

ănima
EDUCAÇÃO

RELATOS DE PRÁTICAS DOCENTES

2021 02

Organizadores

Thais Cruz Alves Santos
Liliam Ferreira Manocchi
Adalberto Mohai Szabó Júnior
Fábio Muniz do Amaral
Cláudia Helena da Cruz
Tathyana Moratti
Vânia Aparecida Leite Marques

Suporte

Camila Evangelista R. Romacho

Vice-Presidência Acadêmica

Denise Campos

Diagramação

André Meyer
Azul Corporativo

2ª EDIÇÃO
São Paulo | 2022

ãnima

Relatos de práticas docentes / Organizadores,
Thaís da Cruz A. Santos... [et al.]. -- 2. ed. -- São Paulo :
Ânima Educação, 2022.

3,07 kb ; PDF

ISBN 978-65-85225-00-7

1. Educação - Ensino 2. Práticas Docentes -
Relatos I. Santos, Thaís da Cruz A....[et al.].

As opiniões e os conceitos emitidos, bem como a exatidão, adequação e procedência das citações e referências, são de exclusiva responsabilidade dos seus autores, não refletindo necessariamente a posição da Ânima.

Apresentação

Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza é o título de um livro de Philippe Perrenoud que, em sua 2ª edição, foi publicado em 2001 pela editora Artmed de Porto Alegre. Este título traduz em muitos aspectos como se realiza a prática docente.

Na página 13 podemos ler “no campo da educação e da formação, os procedimentos de análise das práticas talvez sejam os que mais se aproximem da realidade do trabalho do professor” e esta declaração reforça nossa crença de que os professores e professoras aprendem uns com os outros, sobremaneira. Nos currículos integrados, esta prática está impregnada entre os professores em unidades curriculares.

O que os professores e professoras pensam e o que fazem criam narrativas singulares que colocam em movimento os princípios do nosso currículo. Com a convicção de que este contexto entrelaça os estudos com os saberes das comunidades de aprendizagem, lançamos o e-book dos relatos enviados em 2021, no segundo semestre, que apoiam, em sua produção e leitura, a investigação do vivenciado, a criação de nexos e a reflexão sobre a prática, na constituição da profissionalização de professores e professoras.

Nesta edição poderão ser lidos relatos de práticas das áreas: Gestão & Negócios; Engenharias; Core Curriculum; Vida & Carreira; Ciências Biológicas e Saúde; Ciências Humanas e Ciências Jurídicas.

**Parabéns aos professores
e professoras autoras!**

**Uma excelente e
inspiradora leitura!**

**Equipe de Formação
de Professores!**



- 10** **Avaliação processual focada no desenvolvimento de competências e na solução de problemas para o mercado**
Adalberto Mohai Szabó Júnior
Antonio Sérgio Brejão
- 14** **Avaliação de desempenho A3 e a prática laboratorial**
Agnes Kiesling Casali
Aline Aparecida Silva Martins
Juliano Douglas Silva Albergaria
Lucas Ferreira Alves
- 19** **Cultura, arte e sustentabilidade**
Cláudia Helena da Cruz
Roberto Slovensk
- 25** **Desenvolvimento do campo de estágio em fisioterapia esportiva no IBMR: Um projeto de vanguarda que evoluiu, se tornou um programa e pode abrir possibilidades de parceria multiprofissional entre entidades esportivas e ensino superior.**
Fernando Campbell Bordiak
- 29** **Ensino com pesquisa em psicologia da educação**
Anderson da Silveira
Flávia Wagner
Viviane Bastos
- 30** **Projeto mais educação menos fome**
Ilana Souto de Medeiros

34 Projeto de extensão alfalettrar

Ilana Souto de Medeiros

39 A integração das relações étnico-raciais como forma de fortalecer as estratégias de negociação: relato de Ensino

João Florêncio da Costa Júnior

43 Integração da cidadania nos cursos da saúde: ênfase na empatia e na experimentação

Aline Aparecida Silva Martins

Marina Pereira Rocha

46 Clínica de direito dos negócios: técnicas de negociação no curso de direito

Monika de Barros Padilha

49 Aprendizagem cooperativa com o uso da sala de aula invertida e TICs como prática pedagógica no ensino superior

Patrícia Tavoloni Gentili

Karen Barbosa Muller

53 Cooperação profissional na construção de comunidades de aprendizagem

Ana Carolina da Silva Fernandes

Bruna Niccoli Ramirez

Tathiana Moratti

57 Desenvolvimento de competências teórico-práticas para a compreensão da conservação de espécies animais silvestres sob cuidados humanos: relato de prática docente

Thais Cruz Alves Santos

Fabiola Eloisa Setim

60 Uso da tecnologia no processo de aprendizagem

Vanessa Dal Castel

62 Docência e formação em integridade: a construção da educadora no decorrer do processo de educar e a busca do ser mais

Vanessa Nascimento Silva

66 Trabalhando a Unidade Curricular dual utilizando os elementos do EpC, por meio da busca ativa e o ensino centrado no aluno

Fábio Muniz do Amaral

67 Capacitação e Desenvolvimento Profissional para Mulheres Vítimas de Violência Doméstica

Profa Ms Luiza Aparecida Teixeira Saldanha

70 Como avaliar os estágios curriculares em tempos de pandemia?

Anna Elisa Amaro da Silveira

71 O ensino por investigação em ciências

Profa Liliam Ferreira Manocchi

Avaliação processual focada no desenvolvimento de competências e na solução de problemas para o mercado

Adalberto Mohai Szabó Júnior
adalberto.junior@saojudas.br

Antonio Sérgio Brejão

Introdução

Levando-se em consideração que a Avaliação A3 é um instrumento de análise processual em nosso ecossistema, que os alunos se engajam mais quando se tornam protagonistas do processo de ensino-aprendizagem e que quanto maior é o engajamento, maiores se tornam as chances de assimilar conceitos extremamente importantes em suas carreiras, pensamos em uma estratégia que será explicada neste relato e que aproxima as premissas mencionadas anteriormente do fato de que muitas empresas no entorno da universidade necessitam de auxílio para que consigam resolver seus problemas de gestão.

Da forma como pensamos o nosso plano de ação, torna-se possível não só contribuir com a construção do conhecimento de nossos alunos como também o incentivo ao estreitamento entre o meio acadêmico e o mercado, o que em nossa concepção é fundamental, pois partimos do pressuposto de que a universidade deve andar junta com o mercado e não de forma desconectada, o que, como todos nós sabemos, lamentavelmente ainda ocorre em muitas instituições de ensino superior de nosso país.

Deste modo, pensamos em uma forma de avaliação através da qual 75% da nota da A3 seja atribuída aos alunos divididos em grupos, nos quais cada grupo teve de desenvolver de forma processual, gradual e assistida por seus professores (orientadores) projetos que correspondem à soluções para problemas de diferentes tipos, existentes dentro destas empresas escolhidas como referências, mediante uso de conceitos abordados e problematizados em nossa Unidade Curricular - UC.

Desenvolvimento da experiência

Existem inúmeros estudos que contribuem para que ampliemos ainda mais as nossas convicções de que os alunos aprendem mais quando se tornam protagonistas do processo de ensino aprendizagem do que quando participam de aulas meramente expositivas em que permanecem na condição de agentes passivos do processo de construção do conhecimento. Sem contar que somos defensores da ideia de que o conhecimento deve ser construído coletivamente e de tal modo que os alunos sejam colocados em situações mais próximas possíveis da realidade da profissão escolhida.

Eis alguns dos motivos que nos motivaram a propor aos nossos alunos o desafio relatado neste texto e a redigi-lo, fazendo votos que seja lido por outros educadores a fim de que possa ser utilizado como base para práticas vindouras.

Figura 1: Como Nosso Cérebro Aprende?



Fonte: Grupo de vagas, 2021.

Observando a Figura 1, percebe-se que as pessoas aprendem mais ouvindo do que lendo, observando do que ouvindo, vendo e ouvindo do que, simplesmente, observando, discutindo com outros do que vendo e ouvindo, fazendo do que discutindo com os outros e, ainda mais, ensinando aos outros do que, meramente, fazendo.

A frase da Ânima “Transformar o País pela Educação é o que nos move”, nos faz compreender que através das Unidades Curriculares – UCs é possível promover essa transformação na educação dos nossos alunos. Ouvirmos dos alunos que o conteúdo trabalhado nas UCs corroborou na conquista de sua colocação profissional é muito gratificante e nos motiva ainda mais.

Sabemos que com a demanda exponencial por conhecimento, o cenário atual da educação superior exige uma forma de aprendizado mais eficiente e contextualizada às necessidades do mercado, preparando nossos alunos a tomar decisões mais assertivas. Tal contexto exige um currículo integrado em que a sala de aula é transformada em laboratório, adequando-se ao caráter dinâmico das organizações, a fim de integrar os conceitos à prática e, assim, prepará-los para uma realidade de gestão e dos negócios em que os gestores são cobrados por resultados e por tomadas de decisão assertivas, com a finalidade de tornar as organizações atraentes e mais competitivas no cenário mercadológico em que atuam. Dourmashkin (2012) enfatiza que para mudar a educação, precisa-se mudar a cultura administrativa, a cultura dos docentes e a cultura dos alunos.

Trabalhando as Unidades Curriculares – UCs com nossos pares, procuramos sempre dar ênfase à relevância dos métodos de ensino-aprendizagem e do impacto deste modelo como diferencial na carreira dos alunos. De fato, os jovens que estão sendo formados precisam ser preparados não só para as competências básicas (como saber ler e entender), mas também para pensamentos mais abstratos, sistêmicos e críticos, pois é isso que nos diferencia dos robôs (COSTIN, 2019).

Buscamos uma conscientização do aprendizado e da relevância da implementação de análise prática com os projetos da Avaliação A3 para os processos organizacionais a fim de adequá-los à realidade e permitindo que nossos alunos apliquem os conhecimentos aprendidos nas atividades laborais respondendo à uma das indagações dos alunos: “como aplicar estes conceitos na prática?” Assim sendo, convém detalhar nos parágrafos seguintes a forma com a qual os projetos foram desenvolvidos, com o intuito de permitir a outras

duplas de professores que façam algo parecido nos semestres vindouros, caso julguem apropriado, levando-se em consideração as particularidades da UC, do público-alvo e das especificidades do mercado local.

No início do segundo semestre de 2021, nós professores, (parceiros) da UC de Administração e Integração Logística em uma turma da unidade da Mooca e que também possuíamos alguns discentes da unidade da Vila Leopoldina, nos reunimos com o objetivo de juntos definirmos de que modo conduziríamos a avaliação processual A3 do semestre que estava começando objetivando compartilhar as regras do jogo com os alunos logo no início das aulas para que pudéssemos ter uma adequada otimização do tempo.

Como nos semestres anteriores já tínhamos feito algo muito parecido em caráter experimental e os resultados tinham sido muito satisfatórios, decidimos que faríamos algo similar, porém com um cronograma de entregas parciais melhor dimensionados, levando-se em consideração o tempo disponível para conclusão dos projetos em um único semestre e do nível de complexidade deles. Portanto, dividimos os alunos em 16 grupos com aproximadamente 6 componentes. Esses alunos tinham que escolher uma empresa da região como referência. Tal empresa poderia ser aquela em que algum componente do grupo trabalhasse.

A recomendação que demos aos alunos foi que escolhessem pequenas empresas por serem menos burocráticas na obtenção de dados e por terem maior necessidade de apoio do que empresas de médio e grande porte. Já o fato de propor a escolha de uma empresa da região se deu pela relevância de demonstrarmos ao entorno do local em que estávamos o nosso comprometimento com aquilo que acontece além de nossos portões.

Em um segundo momento, os alunos tinham que obter informações sobre a empresa escolhida, para um *storytelling*. As informações que solicitamos aos alunos que levantassem são todas aquelas que se referissem às especificidades da empresa, tais como, nome, endereço, nome de seus fundadores, ano de fundação, principais fornecedores, principais produtos e/ou serviços, clientes, fornecedores e outras mais.

Logo na sequência, os grupos tinham que identificar dentro da empresa escolhida um problema para apresentá-lo através de registros fotográficos, gráficos, números, tabelas, planilhas ou então por meio de outros recursos possíveis, mas de tal forma que pudéssemos compreendê-lo, permitindo inclusive levantarmos algumas hipóteses sobre suas possíveis causas.

Na etapa subsequente, os alunos tiveram que pensar em uma solução que abarcasse direta ou indiretamente os conteúdos de nossa UC para apresentação em aula. As soluções aprovadas por nós professores tiveram que ser transformadas em propostas e encaminhadas para a empresa para que esta a avaliasse como possibilidade a ser implementada. Convém salientar que em tais propostas pretendemos recomendar que os grupos incluíssem os custos associados e um cronograma de implementação com diferentes etapas, prazos e responsáveis. Ao final do semestre, os trabalhos tiveram que ser estrategicamente apresentados na *Expo São Judas*.

Figura 2: Fluxograma de Desenvolvimento



Legenda

1. Escolha da Empresa;
2. Levantamento de Dados sobre a Empresa para Construção de um *Storytelling*;
3. Identificação de um Problema Dentro da Empresa;
4. Apresentação de uma Possível Solução;
5. Encaminhamento da Proposta para a Empresa.

Fonte: Dos próprios autores.

Figura 3: Cronograma Detalhado

ETAPA	DETALHAMENTO	APRESENTAÇÃO
1	Essa é a etapa em que os grupos tinham que decidir coletivamente a empresa que viria a ser escolhida como referência.	Final de Agosto
2	Etapa em que os grupos necessitaram identificar informações importantes sobre a empresa para a confecção e apresentação de um storytelling que recomendamos que fosse bastante ilustrativo com o posicionamento geográfico da empresa representado através de mapa, com a logomarca de seus fornecedores e concorrentes, além de fotografias de seus produtos e serviços.	Final de Setembro
3	Nessa etapa os alunos devem se esforçar para identificar um problema dentro da empresa e desenvolver uma apresentação para a turma de sua sala para mostrá-lo com riqueza de detalhes.	Final de Outubro
4	Neste momento do processo os alunos devem pensar em uma solução para o problema que englobe conteúdos de nossa UC para apresentação.	Primeira Quinzena de Novembro
5	Para finalizar os projetos os alunos devem desenvolver uma proposta para a empresa escolhida com custos associados e cronograma de implementação e se organizarem para mostrar o projeto como um todo na Expo São Judas se adequando às exigências de apresentação em tal evento.	Segunda Quinzena de Novembro

Fonte: Dos próprios autores.

Considerações finais

Mariano *et al*, (2011) alegam que como consequência da ação de empreender, ou seja, do empreendedorismo de um grande número de pessoas, a sociedade se movimenta mais rapidamente em um processo de geração de riqueza. Uma nação com poucos empreendedores tem uma capacidade muito limitada de produzir bens e serviços para atender às suas necessidades. Observa-se que nestas estratégias há existência de um ecossistema favorável entre as organizações e a universidade. Diversos setores empresariais solicitam ao meio acadêmico apoio para suprir as demandas setoriais a fim de atendê-las com mão de obra qualificada. Por estas demandas, entende-se que pelo aspecto discente, é necessário compreender em qual área atuará o estudante, propondo-se alternativas de tomada de decisão com foco nos anseios organizacionais, o que será possível através de práticas laborais durante a trajetória acadêmica do discente. Além disso, a interdisciplinaridade do ensino permitirá uma visão holística e sistêmica das áreas de gestão e negócios, o que possibilitará ao discente decidir qual será sua área de especialização profissional e de continuidade nos estudos de *lato e/ou stricto sensu*. Neste sentido, insere-se a necessidade das universidades tornarem-se empreendedoras.

Como resultado da Avaliação A3, temos as seguintes abrangências:

- Projeto consultivo para engajamento dos discentes no contexto empresarial propiciando uma visão holística e sistêmica para tomada de decisão na área da Logística;
- Aproximação de empresas ao contexto acadêmico;
- Mapeamento, orientação e capacitação dos discentes para diagnosticar pontos de melhoria nos processos relacionados à administração e integração logística;
- Envolvimento dos grupos de estudos para busca ativa a fim de prospectar e elaborarem um diagnóstico dos problemas empresariais diagnosticados no decorrer da atividade;
- Produção de vídeos e *podcast* para a *Expo São Judas* com base no *business case* de sucesso;
- Fortalecimento da relação empresa-universidade-discente levando-se em consideração a viabilidade econômica e sustentável do ecossistema de aprendizagem.

Referências

- Como Nosso Cérebro Aprende? - Disponível em: <<http://www.grupodevagas.com.br/2018/08/como-nosso-cerebro-aprende.html>>. Acesso em: 25 out. 2021.
- COSTIN, Cláudia. Educação antes de tudo. **Revista Administrador Profissional - ADM PRO** - Era da Reaprendizagem - Conselho Regional de Administração de São Paulo - pág. 21 - Ano 42 - nº 389 - jul./ago., 2019.
- DOURMASHKIN, Peter. **Mudar a Cultura para Mudar a Educação**. - Liderança e educação - Formação de líderes na dinâmica do ensino superior. Organização: Fábio Garcia dos Reis. - 136 p. São Paulo: Editora de Cultura, 2012.
- GRUPO DE VAGAS. 2021. Disponível em: <<http://www.grupodevagas.com.br/2018/08/como-nosso-cerebro-aprende.html>>. Acesso em: 25 out. 2021.
- MARIANO, Sandra Regina Holanda; MAYER, Verônica Feder. **Empreendedorismo: fundamentos e técnicas para criatividade**. - Rio de Janeiro: LTC, 2011.

Avaliação de desempenho A3 e a prática laboratorial

Agnes Kiesling Casali
agnescasali@prof.una.br

Aline Aparecida Silva Martins

Juliano Douglas Silva Albergaria

Lucas Ferreira Alves

Introdução

A pandemia da Covid-19 exigiu de todos nós, alunos, professores e colaboradores, muitas adaptações, tanto na vida acadêmica quanto na vida pessoal. No semestre passado, 2021/1, nos chamou a atenção a grande quantidade de alunos que expressavam, em sala de aula, no privado ou não, suas angústias frente à pandemia. Muitas vezes, alguns minutos da aula foram dedicados a escutar os alunos que comentavam sobre seus medos, seu cansaço e desânimo, suas tristezas e suas dificuldades em lidar com situações desafiadoras pessoais e familiares. Nossa atitude foi sempre voltada para o acolhimento, individual e da turma, através de conversas e indicações para a busca de acompanhamento e apoio pelo Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Inclusão (NAPI) da instituição. Salientamos que todas as nossas ações, visando o bem-estar pessoal e acadêmico dos nossos alunos, foram comunicadas e discutidas com as coordenações dos cursos envolvidos. De acordo com Zenorini, Santos e Monteiro (2011), os professores devem propor alternativas para uma aprendizagem mais efetiva dos seus alunos, ou seja, uma aprendizagem que envolva a dedicação, o esforço, a persistência, o desafio, visando à autonomia do aluno.

Diante do acima exposto, nós quatro, professores na Una Campus Guajajaras, tendo a possibilidade de trabalhar com aulas práticas nas turmas dos cursos da área de saúde, escolhemos desenvolver, na avaliação de desempenho A3, um trabalho prático que trouxesse mais pertencimento, engajamento e satisfação para os alunos. Acreditamos que o conhecimento teórico aliado a experiências práticas contribua para uma aprendizagem significativa na formação dos nossos alunos para a vida e para o exercício de suas profissões, aquelas que conhecemos, mas também as que ainda serão criadas. Ressaltamos que tivemos o apoio, integral e motivador, da Coordenadora de curso Lívia das Graças Amaral Avelar, bem como de toda a equipe do Núcleo de Suporte ao Laboratório (NSL).

No presente relato apresentamos um trabalho desenvolvido nas aulas práticas da Unidade Curricular de Mecanismos de Agressão e Defesa que permitiu aos alunos vivenciarem um experimento científico

organizado e realizado por eles com o auxílio dos professores. Thurler e Perrenoud (2006) afirmam que a eficiência das atividades educativas se sustenta na sinergia entre

professores, quando eles têm uma focalização clara sobre as aprendizagens junto com uma pedagogia diferenciada, uma avaliação formativa e uma aproximação de conteúdos que faça sentido para os alunos. A construção de um protocolo experimental, a realização do experimento e o compartilhamento dos resultados agregam ao aluno habilidades essenciais para o mundo do trabalho, pois ele se envolve na resolução de problemas, no trabalho em grupo e na tomada de decisão.

As atividades experimentais foram desenvolvidas no segundo semestre de 2021, no decorrer das aulas práticas ministradas, de 15 em 15 dias, às terças-feiras (24/08; 21/09; 05 e 19/10; 16 e 30/11) no turno da noite, e às sextas-feiras (27/08; 10 e 24/09; 08 e 22/10; 05 e 19/11) no turno da manhã, com transmissão para o on-line para o restante da turma. As atividades seguiram um planejamento proposto com aulas práticas e dialogadas, busca ativa, discussão em grupos e interpretação e exposição dos resultados para a turma.

Nossas expectativas iniciais envolviam o entendimento e desenvolvimento da atividade para o alcance dos objetivos de aprendizagem, pois os alunos precisavam definir seu objeto de pesquisa, buscar informações científicas para montar um protocolo e realizar um experimento laboratorial que os permitissem validar ou não suas hipóteses.

Desenvolvimento da experiência

A experiência relatada foi realizada durante as aulas práticas do semestre de 2021/2 e teve seis abordagens: aulas práticas e dialogadas; definição do objeto de pesquisa; busca ativa de artigos científicos para a montagem do experimento e interpretação dos resultados experimentais; discussão em grupos; construção do artigo científico; e apresentação dos resultados para a turma.

Na primeira aula prática, realizada on-line com as turmas da manhã (27/08) e da noite (24/08), informamos sobre a avaliação de desempenho A3 e disponibilizamos um roteiro com todas as etapas de desenvolvimento da atividade. Os alunos foram informados que o tema da avaliação de desempenho A3, neste semestre, seria testes de susceptibilidade a antimicrobianos naturais e que seria uma atividade prática. Os alunos ficaram muito empolgados ao saberem dessa natureza prática da atividade e muitos se manifestaram positivamente na sala de aula. Conversamos sobre o objetivo geral do trabalho, que envolveria a avaliação da atividade antibacteriana de extratos vegetais frente à *Escherichia coli* e *Staphylococcus aureus*. E, também, sobre os objetivos específicos, que compreenderam: executar pesquisa

bibliográfica nas bases de dados acadêmicas (BVS, Scielo, Science Direct, dentre outras) e nas bibliotecas virtuais do Centro Universitário UNA (Biblioteca Virtual, Minha Biblioteca, EBESCO); realizar prática experimental para avaliar a atividade antibacteriana de extratos vegetais; e produzir um artigo científico. Os objetivos do estudo nos permitiram trabalhar com as seguintes metas de compreensão da Unidade Curricular de Mecanismos de Agressão e Defesa: Analisar e correlacionar agentes agressores, fontes de contaminação, transmissão e formas de profilaxia; e Aplicar protocolos de controle microbiano.

Nesses mesmos dias, 24 e 27/08, os alunos também foram informados de que seguiriam uma metodologia compreendida por quatro passos: levantamento bibliográfico; atividade experimental; discussão dos resultados; produção do artigo científico. Além disso, salientou-se que o cronograma seguiria 3 etapas:

Etapa 1 – Referencial teórico; **Etapa 2** – Atividade experimental; **Etapa 3** – Elaboração do artigo científico. Foram passadas informações referentes à escrita do artigo, como seções que compõem um artigo científico e as normas da ABNT, e sobre a avaliação, que se constituiria de três feedbacks das atividades com rubrica, avaliação 360 e avaliação do produto final (artigo científico). Todas as informações foram detalhadas no Roteiro Avaliação A3 MAD, postado no Ulife. Finalizamos a primeira aula com a divisão dos alunos em 8 grupos (manhã) e 10 grupos (noite) e cada grupo escolheu uma planta para realizar a atividade experimental. Foi solicitado que os grupos realizassem um levantamento bibliográfico atualizado (2016 a 2021) sobre a possível atividade antibacteriana da planta escolhida, preenchessem os dados obtidos em uma planilha do Excel (Anexo 1) e postassem a planilha preenchida no Ulife para a realização do 1º feedback (on-line), nos dias 30/09 e 01/10 (manhã) e 27 e 28/09 (noite). No 1º feedback, utilizamos os dados científicos descritos na planilha pelos grupos. Tivemos que auxiliá-los bastante, pois muitos nunca haviam lido um artigo científico e não conseguiram extrair eficazmente os dados necessários à construção de um protocolo experimental, que era nosso objetivo ao final do 1º feedback. Fomos pontuando as melhorias com cada grupo e, ao final do feedback, entregamos um protocolo adaptado (NCCLS e ANVISA, 2003; RIBEIRO et al., 2009) para que eles seguissem como modelo e fizessem as adaptações necessárias aos seus experimentos, que aconteceriam na Etapa 2 do trabalho. A cada feedback, tínhamos uma planilha controle do desenvolvimento dos integrantes dos grupos com os seguintes critérios avaliativos: presença; entrega da atividade solicitada; referências; domínio do assunto; organização do grupo. Após o feedback, apresentamos a cada grupo uma rubrica para que eles pudessem melhorar seu desempenho nas próximas atividades propostas (Anexo 2).

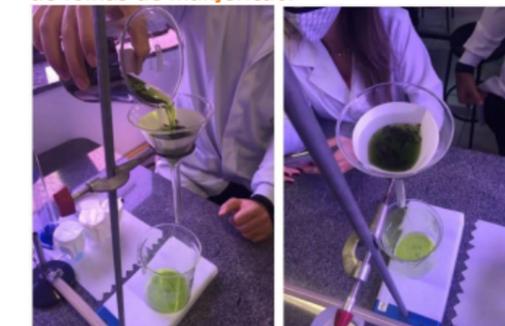
Na Etapa 2, a atividade experimental ocorreu em dois momentos: preparo do extrato etanólico (10 e 24/09 – manhã; 21/09 e 05/10 – noite); e método de

disco-difusão para o teste de susceptibilidade (08 e 22/10 – manhã; 19/10 e 16/11 – noite). Junto a essa etapa, os alunos também produziram uma excisada de sua planta. Na Etapa 2, seguindo o protocolo Covid-19 institucional, as turmas foram divididas na metade e realizamos as atividades práticas empregando a rotação por estações. Nos dois momentos experimentais, pela manhã ficaram 4 grupos no 1º dia e 4 grupos no 2º dia e à noite ficaram 5 grupos no 1º dia e 5 grupos no 2º dia. Nos dias do preparo do extrato etanólico, utilizamos 4 laboratórios: Laboratório de Microbiologia I (professor 1, extração etanólica); Laboratório de Microbiologia II (professor 2, extração etanólica); Laboratório de Botânica (monitor 1, produção da excisada); e Laboratório de Microscopia (Manipulação do Microscópio). Nos dias do método de disco-difusão, com o aumento do limite de alunos no laboratório, utilizamos 2 laboratórios: Laboratório de Microbiologia I (professor 1, método de disco-difusão); e Laboratório de Microbiologia II (professor 2, ubiquidade dos microrganismos). Salientamos que os grupos nunca estavam completos, pois alguns alunos preferiram não aderir à volta ao presencial e acompanhavam a transmissão on-line. Ao final da realização do experimento do método de disco-difusão, foi explicado aos alunos como realizar a leitura dos resultados e foi solicitado que um integrante do grupo fizesse a leitura após 24 horas da realização do experimento.

Estou amando as aulas práticas, além de ver aplicada a teoria também tive a oportunidade de voltar ao convívio da faculdade e dos colegas.
- Depoimento de aluno.

A seguir apresentam-se algumas imagens do desenvolvimento de atividades realizadas pelos alunos (Figuras 1 a 3)

Figura 1. Extrato etanólico de folhas de manjeriço.



Fonte: Do próprio autor.

Figura 2. Método de disco-difusão.



Fonte: Do próprio autor.

Na Etapa 3, os alunos deveriam realizar a elaboração do artigo científico. Essa etapa foi dividida em dois momentos. No primeiro momento, solicitou-se a escrita da introdução, justificativa, objetivo e metodologia para ser apresentada no 2º feedback, que foi realizado no dia 29/10 (manhã) e nos dias 08 e 09/11 (noite). Nesse segundo feedback, os alunos foram atendidos grupo a grupo, mas com acompanhamento da turma para que o aprendizado fosse em conjunto e todos aproveitassem ao máximo os feedbacks. Alguns grupos necessitaram um maior auxílio, tendo que ser apresentados outros artigos científicos como exemplos para melhorar a escrita do artigo do grupo. Durante o segundo feedback, os alunos foram avaliados da mesma maneira do primeiro feedback, com preenchimento da planilha avaliativa e a apresentação da rubrica. Ao final do feedback, foram repassadas as informações necessárias à construção das próximas etapas do artigo. Portanto, em um segundo momento solicitou-se a escrita dos resultados e discussão, considerações finais, referências, resumo e abstract para ser apresentada no 3º feedback, que

Figura 3. Exsicata - Alecrim.



Fonte: Do próprio autor.

será realizado no dia 25 e 26/11 (manhã) e nos dias 23 e 29/11 (noite).

Gostaria de ter mais aulas práticas e mais atividades como essas para podemos realizar experimentos aplicados ao nosso cotidiano e ter nossos resultados.
- Depoimento de aluno.

A escrita deste relato foi realizada antes do término da avaliação de desempenho A3. Portanto, não conseguimos expor aqui os resultados finais dessa atividade. Contudo, alguns grupos já conseguiram mostrar seus resultados e deram início às suas discussões (Anexo 3). Poucos extratos apresentaram atividade antimicrobiana frente aos microrganismos testados, o que deixou os alunos um pouco insatisfeitos. Porém, o que foi ressaltado a eles é que o mais importante dessa atividade era o desenvolvimento dela. Segundo Zenorini, Santos e Monteiro (2011), professor e aluno precisam se envolver no processo

de ensino e aprendizagem, devendo haver valorização do processo e não somente do produto da aprendizagem. Dentro desse contexto, nossos alunos aprenderam a ler e compreender artigos científicos para construir um protocolo experimental, realizaram um experimento científico, analisaram e discutiram seus resultados e conseguiram atingir os objetivos e as metas de compreensão da Unidade Curricular de Mecanismos de Agressão e Defesa propostos neste trabalho.

