culturas africanas, das sabedorias do continente e da diáspora africana; possibilita a compreensão do modo de ser e estar no mundo africana.

Na sabedoria do *Ser Africana*, a palavra *Africana* no gênero gramatical feminino, é definida assim pelo contexto histórico de uma África que é berço e dá origem à humanidade, indicando seu lugar como uma terra matriz gestora. No entanto, o conhecimento do *JĚ(Ser)*, está posto não somente como existir, mas também como "tudo que é". *JĚ(Ser)* carrega todos os predicados possíveis permitindo que o exercício filosófico africano possa ser explorado, ou seja, o *JĚ(Ser)* passa pela área da filosofia, metafísica geral, ontologia e suas especificações.

O *Ìmò JĚ ser* nos convida a pensar questões como: De que parte do continente africano nos referimos? E, de que pessoa africana estamos falando? Do mesmo modo surge o porquê e a importância de estudarmos Filosofias Africanas e qual é a sua preocupação e objetividade? Por que ainda há uma grande força em verdades absolutas e a não legitimidade da Filosofia Africana?

A ação de ensino e extensão que este projeto promove também nos provoca a pensar se filosofia só se faz em gabinetes fechados. Em um mundo tão diverso, será possível que só exista uma filosofia ou podemos falar de filosofias? Podemos produzir filosofia entre quatro paredes e até mesmo em uma sala imensa com mentes pensando e produzindo conhecimento filosófico, ainda assim, será necessário ultrapassar, quebrar paredes e muros para que possamos compreender e fazer uma reflexão e produção filosófica mais responsável com seu tempo.

Será que se tornarmos a filosofia pluriversal, faríamos jus ao que ela realmente significa, isto é, amor ao conhecimento? Ao pensarmos filosoficamente a partir de saberes de outros povos e culturas, problemas como desigualdades sociais, violência, depressão poderiam ter um caminho diferente do que presenciemos contemporaneamente? A filosofia com o seu poder de reflexão cria não somente possibilidades de ver o mundo de diversas formas, ela também produz modos de viver este mundo de maneira que seja melhor para cada *Ser* que o habita.

2. METODOLOGIA

O projeto está organizado a partir de uma ação de extensão intitulada “Ìmò Jê” e uma ação de ensino intitulada “Grupo de estudos - Articulando ensino e extensão”. A operacionalização dessas ações se dá de forma interdisciplinar, colocando em diálogo a filosofia com a educação, a sociologia, a antropologia, a história, a psicologia, as artes, entre outras. A partir de uma *Afroperspectiva* título que faz referência aos eventos de extensão do projeto, inspirado no conceito de “*Afroperspectividade*” de (NOGUEIRA, 2014, p. 68), tem contribuído com o processo de conscientização e de agência de povos africanos em diáspora promovendo o combate ao racismo e denunciando também o racismo estrutural que a própria filosofia ocidental alimentou.

A realização de trabalhos de extensão para promover a troca de experiências entre os acadêmicos e a comunidade externa da UFPel proporciona uma melhor compreensão da realidade dos envolvidos.

O projeto tem realizado atividades presenciais e na on-line a partir da utilização de ferramentas digitais, como Google Meet e YouTube, promovendo discussão de temas filosóficos com perspectiva afrocentrada, realizada através de dialogias com grupo de estudos e também com a comunidade acadêmica e externa.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto Ìmò Jê já realizou atividades, a saber: “Repensando projetos civilizatórios a partir da Filosofia Africana”, na mesa estavam a professora Dra. Miriam Alves e a filósofa professora Dra. katuscia Ribeiro. Nesse encontro foram contabilizadas mais de quarenta pessoas entre docentes, discentes e comunidade em geral. Um encontro de grande notoriedade que salientou a importância do Ensino e Extensão. Em 2020, com a situação pandêmica além das reuniões de estudos, o grupo organizou vinte cestas básicas, após arrecadação de alimentos doados pela comunidade riograndina para famílias africanas de diferentes países que residem na cidade de Rio Grande, RS. Desde então, as atividades foram convertidas no formato on-line se estendendo até o momento com a mesma dinâmica.

Além dos encontros semanais para discussão de textos e livros, o grupo realizou extensões com eventos on-line, tais como: “O que a Filosofia Africana nos diz para uma pós-pandemia?”, com a presença do filósofo e teólogo Olorode Ògìyan kàláfò Jayro Pereira, coordenador da Escola Vale do Akòko, BA, e o filósofo Dr. Luís Thiago Dantas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Em parceria com o projeto de extensão Buteco da Filosofia realizamos um debate on-line em torno da situação pandêmica, intitulado “É possível pensar um Estado Afrofilosoficamente? O que a Filosofia Africana nos diz para uma pós-pandemia?”. Nesse encontro tivemos como debatedores o filósofo e teólogo Olorode Ògìyan kàláfò Jayro Pereira e o professor Dr. Jean Bosco Kakozi da Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Ainda em contexto da pandemia, realizamos o encontro “Diálogos sobre vivência, experiência pedagógica e a importância da Filosofia Africana na Educação”, com a professora Ms. Gabriele Costa, Universidade Federal do Rio Grande.

Nossa agenda de ações conta com a presença de pesquisadores e profissionais de diversas áreas que têm a Filosofia Africana como primordial no cerne de seus respectivos trabalhos. Como resultado, as atividades extensionistas que, além de compartilhar conhecimento filosófico africano, contribuem para a disseminação de materiais tanto para docentes de ensino básico e superior de redes públicas quanto para a formação de discentes e pesquisadores. O projeto se debruça a perguntar o que as instituições brasileiras de Filosofia têm feito para responder aos anseios e demandas de uma sociedade pluriversal e como os currículos de filosofia foram modificados para atender a necessidade de compreensão da filosofia indígena, africana e afrodiaspórica? O grupo Ìmò Jé se dedica a discutir uma ética, uma filosofia que possa ser capaz de atender questões urgentes como racismo, racismo epistêmico, racismo religioso, sexismo, classismo, entre outras opressões e violências.

No ensaio, “Sobre a legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana” RAMOSE nos faz a seguinte menção do filósofo OBENGA, nos diz que OBENGA (2006) a experiência humana é a base inescapável para um começo rumo à sabedoria. Onde quer que haja um ser humano, há também a experiência humana. Todos os seres humanos adquiriram, e continuam a adquirir sabedoria ao longo de diferentes rotas nutridas pela experiência e nela fundadas. Neste sentido, a filosofia existe em todo lugar. Ela seria onipresente e pluriversal, apresentando diferentes faces e fases decorrentes de experiências humanas particulares (OBENGA, 2006). Não teríamos que provar a existência da Filosofia Africana se a exclusão de autores, intelectuais, narrativas que produziram filosofias africanas não fossem apagadas da história da humanidade pelo racismo epistêmico, uma prática ainda comum nas instituições onde circula o conhecimento.

Segundo a filósofa CARNEIRO,

“[...] o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da auto-estima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio” (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Essa invisibilidade dos estudos Africanos no currículo acadêmico direcionou estudantes do curso de Filosofia Licenciatura do Instituto de Filosofia, Sociologia e Política - IFISP, para além das suas inquietações filosóficas, de modo que assumiram o debate da Filosofia Africana movendo suas atividades à implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 26-A), que determina que em todo o currículo dos ensinos fundamental e médio brasileiros estejam presentes conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira, em todos os componentes curriculares incluindo a Filosofia (BRASIL, 2008). Desenvolver um grupo de estudo e pesquisa de Filosofia Africana é uma forma de executar o que está posto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Art. 26-A (BRASIL, 2008).

4. CONCLUSÕES

Quando fazemos o movimento suleador do conhecimento percebemos um mundo rico de saberes que nos possibilita falar em Filosofias. Podemos dizer que a Filosofia Africana é uma dinâmica, um modo de ser e estar no mundo que rege um conjunto de significados e sentidos. Além do impacto para a comunidade e para a formação acadêmica, este projeto tem atuado no tensionamento da afirmação do compromisso da universidade pública com o enfrentamento ao racismo. A Filosofia Africana tem em seu caráter libertador, sem a pretensão de inventar um modo de habitar a vida, porque ela já é presente na sociedade e cultura brasileira. Os povos tradicionais de matriz africana, embora sem reconhecimento do estado por conta do racismo, é um exemplo, pois traduz em suas práticas conhecimento filosófico milenar, marcado pela vivência comunitária e forte relação com o meio ambiente, reverberando de forma natural sua cosmologia, alimentando-se desta e de outras formas de conhecimentos.

Compreendemos que, na medida em que a Filosofia Africana impõe sua presença, avançamos no debate sobre sua legitimidade, garantindo não somente que seja lida, mas, também, que a própria Filosofia (amor ao conhecimento) continue presente com sua capacidade analítica, responsabilidade intelectual e transformadora de vidas e mundos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENISTE, J. **Dicionário Yorubá-Português**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

CARNEIRO, A.S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005

NOGUEIRA, R. **O ensino da filosofia e a lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

RAMOSE, M. B. Sobre a legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. In: GARCIA, E.M. **Ensaios filosóficos**, Rio de Janeiro, ed. Revista de Filosofia, 2011.6.p.8.

WORDWALL COMO FERRAMENTA ESSENCIAL NO ENSINO ONLINE DE LÍNGUA FRANCESA

MARIA EDUARDA DE SOUZA VELHO¹; ANA MARIA DA SILVA CAVALHEIRO²;

¹Universidade Federal de Pelotas – dudavelho123@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – anamacav@yahoo.fr

1. INTRODUÇÃO

O ensino de línguas estrangeiras online surgiu como mais uma maneira de se aprender idiomas além da sala de aula física e presencial. Com a pandemia da COVID-19, essa modalidade de ensino se expandiu, causada pelo isolamento social que obrigou escolas, universidades e algumas empresas a se tornarem remotas.

Por conta disso, o projeto de extensão Cursos de Línguas da Universidade Federal de Pelotas, que era presencial, também se tornou online. Ademais, era necessário abarcar questões tradicionais de ensino ao mesmo tempo que era importante acrescentar ferramentas digitais, a fim dos alunos atingirem os objetivos propostos de cada nível de língua. Segundo KENSKI (1997), “as velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender”. Por conseguinte, na área de língua francesa no nível III, a solução encontrada para isso foi o uso da gamificação, isto é, o uso de jogos com a finalidade educacional.

No entanto, o foco será somente um dos sites mais populares dentro dessa área: o *Wordwall*. CIENCINAR (2020) explica que a plataforma é projetada para elaborar atividades interativas que são reproduzidas em qualquer dispositivo habilitado para *web*. Dessa maneira, o professor consegue definir o tipo de atividade online que deseja realizar e editar o conteúdo a ser trabalhado.

Sendo assim, este trabalho tem por objetivo apresentar como o *Wordwall* foi essencial no aprendizado de um conteúdo gramatical de Língua Francesa, no nível III, realizado no primeiro semestre de 2022.

2. METODOLOGIA

A turma no nível III era composta por 19 alunos. Em média, havia 12 a 13 alunos que participavam regularmente dos encontros síncronos. As aulas do nível III começaram em 19 de março e foram até 19 de junho de 2022. Todas as aulas eram planejadas através de reuniões semanais feitas com a ministrante e a orientadora, para um melhor funcionamento e organização do curso. Além disso, o livro *Nickel! 1 – Livre de l'élève* foi utilizado como livro didático.

Outrossim, somente realizar as atividades propostas no livro não seria positivo, visto que o ensino online exige que o professor busque novas metodologias de trabalho que incorporem tecnologia e conhecimento. Nesse viés, o *Wordwall* entrou como uma solução plausível para o momento.

Logo, no encontro síncrono 11, a ministrante apresentou o conteúdo gramatical denominado COD – *Compléments d'Objet Direct* (complementos do objeto direto). Durante o ensino de FLE, sobretudo com nativos do português, esse tópico gramatical é um dos mais complexos, visto que esse assunto existe na língua portuguesa padrão, porém não é tão utilizado na forma cotidiana do

idioma. Sendo assim, é necessária uma sensibilização nos dois idiomas até que seja compreensível aos alunos.

Por conseguinte, após a exposição do tema, a ministrante aplicou uma atividade com frases que possuíam três opções de respostas para que cada aluno escolhesse a resposta certa.

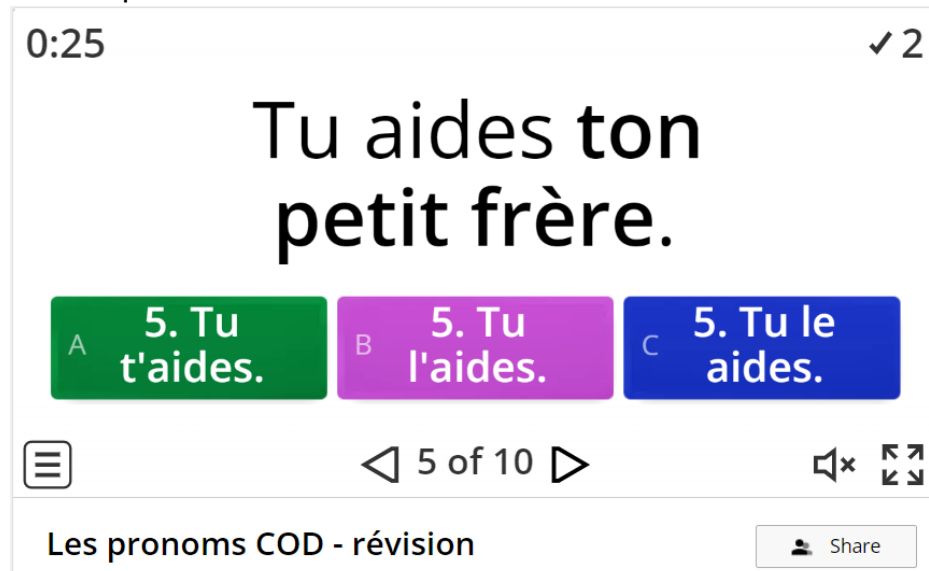


Figura 1: Primeira atividade de COD no modelo “quiz” do *Wordwall*

Como nesse tipo de jogo aparece o feedback automático, o aluno já sabia no mesmo momento em que respondia se tinha acertado ou não. Além disso, a atividade foi feita durante o encontro síncrono, porém, é possível realizá-la fora da aula, como uma maneira de exercitar e fixar o conteúdo proposto.

Já num segundo momento, a ministrante utilizou um jogo no modelo “open the box” (abra a caixa). Em cada “caixa” havia uma pergunta que deveria ser respondida oralmente utilizando a forma afirmativa e negativa dos COD. Além disso, cada um escolhia um dos números apresentados ali.

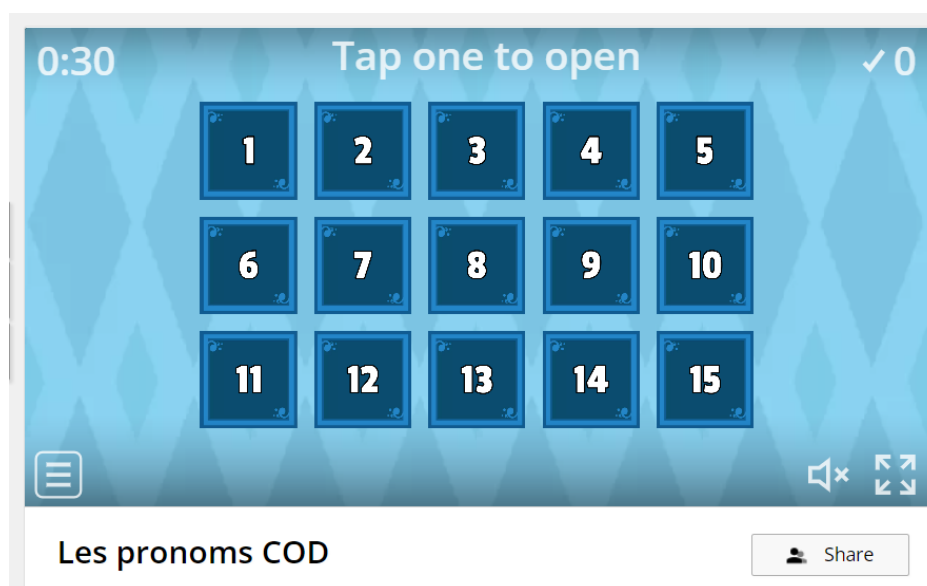


Figura 2: Segunda atividade de COD no modelo “open the box” no *Wordwall*

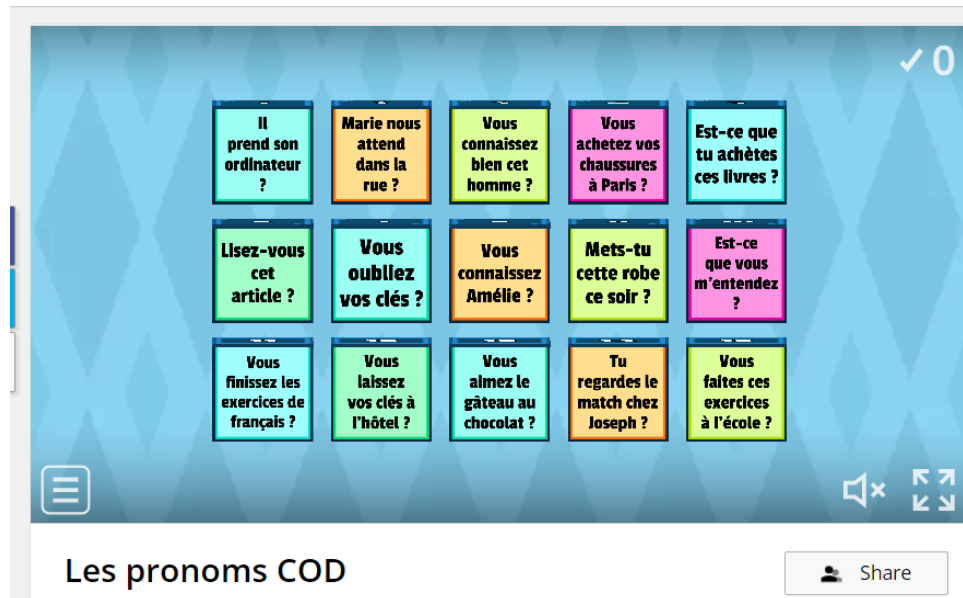


Figura 3: Atividade “open the box” com as frases a serem respondidas.

A partir disso, cada aluno presente naquele encontro síncrono respondeu nas duas formas e a atividade serviu tanto para desenvolver a competência oral quanto o conteúdo gramatical apresentado naquela aula.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dessa maneira, através dos dois jogos após a exposição do tópico gramatical da aula, foi percebido que aqueles que participaram conseguiram completar as atividades escritas no momento assíncrono de forma mais assertiva em relação aos alunos que não participaram do jogo durante o encontro síncrono.

Além disso, mesmo que o foco deste trabalho seja a plataforma *Wordwall*, foi notado também que o uso de outras plataformas da área da gamificação durante o nível III foram positivas no desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos. O *Kahoot!* e o *Sketchful.io*, por exemplo, também foram usados em outros encontros síncronos e os alunos se sentiam mais engajados para frequentarem essas aulas.

