



ãnima
EDUCAÇÃO

RELATOS DE PRÁTICAS DOCENTES

2021 01

A photograph of two men in a library setting. One man, with a beard and short dark hair, is pointing at a book held by the other man. The second man, who has curly hair and is wearing a light-colored shirt over a dark t-shirt, is looking down at the book. The background shows bookshelves filled with books. The entire image is overlaid with a semi-transparent red and purple gradient.

ânima

ORGANIZADORES

Thaís da Cruz Alves dos Santos

Liliam Ferreira Manocchi

Adalberto Mohai Szabó Júnior

Cláudia Helena da Cruz

Fábio Muniz do Amaral

Tathyana Moratti

Vânia Aparecida Leite Marques

DIAGRAMAÇÃO

André Meyer | Azul Corporativo

RELATOS DE PRÁTICAS DOCENTES
2021 01

1ª EDIÇÃO

São Paulo | 2021

Relatos de práticas docentes / Organizadores, Thais Cruz A. Santos... [et al.].
-- 1. ed. -- São Paulo : Ânima Educação, 2021.

3,07 kb ; PDF

ISBN 978-65-994006-8-1

1. Educação - Ensino 2. Práticas Docentes

Relatos I. Santos, Thais Cruz A.

Relatos de práticas docentes / Organizadores, Thais Cruz A. Santos... [et al.].
-- 1. ed. -- São Paulo : Ânima Educação, 2021.

3,07 kb ; PDF

ISBN 978-65-994006-8-1

1. Educação - Ensino 2. Práticas Docentes

Relatos I. Santos, Thais Cruz A.

Relatos de práticas docentes / Organizadores, Thais Cruz A. Santos... [et al.].
-- 1. ed. -- São Paulo : Ânima Educação, 2021.

3,07 kb ; PDF

ISBN 978-65-994006-8-1

1. Educação - Ensino 2. Práticas Docentes

Relatos I. Santos, Thais Cruz A.

Relatos de práticas docentes / Organizadores, Thais Cruz A. Santos... [et al.].
-- 1. ed. -- São Paulo : Ânima Educação, 2021.

3,07 kb ; PDF

ISBN 978-65-994006-8-1

1. Educação - Ensino 2. Práticas Docentes

Relatos I. Santos, Thais Cruz A.

Relatos de práticas docentes / Organizadores, Thais Cruz A. Santos... [et al.].
-- 1. ed. -- São Paulo : Ânima Educação, 2021.

3,07 kb ; PDF

ISBN 978-65-994006-8-1

1. Educação - Ensino 2. Práticas Docentes

Relatos I. Santos, Thais Cruz A.

Relatos de práticas docentes / Organizadores, Thais Cruz A. Santos... [et al.].
-- 1. ed. -- São Paulo : Ânima Educação, 2021.

3,07 kb ; PDF

ISBN 978-65-994006-8-1

1. Educação - Ensino 2. Práticas Docentes

Relatos I. Santos, Thais Cruz A.

A smiling young man with short dark hair, wearing a plaid shirt over a white t-shirt, holding a book. The background is a warm orange gradient. The word 'ânima' is written in white at the top right.

Apresentação

No primeiro semestre de 2021 lançamos o primeiro edital de Relatos de Práticas Docente. Portanto, esta publicação representa o esforço e a alegria dos professores que se dispuseram a compartilhar suas experiências e que, certamente, acreditam, na força do trabalho colaborativo, assim como nós, da equipe do Empoderamento do Professor.

A equipe é composta pelos professores Adalberto Mohai Szabó Júnior e Fábio Muniz do Amaral, como também pelas professoras Cláudia Helena da Cruz, Liliam Ferreira Manocchi, Thaís da Cruz Alves dos Santos, Tathyana Moratti e Vânia Aparecida Leite Marques. Contamos ainda com o valioso suporte de Camila Evangelista Romacho.

Esta equipe compilou, elaborou parecer e organizou os Relatos de Práticas de educadores do Ecosistema Ânima, para que pudessem ser inseridos nesta importante publicação para conhecimento da comunidade acadêmica.

Desejamos que este e-book seja o primeiro de muitos e que represente a concretização da colaboração e de nossa profissionalização docente.

Apresentação

No primeiro semestre de 2021 lançamos o primeiro edital de Relatos de Práticas Docente. Portanto, esta publicação representa o esforço e a alegria dos professores que se dispuseram a compartilhar suas experiências e que, certamente, acreditam, na força do trabalho colaborativo, assim como nós, da equipe do Empoderamento do Professor.

A equipe é composta pelos professores Adalberto Mohai Szabó Júnior e Fábio Muniz do Amaral, como também pelas professoras Cláudia Helena da Cruz, Liliam Ferreira Manocchi, Thaís da Cruz Alves dos Santos, Tathyana Moratti e Vânia Aparecida Leite Marques. Contamos ainda com o valioso suporte de Camila Evangelista Romacho.

Esta equipe compilou, elaborou parecer e organizou os Relatos de Práticas de educadores do Ecosistema Ânima, para que pudessem ser inseridos nesta importante publicação para conhecimento da comunidade acadêmica.

Desejamos que este e-book seja o primeiro de muitos e que represente a concretização da colaboração e de nossa profissionalização docente.

Apresentação

No primeiro semestre de 2021 lançamos o primeiro edital de Relatos de Práticas Docente. Portanto, esta publicação representa o esforço e a alegria dos professores que se dispuseram a compartilhar suas experiências e que, certamente, acreditam, na força do trabalho colaborativo, assim como nós, da equipe do Empoderamento do Professor.

A equipe é composta pelos professores Adalberto Mohai Szabó Júnior e Fábio Muniz do Amaral, como também pelas professoras Cláudia Helena da Cruz, Liliam Ferreira Manocchi, Thaís da Cruz Alves dos Santos, Tathyana Moratti e Vânia Aparecida Leite Marques. Contamos ainda com o valioso suporte de Camila Evangelista Romacho.

Esta equipe compilou, elaborou parecer e organizou os Relatos de Práticas de educadores do Ecossistema Ânima, para que pudessem ser inseridos nesta importante publicação para conhecimento da comunidade acadêmica.

Desejamos que este e-book seja o primeiro de muitos e que represente a concretização da colaboração e de nossa profissionalização docente.

Apresentação

No primeiro semestre de 2021 lançamos o primeiro edital de Relatos de Práticas Docente. Portanto, esta publicação representa o esforço e a alegria dos professores que se dispuseram a compartilhar suas experiências e que, certamente, acreditam, na força do trabalho colaborativo, assim como nós, da equipe do Empoderamento do Professor.

A equipe é composta pelos professores Adalberto Mohai Szabó Júnior e Fábio Muniz do Amaral, como também pelas professoras Cláudia Helena da Cruz, Liliam Ferreira Manocchi, Thaís da Cruz Alves dos Santos, Tathyana Moratti e Vânia Aparecida Leite Marques. Contamos ainda com o valioso suporte de Camila Evangelista Romacho.

Esta equipe compilou, elaborou parecer e organizou os Relatos de Práticas de educadores do Ecossistema Ânima, para que pudessem ser inseridos nesta importante publicação para conhecimento da comunidade acadêmica.

Desejamos que este e-book seja o primeiro de muitos e que represente a concretização da colaboração e de nossa profissionalização docente.

Apresentação

No primeiro semestre de 2021 lançamos o primeiro edital de Relatos de Práticas Docente. Portanto, esta publicação representa o esforço e a alegria dos professores que se dispuseram a compartilhar suas experiências e que, certamente, acreditam, na força do trabalho colaborativo, assim como nós, da equipe do Empoderamento do Professor.

A equipe é composta pelos professores Adalberto Mohai Szabó Júnior e Fábio Muniz do Amaral, como também pelas professoras Cláudia Helena da Cruz, Liliam Ferreira Manocchi, Thaís da Cruz Alves dos Santos, Tathyana Moratti e Vânia Aparecida Leite Marques. Contamos ainda com o valioso suporte de Camila Evangelista Romacho.

Esta equipe compilou, elaborou parecer e organizou os Relatos de Práticas de educadores do Ecossistema Ânima, para que pudessem ser inseridos nesta importante publicação para conhecimento da comunidade acadêmica.

Desejamos que este e-book seja o primeiro de muitos e que represente a concretização da colaboração e de nossa profissionalização docente.



ânima

Sumário

**9 Acolhida aos Estudantes Ingressantes
Tardios da Área 1 – UNISUL**

Flávia Wagner
Viviane Pacheco Gonçalves

12 Modelagem de *Software* na Prática

Erica Rodrigues de Oliveira

**18 O Estudo de Plantas Medicinais:
Uma Prática Fundamentada em
Aprendizagem Significativa**

Marina Pereira Rocha

22 *Core* Cultura e Artes Relatos

João Bernardo da Silva
Evelize Bachmann Hofelmann

**26 Relato de Prática Docente:
Um olhar para além da sala de aula**

Aline Aparecida Silva Martins

28 Qual é o Jeca do SÉC. 21?

Agnes Kiesling Casali
Joice de Freitas Fonseca
Mariana Cristina Silva Santos

**32 Experiências com o projeto “Colcha de retalhos”:
articulações entre grupo de estudos e a promoção
de espaços de convivência, lazer e saúde para idosas**

Cérise Alvarenga
Aline Santos Pereira
Leny Louzada
Luziene Prado Xavier Soares
Roseane Ângela Sousa

- 38 Associação das dimensões do EpC com minha prática**
Tathiana Moratti
- 39 Um olhar para a inclusão escolar: o conhecimento libertando os discentes a transformação social**
Eliane Maria Freitas Monken
- 41 (Re)Construindo Trilhas no Ensino de Matemática**
Gustavo Miranda
Claudia Borim
Liliam Manocchi
Fábio do Amaral
- 45 Um relato, para aqueles que acreditam nos grandes voos..**
Natália Frizzo de Almeida
- 51 Relato de experiência da construção e aplicação de uma avaliação A3 integrativa e híbrida**
Myla de Aguiar Bittencourt
Juliane Berria
Victor Hugo Joaquim

Acolhida aos Estudantes Ingressantes Tardios da Área 1 – UNISUL

- ✦ **Flávia Wagner**
flavia.wagner@animaeducacao.com.br
- ✦ **Viviane Pacheco Gonçalves**

Introdução

A presente pesquisa tem por objetivo apresentar as práticas de acolhimento que os Professores da Área 1 do *Campus* da Grande Florianópolis da Unisul desenvolveram no primeiro semestre de 2021.1. A pesquisa foi um estudo de caso, participaram 12 professores que ministram Unidade Curriculares e receberam estudantes ingressantes tardios e, também 47 estudantes ingressantes tardios dos cursos da área da saúde. A coleta de dados deu-se no mês de abril de 2021.1, o instrumento utilizado foi o google forms, aplicamos 2 questionários, um para professor e outro para estudante, as perguntas foram abertas e fechadas. A análise fundamentou-se nos dados quantitativos e qualitativos apresentados, que trouxeram a percepção dos professores e dos estudantes sobre o processo de acolhimento. Os resultados apontaram para várias ações positivas de acolhimento por parte do Professor, o qual não mediu esforços para essa ação, ultrapassando sua carga horária alocada, atendendo os estudantes fora do horário da aula. Também trouxeram as dificuldades: apontaram a falta de identificação no sistema para saber quem são os estudantes tardios na lista da turma, assim como, o número grande estudantes numa sala de aula, o que dificulta dar atenção individual para aqueles que estão chegando. Já os estudantes, apesar de reconhecerem as boas ações, apontaram limitações da instituição para orientar o manuseio da tecnologia adotada para o processo de ensino e aprendizagem.

Desenvolvimento da Experiência

A temática de acolhimento aos estudantes foi uma das temáticas abordadas na edição de fevereiro de 2021 na formação continuada dos Professores, dentro do Sala Mais, coordenada pela Vice-Presidência Acadêmica da Ânima. O objetivo da formação foi preparar os Professores para fazer o acolhimento aos estudantes de forma calorosa, para isso houve a sensibilização sobre a temática dentro do cenário de pandemia, assim como, levantamento de estratégias possíveis, para subsidiar o Professor para essa ação.

Mas para quê fazer o acolhimento?

Neste momento de pandemia da COVID-19, o cenário é muito complexo, e temos que vivenciar o ensino remoto, para isso se faz necessário o acolhimento. Outro fator é que os estudantes calouros são oriundos do ensino médio que também tiveram seu ano letivo atípico pela pandemia, já vem solitários para uma universidade. Por fim, temos o fator do ENEM, que é utilizado por parte dos estudantes como forma de ingresso na universidade, como foi realizado em janeiro, com atraso na divulgação dos resultados, isso impactou no atraso e no acesso destes estudantes ao curso. Para que os estudantes não se sintam excluídos, ou fora do processo, ou perdidos é necessário ações de acolhimento para recebê-los dentro das salas de aula virtuais e incluí-los na turma e no processo de ensino e aprendizagem que já iniciou antes do seu ingresso.

Porém, o que caracteriza um estudante ingressante tardio?

São aqueles estudantes que entram após as aulas do semestre terem iniciado. Os motivos que levam a essa matrícula tardia são de ordem financeira, indecisão, dificuldade de planejamento, dependência de resultado do ENEM ou de bolsa de estudo, dentre outros.

Nossa pesquisa começa com a missão recebida como Professor em Jornada. Como somos Professoras TP, recebemos a tarefa da VPA para fazermos um levantamento de como estava as ações de acolhimento dentro da área que trabalhamos na Unisul. E foi esse impulsionador que nos levou a elaborar dois questionários para ouvir os professores e os estudantes.

Vamos aos dados e a problematização da pesquisa realizada. Começaremos pelos dados coletados com os 12 Professores.

Nas perguntas 1 e 2 que dizia: Sintetize as ações que você tem IMPLEMENTADO ou PLANEJADO para receber e acolher os estudantes ingressantes tardios. Ficou evidenciado que foi realizado:

- **Acolhimento individual** – antes ou no fim da aula. Disponibilização de contatos pessoais como celular, e-mail e whats.
- **Disponibilização de Material para estudo** – links das aulas gravadas; atividades indicadas; slides utilizados e textos de apoio e vídeos na plataforma ULIFE.
- **Inclusão na Turma** – foi solicitado apoio de colegas da turma integrando e visando a condução deste estudante para bom o acolhimento. Inclusão no grupo da turma pelo whatsapp e inclusão nas duplas ou grupo para realização das atividades na UC. Foi nomeado estudantes Padrinhos e Madrinha para realizar esse acolhimento.

- **Identificação do Estudante Tardio** – foi realizado durante as aulas apresentando-o para a turma.
- **Retomado das Aulas ministradas** – foi realizada a retomada do plano de ensino e do cronograma (pontos chaves e as tarefas em andamento).
- **Flexibilizar prazos para entrega de atividades** – foi construído um cronograma paralelo de novas datas para os estudantes entregarem as atividades que já foram realizadas.
- **Monitoria** – foi inserido no plano da monitoria o apoio para auxiliar os estudantes com ingresso tardio.

Referente às perguntas 3 e 4: Aponte sugestões e comentários para qualificar o serviço da Unisul referente aos Estudantes Ingressantes Tardios. Ficou evidenciado os seguintes resultados:

- **Orientações e treinamento do ULIFE** – necessário o coordenador de área ao enviar o e-mail de boas-vindas para os estudantes ingressantes e, também o tardio, informar também orientações básicas sobre o acesso ao Ulife (vídeo institucional). Apresentando os contatos de suporte do *HelpDesk*.
- **Identificação dos estudantes tardios para os Professores** – necessário aparecer no diário de classe, sugestão por *cores*, por símbolo. Por e-mail avisando que esses são os novos estudantes tardios. Isso ajudará no registro da frequência.

Rever o número de estudantes por turma – são muitos estudantes em cada turma, isso inviabiliza qualificar o atendimento do estudante que chega tardiamente.

- **Ofertar formação sobre técnicas de acolhimento** – necessário criar um protocolo institucional de recebimento destes estudantes.

Em paralelo, realizamos a coleta de dados com os estudantes ingressantes tardios, do total de 226, obtivemos 47 respondentes, correspondente a 19 % de amostra.

Sobre os dados de identificação, evidenciamos que 88% são matriculados na unidade Pedra Branca e 12% na Unidade Florianópolis. Obtivemos representação de toda a área da saúde, incluindo a psicologia.

As UCs que apresentaram maior número de estudantes ingressantes tardios foram:

35 Vida e carreira

25 Biossistemas do corpo humano

15 Saúde única

8 Psicanálise, teoria e técnica

8 Desenvolvimento humano

8 Saúde coletiva

7 Ética e deontologia

5 Fisioterapia integrativa e Terapia manual

1 Educação física e sociedade

1 Comportamento químico e mecânico dos materiais

1 Modelagem e simulação do mundo físico-químico

1 Racionalidades em medicina tradicional chinesa

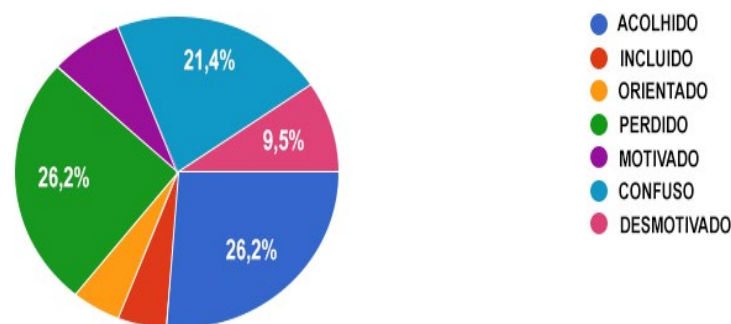
Quando os estudantes foram questionados se estavam tendo acesso ao Ulife a resposta foi que 100% sim estão tendo acesso. Já no sistema do Minha Unisul 5% apontaram que não estão tendo acesso.

As duas últimas perguntas que seguem dizem respeito ao sentimento e as ações de acolhimento e não acolhimento que receberam:

Figura 1 – Sentimentos de Acolhimento e não Acolhimento

ASSINALE SEU SENTIMENTO DE ESTUDANTE QUE INGRESSOU TARDIAMENTE:

42 RESPOSTAS



Fonte: elaborado pelas próprias autoras.

O gráfico apresenta que em média 50% possuem sentimento positivo de acolhimento, inclusão, orientação e motivação. Enquanto os outros 50% demonstram se sentirem perdidos, desmotivados e confusos.

Referente a pergunta aberta: Use esse espaço para manifestar suas dificuldades, dúvidas, sugestões, elogios ou comentários. Realizamos uma síntese de todas as respostas e foi possível evidenciar:

- **Dificuldade de acesso:** Ulife, Teams, Currículo de futuro, Vida e Carreira e biblioteca virtual e obtenção de senhas.
- **Falta de Orientação:** como utilizar ULIFE e e-mail institucional.
- **Plataforma ULIFE:** completa e com diversas possibilidades. Fiz uso do vídeo com instruções de utilização e possibilidades ofertadas pela plataforma.

Número de estudantes matriculados: turmas lotadas e entrada constante de novos estudantes, muito confuso esse processo. A professora para toda aula para receber novos estudantes e repete tudo de novo. Retorno das dúvidas: dificuldade em receber respostas quanto aos requerimentos relacionados a dúvidas, muito demorado e se paga para fazer a ligação para o *HelpDesk*.

Acesso a grade curricular: Dúvidas em relação ao funcionamento do currículo E2A. Sem saber onde encontrar a grade curricular do curso. Dúvidas quanto ao tempo do curso, sobre o modelo E2A em cursar 2 UCs por semestre e como fazer para frequentar as horas de extensão.

Ensino remoto: dificuldade em acompanhar o conteúdo prático. As práticas são difíceis de forma remota na área da saúde.

Acolhimento: professores muitos prestativos e muito acolhedores, esclarecendo qualquer dúvida de maneira agradável. Excelente acolhimento pelas Ligas estudantis. Acesso aos materiais a aulas atrasadas. Agradecimento à Equipe Prouni e ao Centro Acadêmico.

A partir dos dados levantados e da análise realizada, verificou-se que as maiores dificuldades relatadas pelos professores estão relacionadas ao número de estudantes por estudante, o que dificulta muitas vezes identificar os estudantes tardios, além de dificuldades relacionadas ao ULIFE e o suporte técnico.

Quanto aos estudantes, a maior referência está relacionada ao acesso ao ULIFE e suporte, acesso a informações e retorno de requerimentos, conhecimento do novo currículo E2A. Os ingressantes tardios referem estar recebendo suporte e atenção dos docentes.

A maior dificuldade encontrada na pesquisa foi a baixa adesão ao questionário, especialmente dos estudantes, porém isso pode ser dar, pelo processo de migração de sistemas que a Unisul vem passando,

muitas vezes temos informações desencontradas.

Todos os resultados obtidos foram discutidos com os coordenadores da Área 1 para que possam dar encaminhamentos junto a outros setores da Universidade.

Aos professores, foram repassados os canais de acesso ao *HelpDesk*, além de uma reunião para conversar sobre as possibilidades de qualificarmos o acolhimento aos ingressantes tardios. Para isso, nós professoras TP da área 1, autoras deste relato, criamos um plantão de atendimento para desafogar o Professor e melhor acolher esses estudantes.

Aos estudantes, foi criado um documento de orientação com as seguintes informações: contato dos coordenadores de área, vídeo com orientação ao ULIFE, Tutorial sobre a utilização e serviços que podem ser acessados pelo portal Minha Unisul e socialização do horário de plantão para retirada de dúvidas.

Considerações Finais

Ficou evidenciado que a pesquisa alcançou o objetivo proposto no que se refere a compreender o processo de acolhimento realizado na área 1 do *Cam-pus* da Grande Florianópolis da Unisul. Primamos o diálogo com os pares, destacamos as boas práticas de acolhimento, assim como as sugestões de melhorias para o processo. Todas as contribuições que surgiram na pesquisa, fazem parte da construção coletiva e são tratadas como fonte de aprimoramento para as ações de gestão e dos Professores em Jornada.

Referências

- ANIMA ECOSSISTEMA. EDITAL DE INSCRIÇÃO PARA RELATOS DE PRÁTICAS DOCENTES. Diretoria do Sucesso. Equipe de Formação e Engajamento Docente. São Paulo, abril de 2021.
- ANIMA ECOSSISTEMA. Relatório Síntese Sala Mais 2021.1. Vice-Presidência Acadêmica. São Paulo, março de 2021.
- ANIMA ECOSSISTEMA. DIRETRIZES PARA O ACO-LHIMENTO DO ESTUDANTE INGRESSANTE TARDIO. Diretoria do Sucesso. Equipe de Formação e Engajamento Docente. São Paulo, abril de 2021.

Modelagem de Software na Prática

✶ **Erica Rodrigues de Oliveira**
erica.oliveira@prof.una.br

Introdução

Como educadora, eu sempre tive o cuidado de contribuir não apenas com a formação profissional dos meus estudantes, mas também com a formação humana. Por entender que somos seres humanos e indivíduos que fazemos parte de uma sociedade e por acreditar que todos têm um papel importante no mundo em que vivemos e, principalmente, por reconhecer que as grandes mudanças ocorrem a partir de pequenas ações que transformam o nosso entorno.