Considerações finais

O desenvolvimento de uma avaliação de desempenho A3 a partir de uma atividade experimental proporcionou aos alunos experiências de aprendizagem que desenvolvem habilidades técnicas e socioemocionais, as quais atendem à demanda de sua formação. O fato deles terem conseguido organizar e realizar um experimento científico que avalia a atividade antimicrobiana de extratos de plantas como possíveis novos fármacos no combate à resistência microbiana demonstrou que eles alcançaram o objetivo da prática, que foi analisar e correlacionar agentes agressores e os métodos de controle. As condições das atividades experimentais foram dificultadas pelo contexto pandêmico, uma vez que foi preciso entregar aos alunos algumas etapas do experimento pré realizadas para que eles conseguissem completar as fases experimentais no tempo disponibilizado. Salientamos também a grande importância da sinergia dos professores envolvidos nesse relato, o que possibilitou o desenvolvimento de atividades de aprendizagem que levaram ao alcance das metas de compreensão propostas na avaliação de desempenho. Acreditamos que, no próximo semestre, ao aplicarmos essa mesma avaliação de desempenho A3, possamos agregar ainda mais ao processo de ensino e aprendizagem desta Unidade Curricular.

Referências

- NCCLS e ANVISA. *Padronização dos Testes de Sensibilidade a Antimicrobianos por Disco-difusão: Norma Aprovada – Oitava Edição. M2-A8. v. 23, n. 1.* Substitui a Norma M2-A7. v. 20, n. 1, 2003. Disponível em: https://www.anvisa.gov.br/servicos/auditeis/clsi/clsi_OPASM2-A8.pdf.
- Acesso em: 10 ago. de 2021.
- RIBEIRO, et. al. Avaliação da Atividade Antimicrobiana de Plantas Utilizadas na Medicina Popular da Amazônia. *Infarma. Conselho Federal de Farmácia*, v. 21, n. 1/2, 2009. Disponível em: <http://www.revistas.cff.org.br/?journal=infarma&page=article&op=view&path%5D=172&path%5B%5D=162>.
- Acesso em: 10 ago. de 2021.
- THURLER, M. G.; PERRENOUD, P. Cooperação entre professores: a formação inicial deve preceder as práticas? *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 357- 375, 2006.
- ZENORINI, R. da P. C.; SANTOS, A. A. A. dos; MONTEIRO, R. de M. Motivação para aprender: relação com o desempenho de estudantes. *Paidéia*, v. 21, n. 49, p. 157-164, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/paideia/article/download/7278/8761/0>. Acesso em: 13 nov. de 2021.

Anexo 1: Planilha do Excel com os dados do levantamento bibliográfico solicitado na Etapa 1.

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNA					
Grupo (alunos nome completo - RA):					
Turma:					
Planta:					
Dados/Artigo	Artigo 1 (nome do aluno)	Artigo 2 (nome do aluno)	Artigo 3 (nome do aluno)	Artigo 4 (nome do aluno)	Artigo 5 (nome do aluno)
Título do artigo, autores e data					
Partes da planta (casca; fruto; folhas; sementes; seiva)					
Extrato (etanolico; aquoso)					
Teste (disco-difusão; poças; OIM; meio; inóculo; controles etc; incubação)					
Microrganismos testados					
Resultados					

Anexo 2: Rubrica de avaliação de desempenho A3 (Feedbacks).

Produção do artigo	DIFICULDADES 	DESAFIOS 	ENTENDIMENTO 	DOMÍNIO 
Criar um artigo utilizando fontes confiáveis e desenvolvendo conteúdos com informações relevantes à UC – Mecanismos de Agressão e Defesa.	Não conseguiram apresentar informações confiáveis sobre o tema e/ou realizaram uma busca pouco abrangente. Os conteúdos apresentaram pouca profundidade sendo pouco relevantes à UC. O grupo não está em harmonia.	Conseguiram algumas informações confiáveis sobre o tema mas obtiveram informações de fontes não confiáveis e/ou apresentaram poucas informações. Alguns conteúdos não trataram o assunto abordado com relevância à UC. O grupo está com pouca harmonia.	Conseguiram apresentar informações confiáveis sobre o tema mas poderiam ter realizado uma busca mais detalhada. A maioria dos conteúdos abordaram o tema com profundidade sendo relevantes à UC. O grupo está em busca da harmonia.	Conseguiram apresentar informações confiáveis sobre o tema e desenvolveram uma busca abrangente. Apresentaram conteúdos bem trabalhados e com profundidade sendo relevante à UC. O grupo está em harmonia.

Anexo 3: Elaboração de artigo científico.



Centro Universitário Una 2021

Testes de susceptibilidade antimicrobiana da folha de Hortelã

Mint leaf antimicrobial susceptibility tests

A.B. Vieira¹; A.C. Mendes Matos¹; A.C. Rodrigues de Souza¹; A.L. Rodrigues Silva¹; B.C. Mendes da Silva¹; D. Vieira dos Santos¹; I.C. Alves Santos¹; L. de Souza Alves¹; L.V. da Costa Ferreira¹; M.C. Carvalho Roma¹; M.E. Sete¹; M.F. de Oliveira Magalhães¹.

¹ Acadêmicos da área da Saúde do Centro Universitário Una Guajajaras

Colocar um e-mail

Cultura, arte e sustentabilidade

Cláudia Helena da Cruz

claudia.cruz@una.br

Roberto Slovensk

Introdução

A prática foi desenvolvida na Unidade Curricular Core Currículo Cultura e Artes, formada por estudantes de vários cursos, incluindo bacharelado e tecnólogos. Englobou inúmeras escolas da Ânima Educação de diferentes cidades e Estados, o que trouxe para UC a singularidade e a riqueza da diversidade de culturas locais e regionais. Também abarcou múltiplas realidades e vivências, a exemplo de estudantes de São Paulo, uma grande metrópole a estudantes do interior da Bahia de pequenas cidadezinhas.

Diante de realidades tão diversas, os conhecimentos prévios dos alunos e alunas são sempre a motivação inicial para o desenvolvimento de cada meta de compreensão, pois eles trazem muitas contribuições e relatos para compartilharem. A partir dos relatos dos estudantes sobre: o consumismo, a prática do desperdício de alimentos, o reaproveitamento, a ressignificação de objetos descartados, o problema global do lixo, a exclusão socioeconômica e a falta de acesso à educação, surgiu a inspiração entre a dupla de professores, para introdução do tema “Cultura, Arte e Sustentabilidade”.

A pergunta problematizadora colocada para os estudantes foi: como relacionar três grandes temas: Arte, Cultura e Sustentabilidade?

A partir dos diferentes conhecimentos prévios dos estudantes, surgiu o tópico gerador de todo o processo reflexivo: **Olhares sobre Cultura, Arte e Sustentabilidade.**

Desenvolvimento da experiência

Planejamento

Tópico gerador:

Olhares sobre Cultura, Arte e Sustentabilidade.

Meta de Compreensão:

Interpretar as linguagens artísticas sob a perspectiva do gosto (relações entre belo x feio, adequado x inadequado; acessível x inacessível, compreensível x incompreensível).

Tema Central:

Dimensões sustentáveis da cultura.

Período: maio/2021.

Tabela 1. Planejamento de aulas.

- Introdução: apresentar o tema a partir dos conhecimentos prévios dos alunos e alunas.	
Aula 1 Maio/2021 <i>Olhares sobre a Arte, a Cultura e a Sustentabilidade.</i>	<p>- Atividades propostas:</p> <p>1) Atividade individual: Nuvem de palavras a partir da questão: Como a cultura, a arte e a sustentabilidade estão presentes na sua vida?</p> <p>2) Atividade em grupo: formular uma questão problematizadora para realização de um debate.</p> <p>3) atividade individual: Refletir sobre o olhar da cultura, tendo como disparador a música: Passarinhos (Emicida e Vanessa da Mata)</p>
	<p>Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JcmlHijAJ4</p> <p>Questões problematizadoras:</p> <p>a) Qual sua percepção sobre a música?</p> <p>b) Quais temas a letra traz?</p> <p>c) Por que a linguagem musical se insere no debate sobre arte, cultura e sustentabilidade?</p> <p>Busca Ativa: Relacionar a leitura proposta às atividades realizadas em aula.</p> <p>Leitura proposta: OLIVEIRA, Sonia Valle, Walter Borges de; LEONETI, Alexandre; CEZARINO, Luciana Oranges. Sustentabilidade: princípios e estratégias. Barueri, SP : Manole, 2019, pp. 3-18.</p>
- Introdução: compreender os diferentes olhares sobre arte, cultura e sustentabilidade.	
Aula 2 <i>O olhar para dentro: resignificando.</i>	<p>- Atividades propostas:</p> <p>1ª atividade) Identificar os diferentes olhares a partir dos vídeos:</p> <p>a) O olhar das crianças: Cultura, Arte e Sustentabilidade - Tv Cultura. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fvBNEE-ts5w</p> <p>b) Olhar do especialista: Arte e cultura em prol do desenvolvimento sustentável - Conexão - Canal Futura. Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=joEvqcdJoE</p>
	<p>d) O olhar do artista: O Artista merece muito reconhecimento. Thomas Deininger é o artista talentoso por trás dessas obras. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JU5pHONKrL4</p> <p>2ª Atividade) Debate.</p> <p>3ª Atividade) "O olhar para dentro": os estudantes deverão fotografar em suas casas, objetos que iriam para o lixo e foram resignificados. As fotografias deverão ser compartilhadas com a turma para reflexão e debate.</p> <p>Busca Ativa: Assistir ao documentário: Lixo Extraordinário. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=61eudaWpWb8&t=225s.</p> <p>Leitura proposta: CAPRA, Fritjof. A pandemia é uma resposta biológica do planeta. Folha de São Paulo, 08/2020. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fronteiras-do-pensamento/2020/08/pandemia-e-resposta-biologica-do-planeta-diz-fisico-fritjof-capra.shtml.</p>

- Introdução: Relacionar a cultura, a arte e a sustentabilidade com a sua cidade.	
Aula 3 <i>O olhar para fora: resignificando.</i>	<p>- Atividades propostas:</p> <p>1ª atividade) A partir da atividade de busca ativa, realizar o debate sobre as questões que foram suscitadas pelos estudantes.</p> <p>2ª atividade) "O olhar para fora": os estudantes deverão fotografar, ou buscar imagens em suas cidades, que trazem o olhar que envolve a relação cultura, arte e sustentabilidade no espaço urbano. As fotografias e imagens deverão ser compartilhadas com a turma para reflexão e debate.</p>
Aula 4 <i>Olhares Plurais.</i>	<p>Mostra de fotografias e imagens: A Relação entre a Cultura, a Arte e a Sustentabilidade vistas por Diferentes Olhares.</p>

Fonte: Do próprio autor.

Aula 1:

A atividade inicial com a nuvem de palavras resultou em um amplo debate, favorecido pelas diferenças regionais dos estudantes e seus conhecimentos prévios.

Figura 1 – Nuvem de palavras, cultura, arte e sustentabilidade.



Fonte: Do próprio autor.

O clipe da música "Passarinhos" foi um momento de muito engajamento na aula, as análises da letra e das cenas do vídeo suscitaram reflexões críticas e o posicionamento dos estudantes diante do papel político da arte e sua capacidade de abarcar um grande público. O debate superou as expectativas e levou a temas e problemáticas enriquecedoras.

Passarinhos (Emicida)

*Despencados de voos cansativos
Complicados e pensativos
Machucados após tantos crivos
Blindados com nossos motivos*

*Amuados, reflexivos
E dá-lhe antidepressivos
Acanhados entre discos e livros
Inofensivos*

*Será que o sol sai pra um voo melhor?
Eu vou esperar, talvez na primavera
O céu clareia, vem calor
Vê só o que sobrou de nós e o que já era*

*Em colapso o planeta gira, tanta mentira
Aumenta a ira de quem sofre mudo
A página vira, o são delira, então a gente pira
E no meio disso tudo, 'tamo tipo...*

*Passarinhos
Soltos a voar dispostos
Achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro*

*Passarinhos
Soltos a voar dispostos
Achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro*

*Laiá, laiá, laiá, laiá
Laiá, laiá, laiá
Laiá, laiá, laiá, laiá
Laiá, laiá*

*Lã-laiá, lã-laiá, lã-laiá
Ãh-ãh...*

Figura 2 – Clip da música "Passarinhos".



Emicida - Passarinhos ft. Vanessa Da Mata - YouTube
<https://www.youtube.com/watch?v=JcmlHijAJ4>

Fonte: Youtube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JcmlHijAJ4>

Aula 2:

A primeira atividade foi o debate, que trouxe análises sobre a atividade de busca ativa e propiciou o entrelaçamento com a aula anterior e leitura proposta. Contudo, a atividade posterior foi o ponto alto, os estudantes ficaram muito envolvidos, pois compreenderam que ressignificar é lançar um outro olhar sobre o que supostamente já não tinha mais utilidade.

Temas como a cultura do consumo, capitalismo, neoliberalismo, conceito de belo e feio, dentre outros, foram trazidos pelo olhar dos estudantes. Compartilharam fotografias com objetos variados e incríveis.

Aula 3:

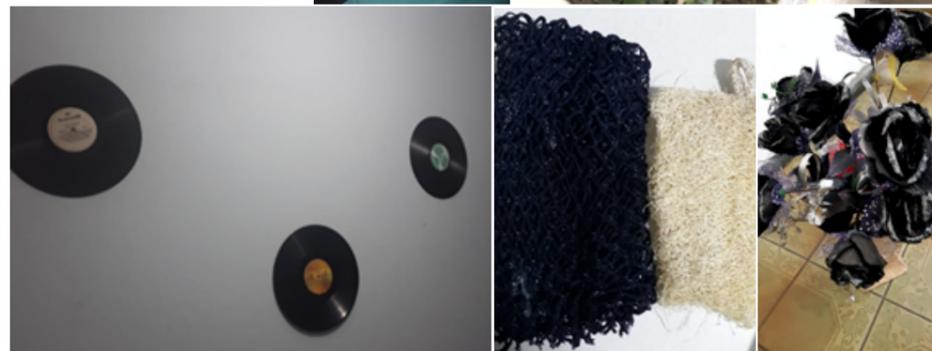
Figura 3 – Cena do documentário Lixo Extraordinário.



Fonte: Youtube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=61eudaWpWb8&t=1009s>

O debate sobre o documentário *Lixo Extraordinário* trouxe ênfase no papel da arte e foi mediado por duas questões: O que é arte? O que não é arte? Como resultado, foi interessante perceber a compreensão dos estudantes sobre o papel da arte para a sustentabilidade.

Fonte: Do próprio autor.



A atividade seguinte trouxe a proposta de ampliação do olhar e do tema para o entorno do estudante, sua rua, seu bairro, sua cidade. Seguindo o mesmo percurso da atividade anterior, os estudantes buscaram imagens que demonstrassem sua percepção sobre o tema. No final, compartilharam as imagens sobre o espaço urbano, a arte e a sustentabilidade.

Aula 4:

Foi realizada a mostra de fotografias e imagens a partir das atividades propostas nas aulas dois e três. O tema da mostra foi:

Cultura, Arte e Sustentabilidade: olhares plurais.

Figura 4 - O olhar para dentro: ressignificando.

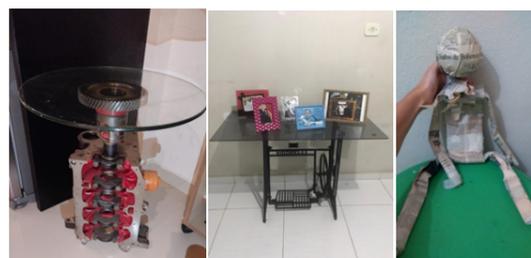


Figura 5 - O olhar para fora: ressignificando.

Escola Casa Aristides Nova Lima-MG

O nome da casa faz referência ao seu antigo proprietário Coronel Aristides de Paula Ferreira. O prédio foi construído no século XIX por comerciantes portugueses e foi uma das primeiras importadoras do Brasil. Vendia uísque escocês, bacalhau do Porto, porcelana inglesa, prataria, ferramentas, jóias e diversos itens geralmente vindos da Europa. Além disso, era o armazém que abastecia a cidade, com produtos variados como arroz, feijão, utensílios domésticos, ferramentas, entre outros.

Em 1997 a unidade passou a abrigar a 1ª escola de reciclagem do Brasil, para combater o descarte de produtos e transformá-los em objetos de artes.

**Blumenau/SC
Lixeira ecológica/Oktobertfest.**

Cuidado com o meio ambiente é prioridade para a 32ª Oktoberfest.

Grande parte das lixeiras espalhadas pelo parque são produzidas com madeira ecológica (foto abaixo), um tipo de material com a aparência de madeira, mas produzido de plástico reciclado, como tampinhas, sacolas, garrafas, tubos de pasta de dente e muitos outros.

Fonte: <https://www.tca.com.br/news/cuidado-com-o-meio-ambiente-e-prioridade-para-a-32a-oktoberfest/>



Entrega de Produtos do PAA para comunidade Quilombola.



Ibotirama-Bahia.

Entrega de Produtos do PAA para comunidade Quilombola.

Fonte: Do próprio autor.

Ao final da terceira aula todas as etapas previstas foram alcançadas e superaram as expectativas iniciais da dupla de professores.

Considerações finais

A compreensão dos estudantes sobre a relação entre Arte, Cultura e Sustentabilidade, ampliou significativamente. Isto ficou evidenciado pela capacidade dos estudantes de estabelecer associações com outros temas e leituras já estudados, também pelas análises, reflexões e pelos desempenhos entregues. Com isso, houve a ampliação do repertório teórico e a contribuição dos diversos olhares sobre a própria realidade dos estudantes e a da sociedade em seu entorno.

Referências

- CANAL FUTURA. Arte e cultura em prol do desenvolvimento sustentável - Conexão - Canal Futura. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=joEvqcdJoE>
- CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.
- _____. A pandemia é uma resposta biológica do planeta. **Folha de São Paulo**, 08/2020. (<https://www1.folha.uol.com.br/fronteiras-do-pensamento/2020/08/pandemia-e-resposta-biologica-do-planeta-diz-fisico-fritjof-capra.shtml>).
- EMICIDA. Passarinhos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IJCmLHjjAJ4>
- MUNIZ, Vik. **Lixo Extraordinário**. Direção Lucy Walker. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=61eudaWpWb8&t=225s>.
- OLIVEIRA, Sonia Valle Walter Borges de; LEONETTI, Alexandre; CEZARINO, Luciana Oranges. **Sustentabilidade: princípios e estratégias**. Barueri, SP : Manole, 2019, pp. 3-18.
- O ARTISTA MERECE MUITO RECONHECIMENTO. Thomas Deininger é o artista talentoso por trás dessas obras. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JU5pHONkrL4>
- TV CULTURA. Cultura, Arte e Sustentabilidade - Tv Cultura. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fvBNEE-ts5w>

Desenvolvimento do campo de estágio em fisioterapia esportiva no IBMR: Um projeto de vanguarda que evoluiu, se tornou um programa e pode abrir possibilidades de parceria multiprofissional entre entidades esportivas e ensino superior.

• **Fernando Campbell Bordiak**

fernando.bordiak@ibmr.br

Introdução

Sou formado em fisioterapia desde 1999. A fisioterapia esportiva foi meu berço para a profissão. Com o conhecimento que adquiri durante meu período de estágio, por cerca de 2 anos, mais precisamente no C.R. Vasco da Gama, julgo que pude me preparar de forma bastante satisfatória para ingressar no mercado de trabalho. Não por acaso, ao me formar fui contratado pelo clube e em 3 meses atuando como fisioterapeuta das categorias de base e esportes olímpicos, fui promovido a fisioterapeuta do futebol profissional.

Minha carreira profissional foi se desenvolvendo, e a experiência que tive nessa oportunidade fez com que “da noite para o dia” eu soubesse da posição de orientado e passasse a orientador, já que deixei de ser estagiário em um dia e no outro passei a ter a responsabilidade de orientar e conduzir uma equipe, no turno da tarde, que continha três acadêmicos de diferentes instituições. Nesse momento, aos meus 22 anos de idade, o IBMR de certa forma passava pelo meu caminho, já que alguns alunos da faculdade faziam estágio no clube e eu os tinha como membros da minha mais nova equipe. Pouco tempo foi suficiente para que eu percebesse o conteúdo agregado de qualidade que era trazido por esses alunos do IBMR.

O tempo passou e supervisionei novas equipes de estágio, ganhei mais experiência trabalhando no clube e tive a oportunidade, junto do meu pessoal, de tratar de atletas que imaginei ser possível somente nos meus sonhos. Carlos Germano, Edmundo, Júnior Pernambucano, Felipe, Jorginho, Torres, Júnior Baiano, Mauro Galvão, Valdir, Ramon e tantos outros que seria necessário um novo relato para citar. Alguns se tornaram amigos e além desses, pude acompanhar por muito tempo a carreira de alguns atletas, como o lateral Gilberto, com passagem por grandes clubes do país, seleção brasileira e pelas bundesliga e premier league. Somado ao networking, a experiência que comecei a viver no início da minha carreira, me trouxe títulos e convocações para as categorias de base da seleção brasileira de futebol.

Associada à atuação em campo, minha carreira começou a apresentar um viés acadêmico. Eu me identificava em orientar tecnicamente meu grupo de estágio. Percebi o desenvolvimento de cada estagiário e tinha um bom feedback dos mesmos sobre o trabalho que eu desenvolvia com eles. Além do mais, era uma atividade que eu me sentia muito bem em fazer, e quando surgiram convites para participar de palestras e congressos, não hesitei e busquei me aperfeiçoar também no campo da educação. Em paralelo aos meus trabalhos desenvolvidos na fisioterapia esportiva, passei oficialmente a me tornar docente do ensino superior em 2004, após concluir minha pós-graduação em fisioterapia esportiva aos 27 anos de idade.

O tempo passou e muita coisa aconteceu. Saí do clube, voltei ao clube, fui convocado mais vezes para as seleções de base, fui campeão da copa do Brasil, passei a trabalhar em diferentes faculdades, fiz parte da câmara técnica de fisioterapia esportiva do conselho regional de fisioterapia na minha região, integrei forças armadas como fisioterapeuta e participei de diversos eventos acadêmicos. Na minha vida acadêmica, me tornei professor de estágio supervisionado desde 2005. Em meio a essa trajetória, tive uma passagem pelo IBMR entre 2011 e 2016. Foi uma experiência excelente! Pude perceber na essência o que é fazer parte dessa instituição de muita tradição para a fisioterapia do país. Essa passagem foi muito agregadora, tanto pelo trabalho desenvolvido, quanto pelas amizades que ganhei, entre professores e alunos. Tive nessa passagem a oportunidade de atuar como supervisor de estágio da instituição.

Após interromper temporariamente minha carreira acadêmica entre 2016 e 2020 por um objetivo pessoal, que era encerrar meu ciclo no militarismo, servindo à FAB na comissão de desportos da aeronáutica, retornei ao IBMR e retomei minha carreira acadêmica. Me senti extremamente contente em poder voltar a esta casa. Algo foi muito marcante nesse meu retorno: Fui recebido pelos meus coordenadores de curso, Wagner Faria e Carlos “Cadu”

Eduardo, e uma mensagem ficou muito clara: Além do meu trabalho em sala de aula, eu teria liberdade para criar ações que agregassem ao curso de fisioterapia do IBMR. Eu achei fantástico! Me sinto atraído por desafios, e como tive liberdade e confiança para isso, resolvi colocar em prática algo que até então não houve oportunidade para evoluir: Criar um estágio em fisioterapia esportiva de qualidade, vinculado à grade curricular do curso de graduação em fisioterapia.

Eu gostaria de proporcionar aos alunos do curso de fisioterapia do IBMR a oportunidade que o esporte trouxe para a minha vida, que no caso foi o balizador da minha carreira. Para isso, procurei aliar conceitos de pró-atividade proporcionados pelas metodologias ativas de aprendizagem estimuladas atualmente na formação do aluno, junto com a essência ligada à minha própria formação como estagiário, onde a confiança, liberdade e apoio técnico sempre que necessário, me fazem concluir hoje que foram cabais para minha formação profissional e para a obtenção dos meus resultados ao longo da carreira.

Logo após iniciar as atividades acadêmicas em março de 2020, quando me sentia totalmente revigorado, infelizmente a pandemia nos afastou e estávamos todos sob rigoroso afastamento social. Passamos em um “virar de chave” a atuar de maneira remota e ficamos distantes, inclusive, dos campos de estágio. A minha intenção em desenvolver um estágio em fisioterapia esportiva teria que esperar. Além disso, passei por aquele que foi meu pior momento de saúde na vida, quando contrai COVID19 em abril de 2020 e precisei ser hospitalizado com um grande comprometimento pulmonar. Me encontrei em uma situação ruim e encarei o momento como o “jogo da minha vida” e eu não teria outra opção que não fosse VENCER. Para sair disso, me mantive apegado ao que sempre alimentou minha chama: Família, fé, amizades e... minha profissão. Acompanhei atividades à distância e corrigi trabalhos do leito do hospital. Me fez muito bem! Junto com as mensagens de motivação, inclusive dos meus amigos que me receberam novamente no IBMR, me ajudaram a derrotar o vírus e voltar para minha casa e meu trabalho.

As aulas remotas seguiram e eu fui participando cada vez de uma maneira melhor, pois inicialmente era difícil falar devido ao comprometimento pulmonar. Em um dado momento, uma reunião foi agendada no campus Barra da Tijuca. Ali seria discutido e organizado o retorno aos estágios. Percebi o momento de levar ao meu coordenador de curso a ideia que maturei. Dito e feito: Em uma conversa ao término da reunião, levei preliminarmente o assunto e o Cadu me autorizou buscar o desenvolvimento de um campo de fisioterapia esportiva para o curso de fisioterapia do IBMR.

Um curso tradicional e relevante no cenário da fisioterapia passaria a ter um campo de fisioterapia esportiva vinculado ao currículo de formação do aluno. O pioneirismo batia à porta. Ali começamos juntos a fazer história!

Desenvolvimento da experiência

Uma vez autorizado a buscar um local, fiz um apanhado pessoal de potenciais parceiros, com base em contatos particulares, todos relacionados com algum tipo de convívio profissional prévio em minhas experiências. Como o lapso de tempo era favorável, me organizei para passar uma semana refletindo sobre quais seriam as três opções que eu julgaria como as mais promissoras para fazer um contato, agendar uma conversa e buscar entendimento. Sem dúvida, a referência seria um local para desenvolver um ambiente de estágio em que o acadêmico pudesse ter contato diversificado com diferentes patologias e atletas, mas além de tudo, ter liberdade, autonomia e tranquilidade para executar suas funções.

De acordo com esse período de reflexão, cheguei à conclusão de três potenciais parceiros. Comecei a fazer os contatos e o fluxo que ocorreu se encarregou de transformar essas abordagens preliminares em um processo seletivo, pois não consegui acessar um primeiro contato. Com o segundo contato a evolução foi positiva, porém o caráter embrionário afastava uma decisão dentro do prazo esperado. Já com o terceiro contato, a ideia fluiu de uma forma bastante célere, e o potencial parceiro, bastante entusiasmado com as possibilidades, estendeu um horizonte muito interessante para desenvolvimento das atividades acadêmicas, com acesso a todas as modalidades existentes no clube, inclusive o futebol profissional, que disputa a série A do Rio de Janeiro.

Eu já tinha intenção de que o estágio em fisioterapia fosse o precursor para abrir portas para outros cursos do IBMR, transformando o local em um centro multiprofissional de estágio no esporte. A reunião de alinhamentos trouxe essa possibilidade como real em um futuro, o que achei diferenciado. Ali estava selado que o projeto do estágio do IBMR em um campo de fisioterapia esportiva sairia, de fato, do papel. O início das atividades na Associação Atlética Portuguesa, tradicional clube do Rio de Janeiro, se tornou questão de tempo.

Tendo certeza que essa opção é a que deveria ser seguida, encerrei os entendimentos que havia iniciado com outras frentes, agradecendo pela oportunidade e fui adiante com ajustes e planejamento inicial junto ao potencial parceiro. Como tive a liberdade para atuar e desenvolver essa parceria por parte da coordenação do curso, estabeleci como prévia quais seriam os dias que estaríamos presentes no local e como seria o fluxo de atendimento no estágio. Com muito do necessário já alinhado, procurei o Cadu e passei a ele o panorama. Expliquei todo o desenvolvimento de entendimentos e como poderia ocorrer a atuação do curso de fisioterapia no local. Tudo foi muito bem recebido pelo Cadu, que apoiou essa abertura de portas e me orientou como proceder para conversar com outras pessoas do IBMR para o trâmite burocrático visando conveniar o local de estágio, sendo de fundamental importância a parti-

cipação da Profa. Patrícia Passos nesse momento. Foi também dado início aos entendimentos junto à coordenação de estágio em fisioterapia para a formação da equipe, onde os Profs. Angélica Dutra e Ivan Reis prontamente somaram forças para consolidarmos todos juntos essa realização.

A confiança e liberdade que me foram dados pela coordenação de curso, na pessoa do Cadu, foram fundamentais para que tudo desse certo.

O esperado momento chegou! Iniciamos nossas atividades em 30/09/2020. Recebemos duas alunas na primeira semana, que logo se identificaram com o serviço e apresentaram um desenvolvimento bastante interessante. Um ponto muito significativo foi a presença de duas estagiárias, mulheres, atuando no futebol profissional, exatamente por se tratar de um meio de predominância masculina. A proposta de formação da equipe de estágio, desde o primeiro momento, foi de dar oportunidade a todos sem qualquer tipo de distinção. E dessa forma seguimos!

O que era um projeto se tornou uma realidade, com a adesão de mais alunos, aumento de dias de atividade e produção científica. O serviço que se iniciou por duas vezes na semana passou para quatro com a virada do semestre. Em poucos meses, a equipe até então composta por duas estagiárias passou a ter dez integrantes, com atuação de segunda à quinta pela tarde. A essência de evolução e identificação se tornou um DNA do serviço, sendo perceptíveis várias valências identificadas no grupo, inclusive a satisfação de todos em fazer parte de algo como o que estava sendo proporcionado. Dois trabalhos de conclusão de curso foram orientados por mim e elaborados por estagiárias da equipe, tendo sido inspirados em ações praticadas no nosso cotidiano. Além de terem sido cumpridos com muita qualidade, foram submetidos para publicação em periódicos científicos.