4. CONCLUSÕES

Conclui-se, portanto, que o uso do *Wordwall* é um grande aliado no desenvolvimento de habilidades linguísticas. À vista disso, percebeu-se que cada vez mais essa e outras ferramentas digitais estão presentes na vida de alunos e professores e através delas é possível atingir os objetivos propostos num curso de línguas online. Dessa forma, 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

CIENCINAR. **Wordwall – crie atividades gamificadas a partir da associação entre palavras.** Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ciensinar/2020/07/17/wordwall-crie-atividades-gamificadas-partir-da-associacao-entre-palavras/>.



KENSKI, V. M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. XX REUNIÃO DA ANPEd. Caxambu. **Revista Brasileira de Educação**, 1997.

A ATUAÇÃO DO DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR DA UFPEL A PARTIR DO ENSINO REMOTO

MAGDA TATIANA FERREIRA GARCIA¹; YAGO JACONDINO NUNES²; CATIA FERNANDES DE CARVALHO³

¹Universidade Federal de Pelotas –tatiferreiragarcia@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – yagojacondino@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – catiacarvalho.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho vem a apresentar o Projeto Desafio Pré Universitário Popular, e a sua atuação no período remoto, onde as universidades e demais instituições de ensino tiveram que se adequar ao EAD, por conta da pandemia de COVID-19 e das medidas necessárias de isolamento social. Contextualizando o projeto de extensão vinculado à Pró Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Pelotas desde o ano de 1997. Idealizado inicialmente por estudantes de graduação da Universidade Federal de Pelotas, que gostariam de realizar uma proposta de educação que almejasse fornecer possibilidades para as famílias mais vulneráveis, para que estas conseguissem adentrar ao ensino superior, onde, estariam fornecendo aulas das mais diversas áreas de conhecimento e buscando uma metodologia que tivesse uma linguagem acessível ao público-alvo.

Esse projeto tem como modelo os ensinamentos de Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, este que nos ensinou que a Educação precisa ser construída a partir de sua práxis libertadora, traduzindo-se em uma pedagogia da inclusão, com toda diversidade, a pluralidade cultural que compõem os diferentes sujeitos. Considerando a realidade de cada um, tornando-as cidadãos alfabetizados, com senso crítico, e se desafiando a novos horizontes, assim com destaca Freire:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo de resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá o reconhecimento que engaja. (Freire, 1987, p. 40)

Com este propósito, o projeto Desafio foi incorporado como Projeto Unificado (com ênfase em extensão) da Pró Reitoria de Extensão e Cultura -PREC e, há quase três décadas, vem contribuindo com a educação pública e de qualidade de forma engajada e comprometida com a população em situação de vulnerabilidade social Pelotense. De tal modo, o projeto seguia seu funcionamento orgânico, até que no ano de 2021, com os protocolos e as medidas sanitárias adotadas pela pandemia do Covid 19, o Desafio teve de adaptar-se, e reinventar o seu modelo de ensino, para o modelo remoto on-line, síncrona e assíncrona na plataforma webconf da UFPEL, exigindo de seus colaboradores e educadores voluntários o desenvolvimento de metodologias e tecnologias para atender a necessidade do projeto em preparar o estudante para ingressar no ensino superior,

seja através das provas do ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio) ou do PAVE-UFPEL (programa de avaliação da vida escolar).

2. METODOLOGIA

Para que houvesse êxito neste período, exigiu-se que as atividades da Coordenação Geral, Coordenação de Áreas e reuniões com colaboradores e educadores fossem todas realizadas de forma on-line, organizando e promovendo ferramentas tecnológicas. Para tanto, foram realizados Ciclos de Formação voltados para a preparação dos educadores, no sentido de auxiliá-los na construção e realização deste novo modelo de ensino remoto. Buscou-se ao máximo uma agilidade na reinvenção das práticas do projeto para que os colaboradores se adaptassem ao período que estava sendo enfrentado e para que o trabalho inclusivo do desafio continuasse a ser desenvolvido, apesar desse cenário atípico atravessado por uma pandemia.

Assim, foi preciso a articulação conjunta de todas as partes integrantes¹ deste, para que houvesse a possibilidade de dar seguimento ao ensino inclusivo proposto pelo Desafio e continuar ofertando um ensino de qualidade aos estudantes de baixa renda, para que estes possam se preparar a partir do objetivo de adentrar o ensino superior (o qual deve ser direito de todos). Para tanto, possibilitou-se o acesso dos alunos matriculados no projeto desafio, oportunizando diferentes canais online, para que pudessem assistir as aulas de modo síncrona como também assíncrona, pois as aulas que ocorreriam ao decorrer deste período seriam gravadas e disponibilizadas na plataforma do Youtube, com o intuito de democratizar o acesso ao conhecimento.

Ressalta-se que para tornar este objetivo possível, a coordenação geral, junto aos coordenadores de áreas e educadores colaboradores tiveram, assim como outros milhares de profissionais da educação, que se apropriar de um modelo de ensino até então desconhecido para a comunidade acadêmica que só conhecia a forma de ensino presencial. Desempenhando um trabalho valoroso, para que as práticas educacionais não estagnassem neste período difícil e de muitas incertezas, cabendo lidarmos com as culturas da educação remota, nos transformando com elas.

Essa transformação representava tanto para os educadores quanto para os educandos, um período novo e desafiador. Trata-se assim de uma nova experiência, a de construir e reconstruir um território educativo em tempo de isolamento social, exigindo-nos estratégias e práticas a partir desse contexto: 1). Foram disponibilizadas apostilas desenvolvidas por cada área, para os alunos estudarem, consultar, pesquisar, sobre os conteúdos abordados em sala de aula remota. Adaptou-se às apostilas, que foram elaboradas, as provas do simulado, através de formulários do Google Forms, e mais dois formulários destinados a pessoas com deficiências e encaminhados aos estudantes inscritos, para a realização do simulado.

Onde foi observado a partir dos resultados obtidos a partir dos simulados e interações discentes e docentes, a evolução que o projeto estava propiciando para

¹ O caráter coletivo e colaborativo do projeto reúne uma diversidade de agentes extensionistas: O projeto possui uma coordenação geral; coordenação pedagógica; coordenação de comunicação e divulgação (constituídas por uma técnica, um docente e estudantes bolsistas e voluntários de diferentes cursos). E ainda, uma coordenação que abrange diversas áreas de conhecimentos; educadores voluntários e outros colaboradores extensionistas. A rede constituída pelo voluntariado é uma condição importante de funcionamento do projeto.

que os estudantes se capacitassem e preparassem para a participação do vestibular ao qual haviam se inscrito.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para que fosse norteado os resultados do desempenho a coordenação geral do projeto Desafio 2021 realizou uma pesquisa com os alunos, onde as respostas depositadas se dariam de forma anônima para proteger suas identidades. O intuito é avaliar o desempenho da coordenação geral, conjuntamente com o desempenho dos educadores, para alcançar este objetivo, foi criado um formulário, dividido em três seções sendo elas: 1 Do Desafio; Da Divulgação; Das Disciplinas, onde cada um destes estava responsável por avaliar uma área do projeto.

O resultado obtido mostrou-se satisfatório pois notou-se uma grande participação, no entanto verificou-se que os participantes nas aulas de ensino remoto foi diminuindo devido a evasão. A questão sobre evasão é um tema recorrente no projeto Pré Vestibular Popular Desafio, assim como é um tema recorrente no modelo tradicional de ensino em salas de aulas e não foi diferente no modelo ensino remoto. Por ser uma questão recorrente, analisou-se através dos questionários que foram muitas questões que influenciaram estes acontecimentos, tais como social, política, econômica.

Para entendermos os acontecimentos dos componentes do projeto foram realizados relatórios das áreas, onde os educadores fizeram relações entre os aspectos positivos e negativos deste novo formato de ensino remoto, contribuindo para a organização e o planejamento futuro para ensino EAD. Destacando que muitos tiveram que se reinventar para a realização das aulas neste novo modelo a distância, pois trata-se de um privilégio social dominar e possuir as ferramentas necessárias para o desenvolvimento do ensino remoto, assim como destaca Ginzburg.

Para levar a cabo uma pesquisa navegando na web, nós precisamos saber como dominar os instrumentos do conhecimento: em outras palavras, nós precisamos dispor de um privilégio cultural que, como posso dizer com base na minha própria experiência pessoal, é como uma regra ligada ao privilégio social (Ginzburg, 2016, s/p).

Por fim, vale o destaque do Ciclo de Formação de Educadores, atividade que foi idealizada nesta gestão como uma proposta de formação continuada aos educadores e colaboradores, com temas pertinentes disponibilizado pela coordenação pedagógica e coordenação geral, ampliando os saberes pedagógicos e metodologias de ensino em plataformas digitais, ferramentas tecnológicas para o Ensino EAD. Para que assim pudesse diminuir os impactos negativos no desenvolvimento do projeto.

4. CONCLUSÕES

Ao observarmos os trajetos percorridos, destaca-se que o Projeto Desafio Pré-Universitário Popular desempenhou-se para concretizar o que foi idealizado almejando atender a lacuna educacional nas comunidades carentes e excluídas deste processo de acesso às universidades, ofertando um ensino capaz de permitir aos alunos, este acesso.

Neste sentido o projeto Desafio passou por muitas transformações, adequações e dificuldades para dar conta deste novo modelo de ensino remoto

EAD, que foi a única forma de dar continuidade ao projeto de inclusão social, que há quase três décadas vem atuando de forma eficiente e prática junto à UFPEL/PREC como um retorno a sociedade pelotense excluída deste processo.

Neste ano atípico onde passamos por uma situação de emergência sanitária mundial do covid-19, em que todos tivemos de nos reinventar e adequar nossas rotinas de trabalho, o projeto Desafio com o apoio da então coordenadora, profa. Chris Ramil, junto a Universidade Federal de Pelotas e a Pró Reitoria de Extensão e Cultura, conseguiram desenvolver uma equipe engajada e responsável pela manutenção e continuidade do projeto.

Foi uma experiência difícil, mas muito importante para a formação e o crescimento de todos envolvidos neste novo modelo de educação remota. Para tanto, apesar de todas as dificuldades presentes, esse coletivo que constrói o projeto mostrou-se comprometido e atento ao contexto que foi instaurado. Atualmente, mesmo com o retorno às aulas presenciais do Desafio, a equipe gestora da coordenação geral, a coordenação das áreas e todos os educadores, decidiram manter o ensino remoto EAD, para atender a demanda de educandos que não puderam ser contemplados com a vaga presencial, ou que trabalham no período do turno da tarde (momento em que acontecem as aulas presenciais), ou ainda que possuem dificuldades em relação ao acesso ao transporte, terem a oportunidade de participar de forma remota, atingindo assim maior número e uma maior diversidade em relação ao público alvo contemplado com o projeto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ESCOLA DE APLICAÇÃO. **A Escola de Aplicação em tempos de pandemia e distanciamento social** - junho de 2020. 2020b. Disponível em: <Disponível em: <http://www3.ea.fe.usp.br/ea-na-pandemia/> >. Acesso em: 23 dez. 2020. » <http://www3.ea.fe.usp.br/ea-na-pandemia/>

GINZBURG, C. **A internet é um instrumento potencialmente democrático**. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO: ALTERNATIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO DESAFIO PRÉ UNIVERSITÁRIO POPULAR

ALINE OREQUES NIENCZESKI¹; AMANDA MOTA NEY²; ÉRICA HARTWIG FRANK³; MARIANA JUNQUEIRA DE CAMARGO⁴; CATIA FERNANDES DE CARVALHO⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – alineoreques@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – amandamotaney@gmail.com;

³Universidade Federal de Pelotas - ericafrank01@outlook.com;

⁴Universidade Federal de Pelotas - Marianajcamargo@gmail.com;

⁵Universidade Federal de Pelotas – catiacarvalho.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Curso Desafio Pré-Universitário Popular, hoje Projeto Unificado estratégico da PREC-UFPEL com ênfase em extensão, começou em 1993 com foco na proposta de alfabetização adulta. Contudo, ao longo do tempo, se tornou um grande projeto de educação popular voltado à preparação de estudantes de baixa renda, oriundos de escolas públicas para o ingresso nas universidades. Com a mudança de coordenação geral no ano de 2022, e com a volta da turma presencial pós-pandemia, foi percebida uma lacuna na formação universitária frente ao tema educação inclusiva. Segundo Rosita Carvalho: a educação inclusiva refere-se a um modelo ambiental, que considera as variáveis que produzem a exclusão; diz respeito a todo aprendiz; implica em análises críticas da escola e pode contribuir para que a sociedade se torne menos elitista. (CARVALHO, 2004, p.14)

De tal modo, esse estudo surgiu pela necessidade de buscar outras maneiras de compreender e atuar enquanto equipe gestora frente aos contextos existentes que atravessam o território educacional do Desafio, construindo coletivamente estratégias, práticas e recursos para incluir todo aprendiz desde o momento que faz sua inscrição e ingressar nesse curso. Trata-se de adotarmos uma postura crítica e, ao mesmo tempo, atenta no modo de nos relacionarmos com o nosso público alvo. Entendemos esse texto como “um início de conversa” para refletirmos sobre nossos saberes-fazer, reconhecendo nosso papel de gestão que está aprendendo no dia-a-dia sobre e a partir da diversidade.¹

2. METODOLOGIA

O presente trabalho se fez através de diálogos com educandos e educadores colaboradores, questionários, análise de documentos e pesquisas bibliográficas. Trazemos como proposta metodológica para o nosso exercício de pensar na diversidade e na educação inclusiva dentro de um contexto educacional específico como o do Desafio, a perspectiva do estudo de caso a partir de uma abordagem qualitativa, exploratória e descritiva.

A pesquisa, a qual está em fase inicial, assume como característica ser de cunho qualitativo na temática da educação inclusiva no ambiente escolar do

¹ Carvalho, Rosita Edler apresenta o conceito de diversidade como integração de diferenças numa unidade que não as anula, mas que ativa o potencial criativo da interação entre os sujeitos e destes com seus contextos. (2008, p.15)

Desafio aproximando a equipe gestora do projeto e a temática de estudo através da pesquisa de campo, da análise de documentos, de pesquisas bibliográficas e conversas com pessoas relacionadas com o tema e a descrição dos acontecimentos dentro desse território específico. Os candidatos a alunos no projeto, desde o ato de sua inscrição já foram solicitados a colocarem informações relevantes sobre raça/etnia, gênero e condições sociais, pois mesmo o curso sendo ofertado a classe econômica mais vulnerável, dentro deste mesmo parâmetro encontramos diferentes níveis sociais e também solicitamos que manifestassem se havia alguma necessidade específica. A ficha de inscrição foi algo que a coordenadora geral do Desafio pensou buscando em um melhor conhecimento do perfil do público que chegaria a nós. Assim, pensamos nestas questões como uma forma de compreender as diferenças e buscando ao longo do curso, fornecer subsídios para atender a todos de forma igualitária. O primeiro foco da gestão do projeto foi os alunos com necessidades específicas, como casos de depressão e ansiedade. Tendo em vista esse levantamento, buscou-se apoio institucional a partir de reunião online e diálogos com o NAI e com a CONAI²; Contextualização do tema educação inclusiva; Aprofundamento teórico com levantamento bibliográfico; Conversas com os educandos a partir de roteiro semi-estruturado para fins de avaliação discente; Aplicação de questionários individuais aos educandos para avaliação discente; Caixa de sugestões como um canal de diálogo e modo de escuta dos anseios dos educandos. Diante destas ferramentas utilizadas conseguimos perceber as dificuldades e necessidades na qual alunos e colaboradores enfrentam quando o assunto é inclusão; Reuniões quinzenais com coordenadores de áreas; Reuniões mensais gerais com representação de todos os sujeitos envolvidos no projeto (assembléias gerais); Planejamento e realização de ciclo de formação de educadores com o tema da educação inclusiva; Reuniões semanais da equipe gestora do projeto (coordenação geral); Posteriormente, houve a confecção e aplicação de questionário online com foco no tema da educação inclusiva para a equipe de educadores do projeto (envolvendo todas as áreas do corpo docente) para compreendermos seus conhecimentos prévios suas e necessidades de formação frente ao tema da educação inclusiva, através desse instrumento, buscamos saber dos professores, quais suas estratégias e dificuldades com os alunos e como a Educação Inclusiva estava presente na sua formação. A primeira questão buscou saber como os professores avaliam as relações entre os alunos com necessidades específicas e os demais alunos. A maioria dos professores considera as relações de ambos boas, apenas dois sentiram certa resistência.

² Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFPEI, inaugurado em 15 de agosto de 2008, a partir do projeto “Incluir” do Ministério da Educação, atua promovendo políticas e ações que efetivem a inclusão no Ensino Superior, através da busca conceitual, política e prática pelo acesso, permanência e qualidade em todos os níveis, espaços e cotidianos da Universidade. Ele conta, ainda, com uma Comissão de apoio (CONAI), constituída por docentes vinculados às temáticas da Inclusão e dos movimentos que as compõem, com o propósito de debater e assessorar a construção das políticas e práticas pretendidas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Compreendendo que Educação Inclusiva é pensar em um ensino acessível para todos, ou seja, para diferentes sujeitos e identidades sócio-culturais, a gestão do projeto Desafio Pré-Universitário investiu em diferentes estratégias, a fim de promover a inclusão de todos os alunos. Trabalhar com a diversidade da educação contemporânea é um tanto desafiador e os professores tendem a ter um papel importante nesse tema. Vai além de apenas tentar se adequar, é também levar e discutir o conceito de diferenças em sala de aula. Aos professores foram questionados sobre fazerem o uso de diferentes estratégias com os alunos com necessidades específicas e quais são elas, percebe-se que o maior suporte e a atenção. Onde procurar e oferecer um suporte maior para os alunos, além de deixar espaço para que eles expressem o que compreendem do conteúdo e escutar de forma acolhedora qualquer dúvida que possa surgir.

Outra percepção possível é que apesar dos professores demonstrarem interesse em utilizar diferentes recursos, não se há o conhecimento de como proceder. Isso acaba sendo decorrente, pois “o problema da inclusão no cenário brasileiro corresponde ainda à insuficiente formação de professores para lidar com os alunos com deficiência nas escolas regulares” (REPOLHO; PEREIRA; PALHETA, 2018, p. 38). Levando isso em consideração, a coordenação pedagógica do projeto elaborou um ciclo de formação com o tema Educação Inclusiva. No ciclo de formação, os convidados debatem sobre pesquisas e práticas, com os educadores que desenvolvem funções no Projeto Desafio.

Para a inclusão dos alunos trans, o Desafio Pré-Universitário Popular buscou a adoção do nome social no meio escolar nos diferentes documentos, nas listas de chamadas, no modo de tratamento conforme o educando quer ser identificado. Nessa mediação estamos tendo o apoio através de diálogo e assessoramento do NUGEN³. Além destas estratégias, ainda foram feitas avaliações discentes com os alunos e oferecidas sala de leitura com um vasto acervo de literatura e livros didáticos e monitorias individuais ou em pequenos grupos para os alunos com dificuldades nos conteúdos desenvolvidos em aula. Em meio a esses diferentes movimentos para uma educação inclusiva e de qualidade somos “estimulados a pensar na atenção à diversidade como uma nova forma de entender a educação, bem como constatar que estamos todos aprendendo de e na diversidade” (CARVALHO, 2008, p. 13).