No ano de 2020, em meio à pandemia provocada pelo coronavírus (Covid19), a população mundial foi intimada a ficar em casa para se cuidar e cuidar do outro. No Brasil, em março de 2020, as instituições de ensino fecharam por determinação dos governos estaduais para evitar o aumento do número de pessoas contaminadas pelo novo vírus. As instituições de ensino privadas fizeram vários esforços para garantir a continuidade das aulas no ambiente *online*, seja oferecendo treinamentos a professores como também investindo em tecnologia para que as aulas pudessem ter continuidade no ambiente *online* (Kuzuyabu e Oliveira, 2020).

Todos tiveram que se adaptar a essa nova realidade. No primeiro semestre de 2020, os professores e estudantes tiveram a oportunidade de estarem juntos, presencialmente, durante alguns dias. Já o segundo semestre de 2020 começava diferente: estudantes e professores não se viram presencialmente e assim caminhamos, de agosto a dezembro: não tivemos a oportunidade de dividirmos o mesmo espaço físico. Foi nesse cenário desafiador que o meu fazer docente foi se transformando, fui me reinventando, para realizar meu trabalho com amor e impactar a vida dos estudantes que estavam comigo naquele semestre. Assim, poder trabalhar e tentar despertar a paixão pelo conhecimento em cada estudante era a minha forma de contribuir com a sociedade em meio a uma pandemia e todos os sentimentos e dores que ela provoca em nós.

No ambiente presencial, o professor pode ativar seus diferentes sentidos para ter uma visão mais ampla do seu público. Dentre eles, o olhar para uma testa que franziu em sinal de dúvida, um olhar atento, ou ainda, um sorriso de satisfação ao compreender determinado conteúdo, dentre outros. No ambiente *online*, a necessidade de promover o engajamento do aluno é ainda maior, pois não se pode utilizar de todos os sentidos, como o contato visual, por exemplo.

Neste cenário, o trabalho do professor foi muito

exigido, foi necessário nos reinventar para dar aulas *online*. Mesmo sendo uma educadora com formação na área de tecnologia e habituada a utilizar recursos tecnológicos, foi (e está sendo) um desafio a cada dia. As telas, na maioria das vezes, são compostas por quadradinhos escuros, com nomes, sem uma imagem, sem o som da voz. Voz essa que surgia de outra forma, por meio de mensagens de texto, no chat. Logo, aquele calor humano, o contato face a face, a testa franzida ou a cabeça balançando tornou-se cada vez mais distante neste novo ambiente. Então, foi fundamental usar a criatividade para conseguir que os estudantes abrissem a câmera, ao menos para dar boa noite! Fiz isso ao longo de todas as aulas e posso dizer que obtive êxito! Valeu a pena pedir! Dica: não desista das suas metas!!

Neste sentido, no segundo semestre de 2020, em função do isolamento social provocado pelo Covid-19, juntamente com os professores parceiros desta UC de Modelagem de Software, propusemos um trabalho para que os estudantes matriculados no curso de Sistemas de Informação, da Una Betim, pudessem trabalhar habilidades que estavam sendo desenvolvidas nesta UC, de forma prática. A seguir, é apresentado a forma como esse trabalho foi conduzido.

Desenvolvimento

A nova grade curricular do Ecosistema Ânima de Aprendizagem entrou em vigor em todas as unidades a partir de agosto de 2020. Neste modelo, o conhecimento deixou de ser dividido em disciplinas. Com isso, o estudante tem a oportunidade de trabalhar de forma interdisciplinar e conectado com o mundo do trabalho. Para os professores ter um parceiro para trabalhar juntos foi uma novidade. No modelo focado em disciplinas, cada professor trabalhava sozinho, ministrando uma determinada disciplina. Neste novo currículo, os professores trabalham em pares e o estudante tem a oportunidade de aprender um determinado conteúdo sob duas perspectivas complementares, o que é positivo do ponto de vista de aprendizagem.

Para o sucesso dessa parceria é fundamental haver colaboração entre os professores e, consequentemente, que eles estejam alinhados quanto ao conteúdo a ser trabalhado. Assim, no início do semestre os três professores que estavam trabalhando na condução dessa UC se reuniram para planejar as aulas, atividades e a forma como elas seriam conduzidas. A UC era composta por três professores, isso porque um deles lecionava a parte teórica e os outros dois lecionavam a parte prática. Essa UC possui uma carga horária prática alta (e.g. metade das aulas), pois requer a utilização de ferramentas para criar modelos e muitos estudantes não têm conhecimento dessas ferramentas. Então, as aulas práticas são essenciais neste caso e o professor precisa oferecer um apoio mais individualizado, a fim de auxiliar os estudantes nas dúvidas que surgem. Assim, nas aulas práticas,

a turma se dividia em dois grupos compostos por 30 estudantes. As duas aulas práticas ocorriam simultaneamente, no mesmo dia e horário. Nas aulas teóricas, que ocorriam em outro dia da semana, o professor tinha 60 alunos na turma.

Uma habilidade requerida pelo mercado de trabalho e também pelos nossos estudantes é colocar em prática o conteúdo que aprendem durante as aulas. A UC de Modelagem de Software está presente nos módulos iniciais do curso de tecnologia, no novo currículo do grupo Ânima Educação. Ela envolve um conteúdo relevante, que precede a etapa de desenvolvimento de sistemas interativos em geral. Como o próprio nome diz, nesta UC a proposta é trabalhar toda a etapa de modelagem de um sistema, sem necessariamente desenvolver um sistema, que envolve outra UC que os estudantes fazem neste mesmo módulo. Assim, na UC de Modelagem, os estudantes modelam o sistema e na UC de Programação, eles dão vida à modelagem, criando propriamente dito um sistema.

Neste cenário, a proposta do trabalho prático dessa UC envolvia trazer problemas que pudessem ser solucionados por meio da utilização da tecnologia. Além disso, buscou-se despertar também a consciência para os diversos problemas sociais que estamos enfrentando. Dessa maneira, foi apresentado aos estudantes a Agenda 2030, da Organização das Nações Unidas (ONU), que são os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS)1. A Agenda 2030 é um plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade, que busca fortalecer a paz universal. O objetivo desses ODS é erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, dentro dos limites do planeta. Esse plano é composto por 17 ODS, divididos em três diferentes dimensões do desenvolvimento sustentável: econômica, social e ambiental (Agenda, 2021).

O objetivo do trabalho prático envolveu criar uma solução tecnológica que esteja alinhada com a Agenda 2030, da ONU. A solução deveria (i) estar relacionada ao uso de tecnologia para resolver problemas sociais, (ii) permitir aos estudantes aplicarem o conhecimento adquirido na UC de Modelagem de Software e (iii) ser aprovada pelos professores. Essa solução pode ser um aplicativo, jogo ou alguma ferramenta que contribua com comunidades para contribuir na solução de problemas sociais. O projeto contribuirá para que os estudantes possam trabalhar uma situação real de desenvolvimento de software, bem como trabalhar em equipe e ser o protagonista do seu processo de aprendizado. O produto final deste projeto busca conscientizar os alunos sobre a importância de oferecer uma contribuição para a comunidade no seu entorno, especialmente em tempos de Covid-19.

Para a apresentação da proposta aos estudantes, os professores da parte prática juntaram as duas turmas, totalizando os 60 estudantes matriculados na UC. O propósito de unificar a turma durante a

realização deste trabalho considerou a possibilidade de os estudantes terem a visão de dois educadores sobre o mesmo trabalho. Ambos educadores têm formação em computação, lecionam a mesma UC, mas eles atuam em áreas diferentes no mercado de ¹<http://www.agenda2030.com.br/sobre/trabalho> e essa visão diversificada contribuiria positivamente para o trabalho e, consequentemente, para a formação acadêmica, pessoal e profissional dos estudantes.

Assim, os professores definiram que cada equipe deveria ser composta por até 6 (seis) integrantes. A formação das equipes vem da ideia da montagem de uma fábrica de software, em que cada estudante contribui com uma perspectiva do projeto, criando assim um modelo enxuto de empresas (*Lean startups*). Os estudantes então se dividiram em equipes, definidas pelos próprios estudantes. Além disso, cada equipe deveria ter um gerente de projetos a ser escolhido pelo grupo. O grupo será responsável por atribuir as funções a serem desempenhadas por cada integrante.

Em termos de objetivos de aprendizagem, era esperado que o trabalho contribuisse para (1) trabalhar em equipe, (2) analisar situações reais e propor soluções, (3) conhecer fundamentos de gerenciamento de projetos, (4) gerenciar projetos e companheiros de equipe, (5) produzir pesquisa acadêmica e de campo, (6) realizar o levantamento e especificação de requisitos de software, (7) desenvolver a modelagem de software com a Unified Modeling Language (UML), (8) desenvolver a modelagem de banco de dados, e (9) criar projetos reais. Todos esses objetivos estão relacionados às metas de compreensão propostas para essa UC.

O trabalho foi apresentado aos estudantes no mês de outubro, ou seja, no meio do semestre letivo. Assim, à medida que o conteúdo era apresentado aos estudantes, eles poderiam ir colocando em prática, por meio da realização do trabalho. Além disso, para facilitar a compreensão geral do trabalho, os professores apresentaram o edital, contendo a especificação do trabalho, bem como todas as datas de entregas e os artefatos que deveriam ser entregues em cada etapa, conforme pode-se observar na Tabela 1. Isso também contribuiu para a organização dos alunos em relação ao que era esperado que eles entregassem.

A avaliação do trabalho foi feita ao longo do semestre, de modo processual, durante os meses de outubro, novembro e dezembro. A pontuação final deste trabalho foi definida em 40 pontos, de modo a incentivar os estudantes a se empenharem e darem o melhor da equipe. Para as apresentações e/ou entregas parciais, definimos que era imprescindível a presença de todos os membros da equipe, justamente por compreendermos que se tratava de um trabalho feito pelo grupo e também para estimular o sentimento de pertencimento entre os membros da equipe.

Data limite	Atividade	Artefatos
09/10/20	Início do projeto	Divulgação do Edital
23/10/20	Primeira versão da proposta (tema, Objetivo de Desenvolvimento Sustentável relacionado, problema, justificativa)	Entrega via Google Classroom (arquivo em formato pdf, com o detalhamento da proposta) Apresentação em sala de aula
30/10/20	Criação de quadro de atividades no Trello Roteiro de entrevista ou questionário para levantamento de requisitos	Compartilhar via email com professores Link ou arquivo com o roteiro das perguntas via Classroom
13/11/20	Documento de levantamento de requisitos, contendo Diagramas de caso de uso (com detalhamento de 3 diagramas à escolha do grupo - escolher diagramas mais complexos) e Diagrama de classe.	Entrega via Google Classroom Apresentação à turma e professores
20/11/20	História de usuário Prototipação	Entrega via Google Classroom Apresentação à turma e professores
04/12/20	Modelo lógico do banco de dados Script SQL de criação das tabelas no banco	Entrega via Google Classroom Documento com o modelo do banco e scripts
10/12/20	Apresentação final do trabalho	Apresentação em aula a todos os professores da UC

Tabela 1: Artefatos e datas de entregas
Fonte: elaborado pela própria autora.

Os estudantes se encantaram com a proposta já no primeiro dia em que a mesma foi apresentada. Alguns estudantes perguntaram se poderiam fazer um jogo e nós, professores, os incentivamos, dizendo que eles poderiam ser criativos para pensar nas soluções (e.g. jogo, aplicativo, site). O critério relevante era que a solução deveria envolver pelo menos um dos objetivos de desenvolvimento sustentável da ONU. Eles ficaram muito felizes por ter essa liberdade de escolher e percebemos que isso fez diferença nas etapas posteriores.

Na primeira entrega em que apresentaram a proposta do trabalho, tivemos propostas variadas, como (1) jogo para ensinar crianças educação financeira, (2) jogo para conscientizar a população em relação aos problemas ambientais, (3) site para registrar e denunciar ocorrências de queimadas, (4) site para divulgar produtos de pesca, dentre outros.

Nesta primeira entrega, um dos grupos assegurou que a equipe estava trabalhando para entregar o jogo funcionando no fim do semestre. Essa equipe se desafiou, e nós, professores, reforçamos que, para a

nossa UC, não era obrigatório essa entrega. Sabíamos que alguns estudantes poderiam ter limitações em relação à programação, e esse não era um conteúdo trabalhado nesta UC. Então, tivemos esse cuidado para não desmotivar os alunos que se desafiaram, mas também trazer essa clareza para os demais colegas. Entretanto, nos colocamos à disposição para auxiliá-los no que fosse possível, atuando como mentores. Esse comentário ("Vamos entregar o jogo funcionando!") inspirou positivamente os demais colegas da turma e, na apresentação final, todos os grupos, sem exceção, entregaram a aplicação funcionando! Ou seja, foram muito além do esperado para nossa UC! Superaram todas as expectativas!

Sempre nos dias das aulas, às sextas-feiras, a turma se juntava numa mesma sala do Zoom. A cada apresentação, nós, professores, ficávamos muito felizes pelas entregas que cada equipe estava realizando. Era como se a turma toda estivesse numa energia boa, querendo se ajudar, dando sugestões de melhorias a cada apresentação. Era encantador ver o trabalho que estavam realizando, com amor, empenho e muita dedicação! Foi transformador acompanhar esse processo. Eu ficava feliz quando chegava sexta-feira, pois sabia que tinha coisas boas por vir daquela turma.

Além das apresentações surpreendentes, havia um espírito de equipe da maioria da turma que refletia nos colegas. Eles teciam elogios aos trabalhos dos colegas e alguns ainda avisaram: “nossa, a apresentação ficou bacana demais.”

Na próxima vou copiar essa ideia, de tão boa que ficou.” Era uma energia muito positiva, que contagiou a todos.

Ainda havia uma certa resistência em abrir as câmeras, mas à medida que as apresentações ocorriam, eles se motivaram e faziam isso em grupos. Um aluno dizia: “se meu colega abrir a câmera, eu também vou abrir”. Por fim, nas últimas apresentações do semestre todos os estudantes estavam com as câmeras abertas no momento de apresentar o trabalho da sua equipe. Isso era algo muito elogiado pelos colegas.

A apresentação final foi um espetáculo à parte. Cada equipe elaborou um vídeo curto. Neste link (https://drive.google.com/file/d/17nR6e6UJ_BsV7CT-VpKsjNsQ2QMUr4_eW/view) é possível ter acesso a um dos trabalhos, que criou um vídeo incrível sobre queimadas.

Considerações Finais

Durante as aulas *online*, eu sempre me perguntava: “como engajar meus estudantes a participar das aulas e colocar em prática o conhecimento adquirido?”. Segui tentando, acertando, errando e fazendo ajustes, mas sempre atenta às necessidades da turma e dos estudantes. Agi com o coração, com amor e coragem. Ninguém melhor que os estudantes para dizerem o que acharam das nossas aulas, como pode-se observar na Figura 1.

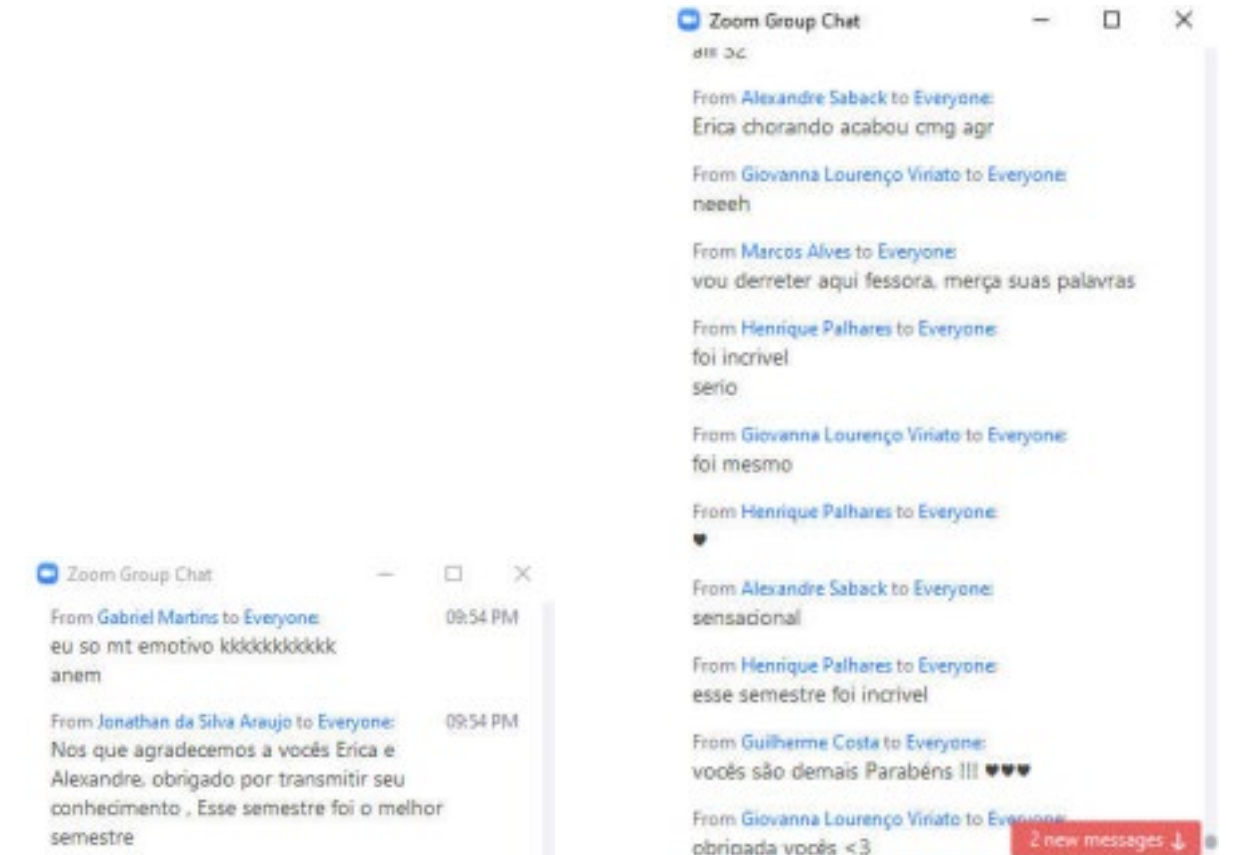


Figura 1: comentários dos estudantes no chat

Já dizia Carl Jung: “Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana.” Quando fazemos o que amamos, tocamos o coração das pessoas! “Educar é um ato de amor.” (Paulo Freire)

Com essa turma, as câmeras foram abertas e eu me emocionei, e muito! Passou um filme na minha cabeça, dos desafios de estar dando aulas *online* há mais de 7 meses, do quanto precisei me reinventar; dos desafios que os estudantes estavam enfrentando para ter aulas em casa, afinal a sala de aula invadiu a casa deles; dos desafios impostos pela Covid-19... E ainda assim, poder acompanhar a transFORMAÇÃO desses estudantes e ver como se dedicaram, como se empenharam para fazer o melhor trabalho que puderam. Foi simplesmente sen-sa-ci-o-nal! A docência para mim tem nome, tem rosto, não é apenas um número. O que estamos fazendo é EOL-Educação *Online*.

Para mim, cada estudante tem uma história única.
Que saibamos reconhecer e acolher a diversidade de
pessoas e talentos!

Assim, só posso dizer que quando fazemos algo com amor, os estudantes percebem, sentem, como num “passe de mágica”! Vejam o relato do estudante Henrique Lucas Palhares Silveira sobre a realização desse trabalho.

"Na apresentação final, eu vi um sorriso de orelha a orelha da professora Erica que preencheu meu coração! Até aquele momento eu não sentia que poderiam existir professores que amavam tanto os alunos, que estavam ali, para se colocar no lugar e ficar felizes junto, ficar realmente realizado junto com os alunos! Eu senti isso nos professores da Ua."²

Finalizadas as apresentações, eu convidei os artistas da turma a darem outro show: alguns deles tocam instrumentos musicais e cantam, por hobby ou lazer. Eles deram outro show, conforme pode-se observar nas fotos.

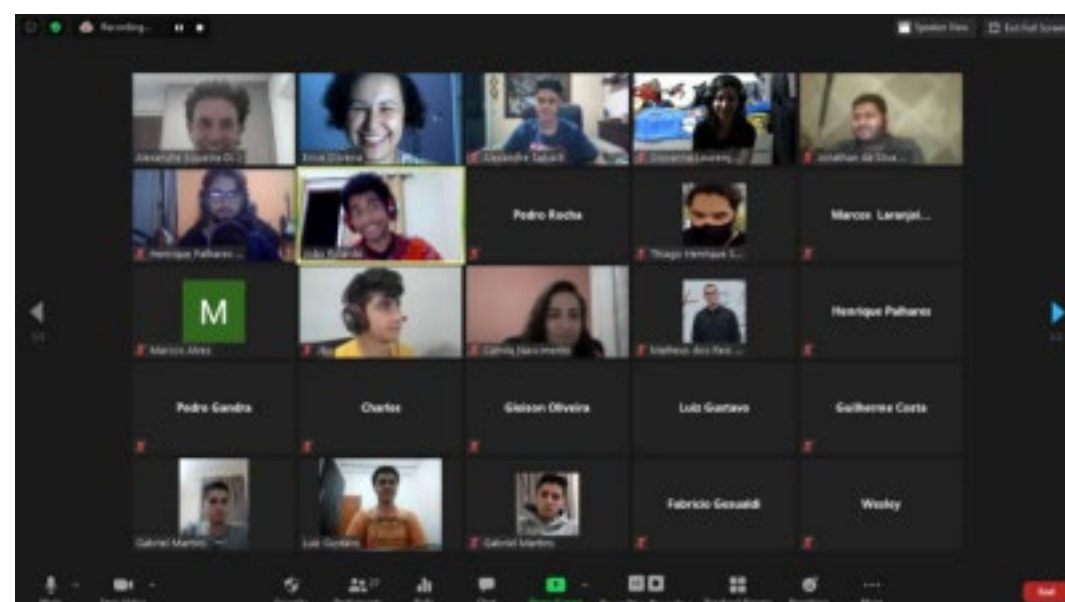




https://www.youtube.com/watch?v=Re-qG_yQLbl - depoimento em vídeo do Henrique



Foto de parte da turma



Que possamos seguir, aprendendo com as adversidades que surgem no caminho, mas sempre com amor por aquilo que fazemos! Nossos estudantes são fantásticos, só precisamos lembrá-los disso! Gratidão enorme a essa turma que tenho um carinho por ela, e ao meu parceiro nessa UC, professor Alexandre Siqueira Dias!