Aquilo que foi um projeto alcançou um nível de produtividade em um padrão além do que vislumbrarei. Além de proporcionar uma rápida evolução dos membros da equipe, a autonomia dos futuros profissionais passou a ser forjada pela liberdade de atuação no setor, mediante as orientações necessárias. O trabalho sempre foi bem comentado em postagens nas redes sociais, e em pouco tempo algo inesperado aconteceu: Na condição de referência do grupo no desenvolvimento desta missão incentivada pela coordenação do curso, recebi um contato de um dirigente de um grande clube do Rio de Janeiro, que demonstrou interesse no desenvolvimento das mesmas atividades, mais precisamente nos esportes olímpicos do Fluminense Football Club. Agora era pensar em aproveitar essa oportunidade para um salto de crescimento, mantendo a qualidade do serviço que já estava em andamento, e lealdade ao primeiro parceiro a nos abrir portas. Aceitei mais este desafio e com conhecimento das coordenações de curso e estágio, abri entendimentos preliminares.

O estágio em fisioterapia esportiva ganhou desta-que público no cenário da especialidade, e em dado

momento, recebi um convite para participar de uma “Live” da seccional RJ da Sociedade Nacional de Fisioterapia Esportiva, pois havia a curiosidade em saber como o trabalho foi desenvolvido desde o começo até proporcionar resultados bastante interessantes para IBMR, Portuguesa, alunos e a especialidade. A “Live” foi bastante dinâmica e interessante. Inclusive fiz questão de que houvesse participação de uma integrante da equipe, a aluna Franciele Nascimento, para falar da importância sobre o que era fazer parte do estágio naquele momento para a sua vida. Além de comentários sobre como a ideia evoluiu, falamos sobre o fluxo de atendimentos e produção científica. A impressão sobre o programa por parte da SONAFE-RJ e dos participantes foi bastante positiva e recebemos muitos elogios e incentivos. Ali ficou em foco o potencial do IBMR como formador de fisioterapeutas com potencial de atuação no esporte, justificado por todos os detalhes mencionados, de vanguarda na especialidade.

As conversas que se iniciaram com os esportes olímpicos do Fluminense evoluíram e esse novo campo de estágio se abriu em 09/08/2021. As atividades passaram a ser realizadas onde permanecem até os dias atuais: No departamento médico localizado na sede das Laranjeiras. Desde os momentos iniciais, foi possível para os estagiários acompanharem casos de uma diversidade interessante de modalidades, como vôlei, basquete, tênis de mesa e esportes aquáticos. No local também são atendidos funcionários do clube e há possibilidade de convívio multiprofissional com outros componentes do serviço e comissões técnicas.

Atualmente, as atividades deste que um dia foi um projeto e hoje entendo que ganhou “status” de programa se encontram a pleno vapor, com perspectivas de ampliação de presença em ambos os locais, passando a disponibilidade de serviço na A.A. Portuguesa a agregar os horários de SEG/QUA de tarde, ficando a seguinte divisão de atividades: De segunda à quinta-feira pela tarde e terças e quintas de manhã. Da parte do Fluminense F.C. já houve uma manifestação de interesse em ampliar o serviço nos dias de terças e quintas

feiras, o que está em momento de entendimentos finais para ser oficializado por parte da diretoria do clube, para que passemos a estar presentes de segunda à sexta-feira pela tarde.

Considerações finais

Os resultados parciais que alcançamos em um ano e dois meses de atividades possuem indicativos robustos. Uma atividade que começou como uma espécie de “piloto”, com frequência de duas vezes por semana, e a presença de três pessoas, sendo um professor/supervisor de estágio e mais duas alunas, desdobrou para sete dias de estágio, em dois turnos diferentes, absorvendo mais um profissional para atuar como preceptor de estágio, o Prof. Renan Santos, e atualmente possui vinte e um estagiários

em atividade em dois diferentes campos de estágio, ainda com potencial a ser explorado para crescimento, seja na A.A. Portuguesa ou Fluminense F.C.

Além da oportunidade dos acadêmicos em atuar com a reabilitação de atletas de alto rendimento, a produção científica passou a ser uma grata surpresa deste programa, com a geração de dois trabalhos submetidos para publicação em 2021.1, um em andamento para 2021.2 e a previsão de ao menos mais um para 2022.2.

Vale ressaltar também, que a equipe de estágio teve participação na A.A. Portuguesa durante o campeonato estadual de 2021 do Rio de Janeiro, onde o clube alcançou a terceira colocação no torneio, ficando na frente de Botafogo e Vasco da Gama, participando das semifinais da competição, obtendo classificação para a série D do campeonato brasileiro de 2022, assim como a copa do Brasil. Essa terceira colocação foi um feito inédito na história do clube. A melhor colocação já alcançada.

Todo este processo teve poucas dificuldades para sua consolidação, pois foi bastante pensado e planejado. No caso de indicar uma eventual dificuldade, seria mesmo a parte referente a aguardar evoluções ao longo de todo o processo burocrático e início das atividades, pois depende de passar por uma quantidade variada de pessoas, em todas as instituições envolvidas, o que em alguns momentos não ocorre com a celeridade que poderia ocorrer. O encaixe e desenvolvimento de funções no início dos dias de atividade também foi um desafio, uma dificuldade? Talvez. Mas com transparência, jogo de cintura e respeito à posição de outros profissionais, tudo evoluiu muito bem e seguiu franco crescimento desde seu início.

A satisfação de quem participa do estágio em ambos os locais é bastante evidente, pois é comum demonstrarem emoção ao falarem da experiência, principalmente quando chega o momento de encerrarem suas atividades por cumprimento de carga horária e se dirigirem para desenvolvimento em outros ciclos acadêmicos, como podemos perceber nos depoimentos que foram encaminhados em anexo, prestados pelos alunos Franciele Nascimento, Maria Teresa Guedes, Guilherme Valim e Igor Magalhães. Um importante sentimento de crescimento pessoal e profissional também é relatado. O aprimoramento profissional é notório, na minha avaliação, ao longo do processo.

Creio que a CONSOLIDAÇÃO e RECONHECIMENTO institucional desta atividade na forma de um PROGRAMA DE ESTÁGIO EM FISIOTERAPIA ESPORTIVA traria uma força ainda maior para o que está em andamento, assim como também enxergo a possibilidade de uma ampla divulgação “do que é” e “o que está sendo desenvolvido” por via de uma ação de marketing intra e extra-instituição, pois percebo que é possível termos no IBMR um incremento na procura de alunos que se interessem em cursar fisioterapia, especialmente os que queiram trabalhar ou conhecer

a área esportiva. Tal situação seria importante para confirmar mais um dentre vários outros trabalhos de qualidade que são executados na instituição, e poderiam colaborar para um aumento de captação discente.

A real possibilidade de estender esta modalidade de estágio para outros cursos, amplifica ainda mais a possibilidade de imersão acadêmica dentro da rotina do esporte de alto rendimento, fazendo com que em momentos distintos os próprios alunos possam estar vivenciando, ainda como estagiários, uma relação multidisciplinar com outros alunos da mesma instituição, além de demais profissionais envolvidos neste ecossistema, se tornando um terreno altamente fértil para evolução de conhecimento, produção científica e preparação para a vida profissional. Relembro e reafirmo que há uma janela aberta pela A.A. Portuguesa para a implantação de estágios em outras formações disponíveis no IBMR, dando oportunidade de evolução a outros nichos diferentes.

Concluo esse relato com satisfação. Tudo parece ter sido bastante complexo. Principalmente com a quantidade de conexões indicadas. Mas não pesou. Muito pelo contrário... fluiu. E se posso definir quais foram os fatores mais importantes para que isso pudesse ser possível, sem titubear, digo que foram a confiança e a liberdade para criar. Dessa forma, foi crucial o perfil participativo e delegativo de gestão do meu coordenador de curso, Carlos Eduardo “Cadu” Alves, para que esse texto fosse uma realidade. Liberdade também usufruída pelos nossos estagiários para amadurecer profissionalmente.

Onde vamos chegar? Não sei. O que sei é que quero produzir e continuar a trazer novos resultados. O melhor retorno? Sem dúvida a intensa satisfação da minha equipe de estágio, a volta ao esporte pelo atleta reabilitado, o respeito dos profissionais dos locais onde trabalhamos para com toda equipe de estágio e a meritocracia que experimentei como realidade ao longo deste processo.

Meus agradecimentos à Ânima Educação pela oportunidade de fornecer este sincero relato.

“Ânima”, uma palavra encontrada pela sua essência para batismo de um grupo de visionários na educação, foi algo cujo seu significado sempre esteve presente no desenvolvimento deste programa.

Com certeza, um dos pilares para que se tornasse efetivo.

De corpo, alma, determinação e vibração.

Ensino com pesquisa em psicologia da educação

Anderson da Silveira

Flávia Wagner

flavia.wagner@animaeducacao.com.br

Viviane Bastos

Introdução

Esse relato de experiência faz parte da Unidade Curricular de Psicologia e Educação, a qual foi desenvolvida no semestre de 2021.2 (de agosto a novembro) na Unisul em duas Unidades (Pedra Branca e Trajano), possui um total de 300 estudantes matriculados distribuídos em três turmas sob a responsabilidade de três professores que planejaram conjuntamente essa UC.

Desenvolvimento da experiência

O planejamento das aulas e das atividades foi com base nos objetivos a seguir que estão integrados com os tópicos geradores: 1) Estudar sobre as teorias da aprendizagem e suas intersecções entre forma, estética e política; 2) Reconhecer o espaço escolar na dinâmica entre emancipação e as interfaces da (re) produção; 3) Ressignificar práticas: diálogos para a construção de novos saberes interdisciplinares na atuação do psicólogo.

Nosso relato de experiência diz respeito à avaliação 3 que trouxe como meta de compreensão: discutir os saberes da psicologia da aprendizagem nas diferentes práticas formais e informais da educação como espaços inclusivos. Os Professores motivados em trabalhar o ensino com pesquisa, com a produção do conhecimento e aproximação dos conceitos estudados com a prática da atuação do psicólogo propuseram o desenvolvimento da A3 em grupo.

Dividimos as turmas com 5 integrantes cada, os quais foram distribuídos para desenvolver uma pesquisa sobre um dos temas a seguir: fracasso escolar; salas de atendimento especializado escolar; comunidade e família; educação inclusiva/gênero; educação inclusiva/negros; estudantes imigrantes; atuação do professor e do psicólogo nas escolas socioeducacionais (medidas protetivas); violência na/da/com escola; o que a pandemia trouxe para as escolas; sofrimento do professor na educação; bullying nas redes sociais; qualidade dos relacionamentos dos funcionários no ambiente escolar; drogas no contexto escolar entre outros. Para orientar a construção do trabalho, os professores construíram um infográfico com as etapas do trabalho, uma vídeo/aula para explicar a pesquisa em base de dados e as regras da ABNT, e por fim elaboramos templates para: análise de artigo (planilha excel), resenha (word), proposta

de intervenção (word) e banner digital (powerpoint). O desenvolvimento da A3 seguiu as seguintes etapas: 1) BUSCA ATIVA (etapa desenvolvida) se concretizou por meio das seguintes ações: escolha de 10 artigos sobre o tema; análise e seleção de 3 artigos sobre o tema (seguindo critérios estabelecidos no template); elaboração da resenha com os 3 artigos (seguindo critérios estabelecidos no template). 2) ESTUDO DE CASO E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO (etapa em desenvolvimento), essa etapa prevê a análise de um estudo de caso sobre a temática para elaborar uma proposta de Intervenção do Psicólogo no Contexto Escolar, seguindo também um template entregue pelos professores. Após cada grupo fará a elaboração de um *paper* para sistematizar o conhecimento. 3) SOCIALIZAÇÃO (etapa a desenvolver), essa etapa consiste na elaboração de um banner digital para apresentar, a fundamentação teórica, o estudo de caso e a proposta de Intervenção em forma de *paper*. O processo de avaliação previa três momentos de feedback dos professores junto aos grupos seguindo a orientação dos seguintes critérios de avaliação: entrega das atividades no prazo/ envolvimento e comprometimento com as tarefas e os combinados do grupo / qualidade na produção do conteúdo/ participação do estudante nos momentos de feedbacks /criatividade e apresentação final.

Considerações finais

Como resultado dessa experiência, podemos observar que os estudantes de primeira fase desbravaram a aprendizagem de pesquisa em base de dados. Para isso oferecemos todo o suporte de orientações de como proceder essa ação junto ao Ulife, para que se tornem autônomos neste processo de busca ativa. Constatamos também que puderam ter contato já no início do curso sobre as regras da ABNT e a tipologia dos trabalhos acadêmicos, assim aprenderam a formatar uma resenha crítica, um projeto, um artigo e um banner dentro de uma linguagem científica. Outro aprendizado, foi a leitura de trabalhos científicos que pudessem motivar para o exercício da escrita acadêmica (artigo). Por fim, consideramos que nossas expectativas foram parcialmente alcançadas, o estudo de caso e o projeto de intervenção puderam proporcionar a relação teoria e prática, o ensino com pesquisa tão importante para a aprendizagem significativa e a formação do psicólogo. A sistematização do trabalho no banner digital deixou os estudantes aptos para participarem de eventos científicos e socializarem sua produção. No entanto, as limitações apareceram, como as turmas numerosas (com 100 estudantes) impediram os Professores darem maior atenção às equipes, prevíamos 3 momentos de feedback e aconteceu apenas, faltou tempo para troca de experiência e debate. Os professores, também tinham a expectativa que esse trabalho fosse significativo e prazeroso para todos os estudantes, no entanto, alguns consideraram que o trabalho foi volumoso e que tomou muito tempo. Esses são pontos que precisamos ficar atentos e qualificar para o próximo planejamento.

Projeto mais educação menos fome

Ilana Souto de Medeiros
ilana.medeiros@unp.br

Discentes do 6º módulo do curso de Pedagogia

Introdução

A fome sempre foi uma realidade presente na vida de milhões de brasileiros. No entanto, com a chegada da pandemia da COVID-19, há cerca de dois anos, e com os constantes aumentos nos preços dos alimentos, o cenário agravou-se ainda mais. Pessoas que viviam na linha da pobreza, por exemplo, passaram a viver em uma realidade de miséria extrema.

Fatos como esses têm sido cada vez mais ventilados na mídia. Em julho deste ano, uma matéria exibida pelo programa global Fantástico relatou um notável crescimento de pessoas que se submetem a longas filas para conseguir doações de ossos. Na reportagem, destacou-se que cerca de 19 milhões de brasileiros estão diariamente acordando sem a certeza de que conseguirão se alimentar (há dois anos, esse número era de 10 milhões).¹

Recentemente, no mês de outubro, o portal G1 apresentou outra reportagem que escancara o difícil retrato da fome em nosso país. Motivados pelas altas nos preços dos alimentos e pela queda do poder aquisitivo da população, diversos estabelecimentos em Belém estão vendendo restos de pescado a baixo custo (média de R\$ 3,90 o quilo).²

No estado onde vivo, Rio Grande do Norte, a fome também vem assolando milhares de famílias. Uma reportagem publicada por um conhecido veículo jornalístico da capital potiguar – Tribuna do Norte –, em abril deste ano, apresentou, novamente, dados inquietantes: mais de 1 milhão de pessoas, o equivalente a 28,8% da população, está vivendo em situação de extrema pobreza.³

Esse panorama avassalador, infelizmente, tem impactos diretos na educação e na vida dos alunos que frequentam as escolas. Desse modo, o professor, um dos agentes da práxis educativa, não deve se

isolar dessa (e de outras) realidade. Afinal, junto ao exercício da docência, também atuamos enquanto cidadãos em um espaço social. A esse respeito, Delors (2010, p. 157) destaca que o trabalho docente

[...] não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, situando-os num contexto e colocando-os em perspectiva de modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e outras interrogações mais abrangentes”.

Um professor que atua nas licenciaturas, sobretudo, tem uma dupla responsabilidade: formar professores para atuar criticamente nas salas de aula, mas sem esquecer das realidades que giram em torno delas. Em outras palavras, à formação científica soma-se uma formação social.

Nesse sentido, enquanto docente do curso de Pedagogia, julgo extremamente necessário despertar essa consciência cidadã em meus alunos, já que muitos deles atuam em escolas nas quais os alunos enfrentam diversas vulnerabilidades, como a fome. Sobre isso, destaco as palavras de Libâneo (2010, p. 29-30 [grifos meus]), para quem a Pedagogia ocupa-se

“[...] dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimento sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa [...]”.

Esses entendimentos e o cenário bastante delicado apresentado no início deste texto me motivaram a pensar em um projeto que envolvesse, ao mesmo tempo, ações educativas e sociais. Dessa forma, na primeira aula com meus alunos da 6ª série do curso de Pedagogia – matriculados no componente curricular Estágio Supervisionado de Licenciatura em Pedagogia II –, apresentei a ideia do projeto, o qual será mais detalhado na seção seguinte.

Desenvolvimento da experiência

Como mencionado anteriormente, o Projeto “Mais Educação Menos Fome” foi motivado por minha com-

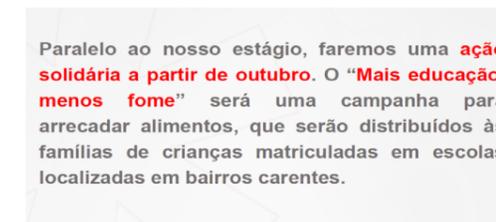
preensão de que, enquanto professores, podemos contribuir para a construção de uma sociedade menos desigual, não apenas por meio do compartilhamento de conhecimentos, mas também por meio de ações sociais.

Nesse sentido, escolhi o componente curricular Estágio Supervisionado de Licenciatura em Pedagogia II⁴ para aplicar o projeto junto aos alunos, pois uma das principais características do estágio é a articulação entre teoria e prática. Assim, minha ideia era a de conscientizá-los do poder transformador do educador, ou seja, mostrar-lhes que, além das práticas educativas realizadas nas escolas, eles poderiam contribuir com as famílias desses alunos (muitos dos quais, como mencionamos, enfrentam a dura realidade da fome).

Em outras palavras, o objetivo do projeto é o de aproximar os alunos das diversas realidades que giram em torno da escola e, com isso, despertar, neles, o espírito de responsabilidade social enquanto cidadãos e futuros professores. Desse modo, o projeto visa à doação de alimentos não perecíveis, que serão distribuídos às famílias de alunos matriculados na Escola Estadual Vale do Pitimbú (localizada no bairro de Pitimbu, Natal/RN).

Já no primeiro encontro, após passar as orientações iniciais sobre a dinâmica do componente ao longo do semestre, apresentei o embrião do projeto à turma:

Figura 1: Slide sobre o projeto apresentado à turma.



Fonte: Do próprio autor.

A princípio, eu não sabia qual seria a receptividade dos alunos, pois, como disse, a ideia foi passada a eles no primeiro encontro (realizado em 18 de agosto de 2021). Contudo, para minha feliz surpresa, a turma acolheu de prontidão o projeto e se mostrou extremamente determinada a colaborar, como é possível perceber nas figuras 2, 3 e 4:

Figura 2: Reação de alguns alunos da turma após a apresentação do projeto.

Bate-papo	
inclui: prof	
Raissa Lins #2 Jhonata será seu braço direito kkkkk	01:08:06
Ana Milena Amei achei maravilhosa sua ideia	01:08:10
Ana Lidia nossa turma ja fez isso	01:08:14
Raissa Lins #2 já tô dentro	01:08:14
Ana Lidia foi tudo	01:08:16
Mariana Monteiro Também estou	01:08:22

Fonte: Blackboard Collaborate, 2021.

Figura 3: Reação de alguns alunos da turma após a apresentação do projeto.

Maristela Santiago Opa, coloca meu nome	01:08:32
Jhonata/FORABOLSONARO sou a irmã Dulce dessa turma	01:08:33
Jhonata/FORABOLSONARO kkkkkk	01:08:36
Ana Milena adoro essas ações	01:08:39
Maristela Santiago kkkkkk	01:08:39
Beatriz ameiiii a ideia	01:08:40
Beatriz 	01:08:40

Fonte: Blackboard Collaborate, 2021.

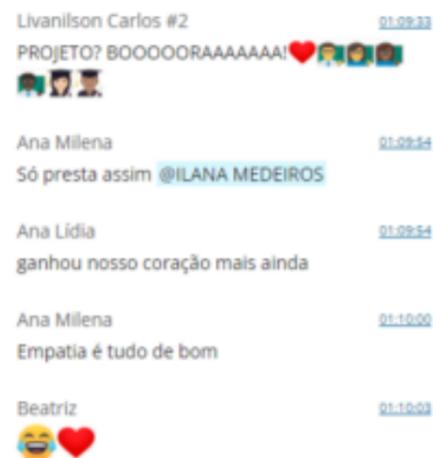
4 Nesse componente curricular, os alunos realizam estágios acompanhando turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

1 Informações extraídas de: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2021/07/25/fila-para-conseguir-doacao-de-ossos-e-flagrante-da-luta-de-familias-brasileiras-contr-a-fome.ghtml>. Acesso em: 09 nov. 2021.

2 Informações extraídas de: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2021/10/08/venda-de-carcacas-de-peixe-em-supermercado-de-belem-causa-discussoes-nas-redes-sociais-procon-afirma-que-nao-ha-irregularidade.ghtml>. Acesso em: 09 nov. 2021.

3 Informações extraídas de: <http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/rio-grande-do-norte-tem-1-milha-o-de-pessoas-em-extrema-pobreza/507497>. Acesso em: 09 nov. 2021

Figura 4: Reação de alguns alunos da turma após a apresentação do projeto.



Fonte: Blackboard Collaborate, 2021.

Diante da reação visivelmente positiva, criamos um grupo no Whatsapp para tratar sobre questões do componente curricular, mas também para organizar os próximos passos do projeto. Assim, nessa parceria entre professora e alunos, nasceu o projeto "Mais Educação Menos Fome" – o que, a meu ver, corrobora o pensamento de Freire (2011, p. 25 [grifo meu]), segundo o qual

"Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender".

Tendo em vista que a previsão do retorno às aulas presenciais na UnP era em outubro, optamos por iniciar o projeto neste mês. Nesse meio tempo, a turma formou uma equipe e delegou, a alguns alunos, determinadas tarefas, dentre as quais destacamos a criação de uma arte para o logotipo do projeto.

Com a arte pronta, enviamos para a aprovação institucional via equipe do Marketing e, com tudo aprovado, criei, em 27 de outubro, um perfil oficial do projeto no Instagram para dar início à campanha:

Figura 5: Perfil oficial do projeto no Instagram.



Fonte: Instagram Mais educação menos fome, 2021.

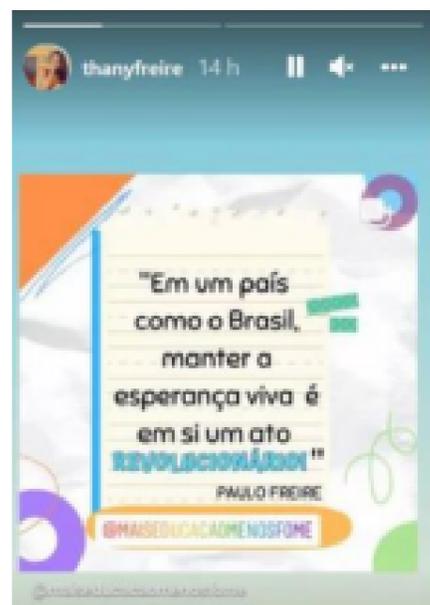
Desde então, os alunos da turma têm se engajado na divulgação e compartilhado, em seus perfis pessoais, pedidos de apoio, como mostram as imagens a seguir:

Figura 6: Participação dos alunos no engajamento da campanha.



Fonte: Instagram Mais educação menos fome, 2021.

Figura 7: Participação dos alunos no engajamento da campanha.



Fonte: Instagram Mais educação menos fome, 2021.

Mesmo sem o retorno às aulas, solicitei apoio à coordenação, que me atendeu prontamente e me ajudou a encontrar uma caixa de coleta, que foi colocada na entrada da Roberto Freire. Assim, quem quisesse doar, poderia se dirigir à instituição e deixar a sua colaboração.

Figura 8: Doações de alimentos colocadas na caixa de coleta da unidade Roberto Freire.



Fonte: Instagram Mais educação menos fome, 2021.

Considerações finais

O Projeto Mais Educação Menos Fome, lançado em 2021.2 com os alunos da 6ª série do curso de Pedagogia, como mencionado, é um projeto piloto que tem como principal objetivo fomentar práticas educativas e sociais (esta última, especificamente, por meio da arrecadação de alimentos não perecíveis).

Mesmo com data estabelecida para terminar, 10 de dezembro, pretendo continuar com o projeto nos semestres seguintes, com outras turmas de estágio – o que me motiva é o fato de acreditar no poder transformador da educação na vida das pessoas –.

Uma das maiores dificuldades encontradas foi a questão da não presencialidade. Penso que, se os alunos já estivessem retornado às aulas, as doações seriam maiores (muitos moram longe, por exemplo, e, por diversas questões, não puderam se deslocar à instituição). Ainda assim, percebi que isso não inviabilizou a execução do projeto – outra razão que me motiva a seguir em frente –.

A campanha seguiu até 17 de dezembro e, na semana seguinte, mais precisamente no dia 21, foram entregues, à Escola Estadual Vale do Pitimbu, 26 kits de alimentos contendo, cada um: 1kg de feijão, 1kg de arroz, 1kg de açúcar, 1kg de farinha, 1 pacote de macarrão e 1 pacote de floco de milho (os kits serão entregues, como já mencionado, às famílias de alunos

matriculados na escola que estejam em situação de vulnerabilidade). Além dos resultados quantitativos, o projeto também apresentou resultados qualitativos bastante satisfatórios, como o engajamento dos alunos e o notório despertar social por parte deles enquanto professores em formação. Isso, a nosso ver, coaduna-se a um dos saberes necessários à educação do futuro, propostos por Edgar Morin: o de que o ensino deverá ser centrado na condição humana, pois conhecer o humano "[...] é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele" (MORIN, 2007, p. 47).

Referências

- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 09 nov. 2021.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- INSTAGRAM. 2021. Mais educação, menos fome. Disponível em: <https://www.instagram.com/maiseducacaomenosfome/>. Acesso em 9 nov. 2021.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2007.



Fonte: Instagram Mais educação menos fome, 2021.

Projeto de extensão alfalettrar

Ilana Souto de Medeiros
ilana.medeiros@unp.br

Discentes do curso de Pedagogia

Introdução

A taxa de analfabetismo no Brasil passou de 6,8%, em 2018, para 6,6%, em 2019, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)¹. Apesar da leve queda, o Brasil tem, ainda, 11 milhões de pessoas que não sabem ler nem escrever.

No Rio Grande do Norte, estado onde vivo, 13,5% da população acima dos 15 anos é analfabeta (o que corresponde a um total de 372 mil pessoas)². Esse número, que já é alarmante, provavelmente cresceu bastante, frente ao cenário pandêmico da Covid-19 e do consequente fechamento das escolas.

Dados como esses me fazem pensar, enquanto professora universitária do curso de Pedagogia e cidadã atuante em uma sociedade, sobre o que pode ser feito para atenuar os prejuízos decorrentes na vida das pessoas que não se apropriam da leitura e da escrita.

Cumpre ressaltar que o ensino superior, dentro do qual se constrói a universidade, visa ao cumprimento de três objetivos que, conforme Severino (2007), se inter relacionam: a) o ensino, responsável pela formação de profissionais; b) a pesquisa, incumbida da formação científica; e c) a extensão, por meio da qual se desenvolve a formação cidadã.

Esta última, especificamente, tem um diferencial, a meu ver. Isso porque, graças a ela, despertamos em nossos alunos uma

[...] tomada de consciência [...] do sentido de sua experiência histórica, pessoal e social. Neste objetivo, está em pauta levar o aluno a entender sua inserção não só em sua sociedade concreta, mas também no seio da própria humanidade (SEVERINO, 2007, p. 22).

¹ Informações extraídas de: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos>. Acesso em: 07 nov. 2020.

² Informações extraídas de: <https://agorarn.com.br/geral/analfabetismo-atinge-372-mil-pessoas-no-rio-grande-do-norte-aponta-ibge/>. Acesso em: 07 nov. 2020.

Desenvolvimento da experiência

Aguçamos nos estudantes, por meio de projetos de extensão, uma consciência social, fazendo com que eles compreendam a universidade como um espaço de construção de saberes que devem perpassar seus muros, ou seja, fazer com os conhecimentos nela produzidos cheguem até a sociedade para beneficiá-la.

Nesse sentido, entendendo o compromisso social que assumo enquanto professora desse espaço, e sobretudo diante dos altos índices de analfabetismo no RN, nasceu o projeto de extensão Alfalettrar, objeto deste relato. Mais precisamente, a ideia do projeto surgiu durante uma aula da 4ª série do curso de Pedagogia da Universidade Potiguar (UnP) ao longo do componente curricular “Letramento e Alfabetização”, por mim ministrado em 2020². Nos meses seguintes, desenhei o projeto e o submeti ao edital de extensão da UnP. Quando aprovado, reuni-me com a equipe que, a princípio, teve 9 (nove) alunos interessados.

As discussões, que giraram em torno da importância da aquisição da língua escrita e do número de analfabetos em nosso estado, fizeram-me lançar a seguinte pergunta à turma: “O que poderíamos fazer (e não estamos fazendo) para, de alguma forma, diminuir esses índices? Poderíamos pensar em um projeto de extensão. O que acham?” A turma, de imediato, abraçou a ideia e muitos alunos se mostraram interessados. Os detalhes do que aconteceu após isso será descrito na próxima seção.

Como mencionado anteriormente, o Projeto de Extensão Alfalettrar surgiu das discussões feitas em parceria entre mim e meus alunos da 4ª série de Pedagogia em 2020.2. Nos meses seguintes, desenhei o projeto e o submeti ao edital de extensão da UnP. Quando aprovado, reuni-me com a equipe que, a princípio, teve 9 (nove) alunos interessados.

O nome, “Alfalettrar”, é uma homenagem ao termo cunhado por Magda Soares, uma grande referência nacional na área de Alfabetização e Letramento. Para ela, os processos de alfabetizar e letrar, embora distintos, são complementares – sendo a alfabetização a habilidade de relacionar grafemas e fonemas e o letramento a conscientização dos usos sociais assumidos pela escrita – (SOARES, 2021).

Inicialmente, o projeto apresentava os seguintes objetivos: a) arrecadar, por meio de doações, livros infantis e materiais de escrita para distribuir em escolas localizadas em comunidades carentes da cidade de Natal; e b) desenvolver, *in loco*, práticas de alfabetização e letramento nessas mesmas escolas.