4. CONCLUSÕES

Deste modo, podemos concluir que a gestão do Desafio percebe que tem um papel fundamental neste processo de inclusão, e que é uma mediação importante entre os alunos e colaboradores. Com estas questões uma boa estratégia é levar estes assuntos e questões para o Ciclo de Formação dos Professores, que são encontros mensais realizados em forma de conversa, onde convidamos algum profissional da área a ser conversada para discutir e aprofundar

³ O NUGEN faz parte da Coordenação de Inclusão e Diversidade da UFPel e está diretamente vinculado ao gabinete da Reitoria. Tem como metas: planejar e executar ações institucionais propositivas nas frentes da denúncia, da comunicação, da infraestrutura, da formação e das políticas afirmativas e institucionais nos campos de gênero e de diversidade sexual. Os seus objetivos estão relacionados à igualdade de direitos e a não discriminação por sexo, orientação sexual e identidade de gênero, sendo um núcleo criado para o combate ao machismo, ao sexismo, à misoginia e à homolesebitransfobia na Universidade.

o conhecimento dos nossos colaboradores. A Gestão do Desafio entendendo a importância do papel social desse projeto a partir da relação entre Universidade e sociedade, acredita que por meio de diálogos, trocas e respeito conseguimos incluir todos, e quando se diz todos falamos de raça, gênero, classe social, deficiências e necessidades específicas, buscando parceiros em falas, pessoas que estudam e entendem as necessidades, melhorias e contribuições nos espaços de integração e aprendizagem com o intuito de proporcionar a todos que se sentem excluídos uma inclusão de verdade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRE, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. Revista da

CARVALHO, R. E. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva com os pingos nos “is”**. Porto Alegre : Mediação, 2004. p.176.

FAAEB: **Educação e Contemporaneidade** [online]. 2013, vol.22, n.40, pp.95-103.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em: https://diretortecniconpe.webnode.com/_files/200000067-5f5ce614de/dimensoes-gestao-escolar.pdf. Acessado em: 23 de maio de 2022

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em: https://diretortecniconpe.webnode.com/_files/200000067-5f5ce614de/dimensoes-gestao-escolar.pdf. Acessado em: 23 de maio de 2022

MORAIS, C. **Como trabalhar as diferenças na escola e promover o respeito entre os alunos**. Sponte, 2021. Disponível em: <https://www.sponte.com.br/como-trabalhar-as-diferencas-na-escola-e-promover-o-respeito-entre-os-alunos/>. Acesso em: 18/08/2021.

PARO, V. H. **#27 O que é gestão escolar?** Vitor Henrique Paro. 09 de jun.2020. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/27-o-que-e-gestao-escolar/>. Acesso em: 16 de agosto de 2022.

REPOLHO, S. M.; PEREIRA, Cris. Oli.; PALHETA, Ra. Mu. dos San. **A formação do professor frente à educação inclusiva de pessoas com deficiência. Educação, artes e inclusão**, v. 14, nº 4, p. 34-56, Out./Dez. 2018.

SOUZA, Â. R. de. **As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 27, p. 271-290, 2019.

VULCÕES: O VÍDEO COMO FERRAMENTA NO ENSINO

VITOR MATEUS LOPES VARGAS¹; EMANUELLE SOARES CARDOZO²; VITER MAGALHÃES PINTO³

¹Universidade Federal de Pelotas – vitormateuslv@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – emanuellesoarescardozo@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – viter.pinto@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Dentre os fenômenos naturais geológicos do nosso planeta, vulcões notoriamente despertam a curiosidade infantil, tanto na sua formação, quanto na sua composição. O tema central deste trabalho é a elaboração do vídeo didático “Vulcões”, realizada como atividade do Grupo de Estudos em Geociências – GEOS do curso de Engenharia Geológica da Universidade Federal de Pelotas, cujo eixo de extensão é denominado de GeoLud e tem como propósito a divulgação científica para a população em geral (CAMPOS et al., 2021).

A confecção do vídeo “Vulcões” ilustra e adapta à realidade infantil, informações geológicas relacionadas aos vulcões de maneira simplificada. Nele, as questões geológicas que compõem as características e a formação dos vulcões são exemplificadas. O material foi desenvolvido utilizando de ilustrações para fazer correlações audiovisuais entre o imaginário infantil e os conceitos científicos trabalhados no vídeo.

Segundo CAMPIANI (2005), estudos em todo o mundo apontam que o desenvolvimento de atitudes e a aquisição de conhecimentos e métodos começam muito cedo, já na escola elementar. Os meios de comunicação representam processos eficientes de educação informal, pois ensinam de forma atraente, possuem forte influência na nossa cultura, e podem ser vistos também como uma segunda escola, paralela à convencional (MORAN, 1991).

O vídeo “Vulcões” faz parte de um conjunto de vídeos montados pelo projeto, com a finalidade de suprir a demanda de material didático complementar destinado ao ensino básico, explorando diferentes vertentes da Geologia com o público infantil. E foi desenvolvido como forma de minimizar as problemáticas impostas ao ensino presencial pela pandemia de COVID-19 (*Corona Virus Disease*).

Este material tem como intuito otimizar a propagação de conhecimento científico por métodos e tecnologias alternativas de aprendizado, que contribuam de forma contemporânea com a realidade infantil de alunos do ensino básico.

2. METODOLOGIA

De maneira geral, a metodologia foi iniciada pelo *Briefing*, onde foi pautada a vertente geocientífica a ser abordada, assim como o detalhamento necessário para as informações contidas no vídeo. Após, foi feita a elaboração do roteiro, dada pela revisão bibliográfica, a estruturação dos conceitos e a adequação textual para o imaginário infantil.

Com o roteiro definido, foi iniciado o processo de locução, onde o roteiro foi dividido em sequências de áudios gravadas individualmente, a fim de permitir a manipulação de ordem das informações. Posteriormente, ocorreu a coleta de imagens e vídeos ideais para capturar a atenção infantil, feitas as edições de tamanho e iluminação necessárias. E a ilustração e animação, utilizando a técnica de *stop motion* digital, por meio do *software VideoPad*.

Por fim, foi realizada a união dos produtos das etapas de locução e animação, inserindo efeitos visuais e sonoros, edição de tamanho e qualidade do arquivo, e o material disponibilizado online na plataforma *Youtube*.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O vídeo “Vulcões” transporta para a sociedade, de maneira simplificada e didática, os conhecimentos geológicos e científicos das diferentes variáveis envolvidas na conceituação de um vulcão. Buscando ampliar a compreensão infantil das características desse fenômeno geológico, como a sua formação, sua composição e os locais de sua ocorrência.

Para isso, o vídeo faz um *link* com conhecimentos mais gerais ligados a geociências, já apresentados em outros vídeos do projeto, que abordam assuntos como as camadas da terra e o ciclo das rochas. Também é trabalhado no vídeo a percepção da criança quanto a velocidade de deslocamento das camadas na crosta terrestre e as profundidades terrestres em escalas geológicas.

Na figura 1, é possível observar a correlação entre a concepção cinematográfica comum dos vulcões e os conceitos científicos que englobam suas principais características. Conceitos complexos como as placas tectônicas e a movimentação divergente e convergente, também são abordados de forma simplificada e por meio de animações, de modo a construir no imaginário infantil uma ideia primária desses elementos, e semear mais questões sobre o funcionamento desses processos.



Figura 1: Compilado de imagens do vídeo “Vulcões”.

O conteúdo do vídeo ainda conta com um convite para a realização de atividades didáticas práticas que aproximem e despertem a curiosidade da criança quanto a compreensão das geociências, por meio da construção manual de uma réplica de vulcão.

O resultado do material desenvolvido foi disponibilizado no canal do GEOS na plataforma do *YouTube*, podendo este ser acessado por meio do link: <https://www.youtube.com/watch?v=0vrjNnSizBw>.

4. CONCLUSÕES

No atual momento em que vivemos, a democratização das ciências e tecnologias é essencial para o acesso à cidadania. Facilitar, diversificar e amplificar o acesso assim como os métodos de propagação de conhecimento, pode desenvolver nos indivíduos contemplados capacidades de raciocínio lógico e questionamento apuradas.

Este trabalho representa um exemplo da utilização de tecnologias e meios alternativos de aprendizado, gerando conteúdo digital baseado em fundamentação científica. Buscando minimizar na sociedade indivíduos expostos a mitos e inverdades que reforçam a cultura da passividade social.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, S.G.; CARDOZO, E.S.; FRAGOSO, B.A.M.; VARGAS, V.M.L.; ALVES, J.B.; PINTO, V.M. Práticas Online Para O Grupo De Estudos Em Geociências – GEOS In: 7ª SIIPE, VIII CONGRESSO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO, Pelotas, RS: UFPEL, 2021.

COMPIANI, M. Geologia/geociências no ensino fundamental e a formação de professores. **Geologia USP. Publicação Especial**, v. 3, p. 13-30, 2005.

MORAN, J. M. Novos desafios na educação: a Internet na educação presencial e virtual. **Saberes e linguagens de educação e comunicação**, v. 1, p. 19-44, 2001.

BASQUETE COMUNITÁRIO DA UFPEL – UMA EXPERIÊNCIA DE MONITORIA E AVALIAÇÃO DO PROJETO

**LEONARDO DOS SANTOS PEREIRA¹; PAULO VICENTE BURIN DE BARROS
CORREIA²; MARCELO OLIVERA CAVALLI³**

¹Universidade Federal de Pelotas – leonardopereiraesef@outlook.com

²Colégio São José; Basquete UFPEL - paulinho.di3@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – maltcavalli@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão, é intitulado “Basquete Comunitário da UFPEL” Ele tem como objetivo congrega as comunidades acadêmica e externa à UFPEL interessadas na prática esportiva do basquetebol competitivo e de lazer. A ser realizado semanalmente nas dependências da ESEF, pretende atender aos napes masculino e feminino. Almeja socializar a prática do basquetebol com a comunidade em geral e consolidar uma política extensionista que atenda as demandas social e curricular dos cursos de Educação Física, e das demais unidades da UFPEL; atender demandas da pesquisa relacionada ao esporte; e oferecer espaços pedagógicos para a realização de observações, estágios e ações acadêmicas voluntárias.

Atualmente, o projeto conta com a participação de, aproximadamente, 60 pessoas, divididas em diferentes áreas, comissão técnica, preparação física, gestão, equipe de marketing e mídias, e atletas. Paralelo a este, se desenvolve, também, um projeto de ensino que funciona sincronamente – o Basquete UFPEL, que é integrado por discentes da UFPEL, formando as equipes competitivas representativas da Universidade em eventos esportivos universitários, tais como: Jogos Universitários Gaúchos (JUGs), Copa Unisinos, e Jogos Universitários Brasileiros (JUGs), nos napes masculino e feminino. O Basquete Comunitário compreende equipes abertas à comunidade que, mesclados com os atletas universitários, participam de competições não-universitárias, como os Jogos Abertos de Pelotas (JAP), Jogos Intermunicipais do Rio Grande do Sul (JIRGS) e Copa RS, também com as equipes masculina e feminina.

Ambos os projetos tiveram seu início em 2017 sob o comando do professor Paulo Vicente Correia. Com o apoio da Universidade, no formato de projetos Unificados, se institucionalizam e ganham força, passando, inclusive, a fazerem parte da Divisão de Esporte da UFPEL. Desta maneira, passou-se a ter acesso à uma maior quantidade de materiais e à toda infraestrutura da Universidade: quadras de basquete, academia, sala de alongamento, gestão, monitoria, apoio psicológico, p. ex.

O projeto Basquete Comunitário se desenvolve em três encontros semanais no período da noite, às segundas, quartas e sextas-feiras, das 21:30h às 23:30h, nas instalações da ESEF. Além de todos os objetivos descrito no projeto, almeja atender demandas de jovens basquetebolistas da comunidade, tendo em vista que não existe na cidade de Pelotas outra equipe em que a participação seja gratuita; as demais demandam um custo de mensalidade ou a associação a algum clube social esportivo.

Considerando esses dados pode-se afirmar que o basquetebol pelotense está passando por uma “baixa” em atenção, investimento e proposições institucionais públicas. Desta maneira, o incentivo a esse tipo de projeto é de suma importância para a comunidade e para a promoção do esporte na cidade. Além do desenvolvimento da parte física, que já é grande fator positivo na rotina de quem participa, o gasto energético e a liberação hormonal contribuem bastante na rotina e na saúde dos jovens,

associando a isso a interação social, educação e inclusão. O projeto busca com diferentes ferramentas a aproximação dos seus praticantes, fazendo assim com que eles se sintam sempre próximos e cada vez mais unidos, com o intuito de os encontros e a amizade se perpetuarem-se para além dos treinos e das quadras.

A busca por espaço e incentivo ainda é um dos maiores desafios do projeto, embora os seus resultados com o alto rendimento sejam ótimos, ou seja, suas conquistas na quadra, medalhas e troféus. A desvantagem cultural entre diferentes modalidades esportivas é muito grande. Embora o número de integrantes do projeto seja consideravelmente alto, não se pode comparar com o número de interessados em futebol ou futsal, por exemplo. Nessas modalidades, as pessoas que praticam e as pessoas que se envolvem e assistem são em maior número. Conseqüentemente, o investimento é maior onde tem-se maior público ou uma demanda maior. Sendo assim, o projeto procura conscientizar para a diversidade de esportes e que existe profissionais e praticantes que buscam espaço nessa modalidade na região de Pelotas.

Este estudo descritivo objetiva investigar a motivação dos atletas a participar do projeto e se existe ou não um impacto relevante do projeto nas comunidades basquetebolista e em geral, buscando detectar benefícios/malefícios, pontos positivos/negativos e indicações de propostas de melhoramentos.

2. METODOLOGIA

Para a coleta de dados foi elaborado um questionário semiestruturado, que foi aplicado exclusivamente nos atletas do projeto. O questionário era composto por cinco perguntas abertas, promovendo uma reflexão ao impacto do projeto na rotina dos praticantes na comunidade e sua motivação a participar do projeto e comparecer aos treinos.

As perguntas que constituíam o questionário se encontram abaixo.

1. O projeto afetou positivamente a sua rotina?
2. O que te motiva a ir aos treinos?
3. Quais os benefícios que o projeto agrega para você fora dos treinos?
4. Para você, o projeto acrescenta algo a comunidade? se sim, como?
5. Qual o maior desafio do projeto pra você?

O questionário foi aplicado antes de um encontro na quadra, na sala de alongamento (Sala de Dança da ESEF). Sendo assim, a amostra foi constituída por 22 atletas da equipe masculina e 8 da equipe feminina.

O questionário foi aplicado com todos no mesmo encontro e no mesmo momento, buscando não haver um diálogo que pudesse afetar nas respostas que tem um caráter individual.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas respostas houve vários pontos que se repetiram: os ganhos indiretos com a prática esportiva foram muito mencionados; muitos atletas relataram já ter tentado fazer parte de outra modalidade, porém foi no basquete que encontraram a sua maior afinidade esportiva; o envolvimento com o esporte vai além do horário de treino; ocorre o acompanhamento de ligas nacionais e internacionais de basquete, notícias de jogadores e clubes; e uma paixão pelo esporte como um todo.

O basquete, com a sua prática afeta diretamente no caminho e na condução desses jovens em suas vidas: muitos se dedicaram a estudar para poder fazer parte de uma instituição onde a estrutura e o incentivo ao basquete são maiores; o projeto

tem muitos atletas oriundos do IF-SUL Campus Pelotas, onde a estrutura é muito grande.

A rotina foi afetada negativamente pelo horário dos treinos, os jovens acabam dormindo tarde e/ou tem aula no período da manhã ou a jornada de trabalho começa muito cedo. Contudo, isso não afeta a presença aos treinos, pois, indicam esses momentos são preciosos; a companhia dos colegas de equipe é a válvula de escape de um dia corrido e estressante. Embora muitos relatam que com os treinos há uma melhora na qualidade do sono e um desenvolvimento melhor com relação a organização e disciplina, apresentando até em uma melhora na organização da alimentação, pois eles mesmo acabam se motivando a comer melhor para ter um melhor desempenho nos treinos.

Um indivíduo que leva na sua bagagem características como trabalho em equipe, empatia, determinação, disciplina e motivação, é um cidadão que vai estar conectado e disposto a se envolver cada vez mais em projetos que tenham uma orientação socio-responsável e deem retorno para a comunidade.

Sabe-se que a rotina dos jovens está cada vez mais acelerada, devido, muitas vezes, a problemas estruturais e de desigualdade social que o país enfrenta. Sendo assim, dispor de tempo para uma atividade física que seja de curta duração e paga, é um grande desafio – um exemplo seria ir à academia 3 vezes na semana. Se imaginar pertencendo e participando de uma equipe esportiva em que os treinos são longos e os encontros frequentes parece algo inalcançável.

O esporte é uma ótima ferramenta para se trabalhar características individuais e coletivas, características estas que são cada vez mais procuradas pelo mercado de trabalho. Dispor de vivências nesse nível afeta diretamente no rendimento de uma pequena ou grande empresa. No basquete, por suas características intrínsecas, uma equipe pode ter muitos atletas envolvidos, mas não necessariamente demanda grandes estruturas – uma quadra de basquete, bolas e profissionais engajados pode ser o suficiente para direcionar jovens nas suas decisões individuais. Com base nas respostas obtidas percebe-se, por exemplo, que alguns se motivaram para entrar em uma escola técnica, exclusivamente pela prática ao basquetebol; a disciplina pela prática os gradua em técnicos e, conseqüentemente, os levam ao ensino superior.

O estudo enfatiza que o reconhecimento, incentivo, e a conscientização acerca da necessidade de expor jovens e adolescentes a vivências esportivas é de suma importância para o crescimento da comunidade. O projeto busca espaço, almeja a expansão, e está se preparando para atender mais equipes de basquete, de diferentes faixas etárias. Contudo, enfrenta um grande desafio que é o horário dos treinos que se encerram às 23:30h, o que torna praticamente inviável a relação com adolescentes. Por ser uma modalidade pouco praticada na região, com o incentivo e novas propostas de basquete a comunidade, mais jovens poderiam se encontrar na prática.

A busca por conquistas na competição e no alto rendimento, é nítido de se perceber pelas respostas dos participantes. Os treinos são uma pequena parcela do que o projeto pode oferecer a esses jovens para que disponham do momento e do acolhimento dos colegas – e eles indicam que isso os motiva. Pertencer ao meio e se sentir parte da equipe é algo grande, que se espalha para além dos encontros, onde os atletas se tornam colegas de equipe e amigos, dentro e fora das quadras.