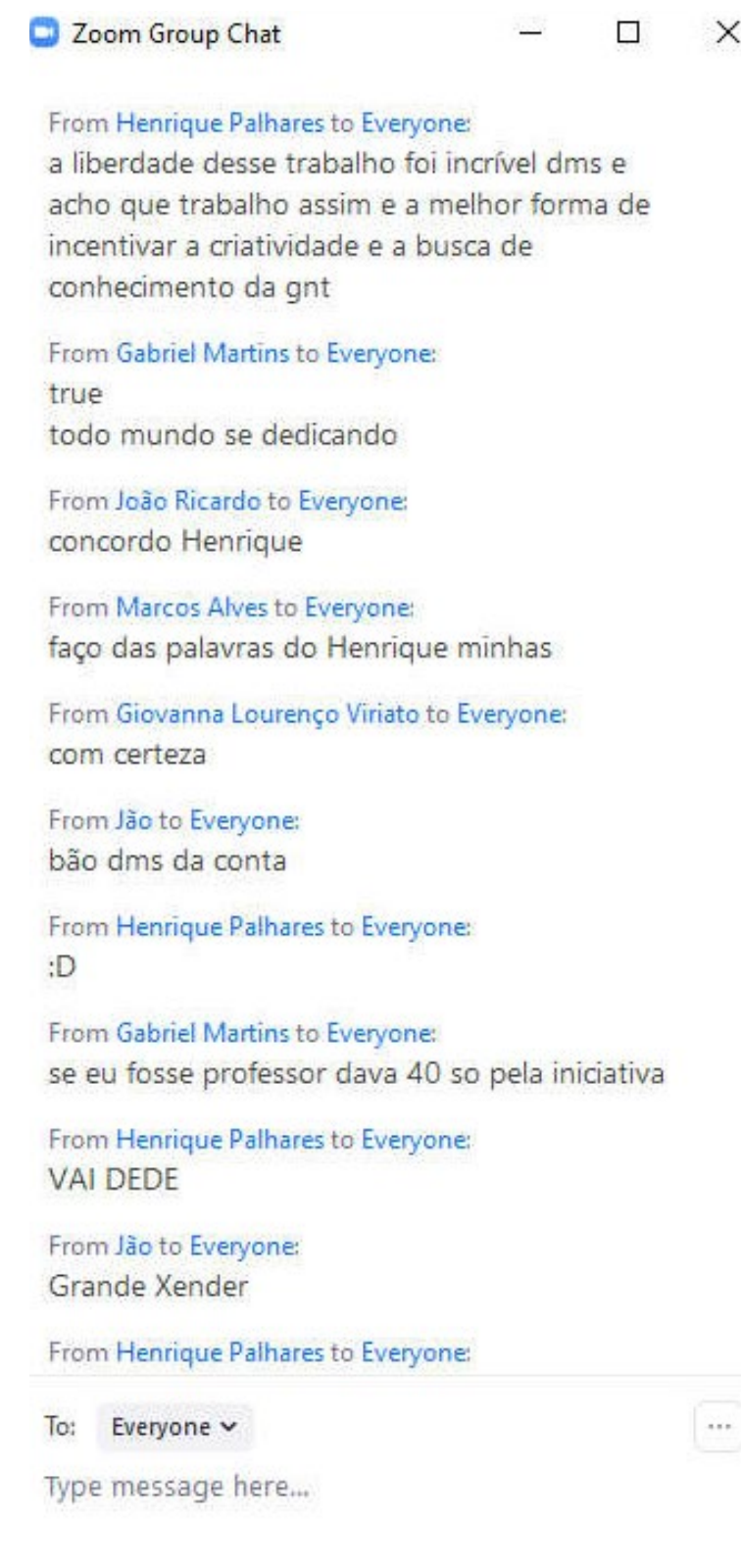
Referências

- Agenda 2030 (2021) Conheça a Agenda 2030. Disponível em <http://www.agenda2030.com.br/sobre/> Acesso em 10/06/2021.
- Kuzuyabu, M.; Oliveira, D. (2020) Como estão as atividades acadêmicas em tempos de covid-19. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/atividades-academicas-covid/> Acesso em 08/08/2020

Anexos



Etapa de criação do personagem do jogo



Comentários da turma sobre o trabalho

O Estudo de Plantas Medicinais: uma Prática Fundamentada Em Aprendizagem Significativa

 **Marina Pereira Rocha**
marina.pereira@prof.una.br

Introdução

As plantas medicinais e seus derivados são utilizados há milhares de anos por populações de vários países para o tratamento de diversas enfermidades. Na atualidade, cerca de 80% da população mundial emprega plantas medicinais, ou preparações destas, como recurso terapêutico (MIRANDA, 2018; SOUZA *et al.*, 2013), devido à falta de acesso e aos altos custos das terapias convencionais nos países em desenvolvimento (FRIAS *et al.*, 2011). Estimativas indicam que cerca de 25% a 30% dos fármacos em uso no Brasil e no mundo são derivados de produtos naturais (SOUZA *et al.*, 2008). Além disso, a relevância do estudo e conhecimento de plantas medicinais é abordada no estudo de Newman e Cragg (2020), que relatam que um terço das entidades químicas lançadas no mercado farmacêutico americano no período entre 1981 e 2018, tinham alguma relação com produtos naturais.

O uso etnofarmacológico de espécies vegetais possibilita o resgate de valiosas informações terapêuticas, acumuladas durante séculos (MACIEL *et al.*, 2002). O resgate dessas informações, em conjunto com uma base científica sólida, permitiu explorar as propriedades farmacêuticas e químicas dessas espécies vegetais com uso tradicional. A busca pelo conhecimento químico e biológico na pesquisa de plantas medicinais visa conhecer os metabólitos especiais, com ação terapêutica (FREITAS *et al.*, 2011).

Esses metabólitos secundários associados às atividades farmacológicas, são produzidos pelas plantas para favorecer a interação do indivíduo com o ambiente, promovendo ações fundamentais a sobrevivência, como: defesa contra herbívoros e microrganismos, proteção contra raios ultravioleta, atração de polinizadores ou dispersores de sementes, entre outras. Cabe ressaltar que esse metabolismo se difere do primário, que é característico para a manutenção das funções essenciais e vitais da planta, como a fotossíntese (ABEGAZ, KINFE, 2019).

A relevância do uso tradicional e científico de plantas medicinais e fitoterápicos impulsionou a construção da Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos, pelo Ministério da Saúde em 2006,

que visa ampliar o uso e o conhecimento dessa terapia no país, além do resgate cultural e científico do uso de plantas medicinais no país. Além disso, várias plantas medicinais e fitoterápicos já estão dispostos na Relação de Plantas Medicinais de Interesse do Sistema Único de Saúde e no Relação Nacional de Medicamentos Essenciais do país, com o intuito de ampliar a utilização desta prática terapêutica milenar no Brasil, além da recuperação do autocuidado e resgate cultural do uso de plantas medicinais pela população (BRASIL, 2021).

Portanto, o uso tradicional das plantas medicinais com finalidade terapêutica vem contribuindo para o arsenal farmacológico desde os tempos primórdios. Os saberes populares sobre as plantas são de grande relevância, no entanto, muitas vezes, esse uso se faz de forma irracional, devido à falta de conhecimento suficiente entre os diferentes tipos de espécies vegetais e suas adequadas preparações, o que pode acarretar em graves problemas de saúde pública. Portanto, faz-se necessário a implementação de ações visando o entendimento e a promoção do uso racional de plantas medicinais por meio da integração entre o saber popular e o ambiente acadêmico.

Desenvolvimento da Experiência

A Unidade Curricular de Botânica Aplicada visa o entendimento por compreensão da totalidade da área botânica aplicada às plantas medicinais e tóxicas, abrangendo a área de capacitação dos discentes do curso de Ciências Biológicas. Essa prática foi aplicada no *Campus* Guajajaras do Centro Universitário UNA em Belo Horizonte. Para isso, durante o desenvolvimento da ementa, na primeira aula foi abordado sobre o conhecimento tradicional de plantas medicinais e fitoterápicos e como a tradicionalidade do uso acarreta no desenvolvimento de terapias no mundo moderno. Com isso, alguns tópicos de discussão foram levantados com os alunos: como eram os métodos terapêuticos anteriores à indústria farmacêutica, como essa população se tratava e qual a forma de conhecimento do que era medicinal ou tóxico. Além disso, para demonstrar a importância da contribuição das plantas medicinais no arsenal terapêutico para compreensão do assunto, foi demonstrado aos alunos exemplos de fármacos potentes, como a morfina, um alcalóide considerado o analgésico mais potente da terapêutica, isolada de planta em 1805 e de grande utilização nos dias atuais. Ainda, foi demonstrado aos alunos outras vias de entendimento como o contexto histórico do envenenamento por plantas ou da obtenção e produção de drogas ilícitas até os dias atuais.

Com este breve histórico, foi questionado aos alunos a razão de se estudar plantas ainda hoje, qual a importância do resgate de informações etnofarmacológicas visando a descoberta de novas entidades bioativas, já que a indústria farmacêutica é extremamente avançada na síntese de fármacos. Por fim, foi analisado com os alunos a potencial biodiversidade

brasileira, considerada a maior do mundo, no entanto, estudos apontam que apenas 1/3 das espécies vegetais brasileiras já foram estudadas até hoje, ou seja, ainda há em nosso território, infinitas possibilidades para contribuir com a medicina moderna.

Diante dessa discussão, os alunos se mostraram imensamente interessados, citaram sobre a erosão cultural, a perda de valores do uso de plantas medicinais, realizaram comparações entre a medicina chinesa e brasileira, e ainda, citaram inúmeros conhecidos, como avós e vizinhos, que fazem um uso de chás e seus derivados como agente terapêutico. Por fim, alunos de ambos os turnos me fizeram questionamentos de como essa população mais velha sabia o que usar, por quanto tempo e como preparar. Ainda, uma aluna citou seu avô, conhecido como o raizeiro da cidade, que produz suas plantas e distribui gratuitamente para a cidade.

Por outro lado, uma aluna citou que sua tia fazia inúmeros chás medicinais, mas ela acreditava que estava errado, pois sua tia não tinha discernimento entre espécies vegetais diferentes, ou seja, preparava todos chás iguais. Outros alunos, acreditavam que chás eram preparados apenas de uma forma e que não havia diferença alguma entre as preparações. Alguns disseram que era tudo igual, ou seja, planta. Enfim, os alunos me questionaram como era essa diferença entre os tipos de preparações dos chás, como eles poderiam auxiliar neste resgate de informações e se seria possível eles ajudarem essas pessoas a compreender ainda mais sobre as plantas medicinais, suas diferenças, o que deve ou não ser utilizado visando o seu uso racional. No entanto, os alunos ficaram um pouco desmotivados, pois queriam entender na prática como seria essa diferença dos derivados obtidos e estávamos no ambiente *online* devido a pandemia pelo SARS-CoV-2.

Diante do explícito, me senti lisonjeada pelo interesse da turma de Ciências Biológicas em ampliar o conhecimento sobre o uso de plantas medicinais, de entender os tipos de preparações vegetais diferentes e de como eles poderiam auxiliar a comunidade sobre o uso de plantas medicinais. Foi a primeira vez ministrando essa UC, e observei que os alunos conseguiram evidenciar outro lado da Botânica que não só sua identificação de espécies, e sim como essas espécies devem ser identificadas e estudadas adequadamente visando sua investigação como potencial terapêutico no futuro.

Portanto, fiquei pensando no que poderia ser feito em casa para auxiliá-los na compreensão e decidi propor uma atividade prática fundamentada em aprendizagem significativa, mesmo no ambiente *online*, corroborando com a meta de compreensão: aplicar os processos de seleção, cultivo, coleta botânica, processamento e preparo de derivados de matéria-prima vegetal. Portanto, a atividade consistiu das seguintes etapas: 1) seleção de qualquer planta medicinal encontrada em casa (poderia ser fresca ou seca na forma de droga vegetal). 2) preparação dos

derivados vegetais desta planta pelos métodos de infusão (material vegetal vertido sobre a água quente em recipiente fechado por 5-10 minutos – adequado para tecidos vegetais moles como folhas, inflorescências e flores), decocção (material vegetal colocado em contato com a água e ambos sendo levado ao cozimento por 5 minutos – adequado para tecido vegetal rígido como cascas e raízes) e maceração (material vegetal deixado em contato com etanol a frio e em recipiente fechado por 24 horas – adequado para diferentes tipos de preparação para uso externo). 3) anotar as diferenças encontradas entre os diferentes extratos como coloração e aroma. Essa atividade foi dada como busca ativa com o prazo de 7 dias para entrega e *feedback*.

Na aula seguinte fiquei surpresa com a receptividade dos alunos e com os comentários sobre a atividade, os estudantes pediram para apresentar os seus resultados, pois haviam feito apresentação em powerpoint com fotos maravilhosas dos resultados obtidos, conforme demonstrado no **Anexo I**. Os resultados encontrados foram muito interessantes pois os alunos haviam realizado o experimento com espécies vegetais diferentes, e todos realizaram o método de infusão e decocção com água e maceração com etanol comercial, ou seja, foi possível comparar os resultados obtidos entre espécies diferentes.

Primeiramente, os alunos discutiram sobre a coloração observada nos derivados vegetais obtidos nos diferentes métodos. Os alunos observaram que dependendo do tipo do método e do solvente extrator o extrato apresentava colorações muito diferentes. Ainda, foi evidenciado que os extratos de coloração mais forte são os obtidos por decocção e maceração e os derivados mais claros, obtidos por infusão, o que correlaciona o método mais invasivo da decocção do que a infusão. Além disso, os alunos observaram que os extratos macerados com etanol apresentavam coloração esverdeada quando se utilizava as folhas devido a presença de clorofila. Por fim, os alunos evidenciaram que de acordo com o método que a população utiliza para preparo do derivado há mudança da coloração e consequentemente da composição química e medicinal da espécie vegetal a ser trabalhada.

Outro aspecto observado pelos alunos foi o aroma dos derivados vegetais obtidos, por exemplo, com as plantas aromáticas. Os alunos discutiram que o método de infusão, onde o material vegetal é colocado em água quente após a fervura e deixado em repouso de 5 a 10 minutos, houve preservação do aroma característicos dos óleos essenciais, muitas vezes, responsável pela atividade farmacológica da planta. Ainda, os alunos relataram que no método de decocção onde o material vegetal é colocado em conjunto com a água para fervura, houve perda completa do aroma da planta, ou seja, concluíram que neste método a perda desses óleos, e consequentemente da ação farmacológica. Portanto, os alunos puderam concluir que dependendo do método de extração do material vegetal empregado pode-se perder a

ação farmacológica esperada, o que acarreta na desconfiança das plantas medicinais como alternativa terapêutica pela população.

Ainda os alunos destacaram a diferença do extrato obtido com maceração em etanol e disseram que alguns conhecidos utilizam esse método para obtenção de derivado de algumas cascas, e foi discutido a diferença dos solventes com os diferentes compostos químicos e como a associação adequada de solvente e método extrativo contribui por completo para uso adequado e racional das plantas medicinais.

Por fim, os alunos descreveram a necessidade de transmitir esse tipo de conhecimento a população, pois já haviam visto muitas pessoas utilizando as plantas medicinais de forma incorreta e irracional. Ainda, disseram que o preconceito da não eficácia de algumas plantas pode estar relacionado com a falta de conhecimento para preparo e utilização adequadas. Assim, foi proposto pelos alunos incluir na Avaliação 3 (A3) do Desempenho de Compreensão além do estudo científico das plantas medicinais tópicos para informar a população sobre o método de preparo adequado e a forma de utilização das plantas medicinais.

Considerações Finais

A aplicação desta prática baseada em aprendizagem significativa mesmo no ambiente digital, permitiu a compreensão dos estudantes sobre os tópicos estudados em sala de aula, e foi possível evidenciar na prática que as plantas medicinais possuem constituintes químicos e que dependendo do método extrativo e do solvente extrator, são obtidos diferentes derivados vegetais. Sendo que esses derivados

se forem preparados da forma incorreta, acarretam na perda das substâncias químicas das plantas responsáveis pela ação farmacológica. Além disso, essa prática acarretou para o estímulo dos alunos em expandir a divulgação do conhecimento não só para a área científica, mas também para a população em geral, o que faz nós professores nos motivarem para integração do conhecimento.

Ainda, pode-se observar que mesmo em ambiente remoto é possível despertar o interesse e motivação dos nossos alunos em novas atividades e no desenvolvimento de olhares fora da universidade, o que contribuir para o desenvolvimento do projeto de vida e carreira destes alunos. Os resultados obtidos desta prática nos motivaram a elaborar um projeto de extensão na área de fitoterapia com diversos cursos envolvidos para ampliar as ações voltadas para comunidade e esperamos que seja aprovado em breve. Por fim, evidenciou se através de uma atividade prática que é possível realizar o resgate cultural de plantas medicinais e fitoterápicos além de contribuir com a utilização adequada e racional das plantas medicinais pela sociedade moderna visando o autocuidado em saúde.

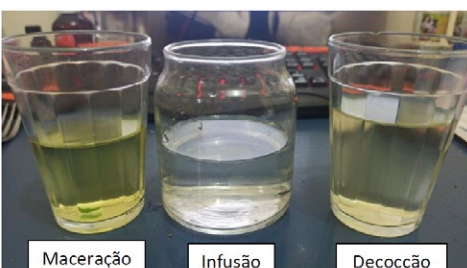
Anexo I

Fotos dos derivados vegetais produzidos pelos alunos em suas casas empregando os métodos de maceração, infusão e decocção. Todas as imagens foram cedidas pelos alunos da Unidade Curricular de Botânica Aplicada do *Campus* Guajajaras da UNA em Belo Horizonte.

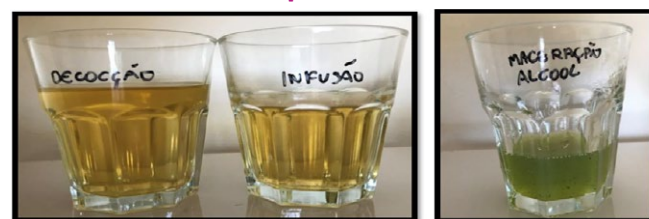
Derivado vegetal produzido de folhas de Hortelã-pimenta



Derivado vegetal produzido de folhas de Alecrim



Derivado vegetal produzido de folhas de Hortelã-pimenta



Derivado vegetal produzido de folhas de Amora



Referências Bibliográficas

- ABEGAZ, B. M.; KINFE, H. H. Secondary metabolites, their structural diversity, bioactivity, and ecological functions: An overview. *Physical Sciences Reviews*, vol. 4, no. 6, 2019.
- FRIAS, U. A.; COSTA, M. C. M.; TAKAHASHI, J. A. Caracterização fitoquímica e avaliação das atividades antibacteriana e anticolinesterásica de extratos de *Banisteriopsis anisandra* A. Juss. (Malpighiaceae). *Revista Cubana de Plantas Mediciniais*, v. 16, n. 1, p. 60-71, 2011.
- MACIEL, M. A. M.; PINTO, A. C.; JUNIOR, V. F. V. Plantas medicinais: a necessidade de estudos multidisciplinares. *Revista Química Nova*, v. 25, n. 3, p. 429-438, 2002.
- MIRANDA, R. A. O. Medicinal plants in the ethnobotanical context in traditional community. Chapada dos Guimarães, Mato Grosso – Brazil. *Biodiversidade*, v.17, n.1, p. 40-48, 2018.
- NEWMAN, D.J.; CRAGG, G.M. Natural products as sources of new drugs over the 30 years from 1981-2019. *J. Nat. Prod.*, v. 79, n.3, p. 629-361, 2020.
- SOUZA, C. M. P.; BRANDÃO, D. O.; SILVA, M. S. P.; PALMEIRA, A. C.; SIMÕES, M. O. S.; MEDEIROS, A. C. D. Use of medicinal plants with antimicrobial activity by users of the Public Health System in Campina Grande-Paraíba, Brazil. *Revista Brasileira de Plantas Mediciniais*, v.15, n.2, 2013.

Core Cultura e Artes Relatos

João Bernardo da Silva

fbce@munodoatual.com.br

Evelize Bachmann Hofelmann

Introdução

A Ementa da Unidade Curricular em questão nos convida a ingressar no mundo da cultura e das artes e, envolve-nos em conhecimentos de como as pessoas vivem, sentem e se expressam, tornando esses conhecimentos fundamentais para a formação de profissionais neste século.

É desafiadora a proposta, ela objetiva cumprir os objetivos da E2A 2.0 visando proporcionar aos estudantes uma formação humanística, com um olhar crítico diante da natureza, da sociedade e da cultura na qual estão inseridos.

Para isso, a UC Cultura e Artes poderá proporcionar aos estudantes uma viagem pelo universo das artes que impactam o ser humano.

Aceitamos o desafio e nos propomos problematizar junto aos estudantes:

- O que não são cultura e artes;
- A questão de que gosto não se discute;
- As relações de poder no âmbito de cultura e arte;
- Interpretar e compreender modos de expressão da arte e o significado do conhecimento de cultura e arte para a vida.

Ao conhecermos a turma, nos surpreendemos com a sua composição: estudantes de variadas localidades das regiões Sul, Sudeste e Nordeste.

Atuando *online*, indagamos:

- Como estreitar relações respeitando individualidades e ao mesmo tempo criando um ambiente de convivência?
- Como propor diálogos otimizando nossa conectividade criando bons níveis de envolvimento e produtividade?

Lembramos da fala do sociólogo português Boaventura de Souza Santos, que analisando as dimensões da vida coletiva, teve como fonte um ditado de povos da África Austral, traduzido no termo *ubuntu* que significa “eu sou porque tu és”, ou seja “eu não existo senão na minha relação com os outros”.

Seguindo esse propósito decidimos envolver os estudantes em atividades individuais e em Equipe. Primeiramente, avaliando competências e habilidades e, em Equipe, os itens de socialização e resultados.

A seguir apresentamos o quadro de atividades que possibilitou aos estudantes atuarem. Elas, propositalmente, se interligam em trabalhos individuais e em equipe. Fundamentam-se em temas centrais conforme orientações da Coordenação. Selecionamos algumas dessas atividades que em conjunto se contextualizam.

UC- Cultura e Artes Profs. Evelize Bachmann e João Bernardo	
Trabalhos em Equipes	Trabalhos Individuais
Pesquisa: Subculturas da localidade onde mora, fundamentando-se no texto A Diversidade Cultural de Anthony Giddens.	Produção textual sobre a presença da Diversidade Cultural a partir da atual globalização. Obs.: Referência A diversidade Cultural–Anthony Giddens (Adaptado).
Storytelling: identificar a arte e suas várias linguagens fundamentando- se na pós-modernidade. https://forms.gle/3KRBpdL8QVY7xUDHA	Tema: Artes e seus significados, problematização a partir de perguntas formuladas.
Pesquisa: Diferenças entre grafite e pichação. O que é arte e o que é vandalismo?	Produção Textual identificando a diferença entre Cultura e Artes.
Pesquisa: Subculturas da localidade onde mora, fundamentando-se no texto A Diversidade Cultural de Anthony Giddens. Obs.: Referência A diversidade Cultural – Anthony Giddens (Adaptado).	Produção textual sobre a presença da Diversidade Cultural a partir da atual globalização.
Podcast: baseado na “Aula Espetáculo” de Ariano Suassuna e no texto “Olhares e discursos sobre os brasileiros” In: BARROSO. Priscila Farfan et al. Antropologia e Cultura. Editora Grupo A – Série Universitária. 2013. Págs. 79 a 84.	Pesquisa: de imagens de cada uma das seguintes matrizes: européia, africana e indígena, com a devida análise interpretativa.