Com o agravamento da pandemia e o consequente fechamento das escolas, não pudemos alcançar o segundo objetivo. Porém, criei o perfil oficial do projeto no Instagram e iniciamos a campanha. Também confeccionei uma caixa de coleta para que as pessoas pudessem deixar suas contribuições, que foi deixada na unidade da Roberto Freire da UnP.

Figura 1: Perfil oficial do projeto Alfalettrar no Instagram.



Fonte: <https://www.instagram.com/alfalettrarunp/>, 2021.

Figura 2: Caixa de coleta que foi deixada na unidade Roberto Freire da UnP para arrecadar doações.



Fonte: Dos próprios autores.

As primeiras doações resultaram em um total de 290 unidades de lápis grafites doados, 254 unidades de borrachas, 140 unidades de apontadores, 31 caixas de lápis de cor, 33 unidades de livros para prática da escrita e 344 unidades de livros de literatura infantil.

A primeira entrega foi feita na Escola Estadual Vale do Pitimbu, localizada no bairro Pitimbu, em Natal/RN. Além de parte do material arrecadado, a escola também recebeu alimentos, que foram resultados de uma ação desenvolvida pela Expo Digital, um evento de grande porte da universidade. A segunda doação foi feita na Escola Municipal Joseane Coutinho, localizada na Zona Norte da cidade.

Figura 3: Kits escolares que foram entregues à Escola Estadual Vale do Pitimbu.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CS-ZWOaMthv/>.

Figura 4: Alimentos doados à Escola Estadual Vale do Pitimbu.



Fonte: Dos próprios autores.

Figura 5: Parte do material doado à Escola Municipal Joseane Coutinho.



Fonte: Dos próprios autores.

Figura 6: Entrega do material feito por mim e por duas discentes à direção da escola.



Fonte: Dos próprios autores.

Esses foram os primeiros passos do Alfalettrar. No ano seguinte, já em 2021, submeti novamente o projeto e, para minha alegria, novamente foi aprovado. No entanto, nesse segundo momento, foram abertas 30 vagas e recebemos mais de 40 inscritos – o que demonstrou ainda mais interesse por parte dos alunos.

Diante do cenário ainda pandêmico, que persistiu, decidi pensar em novas ações para que práticas de alfabetização e letramento pudessem chegar às escolas, ainda que não presencialmente. Desse modo, na reunião de planejamento semestral, decidimos continuar com as campanhas de arrecadação, mas também realizar ações em nosso perfil do Instagram. Nasceram, assim, o “Alfalettrar Ensina” (postagem semanal na qual os alunos elaboram uma atividade na perspectiva da alfabetização e do letramento); o Alfalettrar Hora da História (postagem semanal na qual os alunos praticam a

contação de histórias); o Alfalettrar Explica (postagem na qual os membros da equipe trazem conceitos teóricos que embasam nossa prática); o Alfalettrar Indica (postagem na qual os alunos dão sugestões de leitura, filmes etc. voltados à temática da alfabetização e do letramento ou ao campo pedagógico, de uma forma geral); e o Alfalettrando (postagem quinzenal que busca incentivar a contação de histórias e o ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS).

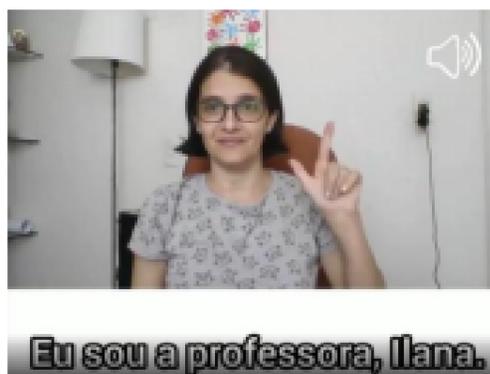
É sobretudo nesta última ação que pretendo focar parte do meu relato. A nova equipe integraram-se duas alunas com deficiência: uma surda e outra cega. Desse modo, senti ainda mais necessidade de tornar nossas ações inclusivas, especialmente por corroborar com o pensamento de Mazzotta (1993, p. 16), para quem a educação tem, como princípio fundamental,

[...] a capacidade de crescimento do ser humano, que é ilimitada quanto a qualquer tentativa de previsão, ou seja, de antecipadamente se indicar com precisão as possibilidades de cada um.

Além de incluí-las no projeto, já que participam ativamente das ações, para mim, enquanto professora, a chegada dessas alunas foi de extrema importância, pois me despertou a necessidade, por exemplo, de aprender a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e estratégias de acessibilidade para pessoas cegas, como as descrições de imagens (para mim, até então, desconhecidas).

Desde julho, tenho feito aulas de LIBRAS e, sempre que possível, posto vídeos meus ensinando alguns sinais básicos. A aluna surda, que é fluente, fica encarregada da contação de histórias.

Figura 7: Imagem de um vídeo feito por mim para ensinar alguns sinais básicos em LIBRAS.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CS-ZW0aMthv/>, 2021.

Figura 8: Participação da nossa aluna surda contando histórias em LIBRAS.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CS-ZW0aMthv/>, 2021.

A aluna que é cega também participa de algumas ações, especificamente a de contação de histórias. Inclusive, as narrativas contadas por ela são de autoria própria e ela quem produz as personagens e grava em cenários bastante lúdicos, o que torna as histórias ainda mais encantadoras para as crianças.

Figura 9: Participação da nossa aluna cega contando uma história de autoria própria.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CQwl4iFBGHG/>, 2021.

No momento, como estou responsável pelas postagens no Instagram, pedi à referida aluna que me ensinasse a fazer descrição de imagens, que, para os cegos, permite “ver” o que está posto em uma imagem. A ausência desse recurso, como apontam Fiorini e Manzini (2010, p. 165), faz com que pessoas com essa deficiência tenham

[...] dificuldades em acessar os conteúdos textuais e imagéticos presentes nos livros, revistas e mídia, ficando dependentes de instituições que disponibilizem material em Braille, ou, então, da generosidade de algumas pessoas em fazer a leitura.

A descrição de imagem, destaque, não é difícil, mas é algo que requer prática. O processo pode parecer trabalhoso, inicialmente, mas se torna fácil e

extremamente prazeroso quando sei que a aluna, assim como qualquer outra pessoa cega, está tendo acesso aos materiais que postamos em nosso perfil. A título de exemplo, deixo uma descrição que fiz na ação do Alfalettrar Indica, na qual os alunos sugeriram a leitura do livro “Lá e aqui”, de Carolina Moreyra e Odilon Moraes:

Figura 10: Exemplo de descrição de imagem feita por mim.



Fonte: Dos próprios autores.

Todo esse processo tem sido extraordinariamente proveitoso para mim, para os alunos participantes do projeto e, sem dúvida, para todos aqueles que acompanham nosso projeto. Inclusive, a perspectiva inclusiva adotada no Alfalettrar tem tido desdobramentos em outros projetos que coordeno, como o Programa de Educação Tutorial (PET). Neste semestre (2021.2), convidei professores para abordarem, junto ao público, estratégias de ensino para alunos surdos e cegos.

Considerações finais

O projeto Alfalettrar, que recentemente fez um ano de existência, tem crescido, aos poucos, graças a um trabalho de parceria entre professora e alunos.

Um dos nossos objetivos – desenvolver, *in loco*, práticas de alfabetização e letramento –, ainda não pôde ser alcançado, pois quando nos reunimos para planejar 2021.2 as escolas estavam reabrindo aos poucos e o cenário de incerteza fez com que muitas delas não permitissem a entrada de outras pessoas.

No entanto, mesmo que atuando de forma remota, os resultados têm sido bastante positivos. Muitos alunos relatam ter conseguido colocar em prática algumas das atividades que postamos no Alfalettrar Ensina, outros falam que contaram uma historinha indicada pelo Alfalettrar Indica e que as crianças adoraram etc.

Além disso, há um sentimento de pertencimento por parte dos alunos, que se orgulham em dizer que fazem parte do projeto Alfalettrar e que, de alguma forma, estão contribuindo para reduzir os altos índices de analfabetismo que assolam nossa população. Deixo, aqui, alguns relatos feitos por membros da equipe Alfalettrar que atestam esse sentimento:

a) “Sou Rafael Rodrigo, estudante do quinto período de Pedagogia, e faço parte do Projeto de Extensão chamado: AlfaLettrar, orientado pela Professora Ilana Souto. O projeto tem sido de grande importância, não apenas para a minha vida acadêmica, mas para uma melhor conscientização de minha parte para questões até antes não observadas enquanto estudante de pedagogia e futuro pedagogo. O projeto tem em si um cunho social e isso deve-se a entender que a educação acontece em conjunto com as mudanças que acontecem em nosso mundo contemporâneo, e isso servirá de apoio para enfrentarmos as novas realidades que surgem a cada momento. Estou amando me envolver com vários alunos que me ajudam a compreender melhor sobre educação e empatia, e que a cada encontro, mesmo de forma remota, aumenta ainda mais meu desejo de alfabetizar letrando quem mais necessita e a quem muitos são excluídos e não tem a mesma possibilidade de ensino. Este é um projeto maravilhoso que com certeza deixará futuramente seu legado na sociedade”;

b) Participar do projeto Alfalettrar foi a melhor coisa que eu já fiz. Além de ser maravilhoso, pude pôr em prática algumas das coisas que vi em outras matérias, não só de Alfabetização, assim como ad-

quira conhecimentos auxiliares para a prática futura. O Instagram do Alfaeletrar foi uma ideia maravilhosa, pois podemos alcançar tanto outros formandos, professores, como também o cidadão fora do acadêmico, assim como adquirir conhecimentos extras sobre os assuntos tratados. As postagens são ricas de informações e dicas para auxiliar na Alfabetização e Letramento” (Leide Lanna Lima do Nascimento); e

c) “Participar do Projeto de extensão Alfaeletrar está sendo muito importante para mim e para as crianças, pois tem o objetivo de ajudar no processo de alfabetização, sendo assim, uma forma de colocar em prática nosso aprendizado em sala de aula no curso de Pedagogia” (Sandra Luz de Medeiros).

Por fim, ressaltamos que é a partir desse entendimento, o de que mudar é difícil, mas possível, que, segundo Freire (2011, p. 77), vamos “[...] programar nossa ação político-pedagógica [...]”. Em outras palavras, não podemos aceitar,

enquanto professores, o discurso de “normalidade” frente às mazelas sociais existentes.

Referências

- FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Procedimentos para descrição de figuras em texto impresso visando à acessibilidade para pessoas cegas: um estudo a partir de um livro de educação física adaptada. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 38, n. 24, p. 164-183, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/4031->
- Texto-do-artigo-9139-1-10-20130806.pdf. Acesso em: 10 nov. 2021.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- MAZZOTA, M. J. S. *Trabalho docente e formação de professores de educação especial*. São Paulo: EPU, 1993.
- SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SOARES, M. *Alfaeletrar*: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2021.



Algumas de nossas ações no perfil oficial do Projeto Alfaeletrar.

A integração das relações étnico-raciais como forma de fortalecer as estratégias de negociação: relato de Ensino

João Florêncio da Costa Júnior
florencio.costa@unp.br

Introdução

A sociedade das organizações coroou o complexo e interconectado sistema social, em que a diversidade, moldada pela globalização e pelo avanço tecnológico, forma a estrutura da sociedade moderna (COSTA, 2020; DRUCKER, 2011). É ponto pacífico na literatura especializada que a diversidade no local de trabalho é um ativo tanto para as empresas quanto para seus funcionários, por sua capacidade de fomentar a inovação, a criatividade e a empatia de uma forma que ambientes menos diversos raramente fazem, gerando um diferencial competitivo único e dificilmente copiável (ESWARAN, 2019; LORENZO et al. 2018, OLIVEIRA, 2007).

A diversidade no ambiente de negócios vai além das questões de gênero, raça e etnia, é preciso levar em consideração aspectos religiosos, orientação sexual, deficiências e aspectos específicos de culturas minoritárias; assim, as empresas podem de fato desenvolver um ambiente inclusivo, obtendo benefícios palpáveis, especificamente com as novas gerações (DELOITTE, 2021; ESWARAN, 2019).

A diversidade e a inclusão em equipes de gestores podem resultar em até 20% de aumento nas receitas devido à inovação e flexibilidade. Para Lorenzo et al. (2018) isso é mais premente em empresas de tecnologia, startups e setores em que a inovação se mostra como primordial para o crescimento das organizações, mostrando que a diversidade não é apenas uma métrica a ser buscada; na verdade, é parte integrante de um negócio bem-sucedido de geração de receita. A cultura de inclusão é parte integrante da percepção da inovação, com mais de 70% dos indivíduos em diferentes organizações associando a inclusão à inovação (DELOITTE, 2021; MIZRAHI, 2019), o que gera um efeito em cascata, já que os trabalhadores mais jovens e mais qualificados buscam empresas em que as políticas de inclusão são patentes (IPR, 2016).

Até mesmo investimentos de capital de risco pode ser positivamente influenciado por iniciativas de diversidade e inclusão; o aumento na integração racial em uma região impacta os resultados positivos associados à oferta de capital de risco entre 30% e 100%, gerando mais pesquisa & desenvolvimento, inovação, patentes, startups, empregos e riqueza de um modo geral (SAMILA, 2017).

Todavia, é preciso atentar para o fato de que diversidade e inclusão não se resumem a estratégias de marketing multicultural. O marketing multicultural pode ser entendido como um esforço externo de uma empresa para promover e vender produtos ou serviços, incluindo pesquisa de mercado e publicidade para um ou mais públicos de uma origem étnica específica (MIZRAHI, 2019), as estratégias de diversidade e inclusão também são focadas para dentro da organização, encorajando um ambiente de trabalho que inspire a diversidade de representação e pensamento, promova e celebre a inclusão e forneça oportunidades equitativas para todos (MIZRAHI, 2019; TANURE; DUARTE, 2006).

Nesse contexto, o presente relato busca mostrar como a integração das relações étnico-raciais podem ser importantes para o ensino e pesquisa na disciplina de Negociação Internacional & Relações Multiculturais, relatando o impacto desse tema na percepção dos discentes sobre negociação e diversidade.

Motivação Inicial

O desencadeamento do processo para a integração de temas étnico raciais se deu por três motivos fundamentais:

Primeiramente, devido ao Plano da Disciplina Negociação Internacional e Relações Multiculturais e sua proposta de articulação com tema transversal: Educação das Relações Étnico Raciais (REIS JÚNIOR, 2017). Após análise do plano, percebeu-se que seria factível organizar a atividade dentro dos parâmetros especificados na Tabela 1:

Tabela 1: Articulação com Tema Transversal: Educação das Relações Étnico-Raciais – adaptação à disciplina Negociação Internacional e Relações Multiculturais.

Subtemas	Questões para problematização	Exemplos de estratégias pedagógicas
<ul style="list-style-type: none"> Diversidade e respeito étnico-racial; Discurso antirracista. Marketing multicultural Diversidade e inclusão nas organizações; Desenvolvimento Organizacional e inclusão; 	<ul style="list-style-type: none"> Que práticas, no mercado de trabalho, denotam o respeito ao sujeito sociocultural? Qual a importância do profissional e/ou organização ter atitudes de enfrentamento do racismo e das desigualdades socioculturais como um todo? Como a diversidade e inclusão impactam na disciplina de Negociação Internacional e Relações Multiculturais? 	<ul style="list-style-type: none"> Avaliar o impacto de atitudes profissionais que não respeitam o sujeito sociocultural; Encontrar soluções na profissão que visem fomentar o respeito às diferenças socioculturais. Pesquisa as melhores práticas de integração étnico-racial no mercado e os seus resultados diretos e indiretos.

Fonte: Adaptado pelo autor, baseado em Reis Júnior (2017); Lorenzo et al. (2018); Martinelli; Ventura; Machado, (2004).

Em segundo lugar, percebe-se que a integração étnico-racial é um tema que se consolida com grande importância tanto na literatura acadêmica quanto nas práticas de gestão do mundo corporativo, focando em elementos como marketing multicultural, promoção comercial, estratégias de fortalecimento de branding, inovação, motivação, liderança e desenvolvimento econômico (DELOITTE, 2021; MIZRAHI, 2019; SAMILA, 2017; IPR, 2016; OLIVEIRA, 2007; TANURE; DUARTE, 2006); contudo, não há estudos significativos analisando o impacto de tais programas nas estratégias e práticas de negociação das organizações, expondo tanto uma grande lacuna teórica, quanto uma falha nos modelos de ensino da disciplina de negociação multicultural que se concentram mais em diferenças multiculturais e no choque entre diferentes culturas devido à globalização e a ascensão da sociedade das organizações (DRUCKER, 2011; OLIVEIRA JUNIOR, 2010; MARTINELLI; VENTURA; MACHADO, 2004).

Por fim, na experiência inicial da discussão da disciplina notou-se que as percepções e expectativas dos alunos sobre negociação multicultural se focavam na aprendizagem de técnicas de negociação e no entendimento do processo comercial das negociações internacionais. Não obstante a imensa importância desses pontos para a disciplina (COSTA, 2020; CIALDINI, 2012; OLIVEIRA, 2007); o esforço de ir além dos aspectos mercadológicos se faz essencial, para impelir os discentes a entender a disciplina a partir de um senso pessoal arraigado em uma postura crítica que forneça critérios adequados ao modo geral da condução humana como expresso em Ramos (1989), de modo a formar uma experiência de ensino baseado na experiência fenomenológica de construção de saberes (MARTINS, 2006).

Desenvolvimento da experiência Estruturação do tema na disciplina

O tema na disciplina foi incorporado como atividade N2. A escolha de integrar a Articulação com Tema Transversal como principal atividade da disciplina se deu devido a dois pontos: i) dar tempo aos discentes de estudarem o tema e prepararem seu relato; e ii) oferecer uma forte motivação além do aprendizado e da experiência integradora – a atividade vale 9.0 e tem peso de 60% para a média final.

Após análise do tema e das peculiaridades da disciplina o trabalho foi adaptado nos seguintes termos:

- Cada grupo irá encontrar um exemplo de marketing social em campanhas publicitárias, políticas de recrutamento/seleção ou serviços oferecidos por empresas brasileiras voltados para o tema da diversidade e respeito étnico-racial;
- O grupo deverá escrever sobre a iniciativa da empresa e explicar sua importância dentro da disciplina de Negociação Internacional (usar imagens e ilustrações quando necessário);
- Os trabalhos deverão ser apresentados em sala;
- Cada apresentação deverá vir acompanhada de um texto explicativo de no mínimo 1000 palavras, acerca de sua ideia central (fonte de inspiração), sua inter-relação com a disciplina de Negociação Internacional e como ela pode servir de modelo para outras empresas.

O trabalho foi estruturado para integrar competências técnicas (pesquisa, análise crítica e conhecimento geral sobre o tema) com habilidades transversais (entendimento da complexidade organizacional, sensibilização sobre o tema e desenvolvimento de postura crítica).

Resultados

Notou-se no decorrer do semestre diversos resultados relevantes que indicam a necessidade de manter o foco em integração étnico-racial dentro da disciplina de Negociação Internacional e Relações Multiculturais:

a) Os discentes apresentaram imensa dificuldade em associar integração étnico-racial à disciplina de negociação:

Assim como na literatura especializada, os alunos facilmente relacionam essas práticas com o desenvolvimento de estratégias de marketing e vendas, com o fortalecimento do branding, e até mesmo o aumento da competitividade da empresa; porém, o tema de negociação parece desligado de sua percepção, o que indica a necessidade de aprofundar sua apresentação para expandir a percepção dos discentes sobre sua relevância.

b) Os discentes apresentaram entendimento restrito do tema:

Percebeu-se nas discussões durante as aulas e nas orientações individualizadas que os alunos apenas pensavam em integração étnico-racial com vistas à integração da comunidade negra nas empresas, especificamente focando-se em programas de cotas e outros esforços similares. Contudo, no decorrer da disciplina, o entendimento dos alunos foi ampliando para a questão da integração étnico-racial, tendo-se levantado experiências de empresas focando em grupos diversos como i) refugiados (com especial destaque aos Venezuelanos); ii) comunidades indígenas e quilombolas; iii) nordestinos dentro da dinâmica Norte versus Sul no Brasil; iv) minorias religiosas, especificamente a comunidade muçulmana; e iv) estrangeiros buscando residência no Brasil.

c) Desenvolvimento de postura crítica:

Nas discussões foi possível desenvolver entre os discentes o limiar de uma postura crítica que possa separar ações sólidas e sustentáveis, que abrangem diversidade e integração substancialmente de ações meramente comerciais que podem trazer sérios problemas para as organizações, como foi o caso Perdigo (PEZZOTTI, 2018).

d) Melhoria no entendimento de negociação internacional e relações multiculturais por parte dos alunos:

Os discentes demonstraram poder associar em atividades de *brainstorming* os benefícios das ações de diversidade e integração tais como fortalecimento do branding, customização dos clientes, motivação dos funcionários e liderança corporativa das empresas com o desenvolvimento do *capital de negociação*, possibilitando às empresas melhor alavancagem em situações de negociação.

Considerações finais

Os trabalhos foram entregues no final do semestre. Mas terão continuidade com os discentes interessados em se aprofundar no tema. Foi proposto que aqueles que tiverem interesse, poderão participar de uma comissão para organizar o catálogo dos trabalhos, a fim de buscar posterior divulgação e publicação.

Cerca de 20% dos alunos apresentaram interesse em manter o esforço após o fim da disciplina, o que representa uma oportunidade de integrar trabalhos atuais e futuros, criando assim uma continuidade no processo de apresentação e análise do tema.

Apesar das dificuldades, especialmente a ausência de pesquisas e material dentro desse tema específico, o que também se refletiu na confusão inicial dos discentes, os resultados alcançados apontam para a abertura de uma ampla área para futuras atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Também foi possível perceber o interesse dos discentes em entender melhor as ações de diversidade de inclusão nas empresas, despertando seu espírito crítico e de responsabilidade social.

O trabalho apresenta como limitações o fato de ter sido realizado em formato 100% remoto o que dificulta a interação em turmas maiores, especialmente entre os grupos; todavia, as perspectivas de retorno ao modelo presencial apontaram para a possibilidade de se criar uma abordagem híbrida, que possa englobar outras disciplinas/cursos/universidades.

Por fim, o trabalho poderá ter continuidade através das seguintes iniciativas: i) promoção do catálogo com os melhores trabalhos; ii) apresentação dos trabalhos em seminários e congressos relevantes; iii) integração do trabalho com turmas futuras, gerando um debate amplo e envolvendo outros docentes e discentes; iv) formação de grupos de pesquisa interessados no tema.

Referências

- CIALDINI, R. **As Armas da Persuasão: Como Influenciar e não se Deixar Influenciar**. SP: Editora Sextante, 2012.
- COSTA, J. F. **Gestão da Internacionalização para Incubadoras e Empresas Incubadas**. Natal, EdUnP: 2020.
- Deloitte Global. **A call for accountability and action**. The Deloitte Global 2021 Millennial and Gen Z Survey – Business Report. Deloitte Touche Tohmatsu Limited. New York, 2021.
- DRUCKER, P. **The Essential Drucker. Selections of the Management Works of Peter F. Drucker**. Oxford: Butterworth-Heinemann, 2001.
- ESWARAN, V. **The business case for diversity in the workplace is now overwhelming**. World Economic Forum. New York, 2019. Em: <https://www.weforum.org/agenda/2019/04/business-case-for-diversity-in-the-workplace/> Último acesso: 06/11/2021
- Institute for Public Relations (IPR). **Millennials@Work: Perspectives on Diversity & Inclusion**. Millennials@Work series, 2016. Em: <https://www.webershandwick.com/news/millennials-at-work-perspectives-on-diversity-inclusion/> Último acesso, 22/07/2021.
- LORENZO, R. et al. **How Diverse Leadership Teams Boost Innovation**. Business Report. The Boston Consulting Group, inc. 2018. Em: https://boston-consulting-group-brightspot.s3.amazonaws.com/img-src/BCG-How-Diverse-Leadership-Teams-Boost-Innovation-Jan-2018_tcm9-207935.pdf . Último acesso: 06/11/2020
- MARTINELLI, D. P.; VENTURA, C. A. A.; MACHADO, J. R. **Negociação Internacional**. São Paulo: Atlas, 2004.
- MARTINS, J. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo: Centauro, 2006.
- MIZRAHI, I. **Diversity and Inclusion and Multicultural Marketing Are Not the Same**. Forbes. Boston, 2019. Em: <https://www.forbes.com/sites/isaacmizrahi/2019/11/11/diversity--inclusion-and-multicultural-marketing-are-not-the-same/?sh=71217c4713fb> Último acesso: 06/11/2021
- OLIVEIRA JUNIOR, M.M. **Multinacionais brasileiras: internacionalização, inovação e estratégia global**. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- OLIVEIRA, J. F. **Administração no contexto internacional: cenários e desafios**. São Paulo: Saraiva, 2007.
- PEZZOTTI, R. **Campanha de Natal da Perdigão é acusada de racismo na web; empresa lamenta**. UOL Economia, São Paulo. 2018. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2018/11/27/propaganda-perdigao-acusada-racismo.htm> Último acesso em 05/12/2020.
- RAMOS, A. G. **A Nova Ciência das Organizações**. Rio de Janeiro: FGV, 1989.
- REIS JUNIOR, D. R. **Plano de Ensino Negociação Internacional e Relações Multiculturais - Implantação 20181**. Natal: Universidade Potiguar, 2017.
- SAMILA, S., SORENSON, O. (2017). **Community and Capital in Entrepreneurship and Economic Growth**. American Sociological Review, v. 82, n. 4, p. 770 - 795. doi:10.1177/0003122417711699.
- TANURE, B; DUARTE, R. G. **Gestão Internacional**. São Paulo: Saraiva, 2006.

Integração da cidadania nos cursos da saúde: ênfase na empatia e na experimentação

• **Aline Aparecida Silva Martins**
 • **Marina Pereira Rocha**
marina.pereira@prof.una.br

Introdução

A vida em sociedade envolve o desenvolvimento, respeito e estabelecimento de direitos e deveres para que a convivência em determinado espaço aconteça harmonicamente e pacificamente. Portanto, o conceito de cidadania surge-se do conjunto de regras cuja essência está relacionada em nos compreendermos e em nos respeitarmos como livres, autônomos e iguais (BYDLOWSKI, 2007). Com o passar dos anos, acontecimentos revolucionários contribuíram na ampliação do conceito de cidadania, como direito e dever de todos, e várias ações têm sido desenvolvidas visando amenizar as desigualdades sociais (CECCIM; FERLA, 2008).

Dentre as ações desenvolvidas visando a ampliação da cidadania no mundo em 2015, foram distribuídos 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) compostos por 169 metas que devem ser cumpridas até 2030. As metas estabelecidas permeiam em uma diversidade de campos de atuação que transitam pela erradicação da pobreza e da fome, saúde e bem-estar, educação, igualdade de gênero, acesso à água potável e saneamento, energia limpa, trabalho decente, crescimento econômico sustentável, redução das desigualdades sociais, sustentabilidade da vida, inovações em infraestrutura,

consumo responsável, cidades saudáveis, responsabilidade climática, redução das desigualdades, instituições eficazes e paz social (MOREIRA et al., 2019). A conscientização para a cidadania permeia um processo crítico e dinâmico que busca o entendimento e a utilização de alternativas para o desenvolvimento de autonomia do indivíduo e da coletividade permitindo a obtenção de uma saúde consciente (FIGUEIREDO et al., 2009). Dentre os direitos e deveres da cidadania está a Lei nº8080 que estabelece que o acesso à Saúde é direito de todos e dever do Estado, e cabe as ações em saúde, como o Sistema Único de Saúde (SUS) a solidificação dessas ações para elaboração e implantação de políticas sociais e econômicas que propiciem o bem-estar da população (BRASIL, 1980; BRASIL, 1990).

Para o atendimento à saúde da população com cidadania, visando o atendimento dos princípios do SUS: equidade, universalidade e integralidade, os profissionais de saúde devem ter acesso a essas informações e preceitos cidadãos desde a graduação, que conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Ministério da Educação (MEC), a maioria dos cursos de saúde, cita a atenção à saúde como um conjunto de ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde. Essas dimensões do cuidado são expressas de forma integrada e articulada aos problemas da sociedade, em busca de resoluções e respostas para estes (COSTA et al., 2018).

Com o intuito de possibilitar aos estudantes de graduação em diferentes áreas, especialmente aos cursos da Saúde, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, responsabilidade social e exercício da cidadania com ética o Ecosistema Ânima desenvolveu o Componente Curricular Vida e Carreira, que dentre os objetivos de estruturação do componente, o de promover no estudante a consciência do seu papel social como profissional e cidadão por meio do desenvolvimento do Projeto de Inovação Cidadã vinculado a Academia de Inovação Cidadã, articulando-se no tripé de educação, cidadania e saúde com o objetivo de atender os 17 ODS da Organização das Nações Unidas (ONU).

Desenvolvimento da experiência

O desenvolvimento do Projeto de Inovação Cidadã se iniciou no início do 1º Semestre de 2021 com diferentes cursos da área da Saúde como: Biomedicina, Farmácia, Estética e Cosmética, Enfermagem, Fisioterapia, Ciências Biológicas, Educação Física, Nutrição e Odontologia. A primeira etapa desenvolvida no projeto foi a divisão das equipes entre 6-8 alunos de diferentes cursos por equipe. A ferramenta de divisão aleatória foi utilizada e essa etapa é considerada por nós um dos grandes desafios do Projeto de Engajamento Social no Componente Curricular Vida e Carreira, pois, a adaptação dos alunos a trabalharem desde o 1º período com uma equipe multidisciplinar é algo considerado novo, mas de grande desenvolvimento pessoal e profissional para o mercado trabalho. Ainda, por mais que seja considerado uma etapa desafiadora, foi possível observar o amadurecimento e reconhecimento dos alunos durante a execução do projeto. Posteriormente, o projeto é dividido em 4 grandes etapas:

1. **Sentir:** escolher um problema coletivo da comunidade e investigá-lo;
2. **Criar:** ter ideias de solução que resolvam esse problema e priorizá-las;
3. **Desenvolver:** criar protótipos para testar suas ideias;
4. **Catalisar:** finalizar a solução e apresentá-la.