4. CONCLUSÕES

Observa-se que benefícios individuais como trabalho em equipe, motivação, e disciplina, afetam diretamente nas conquistas desses jovens em suas vidas profissionais e o reconhecimento disso mostra um entendimento de como isso é relevante para

a construção ou o avanço da comunidade, o que tende a ter mais jovens com uma mente aberta e saudável.

O espaço proporciona uma válvula de escape contribuindo nesse manejo da saúde mental e social do cidadão, bem diferente do que podemos observar no nosso meio. Na atualidade, os jovens se encontram sobrecarregados física e mentalmente, com doenças físicas e psicológicas. Pelo relato dos participantes percebe-se que o esporte de qualidade pode ser um caminho para reverter tais situações.

Além de ser um ótimo espaço acadêmico, o projeto está sempre disponível a novos estudos, conta com um material humano grande, o número de atletas é alto, as possibilidades são diversas. Atendendo assim a discentes de outras áreas/unidades da Universidade, auxiliando diretamente na formação desses jovens.

Desta maneira, com a popularização e fortalecimento do basquete pelotense, pode-se concluir que o incentivo a projetos esportivos sociais poderá se reverter em benefícios à comunidade em geral.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, A.; DOMINSKI, F. H.; BRANDT, R.; COIMBRA, D.; VILARINO, G. T.; MOREIRA, M. (2015). **Psicologia do Esporte no Brasil: revisão em periódicos da psicologia**. *Psicologia em Estudo*, 20(2), 309-317.

FERNANDA, T.; CÁSSIA, F.A. **Psicologia do esporte: revisão de literatura sobre as relações entre emoções e o desempenho do atleta**, *Psic. Rev. São Paulo*, volume 27, n. especial, 545-562, 2018

LEWIS, F.R.; KNIGHT, C. J.; MELLALIEU, S. D. (2016). **Emotional experiences in youth tennis**. *Psychology of Sport and Exercise*, 29, 69-83. doi: <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.12.003>

MACHADO, T. A.; PAES, M. J.; ALQUIERE, S. M; OSIECKI, A. C. V; LIRANI, L. S.; STEFANELLO, J. M. F. (2016). **Ansiedade estado pré-competitiva em atletas de voleibol infanto-juvenis**. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 30(4), 1061-1067

SONOO, C. N.; GOMES, A. L.; DAMASCENO, M. L., S. R.; LIMANA, M. D. **Ansiedade e desempenho: um estudo com uma equipe infantil de voleibol feminino**. *Motriz: Revista de Educação Física*, 16(3), 629-637, 2010.

TIAGO, N. L.; MARCELO, C. Z.; AFONSO, A. M. **Os estados emocionais e a importância do treinamento psicológico no esporte**, *Motriz*, Rio Claro, v.14, n.2, p.115-123, abr./jun. 2008.

VIEIRA, L.F.; VISSOCI, J. R. N.; OLIVEIRA, L. P.; VIEIRA, J. L. L. **Psicologia do esporte: uma área emergente da psicologia**. *Psicologia em Estudo*, 15(2), 391-399, 2010.

OFICINA DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL OLAVO BILAC: ALTERAÇÕES NOS ALIMENTOS E HIGIENIZAÇÃO DOS VEGETAIS

SABRINA FEKSA FRASSON¹; LUANY MORALES VALADÃO²; VIOLETA GONÇALVES HENCES³; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA⁴; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES⁵; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – sfrasson@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – luany242@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – lolohences@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – carlaufpel@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Os alimentos têm por objetivo suprir as necessidades nutricionais e imunológicas de uma pessoa (RADAELLI et al., 2022). Para isso, as boas práticas na manipulação são de suma importância no seu dia a dia, pois previnem várias doenças e contaminações, portanto, a relevância de trazer esse assunto para o ambiente escolar e levar o interesse para os alunos é grande (GOVERNO, 2022). As informações passadas podem ser levadas adiante, gerando assim uma rede maior de conhecimento para os participantes da oficina e seus familiares.

Alguns cuidados são essenciais para consumir os alimentos, como por exemplo, a higiene pessoal, dos utensílios e ambiente, verificação da data de validade, bom armazenamento do produto, entre outros (OLIVEIRA et al., 2020).

Este projeto objetivou orientar as crianças de forma lúdica e didática a organizar um ambiente agradável e limpo para a alimentação, mostrar quais alimentos devem ser consumidos e a ajudar a experimentar novos sabores e texturas, praticar a autonomia nas escolhas de suas preferências e o conhecimento dos tipos de comidas saudáveis e aptas ao consumo.

2. METODOLOGIA

No ano de 2022 foi realizada a Oficina de Alimentação Saudável na Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac com 27 crianças do terceiro ano. As atividades apresentadas foram feitas pelos discentes e docentes participantes do projeto. Primeiramente foi realizada uma apresentação sobre as alterações em alimentos e a higienização dos vegetais e logo após as crianças foram dirigidas até o refeitório escolar para a realização da atividade prática, na qual consistiu na produção de um espetinho de frutas com ameixa, uva, bergamota e banana. Ao final da atividade prática foi aplicado um questionário com cinco opções de resposta, para a avaliação sobre o projeto, no qual os resultados foram expressos em porcentagem. Na Figura 1 é apresentada a escala facial com os níveis de avaliação que iam desde “Muito Ruim (1)” até “Ótimo (5)”.

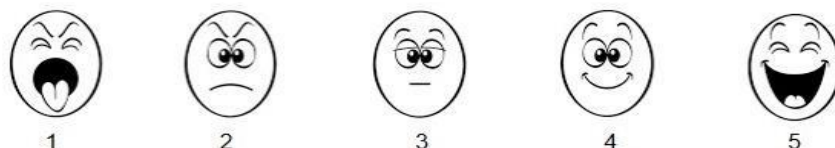


Figura 1: Escala facial utilizada para a avaliação do curso pelos alunos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

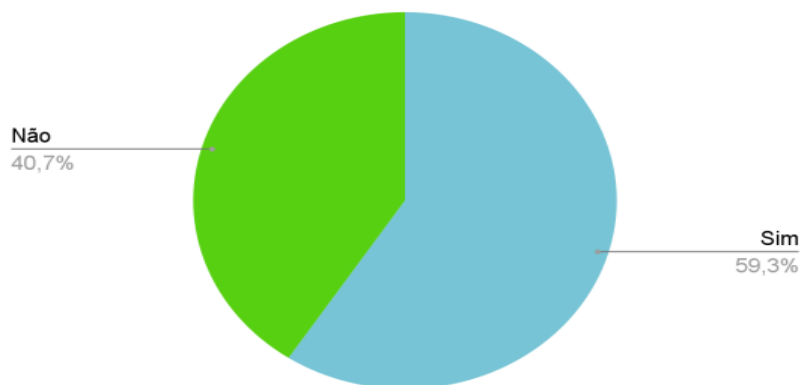
As crianças se mostraram bastante receptivas quanto à atividade de higienização das mãos e alimentos, fazendo várias perguntas referentes ao conteúdo. A atividade prática dos espetinhos de fruta foi recebida com bastante alegria, e os alunos repetiram as porções várias vezes. A banana foi a fruta preferida dos participantes e a ameixa foi menos aceita, por se tratar de uma fruta mais ácida, como pode ser observado nas Figuras 2 e 3.



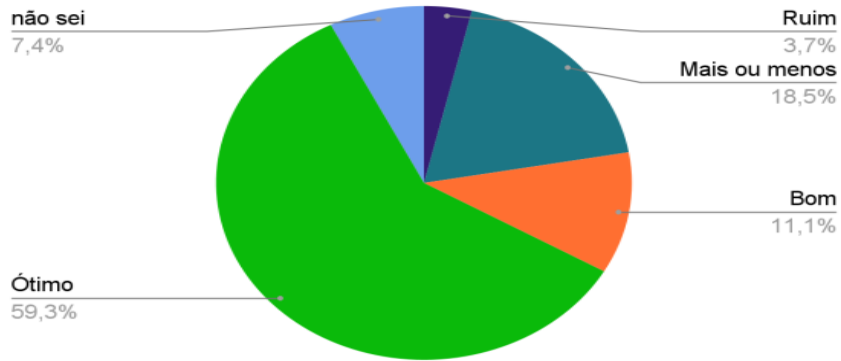
Figuras 2 e 3: Atividade de realização dos espetinhos

Na figura 4 são apresentados os resultados obtidos com os questionários aplicados. Pode-se observar que 59,3% das crianças provaram novas frutas depois do projeto e acharam ótimo o espetinho de frutas, 77,8% ainda não haviam experimentado nenhuma fruta levada para o projeto e 48,1% podem seguir praticando tudo o que aprenderam. De forma geral, foi obtida uma avaliação de 81,8% das crianças dando nota 10 e 18,2% com nota 9.

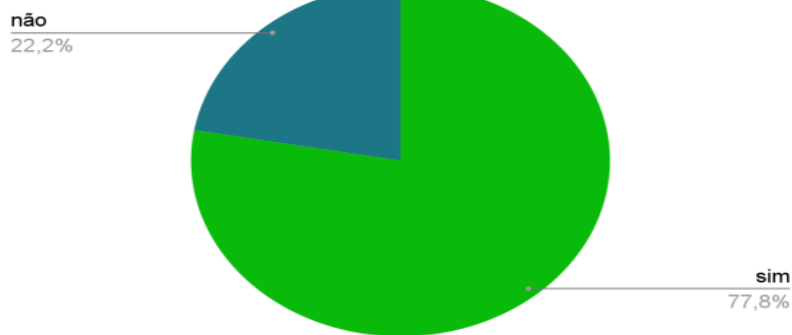
1- Você provou alguma fruta ou vegetal novo após os cursos?



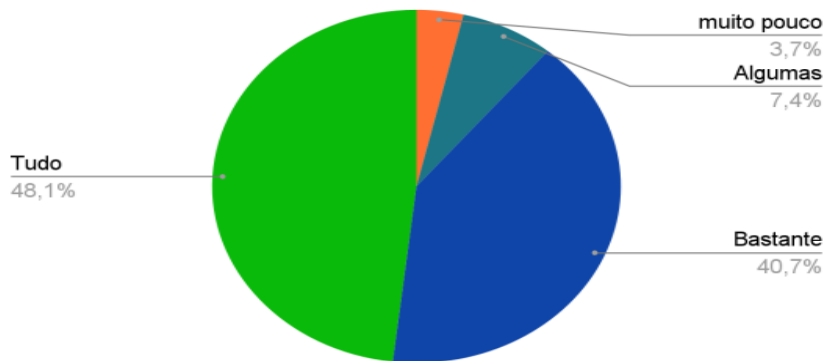
Pergunta 2- O que você achou dos espetinhos de frutas?



Pergunta 3- tinha alguma fruta que você ainda não tinha provado no espetinho?



Pergunta 4- Quanto você acha que pode colocar em prática do que você aprendeu?



Pergunta 5- Que nota de 0 a 10 você daria para as atividades que foram realizadas?

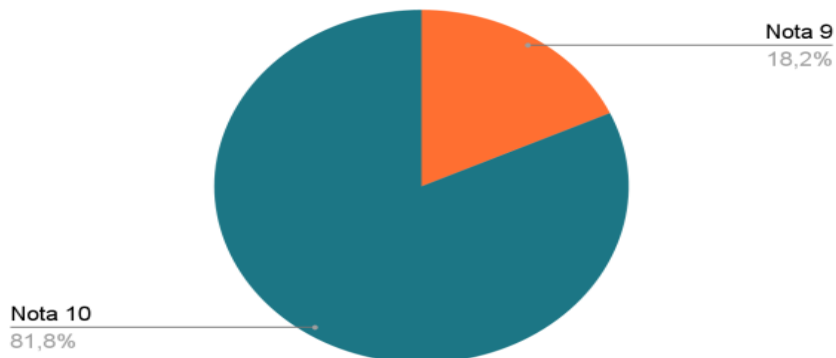


Figura 4: Resultados das avaliações obtidas a partir do questionário aplicado.

4. CONCLUSÃO

O projeto Oficina de Alimentação Saudável teve uma boa aceitação e avaliação entre os alunos do terceiro ano do ensino fundamental do colégio Olavo Bilac, levando a eles um incentivo a experimentar novos alimentos e praticar aquilo que foi ensinado.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. **Cartilha sobre higiene na primeira infância**. Acessado em: 10 de jul. de 2022. Acessado em: <[Cartilha higiene na primeira infância](#)>
- OLIVEIRA, I. S.; OLIVEIRA, J. S. C.; SANTOS, J. G.; VIANA, E. C. R. M. **Higiene de alimentos em tempos de COVID-19: O que é preciso saber?**. Universidade Federal do Espírito Santo, 2020. Acessado em 10 de jul. de 2022. Disponível em: <[Cartilha higiene de alimentos 2020](#)>
- RADAELLI, P.; RECINE, E. **Cuidados com os alimentos**. Ministério da Saúde em parceria com NUT/FS/UnB – ATAN/DAB/SPS. Acessado em: 11 de julho de 2022. Disponível em: <[Cuidado com os alimentos](#)>

DAS REDES SOCIAIS PARA A UNIVERSIDADE - A QUALIFICAÇÃO DA MEDIÇÃO VIRTUAL DO PAVE-UFPEL

SHELEN DOS REIS DA SILVA¹; ISABELLY FELIPE MARQUES²; GISELE MORAES DIAS³; LAIS BASSO⁴; LIZ FERNANDA CARRARD⁵, FRANCISCO DOS SANTOS KIELING⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – shelendosreiss@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – isabellyfmarques09@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – gisele2811.moraes@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – laisbassoufpel@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – liz.carrard@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – franciscokielling@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o resultado da reformulação e reativação das redes sociais do Programa de Avaliação da Vida Escolar (PAVE). Tal reformulação se deu a partir do Projeto de Extensão “Articulação entre Universidade e Escolas Básicas - ações a partir do PAVE-UFPel” e visou aumentar e engajar o público-alvo do programa.

O PAVE, modalidade alternativa de seleção para os cursos de graduação, distribui anualmente 20% das vagas da UFPel. Pelo Programa o estudante realiza provas anuais ao longo do Ensino Médio (3 etapas), caracterizando-se como um processo seletivo seriado. Contudo, desde o início da Pandemia da COVID-19 junto com a desorganização do calendário, notava-se um decréscimo no número de candidatos inscritos na etapa final, fazendo assim com que remanescessem muitas das vagas de graduação ofertadas pela Universidade.

Através da análise dos dados obtidos junto ao Núcleo de Processos Seletivos da UFPel, notou-se outras problemáticas, como escolas que não apresentavam nenhum inscrito no processo, em especial aquelas sediadas nas regiões de maior vulnerabilidade social da nossa cidade. Diante o exposto, viu-se a necessidade de ações voltadas à comunicação entre a Universidade e as Escolas de Ensino Básico de Pelotas e Região. A partir disso, criou-se o Projeto de Extensão “Articulação entre Universidade e Escolas Básicas - ações a partir do PAVE-UFPel” com objetivo de alterar tal realidade.

Como principal meta do projeto indica-se a ampliação do número de inscritos nas três etapas do PAVE, com a conseqüente ampliação do número de ingressantes na UFPel por esse Processo Seletivo. Para isso, trabalhou-se na comunicação eficaz com o público alvo - estudantes do Ensino Médio de Pelotas e Região. Essa comunicação foi dividida em duas demandas, as demandas virtual e presencial. Como foco do trabalho, temos a análise dos resultados da demanda virtual.

Para realizar essa análise, foram utilizadas as métricas da aba “insights” - presente no Instagram. Parafraseando ALVES (2018) o Instagram surge para “dinamizar” o tempo online dos usuários, “[...] essa nova plataforma digital contando sempre com a força das imagens para transmitir mensagens mais dinâmicas e ágeis [...]” (ALVES et al. 2018, p. 26). Dessa forma, pensou-se e evidenciou-se como a plataforma que gerou maior conexão entre o processo e os candidatos.

2. METODOLOGIA

A reativação e reformulação das mídias sociais se deu a partir de junho de 2022, focando na nova identidade visual e periodicidade entre as publicações realizadas, tanto no Instagram quanto no Facebook.

Questiona-se o fato de que o Instagram, em relação ao Facebook (2004) e o WhatsApp (2009), estaria mais “engajador” e convidativo, pois, tem o público mais jovem como maioria do seu total de usuários, sendo este um grande diferencial para as estratégias de marketing [...]. (ALVES, p. 28). Portanto, com o intuito de analisar os resultados digitais a partir desse período, foram utilizados os dados captados através da aba “insights” contida dentro da plataforma do Instagram.

As métricas analisadas através desse trabalho são: contas alcançadas, contas com engajamento e total de seguidores. Dentro da métrica “contas alcançadas” tem-se a quantificação de contas que foram alcançadas pelos conteúdos publicados nas redes. Já nas “contas com engajamento” conhece-se as interações do público com o perfil do programa, essas interações podem ser curtidas, comentários, salvamentos ou compartilhamentos de publicações. Por fim, tem-se a métrica “total de seguidores” que analisa o acréscimo e/ou decréscimo no número total de seguidores do perfil.

Ademais à análise dos resultados vistos nas mídias digitais, foi investigada a repercussão do projeto no número de inscritos e número de pedidos referentes ao processo. Através de dados obtidos com o Núcleo de Processos Seletivos da Universidade, evidenciou-se crescimento significativo - ainda não totalmente contabilizado, pois os prazos de inscrições e pedidos seguem em aberto.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através de publicações frequentes nas mídias e reformulação no método visual de comunicação, obtiveram-se resultados extremamente satisfatórios referentes à comunicação digital do projeto. Comparando-se os períodos de 18 de maio a 18 de junho e 18 de junho a 18 de julho, notou-se acréscimo notável em todas as métricas avaliadas. A partir da análise das contas alcançadas, evidenciou-se um crescimento do público alcançado em quase 3 vezes – saindo de 4.635 contas alcançadas para 13.400 contas. Quando analisadas as contas engajadas, o crescimento evidenciado foi ainda maior – partindo de 402 contas engajadas e chegando a 3.867 contas, ou seja, atingiu-se um engajamento quase 10 vezes maior.

Ademais, tem-se os dados de crescimento do público geral do Instagram, analisado através do número de seguidores. No período após a reativação das mídias (18 de junho a 18 de julho), obteve-se o ganho de 960 novos seguidores – desses, 66,7% apresentam idade entre 13 e 24 anos – faixa etária representativa e condizente à idade dos candidatos do processo.



Figura 1 – Métricas: período de 18 de maio a 18 de junho.



Figura 2 - Métricas: período de 18 de junho a 18 de julho.



Figura 3 - Métrica "total de seguidores", crescimento entre 18 de junho e 18 de julho.



Figura 4 - Faixa etária dos seguidores adquiridos entre 18 de junho e 18 de julho.

4. CONCLUSÕES

Diante o exposto, nota-se que os métodos digitais utilizados para atingir de maneira eficaz o público-alvo obtiveram sucesso. Ademais, a partir da análise dos dados obtidos com o Núcleo de Processos Seletivos da Universidade, sabe-se do crescimento no número de inscritos e/ou de pedidos referentes ao processo seletivo - sendo essas inscrições e pedidos, geralmente, realizados após as publicações nas mídias ou visitas às escolas (referente à demanda presencial do projeto).

