



ănima
EDUCAÇÃO

RELATOS DE PRÁTICAS DOCENTES

2022 01

ORGANIZADORES

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

REVISÃO

Ana Elizabeth Lima Vasconcelos
Clarissa Ana Zambiasi
Érica Fernanda Reis de Matos
Julia Silva Rensi
Sérgio Pinheiro da Silva

SUPORTE

Camila Evangelista Ribeiro Romacho

VICE-PRESIDÊNCIA ACADÊMICA

Denise Campos

DIAGRAMAÇÃO

André Meyer (Azul Corporativo)

1ª EDIÇÃO

São Paulo | 2022

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

3,07 kb ; PDF

ISBN 978-65-85225-03-8

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

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

Apresentação

Já dizia Rubem Alves:

Lá vão pelo caminho a mãe e a criança, que vai sendo arrastada pelo braço – segurar pelo braço é mais eficiente que segurar pela mão. Vão os dois pelo mesmo caminho, mas não vão pelo mesmo caminho (ALVES, 1996, p. 12, grifo nosso).

Quer dizer o autor com isso que o olhar da mãe e da criança, mesmo passando pelo mesmo caminho físico, é diferente. “Os olhos da criança vão como borboletas, pulando de coisa em coisa, para cima, para baixo, para os lados [...]” (p. 12). “A mãe caminha com passos resolutos, adultos, de quem sabe o que quer, olhando para frente e para o chão” (p. 13).

Situação parecida se dá com o educador que percebeu a riqueza de sua prática. Seus olhos voltam a ser “olhos de criança”, atentos, interessados, astutos no sentido de perceberem quantos detalhes se desnudam em seu fazer docente a cada período. Diferente do olhar do professor (o “adulto” de Rubem Alves) que já se curvou à rotina de seu ofício e caminha “olhando para frente e para o chão”, esse educador vê coisas que passam despercebidas a olhares mais apressados. Ele não só observa, escuta e registra atentamente o que se passa com sua prática e com os estudantes, mas também percebe que pode compartilhar suas impressões com outros e outras, ao mesmo tempo em que se abre para ser enriquecido com a experiência de seus colegas.

Não é outro o objetivo de um e-book de relatos de prática senão este mesmo! Fornecer um espaço amplo e polifônico que favoreça esse encontro de narrativas, todas elas originadas do núcleo do fazer docente, que é a sala de aula.

Os textos aqui disponíveis foram pensados e escritos a partir de Unidades Curriculares de áreas variadas, tais como: engenharias, ciências jurídicas, ciências biológicas e da terra, arquitetura e urbanismo, ciências humanas e educação, gestão e negócios, ética e lógica. Foram organizados pelo Núcleo de Formação Docente da Anima Educação, com o apoio de outros tantos profissionais que ajudaram esta publicação a se tornar uma realidade.

A expectativa é a de que os relatos aqui presentes nos façam refletir um pouco mais sobre nossa prática, inspirando outros e outras a participarem e compartilharem também suas experiências nos próximos e-books.

E, se isso ocorrer, o objetivo terá se cumprido.

Boa leitura!

ALVES, Rubem. **A festa de Maria.**
São Paulo: Papyrus, 1996, p. 12.



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

Projeto de Intervenção: estágio em Educação Matemática

Isabella Tymburibá Elian
Carla de Almeida Soares Alves

Introdução

A proposta realizada na Unidade Curricular Educação matemática: a construção do saber e do fazer matemático contemplou a prática de um estágio curricular em que as docentes do curso de pedagogia produziram um projeto de intervenção. Essa UC é voltada para a formação docente para o ensino da matemática em espaços acadêmicos, prioritariamente, atrelada à formação cidadã e ao letramento matemático de crianças da educação infantil, do ensino fundamental, anos iniciais e do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos.

Desenvolvimento da experiência

A atividade de estágio foi fundamentada em todas as aulas presenciais e virtuais da UC, visto que cada conteúdo abordado possibilitou a observação do campo escolar e a proposta de intervenção neste espaço.

As alunas foram divididas em quatro grupos, em que pelo menos uma delas deveria estar presencialmente em uma atividade escolar da educação infantil ou do ensino fundamental anos iniciais. O contato com a escola e o acompanhamento de uma professora, durante os meses de abril e maio de 2022, possibilitou a produção da descrição reflexiva sobre o campo de estágio, em que foram consideradas as características geográficas-sociais (localidade); a estrutura física e humana; o perfil do público atendido na instituição/campo do estágio; outras informações da instituição. Além disso, cada grupo entrevistou a profissional acompanhada para verificar quais as demandas em relação ao ensino da matemática.