Essas etapas foram trabalhadas separadamente e sequenciais em aula e foi dado um intervalo de entrega para permitir a realização das atividades, ou seja, o modelo de trabalho permite atividades síncronas e assíncronas, e os alunos foram informados sobre o cronograma de entrega das atividades. A Etapa 1 é considerada a etapa que visa a compreensão da comunidade com o intuito de desenvolver a empatia e entender sua necessidade e qual o problema que permeia o não alcance dessa necessidade. Esta etapa foi considerada por nós de grande aprendizado, pois muitos dos problemas que os alunos entendem que sejam da comunidade, quando eles vão analisar mais a fundo, percebem que a visão externa deles não é o suficiente para entender o problema. Isso permitiu o aluno o desenvolvimento de empatia, resolução de problemas e análise

Descrição dos Projetos de Inovação Cidadã

O projeto desenvolvido por uma das equipes escolheu a comunidade LGBTQIA+ pela acreditação que essa comunidade pelo aumento da agressão física, verbal e psicológica tinha dificuldade em ter maior aceitação e inclusão na social. Com o intuito de identificar se esse era realmente o problema da comunidade a equipe realizou entrevista via formulário do google disponibilizado na rede social perguntando qual a maior dificuldade encontrada por essa comunidade ao procurar um emprego. As respostas da comunidade LGBTQIA+ disseram que eles possuem dificuldade em ser incluído socialmente pelas pessoas da comunidade em geral e dentro da mesma comunidade. Ainda relataram que muitos integrantes preferem esconder a sexualidade por medo do que pode acontecer. No entanto, o relatado pela comunidade como maior enfoque foi a dificuldade de participar de entrevistas de emprego, pelo modo de agir ou de se vestir, que muitas vezes é motivo de preconceito nas entrevistas de emprego e também nos locais de trabalho.

Diante do evidenciado, a equipe desenvolveu um site/app em empresas selecionam de maneira direta pessoas LGBTQI+ para entrevistas de emprego, além disso a plataforma também pode ser usada para pessoas da comunidade anunciarem seus serviços e produtos. O intuito desse site/app é fazer com que pessoas da comunidade tenham mais acesso a emprego e tenham outras maneiras de conseguir renda. Além disso, a equipe acredita que com a criação desse aplicativo possibilitará novos empregos a comunidade, pois a comunidade se sentirá acolhida para realizar qualquer venda de bens ou serviços sem qualquer discriminação. Além disso, aumentará a integração desses membros na sociedade. Além disso, a equipe acredita que será possível a união desses membros. Por exemplo, maquiadores se juntando para fazer uma grande produção artística ou até mesmo compartilhando dicas entre si sobre. Assim, o app desenvolvido fará com que essa comunidade

se sinta acolhida e ao mesmo tempo segura para realizar o que deseja/goste. Sem medos ou receios de sua orientação sexual ou até mesmo sobre seu gênero. E ao mesmo tempo ajudando conseguindo uma ajuda financeira.

O desenvolvimento completo do projeto foi apresentado na forma de um *pitch*, uma ferramenta atual e tecnológica para a demonstração de ideias na

prática em 5 minutos. O link completo para o acesso é <https://photos.app.goo.gl/8hkdDFPD36PnUvScA>.

Em outro projeto desenvolvido, o grupo inicialmente realizou uma pesquisa e identificou que milhões de brasileiros são acometidos pela fome, o que motivou o grupo a escolherem a comunidade de indivíduos em situação de rua, os quais são acometidos pela fome. A equipe entrou em contato com restaurantes, onde identificaram que a grande dificuldade por parte dos mesmos seria o fato de não possuírem recipientes suficientes para a distribuição dos alimentos, além do transporte dos mesmos até os indivíduos necessitados. Assim, adicionalmente a equipe entrou em contato com organizações não governamentais (ONGs), onde perceberam também a necessidade de ajuda para realizarem a entrega dos alimentos.

Como forma de ajudar na solução dos problemas, o grupo firmou uma parceria com os restaurantes e ONGs da região com o intuito de fazerem a coleta e destinação dos alimentos doados para os indivíduos em situação de rua.

Outra ação realizada pelo grupo foi a criação da geladeira solidária, onde alimentos e bebidas ficaram disponíveis de forma gratuita para os indivíduos. O projeto foi intitulado Zero Fome, o qual além de ajudar no combate à fome de indivíduos em situação de rua permitiu que aos integrantes do grupo colocar em prática vários aspectos socioemocionais, como empatia, trabalho em equipe, colaboração, possibilitando um enorme crescimento pessoal e uma experiência marcante a qual tem o intuito de continuar a ajudar os indivíduos que são acometidos pela fome, além de ser uma iniciativa que desperta em outras pessoas da comunidade o interesse em fazer parte e mudar uma realidade tão cruel que cresce a cada ano.

Assim, como no primeiro projeto apresentado, o desenvolvimento completo do projeto foi apresentado na forma de um *pitch*. O link completo para o acesso é <https://drive.google.com/file/d/1YdO4j0ftwdNEW-Dp71k6Y400Qjo8w6fQ3/view?usp=sharing>

Considerações finais

Como sempre abordado em sala de aula, ninguém é capaz de resolver todos os problemas do mundo, mas podemos fazer a diferença na vida de várias comunidades através de nossa empatia, apoio e ações que visem solucionar ou minimizar a dor do próximo.

A Academia de Inovação Cidadã possui uma importância singular na formação dos nossos alunos, uma vez que além de possibilitar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, permite que estes tenham contato com problemas reais e principalmente estabelecer estratégias de solução. Tais ações possibilitam ao nosso aluno compreender sua importância enquanto cidadão e indivíduo da comunidade, o qual tem o dever e direito de se informar das situações que ocorrem e estabelecerem formas de auxílio.

Aqui trouxemos dois exemplos de trabalhos desenvolvidos, no entanto através dos relatos dos alunos em cada projeto desenvolvido pode-se perceber tamanha gratidão por terem tido a oportunidade de desenvolver, ajudar o próximo e saírem de sua zona de conforto.

Por fim, deixamos nosso agradecimento aos idealizadores do projeto, professores que participam do fantástico componente Vida e Carreira, nossos alunos e principalmente aos integrantes das comunidades que acreditaram e continuam acreditando e confiando em nosso projeto. Com toda certeza é um projeto que muda a percepção de vida de todos os indivíduos envolvidos.

Com gratidão, professoras Aline e Marina!

Referências

- BRASIL. Lei 8080 de 19 de setembro de 1990, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18080.htm, e o Decreto 7508/11, de 28 de junho de 2011 que dispõe sobre a organização do SUS.
- http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/D7508.htm. Obtido em 01/12/2013.
- BRASIL. Lei 8142/90 de 28 de dezembro de 1990. Dispõe sobre a participação da comunidade no SUS. In: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18142.htm, obtido em: 01/12/2013.
- BYDLOWSKI, Cynthia Rachid. Saúde e cidadania. **O mundo da saúde**, p. 419- 25, 2007.
- CECCIM, Ricardo Burg; FERLA, Alcindo Antônio. Educação e saúde: ensino e cidadania como travessia de fronteiras. **Trabalho, educação e saúde**, v. 6, p. 443-456, 2008.
- COSTA, Dayane Aparecida Silva et al. Diretrizes curriculares nacionais das profissões da Saúde 2001-2004: análise à luz das teorias de desenvolvimento curricular. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, 2018.
- FIGUEIREDO, Paula Pereira de et al. A saúde sob a perspectiva da cidadania. 2009.
- MOREIRA, Marcelo Rasga et al. O Brasil rumo a 2030? Percepções de especialistas brasileiros (as) em saúde sobre o potencial de o País cumprir os ODS Brazil heading to 2030. **Saúde em Debate**, v. 43, p. 22-35, 2020.

Clínica de direito dos negócios: técnicas de negociação no curso de direito

Monika de Barros Padilha
monika.padilha@anhembibr

*"As pessoas negociam para obter um resultado melhor do que se não negociassem".
Como Chegar ao Sim, Roger Fischer, William Ury e Bruce Patton.*

Introdução

A Clínica de Direito dos Negócios é um espaço para práticas reais e simuladas que tenham relação com a atividade empresarial e negocial. Para tanto, a disciplina promove o desenvolvimento de ao menos dois dentre os seguintes projetos: I criação de empresas - II - prestação de serviços para constituição de empresas, alteração societária, elaboração e revisão de contratos; III - consultoria a empresas; IV - elaboração e propositura de projetos, como o da Reestruturação de Brumadinho, caso desenvolvido ao longo do segundo semestre de 2021.

Desenvolvimento da experiência

Os estudantes envolvidos são todos concluintes do 10 (décimo) semestre, turmas da Universidade Anhemb Morumbi, Campi Vila Olímpia e Paulista I, num total de 130 estudantes, 16 grupos.

A proposta foi desenvolvida nas seguintes etapas:

- Trabalhar em equipe;
- Attingir objetivos;
- Autoconhecimento;
- Comunicação eficaz oralmente e por escrito;
- Análise jurídica;
- Pesquisa;
- Atuação negocial e jurídica;
- Argumentação e persuasão;
- Uso das técnicas de negociação da Escola de Harvard;
- Julgamento e tomada de decisão;
- Solução de conflitos, negociação e fechamento de contratos.

A constituição de grupos foi utilizada como ponto inicial das atividades desenvolvidas ao longo do semestre. A partir da definição dos grupos, cada grupo constituiu formalmente uma empresa que tivesse por objeto social um segmento que pudesse reconstruir a Cidade de Brumadinho, em seu conteúdo humano, físico, social, econômico e jurídico.

Desse modo, para atingir os objetivos todos tiveram que interagir em grupos, desde a definição do tipo empresarial de suas empresas. O que desafiou os estudantes em quatro reuniões negociais virtualmente e por WhatsApp. Nessas reuniões tivemos relatos de divergências e conflitos, duas dessas reuniões aconteceram nas aulas síncronas e pudemos ajustar os comportamentos e os debates. Essa foi a primeira fase da negociação enfrentada, de acordo com as técnicas da Escola de Harvard e na obra "Como chegar ao sim", de Roger Fisher e William Ury.

Assim, os estudantes passaram a comunicar-se verbalmente e por escrito, bem como interpretar textos, atos e documentos jurídicos, com a devida utilização do vocabulário e normas jurídicas. Análise das normas do ordenamento jurídico em casos concretos, compreendendo de forma interdisciplinar os fenômenos políticos, sociais e econômicos. Pesquisaram e utilizaram a legislação, a jurisprudência, a doutrina e outras fontes do Direito. Atuaram em todas as instâncias administrativas, judiciais, públicas ou privadas, observando ditames éticos e jurídicos. Utilizaram o raciocínio e a argumentação jurídica, de forma articulada, a fim de promover a persuasão e a reflexão crítica. Definiram a estratégia de atuação profissional com coerência e ética, identificando soluções lícitas, com criticidade e criatividade, diante de todos os cenários possíveis, com vistas ao fechamento dos contratos empresariais entre as empresas constituídas.

As competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes foram: Realizar reuniões corporativas simuladas; sessões de mediação e conciliação; oratória e persuasão; uso das técnicas de negociação com a aplicação das etapas: Preparação, Criação, Negociação, Fechamento e Reconstrução. Elaboraram peças processuais relativas à constituição das empresas e contratos empresariais.

Dessa forma, a prática teve por objetivo:

- Contribuir para o desenvolvimento de habilidades de negociação e relacionamento dos participantes;
- Apresentar técnicas de resolução de conflitos no âmbito das negociações;

Essa Clínica de direito dos negócios é um espaço para o futuro advogado corporativo treinar habilidades e competências que serão essenciais para a sua profissão. Trabalhando com casos concretos, os estudantes formulam novas estratégias de negócios e se envolvem em todas as etapas de sua implementação utilizando-se de conceitos de direito societário, tributário, econômico e de fusões e aquisições, além

de exercitarem técnicas de negociação e habilidades profissionais.

A Clínica oferece para os estudantes entender o mundo corporativo e relacionar os conhecimentos na área de negócios à dinâmica da atividade profissional, que envolve cumprimento de prazos, postura profissional, trabalho em equipe e habilidades de negociação.

Visa a compreensão da sociedade da informação, ética e relacionamento interpessoais, conhecer as reais necessidades das pessoas e das empresas, separar as pessoas dos problemas para solucionar as negociações e manter as relações comerciais entre as empresas.

Praticar no mundo corporativo a cortesia, ética profissional, comunicabilidade, colaboração, criatividade, iniciativa, autonomia, responsabilidade e técnica profissional.

Nesse contexto, turmas de décimo semestre em 2021-2, da Universidade Anhemb Morumbi, Vila Olímpia e Paulista I, praticaram todas as etapas das técnicas de negociação, a partir da constituição das

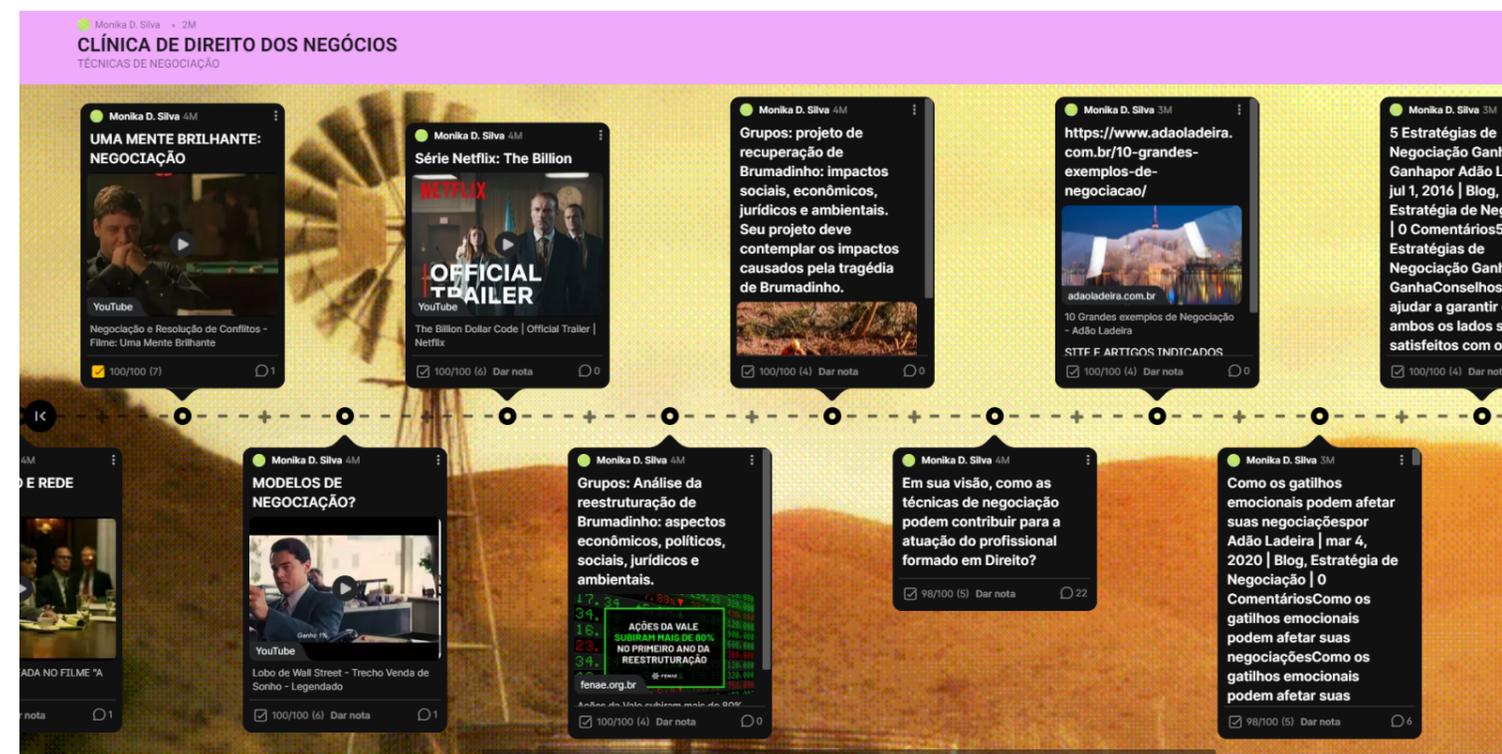
empresas com a finalidade de recuperação a Cidade de Brumadinho, desde empresas de engenharia e arquitetura, urbanismo, retirada de rejeitos, reestruturação das barragens, recuperação do Córrego do Feijão e do rio Paraopeba, reconstrução de moradias e escolas, ONGS para atendimento social e psicológico e sociedades de advogados para suporte jurídico à população afetada.

Todas as ações voltadas para responder os critérios da proposta: Como sua empresa poderá reconstruir Brumadinho?

Todos os envolvidos: docentes e estudantes interagiram por meio das aulas síncronas, mas, também pela página do PADLET criada para que todos acompanhassem as pesquisas feitas quanto aos impactos sociais, políticos, econômicos, ambientais e jurídicos sofridos pela Cidade e sua população pela ocorrência do desastre.

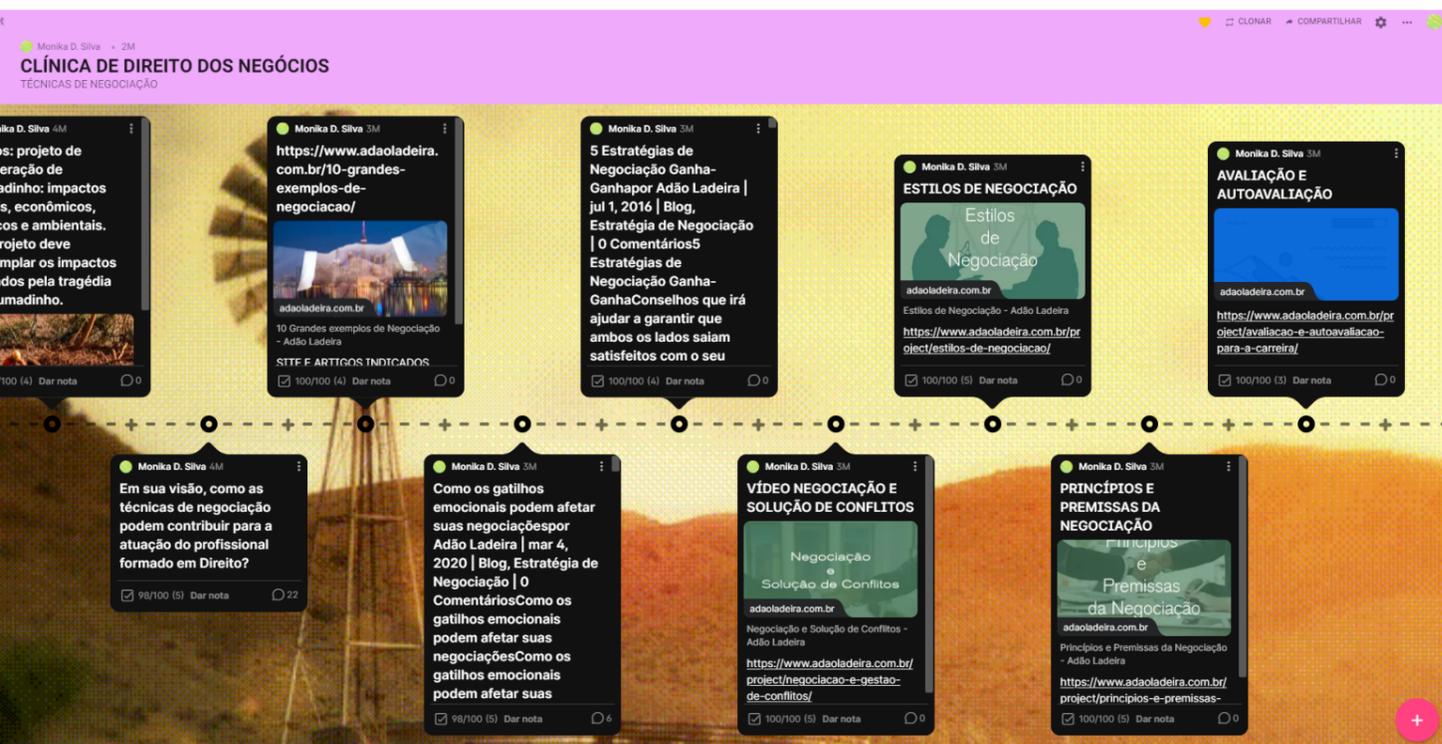
Nessa página, foram postados filmes, artigos, livros, sites para dar ferramentas de pesquisa, estudo, logística e preparação para os estudantes:

Figura 1. Clínica de direito dos negócios - Padlet.



Fonte: página criada no PADLET em 2021-2 pela Profa Monika Padilha. CLÍNICA DE DIREITO DOS NEGÓCIOS (padlet.com)

Figura 2. Clínica de direito dos negócios - Padlet.



Fonte: página criada no PADLET em 2021-2 pela Profa Monika Padilha CLÍNICA DE DIREITO DOS NEGÓCIOS (padlet.com)

Considerações finais

Para concluir, as técnicas utilizadas da Escola de Negociação para o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes envolvidos teve por aprendizagem prática: Separar as pessoas dos problemas e não negocie por posições, e sim por interesses; Observar que falar de negociação é falar sobre uma espécie de argumentação provida de conteúdo teórico aplicada aos seres humanos e relevante para a nossa vida pessoal quanto profissional; Apresentar técnicas de resolução de conflitos em todos os âmbitos; Contribuir para o desenvolvimento de habilidades consensuais e não adversariais que conduzam à solução dos conflitos para o fechamento dos acordos;

Que método da negociação desenvolvido no Projeto de Negociação de Harvard busca identificar as posições e os interesses para buscar opções, legitimidade e alternativas.

Nos elementos da negociação, segundo a Escola de Harvard, deve-se priorizar também as opções para pensar sobre o problema, objeto da negociação e gerar soluções construtivas, transformando interesses em opções; os interesses versus o envolvimento emocional (equilíbrio, postura, fugir de críticas subjetivas

e desprovidas de suporte técnico) para a construção das soluções; E, por fim, estabelecer relacionamento ético profissional e facilitar as negociações empresariais com padrões objetivos como referências verificáveis; estimular e identificar os interesses envolvidos e não "barganhar" por posições, mas, priorizar o relacionamento negocial e buscar que todos trabalhem em redes e que sejam mantidos os relacionamentos, fidelizando nossos clientes e contratantes.

Referências

- Técnicas de negociação da escola de Harvard; <https://www.napratica.org.br/metodo-de-negociacao-de-harvard>, acesso agosto/2021;
- Como Chegar Ao Sim - resenha crítica - Bruce Patton & Roger Fisher & William Ury. microbook é uma resenha crítica da obra: Getting to Yes: Negotiating Agreement Without Giving in. Disponível para: Leitura online, leitura nos nossos aplicativos móveis para iPhone/Android e envio em PDF/EPUB/MOBI para o Amazon Kindle. Acesso em agosto/2021. Editora: Editora Sextante. Como Chegar Ao Sim - Resenha crítica - Roger Fisher (12min.com). Acesso em agosto/2021.

Aprendizagem cooperativa com o uso da sala de aula invertida e TICs como prática pedagógica no ensino superior

Patricia Tavoloni Gentili
patricia.getili@saojudas.br

Karen Barbosa Muller

Introdução

O ensino superior objetiva formar o indivíduo de forma integral, preparando-o para ir além da inserção em setores profissionais específicos, mas também para contribuir com a comunidade em que estiver inserido (Artigo 43 da Lei 9.394/1996). Considerando as rápidas mudanças e transformações na sociedade, há necessidade de constantes revisões dos métodos de ensino, especialmente quanto a eficiência nas abordagens e aplicações, que realmente oportunizem situações e engajamento dos estudantes para desenvolver atitudes, habilidades, e aquisição de conhecimentos compatíveis com os objetivos do ensino superior.

As metodologias ativas vêm se apresentando como ferramentas que possibilitam desenvolver e praticar habilidades e competências para a formação complexa, atendendo as demandas da sociedade moderna, por profissionais críticos, reflexivos e tomadores de decisões. São estratégias de ensino centradas no aluno, que buscam envolver o estudante no processo de aprendizagem, estimulando-os a ir além de ouvir uma aula expositiva, mas participar de fato, lendo, escrevendo, perguntando, discutindo, pesquisando, analisando, resolvendo problemas (Bonwell e Eison, 1991; Silberman, 1996).

A sala de aula invertida é uma metodologia ativa, que estimula o protagonismo e a reflexão, divide-se em duas etapas, primeiramente o estudante é orientado para um estudo prévio e posteriormente, em sala de aula, ocorrem atividades dinâmicas para discussões e trocas de experiências sobre a temática. O diferencial neste método, é o uso da tecnologia, especialmente na primeira etapa (Higashi e Pereira, 2020), com o uso dos ambientes virtuais de aprendizagem.

As TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) estão cada vez mais inseridas no cotidiano das novas gerações, podendo ser uma aliada importante nas práticas pedagógicas já que, proporcionam à população, acesso às informações e publicações acadêmicas; possibilitando ainda, o compartilhamento de materiais, e a construção de trabalhos de forma colaborativa, nas modalidades síncronas e assíncronas (Lobo e Maia, 2015).

As TICs são ferramentas importantes para serem utilizadas em conjunto com as metodologias ativas, ressaltando que não basta acesso às informações para a formação complexa dos estudantes, já que apenas ler e memorizar, acabam levando os aprendizes a serem apenas expectadores do mundo (Berbel, 2011). Desta forma, observa-se a necessidade do planejamento, com foco nas habilidades e competências para a formação de profissionais tomadores de decisões, reflexivos, críticos, comprometidos com a atuação em sociedade.

Este relato de experiência objetiva apresentar a utilização do método ativo de sala de aula invertida com a utilização de ferramentas TICs no ensino superior, assim como seus desdobramentos, e ainda discutir o papel dos professores, frente às novas tecnologias e ambientes de ensino aprendizagem.

Desenvolvimento da experiência

Realizamos o planejamento da Unidade Curricular no início do segundo semestre letivo de 2021, durante a semana acadêmica institucional, em agosto deste ano. Neste período, as aulas estavam previstas para ocorrer na modalidade híbrida, ou seja, as aulas teóricas previstas para ocorrer no ambiente remoto, de forma síncrona, por intermédio da plataforma Zoom, já as atividades práticas laboratoriais, previstas para iniciar na modalidade presencial, em setembro, no sistema de rotação por estações, com as turmas divididas em subgrupos e realizando atividades diferentes de forma concomitante.

A atividade proposta é parte integrante da Unidade Curricular 'Processos Biológicos', a qual possui como tópicos geradores a bioquímica, biologia celular e genética e diversas metas de compreensão relacionadas aos tópicos (tabela 1). O tópico gerador trabalhado foi biologia celular, com o intuito de estimular os estudantes a desenvolverem de forma ativa, a meta de compreensão sobre 'identificação das estruturas, funções e composição das organelas e componentes subcelulares'.

Tabela 1. Unidade curricular Processos Biológicos. Composição resumida da ementa, tópicos geradores, metas de compreensão.

Ementa	Tópicos Geradores	Metas de Compreensão
Origem, estrutura, função e evolução das células. Membranas, citoplasma, organelas e estruturas subcelulares. Organização estrutural e funcional de procariontes e eucariontes. Estrutura e organização do genoma. Transmissão das informações genéticas. Replicação, transcrição e tradução e a importância biológica das mutações. Ciclo celular e apoptose. Caracterização bioquímica, estrutural e funcional dos aminoácidos, proteínas, carboidratos e lipídios. Rotas bioquímicas catabólicas e anabólicas que envolvem carboidratos, lipídios e proteínas.	Bioquímica; Biologia Celular; Genética	Entender a origem e evolução das células, de acordo com a teoria endossimbiótica, diferenciando procariontes e eucariontes, e células vegetais de células animais. Identificar e compreender as estruturas, funções e composição química da membrana plasmática, citoplasma, organelas e componentes subcelulares. Compreender a estrutura do núcleo celular, a constituição do genoma, bem como o fluxo da informação genética até a síntese proteica. Entender o ciclo celular: replicação, divisão (mitose e meiose), diferenciação e tipos de morte celular. Reconhecer os padrões de herança e as principais alterações gênicas e cromossômicas. Correlacionar o perfil morfológico e a distribuição das organelas e estruturas subcelulares à atividade funcional e aos padrões celulares. Compreender as características bioquímicas, estruturais e funcionais dos aminoácidos, proteínas, carboidratos e lipídios. Compreender e identificar as vias metabólicas de carboidratos, proteínas e lipídios, em diferentes condições fisiológicas, bem como os processos regulatórios envolvidos no balanço energético. Compreender a integração metabólica.

Fonte: Dos próprios autores.

A atividade foi apresentada nos últimos trinta minutos da aula, e posteriormente os estudantes foram divididos em seus respectivos grupos, para que pudessem se organizar para os próximos passos, já que o prazo para leituras, estudos e elaboração do produto final foi de uma semana.

A meta de compreensão trabalhada nesta atividade é descritiva e teórica, mas de extrema importância para a construção do conhecimento em fundamentação biológica, e pertinente a maioria dos cursos da

área da saúde. Pensando em construí-la de forma dinâmica, estimulando o protagonismo do estudante, e ainda a busca ativa em materiais didáticos como livros disponíveis na biblioteca digital da instituição, a atividade foi planejada e disponibilizada aos estudantes, na forma de um roteiro, com os seguintes itens: tema, subtemas por grupo, materiais de estudo e pesquisa, objetivos e metas de compreensão e produto final com instruções para apresentação em sala e prazos, conforme figura 1.

Figura 1. Imagem do roteiro apresentado e disponibilizado para os alunos.

ROTEIRO – SALA DE AULA INVERTIDA

Objetivos: Estudar, sintetizar e elaborar um material escrito e ilustrativo no *jamboard* para apresentação e discussão.

Metas de compreensão: Identificar e compreender estrutura e funções das organelas e componentes subcelulares.

Tema: Estrutura e função das organelas e outros componentes celulares.

Sub-Temas: lisossomo, peroxissomo, sistema golgiense, retículo endoplasmático rugoso, retículo endoplasmático liso, mitocôndrias, ribossomo, centríolos, filamentos intermediários e citoesqueleto.

Materiais de estudo: Acessar ulife > Minha biblioteca > Prosseguir > Pesquisar > Biologia Celular (capítulos sobre organelas)

Produto Final: Construção compartilhada de um painel textual e ilustrado, no Jamboard.

Apresentação: 15 minutos na próxima aula.