Por fim, conclui-se que o projeto vem apresentando grande importância social – principalmente para os estudantes de escolas públicas –, pois ele oferece informações sobre o ingresso na Universidade de maneira mais acessível e de fácil compreensão, seja dialogando pessoalmente com os alunos ou atingindo-os através das mídias sociais. Nas próximas semanas, após a confirmação do número de inscritos da edição 2022 do PAVE, poderemos verificar qual o efetivo impacto das ações virtuais e presenciais deste Projeto de Extensão na mobilização dos estudantes do Ensino Médio da nossa cidade para participarem do Programa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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.

O ACESSO À UNIVERSIDADE E O PROJETO DE ARTICULAÇÃO COM AS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO

GISELE MORAES DIAS¹; FRANCISCO DOS SANTOS KIELING²; EMILENI TESSMER³; LAÍS BASSO⁴; LIZ FERNANDA LIMA⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – gisele2811.moraes@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – franciscokielling@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – emileni_tessmer@ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas – laisbassoufpel@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – liz.carrard@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

As Universidades públicas, em geral, e federais, especificamente, enfrentam uma crise sem precedentes, caracterizada pela redução do investimento público em educação, que em 2022, de forma paradoxal com o crescimento da inflação, é o menor dos últimos dez anos. Neste artigo, problematizamos uma face dessa crise: a recente redução do número de candidatos para ingressar nos cursos de graduação presenciais das instituições federais de Ensino Superior, com destaque para o caso da Universidade Federal de Pelotas.

O Sistema Federal de Ensino Superior brasileiro sofreu profundas transformações na primeira década e meia do século XXI. As políticas públicas foram determinantes para a expansão do sistema público. Destacam-se a criação de 14 universidades federais, entre 2003 e 2014, o Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI - 2008-12), a reorganização do sistema de ensino tecnológico, a partir da consolidação da rede de Institutos Federais (SANTOS, LIMA, CARVALHAES, 2020); e a Educação a Distância pública também teve papel relevante na expansão e interiorização do Ensino Superior público, a partir da criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (BRASIL, 2006). Em 2010, a Portaria Normativa do MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010, institui o Sistema de Seleção Unificado (SiSU), que passa a ser a principal porta de acesso ao Ensino Superior por meio da nota do ENEM. Por esse sistema, as Instituições Federais de Ensino (IFES) indicam o número de vagas ofertadas por ano, podendo ainda, fazer uso de processos seletivos complementares para o preenchimento das vagas disponibilizadas anualmente.

Uma confluência de processos político-econômicos desencadeada a partir de 2015 tem impactado o ensino superior público desde então. Citamos dois deles, que são foco de diferentes análises nas ciências sociais atualmente: a crise econômica, com uma recessão profunda no biênio 2015-16; e a mudança abrupta e imprevista na condução política do país, que repercutiu em mudanças significativas nas diversas políticas estatais e governamentais, especialmente no setor educacional. A redução da arrecadação estatal entre 2015 e 2018, associada a perspectiva política de que os serviços públicos educacionais devem ser supridos pela iniciativa privada, produziu um progressivo desfinanciamento das instituições federais de ensino superior, que tiveram seus orçamentos congelados desde 2018.

Os dados dos Censos do Ensino Superior, realizados anualmente pelo INEP/MEC, ilustram as repercussões dessas decisões políticas no número de ingressantes nas IFES. Em 2003, as IFES tiveram 153.393 ingressantes no ensino de graduação (9,9% do total de ingressantes no ensino superior, no país);

em 2010, esse número alcançou 302.359 estudantes (13,9%), e, em 2017, se atingiu o ápice de ingressantes nas IFES, com 380.536 (11,8%). No último ano com dados disponíveis (BRASIL, 2020), as IFES tiveram 342.526 ingressantes, o que significou 9,1% dos ingressantes no ensino superior no Brasil. Em termos absolutos, a redução no número de ingressantes nas IFES foi de 10%; em termos relativos (ao conjunto de ingressantes no ensino superior como um todo) a redução no número de ingressantes nas instituições públicas foi de 22,9%. No período recente, pós 2016, a ampliação de vagas ocorreu majoritariamente nas instituições privadas, na modalidade a distância. O Decreto 9.057/2017, constitui em base legal para a aceleração das ofertas de cursos na modalidade, flexibilizando regras para criação, credenciamento e monitoramento, em especial para as instituições privadas. Em 2020, o ingresso na modalidade EAD ultrapassa o presencial (BRASIL, 2022).

O esvaziamento da procura por cursos presenciais nas IFES também se intensifica na medida em que diante do empobrecimento populacional o Estado promove o desinvestimento em educação pública, com repercussões na assistência estudantil. Se por um lado se incentiva as pessoas vulneráveis socioeconomicamente a estudar, por meio da Lei de Cotas Nº 12.711 de 2012, que prevê que 50% das vagas dos cursos de graduação das instituições públicas sejam reservadas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública, de outro, temos a queda do orçamento executado real do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a partir de 2018. Exigindo das IFES adequação a uma restrição orçamentária e a um aumento da demanda por cobertura da política de assistência estudantil (BARBOSA E SILVA; MARQUES, 2022). Esse descompasso pode gerar interpretações equivocadas em relação à importância da Lei de Cotas, uma vez que sua implementação depende de outras políticas públicas, para que de fato, estudantes com maiores vulnerabilidades possam ocupar as vagas das IFES. Verifica-se, diante dos descompassos nas políticas públicas educacionais, de maneira generalizada, que diversas IFES estão realizando processos seletivos alternativos ou extras, na tentativa de ocupação das vagas remanescentes dos cursos de graduação.

A UFPel, oferta anualmente 80% das suas vagas para o ensino de graduação pelo SiSU, o que permite que todo estudante que tenha feito o ENEM, possa se candidatar a uma das vagas da UFPel. Os 20% de vagas restantes são preenchidas pelo Programa de Avaliação da Vida Escolar (PAVE), processo seletivo seriado, em que os estudantes realizam provas ao final de cada ano letivo do Ensino Médio. Por meio da Resolução Nº 06, DE 16 DE AGOSTO DE 2018, a UFPel regulamentou a ampliação gradual das vagas destinadas aos estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas; de modo que para ingresso de 2021 em diante esse percentual é de 90%, correspondente ao percentual de estudantes do ensino médio em escolas públicas da região.

A inscrição para os cursos da UFPel, entre 2020 e 2022, teve uma redução de 41,4%, passando de 36.467 candidatos em 2020/1, para 21.374, em 2022/1. Pelo PAVE, no mesmo período, a redução do número de candidatos habilitados a concorrer a uma das vagas foi de 12,6% (de 1.398 para 1.221). Com isso, chegou-se à situação em que sobraram vagas em 68% dos cursos da UFPel, no último período. Esse cenário desafiador para as IFES é composto por um encontro de processos político-sociais - e também biológico - que exige reflexão e ação para o seu enfrentamento. Tal situação, acompanha o contexto nacional, de retrocesso na busca pelo ensino superior, identificada, por exemplo, no menor

número de inscritos da história do ENEM, na edição de 2021, desde quando passou a compor SiSU, em 2010.

2. METODOLOGIA

A partir do Núcleo de Processos Seletivos, criado em 2021, junto à Coordenação de Registros Acadêmicos, da Pró-Reitoria de Ensino, da UFPel, algumas ações começaram a ser implantadas em 2021 (ainda de modo remoto) e, com maior destaque em 2022, a partir da liberação de atividades presenciais. Para organizar essas ações, foi elaborado um Projeto de Extensão intitulado “Articulação Universidade e Escolas Básicas a partir do PAVE”, que ficou conhecido por uma das suas principais atividades: “**A UFPel vai à escola**”. Este projeto conta com duas ações principais: [1] a qualificação e intensificação da divulgação do PAVE nas redes sociais - instagram e facebook; e [2] atividades nas escolas de Ensino Médio de Pelotas e região para conversar diretamente com os estudantes sobre perspectivas de futuro, cursos superiores, ingresso na universidade e políticas de assistência estudantil. A partir da aprovação do projeto e da inserção de estudantes de graduação (uma bolsista e duas voluntárias), o trabalho junto às redes sociais, referente a atividade 1, tem sido desenvolvido, permitindo uma maior aproximação e engajamento dos estudantes conectados a essas redes. Este trabalho configura-se como uma pesquisa qualitativa (GIL, 1991), desenvolvida a partir do acompanhamento e análise inicial da atividade 2, ainda em execução, pela equipe executora do projeto, de maneira dialógica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após o lançamento do Edital do PAVE 2022, em julho, a equipe do projeto passou a visitar as escolas, com o propósito de apresentar a Universidade, destacar os cursos de graduação, a Mostra de Cursos presencial e virtual, as vagas e os principais processos seletivos anuais. Detalhamos, ainda, na conversa com os jovens, o sistema de cotas e os programas de assistência estudantil.

A análise sobre o impacto do projeto nas inscrições do PAVE é inicial, uma vez que o projeto prevê que as visitas ocorrem até o final do mês de setembro, quando se encerram as inscrições do PAVE 2022. Mesmo nessa condição, é possível observar que imediatamente após cada visita realizada chegam até o Núcleo de Processos Seletivos solicitações de estudantes das escolas visitadas. As principais dúvidas dos estudantes dizem respeito a qual etapa se inscrever ou como proceder para concorrer às vagas realizando apenas duas etapas ou em um período maior do que 3 anos, sobretudo, diante das interrupções e rearranjos dos calendários letivos das escolas, desde a pandemia da COVID-19.

A realização do projeto, em andamento, traz indícios de que as estratégias que se destacam e devem ser fortalecidas dizem respeito à qualidade, abrangência e humanização da informação sobre o acesso às IFES, sobretudo, dos cidadãos historicamente excluídos desse espaço. O desconhecimento sobre como é possível acessar e estudar em uma Universidade Federal, ou, ainda, a falta de referências de pessoas da comunidade, da escola ou da família que tenham desbravado esse caminho, tornam o acesso à universidade um sonho distante, ou sequer faz parte dos sonhos de boa parte dos sujeitos que têm direito a essas vagas. Verificamos a necessidade de realizar mais de uma visita na mesma escola, uma vez que os espaços físicos ou o turno da visita não abrangem todo o público alvo.

Por meio do projeto de extensão espera-se, cada vez mais, dar as condições para que a comunidade escolar da região aprofunde-se e insira-se na UFPel. Para tanto, além das políticas públicas que independem da Universidade, como as que incentivam o acesso e a permanência do estudante no ensino médio, é preciso enfrentar os desafios que contribuem para a existência de vagas ociosas e estudantes em potencial sem acesso ao ensino: o desconhecimento da gratuidade e das políticas de assistência estudantil; o significado de um processo seletivo seriado; a demanda pela oferta de cursos adequados à realidade de estudantes trabalhadores e que possuem filhos pequenos; a falta de informação sobre a diversidade de cursos de graduação; a concentração das inscrições em poucos cursos de graduação e a desconsideração da concorrência.

4. CONCLUSÕES

Diante do cenário atual, marcado pela redução de inscritos nos processos seletivos de ingresso no ensino superior público, pela ociosidade de vagas, pela necessidade de criação de processos alternativos ou extras, evidenciamos a necessidade de aproximação da Universidade com as escolas com o propósito de ampliar e diversificar o acesso de mais estudantes ao Ensino Superior Público, com destaque especial aos advindos de escolas públicas. O desafio em questão não é simplesmente preencher as vagas disponibilizadas pelas IFES, mas avançar no sentido de ampliar a democratização do acesso, para que ele seja cada vez mais representativo da sociedade. Isso significa que em uma sociedade que enfrenta o empobrecimento massivo e a dificuldade de manter condições mínimas de sobrevivência, são muitas as razões para não retroceder e elitizar o acesso ao ensino superior público, interrompendo recorrente seleção de estudantes advindos de classes sociais que não experimentaram a pobreza e que perpetuam os privilégios socioeconômicos por gerações. Se por um lado, é mais fácil preencher vagas com estudantes que não travam uma luta diária pela sobrevivência e reconhecimento, por outro, é um momento decisivo de posicionamento para que a educação pública chegue aos sujeitos de direito, fortaleça o papel social das instituições e contribua efetivamente para reduzir as desigualdades sociais e estimular o pensamento crítico.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA E SILVA, Leonardo; MARQUES, Felipe J. **A assistência estudantil na educação federal brasileira e a Emenda Constitucional do Teto dos Gastos**. Rev. Bras. Polít. Adm. Educ. v. 38, n. 01 e 112696 - 2022.
- BRASIL. Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 18 ago. 2022.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do Censo da Educação Superior**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/cento-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 out. 2021.
- GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas. 1991.
- SANTOS, Clarissa Tagliari; LIMA, Raquel Guilherme de; CARVALHAES, Flávio. O perfil institucional do sistema de ensino superior brasileiro após décadas de expansão. In: BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira (Org.). **A expansão desigual do ensino superior no Brasil**. Curitiba: Appris, 2020.

MATEMÁTICA NA ESCOLA: PESQUISA DA ESCOLA PARCEIRA

LARA DILELIO ALVES¹; RODRIGO MARQUES QUEIROGA²;
PATRÍCIA DA CONCEIÇÃO FANTINEL³;
DANIELA STEVANINN HOFMANN⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – laradilelio@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – rodrigomqueiroga@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – patricia.fantinel@ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas - danielahoff@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente relato busca apresentar os critérios organizados pela equipe do Projeto Unificado com ênfase em extensão intitulado “Matemática na Escola”, da Universidade Federal de Pelotas, para escolha de escolas parceiras na região de Pelotas, para o ano de 2022.

O Projeto “Matemática na Escola” tem por objetivo integrar a Universidade e a comunidade escolar mediante ações de extensão relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de matemática básica, respeitando e valorizando os saberes e fazeres acadêmicos e cotidianos de forma a contribuir para o combate a reprovação em matemática e a evasão escolar e para a vivência da matemática na escola.

O Projeto foi idealizado e teve seu início no ano de 2020. Embora houvesse no Projeto um grande envolvimento de acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática durante o período de pandemia de COVID-19, o mesmo não aconteceu com as escolas da região. A formação de parceria com escolas foi uma grande dificuldade, principalmente, devido ao fato das incertezas que estávamos passando naquele período (BITTENCOURT *et al.*, 2020; BITTENCOURT *et al.*, 2021).

Neste ano, após um longo período de atividades remotas, a equipe a fim de auxiliar no enfrentamento dos desafios para readaptação ao ensino presencial, se propôs a oferecer apoio aos estudantes do 8º ano do ensino fundamental, para escolas da região de Pelotas. A escolha desse do 8º ano se deu pela defasagem escolar de dois anos que a maioria dos estudantes de escola pública se encontra, o que, conseqüentemente, faz essa etapa estar correspondendo ao 6º ano do ensino fundamental. Portanto, para além da recriação de vínculos, esse estudante necessitará de um apoio metodológico que oportunize a redução dos atrasos decorrentes do isolamento.

Diante desse contexto, a equipe do Projeto irá apresentar na próxima seção os passos metodológicos que auxiliarão na escolha de escolas parceiras em Pelotas.

2. METODOLOGIA

Para realizar a busca por escolas parceiras, o grupo do Projeto Matemática na Escola se reuniu e discutiu sobre as possibilidades. Nesse sentido, restringiu-se a investigação por escolas na região do Porto ou na região central de Pelotas, com o intuito de favorecer o deslocamento e participação dos licenciandos dos cursos de Matemática, integral e noturno, que compõem a equipe do Projeto.

¹ Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>>. Acesso em 22 Ago 2022.

Para identificar e reduzir as prováveis escolas, a outra variável observada pela equipe foi o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). De acordo com o Ministério da Educação (MEC), “O IDEB funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias”. Portanto, auxiliar para o aumento desse índice também faz parte dos propósitos deste Projeto.

Assim, com a finalidade de analisar e elaborar uma lista das possíveis escolas parceiras, foi feita uma busca no site do MEC, na aba INEP, onde foi possível obter informações sobre o Ideb das escolas de Pelotas, como ilustram as Figuras 1 e 2.

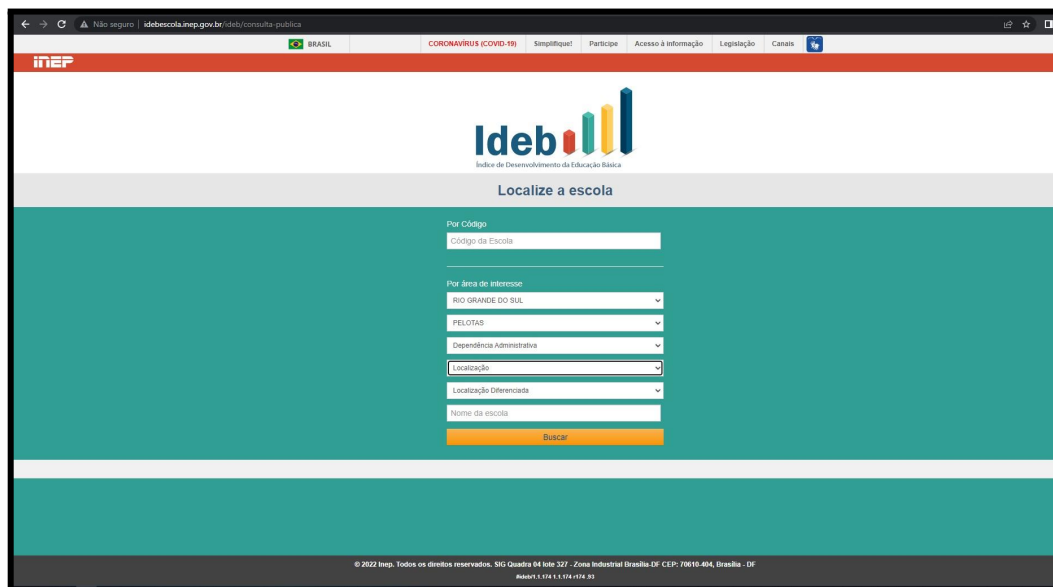


Figura 1: Menu de acesso ao Ideb
Fonte: Página do IDEB¹

As escolas foram separadas por bairro e dependência administrativa, em seguida, foram inseridas em uma tabela com localidades do Centro e Porto, da cidade de Pelotas.