UC- Cultura e Artes Profs. Evelize Bachmann e João Bernardo	
Trabalhos em Equipes	Trabalhos Individuais
Pesquisa: sobre linguagens artísticas a partir da relação de feioXbonito , envolvendo projetos publicitários, analisando como a estética pode relacionar projetos feios e bonitos. Identificar os elementos que constituem a estética envolvendo aspectos de simbolismos	Pesquisa: sobre Indústria Cultural, representações referente aos séculos XVIII, XIX e atualmente.

Prática 1: Empatia, relacionando-a ao estudo de Cultura e Artes.

11/03/2021

Link de acesso ao vídeo: Revolução da Empatia

<https://www.youtube.com/watch?v=M8sQwMZIB-fM&t=34s>

O que é arte?

Uma forma de expressão de sentimentos manifestada no outro.

De que forma a arte pode trazer benefícios para sua profissão?

Na área de Direito, a cultura e arte estão dentro das “Garantias fundamentais”, onde inclui o direito da pessoa de se manifestar. Já na área tecnológica, a cultura e a arte estão sendo usadas como um atrativo para o consumidor.

O que é cultura?

A cultura está tanto nas coisas tangíveis como nas intangíveis, intangíveis sendo a forma em que nós vivemos. Nos ensina a forma de viver com valores morais, ética, crenças, costumes e tradições, que muitas vezes se manifestam em formas tangíveis como estátuas, canções, rituais, etc.

Na sua opinião, quais os benefícios que a arte pode trazer para o mundo que nos cerca?

Beleza, entretenimento e inovação

EMPATIA

É muito mais do que sentir simpatia, é ver o outro com a magia do entender e não do julgar, é inspirar o crescer e o querer de se espelhar, empatia é ser amor ao também se dispor a querer cuidar, sem receber nada em troca que não seja um olhar de felicidade.

Vivendo Poemas
@poemslives

Escolhi essa poesia, pois a mesma mostra de forma simples como o ato de empatia se manifesta ajudando os outros.

Luana Medeiros

Eu escolhi essa pintura por representar o que é empatia para mim, ao ver a imagem da pessoa com lágrimas, compartilhando sua dor com o outro, o rosto da pessoa branca denota tristeza, empatia é isso, sentir a dor do outro mesmo não se encontrando na mesma realidade dele.

Ligia Stephany



Há algum tempo atrás, percebi que costume me sentir atraída por estudos que envolvem como temática as chamadas “conexões humanas”, acreditar imperativo em especial por ser cada vez mais que as pessoas consigam se tornar mais empáticas em pleno século XXI.

Elaine Teles



Escolhi essa cena do filme Cemitério de Vagalumes, pois mostra onde a irmã de Seita, Setsuko, está em completa miséria devido a guerra que ocorrendo.

O filme se passa no Japão durante a Segunda Guerra Mundial, mostrando o quanto era difícil as pessoas viverem no caos. Sendo também uma forma de refletir sobre como a guerra pode afetar até quem não está diretamente ligado ela de distintas maneiras.



Mario Guilhermes



Música: Amarelo Cantores: Emicida e Pablo Vittar

Assim, faz sentido que ela comece com os versos de Belchior: escrita em 1973, durante os anos de ditadura, Sujeito de Sorte é uma música que fala sobre não aceitar a derrota, mas lutar contra ela. A frase ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro, surge nesse contexto como um hino de esperança, principalmente para aqueles que são oprimidos e excluídos de alguma forma.

Prática 02: Storytelling: Histórias Contadas.

08/04/2021

Objetivos

- Explorar as temáticas estabelecidas na Core Cultura e Arte
- Desenvolver de forma coerente as atividades conforme as temáticas estabelecidas
- Criatividade no desenvolvimento da narrativa

1. Desenvolvimento do Briefing

- Para quem será contado?
- O que será contado?
- Qual a finalidade desta história?
- Como você irá contar?

Estas respostas serão norteadoras para a história que a Equipe irá contar.

2. Após o briefing, você deverá montar o roteiro (história) Orientações

Primeiro passo

Crie a sua proposta. Essa será a ideia que orientará todo o seu roteiro. Para isso, faça um brainstorm na equipe, para chegar à resposta daquilo que vocês desejam passar com o *storytelling*.

• Segundo passo

Defina uma linha de raciocínio. Aqui, você pensará em como construir a sua narrativa. Defina os problemas pelos quais o seu personagem passará.

• Terceiro passo

Defina os personagens, tanto protagonistas, quanto secundários, heróis e vilões. Reflita sobre quais serão as características dos seus personagens e crie um pequeno registro para cada um. Também é nesta etapa que você descreverá o seu cenário. Onde e quando a sua história se passará?

• Quarto passo

Decida o canal de apresentação a utilizar. O seu *storytelling* pode ser um áudio transmitido no rádio, um infográfico postado em um blog, um vídeo ou uma palestra.

• Quinto passo

Alinhe o design. O visual da sua apresentação deve ser atrativo e condizente com a imagem do seu produto ou serviço. Afinal, a estética da apresentação também é importante para que a plateia entenda a mensagem que você quer transmitir.

Link de acesso referente a pesquisa do Storytelling:

<https://drive.google.com/drive/folders/1QBXVJvgXt-CrjpRifhZ-7COGcP13-Pok?usp=sharing>

Prática 03: Subculturas, pesquisa em regiões e localidades de morada dos estudantes.

15/04/2021

Obs. A presença de estudantes de variadas regiões e localidades do Brasil na UC- Cultura e Artes, nos permitiu envolvê-los em uma pesquisa sobre grupos que constroem identidades diferentes da sociedade a qual pertencem, configurando-se subculturas e contraculturas. Foi mostrado movimentos sociais ou grupos de pessoas que dividem estilos de vida comuns transformando-os em forças de mudanças. Subculturas permitem as pessoas se expressarem e agirem segundo suas opiniões, expectativas e crenças.

Participantes: Cindhy Elisa Ratke, Igor Mattos Dias, Thamyras da Silva, Juliane Brunel Selinger e Geovani Vieira de Amorim.

Link de acesso a pesquisa sobre Subculturas.

<https://drive.google.com/drive/folders/1xrrqfhTKmm-BUJFhwZLOGj09Sx1d3oZJs?usp=sharing>

Prática 04: Feio x Bonito

20/05/2021

Problematização:

Até onde os padrões estéticos podem influenciar no mercado de trabalho?

Pesquisa:

Apresentar uma situação em que a estética influenciou de forma positiva e ou negativa.

Participantes: Bianca Matos Gama, Breno Zanella de Freitas, Evelyn Raquelle e Lorena Benevides Teixeira.

Link de acesso do trabalho sobre Feio x Bonito:

<https://drive.google.com/drive/folders/1tkEs3II-ZIOBrLlyQvg68SQ5BMh751ZB6?usp=sharing>

Considerações finais

A definição de temas e a opção por práticas individuais e por Equipes, nos permitiu observar que as práticas individuais proporcionaram uma primeira interação com os temas facilitando o diálogo entre os estudantes; ao voltarem ao tema explorando em Equipe. A qualidade das narrativas se mostraram mais consistentes. Interagindo com imagens pesquisadas, essas se tornaram mais significativas para completar argumentos a respeito do tema explorado.

Dialogando com os estudantes, eles expressaram que a estratégia utilizada, conjugando ações individuais e em Equipe resultou na melhoria de habilidades para trabalhar informações transformando-as em conhecimentos.

Eles se religaram exercitando competências. Perguntados sobre a vivência artística trabalhada na UC-Cultura e Artes, obtivemos como resposta que UC em muito os auxiliou no amadurecimento cultural para uma formação profissional.

Relato de Prática Docente: Um olhar para além da sala de aula

Aline Aparecida Silva Martins

aline.a.martins@prof.una.br

Meu nome é Aline Aparecida Silva Martins, docente nos cursos da Saúde do Centro Universitário UNA.

O relato de prática docente é sobre alguns momentos com a turma da Unidade Curricular de Saúde Única do Campus Guajajaras em Belo Horizonte – Minas Gerais, a qual foi ministrada por mim e pela professora Cristina Aparecida de Souza.

Como a Unidade Curricular aborda temas relevantes sobre a saúde ambiental, animal e humana, um dos temas abordados são as zoonoses e as condições associadas ao seu desenvolvimento. Dentro desse contexto, na aula do dia 05/03/2021, estávamos discutindo temas sobre zoonoses e triade epidemiológica. Ao final da aula foi apresentado para os alunos o personagem Jeca Tatu de Monteiro Lobato, o qual era acometido por ancilostomose, uma doença parasitária.

Assim, diante do exposto e discutido sobre as características do personagem Jeca Tatu, foi pedido como atividade que os alunos montassem uma triade epidemiologia individual incluindo os fatores que os colocavam como o Jeca Tatu descrito do século 21,

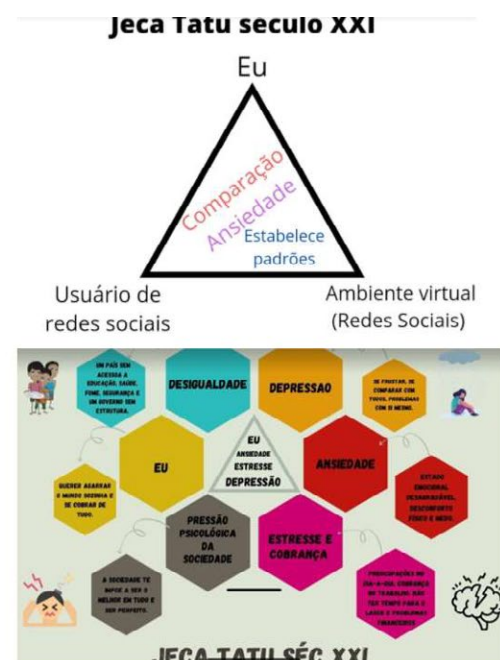
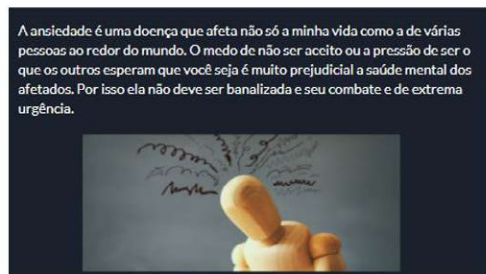
conforme imagem ao lado:



Posteriormente, ao avaliar os resultados desta atividade me chamou muito a atenção o fato de a grande maioria da turma ter apontado fatores envolvendo a saúde mental, como ansiedade, depressão, cobrança, solidão, pressão social, redes sociais, dentre outros.

Confesso que não foi uma surpresa, visto que em nossa realidade atual a saúde mental está de fato sendo muito comprometida, inclusive uma aluna dessa turma havia relatado que a cerca de um mês havia tentado um suicídio. Contudo, o que me chamou a atenção o fato de a maioria da turma expor situações semelhantes. Então após essa análise e reflexão, conversei com minha dupla, e senti que seria necessário um momento de conversa e acolhimento desses alunos.

Para a aula seguinte, no dia 12/03/2021, preparei um slide com algumas triades epidemiológicas construídas pelos alunos para um momento de conversa com a turma. Foram selecionadas algumas das triades que representavam os principais fatores em comum apontados pela turma, conforme a imagem abaixo:



Adicionalmente, desenvolvi uma nuvem de palavras com as palavras que mais se repetiram ao longo das triades epidemiológicas construídas, conforme a imagem abaixo:



Iniciei o momento de feedback dessa atividade apontando os principais resultados através das imagens acima. Discutimos a importância de se falar sobre saúde mental e como muitas vezes deixamos esse assunto de lado, não dando importância, o que acaba tendo um impacto em várias áreas de nossa vida.

Conversei muito com os alunos me colocando dentro da realidade de cada um. Os alunos se sentiram acolhidos, ouvidos e com liberdade de falar de seus anseios, angústias e relatos pessoais. Foi uma experiência tão viva e tão necessária que ao final da aula eles agradeceram por terem tido um tempo da aula para serem ouvidos e se sentiram muito gratos pelo acolhimento. Recebi vários depoimentos de agradecimento.

Ao término da aula, senti que ainda deveria fazer algo a mais por aqueles alunos. Assim, entrei em contato com minha coordenadora de área, Lívia das Graças Amaral Avelar, expondo a situação. Ela prontamente entrou em contato com a coordenadora da psicologia a qual indicou a professora Isabel Pimenta, uma psicóloga clínica, responsável pelo projeto Entre Laços, o qual trabalha oferecendo apoio emocional aos alunos e educadores da instituição.

Conversei com a Isabel e agendamos um momento de conversa com os alunos sobre Saúde Mental na Pandemia. Esse momento com a Professora Isabel aconteceu no dia 26/03/2021 e foi muito produtivo, uma vez que os alunos se sentiram mais uma vez ouvidos, acolhidos e tiveram voz e coragem de se abrirem.

Várias histórias e relatos foram compartilhados. Inclui uma aluna me encaminhou no privado dizendo que foi abusada sexualmente desde criança e que nunca procurou ajuda por medo da família, mas que agora iria buscar pela filha dela. Compartilhamos vários relatos marcantes naquele dia.

Ao final desse momento, mais uma vez, os alunos se sentiram acolhidos e extremamente gratos por aquele momento dedicado a eles.

No decorrer de todo o processo, minha percepção foi de que a maioria dos alunos se sentiam abandonados, mal compreendidos e muitas vezes sem voz.

Esse momento para eles foi desafiador, uma vez que viveram e falaram de seus sentimentos internos, e ao mesmo tempo foi como uma ponte que esses alunos pudessem refletir sobre seus sentimentos e

procurar ajuda. Foi importante compreender que as dores deles não são irrelevantes.

Para mim como docente foi uma experiência marcante, prazerosa e única. Me senti extremamente grata por ter tido a sensibilidade, juntamente com minha coordenadora e parceira de Unidade Curricular, e coragem de levantar a bandeira para falar de temas que ainda são considerados como tabus e por vezes desnecessários, ainda mais em relação a jovens e universitários.

O que chama a atenção é o fato de os desdobramentos da atividade não terem sido previamente planejados. Os mesmos ocorreram após a atividade do Jeca Tatu desenvolvida, o que permitiu que pudesse ser identificada a necessidade de dar voz e ouvir os alunos sobre os fatores que os acometiam, além de possibilitar um momento de reflexão e orientação sobre as questões que os acometiam.

Após todo esse processo, alguns alunos responderam um questionamento sobre o que esses momentos representaram para eles. Algumas das respostas foram:

Como foi para você os resultados e desdobramentos obtidos com a atividade do Jeca Tatu do século XXI? O momento de conversa com a professora Aline e com a psicóloga sobre saúde mental te ajudou de alguma forma? Como você traduz esses momentos em uma palavra? *

Produtividade

Como foi para você os resultados e desdobramentos obtidos com a atividade do Jeca Tatu do século XXI? O momento de conversa com a professora Aline e com a psicóloga sobre saúde mental te ajudou de alguma forma? Como você traduz esses momentos em uma palavra? *

A conversa foi de extrema importância, já que muitas vezes esse assunto não é tratado da forma que deve nas instituições, assim, essa preocupação é essencial para dar o apoio necessário aos alunos e passar uma segurança maior a todos.

Como foi para você os resultados e desdobramentos obtidos com a atividade do Jeca Tatu do século XXI? O momento de conversa com a professora Aline e com a psicóloga sobre saúde mental te ajudou de alguma forma? Como você traduz esses momentos em uma palavra? *

Foi um momento maravilhoso, onde a psicóloga nos ajudou a encontrar respostas e soluções para os problemas de saúde mental em jovens e principalmente os jovens universitários que em muitos momentos se sentem sobrecarregados.

Como foi para você os resultados e desdobramentos obtidos com a atividade do Jeca Tatu do século XXI? O momento de conversa com a professora Aline e com a psicóloga sobre saúde mental te ajudou de alguma forma? Como você traduz esses momentos em uma palavra? *

Foi bastante esclarecedor para eu pensar como estava vivendo, não estava conseguindo aproveitar ou ter um momento de lazer sequer por conta da ansiedade, apesar de ainda estar tão ansiosa o cuidado e preocupação da professora de ter pensado em nós além de alunos ajudou bastante. O reconhecimento da psicóloga e a normalização dos estigmas que estamos enfrentando está me ajudando a me compreender e a tentar melhorar.

Após essa experiência tive ainda mais a certeza da importância do acolhimento ao nosso aluno e do nosso papel enquanto educadores.

Por fim, me despeço mais uma vez grata por essa experiência e por poder compartilhá-la.

Qual é o Jeca do Séc. 21?

Agnes Kiesling Casali
agnescasali@prof.una.br

Joice de Freitas Fonseca

Mariana Cristina Silva Santos

Introdução

No presente relato apresentamos um trabalho, desenvolvido na Unidade Curricular Saúde Única, que teve como motivação a compreensão da interação indissociável entre a saúde ambiental, a saúde animal e a saúde humana.

A Saúde Única foi contextualizada com discussões sobre triades epidemiológicas de doenças e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável para permitir que os alunos avaliassem a importância da interação da saúde ambiental, animal e humana e das ações sustentáveis na qualidade de vida.

As atividades foram desenvolvidas, no primeiro semestre de 2021, no decorrer de quatro aulas ministradas às segundas e terças-feiras ou quintas e sextas-feiras, entre os dias 01 de março e 12 março, e seguiram um planejamento proposto com aulas dialogadas, busca ativa, discussão em grupos e exposição dos resultados para a turma.

Nossas expectativas iniciais foram em relação ao entendimento e desenvolvimento da atividade para o alcance da compreensão esperada, houveram dúvidas em relação as associações que deveriam ser realizadas, ao uso do tempo para finalizar a atividade com a apresentação de um produto que sintetizasse as ideias.

Desenvolvimento

A experiência relatada foi realizada em duas semanas (3 aulas) e teve quatro abordagens: aulas dialogadas, busca ativa, discussão em grupos e apresentação dos resultados para a turma.

Ao final de uma aula solicitamos uma busca ativa sobre Saúde Única nas mídias, sendo utilizada como pergunta norteadora: O que é Saúde Única para você? Essa pergunta serviu como disparador para uma atividade de *brainstorming* na aula seguinte.

Iniciamos a primeira aula com o *brainstorming*, sendo empregado o *Mentimeter* no registro das respostas. Após as discussões sobre os conceitos envolvidos em Saúde Única apresentamos uma aula dialogada sobre Febre Amarela, onde trabalhamos a triade epidemiológica da doença, que permitiu aos estudantes a compreensão da interação indissociável entre saúde ambiental, saúde animal e saúde huma-

na. Ressalta-se que a percepção e a assimilação dessa temática foram de extrema importância na Unidade Curricular, uma vez que constitui uma meta de compreensão elencada pelo tópico gerador "Interface entre saúde humana, animal e ambiental". Ao final da aula solicitamos uma busca ativa sobre a Agenda 2030 e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODSs) para a realização de uma atividade reflexiva na próxima aula. A pergunta norteadora para o desenvolvimento da busca ativa foi: Quais ações, alternativas ou iniciativas no Brasil e no mundo que são realizadas por governos, instituições, empresas e organizações que visam o alcance para o desenvolvimento sustentável do planeta?

Na segunda aula os alunos foram convidados a discutir sobre as respostas obtidas na busca ativa e como essas ações poderiam estar associadas ao conceito de Saúde Única. A partir dessa abordagem propusemos a aula dialogada sobre Doença de Chagas e iniciamos a discussão com a pergunta: "quais condições são necessárias para que um surto seja iniciado e o patógeno se espalhe?" Mais uma vez abordamos a tríade epidemiológica da Doença de Chagas e contextualizamos as condições necessárias para o início do surto a partir do *brainstorming*. Ao final, os alunos perceberam para que um surto epidêmico seja iniciado o hospedeiro e o patógeno devem estar em um estado propício à doença e serem capazes de interagir ao mesmo tempo e no mesmo local, demonstrando ainda, que as ações humanas interferem diretamente na triade epidemiológica (patógeno, ambiente, hospedeiro) sobretudo no controle e prevenção, destacando ainda mais a importância da compreensão da indissociabilidade das saúdes ambiental, animal e humana.

Nesse contexto, produzimos uma atividade reflexiva onde foram apresentadas imagens do personagem Jeca Tatu, de Monteiro Lobato, e a pergunta norteadora 'Qual é o Jeca do Séc 21?'



A frase 'Jeca Tatu não é assim, ele está assim', de Monteiro Lobato, foi utilizada como iniciadora das reflexões da atividade 'Qual é o Jeca do Séc 21?'. Aos alunos foi solicitado o relato do que eles lembravam sobre o personagem Jeca Tatu criado por Monteiro Lobato. O que os fez ponderar sobre as condições de vida do personagem. Eles perceberam que essa frase de Monteiro Lobato mostra que o Jeca Tatu cansado,

desanimado, preguiçoso e amarelado estava doente, com parasitose, por isso ele não era assim, ele estava assim. Assim, a imagem e a frase demonstram o contraste entre uma condição de qualidade permanente versus uma condição de saúde temporária. Os alunos então foram instigados a discutir sobre as condições socioambientais do personagem, onde miséria, falta de saúde, condições sanitárias, falta de condições econômicas para arcar com despesas médicas apontam para problemas além da falta de saneamento.

E, nesse momento chegamos ao questionamento: 'E hoje, como estamos?'. Com essa pergunta estimulamos os alunos a pensar que pouco se fala das parasitoses. Será que não existem mais? O quanto a sociedade é omissa, negligenciando as populações em condições mais insalubres? Qual seria o Jeca do séc 21, mudando o personagem?

Assim, para o desenvolvimento da atividade reflexiva 'Qual é o Jeca do Séc 21?' solicitamos que os alunos discutissem essas abordagens, dentre outras que pudessem surgir. Também solicitamos que utilizassem a busca ativa sobre os ODSs para abordar questões como pobreza, trabalho, condições sanitárias e saúde no contexto de possibilidades de melhora na qualidade de vida. Há uma ligação com a agenda 2030 (ODSs)?

Há alguma ligação com a agenda 2030 ONU (ODSs)?



Os alunos foram separados em grupos para fazer a atividade reflexiva 'Qual é o Jeca do Séc 21?'. Solicitamos que, após as discussões, construíssem uma apresentação, para a turma, dos resultados de suas discussões e informamos que a mesma ocorreria na próxima aula.