Link de acesso:
<https://jamboard.google.com/d/1o1lM90nus5ITGCbpczYkuERgDoeTzeKT3kMcf9Fypoc/edit?usp=sharing>

Fonte: Dos próprios autores.

Os estudantes mostraram-se receptivos a proposta, já estavam organizados em grupos para realizar outras atividades constituintes da unidade curricular, e optaram por permanecer nos mesmos grupos, constituídos de 06 a 08 integrantes. Os subtemas foram sorteados em um sorteador eletrônico disponível em sorteador.com.br, uma plataforma online, cuja tela foi compartilhada através da plataforma Zoom no momento do sorteio.

O prazo para realização do estudo sobre o respectivo subtema e elaboração do produto final foi de uma semana. O produto final foi composto por um painel textual e ilustrativo, elaborado no *Jamboard*, previamente criado por nós.

O *Jamboard*, é uma plataforma gratuita, disponibilizada pela Google, onde é possível criar o arquivo, compartilhar para edição colaborativa e baixar o arquivo produzido em pdf. Assim, um arquivo único para a turma toda, foi criado, e cada grupo ficou com uma página para edição do seu subtema, todos puderam editar e construir de forma colaborativa, e nós pudemos acompanhar o processo de construção, tanto de forma síncrona, quanto assíncrona, o que nos auxiliou a mapear o quanto os estudantes conseguiram progredir, as principais dificuldades e entraves, auxiliando-nos a preparar previamente para feedbacks e discussões finais, conforme preconiza Valente (2017), em suas discussões sobre a metodologia sala de aula invertida.

A proposta de busca ativa em livros e a solicitação para a leitura de capítulos específicos, foi previamente pensada pelas professoras, para estimular os estudantes à busca ativa nestes materiais técnicos e específicos, muitas vezes esquecidos pelos discentes, os quais acabam optando por leituras mais superficiais, como os materiais de aula, desenvolvidos em powerpoint pelos docentes, para 'roteirizar' as aulas, mas não devem ser os únicos materiais a serem utilizados para estudo, pelos graduandos.

Aqui vale ressaltar que o ambiente remoto facilitou a apresentação da proposta e acesso às plataformas, tanto para a organização do trabalho com o uso do sorteador, quanto para a construção do trabalho, com a apresentação e instruções sobre o uso do *Jamboard* e da biblioteca digital, além da própria plataforma zoom, a qual permite a separação dos alunos nos seus respectivos grupos.

No decorrer da semana pudemos acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos de todos os grupos, acessando um único link, evidenciando a facilidade em trabalhar com esta ferramenta. Na semana seguinte, os alunos foram convidados a apresentarem os trabalhos desenvolvidos.

Cada grupo realizou sua apresentação, com duração aproximada de 15 minutos, e ao final realizamos complementações aos temas abordados, e fomos realizando questionamentos à turma toda, estimulando a discussão, reflexão e interrelação sobre os conceitos teóricos apresentados. Ao mesmo tempo, que os alunos iam participando, questionando e tirando dúvidas.

Ao final, o material produzido, foi salvo e compartilhado com todos. Pudemos utilizar diversas tecnologias digitais, que nos auxiliaram no desenvolvimento de um tema teórico, nas aulas remotas, de forma ativa, interativa e dinâmica, garantindo a participação e engajamento dos discentes.

Observamos que o uso das tecnologias, especialmente no ambiente remoto, permite a criação de novas possibilidades de expressão e de comunicação, podendo contribuir com abordagens pedagógicas ativas e dinâmicas.

Segundo Moran (2015), a tecnologia permite a integração de todos os espaços e tempos, possibilitando a formação de uma sala de aula ampliada, híbrida, onde o professor, deixar de ser "transmissor" de conhecimento, e passa a ser um intermediador, que planeja, roteiriza, estimula e desafia seus estudantes, e se comunica com todos e com cada um, presencial e remotamente. Ainda, segundo o mesmo autor, o professor deve estar atento aos objetivos, para então realizar seus planejamentos de aula, reavaliar suas estratégias e desafios, e utilizar de estratégias que garantam a formação complexa, reflexiva, crítica e autônoma.

Vale ressaltar, que um dos fatores para o sucesso da aplicação de metodologias ativas, é que o professor deve ter conhecimento sobre o seu papel como intermediador e/ou orientador, propondo desafios, mostrando caminhos, estimulando a reflexão e tomadas de decisões.

Considerações finais

A partir da implantação da metodologia ativa aqui mencionada, foi possível notar o interesse e engajamento dos estudantes para o desenvolvimento do trabalho, desde a apresentação da proposta. Os alunos sinalizaram que prefeririam realizar a atividade nos mesmos grupos previamente formados (para outras atividades), verificaram seus acessos a plataforma *Jamboard*, e em especial, aos livros disponíveis na biblioteca digital. Destacamos este último item, pois observamos que sugerir a literatura, indicando capítulos e páginas, facilita e estimula os estudantes a realmente utilizar este material.

Durante as apresentações, embora apenas um ou dois integrantes do grupo ficaram responsáveis pela oratória, notamos a participação de quase todos, durante as discussões e questionamentos realizados por nós e pelos colegas, tanto por áudio quanto via chat, evidenciando o envolvimento dos alunos para com os estudos sobre os temas. Pudemos ainda observar que muitos alunos buscaram estudar previamente outros subtemas, e realizaram questionamentos pertinentes, estimulando as discussões e enriquecendo o fechamento desta atividade.

A proposta metodológica de sala de aula invertida, se bem planejada e claramente apresentada aos discentes, estimula o protagonismo, a autonomia

para os estudos individuais, e ainda a aprendizagem cooperativa, para a elaboração do produto final e das discussões em sala.

As tecnologias de informação e comunicação são aliadas ao método proposto, podendo contribuir de fato com o desenvolvimento das atividades, e devem ser incorporadas de acordo com a realidade da turma. Nesta experiência, podemos afirmar que as TICs selecionadas, foram utilizadas com êxito pelos estudantes.

O professor deve ter clareza das metas de compreensão e do seu papel como orientador do processo de ensino e aprendizagem, buscando as melhores práticas para a formação complexa dos discentes, estimulando-os a buscarem materiais técnicos de qualidade, à reflexão e autonomia.

Referências

- BERBEL, N.A.N. 1998. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? Interface. v. 2, n. 2, p. 139-154.
- BONWELL, C.; EISON, J. 1991. Active Learning: Creating excitement in the Classroom. Washington: The George Washington University.
- BRASIL. 1996. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.
- HIGASHI, P.; PEREIRA, S.G. 2020. Estudo prévio: sala de aula invertida. In: Blasius. D. (Org) Metodologias Ativas no Ensino Superior: O Protagonismo do Aluno - Série Desafios da Educação. Grupo A. Porto Alegre, RS.
- LOBO, A. S. M.; MAIA, L. C. G. 2015. O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior. Caderno de Geografia. v. 25, n. 44, p. 16-26.
- MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: Souza, C. A.; Morales, O. E. T. orgs. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015
- SILBERMAN, M. 1996. Active learning: 101 strategies do teach any subject. Massachusetts: Allynand Bacon.
- VALENTE, A. J. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: Bacich, L.; Moran, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2017. p. 26-44.

Cooperação profissional na construção de comunidades de aprendizagem

- **Ana Carolina da Silva Fernandes**
- **Bruna Niccoli Ramirez**
- **Tathyana Moratti**
tathyana.moratti@saojudas.br

Introdução

No semestre de 2021/2, nós três (Ana Carolina, Bruna e Tathyana) fomos atribuídas para lecionar de forma remota, por meio do Zoom, a disciplina de Pontes e Grandes Estruturas na Universidade São Judas Tadeu. Nós já havíamos lecionado essa disciplina e outras unidades curriculares (UCs) e percebemos que, mesmo nas disciplinas, que a princípio, não há a premissa de se trabalhar em equipe, esta característica das UCs facilitaria o seu andamento.

Isto ocorre, pois esta disciplina possui uma aula prática e outra teórica e cada professora estava com uma parte da turma. Bruna e Tathyana, estavam com aulas teóricas no campus Mooca e Butantã, respectivamente, e a Profª Ana Carolina, estava com as turmas práticas das duas turmas.

Sendo assim, antes de começarmos a pensar no conteúdo que iríamos lecionar em cada parte da disciplina (teórica e prática), nós agendamos uma reunião inicial, para que pudéssemos realizar o planejamento em conjunto das duas turmas de diferentes campi.

Desenvolvimento da experiência

Durante a reunião, a Profª Ana Carolina apresentou como estava a divisão das turmas de cada professora e fez uma sugestão de programação das aulas para a parte prática e teórica, baseada em semestres anteriores.

Outro ponto de atenção para que o planejamento fosse realizado com mais cuidado foi o fato de a Profª Bruna estar grávida e ser necessário que ela saísse de licença maternidade no início de novembro e, portanto, o ideal seria que todas as aulas teóricas já fossem dadas antes de sua saída.

A Profª Tathyana apresentou o drive que ela tinha desta disciplina com as aulas teóricas e práticas já lecionadas. Este drive já estava compartilhado com a Profª Ana Carolina e durante a reunião, também foi compartilhado com a Profª Bruna.

A maior parte das aulas já tinha material suficiente para serem lecionadas, porém, elas perceberam que na matriz E2A 1.0, os alunos têm um semestre dedicado a concreto pretendido, o qual era lecionado nesta disciplina, para as turmas anteriores, que eram anuais. Desta forma, não era necessário que fossem lecionadas aulas a respeito deste conteúdo na disciplina de pontes e grandes estruturas para os alunos das turmas semestrais. Sendo assim, foram incorporados dois novos conteúdos: 1- Distribuição transversal de esforços, utilizando o método de Fauchart e, 2- Mesoestrutura.

A Profª Ana Carolina informou que já tinha um material elaborado a respeito do 2º conteúdo (mesoestrutura) e a Profª Bruna informou que faria a aula do 1º conteúdo (Fauchart). Isso fez com que o esforço para ser ministrada esta disciplina fosse compartilhado entre as três professoras, disponibilizando tempo para as mesmas se dedicarem ao planejamento de experiências de aprendizagem mais significativas, conforme a característica de cada turma.

A avaliação foi composta de duas avaliações formativas (A1 e A2) e duas avaliações somativas (D1 e D2), sendo as características de cada uma detalhadas na Tabela 1.

Tabela 1: Detalhamento das avaliações

Avaliação	A1	A2	D1	D2
Em grupo/ individual	Em grupo	Em grupo	Individual	Individual
Conteúdo	Teórico	Prático	Aplicação da teoria	Aplicação da teoria
Forma	Formulário Google	Entregas parciais do Projeto	Formulário Google	Formulário Google
Tipo de questão	Objetiva	Cálculos do projeto	Cálculos de exemplos teóricos	Cálculos de exemplos teóricos
Pontuação	20	40	20	20

Fonte: Dos próprios autores.

Desta forma, nesta reunião foram elaborados dois planejamentos em conjunto, contemplando as particularidades de cada turma, principalmente, em relação ao dia da semana de cada aula, pois devido aos feriados, há a necessidade de adaptação da sequência didática.

A estratégia utilizada no ensino da parte teórica foi a sala de aula invertida, sendo disponibilizadas as apresentações previamente e sendo realizadas atividades em grupo durante o horário da aula. Mesmo sem haver uma pontuação para estas atividades, os alunos se engajaram em preparar apresentações e se esforçaram para explicar o que haviam entendido do material publicado previamente. A professora complementava, ou até corrigia, alguma incompreensão que os alunos demonstravam durante as apresentações.

Nesta parte teórica, também havia cálculos e a estratégia utilizada para o ensino deste conteúdo foi a exposição dialogada, com o uso do Powerpoint. Este software possui uma "caneta" que, em formato de apresentação, pode ser usada para a professora explicar melhor cada cálculo.

Ao longo do semestre, as três professoras se comunicaram pelo Whatsapp, informando se houve atraso de alguma aula, ou até mesmo, a necessidade de replanejamento devido à inserção de emendas de feriado não previstas no início do semestre. Nas aulas de segunda-feira, foram suprimidas três aulas devido a esta situação e as professoras tiveram que suprimir alguns conteúdos. No caso da Prof^a Tathyana, foi suprimido o ensino do cálculo de Fauchart e também, aulas de correção da D1 e da D2.

Esta comunicação intensa e harmoniosa entre as três professoras, fazia com que durante as aulas, elas pudessem verbalizar para os alunos frases do tipo "vocês irão ver isso na prática daqui a duas semanas", ou "vocês já viram esta teoria na semana passada", gerando a ideia de continuidade para o aluno e não que eram aulas separadas, com conteúdos diferentes, como acontecia até então.

Estas professoras, que já haviam lecionado essa disciplina antes, porém, de uma forma menos integrada, perceberam que os alunos alcançaram um maior engajamento e compreensão, pois desta forma integrada, a teoria estava fazendo mais sentido e a prática estava mais clara.

A evidência deste maior engajamento e compreensão pôde ser vista na frequência das aulas on-line, na elaboração de apresentações que não foram solicitadas, na realização de atividades que não havia pontuação, nos questionamentos durante as aulas on-line e até mesmo nas avaliações, pois foi possível solicitar desempenhos mais complexos que anteriormente.

Adicionalmente, ao final do semestre foi enviado um formulário Google aos alunos, para ser respondido de forma anônima. Foram recebidas 24 respostas, representando 42% do total de alunos. Na pergunta "Você acredita que a integração entre

as duas professoras facilitou a sua aprendizagem?", 92% responderam que sim. Na pergunta seguinte, se questionou o motivo de o aluno ter respondido "sim" ou "não" na pergunta anterior e foram recebidas respostas tais como:

- *Facilita o entendimento.*
- *Porque houve uma sincronia com as aulas teórica e prática. Facilitando o entendimento.*
- *As aulas práticas e teóricas se complementam e com a interação, as provas e trabalhos tornaram-se mais tranquilos de serem realizados.*
- *Pois uma professora mostrava a teoria e a outra vinha com os exercícios. Muito boa essa interação.*
- *Porque a matéria é muito complexa e extensa, portanto, ela sendo dada por duas professoras fica menos massivo e mais prazeroso o aprendizado.*
- *A organização das aulas foi muito boa.*
- *Métodos de aprendizado diferentes.*
- *De fato as professoras se comunicavam.*
- *Ambas estavam alinhadas, o conteúdo estava caminhando no mesmo ritmo.*
- *Pois por mais que as duas tivessem formas diferentes de explicar, elas se complementavam de alguma forma.*
- *Pela sincronia da disciplina.*
- *Demonstraram visões diferentes sobre o tema.*
- *O dinamismo aplicado pelas professoras da disciplina foi um fator determinante no aprendizado do aluno.*
- *As duas professoras foram ótimas, e souberam mesclar a matéria de uma forma que favoreceu o aprendizado de todos.*
- *Melhor comunicação*
- *Pois uma complementa a outra.*
- *Sim aprendizados diferentes e modos diferentes*
- *Porque mesmo eu não tendo facilidade de aprender com uma consigo aprender com a outra.*
- *Ajudou no aprendizado.*

Também, foi questionado aos alunos "O que fez você participar, ou não, das atividades?", sendo estas atividades em relação aos momentos síncronos. Foram recebidas respostas que, em sua maioria, estão relacionadas à aprendizagem dos alunos. Seguem exemplos destas respostas:

- *Aprendizado.*
- *Em aprender mais da matéria!*
- *A interação da professora e colegas além de dúvidas.*
- *Meu grande interesse pela matéria e as boas aulas (muito didáticas) me fizeram participar.*
- *Participei de todas, gosto das interações.*
- *Aprender mais sobre a matéria em si.*
- *A necessidade de desempenho na disciplina.*
- *Participei para aprender, este é o nosso maior objetivo na universidade. Não participei quando realmente não foi possível, problemas pessoais, falhas na internet, etc.*
- *A participação é essencial para o ganho de meu conhecimento.*
- *Eu participei porque sei que as atividades vão me acrescentar muito conhecimento.*
- *A dinâmica da professora.*
- *Necessidade de aprendizado.*
- *Força de aprender.*
- *A nota e principalmente o investimento que faço todo mês para meu aprendizado.*
- *Responsabilidade com os demais do grupo.*
- *Para aprender melhor o conteúdo.*

Com relação à percepção do aluno sobre o seu próprio aproveitamento, na Figura 1 verifica-se que a maioria dos alunos (62,5%) consideram que poderiam ter se esforçado mais. Este percentual sugere que os alunos perceberam a necessidade de haver seu próprio engajamento, para que haja uma maior aprendizagem.

Figura 1: Respostas à pergunta "Como você considera o seu aproveitamento nesta disciplina?"



Fonte: Dos próprios autores.

Considerações Finais

A cooperação profissional realizada desde o planejamento e, durante todo o semestre, fortaleceu a comunidade de aprendizagem, pois os alunos se beneficiaram desta integração, apresentando maior engajamento e compreensão.

Nós, enquanto docentes, também fomos beneficiadas, não somente pela satisfação de vermos nossos alunos aprendendo com compreensão, mas também, por haver esta troca de experiências e até mesmo, de materiais, o que nos liberou para termos mais tempo de preparar melhores experiências de aprendizagem durante o momento síncrono.

Desta forma, em futuras UCs que venhamos a lecionar, iremos comentar com nossos colegas sobre os resultados positivos que há na cooperação profissional, principalmente, na construção de uma comunidade de aprendizagem, pois a mesma facilita a aprendizagem dos alunos.

Apêndices

1. Programação inicial e final da turma teórica de segunda-feira (campus Butantã):

#	Data	Conteúdo
1	16/ago	Apresentação/Expectativas
2	23/ago	Hist/Nomencl/Proj e Classif/Sist Estrut
3	30/ago	Processo Construtivo
4	06/set	Ações em Pontes
5	13/set	Distribuição Transversal
6	20/set	Courbon
7	27/set	Fauchart
8	04/out	Avaliação D1
9	11/out	Correção D1
10	18/out	Lajes: Esforços/Dimens/Rusch/Norma
11	25/out	Mesoestrutura
12	01/nov	Mesoestrutura
13	08/nov	Avaliação D2
-	15/nov	Feriado
14	22/nov	Correção D2
15	29/nov	-
16	06/dez	-
17	13/dez	-

#	Data	Conteúdo
1	16-ago.	Apresentação. Divisão dos Grupos. Expectativas
2	23-ago.	Histórico. Nomenclatura. Projeto. Classificações
3	30-ago.	Processo Construtivo
-	6-set.	Emenda de Feriado
4	13-set.	Processo Construtivo - Continuação
5	20-set.	Ações em Pontes
6	27-set.	Ações em Pontes (continuação) - Abertura A1
7	4-out.	Distribuição transversal
-	11-out.	Emenda de Feriado
8	18-out.	Courbon
9	25-out.	Avaliação D1
-	1-nov.	Emenda de Feriado
10	8-nov.	Mesoestrutura
-	15-nov.	Feriado
11	22-nov.	Mesoestrutura
12	29-nov.	Avaliação D2
13	6-dez.	Revisão do semestre
14	13-dez.	Expo São Judas
15	20-dez.	Avaliação Substitutiva

2. Programação inicial e final da turma prática de segunda-feira (campus Mooca):

ECV7BN-MCA1 e 2 - SEGUNDA-FEIRA		
#	Data	Conteúdo
1	16/ago	Apresentação/Expectativas/Grupos
2	23/ago	Apresentação do Projeto
3	30/ago	Revisão Isostática
4	06/set	Revisão Poligonal
5	13/set	Linha de Influência
6	20/set	Linha de Influência
7	27/set	Trem-tipo e envoltória
8	04/out	Trem-tipo e envoltória
9	11/out	FTOOL
10	18/out	FTOOL
11	25/out	Courbon
12	01/nov	Projeto
13	08/nov	Fauchart
-	15/nov	Feriado
14	22/nov	Projeto
15	29/nov	Rusch
16	06/dez	Entrega projeto
17	13/dez	-

ECV7BN-MCA1 e 2 - SEGUNDA-FEIRA		
#	Data	Conteúdo
1	16/ago	Apresentação/Expectativas/Grupos
2	23/ago	Apresentação do Projeto
3	30/ago	Revisão Isostática
-	06/set	Feriado
4	13/set	Revisão Gerber
5	20/set	Vigas Poligonais e Pórticos
6	27/set	Linha de Influência - Dist. Transv. Cargas
7	04/out	Linha de Influência - Courbon
-	11/out	Feriado
8	18/out	Projeto (C. Perm.) e FTOOL
9	25/out	Trem-tipo e envoltória
-	01/nov	Feriado
10	08/nov	Projeto (C. Acid.) e envoltória
-	15/nov	Feriado
11	22/nov	FTOOL (C. Acid.) e Courbon
12	29/nov	Mesoestrutura e Projeto
13	06/dez	Entrega projeto
14	13/dez	-

3. Formulário Google utilizado para feedback com os alunos:

<https://forms.gle/QYPVjiRYefz2r3r9>

Desenvolvimento de competências teórico-práticas para a compreensão da conservação de espécies animais silvestres sob cuidados humanos: relato de prática docente

Thais Cruz Alves Santos

thais.santos@animaeducacao.com.br

Fabiola Eloísa Setim

A sociedade moderna, após anos de perdas ambientais, se preocupa mais com a preservação da natureza. Espécies “cativantes” como ursos-pandas, ursos-polares, ararinha-azul, mico-leão-dourado, entre outros, tornam-se alvos inclusive de marketing e propagandas ecológicas com objetivos variados. Um destes objetivos, o mais nobre, é a preservação das espécies - urgente e necessária. Entre as ações de conservação, destaca-se a criação de zoológicos - ambientes que promovem a conservação e visam o bem estar e divulgação da importância dos animais em nosso planeta por meio da educação ambiental. Para manter uma espécie sob cuidados humanos é importante conhecer todas as suas necessidades, hábitos naturais e consequências desta manutenção. Com foco no desenvolvimento da ampla compreensão por alunos de Medicina Veterinária, o trabalho realizado na UC Meio Ambiente e Medicina de Animais Silvestres visa o planejamento de um recinto para uma espécie de animal silvestre. Em grupos, os alunos pesquisam todos os requisitos e necessidades e desenvolvem um recinto para o “Zoológico São Judas” - divulgado à toda comunidade em um site aberto e de forma acadêmica no evento Expo São Judas, realizado todo final do semestre letivo. Esta prática docente é realizada desde agosto de 2020, como parte da Avaliação Formativa intitulada A3. Sua idealização tem como metas desenvolver a compreensão dos estudantes sobre as necessidades e cuidados para manter espécies sob cuidados humanos e também desenvolver cidadãos comprometidos e envolvidos com as questões que envolvem a preservação da natureza em escala mundial e sua disseminação para a sociedade. Trata-se de um produto com foco no desenvolvimento profissional e estímulo à participação cidadã de nossos alunos na disseminação da ciência e preservação de espécies e do planeta.

Introdução

Os zoológicos proporcionam a oportunidade de se trabalhar temas cruciais de conservação da biodiversidade. São importantes porque ultrapassam a barreira da ciência da conservação e atingem o público (MASCARELLI, 2013). A sociedade muitas vezes não compreende porque algumas espécies permanecem sob cuidados humanos atualmente, e não compreendem que são ações de educação ambiental muitas vezes realizadas com animais que não sobreviveriam soltos novamente na natureza. A AZAB (Associação de Zoológicos e aquários do Brasil, 2021) enfatiza que as instituições são também locais de pesquisa e reprodução para a recuperação de indivíduos. Os recentes desastres naturais no Brasil como aporte de lama e queimadas intensas evidenciaram a necessidade de ambientes preparados e profissionais qualificados para reproduzir o ambiente natural de espécies e compreender os cuidados necessários para com estas espécies.

A partir das dificuldades de criação de um zoológico e das discussões da sociedade sobre seu potencial benéfico ou não, surgiu a motivação para o desenvolvimento da compreensão da temática Zoológico entre alunos do Curso de Medicina Veterinária da Universidade São Judas Tadeu. O projeto idealizou, como foco da compreensão, estimular a criação de um recinto para um animal silvestre sob cuidados humanos. Esta ação veio a partir do currículo anterior da Ânima que tinha como foco a Medicina de Animais Silvestres - idealizado pela Profa. Fabiola Setim. Com a estruturação curricular para o desenvolvimento de um modelo aperfeiçoado de currículo, o E2A 2.0, surgiu a Unidade Curricular (UC) Meio Ambiente e Medicina de Animais Silvestres - integrando os conceitos de Ecologia à UC. A partir da reformulação para o Currículo Integrado, focado no desenvolvimento de habilidades e competências e, segundo os preceitos do Ensino para a Compreensão, a unidade curricular passou a ser ofertada com 160 horas, conduzida por no mínimo dois professores. Para fortalecer as premissas do Meio Ambiente, em conjunto com a Medicina de Animais Silvestres, procurou-se agregar saberes de professores formados em Ciências Biológicas e em Medicina Veterinária. Neste contexto, entre as diversas atribuições surgiu a dupla que apresenta este relato, professoras Thais e Fabiola, sem deixar de mencionar os diferentes docentes do Grupo Ânima que desenvolveram as ações do zoológico na Universidade São Judas Tadeu em São Paulo; professores: Carlos Firmo, Patrícia Gentili, Simone Ambrosio, André Francioli, Gianfranco Gallerani, Gustavo Dutra e Sandra Peres.

A primeira oferta da UC Meio Ambiente e Medicina de Animais Silvestres na Universidade São Judas Tadeu, em São Paulo capital, ocorreu em 2020, no segundo semestre letivo - de agosto a dezembro. Esta prática relata a condução da atividade no segundo semestre de 2021 para as turmas de Medicina Veterinária da Mooca e Vila Leopoldina da Universidade São

Judas Tadeu, São Paulo – SP. A proposta de criação de recintos de zoológico seguem os preceitos do Ensino para a Compreensão, descrito por Wiske e colaboradores (2007) na medida que estimula o educando a compreender todos os aspectos necessários para manter uma espécie sob cuidados. Um educando que não compreende como uma espécie se relaciona com o bioma, planeta e como o seu desaparecimento pode acarretar a extinção de um número relativamente grande de outras espécies, não se torna um profissional completo e apto a trabalhar questões profissionais e cidadãs. A proposta de criação de recintos de zoológico visam à ferramentas de reflexão para criar ideias, e fazer com que os educandos pensem e ajam com flexibilidade, resolvendo problemas para transformar a vida.

Desenvolvimento da experiência

Para projetar um recinto de animal silvestre, os alunos eram orientados ao longo de todo o semestre letivo. Inicialmente os alunos eram expostos ao projeto e apresentados ao site do Zoológico, já construído em semestres anteriores. Cada grupo de estudantes teve uma espécie de animal silvestre sorteada. O grupo deveria inicialmente assinar um contrato, como se estivessem de fato sendo contratados para idealizar todo o recinto e cuidados com o animal. Semanalmente os professores da UC davam orientações e também lançavam desafios. Os desafios são questões norteadoras e orientativas do trabalho de forma contínua e compõem tópicos que deveriam constar no trabalho final.

Dentre os desafios semanais divulgados aos estudantes estavam os seguintes tópicos de estudo: 1. Biologia da espécie. 2. Aspectos morfológicos. 3. Hábitos alimentares in situ e ex situ. 4. Comportamento reprodutivo in situ e ex situ. 5. Bioma natural da espécie. 6. Doenças comuns – principais afecções que a espécie é suscetível. 7. Medicina preventiva. 8. Status da conservação da espécie e fatores que levaram ao grau que atualmente se encontra em ameaça. 9. Legislação para manutenção da espécie em cativeiro. 10. Recintos e enriquecimento ambiental. A medida de enriquecimento ambiental é definida como a introdução de novidades e variedades no ambiente para que o animal tenha a oportunidade de escolher, tendo um maior controle no ambiente e visando ao estímulo das capacidades cognitivas (MILITÃO, 2020).

Os professores da UC explicavam toda semana ao grupo de estudantes que os desafios eram norteadores das metas de compreensão, ou seja, eram a base para que os alunos pudessem cumprir com a construção completa dos recintos. Por exemplo, a pesquisa por legislação pertinente do recinto contempla os aspectos de bem estar da espécie. Não adianta elaborar um recinto para um elefante sem respeitar o tipo de solo, alimentação, espaço adequado para minimizar o estresse, não controlar o fotoperíodo e deixar o animal exposto à iluminação excessiva, entre outros aspectos.

Os alunos ficavam estimulados com o trabalho, alguns sentiam dificuldade em encontrar legislação específica ou mesmo dados básicos sobre as espécies. Foram distribuídos mais de 140 animais para os diferentes grupos trabalhados desde 2020. Em 2021 os docentes trabalharam em conjunto com alunos monitores, sendo que estes já haviam realizado o mesmo trabalho em semestres anteriores e ficavam em plantões semanais para auxiliar com feedback e leituras frequentes dos textos dos alunos. Aos alunos era solicitado, além de documento completo seguindo normas ABNT, a entrega de um protótipo do recinto contendo a planta baixa com as dimensões, volume de tanques de água, estratégia de manutenção de temperatura, corredores para tratamento de animais, sala de quarentena considerando inclusive o nascimento de filhotes e sala de pesquisa.

Alguns grupos de estudantes solicitaram visitas a locais semelhantes, como por exemplo ao Aquário de São Paulo, solicitado por um grupo da Unidade Vila Leopoldina à professora Thais em outubro de 2021. Aos estudantes era disponibilizado vídeo contendo entrevista a profissionais que trabalham com criação de zoológicos, aulas específicas sobre os grupos de espécies e medicina veterinária para os cuidados e prevenção de doenças. Este Campus detém em oferta pela primeira vez esta UC, sendo assim, os dados dos recintos da turma serão publicados no site do Zoológico em dezembro de 2021 e a partir desta data estarão disponíveis publicamente para toda a comunidade na rede da internet.

Alguns grupos de alunos superaram as expectativas dos professores, desde os trabalhos de 2020 até os apresentados no primeiro semestre de 2021. Os resultados até o momento trouxeram maquetes projetadas em programas de computação digital utilizando modelos tridimensionais e até realidade virtual simulando que estivéssemos assistindo mesmo de dentro dos recintos. Recintos completos já foram idealizados pelos alunos contendo salas de pesquisa e de cuidados com os animais. O site desenvolvido pelos estudantes foi agrupado por Campi da Universidade São Judas e se encontra público no endereço: <https://sites.google.com/saojudas.br/zoolgicousjt>.