Código	Nome	Município	Dependência Administrativa	Localização	Endereço
43177097	Emef Professora Daura Ferreira Pinto	Pelotas-Rio Grande do Sul	Municipal	Urbana	AVENIDA ALFREDO THEODORO BORN, SEM NUMERO TRES VENDAS
43100783	Emef Luiz Augusto de Assumpcao	Pelotas-Rio Grande do Sul	Municipal	Urbana	PRACA URUBITA, 281 LARANJAL
43100813	Emef Machado de Assis	Pelotas-Rio Grande do Sul	Municipal	Urbana	RUA DOUTOR FRANCISCO FERREIRA VELOSO, 164 TRES VENDAS
43102869	Esc Est Eris Fun Jardim de Alibi	Pelotas-Rio Grande do Sul	Estadual	Urbana	AV AVENIDA FERNANDO OSORIO 7430, 7430 TRES VENDAS
43101369	Esc Est Eris Med Dr Antonio Leivas Lela	Pelotas-Rio Grande do Sul	Estadual	Urbana	R LEOPOLDO DE SOUZA SOARES 333, 333 TRES VENDAS
43101783	Esc Est Eris Fun Santo Antonio	Pelotas-Rio Grande do Sul	Estadual	Urbana	AV FERNANDO OSORIO 2835, 2835 TRES VENDAS
43208274	Emef Mario Meneghetti	Pelotas-Rio Grande do Sul	Municipal	Urbana	AVENIDA QUATRO, 575, GETULIO VARGAS TRES VENDAS
43171591	Esc Est Ed Bas Oemar da Rocha Gruttha	Pelotas-Rio Grande do Sul	Estadual	Urbana	R OLENKA LITRAN DE SOUZA SOARES 20, 20 FRAGATA
43100558	Ibuti - Campus Pelotas Visconde da Graça	Pelotas-Rio Grande do Sul	Federal	Urbana	AVENIDA ENGENHEIRO ILDEFONSO SIMOES LOPES, 2791 TRES VENDAS
43100988	Emef Wilson Muller	Pelotas-Rio Grande do Sul	Municipal	Rural	COLONIA TRIUNFO, S/N, 4º DISTRITO COLONIA TRIUNFO
43101305	Emef Almirante Raphael Brusque	Pelotas-Rio Grande do Sul	Municipal	Rural	AVENIDA RAPHAEL BRUSQUE, 61 COLONIA 23

¹ Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>>. Acesso em 22 Ago 2022.

Figura 2: Lista de escolas de Pelotas relacionadas ao Ideb
Fonte: Página do IDEB¹

A partir da localização e do baixo IDEB, na próxima seção, será apresentado o resultado do levantamento de possíveis escolas parceiras.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme a pesquisa realizada, pode-se organizar os nomes das instituições de ensino na Tabela 1, através do seu IDEB, de modo crescente, variando de 2,1 a 5,8, para ser analisado quais escolas possuem maior necessidade dessa parceria.

Contudo, algumas escolas não continham registro do Ideb de 2019, portanto, foi considerado o último registro do último ano publicado no site. Além disso, como pode-se observar na tabela, existe uma escola sem nenhum registro, o que torna sua avaliação nula.

Em suma, dentro das possibilidades consideradas, foram obtidas um total de 14 (quatorze) escolas, sendo 2 (duas) no bairro Porto e 12 (doze) no bairro Centro. Além disso, existem 4 (quatro) com dependências administrativas municipais e 10 (dez) estaduais.

Escola	IDEB	Dependência administrativa	Bairro
Esc Est Ens Med Nossa Senhora de Lourdes	*	Estadual	Centro
Esc Est Ens Med Monsenhor Queiroz	2,1	Estadual	Centro
Esc Est Ens Fun Nossa Senhora das Graças	2,8	Estadual	Centro
Esc Est Ens Fun Dom Joaquim Ferreira de Mello	4,2	Estadual	Centro
Escola Fundamental Assistencial Jeremias Froes	4,3	Municipal	Porto
Esc Est Ens Fun Dr Francisco Simões	4,6	Estadual	Centro
Esc Est Ens Fun São Vicente de Paulo	4,7	Estadual	Centro
Emef Carlos Laquintinie	4,8	Municipal	Porto
Esc Est Ens Med Coronel Pedro Osório	5	Estadual	Centro
Inst Est Educ Assis Brasil	5,2	Estadual	Centro
Col Estadual Dom Joao Braga	5,3	Estadual	Centro
Col Estadual Felix da Cunha	5,4	Estadual	Centro
Emef Carlos Joaquim Assumpção	5,5	Municipal	Centro
Col Municipal Pelotense	5,8	Municipal	Centro

Tabela 1: Dados das escolas
Fonte: Acervo dos autores

A partir da análise da Tabela 1, observa-se que as possíveis escolhas podem ser aquelas em que o IDEB é menor ou igual a 3. Assim sendo, o próximo passo a ser executado é o contato com estas escolas, que num primeiro momento, será considerado para 2 (duas) escolas para o convite que, de acordo com o intervalo analisado são as seguinte: Escola Estadual de Ensino Médio Monsenhor Queiroz e Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora das Graças, localizadas na região central de Pelotas.

4. CONCLUSÕES

Após a pesquisa realizada e diante do exposto, o contato para a realização do convite das escolas, primeiramente deverá ser feito via ligação telefônica. Em seguida, será combinado uma apresentação do projeto e da sua importância para o acompanhamento da escola, onde será tratado as principais dificuldades frente a readaptação do ensino presencial pós pandemia.

¹ Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>>. Acesso em 22 Ago 2022.

Nesse sentido, é importantíssimo destacar-se que o vínculo entre o aluno e a escola deve ser reforçado, não só com as atividades em aula, mas também com tarefas que possam acolher suas dúvidas, trabalhar o lúdico e resgatar o tempo perdido no cenário remoto da COVID-19. “Para que a aula se torne significativa, o lúdico é de extrema importância, pois o professor além de ensinar, aprende o que o seu aluno construiu até o momento, condição necessária para as próximas aprendizagens.” (Roloff, 2010)

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Juliana Carvalho; LOUREIRO, Arthur Leguissamo Medeiros; RIBEIRO, Fernando Fernandes; QUEIROGA, Rodrigo Marques; FANTINEL, Patrícia da Conceição; HOFFMANN, Daniela Stevanin. Projeto “Matemática na Escola”: Apoio Matemático Adaptado à reforma remota. **VII CONGRESSO DE CULTURA E EXTENSÃO DA UFPEL - VI SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UFPEL**, 2020, Pelotas. Anais do VI CEC, 2020.

BITTENCOURT, Juliana Carvalho; RIBEIRO, Fernando Fernandes; FANTINEL, Patrícia da Conceição; HOFFMANN, Daniela Stevanin. Jogo *Stop* Matemático de Forma Remota: Apoio Para Aprendizagem de Matemática. **VIII CONGRESSO DE CULTURA E EXTENSÃO DA UFPEL - VIII SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UFPEL**, 2020, Pelotas. Anais do VIII CEC, 2021.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep**. Consulta ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>>. Acesso em: 19 Ago 2022.

BRASIL - MEC. **Ministério da Educação. Ideb - Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>>. Acesso em: 22 Ago 2022.

ROLOFF, Eleana Margarete. A importância do lúdico em sala de aula. **X Semana de Letras**, v. 70, p. 1-9, 2010.

¹ Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>>. Acesso em 22 Ago 2022.

ESCUA PROTEGIDA: UM SEMINÁRIO PARA REPENSAR O CUIDADO COM AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES

NATHALIE ROSARIO JARDIM¹; RAQUEL SILVEIRA RITA DIAS²; RITA DE CÁSSIA TAVARES MEDEIROS³

¹ Universidade Federal de Pelotas – nathalie.ufpel@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – rak.silveira@mail.com

³ Universidade Federal de Pelotas - redefreinet@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Quando falamos sobre crianças e adolescentes no Brasil nos reportamos ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), uma das vitórias políticas históricas que a sociedade civil assistiu e viu florescer no início da redemocratização do país. Muitos anos de lutas foram necessários para que o Brasil reconhecesse a precariedade de sua legislação atrasada e fracassada, que impunha às crianças uma adultização precoce e a incidência de descuidos nas políticas públicas; foram tempos nefastos que mancharam a imagem do Brasil no mundo. Até 1990 os governos pouco precisavam implementar políticas de cuidado e de acompanhamento na saúde, na educação, na assistência social, na segurança, que fossem especialmente voltadas ao público infantil e adolescente.

Com o advento do ECA vimos este abandono ser, paulatinamente, substituído por ações públicas obrigatórias, que dialogam entre si e fomentam outros fazeres e outros dizeres sobre a infância e a adolescência. No Brasil, um movimento em favor das crianças e dos adolescentes, similar e, de certa maneira, articulado ao movimento internacional, emergiu em meados dos anos 1980 e assumiu a perspectiva dos direitos da criança e do adolescente. Esse movimento foi protagonista da elaboração de projeto de lei, da mobilização e do lobby que deram origem ao ECA.

Esse diploma legal é considerado um marco na luta pela conquista de cidadania para crianças e adolescentes e adequado à legislação nacional e às normas internacionais estabelecidas pelas Nações Unidas. Pela primeira vez na história das sociedades ocidentais, as crianças e os adolescentes conquistam o direito de ter direitos. Por intermédio desse longo processo, a concepção moderna de infância e de adolescência ganha, na contemporaneidade, novo traço caracterizador: o da cidadania, ainda que seja na forma regulada.

Mas por que razão, em pleno 2022, voltamos a esta conversa? O que está acontecendo no Brasil hoje, é que estamos recuando no sentido de encontrar nossas políticas de cuidado e proteção completamente ameaçadas, sem financiamentos públicos regulares e sem uma estrutura em que os governos municipais, estaduais e federais dialoguem entre si para cuidar das crianças e adolescentes. A Lei da Escuta Protegida reveste-se da tentativa de resguardar as crianças que sofrem abusos e violências, de uma forma para que não sofram novamente violências no depoimento legal a que são submetidas nos órgãos jurídicos e policiais.

2. METODOLOGIA

Um seminário estadual foi proposto pelo Observatório da Criança e do Adolescente, vinculado ao gabinete da deputada Maria do Rosário, para que se

dividisse em seis núcleos aglutinadores regionais, para que duas cartilhas sobre a Escuta Protegida pudessem ser distribuídas e comentadas. Especialmente em Pelotas, a UFPel e o IFSul organizaram o evento nas dependências do Centro de Humanidades e Sociais, contando com a articulação da Faculdade de Educação e com a participação de pesquisadores da área, profissionais e lideranças voltadas ao tema.

No dia 20 de maio de 2022, no período das 8 e 30 até as 17 horas, tivemos um profícuo debate com 207 profissionais da assistência social, saúde, educação, segurança e outras áreas, oriundos de seis municípios quais sejam: Rio Grande, Pelotas, Morro Redondo, Capão do Leão, São Lourenço e Cristal. O Seminário estava organizado com a seguinte estrutura: ACOLHIDA - ABERTURA - MOMENTO LITERÁRIO - PALESTRA 1: que envolveu as concepções de infância e a participação das crianças e adolescentes na estrutura social. PALESTRA 2: envolveu os debates sobre as redes de proteção à infância e adolescência. PALESTRA 3: envolveu as questões voltadas ao silenciamento e à violência de raça no olhar à infância e à adolescência. INTERVALO - PALESTRA 4: envolveu os estudos sobre as marcas de gênero na atenção às crianças e adolescentes. FORMAÇÃO SOBRE A ESCUTA PROTEGIDA - ENCERRAMENTO.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A noção de cidadania se associa às concepções de infância e de adolescência em um longo processo de construção social. Adotando essa perspectiva de potencialidade da infância e da adolescência, um movimento civil internacional em favor das crianças emergiu da segunda metade do século XIX para cá e teve participação ativa no processo de universalização dos direitos da criança. Se as Nações Unidas podem ser consideradas referência para a discussão de quando, à concepção moderna de infância, agrega-se a noção de que as crianças também são sujeitas de direito em um plano mais universal e formal.

Uma breve análise dessas normas legais demonstra mudança das concepções de infância e de adolescência a elas subjacentes. Observando, genericamente, a tradição dos sistemas legais da maioria das sociedades ocidentais modernas no que se refere à criança e ao adolescente, constata-se a importância central de quatro categorias: poder, responsabilidade, imunidade e incapacidade.

O termo poder, quando utilizado no sentido legal, indica alguém que detém os meios para mudar o status legal de outra pessoa, e seu correlato é a responsabilidade legal. A oposição ao poder legal é a incapacidade, no sentido de não ter poder. Assim, por exemplo, as autoridades judiciárias têm poder para suprimir ou delimitar o direito dos pais, destituindo-os do pátrio poder ou suspendendo-o temporariamente e transferindo-o para a autoridade de bem-estar social. Os pais detêm o poder sobre os filhos até determinada idade e podem, inclusive, emancipá-los segundo condições e fins estipulados nos sistemas legais de cada país.

O termo responsabilidade corresponde ao poder e está em oposição à imunidade. O responsável legal por alguém tem, sob sua jurisdição, uma pessoa que é sua dependente; portanto, essa pessoa está na posição de dependência. (SANTOS e BATISTA, 2020). Em 1919 foi firmada a Convenção Internacional que fixou uma idade mínima para a admissão de crianças no trabalho industrial. Em

1924 firmou-se a primeira declaração reconhecendo que as crianças precisam de proteção especial distinta daquela dos adultos, a Declaração de Genebra.

Depois disso, as crianças passaram a ser credoras de direitos humanos pela Declaração Universal de Direitos do Homem, de 1948. Em 1959, ganharam uma declaração específica e exclusiva reconhecendo-lhes o direito a uma proteção integral: a Declaração Universal dos Direitos da Criança. Elas também passaram a ter, universalmente, proteção de seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais nos pactos internacionais por serem menores de idade, de serem registradas ao nascer, de terem um nome, e uma nacionalidade – e dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais – proteção à família e às crianças contra qualquer forma de exploração social, econômica e trabalhista –, ambos firmados no ano de 1966.

Por fim, em 1989, foi firmada a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. As crianças passaram a fazer jus à proteção especial em casos de dificuldade especiais e tiveram assegurados seus direitos quando em conflito com a lei. A convenção também estabeleceu, como instrumento de proteção primeira, a família ou o guardião, e, em segundo lugar, as autoridades públicas. Criou, no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU), uma comissão para acompanhar a implementação dessa convenção.

Se várias sociedades ocidentais definem suas concepções de infância e de adolescência com base no paradigma do adulto – portanto, crianças e adolescentes são seres incompletos ou incapazes, enquanto o adulto é completo e capaz, o que já é um diferencial negativo para os primeiros –, nos países latino-americanos, onde o conceito jurídico de menor de idade se transformou em um conceito sociológico – a problemática do menor, dos meninos e das meninas de rua –, as crianças e os adolescentes, sobretudo dos segmentos mais pobres, foram revestidas de extrema inferioridade e estigmatização, como é caso do Brasil (ÁRIES, 1986, CHARLOT, 1986; BALBINOTT, 2009;).

4. CONCLUSÕES

O PROJETO ESCUTA PROTEGIDA se propõe a articular os entes da sociedade civil organizada, em torno das políticas públicas voltadas às crianças e adolescentes do Estado do Rio Grande do Sul. É uma iniciativa do Observatório de Políticas Públicas Para Crianças e Adolescentes.

Mapear e articular organizações e lideranças que atuam na área da Criança e do Adolescente para qualificar diferentes profissionais para a escuta protegida; ampliar a participação, garantir a democracia, promover a cidadania e construir uma cultura de direitos; monitorar os serviços e orçamento públicos são tarefas do observatório para instaurar a lei 13.431-2017.

Estamos vivendo uma espécie de retrocesso democrático e de perda de direitos e, no caso das populações infantis e adolescentes isso se complexifica e se aprofunda. Articular diferentes atores envolvidos na proteção da infância e da adolescência pode qualificar o cuidado e a denúncia do abandono e do abuso a essas pessoas. A capacitação de diferentes profissionais pode evitar a revitimização das crianças e adolescentes em risco.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Trad. D. Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BALBINOTTI, C. A violência sexual infantil intrafamiliar: a revitimização da criança e do adolescente vítimas de abuso. **Direito & Justiça**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 5-21, jan./ jun. 2009.

BRASIL. **Decreto nº 99.710/1990** promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1990/decreto-99710-21-novembro-1990-342735-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso: 17 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069/1990**, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069compilado.htm. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.431/2017**, que estabelece o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente Vítima ou Testemunha de Violência. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13431-4-abril-2017-784569-publicacaooriginal-152306-pl.html>. Acesso em: 22 ago. 2022.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

SANTOS, B. R e BATISTA. I (orgs.). Escuta Protegida de crianças e de adolescentes vítimas ou testemunhas de violências; aspectos teóricos e metodológicos - **Guia de Referência para Capacitação em Escuta**, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2020.

BEING HEALTHY: FALANDO DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA AULA DE LÍNGUA INGLESA – COLÉGIO SÃO JOSÉ, 2022

LUCAS DA SILVA BARBOZA¹; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES²;
TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO³; CARLA ROSANE BARBOZA
MENDONÇA⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – lucas98.sb@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – carlaufpel@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que as condições de saúde da população dependem de diversos fatores, entre outros, das condições de moradia, saneamento básico, meio ambiente, educação e, especialmente, da alimentação (APARÍCIO, 2016).

A mútua conexão existente entre hábitos alimentares, gestão da saúde e doenças crônicas não transmissíveis, revela-se latente nas últimas décadas (APARÍCIO, 2016). Sabe-se que os hábitos alimentares do ser humano são formados nos anos iniciais de vida, contudo, há indícios de que as crianças não possuem a capacidade inata de realizar essa seleção, mas podem desenvolvê-la através da experiência própria, da observação e da educação. Neste contexto, a escola ocupa uma importante posição, sendo um ambiente onde a criança começa a ter certa liberdade quanto as suas escolhas alimentares, sofrendo influência do grupo que a cerca, sendo, portanto, um ambiente propício para estímulos positivos, já na fase da infância (SILVA; FERRAZ; SAMPAIO, 2017).

De acordo com Bogo (2012), o processo de aquisição de conhecimento está conectado com a linguagem, que media as relações entre os indivíduos. A autora afirma que é vantajoso para criança o ensino de uma segunda língua, mesmo quando ainda não alfabetizada na sua língua materna, basta que as necessidades da mesma sejam respeitadas e ela receba o estímulo correto. Correlacionar o tema da alimentação saudável com o ensino da língua inglesa, pode representar uma boa estratégia para construir novos conhecimentos e estimular às crianças a novas experiências e habilidades.

Considerando-se o exposto, o presente trabalho teve por objetivo desenvolver ações do projeto “Alimentação saudável: vamos praticar?” no Colégio São José (Pelotas/RS), para as turmas de 4º ano, correlacionando com o aprendizado da língua inglesa, dentro do projeto “Health Foods” desenvolvido pela professora de língua inglesa, visando assim, tornar ambos processos de ensino mais interessantes e atrativos.

2. METODOLOGIA

A atividade realizada constou de uma palestra, com a participação das professoras do CCQFA da UFPel: Carla Mendonça, Caroline Borges e Tatiana Alicieo, desenvolvida no auditório do Colégio São José (Pelotas/RS). Participaram 5 turmas, (cerca de 125 alunos) do 4º ano do ensino fundamental, que foram divididas em 2 grupos, um com três turmas e outro com duas turmas. A Instituição já recebeu esse projeto da UFPel em outros momentos, contudo, dessa vez ele serviu como uma extensão do projeto da professora de língua inglês, chamado “*English in Action – Being Healthy*” (Inglês em Ação – Sendo Saudável). O tema foi desenvolvido com a utilização de slides, englobando as mudanças que vêm

sendo observadas no perfil de alimentação da população e os impactos à saúde associados a estas mudanças, bem como o efeito do consumo excessivo de gordura, açúcar e sal, tratando-os como “vilões da alimentação”. Opções de alimentos saudáveis foram apresentadas, destacando aspectos importantes para nortear a escolha e a montagem de um prato equilibrado e saboroso. Para correlacionar com a disciplina, alguns termos da língua inglesa foram utilizados nos slides. Após a apresentação, foi aberto um espaço para questionamentos.