As apresentações superaram nossas expectativas pois os alunos foram bastante criativos e trabalharam a atividade com profundidade. Os grupos conseguiram associar o personagem Jeca Tatu a personagens ou situações atuais bem como trabalharam com os ODSs dentro do contexto de suas discussões. Os grupos fizeram associações com situações atuais como: comunidades sem saneamento básico e falta de acesso aos serviços de saúde; descaso com a população na pandemia; pessoas em situação de rua; pessoas expostas a doenças, a poluição, a falta de acesso a água potável, ao preconceito e a falta de trabalho; desigualdade social; problemas de saúde mental; poluição; descartes incorretos de lixo; fome. As suas soluções apontaram a aplicação de ações descritas nos ODSs que estão associados as situações descritas. O desenvolvimento dos alunos na atividade deixou

claro que as ações envolvendo o Jeca Tatu, o governo e a saúde da época se assemelham a ações no séc 21 que continuam causando problemas em muitos setores da nossa sociedade. E eles foram capazes de analisar e criar apresentações que contextualizaram muito bem a atividade proposta.

Considerações Finais

A atividade reflexiva 'Qual é o Jeca do Séc 21?' proporcionou aos alunos discutirem com profundidade aspectos da saúde única que precisam ser sempre observados. O fato deles terem conseguido identificar os problemas do Jeca Tatu, compará-los aos problemas atuais e pensar em soluções associadas aos ODSs demonstrou que eles alcançaram o objetivo de compreensão da interação indissociável entre a saúde ambiental, a saúde animal e a saúde humana. Alguns grupos não apresentaram bom desempenho na atividade e talvez seja interessante acrescentar um exercício que aborde de uma maneira diferente o conteúdo trabalhado.

Referências:

- FREIRE, Caroline. Política nacional de saúde: contextualização, programas e estratégias públicas. São Paulo:Érica, 2015. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536521220/pageid/2>
- Neves, D.P. Parasitologia Humana, Atheneu, 13^o ed, 2016.
- PHILIPPI JUNIOR, Arlindo. Saneamento, saúde e ambiente: fundamentos para um desenvolvimento sustentável. Barueri: Manole, 2005. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788520442128/pageid/4>
- PHILIPPI JUNIOR, Arlindo. Educação ambiental e sustentabilidade. 2.ed. Barueri: Manole, 2014. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788520445020/pageid/4>
- Plataforma Agenda 2030. Acelerando as transformações para a Agenda 2030 no Brasil. Disponível em: <http://www.agenda2030.com.br/>
- Rey, L. Parasitologia, Guanabara Koogan, 4^o ed., 2008.

Anexo 1: Relatos da atividade reflexiva dos alunos.

'O Jeca Tatu do século 21 são as pessoas que vivem em comunidades espalhadas por todo o Brasil, sem saneamento básico, com falta de acompanhamento médico. São pessoas que foram de certa forma esquecidas, jogadas a própria sorte. Um retrato do Brasil com pessoas deixadas de lado pelo governo e com grande atraso econômico. No nosso debate em sala e em grupo chegamos à conclusão que hoje somos considerados

"Jeca" também devido ao descaso com a população nesta pandemia. Ouvimos dizer direto que estamos todos no mesmo barco, quando na verdade estamos no mesmo mar. Uns de iate e outros só com um bote.'

'O Jeca do século 21, são todas as pessoas que estão expostas a inúmeros tipos de doenças, devido a precariedade do saneamento básico, a poluição, a falta de acesso a água potável, ao preconceito, a falta de trabalho descente e reconhecimento, a falta de infraestrutura e ensino adequado (etc...)'

Anexo 2: Relatos em relação aos ODSs.

'Após o Jeca Tatu ser tratado e curado, ele se torna uma nova pessoa, e ajuda todos que estão ao redor. Com isso, os ODSs (objetivos de desenvolvimento sustentável) como a erradicação da pobreza, saúde e bem-estar, água potável e saneamento, tem como objetivo nos guiar para um futuro melhor, para que, diferente do Jeca Tatu, saibamos lidar com os nossos problemas.'

'Medidas para solucionar problema dos moradores de ruas e suas respectivas ODS's: Prefeitura investir mais em lares temporários, moradias fixas (reforma de prédios abandonados) – 1, 3, 6, 7, 10 e 16. Distribuição de kits de higiene–1, 3, 10 e 15. Alimentação diária e gratuita–1, 2, 3, 10 e 15. Aumentar o investimento na educação – 1, 3, 4, 10 e 16.'

"Nós pensamos que–de acordo com a agenda 2030 da ONU–que todos são um pouco do jeca, porque no século 21 estamos expostos a doenças como dengue que se enquadra na ODS número 6 que diz que água potável e saneamento devem ser assegurado e disponibilizado a todos."

Anexo 3: Prints de alguns trabalhos.

O JECA TATU DO SÉC. 21

COMO A HISTÓRIA DO JECA TATU E A DOENÇA QUE ELE CONTRAIU ESTÁ LIGADO A ESCASSEZ, FALTA DE RECURSOS, POBREZA E ETC, VEMOS ESSE CENÁRIO EM VÁRIAS PARTES DO BRASIL.

HOJE O QUE MAIS REPRESENTA A FICÇÃO DE MONTEIRO LOBATO SÃO AS PESSOAS DE LOCAIS ESQUECIDOS PELOS GORVENANTES, TAIS COMO OS INTERIORES, DO NORDESTE, REGIÕES RIBEIRINHAS ,ENTRE OUTROS. FALTA DE POLÍTICAS EFICIENTES, DESCASO DA POPULAÇÃO, O CLIMA ÁRIDO, SANEAMENTO BÁSICO E A DESIGUALDADE SOCIOECONÔMICA, MOTIVADA PELA DISTRIBUIÇÃO DE RENDA DESIGUAL SÃO UNS DOS PROBLEMAS QUE ACONTECEM NESSAS REGIÕES POBRES. É UM DESCASO E ESQUECIMENTO, POIS TODOS TEMOS DIREITO A QUALIDADE DE VIDA, SAÚDE E EDUCAÇÃO.



una

ODS 2

"Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável" (AGENDA 2030)

- 2.1 Até 2030, acabar com a fome e garantir o acesso de todas as pessoas, em particular os pobres e pessoas em situações vulneráveis, incluindo crianças, a alimentos seguros, nutritivos e suficientes durante todo o ano.

Nós só temos

UMA CASA

Vamos fazer tudo o que pudermos por ela.

O Jeca é ver , sem querer enchergar

Ou seja, vivemos em um país de alta desigualdade social, econômica e ambiental, vê e não quer enchergar significa que o problema está a todo tempo ao nosso redor , convivemos com o problema lado a lado , mas acabamos não querendo enchergar que realmente é um problema que devemos resolver...

Experiências com o projeto “Colcha de retalhos”: articulações entre grupo de estudos e a promoção de espaços de convivência, lazer e saúde para idosas

❖ **Cérise Alvarenga**¹
cerise.alvarenga@prof.una.br

❖ **Aline Santos Pereira**²

❖ **Leny Louzada**³

❖ **Luziene Prado Xavier Soares**⁴

❖ **Roseane Ângela Sousa**⁵

1. Introdução

No percurso da graduação em Psicologia, não raramente, estudantes e professores se deparam com fenômenos sociais que convidam a pensar e, muitas vezes, despertam o desejo nos estudantes de desenvolver ações que possam contribuir com o acolhimento/cuidado do sofrimento psíquico e com a promoção da saúde mental das pessoas. Diante desta inclinação, foi que nos deparamos com o desejo de estudantes de psicologia em desenvolver atividades em grupo com idosos no contexto de isolamento social, ocasionado pela Pandemia da COVID-19.

Neste relato, compartilharemos experiências que consideramos significativas no âmbito da promoção da convivência e do lazer, ao nosso ver, capazes de acolher uma gama de necessidades, expectativas e sentimentos de idosos em situação de isolamento social ocasionadas pelo contexto da Pandemia. Apresentaremos, também,

como as atividades em grupo (*online*) do projeto “Colcha de retalhos” em articulação ao grupo de estudos sobre “Noções introdutórias de como trabalhar com grupos” tem contribuído para desenvolver habilidades e competências das estudantes de psicologia nos processos de significação e ressignificação emocional de um grupo de idosas no contexto da pandemia.

2. Desenvolvimento da experiência

2.1 Como nasceu o Projeto “Colcha de Retalhos”

Em uma das primeiras aulas da disciplina de “Estágio Básico: Observação e Entrevista”, no final de março de 2020, os/as estudantes foram provocados/as a realizar uma análise dentro do cenário mundial no qual se encontravam: A pandemia da COVID-19 colocava todos/as numa situação inesperada e com poucas informações sobre uma doença desconhecida. O vírus que ficou conhecido por matar, em sua maioria pessoas idosas, foi nomeado como coronavírus. Ele levava as pessoas à morte por síndrome respiratória aguda, causando medo, insegurança e impotência. As estudantes buscavam também compreender os impactos do isolamento social nos processos de socialização e nas relações sociais das pessoas. As poucas informações que tínhamos sobre o Coronavírus foram vivenciadas e difundidas pela China e por países europeus. Naquele momento, diante do grande número de mortos, as melhores formas de prevenção e combate à proliferação do vírus anunciadas foram: o isolamento social, lavar as mãos, uso de álcool em gel e evitar aglomerações.

Diante das mudanças diárias, impostas pela pandemia, tais como o trabalho presencial, que em sua maioria migrou para o home office, o ensino superior que passou a ser realizado por meio de aulas remotas, experimentamos a gradativa intensificação do distanciamento social. Outro aspecto que compareceu nas discussões e reflexões em sala de aula é que as desigualdades sociais e econômicas ficaram mais explicitadas no Brasil e no mundo, apontando sobretudo que os cidadãos experimentam de maneira diversa o contexto da pandemia e as possibilidades de se resguardar, manter o isolamento social ou não.

A reflexão trazida por uma das professoras não saiu da mente de uma das integrantes do grupo de estágio: em determinado domingo os idosos estavam em suas vidas, em certa medida, “tranquilas”

no que diz respeito à sua saúde e, no outro, eram considerados “grupo de risco”, por serem mais suscetíveis e vulneráveis ao coronavírus. Várias questões começaram a surgir: quais impactos do isolamento social nas pessoas idosas, considerando o processo de envelhecimento ativo? O que estes idosos perderam no que diz respeito a sua vida social? Como estes grupos estavam lidando com a situação? Quais problemas no âmbito da saúde mental foram ocasionados pelo isolamento? Como poderíamos contribuir para minimizar o impacto emocional e social no grupo de idosos em isolamento?

A partir das conversas durante o “Estágio básico: observação e entrevista”, as estudantes pensaram que poderia ser importante ter um professor(a) que pudesse “orientar” ou auxiliar a pensar como poderiam desenvolver atividades (*online*) em grupo com idosos em BH. Então, contactaram a professora da graduação em psicologia (Profa. Cêrise) e foi iniciado um diálogo sobre as possibilidades de colaborar com as estudantes.

Por meio desse interesse em compreender a realidade dos idosos no contexto da pandemia, iniciamos conversas por telefone nas quais ficava evidenciado a busca em aprofundar conhecimentos e o desejo das estudantes em aliar a teoria e a prática. Enquanto uma das integrantes do grupo escrevia uma monografia para conclusão da pós-graduação em Psicodrama sobre os “Idosos e os movimentos sociais artísticos da Belle Époque” duas alunas se inscreveram no projeto de extensão cuja proposta é a Promoção à Saúde de idosos institucionalizados no período de Pandemia. Esse projeto de extensão tem utilizando as Tecnologias da Informação-TICs para a comunicação remota entre professores, alunos, idosos e profissionais de Instituições de Longa Permanência para Idosos (ILPI) que propiciam aprendizados e vivências entre os participantes. Essa experiência permitiu as estudantes de psicologia aproximarem-se de outras áreas e profissionais da fisioterapia e nutrição, por exemplo, conhecendo formas de atuar na promoção do bem estar de idosos de ILPI. Ao mesmo tempo, levaram as estudantes a identificarem a necessidade e o interesse em conhecer mais sobre “como” atuar com grupos, a partir dos referenciais teóricos da psicologia.

2.2 Como nasceu o grupo de estudos e a articulação com o projeto “Colcha de retalhos”

Nestes diálogos nos quais conversávamos sobre algumas possibilidades de desdobrar as reflexões que entrecruzavam experiências de estágio e da extensão, identificamos que outras estudantes estavam motivadas a realizar atividades voluntárias (*online*) com idosos de BH. Foi ficando evidente que seria necessário subsidiar o planejamento das ações por meio de leituras e referenciais teóricos sobre como trabalhar com grupos.

Vislumbramos, assim, a possibilidade de realizar um grupo de estudos semanal no qual pudéssemos contemplar algumas demandas, tais como: estabelecer os objetivos do grupo de estudo e do projeto que pretendiam desenvolver, elencar leituras, artigos e livros sobre como trabalhar com grupos, definir o público alvo das atividades comunitárias, distribuir as tarefas e a dinâmica de cada encontro e construir o planejamento das oficinas com os(as) idosos (as). Nos preparamos durante 8 semanas, antes da primeira oficina que foi realizada com o grupo de idosas que se propuseram a participar dos encontros de forma remota, *online* e voluntária.

2.3 Resultados

2.3.1 O percurso do grupo de estudos

Um dos resultados alcançados por meio da articulação entre o grupo de estudos e a intervenção comunitária/projeto “Colcha de retalhos” foi *dialogar e trocar informações e reflexões sobre o envelhecimento dos idosos no Brasil*. O grupo refletiu em seus encontros sobre o número crescente de idosos no país e a necessidade de direcionar ações, projetos e programas a este público.

Segundo a OMS (citado por TAVARES, 2017) idoso é todo indivíduo com 60 anos ou mais. No transcorrer das últimas décadas, podemos observar transformações na forma de percebermos os idosos e na forma com que eles mesmos se percebem. Estas mudanças evidenciam transformações em nossa cultura na maneira de compreender os processos de envelhecimento, sendo possível dizer que a experiência do envelhecimento é vivenciada de diferentes formas. Os idosos, em seus contextos de vida e classes sociais encontram-se ativos fisicamente, socialmente, economicamente e mentalmente. Estão presentes no mundo do trabalho (formal, informal), participando da vida da família, filhos e netos, e, mesmo após a aposentadoria, muitas vezes experimentam esta etapa de suas vidas, assumindo despesas, mais tarefas e funções no apoio de seus familiares.

De forma significativa, essas mudanças são acompanhadas, também, por avanços nas tecnologias da saúde que, em certa medida, contribuem para aumento da longevidade. Dados do IBGE (Institutos Brasileiro de Geografia e Estatística) indicam que no Brasil temos mais de 28 milhões de pessoas nessa faixa etária, 60 anos ou mais, número que representa 13% da população do país. E esse percentual tende a dobrar nas próximas décadas, segundo a Projeção da População, divulgada em 2018. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, até 2025 o Brasil será o sexto país do mundo com o maior número de pessoas idosas. Deste modo, o crescimento dos números relativos à longevidade vem requisitando políticas e programas sociais voltados à promoção de espaços de convivência, lazer e saúde.

1 Doutora em Psicologia social (IPUSP), profa. do Centro Universitário UNA-Barreiro/BH)

2 Graduação em Ciências Contábeis, pós graduação em Gestão de Desenvolvimento de pessoas, Graduanda em Psicologia (Centro Universitário UNA-Barreiro/BH)

3 Graduação em Letras (UFMG), Especialização em Psicodrama e mestranda em Ciências do Envelhecimento, Graduanda em Psicologia (Centro Universitário UNA-Barreiro/BH)

4 Graduanda em Psicologia (Centro Universitário UNA-Barreiro/BH), Tecnóloga em Marketing (FACTEC)

5 Graduação em Pedagogia (UFMG), graduanda em Psicologia (Centro Universitário UNA-Barreiro/BH)

1 A problemática do envelhecimento ativo foi inaugurada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 2002, nela o envelhecimento ativo é compreendido como o processo de otimização das oportunidades para a saúde, participação e segurança tendo em vista o incremento da qualidade de vida das pessoas idosas (PEREIRA, 2012).

Diante desse envelhecimento ativo, os idosos tendem a conhecer e se adaptar às novas tecnologias, para garantir sua independência e inclusão no século XXI. Peixoto e Clavairolle (2005) recusam a visão preconceituosa de que o idoso apresenta resistência ao uso de novas tecnologias e ressalta como indispensável a criação de políticas públicas de inclusão digital da população idosa como forma de esta manter seu vínculo com a sociedade contemporânea, que hoje se dá fortemente por meio do amplo aparato tecnológico.

Outro importante resultado foi *refletir sobre a importância do compartilhamento das experiências e memórias*. A primeira indicação de leitura para o grupo foi “Memória e sociedade: lembranças de velhos”, de Ecléa Bosi. Por meio desta indicação, a ideia foi sensibilizar as estudantes para a escuta das narrativas, enquanto manifestação das experiências socioculturais e a compreensão das lembranças e memórias enquanto um fenômeno constituído coletivamente (Bosi, 1979).

Além de compreender o contexto brasileiro relacionado aos processos de envelhecimento e compreender a importância de partilhar memórias, um resultado importante foi *fornecer subsídios teóricos e técnicos introdutórios para atuação em grupos*. Nesse sentido, algumas leituras foram essenciais e comentaremos brevemente o que puderam proporcionar.

A leitura do texto “História da técnica dos grupos operativos” de Enrique Pichon Riviére trouxe conceitos e ideias importantes para compreender o trabalho em grupo, tais como: tarefa (explícita e implícita), situações dilemáticas e dialéticas, o medo da perda e do ataque e o enfrentamento das ansiedades.

Outra leitura importante foi o texto de Maria Lúcia Afonso, “Como conduzir uma oficina”. Por meio deste texto, o grupo pôde refletir sobre aspectos importantes ao se conduzir uma oficina, tais como: sensibilizar as participantes sobre o tema proposto; fornecer espaço de trocas por meio do qual os participantes possam expressar e elaborar suas experiências, transformando suas representações (crenças, estereótipos, preconceitos, identidades sociais, etc.); atentar aos processos de grupalização nos quais podem aparecer tarefas implícitas; construir o contrato que deve ser feito com o grupo de maneira clara e estabelecendo uma relação de confiança.

Outro texto importante para subsidiar a construção das oficinas foi o livro “Para Reinventar as Rodas” de Maria Lúcia Afonso e Flávia Lemos Abade. Nele, as participantes encontraram subsídios para estruturar as oficinas em três momentos. *1º momento*: sensibilização e mobilização dos participantes; *2º momento*: problematização e reflexão do tema/tarefa do dia; *3º momento*: Sistematização e operacionalização no qual os participantes juntos avaliam e concluem as atividades propostas no encontro.

Por meio destas leituras, foi possível, também, pensar a construção do sentimento de identidade

de grupo e pertença. Compreender que os coordenadores de um grupo deverão atentar às demandas explícitas e implícitas, ao sentimento de identidade de grupal. Conforme alerta Afonso (2020), na condução de uma oficina, o coordenador deve escutar

“os processos de afiliação e pertencimento, nesse momento, o grupo está às voltas com a construção de sua rede de vínculos e identidade. Podendo apresentar dificuldades iniciais, como dispersão, desconfiança, dúvidas. Ao se iniciar o movimento de união, há forte tendência para negar as diferenças entre os membros o que é uma defesa contra a dispersão e uma tentativa de construir a coesão” (AFONSO, 2020, p. 292).

O grupo foi estabelecido e no contrato inicial foi acordado que a cada semana, novos integrantes poderiam ser acolhidos, considerando contexto da pandemia, e a possibilidade de surgir o interesse em participar de novatos. Durante as oficinas, era comum perceber que quando as novas participantes expressavam sentimentos de angústia, solidão, medo da doença, da morte e da tristeza diante das perdas no contexto da pandemia, as integrantes “veteranas” tendiam a evitar ou negar tais sentimentos; fomos compreendendo que tratava-se do medo de entrar em contato com eles. A entrada de novos participantes permitiu, assim, tanto o aprendizado dos conceitos e da dinâmica grupal relacionadas ao medo de perder um modo de funcionamento anterior do grupo como, também, lidar com muitos afetos que se faziam presentes e, muitas vezes, eram negados pelos integrantes.

Neste percurso, foi sugerido aos integrantes do grupo que participassem do curso *online* oferecido pela FIOCRUZ. Ele forneceu informações sobre como os profissionais da saúde podem manejar situações de modo a minimizar o impacto na saúde mental produzido pela Covid-19. Tal participação, trouxe material técnico que permitiu reflexões sobre manejo e também material informativo (cartilhas) que foi disponibilizado para as idosas participantes. No quadro abaixo é possível ver de maneira sintética e panorâmica todo o percurso do grupo de estudos:

Percurso de temas relacionados ao trabalho com grupos

História da técnica dos grupos operativos;
O que são grupos e como se organizam;
O conceito de porta voz;
O papel do facilitador na condução de uma oficina;
Noção da tarefa e pré-tarefa;
Noções de transferência e contratransferência no contexto grupal;
Conceito de verticalidade e horizontalidade no contexto grupal.

Ao todo, foram 20 encontros do grupo de estudos. Neles, conforme fora mencionado anteriormente, distribuíamos o tempo tanto para leitura e discussão

de textos que pudessem subsidiar/fundamentar o trabalho com grupos, como também planejavamos atividades e dialogávamos sobre as oficinas que estavam sendo realizadas.

2.4 O percurso do projeto “Colcha de retalhos”

2.4.1 Definindo um objetivo

Uma das primeiras tarefas foi delinear o objetivo geral das ações comunitárias que seriam realizadas. Depois de refletir sobre qual seria um objetivo norteador para as atividades do projeto ficou definido que seria “Promover um espaço de troca de experiências com mulheres idosas por meio de contações de “causos”, lembranças e receitas”. Neste percurso, elaboramos um questionário para levantar as necessidades deste grupo.

2.4.2 Definindo o público alvo

Inicialmente seriam mulheres acima de 60 anos, entretanto, no transcorrer das atividades surgiram mulheres mais novas e então ficou definido que seria mulheres a partir de 55 anos.

2.4.3 Definindo as atividades

Em relação às atividades desenvolvidas com as participantes (mulheres a partir de 55 anos), neste contexto de isolamento social, no contexto da pandemia de COVID-19, é importante destacar que elas ficaram definidas assim: oficinas semanais (*online* via google meet) com duração de 1h30 aos sábados à tarde. As oficinas foram estruturadas, conforme mencionado anteriormente no item 2.3, em três momentos: sensibilização, problematização/reflexão e sistematização/conclusão. Nelas, foram utilizadas estratégias diversas, como: leitura de textos, músicas e vídeos seguidos de discussão, dramatização e técnicas de relaxamento. As principais questões e temas abordados durante as oficinas foram:

Percurso de temas relacionados ao trabalho com grupos

Percursos e histórias de vida;
Práticas de autocuidado;
Importância dos espaços de convivência e lazer;
Importância da recordação e do compartilhamento das memórias;
Autoconhecimento, desenvolvimento de habilidades interpessoais e socioemocionais;
Exercícios de psicomotricidade;
Atividades de avaliação de percursos afetivos e de aprendizados do grupo.