Independente do trabalho finalizado e pronto, no segundo semestre de 2021 já é possível evidenciar a compreensão dos estudantes durante os feedbacks realizados em conversas semanais nas aulas. Os recentes incêndios em matas brasileiras levantaram questionamentos. Grupos de médicos veterinários foram vistos na televisão em campo cuidando da fauna. Para o médico veterinário, apesar das reportagens evidenciarem unicamente os tratamentos com queimaduras, os estudantes realizaram questionamentos e desenvolveram comentários que elucidam amplamente a compreensão. Alunos comentaram conceitos como a falta de alimento devido à queimada da vegetação, tempo necessário sob cuidados humanos para eficaz reintrodução dos animais resgatados, ciclo de desenvolvimento e recuperação da flora nos locais e provável consequência como falta de alimento e recurso em matas adjacentes mas que

dependem ecologicamente da região diretamente afetada. Os comentários evidenciam que os alunos atingiram o grau de compreensão desejado.

A interação e alinhamento entre os docentes, Fabíola e Thais especificamente, é semanal e presencial, uma vez que ambas lecionam presencialmente no Campus Vila Leopoldina às quartas-feiras no segundo semestre de 2021. Apesar da interação pedagógica e alinhamento com a condução dos trabalhos virem de semestres anteriores, a pandemia do COVID-19 não proporcionou encontros frequentes. Este é um semestre de grande interação e trocas que traz consequências muito positivas ao aprendizado dos alunos pela construção de espaço de interação e alinhamento frequente pedagógico.

Considerações finais

Animais silvestres são cativantes e atraem a todos, estudantes e público em geral. Um acontecimento que chamou muita atenção tanto do público quanto da mídia brasileira foi a vinda do rinoceronte Cacareco do Rio de Janeiro para São Paulo. O animal teve sua candidatura para vereador anunciada por um jornalista e o mesmo recebeu aproximadamente cem mil votos nas eleições de 1959, que foram posteriormente anulados (ANTENA PAULISTA, 2018).

Programas voltados à preservação da fauna e até mesmo da flora são contínuos. A educação ambiental é de grande importância, pois visa demonstrar a relevância de preservar o meio ambiente e os animais, mostrando ainda a biologia deles, seus hábitos e aproximando os visitantes do “mundo animal”.

Os zoológicos são o caminho da preservação por meio da educação ambiental. Idealizar um zoológico, ou mesmo um recinto de uma espécie ou grupo de animais, propicia aos estudantes pensar além do animal em si, mas também na população visitante, no bioma natural dos animais e na preservação de nosso planeta. O desenvolvimento desta competência tão ampla, repleta de pontos que promovem a interação e feedback entre estudantes, professores e a comunidade em geral é um projeto muito rico. Este relato de prática evidencia os resultados do envolvimento de alunos em ações práticas e aplicadas. A idealização de um zoológico e todas as suas magnitudes pelos estudantes condiz com o desenvolvimento e a busca pela autonomia do estudante, enfatizado com o seu protagonismo e ação de construção de recintos, pesquisa por legislação específica, estruturação com foco no bem estar animal, entre outras competências desenvolvidas nos estudantes. Não apenas o ensino é desenvolvido para a compreensão mas traz a imensa satisfação de docentes com a contribuição na formação de cidadãos conscientes e promotores da conservação ambiental.

Referências

- ANTENA PAULISTA. **Zoológico de SP completa 60 anos de fundação; conheça sua história.** 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/o-que-fazer-em-sao-paulo/post/2018/07/01/zoologico-de-sp-completa-60-anos-de-fundacao-conheca-sua-historia.ghtml>>. Acesso em: 23 out. 2020.
- AZAB. **Associação de Zoológicos e Aquários do Brasil.** Comitê de bem estar. 2021. Disponível em: <<https://www.azab.org.br/more/16/comite-de-bem-estar-animal>>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- MASCARELLI, A. Ecology: **Conservation in captivity.** *Nature* 498, 261–263 (2013). <https://doi.org/10.1038/nj7453-261a>.
- MILITÃO, Cristina. **Enriquecimento ambiental.** Disponível em: <<file:///C:/Users/rebec/Downloads/enriquecimento%20ambiental.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2020.
- WISKE, M.S. et al. **Ensino para a compreensão: a pesquisa na prática.** Porto Alegre: Penso. 2007. 248 p. ISBN 978-8536308937.

Uso da tecnologia no processo de aprendizagem

Vanessa Dal Castel
vanessacastel72@gmail.com

Introdução

A motivação inicial para a prática citada foi a necessidade de proporcionar aos estudantes experiências para se familiarizar-se com jogos e aplicativos e relacioná-los com os conteúdos do ensino fundamental, pois entendemos que os jogos de vídeo games e computadores conquistaram um espaço importante na vida de crianças, jovens e adultos.

Desenvolvimento da experiência

A proposta foi a criação de jogos abordando os conteúdos dentro da linguagem ou raciocínio lógico, procurando abordar as temáticas de forma mais interativa e abrangente. Organizamos a turma em grupos, cada grupo deveria criar um jogo de autoria. Ao longo da disciplina, fomos explorando diversos recursos e buscando, na base tentativa e erro, desmistificar o pensamento que muitos tem de não se acharem capazes de dar conta deste universo tecnológico e relacioná-lo com a parte pedagógica. Nosso maior objetivo foi o de conhecer e aplicar práticas educacionais mais atrativas, para que o aluno tenha a chance de aprender de forma dinâmica e motivadora, e assim os jogos podem se tornar importantes aliados do processo de ensino e aprendizagem. A proposta teve como base Balasubramanian e Wilson (2006), seguindo os estudos de Glazier (1973), Prensky (2001) e Rasmusen (2001), que apontam os componentes básicos dos jogos digitais: 1) o papel ou personagem do jogador; 2) as regras do jogo; 3) metas e objetivos; 4) quebra-cabeças, problemas ou desafios; 5) história ou narrativa; 6) interações do jogador; 7) estratégias; 8) feedback e resultados.

“Mas para serem utilizados com fins educacionais os jogos precisam ter objetivos de aprendizagem bem definidos e ensinar conteúdos das disciplinas aos usuários, ou então, promover o desenvolvimento de estratégias ou habilidades importantes para ampliar a capacidade cognitiva e intelectual dos alunos (Gros, 2003).” Portanto é fundamental um planejamento e uma intencionalidade clara ao propor tais desafios.

Cabe ao educador o desafio de romper as barreiras tecnológicas e buscar tal conhecimento e experiência junto aos estudantes. “Percebe-se o receio entre professores de que os alunos não vão participar ou cooperar, ou que as atividades com computadores

exponham suas vulnerabilidades tecnológicas em relação ao conhecimento dos alunos que, muitas vezes, entendem mais de informática do que seus mestres.” (Balasubramanian; Wilson, 2006).

Sabemos que o ambiente virtual está cada vez mais inerente ao nosso dia a dia e que precisamos desenvolver habilidades neste campo que nos aproxime da realidade das nossas crianças e jovens. O professor em formação precisa experimentar tais recursos, estar aberto a criações e tornar-se cada vez mais protagonista de sua aprendizagem.

A atividade vem transcorrendo dentro do semestre 2021/02, na disciplina de Tecnologia na Educação, buscando motivar os futuros professores a inserir as práticas de gamificação no seu planejamento. Acreditamos que a tendência é de que as tecnologias de informação ampliem a presença nas práticas de ensino e, nesse contexto, entende-se que os jogos digitais educacionais são elementos importantes para enriquecer aulas e ambientes virtuais de aprendizagem.

As expectativas foram atingidas quando percebemos o envolvimento dos alunos em fazer o jogo, demonstrar seu objetivo pedagógico e compartilhar com os colegas as experiências vividas e convidar os colegas para jogar também. Ao final das atividades saímos com um repertório rico de diferentes jogos abordando os mais variados conteúdos. Foram momentos de troca e muito aprendizado.

Considerações finais

Ao analisar os resultados finais obtidos, percebemos que a inserção de recursos tecnológicos na educação enfrenta muitos desafios, pois um número significativo de alunos relatou dificuldades em fazer as devidas relações, em algumas práticas o jogo ficou isolado do contexto da aula e do conteúdo e em outros casos, os próprios alunos demonstraram não dominar ou não se sentirem preparados para utilizar recursos tecnológicos em aula.

Para possíveis encaminhamentos visando a continuidade da proposta acreditamos que é imprescindível investir na formação dos futuros professores, desafiar propostas de engajamento tecnológico e educação através dos trabalhos acadêmicos, encorajar o grupo discente a desafiar-se, trazendo os conhecimentos já adquiridos na vida “online” para a ação pedagógica, considerando outras perspectivas possíveis de ligação entre tecnologia e educação... Concluímos citando Fava: “Afinal na educação 3.0 a aprendizagem não acontece apenas no ambiente escolar, mas em redes, em qualquer lugar, em todo lugar, em qualquer espaço, em qualquer tempo...”

Referências

- Curso Tecnologias Educacionais do Ministério da Educação/2020-2021.
- BALASUBRAMANIAN, Nathan; WILSON, Brent G. Games and Simulations. In: **Society for information technology and teacher education international conference**, 2006. Proceedings...v.1. 2006. Acesso em: 23 dez. 2007.
- ECK, Richard Van. **Digital Game-Based Learning**: It. Educause Review, v. 41, n. 2, p.16-30, mar. 2006. Disponível em: . Acesso em: 20 out. 2006.
- FORTUNA, Tânia Ramos. **Sala de aula é lugar de brincar?** In: XAVIER, M.L.F. e DALLA ZEN, M.I.H. Planejamento: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000 (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164
- FAVA, Rui. **Educação 3.0**. Editora Saraiva, São Paulo, 2024.

Docência e formação em integridade: a construção da educadora no decorrer do processo de educar e a busca do ser mais¹

Vanessa Nascimento Silva
vanessa.n.silva@animaeducacao.com.br

Introdução

O movimento e a Formação de Vida e Carreira

A construção de um relato de experiência souo como uma aspiração pessoal, uma vez que, o fio condutor deste diálogo, perpassa por uma história profissional e de vida, que são indissociáveis. O elo estabelecido entre os temas aqui expostos se pauta na relação dialógica estreita da vivência enquanto educadora e a quebra de paradigmas experimentada neste processo de busca por *ser mais*.

Neste relato, procuro apresentar uma experiência vivenciada no Componente Curricular Vida e Carreira no semestre 2021.1 e 2021.2, descrevendo uma trajetória que continua. É possível que o leitor perceba que para além desta aspiração pessoal, da qual fiz referência anteriormente, a escrita deste relato emerge de uma experiência que transcende à vontade, por representar parte constitutiva do que sou. Há nestas linhas que seguem, uma notada construção de uma educadora, que se reconhece como incompleta e busca aprender com os demais, profissionais da educação, estudantes e outros partícipes desta trama, numa trajetória que demonstra que, ao passo que vamos em busca de algo, sempre deixamos um pouco de nós.

Neste intento, e se tratando do Componente Curricular Vida e Carreira, não há possibilidade de falar da transformação da Carreira docente sem contextualizá-la a uma construção de Vida, que se desenvolve paralelamente e se intercala.

Venho de uma família que se constituiu no meio rural, meus avós, pequenos produtores rurais, se separaram dos filhos muito cedo, enviando-os para a cidade, para que pudessem estudar. Meu pai com-

pletou o Ensino Fundamental e minha mãe o Ensino Médio, eles tiveram dois filhos. Nasci no interior da Bahia, no alto sertão baiano, mais especificamente na cidade de Guanambi, cidade cujo nome tem raízes indígenas, da família tupi-guarani, que significa beija-flor, nome dado por conta da grande quantidade de pássaros, dessa espécie, na região. A temática indígena está presente em minhas memórias desde muito cedo, não somente no nome da minha cidade e de quase todas da redondeza, mas também por uma imagem “do índio” construída pelos meios de comunicação.

Levando em consideração os fatos que julgo relevantes para esta temática, daremos um salto na história, no ano 2008, quando ingressei no curso de Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Caetité, e o meu desejo de ser professora era latente. No decorrer do curso, ficou bem clara a predileção pelos componentes curriculares voltados para a educação matemática, neste contexto, tive os primeiros contatos com a etnomatemática. No ano de 2010, comecei a exercer a docência, numa escola pública, da zona rural de Caetité. Essa primeira experiência, me proporcionou o contato com a prática pedagógica cotidiana, atrelada à teoria, por meio das disciplinas didáticas do curso de licenciatura. Assim que concluí a graduação, em 2012, o anseio por permanecer em movimento, discutindo educação e procurando a solução para os problemas enfrentados por mim, em sala de aula, realizei uma especialização em Didática da Matemática e da Física.

Ainda com este anseio, no ano de 2016 ingressei no Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM), nível Mestrado, pela Universidade Federal de Goiás (UFG), o que me proporcionou uma reaproximação ao trabalho no campo da Etnomatemática. Realizei a pesquisa de mestrado junto com os povos indígenas Javaé.

Neste processo, pude trazer à tona uma perspectiva historiográfica não monotópica e monocultural, uma vez que, o tema da dissertação perpassou pela educação escolar indígena, pelo viés da Etnomatemática, que dentre outras coisas, busca apontar ferramentas que deem sentido às ações humanas cotidianas, através do reconhecimento da dinâmica inter e intracultural da sociedade (D' AMBROSIO, 2005).

Mesmo em meio a todo esse processo de pesquisa, vida e formação, à docência sempre foi o fio condutor desta trajetória que disponibilizou uma gama de possibilidades para o fazer educacional.

Após a conclusão do mestrado e diversas intempéries pessoais, retornei para a minha cidade natal, começando a lecionar no Ensino Superior pela UNIFG, Guanambi – BA, no ano de 2019. Foram diversas

as experiências enriquecedoras neste contexto acadêmico, mas foi no ano de 2021, em meio a uma pandemia, que houve a integração da UNIFG, com a rede Ânima de educação, a experiência de mais dez anos enquanto docente foram primordiais para essa mudança, visto que, com o exercício há uma maleabilidade docente que nos constitui. Porém, as transformações se mostraram mais profundas do que as esperadas.

Iniciei lecionando o Componente Curricular Vida e Carreira, que integra a matriz E2A da Ânima. A matriz citada trata o currículo de forma integrada, que intenta romper com as fronteiras que foram estabelecidas de forma histórica pela lógica disciplinar, conferindo maior sentido às aprendizagens. Para D' Ambrosio (2009, p.80) “[...] o conhecimento fragmentado dificilmente poderá dar a seus detentores a capacidade de reconhecer e enfrentar tanto problemas quanto situações novas que emergem em um mundo complexo”, ou seja, o autor reforça a importância de trabalhar o conhecimento de forma integral.

Assim, com o Componente Curricular Vida e Carreira não é diferente, nele há uma busca marcada pela transversalidade e a integração com as experiências do currículo, sendo marcado por cinco tópicos geradores, são eles: Eu e meu universo acadêmico; Eu comigo; Eu com os outros; Eu no mundo; Eu e minha carreira, sendo que eles “[...] mobilizam e desenvolvem competências socioemocionais facilitadas por processos de tutoria” (VIDA E CARREIRA, 2021, s/p, não publicado). Além disso, como expresse, o professor deste componente atua como tutor que tem entre suas atribuições a função de “apoiar o aluno na construção do seu projeto de vida e carreira”, sendo que a tutoria representa “[...] uma atividade intrínseca da ação docente, em que o professor passa mediar o processo de desenvolvimento pessoal e profissional do aluno a partir de uma relação baseada na cooperação mútua” (VIDA E CARREIRA, 2021, s/p, não publicado).

O componente curricular é direcionado aos alunos ingressantes em todos os cursos e tem uma função de ambientar e acolher o aluno no Ensino Superior, não o desvinculando da sua história de vida, que segundo D' Ambrosio (2009, p.30) “As experiências do passado constituem a realidade na sua atualidade, determinando um aspecto do comportamento de cada indivíduo”, sendo assim, nenhum aspecto da existência humana pode ser desconsiderado para compreensão de onde os alunos estão e aonde pretendem chegar.

Tendo em vista os aspectos expostos em torno do Vida e Carreira, é importante salientar que ele “[...] se estrutura em três pilares, formando o tripé: Projeto de Vida & Carreira, Gestão da Carreira e *Life Long Learning*” (VIDA E CARREIRA, 2021, s/p, não publicado). Ou seja, o componente é disponibilizado no primeiro semestre do curso, mas visa desenvolver habilidades que serão relevantes para a profissão e para a vida desse estudante, tornando-o protagonista do seu aprendizado na graduação e para além dela,

em um processo contínuo de abertura para aprender ao longo da sua jornada.

Portanto, a partir do contato com a nova matriz Ânima, em paralelo com o componente Vida e Carreira, houve uma reconstrução enquanto educadora, uma quebra de paradigmas da atuação docente a partir do encontro com uma nova forma de enxergar o estudante e o professor, em um processo simbiótico de relação e [re]construção que se “[...] fortalece, revigora e alinha sonhos aos sonhos dos nossos alunos. Se consolida no desejo de interagir e conhecer profundamente nossos alunos, sua história, suas expectativas e seu objetivo de vida”. (VIDA E CARREIRA, 2021, s/p, não publicado).

E é conhecendo os discentes, falando com eles, ouvindo seus relatos, que há possibilidades de construir novos paradigmas para que o ato do pensar e fazer educacional sejam realizados de forma coletiva, com “[...] a valorização dos saberes dos sujeitos envolvidos, respaldados na confiança mútua, indispensável à ação pedagógica em prática libertadoras e emancipatórias” (VILAS BOAS, 2018, p. 28). A respeito da importância de saber escutar o aluno e valorizar essa escuta, Freire (2020, p. 111) complementa que,

[...] não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele.

Portanto, o Componente Curricular Vida e Carreira permite que essa relação de troca intensa entre os envolvidos no processo possa acontecer, dando ênfase às relações interpessoais, a formação humana, enquanto pilar primordial e transformador do ensino/aprendizagem. E é dentro desta trajetória e contexto que as aulas se dão, ao passo que ela vem sendo construída, a professora, ao mesmo tempo, se [des]construída, numa relação de troca intensa.

Todas essas [des]construções são possíveis a partir de um fazer coletivo, por meio da realização de reuniões semanais para compartilhamento de ideias e experiências com todos os professores de Vida e Carreira da rede Ânima. Sendo o processo avaliativo desenvolvido de forma orgânica com os estudantes, com vistas em “[...] possibilitar a reflexão do aluno sobre o seu desenvolvimento pessoal, bem como subsidiar o professor tutor na avaliação de suas próprias práticas a fim de melhorá-las”. (VIDA E CARREIRA, 2021, s/p, não publicado).

A respeito do processo avaliativo no Componente Curricular, é possível perceber que se tratando de uma avaliação contínua, não é possível se limitar a obtenção de um resultado pronto e acabado, mas centrado no processo de ensino que foi desenvolvido em cada etapa das atividades. Desse modo, o Vida e

¹ Paulo Freire (2019) trata da natureza inconclusa do ser humano, que estando consciente de sua inconclusão parte em busca do “ser mais”, no sentido da humanização dos homens, que de acordo com ele, não se realiza de forma isolada, mas na comunhão e solidariedade dos existires.

Carreira desenvolve seu processo avaliativo por meio de várias atividades, individuais e grupais, que são realizadas durante todo o semestre e que buscam referências na história de vida de cada indivíduo. Esse relato de experiência trará os resultados de uma dessas avaliações, a Narrativa Pessoal.

Desenvolvimento da experiência: O andar e, ao longo do caminho, fazer perguntas, ouvir, discutir e aprender²

Para alcançar o objetivo de relatar a experiência vivenciada no Componente Curricular Vida & Carreira, relacionado a construção da Narrativa Pessoal, foi necessário iniciar este relato com a minha trajetória pessoal e acadêmica, para mostrar que ao passo que os alunos percebem uma mudança profunda ao construírem a Narrativa, a professora também se [re]constrói enquanto pessoa e profissional, áreas que são indissociáveis.

Neste sentido, direciono o relato para a atividade da Narrativa Pessoal, uma produção que é solicitada aos alunos do Componente Curricular Vida e Carreira. É indicado que os estudantes possam revisitar as sensações e experiências pessoais trazendo elementos que constituíram a sua história de vida e formação, fazer vir à tona as lembranças esquecidas, ou escondidas, uma vez que tudo isso revela-se essencial ao processo de formação pessoal/profissional.

O levantamento das experiências mais significativas da trajetória de vida possibilita esclarecer sua postura profissional e pessoal, bem como considerar, para além da competência específicas que se espera para a carreira, a relevância de aspectos subjetivos do exercício profissional. Na medida em que é retomada uma lembrança vivenciada, surge a oportunidade de ressignificar a própria trajetória e as marcas que ficaram guardadas em suas memórias por tanto tempo e sem ter aparentemente valor para os caminhos escolhidos.

A elaboração da Narrativa Pessoal é um processo de construção e reconstrução da identidade enquanto sujeitos e futuros profissionais na área de escolha, que tem o objetivo de revelar a dimensão histórica, os sucessos e as adversidades que fizeram/fazem parte do processo de formação pessoal/profissional.

Como exposto, a construção da Narrativa Pessoal além de ser uma excelente ferramenta de autoconhecimento, representa uma forma de escutar o educando, que para Freire (2020, p.117) seria a “[...] a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”. Desse modo, de acordo com o Plano do Vida e Carreira (2021, s/p, não publicado) a Narrativa Pessoal contém informações que estreitam a relação do professor e da instituição com o aluno, acolhe as suas histórias.

Estas informações nos ajudarão a conhecer em profundidade nossos alunos:

sua história, expectativas, dificuldades, valores e sonhos. Estas informações, depois de compiladas, contribuirão para que as escolas conheçam em profundidade nossos alunos e desenvolvam programas de acolhimento, de engajamento dos alunos e projetos de pesquisa e extensão.

O formato dado a essas Narrativas Pessoais fica a critério dos estudantes. Nos dois semestres lecionando o Componente Curricular, 2021.1 e 2021.2, foram diversos formatos dados a elas: Carta ao “eu do futuro”, Carta ao “eu do passado”, poemas, cordéis, pinturas, blogs, textos descritivos, sites, podcasts, vídeos, animações, álbum de fotografias, slides, músicas, dentre outros. A diversidade de produções e a criatividade desprendida para realização dessa atividade revelam de antemão a relevância que os estudantes atribuem a essa produção.

Além disso, o tópico gerador diretamente ligado a atividade da Narrativa Pessoal é o Eu comigo, que exprime o objetivo de desenvolver o autoconhecimento, permitindo que os educandos conheçam a si mesmo e reconheçam as circunstâncias que os colocaram neste lugar, podendo entender suas potencialidades e dificuldades frente a diversas situações experimentadas por eles, ampliando seus horizontes a partir deste conhecer a si. De acordo com Lago (2019, n/p) “O autoconhecimento e a ampliação da consciência são requisitos fundamentais para as escolhas mais

consistentes e possivelmente mais efetivas. Aprender sobre si mesmo é tão ou mais importante do que aprender sobre o contexto em que você atua”. Assim, a partir da construção da Narrativa Pessoal os estudantes descrevem que passam a pensar mais nas suas escolhas e atitudes, nos impactos delas para a sua própria vida e carreira e para os outros, mostrando que é possível mobilizar os cinco tópicos geradores do componente curricular que foram descritos anteriormente, não somente o Eu comigo.

No portfólio de entrega, no final do semestre de 2021.1 um estudante relatou a importância da construção da Narrativa Pessoal, fazendo a seguinte afirmação: “*acredito que todos nós não somos mais os mesmos, mudamos e refletimos na esperança de sermos seres humanos melhores*”. Isso demonstra que os objetivos esperados pelo componente são alcançados e a Narrativa Pessoal aparece como um instrumento indispensável para essa construção.

Haja vista que a Narrativa permite aos estudantes uma reflexão sobre sua existência dentro de uma sociedade dinâmica, complexa e diversa e que a suas atitudes enquanto cidadãos e profissionais devem ser congruentes com a construção de um mundo melhor para todos, revelando a importância das suas vivências articuladas à sua formação para [res]significar histórias e atitudes.

Considerações finais: A busca do ser mais

Com a conclusão do semestre de 2021.1, as novas experiências vivenciadas e no decorrer do semestre 2021.2, é possível obter uma análise panorâmica, realizada para a construção deste relato, percebendo a influência de lecionar o Componente Vida e Carreira nessa compreensão de movimento incessante, num incoercível vir a ser, tanto para a formação, o fazer científico e a [re]construção da prática, principalmente no desenvolvimento da atividade da Narrativa Pessoal.

Nesse processo, ficou explícito que a [des]construção de certos paradigmas se dá na relação com o outro, em um movimento de busca pela humanização, que deve ser contínuo. Por meio do diálogo entre formação e vida, que não possuem um fim em si.

Quanto a esse movimento por *ser mais*, apresenta a ideia de incompletude, cunhado por Freire (2019), o que pode parecer inapropriado, por se tratar de uma

busca que nunca é alcançada, e desejável que assim seja. No entanto, é esse sentido de inacabamento que permite que nos deixemos interpelar por Narrativas outras e aprender com elas, em um processo que nos humaniza enquanto seres coletivos, numa constante ação dialógica, que proporciona uma mudança em si e no outro, para a transformação da realidade injusta que nos permeia e na comunhão e elaboração de novos paradigmas, ao encontro de melhores condições de Vida, existências/resistências e Carreiras.

Referências

- D'AMBROSIO, U. Etnometodologia, Etnomatemática, transdisciplinaridade: embasamentos críticos filosóficos comuns e tendências atuais. **Pesquisa qualitativa**, ano 1, v. 1, 2005, p. 155-167.
- D'AMBROSIO, U. Etnomatemática e Educação. In: KNIJNIK, G.; WANDERER, F.; OLIVEIRA, C. J. de (Orgs.). **Etnomatemática**: currículo e formação de professores. EDUNISC, Santa Cruz do Sul, 2010, p. 39-69.
- D'AMBROSIO, U. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Ed. Palas Athena, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 64ª edição, Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 1ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- LAGO, A. M. Sobre Caminhos e escolhas. **HSM Experience**, 2019. Disponível em: <https://experience.hsm.com.br/posts/sobre-caminhos-e-escolhas>. Acesso em: 09 nov. 2021.
- SUÁREZ-KRABBE, J. En la realidad. Hacia metodologías de investigación decoloniales. **Tabula Rasa. Bogotá**, Colômbia, n° 14, p. 183-204, jan./jun. 2011.
- VIDA E CARREIRA. **Plano do Eixo Vida e Carreira**. Ânima, 2021. Não publicado.
- VILAS BOAS, J. da S. Pesquisa-ação-participante (PAP): Rompendo silêncios e espaços de opressão. In: TRINDADE, D. R. da, et al. **Sujeitos do campo em movimento**: direitos, resistências e práticas formativas. Curitiba: CRV, 2018. p. 19- 32.

² Trecho adaptado do artigo: *Na realidade. A caminho de metodologias de pesquisas decoloniais* de Julia Suárez Krabbe (2011).

Trabalhando a Unidade Curricular dual utilizando os elementos do EpC, por meio da busca ativa e o ensino centrado no aluno

▀ **Fábio Muniz do Amaral**

Introdução

A Unidade Curricular Tomada de decisão, no segundo semestre de 2021_2, foi contemplada com uma parceria com a empresa KPMG, uma multinacional atuante na área de gestão com grande notoriedade em todo o país.

Isso, claro, foi muito bom e todos ficaram muito animados com essa grata surpresa, pois, além da oportunidade de compartilharmos experiências reais e ouvir profissionais atuantes no cotidiano do mercado, podemos abrir mais uma porta de possibilidades para nossos alunos e alunas. Contudo, em seguida, tivemos que enfrentar alguns contratempos e questionamentos dos alunos em relação as metas a serem atingidas em nossos encontros. Além da insegurança dos alunos, visto que a turma contemplada com a UC é uma turma de 8º semestre e em função disso alguns alunos ainda relatam insegurança e desconfiança com o nosso E2A, ainda tivemos que repensar como resolver o problema de dividir o tempo das aulas com os encontros marcados com os profissionais da empresa. Nesse sentido, eu tinha o objetivo de tornar as aulas alinhadas em relação tanto àquilo que foi planejado inicialmente, como em relação à parceria, além de torná-las efetivamente engajadoras.

Desenvolvimento da prática no contexto da Unidade Curricular

Após analisar a proposta de parceria com a KPMG, para conseguir alinhar as atividades construídas para atingir as Metas de compreensão e as apresentações da empresa parceira, precisei refazer meu plano de trabalho. Conversei com o professor parceiro, para que tivesse ciência e como os encontros foram sempre no dia da minha aula, quinta-feira, reorganizei a proposta de trabalho que tinha planejado para as minhas aulas. Comecei separando as metas de compreensão da UC e elaborei atividades que vão ao encontro da construção dos desempenhos de compreensão da UC em consonância com os assuntos tratados nos encontros

propostos pela empresa parceira com os respectivos palestrantes. Em função do tempo limitado fiz uma proposta para a efetiva aplicação das atividades aproveitando o tempo restante, após as apresentações dos representantes da empresa. Nesse sentido os alunos eram provocados nos horários, após as Lives da KPMG, com uma pequena introdução sobre a atividade e em seguida eles eram subdivididos em salas no Zomm em seus respectivos grupos de A3. Aproveitei, também para pôr em prática o desenvolvimento das habilidades socioemocionais, como; colaboração, empatia, trabalho em grupo e resolução de problemas visto que eles tinham a proposta de fazer uma pesquisa ativa que começava na própria aula e continuava até o próximo encontro. Eles deveriam se agrupar e se organizar para, na aula subsequente, apresentar suas considerações sobre uma das partes do Tema que pesquisaram. As apresentações dos temas propostos foram, com muita frequência, bem-feitas e os alunos se mostraram muito engajados. Aproveitei para dar indicações sobre a oratória, e no final fazíamos o fechamento com os comentários necessários para o devido esclarecimentos do tema tratado nas apresentações.

Para efeito de clareza o Tema, nesses casos, era dividido em partes e os grupos faziam apresentação de partes específicas do assunto em pauta. Isso tornou as aulas muito dinâmicas e colocou em prática a pesquisa ativa e o aluno como centro da construção de seu conhecimento. Ficou evidente que ao longo das aulas eles foram melhorando suas apresentações, tanto em termos de qualidade das apresentações, como em termos do desenvolvimento da compreensão, o que leva a crer que eles estão construindo mais competências e certamente poderão melhorar seu desempenho para o desenvolvimento da A3.