Na semana seguinte à palestra, as crianças receberam um questionário para avaliação da atividade, contendo as seguintes questões:

“1-Você aprendeu mais sobre alimentação saudável?; 2-A palestra possibilitou que você esclarecesse as dúvidas que tinha sobre os alimentos?; 3-Depois da atividade você está comendo mais frutas e hortaliças ou pretende comer mais?; 4-Você provou alguma fruta ou vegetal novo após a conversa com as professoras da UFPel?; 5-E sobre os vilões da alimentação, você está evitando consumi-los com muita frequência? e 6-Qual a sua nota para o curso de 0 a 10?” As 3 primeiras questões tinham como alternativas: nem um pouco; pouco; mais ou menos; bastante, e muitíssimo, além da opção não sei responder. A 4ª questão tinha as opções sim; não, e não sei responder. A 5ª, as opções sim e não.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades com ambos os grupos foram produtivas e animadas. Durante à exposição, as crianças foram estimuladas a responder o nome de frutas ou hortaliças em inglês e a dar a versão para algumas palavras da língua inglesa utilizadas nos slides. A professora de inglês e as professoras regentes das turmas participaram das atividades e aproveitavam para correlacionar o conteúdo apresentado com os já trabalhados com as turmas.

Ao final da exposição foi feita uma brincadeira, chamada de prova, em que foram mostrados slides com ilustrações de pratos de refeições ou lanche, sendo questionado se eram saudáveis ou não, e se poderiam ser consumidos todos os dias ou não, sendo que as crianças deveriam responder “yes” ou “no”. Alguns momentos da atividade podem ser vistos nas fotos da Figura 1.



Figura 1 – Imagens da palestra proferida para as turmas de 4º ano no Colégio São José, no ano de 2022.

No espaço aberto para os questionamentos, muitas perguntas foram feitas, e na medida do possível, foram respondidas. Como eram várias crianças falando ao mesmo tempo, as professoras extensionistas foram atendendo paralelamente, na tentativa de otimizar o tempo, que era limitado.

Conforme os gráficos presentes na Figura 2, observa-se que a maioria das respostas para o questionário de avaliação aplicado após a palestra, foram positivas, demonstrando os bons resultados gerados pela interdisciplinaridade da ação de extensão com a disciplina de língua inglesa.

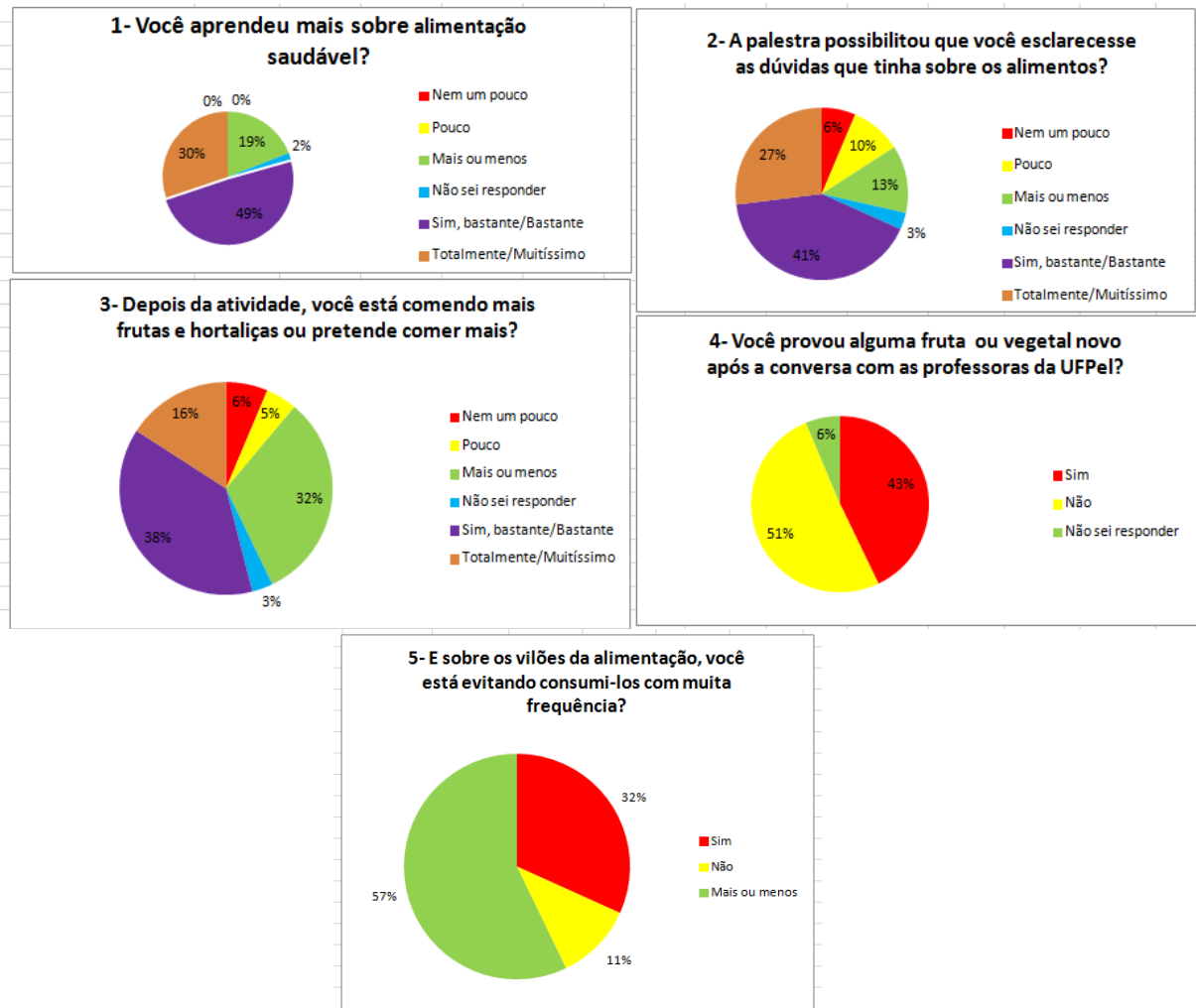


Figura 2: Respostas em porcentagem (%) ao instrumento de avaliação da palestra proferida aos alunos do 4º ano do ensino fundamental no Colégio São José, no ano de 2022.

Em relação ao aprendizado do conteúdo do curso, pode-se verificar que 79% das respostas ficaram entre as opções “muitíssimo” e “bastante”, evidenciando que os participantes adquiriram mais conhecimento.

Quanto a questão relativa ao esclarecimento de dúvidas, 68% das respostas situaram-se nas duas alternativas mais positivas (“muitíssimo” e “bastante”). Contudo, 16% mencionaram que a palestra esclareceu “pouco” ou “nem ou pouco” suas dúvidas, possivelmente, pelo tempo restrito da atividade e pela grande quantidade de questionamentos, que inviabilizou atender a todos.

Atinente as três questões restantes, relacionadas com as mudanças práticas na vida dos respondentes, nota-se, na questão 3, que a maioria está modificando seus hábitos alimentares para melhor, com 52% das crianças indicando as opções “bastante” e “muitíssimo”, evidenciando o incentivo positivo que o projeto causou. A questão 4 mostra que a maior parte ainda não provou nenhum novo vegetal ou fruta (51%), entretanto, uma parcela importante (43%) relatou ter provado. Para a questão 5, relativa a estar evitando o consumo dos vilões da alimentação, obteve-se grande parte de respostas (57%), na alternativa “mais ou menos”, seguida da opção “sim” (32%). Constatar que um terço das crianças se preocupa com a ingestão excessiva de sal, açúcar e gordura é muito gratificante e estimulador a continuidade das ações do projeto.

Por fim, relativo à questão 6, a nota média atribuída para a atividade foi de 9,4, destacando o excelente nível de aprovação por parte dos educandos.

4. CONCLUSÕES

A atividade realizada atingiu seu objetivo ao levar às crianças do 4º ano do Colégio São José informações sobre os alimentos, incentivando e instruindo sobre hábitos de alimentação saudáveis, potencializando o processo de ensino-aprendizagem pela união entre o conteúdo ministrado pelas professoras da UFPel e a o projeto de língua inglesa.

A avaliação feita pelos estudantes para a ação do projeto foi muito positiva e o impacto produzido nas decisões alimentares das crianças considerado expressivo, sendo motivador e gratificante para o grupo extensionista.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APARÍCIO, G. Ajudar a desenvolver hábitos alimentares saudáveis na infância. **Millenium: Journal of Education, Technologies, and Health**, Viseu, v.15, n.38, p.283-298, 2016.

BOGO, I. **Ensino de língua inglesa para pré-escolares: apontamentos a partir de um processo de observação**. 2012. Tese. 19f. (Especialização em educação infantil) - Curso de Especialização em Educação Infantil, Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVA, D. J. S.; FERRAZ, J. R. S.; SAMPAIO, L. V. A. Educação nutricional para a promoção da alimentação saudavel na infância: um relato de experiência. **FACEMA**, Caxias, v.3, n.3, p.659-663, 2017.

PROJETO DE EXTENSÃO *MATHLIBRAS* – ANO IV: A OFICINA DA CORRIDA DO MATERIAL DOURADO

MARCOS AURÉLIO DA SILVA MARTINS¹; PATRICIA MICHIE UMETSUBO GONÇALVES²; CRISTIANE WINKEL ELERT³; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – marcosmartins19952@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – patumetsubo@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – cristiane.elert@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Projeto de Extensão *MathLibras* – Ano IV, desenvolvido pelo Departamento de Educação Matemática do Instituto de Física e Matemática da Universidade Federal de Pelotas (DEMAT/IFM/UFPEL), retoma as atividades presenciais paradas nos últimos dois anos. O *MathLibras* origina-se de uma pesquisa financiada pelo CNPq, de 2017 a 2019 (GRÜTZMANN; ALVES; LEBEDEFF, 2020), a qual continua em atividade ainda hoje, e que agregou as atividades de extensão a partir de 2019, com a primeira edição da extensão: *MathLibras* – Ano 1.

A proposta é a realização de oficinas em escolas da rede pública e privada no município de Pelotas/RS. O foco das oficinas é o ensino da Matemática de forma lúdica, a partir de jogos e atividades, abordando diferentes conhecimentos.

De acordo com RÊGO e RÊGO (2012, p. 40-41), “as novas demandas sociais educativas apontam para a necessidade de um ensino voltado para a promoção do desenvolvimento da autonomia intelectual, criatividade e capacidade de ação, reflexão e crítica pelo aluno”. Nesta perspectiva as oficinas são realizadas a partir de atividades que buscam a centralidade do aluno do processo, a partir de conteúdos que estão sendo desenvolvidos em cada ano escolar.

Complementando esta ideia, SMOLE e DINIZ (2016, p. 14) afirmam que “as atividades devem conter boas perguntas, ou seja, que constituam boas situações-problema que permitam ao aluno ter seu olhar orientado para os objetivos que o material se propõe”.

Desta forma, a equipe do *MathLibras* tem um conjunto de oficinas já organizadas, com kit produzidos para atender turmas de 20 a 30 estudantes. Neste texto tem-se como objetivo relatar a oficina “Corrida do Material Dourado”, primeira realizada após a pandemia, e os resultados percebidos em uma das três turmas de aplicação, como será descrito no próximo tópico.

2. METODOLOGIA

A oficina “Corrida do Material Dourado” foi realizada com três turmas de 1º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede particular do município de Pelotas/RS, a partir do convite de uma das professoras titulares das turmas. Essa oficina ocorreu no mês de maio, nos dias 09 e 10, com duração aproximada de uma hora e quinze minutos com cada turma.

A equipe do *MathLibras* está aos poucos se recompondo e, neste momento, participaram como oficinairos a Coordenadora do *MathLibras*, uma colega docente do DEMAT/IFM/UFPEL, dois mestrandos do PPGEMAT/IFM/UFPEL e uma

acadêmica da Pedagogia (FaE/UFPe), além da professora de cada turma e monitoras da escola.

A proposta do material é uma adaptação do Material Dourado, a partir de tampinhas de garrafa pet. Assim, o material utilizado foi uma caixa azul, tampinhas soltas e agrupadas em barrinhas de 10 unidades (fixadas a partir de um arame interno), cesta pequena para a corrida, cesta maior para armazenamento das tampinhas após cada corridam, e as folhas para os registros 1, 2 e 3 (FIGURA 1).



Figura 1 – Material da Corrida do Material Dourado

Fonte: Oficina *MathLibras*, 2022

A oficina foi dividida em vários momentos. Para começar os alunos exploram o material da caixa azul, identificando tampinhas soltas (unidades) e as agrupadas em barrinhas de 10 (dezenas).

Na primeira corrida, cada integrante do grupo buscou da caixa azul uma determinada quantidade de tampinhas, em uma cor específica. Por exemplo: 13 verde. Os valores foram pequenos visto que era início do ano letivo e com as crianças estava sendo construída a ideia da dezena. Começaram a organizar o Registro 1.

Quando todos do grupo haviam corrido uma vez houve uma conversa sobre tampinhas soltas e as agrupadas, destacando a semelhança com o Material Dourado, estudado na sala de aula. Aos que haviam buscado só tampinhas soltas foi pedido que fizessem a troca pela dezena.

No segundo momento de corrida os alunos foram orientados a buscarem a dezena e as unidades. Finalizado este momento eles fizeram a soma das quantidades, cada um na sua cor: vermelho, azul, verde, branco e preto. Se, após a soma, precisassem de uma nova troca, deveriam fazê-la. O oficinheiro “líder” conduz uma discussão com o grande grupo sobre a dezena e as trocas realizadas, e os alunos finalizam o Registro 2.

A finalização da oficina é feita em casa, a partir do Registro 3, no qual as crianças devem produzir um registro (desenho e/ou escrito), após contarem sobre o vivenciado na oficina para seus pais e/ou responsáveis.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta neste texto é apresentar alguns resultados da aplicação na Turma C, composta por 23 alunos. Como a oficina foi aplicada no início do ano os alunos estavam no início do processo de alfabetização e de alfabetização matemática.

Após a exploração inicial os alunos começaram a corrida. Foi um momento lúdico e, apesar de avisado que o foco não era a competição, mas a colaboração e a ajuda mútua, é impossível não ter uma torcida pelos colegas do grupo. A FIGURA 2 mostra um dos momentos da corrida.



Figura 2 – Corrida
Fonte: Oficina *MathLibras*, 2022

Os alunos logo perceberam que a barra valia 10, porém, mesmo assim vários precisavam realizar a contagem para certificar-se da quantidade. Essa contagem era feita na caixa azul (FIGURA 3), no momento de buscar a quantidade, como era refeita antes da realização do Registro 1.



Figura 3 – Contagem da barra
Fonte: Oficina *MathLibras*, 2022

Durante todo o processo era questionado aos alunos sobre as tampinhas soltas (unidades) e as barras (dezenas). Identificou-se poucos alunos que ainda não tinham a sequência numérica construída para os valores iniciais.

O primeiro registro foi feito em conjunto, no qual cada um escrevia a quantidade que havia buscava na respectiva cor (FIGURA 4). Os alunos assimilaram bem a questão da dezena e a discussão ao longo da oficina foi muito produtiva. Fizeram, ainda, comentários sobre o material que a professora usava, e que era bem parecido com as tampinhas, referindo-se ao Material Dourado.

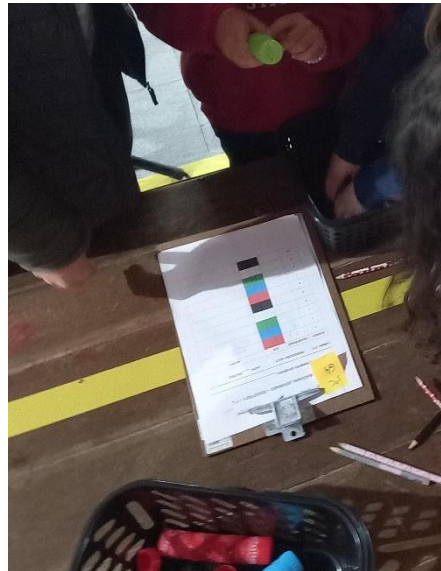


Figura 4 – Registro 1

Fonte: Oficina *MathLibras*, 2022

A finalização da oficina foi feita a partir da explicação do Registro 3, que seria feito em casa e devolvido à professora, para encaminhar aos oficineiros na sequência. A análise desse material ainda será realizada.

4. CONCLUSÕES

Retomar as atividades presenciais foi uma grande alegria. Primeiro em função do cenário da pandemia, que aos poucos vai diminuindo e, em segundo, por retornar ao chão da escola da Educação Básica, que na visão da equipe do MathLibras, precisa ser cada vez mais próximo da Universidade.

Ensinar e aprender de forma lúdica é uma etapa importante no processo, tanto para os alunos quanto para os professores, de forma a oportunizar momentos de aprendizagem e reflexão. Espera-se que mais oficinas possam ser realizadas ainda este ano.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GRÜTZMANN, T.P.; ALVES, R.S.; LEBEDEFF, T.B. A Pedagogia Visual na educação de surdos: uma experiência com o ensino da matemática no MathLibras. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, Bahia, v. 16, n. 37, p. 51-74, Edição Especial, 2020.

RÊGO, R.M.; RÊGO, R.G. Desenvolvimento e uso de materiais didáticos no ensino de matemática. In: LORENZATO, S. **O laboratório de ensino de matemática na formação de professores**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. Cap. 2, p. 39-56.

SMOLE, K.S.; DINIZ, M.I. (ORG). **Materiais manipulativos para o ensino do sistema de numeração decimal**. Porto Alegre: Penso, 2016. (Coleção Mathemoteca, v. 1).

O NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO HISTÓRICA E O DESENVOLVIMENTO DA HISTÓRIA PÚBLICA

KAUANE DOS SANTOS BRISOLARA¹; LORENA ALMEIDA GILL²

¹Universidade federal de Pelotas – kauanebrisolara@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – gill@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Vive-se, atualmente, em uma sociedade a cada dia com maiores vinculações com o presente, o que faz com que, muitas vezes, não se tenha preocupação com a preservação e com a conservação de documentos. Estes documentos são produzidos pela sociedade e espelham atividades, ações cotidianas e luta por direitos, de tal modo que são fundamentais para que se possa compreender os processos sociais. Os historiadores e historiadoras têm um papel fundamental na salvaguarda de documentos, embora, algumas vezes, o esforço deles seja ineficaz por não encontrarem em documentos, os quais são perdidos, destruídos ou incinerados anteriormente ou, ainda, porque quando têm acesso a estes materiais pouco recursos estão disponíveis para que os materiais sejam preservados e publicizados. A destruição do patrimônio arquivístico contribui para a disseminação de documentos alterados e falsificados, por isso a necessidade de manter os originais.