Conseguimos beneficiar de forma direta 17 mulheres, durante o primeiro ano do projeto, uma média de 7 participantes assíduas semanalmente e estimamos que, indiretamente, uma média de 75 pessoas. Por meio do que observamos e dos relatos das participantes é possível afirmar que as oficinas *online* ofereceram espaço de convivência e de forta-

lecimento de vínculos, contribuindo também no cuidado e promoção da saúde mental das participantes que se dispuseram estar conosco com suas reflexões; pelos seus relatos pudemos identificar mudanças de comportamento que reverberam na convivência com suas famílias.

Foi possível perceber estas mudanças nas participantes de acordo com os temas apresentados e por meio de sua frequência e participação nos encontros. Ao todo, foram 25 oficinas com as idosas no ano de 2020.

Datas	Oficinas
20/06/20	O Dia Especial–Apresentação do projeto
27/06/20	A Viagem
04/07/20	Receitas e lembranças
11/07/20	Que veneno sou eu?
18/07/20	Músicas que trazem memória
25/07/20	Uma foto, uma história...
29/08/20	Início do 2º ciclo Apresentação do projeto
05/09/20	Anos 60 e 70
12/09/20	Que remédio sou eu?
26/09/20	Trabalhando as emoções e sentimentos na pandemia (Convidada Simone Medeiros – Psicóloga)
03/10/20	Não é carnaval... Vamos tirar as máscaras?
10/12/20	Bingo da Alegria
17/10/20	Vamos falar de vida
24/10/20	A jornada do Herói
31/10/20	Amores que movem...
07/11/20	O que você vê quando tiver?
14/11/20	Dia Zen autocuidado e relaxamento
21/11/20	Barco de papel
28/11/20	Retrospectiva

2.4.4 Das cenas de uma oficina aos aprendizados possibilitados

O primeiro encontro com as convidadas foi realizado dia 20 de junho de 2020 às 15h. Esse encontro, conforme metodologia estudada, foi organizado em três momentos: 1 - sensibilização, 2 - problematização do tema, 3 - sistematização. Nele, discutimos a partir das evocações das memórias, falas e assuntos relevantes que as idosas partilharam durante a oficina. No relato que faremos abaixo, inserimos nomes fictícios com intuito de resguardar a identidade das participantes.

No primeiro momento (sensibilização), realizamos uma dinâmica de apresentação que expressou um pouco o objetivo da essência do projeto: cada uma precisava lembrar uma música, um prato favorito e uma “esquisitice” para quebrar o gelo, o que deixou o ambiente mais descontraído. Estavam presentes neste dia 7 (sete) participantes. No segundo momento, desenvolvemos atividade construída durante o grupo de estudos e que foi nomeada como: “A viagem”. Para este momento, construímos uma espécie de roteiro de uma viagem. Os integrantes deveriam escolher elementos a partir de perguntas e imagens que eram apresentadas, tais como: Como vamos viajar? Qual meio de transporte vamos usar? O que levamos na mala? O que vimos no caminho? Para a refeição, o que vamos comer? Tivemos um problema, como vamos solucionar? Retorno do destino, como foi fazer esta viagem? Foi difícil para você?

Iniciamos com a escolha do local para onde iríamos viajar. A integrante Maria (79 anos) escolheu a cidade de Coronel Fabriciano, interior de Minas Gerais, onde viveu sua infância. Este tornou-se o roteiro para o nosso passeio. O transporte escolhido por unanimidade foi a Maria Fumaça. Em relação a bagagem, os participantes sugeriram malas leves, com poucas coisas. Ao indagarmos sobre o que tinha dentro da mala e não poderia faltar durante a viagem, sugeriram que precisava ser a alegria...

A participante Rosária, falou que Luziene saberia para onde ela iria se fosse para uma viagem no Brasil e ou exterior. Ela se referia à Aparecida do Norte, pois é a cidade destino de sua viagem anual e que fora impedida pela pandemia. Caso fosse para o exterior, seria para Israel, lá visitaria uma pessoa especial.

No meio das narrativas uma participante disse: “Deixaremos para trás nossas tristezas, pois quando voltarmos estaremos renovadas para tratar de todos os problemas”. No caminho elas descreveram várias paisagens: passarinhos, coqueiros, dia com sol, cachoeiras e céu lindo...

Depois de horas de viagem, realizamos uma parada para um lanche, cada uma comeu o que queria, teve pão com linguiça para a participante Mércia, pão de queijo, café, suco e bolo... Percebemos que cada paisagem contava um pouco da trajetória de vida das participantes e seus vínculos com determinados territórios.

Mas de repente, a participante Maria esqueceu de pegar sua mala e Yracema, se dispôs a retornar ao restaurante para buscá-la. Quando estávamos dentro do trem, a participante Dalila ficou muito preocupada, pois, com a idade, ninguém lembrou de passar no banheiro, e foi um momento de muita descontração e risos expresso por todas.

Nossa viagem estava quase terminando, todas descreveram uma sensação de renovação e felicidade por terem feito uma viagem tranquila e cheia de boas recordações que poderiam levar para suas vidas. Com esta breve descrição de umas das oficinas, intencionamos compartilhar a vivacidade e o engajamento das

participantes que se disponibilizaram a vivenciar conosco um momento de partilha de memórias e o exercício da criação coletiva que despontou como possibilidade de atravessarmos juntas e de maneira inventiva o contexto pandêmico de isolamento social que impôs restrições nos processos de convivência e lazer.

No espaço virtual, no modo *online*, elas riram e choraram, puderam expor com palavras ou com o silêncio sua própria dor, solidarizaram-se também com a dor alheia e, sobretudo, puderam colocar em movimento sua imaginação criativa que permitiu a todas o exercício coletivo de ressignificar momentos existenciais desafiadores.

“Para nós estudantes de psicologia foi desafiador, introduzir atividades virtuais com senhoras que não tinham o hábito de usar plataforma de reuniões para realizar atividades em grupo. Percebemos uma espécie de “exclusão digital” pois algumas convidadas não puderam participar do projeto, pois não tinham celular ou computador compatível com uso de internet ou com baixa capacidade para instalar o APP Google Meet.” (Luziene Soares).

“Conseguimos perceber, nas falas de algumas participantes, a alegria e satisfação em estarmos juntas, em aprender, ensinar, participar, construir laços afetivos que mesmo à distância estamos próximas, unidas, dividimos emoções, lembranças, informações, receitas e celebramos uma nova fase para o crescimento no processo virtual” (Leny Louzada).

“As atividades têm sido cada vez mais elaboradas de acordo com nosso desenvolvimento e amadurecimento nos ciclos acadêmicos. Segurança para o manejo do que aparece no âmbito do grupo. Criamos um espaço de escuta ativa e acolhimento para que cada participante, no seu tempo, pudesse conduzir e se expressar no seu momento, refletir, sentir, associar novos conceitos e processos de pensamento no decorrer das tarefas de cada encontro proposto nos ciclos”. (Aline Pereira).

“Neste período de 12 meses o Colcha de Retalhos, que nasceu despretenso, voluntário com intenção de contribuir com a sociedade e aprender neste cenário de pandemia do Covid 19, fortaleceu o objetivo do projeto estamos com parte do grupo vacinado e mesmo que a pandemia acabe o projeto tem condições de sair do virtual e se tornar presencial, conhecer as participantes pessoalmente, propiciar outras experiências, tais como: perceber o outro, seu corpo, sentir o cheiro, tocar, perceber o som da voz sem interferências ou falhas na conexão”. (Roseane Sousa).

“Reconhecer que o público alvo escolhido muitas vezes sente a proximidade entre a vida e a morte, as experiências das perdas “fisiológicas e de papéis sociais”, permite reflexões dos conceitos estudados na psicologia, sobre ética, luto, e que precisamos manter nosso julgamento suspenso (Epoché), no processo grupal e deixar emergir as necessidades dos participantes do grupo. E no nosso caso, o desafio de sustentar uma imparcialidade profissional.

Nós, estudantes de psicologia em formação, foi um exemplo do desafio para o trabalho com grupos, em qualquer abordagem, escolhida. Como disse Jung “Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana”. (Luziene Soares).

3. Considerações finais

As experiências no grupo de estudos e a realização das oficinas no projeto “Colcha de retalhos” provocaram momentos intensos de planejamento e de imersão em diferentes temas de estudo por meio dos quais buscamos compreender o processo do desenvolvimento e envelhecimento das mulheres, o contexto pandêmico, os impactos do distanciamento e isolamento social e as possibilidades de atuação com grupos por meio de oficinas *online*.

É importante salientar que, na implementação do projeto, e no percurso de seu desenvolvimento um dos desafios evidenciados foi a relação das participantes com as ferramentas digitais tais como utilização dos recursos do *google meet* (câmera, microfone) demandou das facilitadoras a construção de uma didática e de uma condução grupal que incluísse a questão da inclusão digital como parte da “tarefa grupal” dos facilitadores e dos participantes. Nesse contexto, um aspecto observado foi que as dificuldades possibilitaram uma aproximação com os familiares das participantes que colaboravam com manejo dessas ferramentas digitais.

Outro desafio enfrentado foi lidar com o percurso e o tempo de permanência de cada integrante que apresentou muitas variações. No início, as facilitadoras percebiam a saída de um dos participantes como desistência, entretanto, aos poucos foram compreendendo que cada participante, em função das várias situações familiares e emocionais apresentavam um percurso próprio, ou seja, “seu tempo” dentro do grupo. Uma estratégia criada para lidar com este fenômeno foi a de semestralmente nomear e planejar as ações na perspectiva de ciclos que foram constituídos a partir de demandas identificadas nos formulários respondidos pelas participantes ao final de cada etapa.

Em relação a continuidade das ações, vislumbra-se a continuidade no modo *online* com a perspectiva de algumas ações presenciais pontuais, assim que as medidas de distanciamento em relação a pandemia de COVID-19 forem flexibilizadas, tomando todas as precauções e medidas sanitárias necessárias.

É possível afirmar que a experiência no grupo de estudos em articulação às oficinas/intervenções comunitárias no projeto mostrou-se muito profícua tanto para promover espaços de convivência, fortalecimento de vínculos comunitários, inclusão digital e a promoção de saúde coletiva entre as idosas, como para contribuir na formação de estudantes de psicologia no que tange à escuta e compreensão de como atuar em contextos grupais.

4. Referências

- AFONSO, Maria Lucia M. **Oficinas em dinâmica de grupo na área da saúde**. Casa do psicólogo, 2006.
- AFONSO, Maria Lúcia Miranda e ABADE, Flávia Lemos. **Para reinventando as rodas**. Rede de cidadania Mateus Afonso Medeiros (RECIMAM), 2008. Publicação eletrônica.
- AZEVEDO, Adriano Valério dos Santos; CREPALDI, Maria Aparecida. A Psicologia no hospital geral: aspectos históricos, conceituais e práticos. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 33, n. 4, p. 573-585, 2016.
- BRASIL. Estratégia Brasil Amigo da Pessoa Idosa. Ministério da Cidadania. Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. Disponível em: <<http://mds.gov.br/assuntos/brasil-amigo-da-pessoa-idosa/estrategia-1#:~:text=O%20avan%C3%A7o%20dos%20n%C3%BAmeros%20ultrapassou,30%2C3%20milh%C3%B5es%20de%20pessoas>>. Acesso em maio de 2021.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. TA, 1979.
- JUNIOR, C.A.M e FARIA, N. C. Memória. Psicologia: **Reflexão e Crítica**. 28 (4). Oct-Dec 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1678-7153.201528416>>. Acesso em 30 de maio 2021.
- KALACHE, Alexandre et al. Envelhecimento e desigualdades: políticas de proteção social aos idosos em função da pandemia Covid-19 no Brasil. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 23, n. 6, 2020.
- MAIA, Luciana Colares et al. **Idosos robustos na atenção primária: fatores associados ao envelhecimento bem-sucedido**. Revista de Saúde Pública, v. 54, p. 35, 2020.
- PEIXOTO, Clarice E.; CLAVAIROLLE, F., **Envelhecimento, políticas sociais e novas tecnologias**. São Paulo: Editora FGV, 2005.
- PEREIRA, Fernando. A ideia de vida ativa. In: PEREIRA, Fernando. **Teoria e Prática da Gerontologia**: um guia para cuidadores de idosos. Viseu: psicoSoma. 207-213, 2012.
- PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. 7^a. ed. São Paulo: Martins Fontes; 2005.
- TAVARES, Renata Evangelista et al. Envelhecimento saudável na perspectiva de idosos: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de geriatria e gerontologia**, v. 20, n. 6, p. 878-889, 2017.

Associação das dimensões do EpC com minha prática

■ **Tathiana Moratti**
tathiana.moratti@saojudas.br

Introdução

Esta experiência foi realizada durante os semestres de 2020/2 e 2021/1 e tinha como principal objetivo trazer mais sentido ao Projeto Interdisciplinar, pois em semestres anteriores, os *feedbacks* recebidos mostraram que os projetos definidos por mim, nem sempre faziam sentido para todos os alunos. A aprendizagem significativa é algo perseguido pelos professores que têm no EpC, o seu marco conceitual para estabelecimento de suas práticas.

Desenvolvimento da experiência

No planejamento da disciplina em 2020/2, decidi utilizar o Design Thinking aliado a outras ferramentas de gestão de projetos, que eu já utilizava, para que cada grupo pudesse escolher os seus próprios projetos.

Com o aprofundamento do estudo do EpC, durante o semestre, fui percebendo a relação das dimensões do EpC (MANSILLA; GARDNER, 2007) com o que eu havia planejado no início do semestre, sendo:

- **Conhecimento:** na escolha do projeto, os alunos tinham que escolher o projeto que utilizasse a maior quantidade de conhecimentos das disciplinas do semestre, ou de disciplinas anteriores, visto que já estão no final do curso.
- **Métodos:** foi sugerida a utilização do Design Thinking e do Canvas, para os alunos detalharem e planejarem o projeto.
- **Objetivos:** os alunos tiveram que definir o projeto e, utilizarem os conhecimentos, para resolver um problema de sua comunidade.
- **Formas:** nas atividades e entregas periódicas, os alunos tiveram que elaborar resumos, apresentações e preencherem formulários e planilhas.

Os projetos desenvolvidos tiveram motivações variadas e o engajamento dos alunos em resolver um problema que eles mesmos definiram, foi muito maior do que em um projeto definido por mim.

Ao final do semestre, foi enviado um formulário Google para os alunos responderem de forma espontânea, sendo obtidas 74 respostas. A seguir são apresentados alguns dados referentes a este questionário.

Pergunta: O projeto fez sentido para você?

Turma	Não	Sim
ECV7AN-MCA	4,17%	95,83%
ECV7AN-MCC		100,00%
ECV7BN-BUA	6,90%	93,10%
Total geral	4,05%	95,95%

Pergunta: Você acredita que conseguirá utilizar o que aprendeu neste PI, em sua atuação profissional?

Turma	Não	Sim
ECV7AN-MCA	4,17%	95,83%
ECV7AN-MCC		100,00%
ECV7BN-BUA	13,79%	86,21%
Total geral	6,76%	93,24%

Pergunta: As atividades em grupo, durante a aula, te motivaram a assistir às aulas?

Turma	Não	Sim
ECV7AN-MCA		100,00%
ECV7AN-MCC	4,76%	95,24%
ECV7BN-BUA	17,24%	82,76%
Total geral	8,11%	91,89%

Também, houve uma votação de professores e alunos dos melhores projetos apresentados na Expo São Judas. Dos 10 projetos escolhidos pelos professores, um pertenceu a estas turmas e dos 10 projetos escolhidos pelos alunos, 3 eram destas turmas.

Mesmo sendo obtidos resultados relevantes e positivos, para o semestre de 2021/1 eu quis aperfeiçoar alguns pontos levantados nos *feedbacks* e alterei a frequência de algumas entregas, principalmente, em relação ao portfólio individual.

Também, inseri a metodologia ágil Scrum, pois percebo que o mercado de trabalho tem utilizado-a com frequência, reforçando a dimensão do método do EpC.

Considerações Finais

Além do benefício gerado para os alunos, percebo que o aprofundamento do estudo do EpC me proporcionou uma intencionalidade consciente na escolha das minhas práticas, fazendo com que a construção do desempenho de compreensão seja tão relevante quanto o resultado em si!

Referências

- MANSILLA, Veronica Boix; GARDNER, Howard. IN: WISKE, Martha Stone et al. Ensino para a compreensão: a pesquisa na prática. Tradução Luzia Araújo. Porto Alegre: Artmed, 2007, cap. 6, p.118-145.

Um olhar para a inclusão escolar: o conhecimento libertando os discentes a transformação social

■ **Eliane Maria Freitas Monken**
eliane.monken@prof.unibh.br

A Unidade Curricular Inclusão e Libras atribuída aos cursos de Licenciaturas (Pedagogia, História, Letras e Matemática) de BH foi orientada pelas professoras Cristina Marília Silva e Tatiana Quites no *campus* Buritis e no *campus* Cristiano Machado com as professoras Eliane Monken e Tatiana Quites. Os planejamentos foram elaborados em equipe com o propósito de que todos os campi receberiam as mesmas possibilidades de trabalho. Esse trabalho foi realizado de agosto a dezembro de 2020.

A rotação escolhida para o relato é a pesquisa aplicada, contudo ao longo do processo foi possível passar por várias estações como simulação, mercado de trabalho e até mesmo a extensão. As metas de compreensão trabalhadas foram contextualizar histórica, política, econômica, cultural e social os processos de educação inclusiva; discutir as representações sociais relacionadas às pessoas com necessidades educacionais especiais, considerando seus aspectos biopsicossociais envolvidos na assistência e na inclusão social; problematizar as concepções de inclusão, exclusão, diversidade, equidade, diferença e igualdade; caracterizar a necessidade da atuação transdisciplinar e ética dos processos educativos relacionados às questões de multiculturalidade, gênero e sexualidade, raça e etnia nos diversos públicos e contextos; compreender as semelhanças e diferenças nos processos de inclusão da(os) surdez, deficiência intelectual e física, transtornos globais, síndromes, superdotação e espectro autista; caracterizar as políticas públicas no contexto do processo da educação inclusiva e educação dos sujeitos Surdos; conhecer Libras no módulo básico; compreender as particularidades dos processos educativos sobre a surdez nos aspectos linguísticos e culturais.

Inicialmente foi construído um cronograma que versava a carga horária para as aulas teórico-práticas, bem como para a busca ativa que objetivava a autonomia dos alunos e o seu protagonismo frente ao seu processo de aprendizagem. As boas práticas aconteceram no período de agosto a dezembro.

Semanalmente, os alunos realizavam pesquisas

no espaço da busca ativa relacionadas ao tópico gerador e às metas de compreensão. Essa proposta tinha como objetivo estimular as discussões em sala de aula e à construção processual de um trabalho voltado para as metas de desempenho.

Iniciamos o trajeto das aulas a partir de uma avaliação diagnóstica para levantarmos o que os alunos já sabiam sobre o assunto, o que eles gostariam de aprender e quais metodologias seriam as mais favoráveis para os seus aprendizados. A partir das informações coletadas, elaboramos as práticas inerentes às metas de compreensão.

Uma das nossas pretensões foi a de propor o 1º Seminário Internacional sobre Diversidade e Inclusão: um novo olhar para o currículo e a sala de aula, promovido pelas professoras da UC Inclusão e Libras com apoio do Laboratório Multidisciplinar da Educação-UniBH/UNA, no dia 19/11/2020, com carga horária de 03 (três) horas. Esse seminário contemplou vários relatos de pesquisadores renomados e que abordando a questão da diversidade e inclusão tais como: pessoas com deficiência, questões étnico-raciais, de gênero, etc. Nessa perspectiva o seminário foi organizado por nós, professoras da UC dos dois campi, dos professores PI do Buritis e CM, com apoio dos gestores dos campi e das coordenadoras das Licenciaturas.

Para fortalecer o evento e a crença em uma escola inclusiva convidamos pesquisadoras da Prefeitura Municipal da Cidade de Contagem/MG, o professor e pesquisador José Pacheco da cidade de Portugal e outras personalidades que trouxeram relatos enriquecedores e esclarecedores sobre os efeitos da inclusão em suas vidas. O resultado foi extremamente positivo e contou com a participação dos alunos e professores de vários campi e de duas mil e trezentas visualizações.

Além do seminário, que ocorreu os alunos durante o semestre também realizaram pesquisas através da busca ativa que fundamentaram o trabalho final. Assim os grupos abordaram os seguintes temas: inclusão, equidade, diferença, diversidade, elaboração de um dossiê e a produção de um vídeo autoral. Temas, também desenvolvidos trabalhados pelos grupos, e de extrema importância, tais como: evasão escolar e os desafios da exclusão no ensino médio, sorofobia, inclusão de alunos autistas e os com síndrome de Down, Tourette e surdos. Também foram abordados a questão da diversidade e inclusão de alunos transexuais na escola, EJA equidade e inclusão, entre outros. Ressaltamos que as escolhas foram idealizadas pelos alunos na busca ativa e a partir de suas demandas e experiências.

Ao finalizar o semestre e a partir dos vários dossiês foi criado um site com orientações para como lidar com as pessoas com deficiência auditiva <https://mundodosurdosite.wixsite.com/meusite>, Instagram, Cartilhas, Infográficos, etc.

Cientes dos bons resultados, nossa proposta será

de fortalecer e aprimorar mais ainda nossas ações as nossas propostas baseadas nos resultados adquiridos e dar continuidade ao Seminário Internacional com o apoio e envolvimento de todas as unidades e cursos do Grupo Ânima.

Ressaltamos mais ainda que essa primeira experiência foi muito produtiva e tornou, para nós professoras, um desafio para ampliarmos e inovarmos sempre nossas atividades em consonância com a importância de um conteúdo tão significativa para a formação de profissionais da Educação.

Referências

- ARROYO, Miguel G.; ABRAMOWICZ, Anete (Org.). **A reconfiguração da escola**: entre a negação e a afirmação de direitos. Campinas, SP: Papirus, 2013. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/2846>.
- LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira (Org.). **Libras**: aspectos fundamentais. Curitiba: Intersaberes, 2019. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/169745>.
- OLIVEIRA, Mara de Oliveira; AUGUSTIN, Sérgio (org.). **Direitos humanos**: emancipação e ruptura. Caxias do Sul, RS: Educus, 2013. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/5711>.
- PAULA, Cláudia Regina de. **Educar para a diversidade**: entrelaçando redes, saberes e identidades. Curitiba: Intersaberes, 2013. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/5926>.
- MICHASZYN, Mario Sergio. Relações étnico-raciais para o ensino da identidade e da diversidade cultural brasileira. Curitiba: Intersaberes, 2014. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/14889>.
- PEREIRA, Maria Cristina da Cunha (org.) **Libras**: conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson, 2011. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/2658>.