Considerações finais

Após os encontros e as atividades realizadas tenho observado o crescimento dos alunos com o trabalho realizado os alunos não têm manifestado críticas em relação ao nosso trabalho, pelo contrário, tenho recebido bons comentários sobre as aulas. Como o semestre ainda está em andamento, não posso concluir como será o fechamento, mas, verifica-se que os alunos foram ficando mais bem organizados tanto na qualidade das apresentações como em termos na prática do trabalho colaborativo do grupo. Nessa prática trabalhamos todos os elementos do EpC, pois temos o trabalho com os tópicos geradores na própria apresentação dos palestrantes, seguido da apresentação realizada na sala na aula posterior, as metas de compreensão são identificadas e trabalhadas na pesquisa dos alunos e no fechamento das apresentações, o desempenho dos alunos já está na apresentação dos alunos e a avaliação contínua está no próprio fechamento com a devolutiva das apresentações, o que nos faz crer que o desenvolvimento da A3 está muito bem encaminhado e posso inferir que teremos sucesso na Unidade curricular.

Capacitação e Desenvolvimento Profissional Para Mulheres Vítimas de Violência Doméstica

▀ **Profa Ms Luiza Aparecida Teixeira Saldanha**

Introdução

O estágio citado é composto de carga horária total de 80 horas, mediado por orientação e supervisão realizadas às quartas-feiras no horário de 20:10 às 21:50 e práticas em horários específicos de acordo com as possibilidades dos graduandos e público envolvido.

A professora teve conhecimento pela coordenadora do curso de Psicologia da Una, unidade Contagem sobre a parceria estabelecida entre esta unidade e o Centro Especializado em Atendimento à Mulher em Situação de Violência Doméstica e Familiar (CEAM - Bem-me-querer), na cidade de Contagem/ Minas Gerais.

O espaço CEAM - Bem-me-querer, foi criado em 2007, é um equipamento da Prefeitura de Contagem que acolhe, atende, orienta e encaminha mulheres para a rede de atendimento do município. O atendimento no EBMQ é sigiloso e não gera qualquer tipo de denúncia. A instituição oferece apoios psicossociais e jurídicos a mulheres de 18 a 59 anos, residentes em Contagem, que foram vítimas de violência doméstica ou familiar baseada no gênero.

No momento atual, o projeto visa ampliar seus atendimentos às trans, lésbicas, negras, indígenas, ciganas, imigrantes, abrangendo os múltiplos femininos. O mesmo tem como objetivo auxiliar a mulher, fortalecer e encontrar alternativas para superar a situação de violência doméstica e familiar."

A partir das informações levantadas, a professora citada, entrou em contato com a coordenadora de tal espaço e apresentou sua proposta de oportunizar uma intervenção às mulheres assistidas, sendo seus alunos/orientandos os mediadores desta prática, provocando assim momentos de resgate, autoconhecimento e descoberta das potencialidades dessas mulheres.

Desafio aceito pela coordenação do CEAM, os 22 estagiários e a professora, iniciando um trabalho em equipe, e assim foi desenvolvido o evento denominado "Capacitação e Desenvolvimento Profissional Para Mulheres Vítimas de Violência Doméstica".

Desenvolvimento da Experiência

A professora trabalhou conceitos, posturas, tipos de intervenções e técnicas em diferentes demandas da Psicologia nas organizações. Foi apresentado aos alunos tal proposta de prática, associada a profissão, área e responsabilidade social dos mesmos.

A professora trabalhou o planejamento da intervenção sugerida, seguindo 4 passos básicos para tal:

1 - Levantamento de necessidade e perfil dos envolvidos: foi criado pelos estagiários uma entrevista de triagem padronizada pela Google forms e enviada a coordenação do CEAM, com a solicitação e instruções para que todas as mulheres do Projeto participassem.

2 - Desenho/Planejamento: a partir das informações/diagnóstico levantado, a capacitação foi formatada e definido que sua oferta aconteceria virtualmente, pela plataforma Google Meet com carga horária total de 8 horas, distribuídas da seguinte forma:

- Foram formadas duas opções de turmas, devido a disponibilidade das mulheres participantes e horários dos estagiários, ofertado então, em dias úteis, 20, 21, 27 e 28 de outubro/21, no final da tarde, com carga horária de 2 horas por encontro, e aos sábados pela manhã, nos dias 23 e 30 de outubro/21, com carga horária de 4 horas em cada encontro.
- Nestes encontros foram trabalhadas as temáticas, Competências e perfil contemporâneo no mercado de trabalho, Empregabilidade, Currículo e Processo de Seleção profissional, Relações intrapessoais e interpessoais, Empreendedorismo e Intra-empresendedorismo, Planejamento de carreira, Motivação, Responsabilidade Social e Cidadania.

3 - Execução/Implementação: Os estagiários contextualizaram suas intervenções sob o respaldo de referências teóricas indicadas na ementa da UC e pela professora que instigou seus alunos à iniciativa de ampliar seus conhecimentos sobre tal área da Psicologia. Toda a turma trabalhou além das teorias sugeridas, utilizaram recursos como slides, técnicas dinâmicas, simulações, filmes, documentários e/ou músicas que somaram ao debate, ao autoconhecimento, relatos e reflexões entre as participantes.

4 - Avaliação: Ao final de cada encontro os estagiários disponibilizavam avaliação do dia pelo "Google forms" para que recebessem feedbacks para melhorias e manutenção da qualidade em toda a capacitação, e ao final a análise final da capacitação como um todo.

Ressalta-se então, a presença da participação ativa de todos os envolvidos em tal intervenção e nas supervisões, sendo tratado durante todo o semestre, a importância da saúde mental do trabalhador e a importância da atuação da psicologia nas organizações.

Durante e após as práticas citadas e o vento como todo, os estagiários relataram sobre a experiência, o aprendizado, o autoconhecimento, as descobertas, ressignificações e crescimento pessoal e profissional proporcionado neste trabalho conjunto, UNA Contagem, CEAM, comunidade, educador e alunos.

Considerações Finais

Como citado anteriormente, os estagiários seguiram todos os passos apresentados para a formação da intervenção, entre eles, levantamento do perfil e demanda das mulheres envolvidas no projeto. Mas mesmo seguindo todas as técnicas, os estagiários enfrentaram evasões das participantes, principalmente nos encontros ocorridos aos sábados. Foi avaliado o momento do país, que oportunizou os encontros via online, então estas mulheres conciliaram seus afazeres domésticos, gestão da família e algumas por trabalhar como autônomas, com a capacitação simultaneamente, interferindo assim, de alguma forma na presença das mesmas.

Mas o objetivo proposto foi atingido, uma vez que os graduandos se desafiaram, perceberam suas potencialidades e fragilidades e contribuíram ao reestabelecimento emocional e a saúde mental das mulheres, somando também ao planejamento de carreira e otimização da empregabilidade das trabalhadoras participantes.

O primeiro passo foi dado, mas sugerimos que os próximos estagiários da Una alimentem a continuidade do projeto e fomentem esta parceria tão rica, que oportuniza ir além da teoria e sim praticar a responsabilidade social.

Enfim, 1ª edição aconteceu online devido a pandemia que vivemos, mas não foi empecilho para a prática proposta, a turma usou toda sua flexibilidade, resiliência e amor a profissão, provocando assim um aprendizado e crescimento mútuo.

Acreditamos e torceremos por perspectivas maiores e possíveis aos próximos semestres, principalmente com o retorno dos trabalhos presenciais.

Abaixo seguem depoimentos de alguns dos estagiários envolvidos:

DEPOIMENTOS DOS ESTAGIÁRIOS

"O estágio conseguiu superar todas as minhas expectativas. Em princípio eu estava pouco motivado porque eu nutria um pré-conceito sobre psicólogos que atuam na área organizacional, cheguei a pensar que não seria possível fazer algum tipo de intervenção na capacita-

ção profissional que realizaríamos com as mulheres em proteção social, vítimas de violência doméstica e familiar. Por causa de algumas experiências que tive na minha história de vida, minha visão estava distorcida, eu enxergava psicólogos organizacionais como agentes do capitalismo, um sistema que, inegavelmente explorava ou explora e também promove o adoecimento mental do trabalhador. Após ser orientado pela nossa supervisora de estágio, Luiza Saldanha, cheguei a conclusão de que minha resistência era pouco justificável, pois percebi que eu havia tido experiências ruins com profissionais questionáveis, mas que esse não era o paradigma de atuação do psicólogo organizacional. Chegar a essa conclusão já foi, como diria uma amiga minha psicóloga, "um parto de mente", pois a supervisão me fez enxergar que existem muitas maneiras de tocar a alma de uma pessoa, mesmo quando o objetivo das intervenções seja capacitar o indivíduo para aquele mercado de trabalho que é capaz de explorar, sugar e descartar o trabalhador. E isso me fez perceber, mais uma vez, o quanto a nossa profissão pode transformar a vida de uma pessoa! A capacitação foi de muita troca, e só foi possível porque conseguimos quebrar o gelo inicial. Iniciamos as intervenções de forma tímida e insegura, mas instigá-las a verbalizarem e refletirem facilitou muito a troca, porque através da fala elas trouxeram experiências vividas que criavam conexões com o que estávamos compartilhando de conhecimento, e isso me fez perceber que aquela aprendizagem estava fazendo sentido para elas. Outro ponto a ser destacado é que ao final do encontro algumas "alunas" se sentiram confortáveis em compartilhar voluntariamente conosco suas experiências pessoais de violações de direitos que a levaram a serem acolhidas pelo CEAM - Bem-me-queru. Eu, como homem, me senti honrado em ouvi-las, poder acolhê-las e ter a oportunidade de demonstrar em palavras, minha empatia por elas. Finalizo meu depoimento salientando minha felicidade em sermos pioneiros nesse projeto de estágio de autoria da Ms. Luiza Saldanha e destaco mais uma vez minha satisfação com a profissão que escolhi pra minha vida e pelo quanto ela pode somar na vida das pessoas. Minha avaliação está no alto, me sinto feliz e realizado!"

Abraão Gomes Rezende

"A oportunidade foi muito gratificante, fomos à primeira turma de estágio a criar essa capacitação, construímos cada detalhe juntos, trabalhamos em equipe e foi tudo pensado com muito carinho. Além de passar o nosso conhecimento, também aprendemos muito

com as mulheres, o acolhimento que elas tiveram com os estudantes e atenção, até mesmo anotando tudo que estávamos transmitindo, construímos ali uma afinidade e respeito uns com os outros, foram trocas de conhecimento, e sou muito grata a todos que participaram e especialmente a professora Luiza que foi a iniciadora da ideia."

Rafaella

"... Ao iniciar a ideia eu não conseguia visualizar como poderia ser tão importante a implementação de um projeto de cunho organizacional como modo de intervenção e apoio para mulheres em situação de violência doméstica, mas na medida que a prática foi se desenvolvendo, pude perceber o quão importante seria para elas, pois, de algum modo contribuimos para ampliar a percepção delas tanto sobre o mercado de trabalho quanto para o desenvolvimento geral de suas habilidades. Todo o evento foi construído de uma forma muito inspiradora, me surpreendi de forma positiva com a relação de cumplicidade que consegui desenvolver com meus colegas, vou levar essa experiência comigo para o resto da vida, este estágio me fez olhar para a psicologia organizacional de outra forma, sinto que não só ensinei para outras pessoas, mas que também aprendi com elas, com minha professora, os colegas e com as mulheres do projeto. Terminei minha experiência extremamente grata, surpreendida com tudo que aprendi, sinto que consegui lidar com todos os desafios que apareceram na minha trajetória e alcancei objetivos, que foram muito além das minhas expectativas."

Sara Ester Cordeiro

"A prática para mim, posso simplificar em uma palavra "aprendizado", cada etapa para a montagem, estudo e troca de experiências foram para além de desenvolvimento de estágio, para a futura profissão, mas também melhorar minha habilidade de trabalho em equipe, planejamento e aprender com o próprio a própria capacitação. Particularmente, meu tema foi sobre empreendedorismo e intra-empendedorismo, o estudo sobre tais assuntos me causou algumas reflexões sobre o que eu desejo sobre a minha vida. Na apresentação, me senti nervosa, e ao iniciar o curso senti falta da participação das ouvintes, onde foi provocado para conversar e houve uma troca bem bacana sobre a profissão. Amei o apoio dos meus colegas do estágio, onde mostraram participativos e solícitos."

Rebeca Simões

"Após a supervisão da professora Luiza e da realização do nosso projeto, acreditei que nós, futuros profissionais da psicologia, com uma simples capacitação, podemos fazer a diferença na vida de alguém. Foi deixado de lado os julgamentos, as preocupações e colocado em evidência a vontade de aprender, de saber para si e para o próximo. Vimos casos de mulheres que tinham uma condição de trabalho totalmente desumana, mas que conseguiram dar a volta por cima e hoje trabalham formalmente e com respeito. Tudo desde o início cooperou para o sucesso, desde a introdução da parte teórica com nossa orientadora, até os dias em que iam se aproximando do evento. O ato de empatia com as mulheres envolvidas nos proporcionou sentimentos de tranquilidade e satisfação ao saber que podemos fazer aquilo, que com certeza gostaríamos que fosse feito por nós, se precisarmos, ou seja, vivi a empatia."

Késsya

A realização do projeto durante esse estágio foi de extrema importância para que fossem aplicados todos os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula, além de aprimorar as minhas habilidades. Com o apoio da minha professora orientadora, Luiza Saldanha, garanti meu desenvolvimento pessoal e profissional, uma vez que durante toda a elaboração das atividades e ministração da capacitação, precisei me dispor a pesquisa de teorias, técnicas e prezar por uma postura ética durante o processo. Certamente, a Psicologia Organizacional possui o papel ímpar de garantir a valorização, o crescimento e a saúde mental das pessoas dentro do mercado de trabalho, portanto, durante minha fase acadêmica poder auxiliar mulheres vítimas de violência doméstica, foi absolutamente engrandecedor, por me possibilitar contribuir no processo de realização pessoal, autoconhecimento e construção de uma carreira profissional digna, bem como apresentar novas perspectivas para as mulheres assistidas pelo CEAM."

Francis Santana

"Este trabalho me ajudou a ter uma nova perspectiva sobre os estágios como um todo, me ensinou que as vezes, passando o nosso conhecimento sobre um assunto, ajudamos de forma inestimável outras pessoas, o trabalho me ensinou também sobre persistência, resiliência e trabalho em equipe, ferramentas fundamentais para o mercado."

Elisa

Como avaliar os estágios curriculares em tempos de pandemia?

Anna Elisa Amaro da Silveira

Introdução

A unidade curricular (UC) de estágio obrigatório é uma UC pautada na autonomia do acadêmico, de forma que o mesmo estará vivenciando uma experiência profissional supervisionada, embasada nos conteúdos e saberes aprendidos durante a trajetória acadêmica.

Não há uma forma de esgotar as várias possibilidades profissionais que o aluno poderá atuar em um campo de estágio. Porém, há formas de integrar, orientar e unir as ferramentas pedagógicas ao avaliar uma prática de estágio.

Para a construção da avaliação da UC de Estágio, inseri um modelo de relato vinculado à realidade que estamos vivenciando. Adaptei o relato manual e escrito por uma ferramenta *on-line*, de acesso aluno-professor-supervisor: webfólio. Trata-se de uma versão digital do portfólio, com regras e adequações que realizei para manter a proximidade e o vínculo academia-campo de estágio com o aluno.

Desenvolvimento da experiência

Os alunos matriculados na UC de Estágio obrigatório permanecem em campos fora da instituição. Dessa forma, os alunos que pertencem aos cursos de Fisioterapia e Enfermagem possuem preceptores. Os preceptores são profissionais graduados na área do

aluno que supervisionam de forma direta de 5 a 10 alunos por campo de estágio. Os alunos da Biomedicina realizam o estágio com supervisão direta do responsável técnico (RT) do local de estágio.

Todos estes alunos dispõem de um professor responsável pela UC de Estágio, que não estará em campo com eles, porém fará as avaliações e a gestão acadêmica do estágio.

A criação de um modelo de registro de atividades do estágio foi a forma encontrada para manter o elo do professor da UC com os alunos. O webfólio é individual, realizado através de um documento em que podem ser inseridos textos e arquivos diversos (como o Powerpoint, por exemplo) e compartilhado, via link com o professor responsável pela UC.

Neste documento os alunos inserem, de forma semanal, as atividades realizadas no campo. Indicam procedimentos e intervenções; conceituam algumas práticas realizadas; anexam atividades realizadas no estágio e para o estágio.

Através de um cronograma pré-definido, o professor da UC corrige as atividades e relaciona com a ementa do estágio. Propõe tarefas pontuais em cada correção como, por exemplo, o feedback do campo de estágio e a adequação do webfólio de forma semanal.

A partir da segunda correção, o preceptor ou RT tem acesso ao link (disponibilizado pelo professor da UC) e pode acompanhar, realizando validações acerca das atividades dos alunos em campo.

Considerações finais

O webfólio mostrou-se uma ferramenta de uso simples e dinâmica, possibilitando que o aluno possa descrever suas experiências de estágio e verificar se está alcançando o objetivo da UC

O ensino por investigação em ciências

Profa Liliam Ferreira Manocchi

Introdução

No segundo semestre de 2021 estou na docência da UC Ciências naturais e suas tecnologias (incluindo 40 horas de práticas de ensino), juntamente com a professora Chrystianne Simões Del Cístia, no curso de Pedagogia, período noturno, na Universidade São Judas Tadeu, situada no bairro da Moóca em São Paulo, capital. O planejamento da UC é realizado em conjunto e, para que isto ocorra, mantemos, eu e a professora Chrystianne, comunicação por whatsapp e, quando necessário, promovemos encontro síncrono pelo zoom.

Este relato tem como objeto uma atividade desenvolvida em sala de aula. Esta atividade teve como foco despertar a reflexão e o entendimento sobre a utilização do "Ensino por investigação" como forma de abordagem no ensino de ciências naturais, na educação básica.

O relato da experiência é um recorte realizado no desenvolvimento da UC, prevista na matriz de formação dos cursos de Pedagogia e da licenciatura em Ciências Biológicas. No caso do curso de Pedagogia, as atividades profissionais, na docência, estão voltadas para a Educação Infantil, Ensino Fundamental, de 1º ano ao 5º ano, para a faixa etária regular e, também, na modalidade EJA - Educação de Jovens e Adultos e, para o curso de Ciências biológicas - licenciatura, docência para o Ensino Fundamental, de 6º ano a 9º ano e Ensino Médio, regular e na modalidade EJA.

Nosso planejamento foi pensado a partir do plano de ensino da UC, tendo como referência principal a BNCC. Desta forma, organizamos o trabalho pedagógico levando em conta estes documentos, as escolhas de tópicos centrais que desencadeiam atividades de aula, busca ativa, a formulação da A3 (desempenho de compreensão final) e as práticas de ensino. Redigimos documentos de orientação para as ações e acompanhamos os grupos, realizando várias maneiras de oferecer feedback para estas construções.

Contextualização da atividade no planejamento da UC

A pergunta feita para provocar o raciocínio organizador da aula foi: como levar a turma a identificar diferenças entre uma aula organizada sem a utilização dos princípios do ensino por investigação e outra com a utilização destes princípios? E, ainda, como envolver a turma em um trabalho de reflexão e de debate?

Esta atividade está respaldada e orientada pelas seguintes metas de compreensão descritas no plano de ensino presentes no plano de ensino da UC:

- Discutir as diferentes abordagens do ensino de biologia, física e química aplicadas às ciências na aprendizagem na educação básica e de jovens e adultos;
- Problematizar a aprendizagem das ciências naturais para a construção do eu/ambiente;
- Discutir processos de aprendizagem para alfabetização e letramento científico a partir da aplicação do método científico para compreensão do mundo bio-físico-químico cotidiano.

Sabemos, também, que:

- as metas de compreensão orientam as atividades ao longo do semestre, visando à construção de desempenhos parciais e do desempenho final;
- cada atividade planejada está em conexão com o todo do planejamento;
- o desenvolvimento de competências se dá ao longo do tempo, gradativamente.

Assim, com estas considerações, justifica-se o relato de uma boa prática, um recorte, que faz parte deste todo e que contribui para o atingimento das metas de compreensão e para o desenvolvimento de competências profissionais docentes, voltadas aqui ao ensino de ciências naturais.

Planejamento e Prática

Feitas estas considerações e a contextualização da prática, passo à sua descrição:

Foram elaboradas duas situações fictícias de desenvolvimento de uma aula cujo conteúdo está explícito na habilidade " (EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente", parte na BNCC de ciências do ensino fundamental. O código da habilidade indica que ela se refere ao 1º ano do Ensino Fundamental.

Como já anunciado, o objetivo da atividade foi apresentar e discutir o ensino por investigação. A turma foi separada em grupos e orientada a ler a primeira situação, registrando num "padlet", em duas colunas, "o que permanece" e "o que precisa mudar". Após esta atividade, os mesmos grupos foram orientados e acessar a segunda situação e preencher em outro "padlet" as mesmas duas colunas "o que permanece" e "o que precisa mudar".

Seguem as situações analisadas:

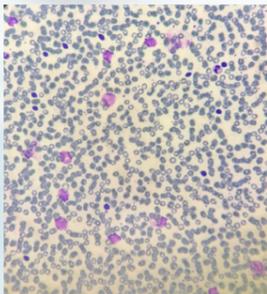
Situação 1 - Explorando materiais

A professora Consuelo preparou uma aula para explorar a habilidade "(EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos

Anexos: Exemplo de webfólio de um aluno da Biomedicina estagiando em Laboratório de Análises Clínicas.

8ª SEMANA (04/10 A 08/10)

- Esfregaço sanguíneo com a detecção de Leucemia Linfocítica crônica com manchas de Gumprecht + anisocitose (tamanho das células) + hipocromia (coloração fraca);
- Rotina de coleta dos setores;
- Reposição de matérias;
- Limpeza e organização;
- Atualização dos códigos triagem;



de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente”.

Utilizou diferentes utensílios da cozinha feitos de diferentes materiais, como: copo de plástico; garfo de metal; xícara de vidro; colher de madeira; esponja de prato, palha de aço; pano de prato e panela de metal.

Colocou estes objetos sobre a mesa com um pequeno cartaz onde constava o nome de cada um.

Consuelo explicou para a sala como seria a atividade.

Ela chamou 5 alunos de cada vez e solicitou que cada aluno trouxesse o caderno e o lápis para escrever o nome de cada objeto e suas observações sobre eles

Depois que todos os alunos foram à mesa e fizeram suas anotações, ela pediu que um aluno falasse sobre o que observou para que todos ouvissem.

Foi autorizando alguns comentários para organizar a fala e a escuta e escreveu alguns nomes de objetos na lousa.

Em seguida, foi pegando cada objeto e pedindo a alunos diferentes que dissessem o nome do objeto e lessem suas observações, até que todos os alunos falassem e que todos os objetos fossem descritos.

Pediu às crianças que copiassem as palavras escritas na lousa. Deu uma folha de sulfite a cada criança e pediu que escolhessem um dos nomes copiados e desenhassem o objeto, além de escrever o nome e algum comentário sobre o objeto escolhido.

Quando terminaram, Consuelo fixou as produções das crianças na parede formando um grande painel que ficará ali por uns dois dias.

Para fechar a aula e terminar o assunto, ela escolheu alguns objetos e contou como estes objetos foram se modificando ao longo do tempo, mostrando ilustrações que mostravam cozinhas de várias épocas.

2) Situação 2- Explorando materiais - Vamos adivinhar?

A professora Marisa preparou uma aula para explorar a habilidade "(EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente”.

Utilizou uma caixa de papelão fechada com dois furos em uma das faces, com tamanho suficiente para passar as mãos das crianças. Dentro da caixa colocou diferentes utensílios da cozinha feitos de diferentes materiais, como: copo de plástico; garfo de metal; xícara de vidro; colher de madeira; esponja de prato, palha de aço; pano de prato e panela de metal.

Marisa explicou para a sala como seria a atividade e organizou a turma em grupos de 5 integrantes.

Fez a pergunta disparadora: O QUE TEM DENTRO DA CAIXA E DE QUE MATERIAIS SÃO FEITOS???

Deu 3 minutos para cada grupo ter contato com o conteúdo da caixa e orientou que os grupos mantivessem sigilo com relação às suas hipóteses e descobertas dos objetos/materiais da caixa.

Os grupos foram orientados a conversar, pensando nas questões:

Quais objetos foram identificados na caixa?

De quais materiais esses objetos são feitos?

Onde esses objetos são utilizados no nosso cotidiano?

Como eram esses objetos antigamente e do que eram feitos?

A professora Marisa foi passando nos grupos e conversando junto, incentivando as crianças a contarem suas impressões.

Depois distribuiu uma cartolina para cada grupo e explicou que deveriam conversar e registrar o que perceberam tanto ao tatear os objetos como a partir da conversa orientada pelas perguntas, podendo utilizar desenhos, colagem ou textos.

Depois, cada grupo apresentou seu cartaz para o restante da turma falando sobre o que discutiram e registraram. A professora Marisa foi mediando a apresentação para que a turma pudesse comentar e fazer perguntas.

Ao final desta atividade, perguntou para a turma: será que estes objetos da caixa que utilizamos em nossas casas para cozinhar, comer, beber água, lavar... sempre foram do jeitinho que são hoje?

E as crianças saíram curiosas com a tarefa de casa: perguntar aos pais, avós ou alguém conhecido como eram os objetos da caixa “antigamente” e como foram modificados. As crianças poderão gravar no celular o depoimento de uma destas pessoas ou registrar de outra forma.

A proposta de Marisa é que, num próximo momento, sejam compartilhados os registros que as crianças trouxeram sobre a história dos utensílios domésticos e leiam um texto ilustrado sobre esta história, coletivamente, com a mediação da professora.

Ela pretende, também, ao longo das atividades, registrar as observações das crianças e utilizá-las para possíveis desdobramentos para outros temas com foco nas ciências naturais e com possibilidades de conexão com temas de outras áreas.

Síntese da atividade

Após a realização das análises, foram apresentados cada um dos “padlets” para um debate aberto e, posteriormente, a síntese da atividade.

Alguns comentários tirados dos “padlets”, em relação à situação 1:

Permanece - o nome dos objetos no cartaz; a exposição do material em aula em forma de painel; deixar o aluno escrever o material da forma como ele observou; o painel; as ilustrações e o registro escrito.

Precisa modificar - Realizar desenhos comparando o material que foi mostrado com os diferentes utensílios que se tem em casa; Deixar que os alunos nomeiem os objetos; substituir as imagens pelo objeto em si, tendo exemplos mais concretos; retirada do registro escrito na lousa; participação de todos para apresentar os objetos; deixar a criança escrever o nome dela e dos objetos da maneira que ela julga ser correto; seria interessante ter um plano de aula mais objetivo, pois em alguns momentos não fica claro o que acontecerá de fato na aula.

Alguns comentários tirados dos “padlets”, em relação à situação 2:

Permanece - O conceito dos objetos estarem dentro da caixa que está velada é muito interessante pois estimula o tato e aguça suas memórias; todo o projeto permanece; o incentivo do trabalho em grupo, deixar as crianças curiosas e irem atrás para descobrir; manteríamos todo o projeto; as mesmas ideias, pois está despertando a curiosidade das crianças, e trazendo para o dia a dia delas; manteríamos todo o projeto, visto que toda a atividade estimula bastante a curiosidade dos alunos, instigando-os a criar perguntas e questionamentos referente à habilidade trabalhada.

Precisa modificar - Ao invés de ser gravado pelo celular, deveriam realizar esse registro de maneira física, desenhos, textos, figuras, fotos e dentre outras; deixar a criança escolher entre fazer desenho ou gravar ou tirar foto das entrevistas, e tiraria a xícara de vidro pois dependendo da idade das pode se machucar.

Após a apresentação e os comentários foi feita uma síntese em que foram retomados os objetivos da atividade e apresentado a vídeo a seguir <https://www.youtube.com/watch?v=t9frPovn7Hw>.

Neste vídeo, o autor, professor de ciências, relata um diálogo que teve com a filha de sete anos, a partir de uma observação feita sobre “o sol estar se escondendo”. A filha o corrigiu dizendo que a Terra é que gira em torno do Sol e não que o sol se esconde. Deste início seguiu-se um diálogo em que o professor foi questionando as convicções da filha até que ela, sem saída, disse; “a tia do laboratório que falou”. Deste relato, ele faz uma série de provocações a respeito do ensino de ciências que, geralmente, não instiga a atitude investigativa, própria da ciência.

Seguiu-se um debate bastante positivo sobre este tema que deve subsidiar a organização das práticas de ensino. O ensino por investigação faz parte das aulas de ciências para a turma do curso de Pedagogia quando ela realiza várias pesquisas a partir de perguntas provocadoras.

Conclusão

Estas atividades e a reflexão sobre elas ao longo do semestre provoca um desequilíbrio sobre as formas como estes mesmos alunos aprenderam ciências na maior parte do tempo, desde a educação infantil até no ensino médio.

As histórias contadas pelos alunos reforçam esta afirmação foi quando, no início da UC, lhes foi perguntado sobre suas lembranças de aprendizado das disciplinas desta área. As melhores lembranças focalizaram experiências pontuais realizadas em aula, como o famoso plantio do grão de feijão. De resto, as lembranças foram de um ensino formatado, com conteúdos e fórmulas já esquecidos.

Por ser uma discussão necessária e emergente, atualmente, as aulas e suas temáticas, assim como, a orientação para a A3 implicam na conexão entre o ensino dos temas da área com a preservação da natureza e a sustentabilidade, reforçadas pelo conceito de “alfabetização ecológica” de Fritjof Capra.

A turma está lendo, discutindo e refletindo as ideias de Capra, a partir do texto oferecido pelo autor para o Simpósio Docente Ânima de agosto deste ano. Estas reflexões desencadearam pesquisa orientada sobre o trabalho de Alfabetização Ecológica realizado por várias instituições no Brasil.

Referências

- CAPRA, Fritjof *et al.* Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável. Tradução: Carmen Fischer. São Paulo: Cultrix, 2006. <https://ciclovivo.com.br/planeta/desenvolvimento/alfabetizacao-ecologica-pode-garantir-o-futuro-da-humanidade/> acesso em 15/11/2021.
- MUZINATTI, João Luiz. O que significa ensinar ciências?. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=t9frPovn7Hw> acesso em 15/11/2021.



[Voltar ao Sumário](#)

ã
nima
EDUCAÇÃO