Há décadas circulam debates na esfera legislativa brasileira sobre a importância - ou não - da conservação de documentos públicos, tendo em vista o alto custo para a manutenção e disponibilização destes. Ainda no século passado, em meados dos anos de 1970, já era previsto a destruição de processos passados cinco anos de arquivamento. Contudo, em 1991, a lei nº8.159 criou o Conselho Nacional de Arquivos (CONARQ), a partir disso, foi determinado a guarda permanente de documentos considerados importantes para fins de prova, informação e pesquisa (KOSCHIER, 2019). No ano de 2012, no entanto, a lei nº 12.682 foi aprovada no Congresso Nacional autorizando a eliminação dos documentos após a digitalização, contudo foi vetado pela então Presidente da República Dilma Rousseff, atendendo às recomendações técnicas da CONARQ. Contudo, ainda em debate, recentemente foi aprovada a Medida Provisória nº 881 (2019), a partir da qual o então presidente Jair Bolsonaro autoriza a digitalização, seguida de destruição de arquivos privados, criando um cenário ambíguo e levantando questionamentos sobre o que pode vir a resultar na proliferação da destruição de documentos na esfera pública (VENÂNCIO, 2021).

A conservação, preservação e divulgação de documentos, especialmente do mundo dos trabalhadores e trabalhadoras, são os principais objetivos do Núcleo de Documentação Histórica (NDH-UFPEL), que quando criado pela professora Beatriz Loner, no ano de 1990, tinha como propósito a preservação e organização dos documentos da própria universidade. Contudo, atualmente, conta com um grande acervo, dos mais diversificados, desde os 93 mil processos da Justiça do Trabalho de Pelotas; as mais de 600 mil fichas de qualificação profissional, da Delegacia Regional do Trabalho do RS, dentre outros, como revistas, jornais, boletins, documentos de movimentos sociais, sindicais e partidários, fotos/imagens e o Laboratório de História Oral, o qual abriga mais de duzentas entrevistas realizadas a partir da modalidade da história oral.

Um dos projetos atuais do NDH é a digitalização dos processos da Justiça do Trabalho, buscando a disponibilização ao público, através de suas mídias sociais,

tanto na página no Instagram e do Facebook, como também, no site oficial do Núcleo. Conservar e divulgar estes documentos, é preservar a história social de uma comunidade. Trata-se da construção do conhecimento que busca entender os movimentos, as mudanças e as tensões da sociedade (LIDDINGTON, 2011).

2. METODOLOGIA

A partir do objetivo central do Núcleo de Documentação Histórica, conservação e divulgação, o projeto de digitalização dos processos trabalhistas (Acervo da Justiça do Trabalho), busca disponibilizar estes processos tanto para fins pessoais, com o interesse do trabalhador ou trabalhadora provar tempo para aposentadoria, situações de insalubridade ou pedidos de duplas cidadania como, também, para pesquisas em áreas diversas como História, Direito, Sociologia, dentre outros. O acervo conta com os processos da Justiça do Trabalho de Pelotas, entre os anos de 1936 e 1998 e estão armazenados em uma sala do Instituto de Ciências Humanas. A organização é a partir de lotes, anos, varas e número dos processos.

Atualmente o trabalho desenvolvido no Núcleo, para uma melhor organização e disponibilidade, foi dividido em empresas, sendo que cada bolsista tem digitalizado uma fábrica em específico. Uma listagem com o número do lote, o processo, o ano e o nome das pessoas são disponibilizados, assim como a vara, a qual julgou o processo. A partir daí, os documentos são localizados, higienizados, digitalizados e então devolvidos as prateleiras. Estes mesmos arquivos são disponibilizados para fins acadêmicos, como também, pessoais como provas documentais regulamentadas para fins de comprovar uma ligação com a determinada empresa. Cabe destacar que é um trabalho um tanto minucioso, pois demanda conhecimento e habilidades para o manuseio e a higienização de documentos mais antigos. Estes mesmos documentos digitalizados, serão divulgados no *site* e nas redes sociais do Núcleo, assim como outros tantos projetos já disponíveis.

Disponibilizar esse tipo de material nas redes sociais é de extrema importância, para se ter uma maior acessibilidade e alcance. O NDH conta com diversos projetos de extensão, ensino e pesquisa, publicizados através de suas mídias sociais, *site*/Instagram/Facebook. Trata-se de artigos, livros, teses e dissertações, além da divulgação de projetos, eventos e jogos (desenvolvidos no Núcleo), com resultados muitos positivos, como se pode ver através do grande número de visualizações. Cabe então, aproveitar este tipo de alcance e tecnologia, para a divulgação destes processos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante este primeiro semestre de 2022 já foram higienizados e digitalizados os processos da Indústria de Conservas Irmãos Mello; Indústria de Conservas Casa Verde e a Cotada, os quais somam em torno de 400 processos. Disponibilizar e conservar este material é fazer história pública, é evidenciar a história de uma comunidade, empresa ou grupo de pessoas para um público mais amplo que apenas a comunidade acadêmica.

O conceito de História Pública é um tanto abrangente e, por vezes, escorregadio, como esclarece Liddington, podendo variar de acordo com o cenário (acadêmico ou profissional). Contudo, pode-se evidenciar que a prática em história pública “é uma apresentação popular do passado para um leque de audiência” (LIDDINGTON, 2011, p. 34). Isto é, a conservação de documentos é a preservação da memória, o que possibilita uma consolidação identitária, uma consciência social e

cultural. Cabe às unidades formadoras (universidades) o incentivo à pesquisa, através dos processos trabalhistas, para uma maior compreensão do mundo dos trabalhadores e trabalhadoras, como também, das empresas e o dos operadores do direito (KOSCHIER, 2019).

Os próximos passos do projeto, segundo a coordenadora do Núcleo e responsável a Professora Lorena Almeida Gill, é digitalizar e higienizar os processos das empresas mais demandadas, com maiores números de processos, como o frigorífico Anglo S/A, a Fábrica Laneira, a Companhia Fiação e Tecidos e outras, as quais possibilitam pensar no cotidiano da cidade nas décadas de 1930, 1940 e 1950.

4. CONCLUSÕES

É importante ressaltar que a preservação, a conservação e a divulgação dos processos judiciais são de grande importância para a sociedade. Todo o material poderia ter sido perdido ou eliminado caso se seguissem legislações existentes à época que permitiam a incineração de autos findos processuais. Tal fato não aconteceu tendo em vista uma parceria do Memorial da Justiça do Trabalho do RS junto com o NDH-UFPEL.

Cabem aos arquivos, como o NDH, a responsabilidade de conservar documentos que representam o direito ao meio de prova, de memória e de identidade, mas para isso é fundamental que existam maiores investimentos públicos para a preservação e digitalização de documentos, que contam o nosso passado e que podem, a partir disso, fazer com que se entenda o presente e projetar o futuro.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIDDINGTON, Jill. O que é História Pública? Os públicos e seus passados. *In*: ALMEIDA, Janele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Org.) **Introdução à História Pública**. Belo Horizonte: Letra & Voz, 2011, p. 31-52.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Digitalização & destruição: documento de arquivo, verdade histórica e fake News. *In*: FRANZINI, Fábio; LIMA, Luís Filipe Silvério (Org.). **Olhar o abismo**: visões sobre o passado e o presente do Brasil atual. Vitória: Editora Milfontes, 2021, p. 15-24.

KOSCHIER, P. L. C. Guia do Arquivo da Justiça do Trabalho de Pelotas. Núcleo de Documentação Histórica da UFPEL – Professora Beatriz Loner. **Revista Mundos do Trabalho**, Florianópolis, v. 11, p. 1-20, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/mundosdotrabalho/article/view/1984-9222.2019.e67117>. Acessado em: 14 agosto 2022.

NDH UFPEL. **História do NDH – UFPEL**. Pelotas, 2022. Acessado em 09 de agosto 2022. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ndh/historia-do-ndh-ufpel/>

FALANDO EM EDUCAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM EXTENSIONISTA

TAINÃ FRANCO DOMINGUES¹; ALINE ACCORSSI
CO-ORIENTADORA²; SIMONE GONÇALVES DA SILVA ORIENTADORA³

¹Universidade Federal de Pelotas – tainafdomingues@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – alineaccorssi@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – silva.simonegon@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho, caracterizado como relato de experiência, foi desenvolvido no Projeto Falando em Educação: Fazendo História na e com a FaE da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (FaE/UFPEL). Pretendo aqui apresentar o referido projeto, divulgar as ações desenvolvidas no período em que participo do mesmo, bem como discutir a importância da prática extensionista no âmbito da universidade.

Para iniciar, é importante destacar que o Projeto “Falando em Educação”, o qual é foco deste relato, foi criado no ano de 1991 e tem sido articulado por diferentes docentes dentro da FaE ao longo de sua existência, por períodos nem sempre contínuos. Desde o seu surgimento, docentes e estudantes, de pedagogia e licenciaturas de modo geral, têm se envolvido para promover ações como processo complementar de formação de professores e em diálogo com a comunidade externa. Assim, têm se buscado fomentar uma perspectiva crítica sobre as questões contemporâneas que envolvem a educação e seus meios de ensino.

No ano de 2021, a Faculdade de Educação completou 45 anos de contribuição no processo de formação inicial e continuada de professores. Com o intuito de socializar as suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, o Projeto de Extensão “Falando em Educação” foi retomado, após alguns poucos anos de inatividade. Trata-se, portanto, de continuar a proposta de modo a oportunizar a participação e o diálogo entre a comunidade acadêmica, os profissionais da rede de ensino, os estudantes em formação do curso de Pedagogia, os mestrandos e doutorandos, bem como os demais interessados, contribuindo assim com o processo formativo reflexivo acerca da educação contemporânea.

2. METODOLOGIA

O ano de 2021 foi peculiar para as universidades, para a educação de um modo geral. De março de 2020 a junho de 2022, a Universidade Federal de Pelotas acionou o ensino remoto para viabilizar a continuidade da maior parte das atividades de ensino. Tal período refere-se à pandemia de COVID-19. Neste contexto, práticas e projetos extensionistas também precisaram se readaptar de modo que pudessem seguir sendo executados. O Projeto Falando em Educação, ao longo do ano de 2021/22 optou por realizar um conjunto de atividades, que podemos caracterizar em três momentos.

Na primeira fase foram realizadas *lives* com professores ativos e aposentados da FaE, grupos de pesquisas e outros projetos em andamento. As

temáticas foram diversas e se referem ao percurso trilhado pela comunidade acadêmica ao longo dos 45 anos de existência da Faculdade de Educação, ou seja, procurou-se dar visibilidade a diferentes experiências formativas tidas e/ou realizadas ao longo da história da FaE, marcando, portanto, a relevância desta unidade na formação de professores. Essas atividades foram realizadas entre junho a dezembro de 2021. Esse conjunto de lives foram gravadas e estão disponíveis no nosso Canal no Youtube do Projeto.

Na segunda fase, ainda em período de alto contágio da Covid-19, manteve-se atividades virtuais, dando, contudo, um novo enfoque ao projeto. No primeiro semestre civil (diferente do calendário acadêmico da instituição) de 2022, optou-se por produzir uma semana de debates ainda virtuais com apresentações de trabalhos de ensino, pesquisa e extensão realizados na FaE. Assim, realizamos a I Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação com a participação de estudantes de graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação, ou que por ventura tivessem sido orientados por um professor desta unidade. Uma peculiaridade desta Mostra foi que todos os trabalhos inscritos e apresentados deveriam ter sido inscritos anteriormente no SIIPE (Semana Integrada de Inovação/CIT, Ensino/CEG, Pesquisa/ENPOS/CIC e Extensão/CEC) nos anos de 2020 ou 2021. Isso porque percebemos que a maioria dos trabalhos de nossa unidade acadêmica, embora tivessem se inscrito neste importante evento institucional, não tiveram a oportunidade de partilhar suas apresentações na modalidade virtual que havia sido organizada. Ou seja, procuramos, a partir desta Mostra, dar visibilidade ao que vinha sendo feito ao longo da pandemia por estudantes e professores da FaE. A apresentação contou com a participação de professores-debatedores que haviam ingressado como docente na FaE ao longo do período pandêmico, oportunizando, portanto, um modo de interação direto com os discentes. Esta atividade também foi gravada e está disponível no site do projeto.

Com o retorno integral das atividades de ensino presencial, em agosto deste ano, o projeto teve seu terceiro desdobramento. Realizamos uma semana de acolhida presencial para as estudantes do curso de Pedagogia, com atividades diversas, tais como: palestras informativas; socialização dos estudantes vinculados a projetos de ensino/pesquisa/extensão e institucionais - Programa de Educação Tutorial/PET, Residência Pedagógica; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID; rodas de conversas com egressos e entre outras. Cabe dizer, que foram considerados todos os protocolos de segurança, chamamos as/os estudantes que ingressaram na universidade durante o período da pandemia e que ainda não haviam tido o contato presencial com os colegas, professores ou com o próprio campus, e também para os antigos alunos e docentes interessados. O evento ocorreu no prédio da Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Ciências Humanas, Sociais, Sociais Aplicadas, Artes e Linguagem (CEHUS) entre as 17:30 e às 19h, no intervalo entre turnos, de modo que estudantes do curso de Pedagogia Diurno e Noturno tivessem possibilidade de participação. Teve como principal método rodas de conversa com pedagogos e discentes, que foram convidados para partilhar suas experiências profissionais e acadêmicas na área da educação e também sobre os projetos de pesquisa e extensão dos quais fizeram e fazem parte. Algumas destas falas e interações

foram gravadas e serão disponibilizadas no site do projeto também para fins de memória e partilha.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme já exposto, o projeto de extensão “Falando em Educação” é um projeto antigo na unidade acadêmica. Retomou suas atividades em um período difícil e precisou recriar formas de interação com a comunidade interna e externa. Para isso, até o presente, realizou três conjuntos de atividades. Todas elas pretenderam ampliar as discussões sobre o campo da educação, possibilitando leituras críticas da realidade no processo de formação de docentes. Num primeiro momento, procuramos colaborar com a construção da memória da unidade acadêmica, convidando professores e/ou representantes de diferentes ações da FaE para dialogar sobre suas contribuições. Num segundo momento, nos atemos a dar visibilidade às pesquisas e projetos de estudantes realizando a Mostra de trabalhos realizados na unidade. E, mais recentemente, organizamos e realizamos a semana de acolhida procurando recepcionar as/os novas/os estudantes do curso de pedagogia. Grande parte das atividades realizadas encontram-se gravadas e disponibilizadas no canal do projeto no youtube. O número de acesso às lives e gravações de modo geral giram em torno de 60 a 120 espectadores, tendo algumas ultrapassado o número de 200 visualizações. Tanto os números de acessos, quanto às interações que tivemos ao longo das atividades, mostram a relevância de tais ações com a comunidade interna e externa à universidade.

Nesse sentido, fazemos eco ao conceito de extensão desenvolvido por PAULO FREIRE no livro “Extensão ou Comunicação?” (1988). Nossa perspectiva enquanto docentes e discentes que desenvolvem o Falando em Educação não é a de tornar o outro como “coisa”, como um ser despossuído de saberes ou conhecimentos. Não é o de promover uma pedagogia bancária. Ao contrário, partimos do pressuposto da construção de uma educação dialógica (FREIRE, 1970) e pela constituição da “comunicação” nas relações entre os sujeitos (FREIRE, 1988). Uma educação que reconhece os sujeitos como co-participantes do processo. Uma educação que se assenta na reciprocidade e no reconhecimento de múltiplos saberes. E assim seguimos, de modo coletivo, pensando e estruturando novos desdobramentos do projeto por dentro da Faculdade de Educação e em intersecção com a comunidade externa.

Aliás, o desafio que nos coloca o tempo presente é o da curricularização da extensão. Conforme o guia de integralização da extensão nos currículos dos cursos de graduação da UFPEL (2019), a atividade que pode ser curricularizada é aquela em que o estudante é o “agente da atividade” (p. 20). Assim, é a partir desta perspectiva que um novo ciclo do projeto deve emergir para contribuir com a complementação da formação inicial de professores. Tem-se articulado junto aos professores vinculados à implementação do novo currículo do curso de pedagogia, ações que coadunam com tal perspectiva. Para isso, os encontros estão sendo estruturados de modo que possamos iniciar o movimento junto com tais estudantes. A proposta, a ser construída, é a de pensar e praticar uma educação antirracista. Para isto, tem-se previsto, primeiro, encontros de sensibilização e formação na temática, para, em um segundo momento, organizar um conjunto de ações, principalmente investigativas, na comunidade. Posteriormente, tomando como base tais informações, poderemos junto à comunidade interna e externa, estabelecer um novo desdobramento do Projeto.

A proposta de trabalho do projeto tem como enfoque que a formação docente ocorra em um ambiente capaz de promover a investigação das práticas pedagógicas, do currículo e do ser e fazer docente no cotidiano escolar, no sentido de construir conhecimentos e saberes contextualizados com a realidade educacional. Neste sentido, pretende-se em uma proposta dialógica e comunicativa elaborar, junto as/os estudantes, ações que envolvam discussões e debates sobre temas emergentes e atuais em educação.

4. CONCLUSÕES

Para concluir, gostaria de destacar alguns elementos: o Projeto Falando em Educação surgiu em 1991; já contou com a coordenação de várias professoras da Faculdade de Educação; e se mantém como um projeto que pretende colaborar com o processo formativo de professores. Destaca-se a importância deste projeto de extensão ao procurar manter e fortalecer o contato com a comunidade acadêmica universitária, pesquisadores e docentes da rede pública. Cabe dizer, que em função da pandemia de coronavírus COVID-19, precisou revisar seu formato e criou uma página no youtube onde tem disponibilizado um material enriquecedor, colaborando com a construção da memória da própria unidade acadêmica. Neste momento, tem como desafio a implementação de ações relacionadas a curricularização da extensão.

De minha parte, enquanto bolsista de extensão de tal projeto, destaco que os aprendizados têm sido significativos. Digo isso pois tenho sido o responsável por articular as necessidades do projeto com os recursos audiovisuais, principalmente, o que dialoga com meus interesses e campo de formação, uma vez que sou estudante de Cinema e Audiovisual. Penso que integrar a equipe e presenciar a “engenharia” do projeto também colabora na minha formação, pois passo a perceber a complexidade do fazer docente e sua articulação com a comunidade interna e externa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

UFPEL. **Guia de integralização da extensão nos currículos dos cursos de graduação da Universidade Federal de Pelotas**, Pelotas, 2 maio. 2019. Acessado em 17 ago. 2022. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/prec/files/2019/05/Guia-de-integraliza%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Youtube. **Falando em educação UFPEL**. Online Disponível em: <https://www.youtube.com/c/FalandoemEduca%C3%A7%C3%A3oUFPEL/featured>