(Re)Construindo Trilhas no Ensino de Matemática

✶ **Gustavo Miranda**

gustavo.miranda@saojudas.br

✶ **Claudia Borim**

✶ **Liliam Manocchi**

✶ **Fábio do Amaral**

Is mathematics, as we today understand it in our curricula, prone to disappear? I believe so¹.

Ubiratan D'Ambrosio

Esta experiência está sendo vivenciada no primeiro semestre de 2021 por quatro professores da Universidade São Judas Tadeu, no curso de Pedagogia que forma, também, professores de Ensino Fundamental, de Educação Infantil e de EJA, na unidade curricular “Educação matemática: o saber e o fazer matemático”, que inclui 40 horas de práticas de ensino. A professora Cláudia Borim da Silva e o professor Gustavo Alexandre de Miranda estão com a turma da manhã; o professor Fábio Muniz do Amaral e a professora Liliam Ferreira Manocchi estão com a turma da noite. Há inúmeros aspectos que poderiam ser abordados e relatados, no entanto, escolhemos a conexão entre os quatro professores para o trabalho em equipe, a forma de abordagem do conteúdo e os princípios utilizados para a formação de professores.

E, de repente, um comentário feito pelo professor Gustavo lançou uma faísca nas ideias: “... tenho percebido neste isolamento que os professores estão propondo formas criativas para o trabalho *online*. Um deles é a organização do planejamento em trilhas...”.

Nossa! Trilhas? Poderíamos pensar nesta possibilidade, exclamamos todos...

E foi daí que tudo começou, com a unanimidade de uma proposta que promovesse a desconstrução da “má fama” da matemática, dentre alunos e professores. Sempre esta disciplina foi o terror entre a maioria dos estudantes, especialmente dos provenientes de cursos da área de Ciências Humanas. E, pensamos, por quê? Como nos revelam as pesquisas na área do ensino de matemática, o problema está mais localizado na área da didática. Lerner (1996) publicou uma pesquisa desenvolvida junto a alunos de ensino fundamental, na faixa etária de 5 a 8 anos, cujo título é “Sistema de numeração Decimal: um problema didático”. Certamente, este “problema didático” se estende a muitos outros assuntos pertinentes à matéria.

Assim, começamos a discutir e propor a Unidade

Curricular em trilhas. Nosso ponto de partida foi a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017 para o ensino fundamental, documento oficial que orienta a organização curricular da Educação Básica em nível nacional. Avaliamos que este documento legal tinha alguns aspectos promissores em termos de orientação de organização do trabalho pedagógico e de sequências didáticas a serem desenvolvidas longitudinalmente ao longo dos anos escolares, e que também representava um avanço no sentido de trazer mais fortemente a questão da contextualização dos conceitos e do uso de situações do cotidiano para a abordagem dos cinco temas: números, álgebra, geometria, medidas e estatística.

Para organizar os temas, adotamos a nomenclatura dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento anterior à BNCC, e, desta forma, propusemos quatro trilhas: “espaço e forma”, “tratamento da informação”, “grandezas e medidas” e “números e operações”. A trilha “números e operações” inclui números e álgebra.

Sendo assim, o primeiro desafio a ser enfrentado foi a relação entre a matemática e o prazer de aprender. Não é fácil traçar tal relação de forma rápida e genérica. A julgar pela experiência de alunos e alunas que anualmente se submetem a fórmulas, gráficos e listas de exercícios, a impressão que se tem é que pelo menos em seus contornos mais gerais parece não haver uma relação tão direta e amistosa entre os saberes matemáticos e o prazer de aprendê-los em sala de aula. Poder-se-ia dizer que isso talvez explique, em parte, por que o aproveitamento em matemática no Brasil é insatisfatório quando julgado pelos resultados de avaliações institucionais. Mas focalizar apenas esse aspecto seria como ir às consequências e desprezar as possíveis causas, o que obviamente poderia conduzir a equívocos já bem conhecidos.

Não foi outra a motivação do grupo de professoras que pensou, discutiu e desenvolveu a Unidade Educação Matemática senão esta: ir para além das consequências e tratar algumas possíveis causas.

Uma dessas causas, apontamos logo no início de nossas conversas, estava, como já mencionado, na imagem da matemática construída ao longo de décadas de ensino. Tradição rígida, de ensino passivo, pouco aberto a questões que pudessem gerar algum interesse nas diversas faixas etárias estudantis; e, para piorar, sem qualquer relação com a cotidianidade dos alunos.

Pensamos que uma maneira de reescrever essa imagem seria então construir com os professores incumbidos de formar as primeiras experiências e os primeiros conceitos matemáticos com as crianças das séries iniciais, ou seja, com os pedagogos, trilhas de aprendizagem que pudessem de algum modo ajudar, em primeiro lugar, a desconstruir algumas posturas mais tradicionais, como por exemplo a de um ensino de matemática penoso e de pouco interesse para os

¹ A matemática como conhecemos hoje em nossos currículos está fadada a desaparecer? Creio que sim. (D'AMBROSIO, 2003, p. 314).

estudantes; e, em segundo, que fossem trilhas que servissem também como disparadoras para repensar a matemática como uma atividade integrada à vida e ao cotidiano dos estudantes. Um currículo integrado à vida!

Para tanto, buscamos amparo em pensadores e pesquisas da área. Uma dessas referências foi Ubiratan D'Ambrosio¹. Num texto de 2003, cujo título é *Stakes in Mathematics Education for the Societies of Today and Tomorrow*, o educador matemático já alertava: “é responsabilidade das escolas preparar os estudantes para gerar novas realidades, prospectivas ou imaginárias, isto é, para serem criativos” (D'AMBROSIO, 2003, p. 313). Mas como alcançar tal criatividade sem que se repense a concepção de conhecimento, os objetivos da educação e, especificamente, o papel da matemática na formação do cidadão? Como manter a chama do encantamento com o conhecimento sem que se questione *por que, para quem e como* o ensino de matemática tem sido praticado nas últimas décadas?

Chegamos rapidamente à conclusão em nossos primeiros encontros que não seria possível atingir tal objetivo se, em nossas aulas, não começássemos por discutir esses aspectos. Tomamos o cuidado de antecipar certas impressões que os alunos teriam quando lessem o nome da Unidade Curricular, “Educação Matemática”, por exemplo. E tomamos a decisão de, já no primeiro encontro, trazer tais questões à tona, até como forma de “quebrar o gelo” e criar um ambiente de novas possibilidades.

O que se tornou nítido a partir de então é que não só essa postura ajudou a aproximar os alunos de um objeto (o matemático) que causara traumas em muitos ali, como também se transformou em surpresa quando, já nas primeiras aulas, eles foram percebendo que a experiência numa aula de matemática poderia ser bem diferente da que tinham tido em seu passado escolar. A ponto de uma senhora chamada “Neide”, da manhã, chegar a dizer em uma das aulas (consta nas gravações) que o que estava acontecendo ali com ela nas aulas de Educação Matemática era uma verdadeira desconstrução (“agora percebo como minha experiência poderia ter sido diferente”, palavras dela).

Com essa recepção dos alunos, ao mesmo tempo colocando sob nossos ombros a responsabilidade de dar encaminhamento a essas novas experiências, percebemos que precisaríamos conversar toda semana. Elegemos então a sexta-feira para isso. Desde o início, foram reuniões em que discutimos bastante o andamento da proposta. Basicamente, a reunião tinha por objetivo conversar sobre como as coisas tinham ocorrido durante a semana e, também, sobre o que faríamos na próxima. Um ambiente de troca, sobre acertos, sobre erros, sobre a impressão dos alunos, enfim, sobre elementos que tinham aparecido durante as aulas.

Como forma de atacar as causas, nossas ações foram pautadas nas categorias teóricas de Shulman

(1987) em relação aos conhecimentos que os professores deveriam ter para ensinar. Das sete categorias descritas por esse autor, focamos nossos encontros em três: (1) nas categorias do conhecimento do conteúdo, (2) no conhecimento do currículo e (3) no conhecimento pedagógico do conteúdo.

No que concerne ao conhecimento do conteúdo, em muitos encontros os alunos tiveram a oportunidade de participar de atividades de resolução de problemas, enfrentando sua própria carência de conhecimento, ponto discutido nos momentos de institucionalização da tarefa. Em outros encontros, os alunos tiveram a oportunidade de viajar na história da matemática e compreender a origem de alguns conhecimentos matemáticos.

Todas as trilhas tiveram início com a exploração da unidade temática da BNCC e as habilidades que se esperam desenvolver. Todas as tarefas e problemas foram associados também a esse documento oficial, de modo que pudéssemos explorar o conhecimento do currículo. Mas também sempre deixamos a “porta da gaiola” aberta, de modo que os alunos percebessem que, muito antes da compreensão e da referência a um documento oficial como a BNCC, o que efetivamente importava era ter uma experiência legítima e para além das fronteiras curriculares com a matemática e seu ensino.

E sobre o conhecimento pedagógico do conteúdo, que de acordo com Shulman (1987) é a junção da pedagogia com o conteúdo, conhecimento específico do professor que vai lecionar o conteúdo específico, selecionamos textos da Educação Matemática que vislumbassem diferentes aspectos didáticos relacionados ao conteúdo específico, alvo de cada encontro. Esses artigos científicos tornaram-se exemplos de aplicação, pois os textos escolhidos tinham o conteúdo-alvo da discussão da aula, uma proposta didática aplicada com alunos das séries iniciais do ensino fundamental, e também traziam a reflexão sobre os pontos positivos, as dificuldades a serem enfrentadas, entre outros aspectos.

Em meio a todas essas questões, algumas reflexões de cunho mais teórico apareceram de modo natural no trato da Unidade. Por exemplo: por que ensinamos hoje os conteúdos que ensinamos e não outros? Que saber profissional caracteriza a prática do professor de matemática?

Esses questionamentos levaram a uma distinção importante no decorrer das aulas, entre a matemática que se pratica na escola (a chamada “matemática escolar”) e a matemática que se desenvolve profissionalmente, no âmbito da pesquisa. Uma concepção bastante dominante nas décadas de 1960 e 1970 (sobretudo no período que ficou conhecido como o “Movimento da Matemática Moderna”) era a de que a matemática escolar deveria ter sempre por referência a pesquisa matemática de ponta e

que, em certa medida, seu ensino deveria se dar a partir das “transposições didáticas”¹ desses objetos matemáticos para um cenário de ensino. Ou seja: do saber científico para o saber ensinado. No entanto, como pudemos perceber e construir com os alunos durante as trilhas, há outras formas de perceber essa dinâmica. E uma dessas maneiras, à luz do texto de referência de André Chervel, intitulado “História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”, é pensar que a matemática escolar é uma construção original da própria escola, ou seja, que as disciplinas não são vulgarizações ou adaptações das ciências de referência, mas sim o produto histórico de uma construção dinâmica e com lógica interna própria (CHERVEL, 1990, p. 184).

Reflexões assim nos fizeram perceber que poderíamos unir o desenvolvimento da Unidade com um trabalho de pesquisa mais aprofundado sobre alguns temas. Propusemos, então, para o desempenho de compreensão expressado na A3, um trabalho na perspectiva de ampliação e aprofundamento nos estudos do campo da “Educação Matemática”, com uma rica lista de pesquisadores e resultados de suas pesquisas e estudos publicados, uma boa parte sobre como crianças aprendem matemática e sobre o significado que esta disciplina deveria ter para cada um dos pequenos estudantes.

No desenvolvimento deste trabalho, a dupla de professores orientou grupos em seus temas escolhidos, oferecendo indicações, solicitando que os grupos fizessem um contrato de trabalho, firmando as responsabilidades de cada um e para com o grupo. De posse de um calendário referente à construção desse trabalho, uma atividade bastante produtiva e inédita para a turma da classe foi a “avaliação aos pares”. Num dia pré-determinado e a partir de um conjunto de orientações, os grupos foram colocados, dois a dois, com temas diferentes em uma sala, e cada grupo assumiu os papéis ora de expositor, ora de avaliador. Foram orientados sobre o objetivo construtivo e colaborativo desta atividade.

Ao final desta atividade, os comentários foram enriquecedores e entusiasmados, tais como: “nossa, [a experiência] ajudou a gente a ver alguns pontos que não estavam claros”; “foi uma experiência produtiva e que envolveu todo mundo”. Alguns alunos da manhã comentaram: “estávamos preocupados em assumir o papel de avaliadores, mas no fim acabou virando um momento de aprendizagem”. Os professores, então, reforçaram a percepção do quanto é positiva a criação de um ambiente que favorece o clima de comunidade de aprendizagem na sala de aula, em que os alunos e alunas são parceiros na construção dos conhecimentos, juntamente com o professor e a professora da turma.

Finalizando este relato vale fazer um paralelo com o marco conceitual do EpC e as qualidades da compreensão, conforme relatado pelo professor Fábio:

Na condução dos trabalhos presenciei uma passagem muito significativa que nos deixa muito satisfeitos sobre a escolha do caminho traçado em nossas trilhas. Uma das alunas da turma da noite na terceira aula, em 15 de março de 2021, se manifestou de forma bastante assertiva conforme cópia do chat a seguir:

From aluno(a) to Everyone: 07:59 PM

Tá bom, mas vamos lá, começar a aprender o que vamos ensinar no primeiro ano, pq, como desenvolver com os alunos

Pelo amor tbm né

A partir desse relato, procurei conversar e tentar deixar explícito nosso trabalho e por que fizemos essas escolhas. Continuamos as aulas seguindo o plano traçado. No dia 19/04/21, porém, a mesma aluna, na apresentação de um trabalho, falou as palavras abaixo transcritas:

Aluna: professor, posso fazer um adendo?

Professor: claro...

Aluna: [...] eu cheguei até a comentar, acho que foi com a Bianca, que eu fiquei até duas horas da manhã fazendo uma análise da pesquisa, porque eu gostei muito do tema e até falei pra ela que esse método de você primeiro fazer uma pesquisa de um tema livre onde você deixa o seu aluno à vontade pra ele escolher o que ele gosta facilita o entendimento da matéria, da disciplina que você quer passar para ele, do conteúdo, e quando ele tiver que fazer algo mais direcionado, pré-determinado isso não vai ser um trabalho maçante porque ele conheceu aquele conteúdo fazendo algo sobre o que ele gosta. Então a gente achou isso muito legal e é uma coisa que **fica pra nossa vida** e pra quando a gente se formar e tiver nosso grupo. (Grifo nosso).

Isso vai ao encontro, entre as dimensões da compreensão, do conhecimento no Ensino para Compreensão (EpC). Nessa dimensão, temos a característica das “crenças intuitivas transformadas”, que fica bem clara quando analisamos o comentário inicial em que a aluna “cobrava” técnicas e formas de ensino e o comentário posterior, emitido ao final da realização de uma das atividades construídas pela turma. Ao mesmo tempo, pudemos perceber que a aluna, na dimensão do método, utilizou-mesmo que intuitiva-

¹ Pesquisador e educador brasileiro que, depois de uma vida dedicada a reflexões sobre história, filosofia, educação e matemática, nos deixou em 12/05/2021.

¹ Um dos maiores expoentes nessa teoria da “transposição didática” é o francês Yves Chevallard, cuja obra de referência intitula-se “La transposition didactique—du savoir savant au savoir enseigné”.

mente—o ceticismo saudável e avançou no sentido da construção de conhecimento na área. Ela demonstrou ter dúvidas sobre o que fora proposto, mas continuou envolvida nas atividades propostas e mostrou desempenho flexível nas atividades, relacionando o que foi desenvolvido com possíveis aplicações em sua área, além de conseguir fazer conjecturas sobre a aplicação ao público-alvo pertencente à área de sua formação.

Essas experiências, e principalmente os *feedbacks* que fomos construindo ao longo das semanas em nossas reuniões, nos fizeram perceber que—em paralelo com a desconstrução da imagem do ensino de matemática que havíamos planejado inicialmente—colhemos também no percurso de desenvolvimento da Unidade uma desconstrução no que se refere ao trabalho do professor; e que, sim, é totalmente possível e enriquecedor passar de um fazer docente isolado e focado apenas em conteúdos específicos para um fazer conjunto, cooperativo e focado em competências mais abrangentes.

Homenagem

Enquanto ainda escrevíamos este texto, fomos pegos de surpresa com a notícia do falecimento de dois grandes expoentes da Educação Matemática e da Educação em geral, que homenageamos brevemente aqui. Ubiratan D'Ambrosio, pai da Etnomatemática e de outras tantas reflexões que nos fizeram pensar no ensino de matemática e no conhecimento de modo amplo, nos deixou em 12/05/2021. E Gérard Vergnaud, discípulo de Jean Piaget e proponente da Teoria dos Campos Conceituais, em 06/06/2021. Que a memória desses dois grandes mestres continue a iluminar a reflexão sobre o ser humano e o fazer docente!

Referências

- D'AMBROSIO, Ubiratan. Stakes in Mathematics Education for the Societies of Today and Tomorrow. *In*: CORAY, Daniel et al. One hundred years of L'Enseignement Mathématique. **Proceedings of the EM-ICMI Symposium**. 2003, p. 301–316.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & educação**, v. 2, n. 2, p. 177-229, 1990.
- CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique—du savoir savant au savoir enseigné**. Grénoble, France: La Pensée Sauvage. 1991.
- LERNER, Delia; SADOVSKY, Patrícia. O sistema de numeração: um problema didático. *In*: PARRA, Cecília et al. **Didática da matemática – reflexões psicopedagógicas**. Porto Alegre: Artmed. 1996, p. 79 -161.
- SHULMAN, Lee. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. **Harvard educational review**, v. 57, n. 1, p. 1-23, 1987. (Copyright by the President and Fellows of Harvard College). Traduzido e publicado com autorização. Tradução de Leda Beck e revisão técnica de Paula Louzano.
- WISKE, Marta Stone; [et all]. **Ensino para a compreensão: a pesquisa na prática**. Trad.: Luzia Araújo. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Um relato, para aqueles que acreditam nos grandes voos..

✶ **Natália Frizzo de Almeida**
natalia.almeida@usp.br

O ministro da Educação, no auge da Ditadura Militar (1964-1985) no Brasil, Jarbas Passarinho, exaltava um ensino tecnicista para a maior parte da população, já que “nem todos são migradores de grandes voos. Muitos se darão por satisfeitos antes da universidade”. Para o ex-ministro, boa parte dos alunos deveriam se conformar com a educação básica e um complemento técnico, que conferisse uma profissão e a rápida entrada no mercado de trabalho. A ditadura criava a falsa impressão de que os estudantes tinham a escolha de ir ou não para a universidade, enquanto tal escolha de fato não existia.

Atualmente, sentimos até um certo estranhamento ao ouvir esse argumento, afinal, a maioria dos alunos tem um acesso mais abrangente ao ensino superior, com os programas desenvolvidos, a partir de 2002, com o Prouni e o FIES e tantos outros que ampliaram o acesso ao ensino superior. Contudo, o argumento de que a universidade não é para todos, ainda encontra eco em boa parte do atual ministério da educação, ancorado na perspectiva que a escola básica/técnica deveria apenas ensinar alfabetizar e oferecer uma profissão aos alunos. A maior parte dos jovens, afinal, também “não devem ser aves de grandes voos”.

*Dou respeito às coisas desimportantes (...)
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos*

Manoel de Barros

Escrevo na contramão da descrença nos potenciais dos jovens, baseados na velha máxima da descrença nas gerações vindouras, e na contracorrente de todos que ousam limitar os seus voos. Venho por meio deste singelo relato, inspirada em Manoel de Barros, “usar da palavra para compor os meus silêncios”. Trago algumas reflexões da perspectiva de uma

professora na Universidade São Judas Tadeu (USJT), nos conturbados anos de 2020/2021.

Neste período, lecionei aulas no Componente Curricular de Vida e Carreira, para os cursos de Psicologia e Licenciaturas. Este curso é limitado aos ingressantes da universidade do grupo Anima. Neste componente curricular, os alunos devem demonstrar a sua compreensão por meio de alguns desempenhos, tais como: elaborar um projeto de engajamento social e construir uma narrativa pessoal auto reflexiva e de auto avaliação da sua participação durante as aulas.

Planejamento do desempenho de compreensão: Narrativa Pessoal

	Aula problematização	Discussão	Síntese
Tópico gerador	“Eu comigo” “Eu e o mercado de trabalho”	“Eu comigo”; “Eu e o mercado de trabalho”; “Eu e o meu universo acadêmico”	“Eu comigo” Eu e meu Universo Acadêmico
Disparador	Soft-skills de personagens de filme/série famosos	Qual o seu maior defeito?; e a clássica resposta: “Ser perfeccionista”.	Contar a sua história de vida e explicar suas opções de carreira
Objetivos de Aprendizagem	Desenvolver a comunicação Relacionar os conteúdos das soft-skills com personagens	Refletir sobre a atuação no mercado de trabalho Autoavaliar sua própria atuação em trabalhos em grupo	Produzir uma narrativa dem formato
Metodologia	Janela de Johari	Discussão em sala	Produção de vídeo/texto-narrativo
Atividade	Síncrona	Síncrona	Assíncrona
Ferramentas Digitais	google apresentações	Tirinha digitais Enquete zoom https://www.youtube.com/watch?v=45XWB44Z66 Blind Vaysha 201...	Google Classroom Video Curric...

Fonte: elaborado pela própria autora.

Logo nas primeiras aulas, a partir dos tópicos geradores “Eu comigo” e “Eu e o mercado de trabalho”, preparei uma atividade para os alunos analisarem as competências socioemocionais de algum personagem de série ou filme. O objetivo era fazer com que os alunos se aproximassem da análise das *soft skills* e refletissem sobre os pontos fortes e fracos dos personagens, utilizando a Janela de Johari (FRITZEN, 2002).



Como era uma atividade na segunda aula do curso, permitiria que desenvolvesse o conteúdo da ementa do componente (*soft skills*) promovendo a interação entre eles. Afinal, eram estudantes (na maioria) que se formaram no ensino remoto, em 2020, e ingressaram na universidade, sem os rituais presenciais de início da graduação, como a calourada de acolhimento aos estudantes.

Os alunos desenvolveram a atividade com muito entusiasmo, com muitas trocas, foi muito divertido ver os psicólogos tentando analisar a mente do Coringa, os futuros docentes analisando as soft-skills do Prof. Girafales. Os muitos personagens que apareceram, ora como inspiração, ora como analisados.

Grupo 2 - VIDA & CARREIRA

Personagem

Descreva resumidamente o personagem que vocês escolheram respondendo:

- Quais as principais características socioemocionais do personagem?
reprimido, insano, justiceiro, excêntrico
- Quais as características que eu me identifico com o personagem? Quais características me inspiram?
excêntrico, sarcasmo, a busca pela igualdade
- Quais os defeitos do personagem? Como ele deveria fazer para mudar?
a psicopatia e o excesso de seus sentimentos a terapia



A partir desta atividade, chegamos a percepção da importância de conseguirmos construir uma visão ampliada das competências socioemocionais. Uma das questões centrais que deveria ser respondida era: como o personagem deveria fazer para mudar os seus pontos fracos? E que, se esses “pontos fracos” fossem trabalhados, o personagem teria uma vida melhor (carreira/relacionamento/etc). No segundo passo, os alunos deveriam se autoanalisar, fazendo a sua própria Janela de Johari, em um formulário

individual. Percebi que no ponto oculto, muitos alunos relataram que sentiam muita ansiedade e medo de não dar conta dos estudos na universidade. Na aula seguinte, parti dos tópicos geradores: “Eu comigo”; “Eu e o mercado de trabalho”; “Eu e o meu universo acadêmico” e utilizei como questão disparadora, do clichê de todas as entrevistas de emprego, quando o entrevistador pergunta: “Qual o seu maior defeito?”; e a clássica resposta: “Ser perfeccionista”.

Por muito tempo, o perfeccionismo tem sido visto, pelo menos quando se trata de situações de trabalho, como um defeito menor.



Já foi inclusive visto como algo desejável.

Fiz uma enquete utilizando a plataforma zoom, perguntando então, quem se considerava “perfeccionista” e 60% dos estudantes responderam que se consideravam perfeccionistas.

Partimos então para a seguinte problematização: Será que, afinal, ser perfeccionista é realmente bom para a vida acadêmica e para o mercado de trabalho? Então propus discutirmos sobre o casamento mais bem-sucedido, embora traumático, dos últimos anos: o Perfeccionismo e a Ansiedade.

Assistimos um trecho do discurso de Neil Gaiman “Faça uma boa arte”. O.1 criador de “Sandman”,

“Coraline”, “Deuses Americanos” deu aos formandos de arte da University of The Arts in Philadelphia, em maio de 2012, o melhor conselho que poderiam receber: “Façam uma boa arte”. *“As artes foram feitas para pessoas que não testaram os limites do possível, indo além deles. E você (recém-formando) não sabe o que é impossível, então, é mais fácil de fazer. E por que ninguém fez antes, não inventaram regras para impedir que alguém faça novamente”.*

¹Neil Gaiman “Make Good Art” – Legendado. <https://www.youtube.com/watch?v=45XWB4dZf60>

O ponto é que, como com qualquer ser humano, minha mente costuma brincar comigo. E toda vez que o Sr. Gaiman dizia "faça boa arte", eu ouvia



Conforme eu estudava e me tornava autoconsciente, comecei a cultivar essa coisinha fofo dentro de mim.



Ela fazia com que eu visse minhas falhas e melhorasse "mais rápido".

A inspiração veio destes quadrinhos da artista chamada Jane Carmen. Neles, ela falava dos medos em sua produção artística e por tentar ser cada vez mais perfeccionista, criou um monstinho dentro de si que começou a dominar os seus movimentos. Muitas vezes, os altos padrões que estabelecemos para nós mesmos, geralmente nos torna carrascos de nós mes-

Não existe arte perfeita. (Dá!) . Apenas arte que eu considero realmente boa, e mesmo isso não é um conceito universal.



Gosto, beleza, opiniões... nada disso é universal e estão sempre mudando.

Ser perfeccionista significa que você tem padrões auto-impostos obscenamente altos e por isso você quase nunca ficará satisfeito com nada que você faça.



Especialmente quando se trata das coisas que você considera mais importantes.

E quando eu me tornei minha própria chefe, piorou.



Não havia "pequenos acidentes felizes", apenas acidentes horríveis e medonhos.

mos. Assim, nunca o que ela produzia estava bom e ela não conseguia fazer nada, procrastinava entregas. Desta forma, resumidamente, ela fala que se libertou desses medos, quando começou a produzir a arte que a fazia feliz e reproduzia tudo que ela conseguia fazer de melhor.

Eu percebi que a única coisa que eu posso fazer para lutar contra essa coisinha antes fofo e parar de escutá-la é ser corajosa e tentar fazer boa arte.



Não arte perfeita, incrível ou hipnotizante.

Esta atividade gerou muitos debates incríveis, com os alunos conseguindo externalizar muitos medos, entre eles: o medo de falar em público, se posicionar nos trabalhos em grupo, como se consideravam inferiores aos outros colegas, achando suas ideias sem sentido. Diante de todos, que tinham em comum o lado oculto da ansiedade, conseguimos, mesmo que *online*, trocar angústias e não nos sentirmos tão sozinhos, já que tínhamos muitos medos e sonhos compartilhados. Também pensamos em resoluções e potências para os nossos encontros, como também, para o desenvolvimento do projeto de Inovação Cidada, que merece um novo relato a parte.

A terceira parte deste projeto, esteve ancorado no tópico gerador "Meu Universo Acadêmico" e aconteceu na apresentação de dois programas da Anima: de internacionalização / intercâmbio acadêmico e os projetos de iniciação científica. Neles apresentei possibilidades de realização de atividades que eu, enquanto aluna da USP, achei que nunca eram para mim. Nesses dois projetos, consegui abrir meus horizontes tanto para minha carreira profissional, acadêmica, mas, sobretudo, transformaram a minha experiência com a vida. Para a área da licenciatura, a possibilidade de realizar pesquisas acadêmicas, abre muitos caminhos profissionais, em alguns casos desejáveis em processos seletivos e/ou progressão na carreira no serviço público.

O produto final deste processo, seria a construção autobiográfica do que chamamos de "narrativa pes-

soal". As cartas de apresentação dos currículos (inclusive da Plataforma de Vida e Carreira) sempre pedem um resumo da vida e suas principais inspirações, além da sua trajetória acadêmica. Ofereci também a possibilidade de eles entregarem um vídeo-curriculo, contando sobre suas escolhas profissionais e acadêmicas.

A ênfase que dei no curso para a construção desse desempenho de compreensão, foi inspirada nos memoriais que os docentes escrevem quando vão participar de um concurso de provimento de cargos/títulos nas universidades públicas. Assim, os docentes são obrigados a apresentarem, junto com a prova didática, uma tese e um memorial. Escrever um memorial acadêmico não se resume apenas em elaborar uma "autobiografia", nem tampouco elencar atividades acadêmicas desenvolvidas durante os anos de atuação profissional, mas narrar a própria história de vida, sobre um processo de intervenção no mundo.

Assim, pedi para que os alunos, a partir de um questionário prévio, retomassem os principais motivos que os inspiraram a seguir a carreira escolhida e qual o balanço que eles tinham em relação ao primeiro semestre na universidade. No texto reflexivo, pedi para que eles pensassem o que os engajou na escolha da profissão e uma reflexão sobre a sua experiência durante o ensino básico. Com a singela proposta de criar uma narrativa que ressignificasse esse ritual de passagem de conclusão do Ensino Médio e ingresso no Ensino Superior.

Destaco alguns trechos

trabalhar e estudar me fez esquecer do brilho de estar realizando o sonho de cursar letras, as autoavaliações que realizei durante as aulas de "Vida e carreira" fizeram com que eu me recordasse disso, deixasse as reclamações de lado e me desse conta do quanto este momento da minha vida é especial e um dia será umas das melhores lembranças que terei na vida.

Para finalizar, acredito que meu primeiro semestre na minha primeira graduação foi excelente, com algumas dificuldades, naturais de todo processo, mas também muito feliz e com a sensação de que se abriu um novo mundo para eu explorar com toda a liberdade que quiser. O ingresso na universidade, o contato com novas pessoas e aulas incríveis, como a de Vida e Carreira, me fizeram entrar mais em contato comigo mesma, com meus sonhos e aspirações, portanto, como cita Carl Jung, "Aquele que olha para dentro, desperta".

Algumas alunas de pedagogia, escolheram a docência em meio aos constantes ataques que preveem o fim da nossa profissão. As alunas, lembrando das suas inspirações para a escolha da profissão docente, as vontades de ensinar os coleguinhas quando eram crianças, se inspiraram na primeira professora, nos colegas com necessidades especiais que eram excluídos na sala de aula, entre outras. Tais lembranças apareceram como joias encrustadas nos relatos. Inspiração para a docente, um pouco cansada das telas, mas feliz com a reflexão dos seus alunos pela sala de aula *online*.

Uma andorinha realmente não faz verão, mas o conjunto delas..

Boa parte destas atividades relatadas foram elaboradas, a partir da combinação de atividades de outros professores, nos espaços de formação do curso do C.C. Vida e Carreira. Diferente de outras experiências docentes, nunca havia experimentado a construção “quase” coletiva de um curso. Em contraponto ao isolamento de cátedra, a cooperação profissional entre os docentes foi a marca deste componente curricular. Com a regência dos coordenadores (Vania Leite e João Paulo Campos), eles conseguiram criar um ambiente *online* acolhedor de troca e ajuda mútua entre os professores de todas as universidades do grupo Anima. Com o desafio de iniciarmos um ano letivo na universidade com alunos ingressantes recém-formados no ensino médio remoto, no contexto da pandemia, essa troca foi fundamental para ampliar o meu repertório digital, reelaborar estratégias. Todas elas com o objetivo de encantar os nossos alunos para perceberem as inúmeras possibilidades profissionais e acadêmicas abertas pelo ingresso na universidade.

Considerações finais

A sala de aula, me ensinou o prof. Dr. Júlio Groppa Aquino, é um campo de encontro entre os velhos e os novos. Todos os embates dessas duas gerações aparecem em formato de questionamentos e, ao mesmo tempo, de escuta dos que os mais velhos têm ainda algo a dizer aos mais novos. O prof. Dr. José Sérgio de Carvalho, em seu livro, *Para uma pedagogia da dignidade* descreve uma cena singela: da filha brincando de fazer castelos de areia. No dia seguinte, a filha (Moana) reencontra as ruínas do seu castelo. Ele faz uma metáfora comparando a brincadeira dos castelinhos de areia e as boas aulas.

Na manhã seguinte Moana se precipitou em direção ao local que havíamos construído Castelo. Regressou furiosa, interrogando em tom desafiador “De que adianta construir um castelo na areia se a chuva se a chuva vem e destrói tudo?” Mas castelo de areia não são feitos para durar, nem para habitar. Nós a eles nos entregamos com paixão, carinho e dedicação, simplesmente porque tem o poder de nos envolver profundamente na alegria de sua construção. E o fazemos a despeito de saber que, em breve, deles nada mais restará

senão uma vaga recordação. Moana ouviu minhas palavras, sorriu e, apontando o dedo para seu coração, afirmou: “Eles ficam aqui! Na alma!” Assim também são as boas aulas pensei comigo. Nós, a elas, nos entregamos como quem mergulha em um presente infinito. Quando as vivenciamos, seja como aluno ou professor, suspendemos as determinações do passado e as expectativas do futuro. É o próprio ato presente-de construir a torre, interpretar o poema, como resolver uma equação -, que nos absorve. Pouco importa se a torre jamais será habitada, ou se esse poema não cair na prova, desde que a eles nos entreguemos com afinco, alegria, capricho e atenção. Como crianças que constroem castelos de areia. Momentos mágicos que ficam gravados em cada um de nós.

(CARVALHO, 2019, p. 184)

Faço uma reverência a estes dois docentes, que marcaram minha experiência de vida e profissional. Não há uma aula que não entre em sala e não ouça as palavras deles, inclusive me alertando para todos os equívocos, inclusive para os que estão (ou não) relatados aqui. A tentativa de ressignificação dos percursos desses jovens, me transforma sempre. Como bem aponta Manoel de Barros, me aproveitando de “restos” de um trabalho final de curso.

Enquanto professora, apenas desejo que meus passarinhos voem sem limites em direção aos seus sonhos. Voos ilimitados de um futuro prenehe de possibilidades.

Referências

- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Título original: Liquidmodernity. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001
- CARVALHO, J. S. **Por uma pedagogia da dignidade**: memórias e crônicas sobre a experiência escolar. São Paulo: Summus, 2016
- COSTA, Carlos Antonio Gomes da.**O mundo, o trabalho e você**. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2002.
- FRITZEN, J. S. **Janela de Johari**. 19. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002. GAIMAN, Neil **“Make Good Art”** <https://www.youtube.com/watch?v=45XWB4dZf60> , 1985
- LEITE, Vania A. Marques. **Ecossistema Anima de Aprendizagem**: Hibridez e Docência. São Paulo: Anima Educação, 2021.
- USHEV, Theodore–**Blind Vaysha** <https://www.youtube.com/watch?v=WxZfg-r11vU> , 2016
- SENAC, **Como fazer um vídeo currículo** <https://www.youtube.com/watch?v=mvGCQ3zpTVg> 2020

Relato de experiência da construção e aplicação de uma avaliação A3 integrativa e híbrida

✦ **Myla de Aguiar Bittencourt**

mylabittencourt@hotmail.com

✦ **Juliane Berria**

✦ **Victor Hugo Joaquim**

Introdução

No início do semestre 2020.2, nós professores da UC Educação Física na idade Adulta e Envelhecimento do curso de Educação Física, nos reunimos para planejamento das atividades do semestre. Como estávamos em momento de introdução de uma nova matriz curricular (E2A), e que tinha como eixo central a integralidade e a fluidez do ensino (LEITE, 2021), e pelo ensino estar acontecendo no formato *online*, nos questionamos sobre como incluir uma avaliação que contemplasse e favorecesse todas essas características. Consideramos, portanto, importante a introdução dos seguintes elementos para essa avaliação: estimular o crescimento gradativo dos conteúdos desenvolvidos ao longo do semestre, trabalho em equipe, autopercepção do aluno sobre seu processo de ensino aprendizado, utilização de ferramentas/plataformas digitais (hibridização do ensino), dinamismo dos processos de ensino e aprendizagem, avaliação continuada, autonomia, busca ativa e visão integrada dos conteúdos desenvolvidos (LEITE, 2021; WISKE, 2007).

Considerando esses pontos, decidimos elaborar uma avaliação A3 que estimulasse os alunos a produzirem materiais, de forma autônoma, que apresentassem conteúdos fundamentados sobre uma temática escolhida pelo grupo, que envolveu a prática de atividades físicas (AF) e exercícios físicos (EF) para grupos especiais (que encaixava com os conteúdos da UC) e teve como produto final um material informativo para a população e profissionais de educação física.

Desenvolvimento da experiência

Para tanto, a avaliação A3 foi dividida em etapas a serem entregues ao longo de todo o semestre. Essa etapas incluíram: 1) dados epidemiológicos sobre o grupo especial/ patologia; 2) fisiopatologia da doença; 3) benefícios e recomendações para prática de AF/EF para o grupo; 4) existência de políticas públicas

relacionadas ao grupo especial; 4) instrumentos de avaliação específicos para o grupo especiais; 5) métodos de treinamentos recomendados e o 6) produto final, que foi a elaboração de uma cartilha destinada a população e profissionais de EF, construída com as informações coletadas ao longo do semestre (descrição detalhada das etapas no anexo 1). Todas as etapas se complementavam e davam origem a etapa final, que seria entregue ao final do semestre. Os alunos foram divididos em grupos e orientados a escolher uma temática associada aos conteúdos desenvolvidos na UC (exemplo: diabetes e exercício físico).

Organizamos e dividimos a UC em ciclos. Cada ciclo trabalhava uma parte do todo. E cada ciclo apresentava algumas metas de compreensão norteadoras, que auxiliaram e direcionavam os alunos na construção de cada tarefa pedida. Os temas de cada equipe foram sugeridos pela mesma equipe. Pois, pensamos que, quando o aluno gosta daquilo que estuda, tende a se dedicar mais ao seu processo de ensino aprendizagem. Portanto, demos liberdade para eles escolherem as temáticas.

As etapas de construção da A3 foram as mesmas para todos os grupos, independente do tema escolhido. Além disso, os alunos foram estimulados a utilizar uma plataforma de trabalho remoto e conjunto chamada “Trello”. Essa plataforma permite a introdução de tarefas para que os integrantes da equipe pudessem se organizar virtualmente para as atividades a serem entregues ao longo do semestre. Dentro dessa plataforma, eles incluíram o diário de bordo (imagem exemplo no anexo 2), que representava a descrição do que cada integrante do grupo realizava em cada etapa. E, assim, podemos ir acompanhando e orientando ao longo de todo o semestre, visto que os professores também tinham acesso a essa plataforma. Podendo, portanto, interagir virtualmente com cada grupo.

De forma geral, a A3 foi organizada em tarefas das mais simples a mais complexa, de forma crescente e progressiva. Onde, ao final do semestre, a soma de todas as tarefas anteriores, concretizaria a ação final da atividade. A ação final, portanto, foi a entrega de uma cartilha em que apresentasse informações e todos os cuidados sobre a patologia envolvida, assim como, orientações e cuidados para prática de exercícios físicos considerando as especificidades da patologia estudada pelo grupo.

Considerações finais

Nossa motivação inicial foi estimular a autonomia e autoeficácia nos alunos. E acreditamos que, individualizando o processo de ensino-aprendizado, facilitaria o engajamento dos mesmos. Além disso, estimular a utilização do ensino híbrido, através de recursos/plataformas digitais, seria importante para o processo de transformação ao qual estamos passando. O conhecimento só se torna sólido quando sabemos onde aplicamos. Portanto, as etapas da atividade tinham o objetivo de, a cada momento, acrescentar

um novo “degrau” no conhecimento adquirido. Para que, ao final, o todo seja contemplado e aplicado. Ao final dessa atividade, podemos perceber que os alunos... se envolveram na atividade avaliativa proposta, compreenderam o conteúdo trabalhado ao longo do semestre e conseguiram aplicar os conhecimentos nas cartilhas, sendo que, a maioria dos grupos produziram ótimos materiais, com informações atualizadas e sintetizadas, apresentando um formato visualmente atrativo, pensando em possíveis leitores.

Anexo 1: Cronograma e Descrição das etapas/tarefas, assim como o ciclo correspondente, a serem realizadas na avaliação A3

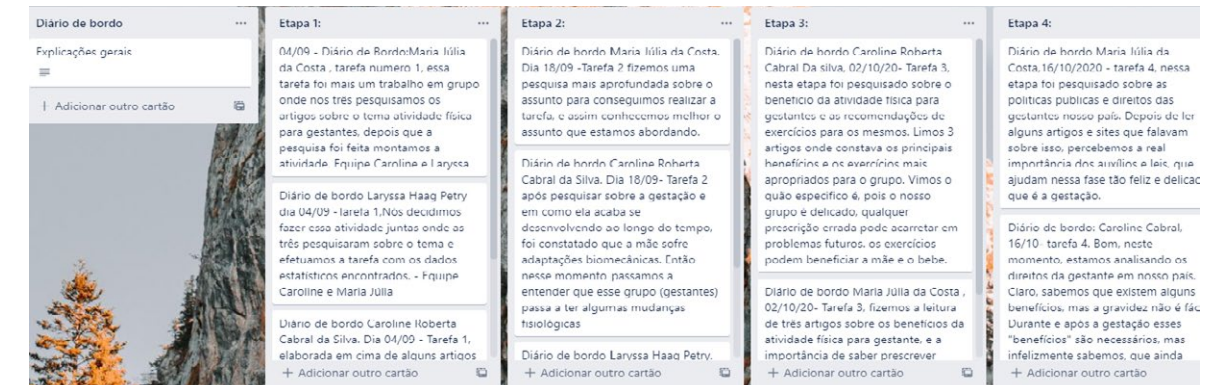
Ciclos

- 1 - Promoção da saúde, envelhecimento saudável e papel do profissional de EF nesse contexto.**
- 2 - Fisiologia, biomecânica, comportamento motor adulto e aspectos psicossociais idoso e grupos especiais.**
- 3 - Impacto da prática de AF e EF no contexto das práticas corporais e desportivas na idade adulta, envelhecimento e para grupos especiais.**
- 4 - Atividade física e esporte como cultura popular ou patrimônio sociocultural e suas diferentes aplicações na idade adulta e na velhice.**
- 5 - Métodos e instrumentos de medidas de avaliação na idade adulta, no envelhecimento e para grupos especiais.**
- 6 - Métodos de treinamento na idade adulta, no envelhecimento e para grupos especiais**

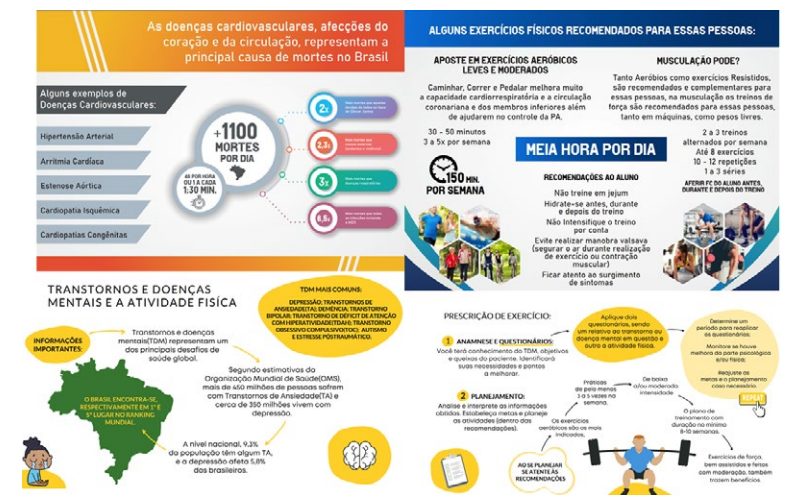
Tarefas

- 1 - Escolher um dos grupos especiais apresentados no ciclo 1 e compilar dados epidemiológicos no Brasil e no mundo.**
- 2 - Descrever diagnóstico, fisiopatologia, e impacto da doença selecionada na fisiologia, biomecânica e/ou comportamento motor do indivíduo. Descrever sinais e sintomas comuns.**
- 3 - Descrever os benefícios da prática de AF/EF no grupo especial específico. Apresentar as recomendações de prescrição de EF para esse grupo com base em diretrizes específicas.**
- 4 - Apresentar as políticas públicas relacionadas ao grupo especial específico (caso existam). Descrever as características socioculturais do grupo especial e atividades físicas locais específicas.**
- 5 - Buscar na literatura questionários, testes e demais ferramentas que avaliam algum aspecto do grupo especial. A partir disso, elaborarem um protocolo de avaliação do grupo.**
- 6 - Descrever como monitorar/acompanhar o controle do exercício físico para o grupo especial. Apontar, segundo a literatura, quais são os métodos de treinamento que seriam interessantes e efetivos.**

Anexo 2: Print da plataforma Trello



Anexo 3: Exemplo de cartilha construída e entregue como etapa final da atividade:



Referências:

- LEITE, V.A.M. Híbridez e Docência [livro eletrônico]. São Paulo: Anima Educação, 2021.
- WISKE, M.S. Ensino para a compreensão: A pesquisa na Prática. São Paulo: ArtMed. 2007.