Dentre essas demandas cada grupo escolheu uma que fosse mais urgente e significativa, para que pudessem desenvolver uma proposta de intervenção. Foi, portanto, elaborado um texto analítico contendo a descrição da metodologia utilizada para compreensão da realidade em relação ao tema central-foco de intervenção—e a apresentação reflexiva dos dados quantitativos e/ou qualitativos articulados ao referencial teórico.

Cada grupo propôs intervenções que serão apresentadas em sala de aula, no mês de junho de 2022, e posteriormente entregues às profissionais acompanhadas, a fim de agregarem à realidade escolar.

Considerações finais

Os resultados da proposta ainda não foram concluídos, mas estão em etapa de finalização, acompanhados por nós durante todo o processo. É muito importante para as discentes do curso de Pedagogia terem um contato próximo com as escolas—principais locais de atuação da profissão—e com um olhar tanto como participante daquele ambiente, quanto deslocado, no sentido de visualizar de fora o que pode ser melhorado e como. Isso contribuirá para a formação delas, uma vez que faz parte do trabalho pedagógico a proposta de intervenção de demandas de naturezas diversas em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, essa atividade possibilita a interlocução entre a academia e a escola de educação básica, beneficiando ambas as partes: trazendo o contexto educacional para as discentes em Pedagogia e possibilitando renovar práticas e solucionar demandas existentes no cotidiano escolar, com propostas mais atualizadas. Os resultados serão apresentados posteriormente e pretendem contribuir com as professoras acompanhadas, com os estudantes e com a escola.

Desenvolvimento de produtos veganos inovadores por alunos do curso de Nutrição da UNA Uberlândia

Heitor Bernardes Pereira Delfino

Introdução

Os desempenhos de compreensão são constituídos por experiências, estudos, pesquisas e práticas desenvolvidos no decorrer do semestre letivo, que possibilitam ao aluno expressar, de diferentes formas, evidências de que atingiu a compreensão. Tais desempenhos demonstram com clareza que os alunos dominam as metas de compreensão, por meio de sua atuação em projetos desafiadores e acessíveis, que promovem o seu envolvimento reflexivo sobre a situação a ele exposta.

Nesta Unidade Curricular, o objetivo foi fazer com que os alunos demonstrassem sua compreensão por meio do desenvolvimento de um produto com soluções inovadoras, direcionado à população brasileira, incluindo a análise sensorial, apresentação do produto com rotulagem, embalagem própria e apresentação em um evento científico, como atividade da A3.

Desenvolvimento da experiência

No início do semestre, os alunos foram divididos em dois grupos e receberam uma situação disparadora para a elaboração do produto (A3), que os foi acompanhando ao longo das aulas teóricas e práticas. Nesta fase, o desempenho de compreensão abrangeu as seguintes etapas (desempenhos parciais): escolha do público-alvo e pesquisa de mercado (MELO, 2019); escolha do produto a ser elaborado existente no mercado para efeitos de comparação; elaboração do produto (RIBEIRO, 2019); realização de testes sensoriais do produto com o público-alvo; desenvolvimento da ficha técnica; elaboração da Rotulagem do Produto (MALAVAZ, 2022); apresentação final no laboratório.

Os alunos foram muito proativos ao longo do semestre e um grupo desenvolveu um iogurte vegano e o outro desenvolveu um patê vegano, para um público que está em alta em nossa população (QUEIROZ et al., 2018; CRUZ, 2020; BUENO, 2022), com ingredientes saudáveis e com uma embalagem sustentável. Além disso, fizeram os testes nas aulas práticas e em casa, fizeram a comparação com outros produtos do mer-

cado, e aceitaram o desafio de apresentar o produto no evento científico "Semana Acadêmica da Nutrição da Una Uberlândia".

Os resultados foram positivos, pois foi possível elaborar um iogurte vegano, fortificado e oferecido em uma embalagem sustentável (Anexo 1), e foi possível elaborar um patê vegano com poucos ingredientes, sendo todos naturais, oferecido em uma embalagem prática e sustentável, com características sensoriais satisfatórias (Anexo 2), além de terem sido muito elogiados e de terem recebido uma Menção Honrosa no evento científico (Anexos 3 e 4).

Os alunos me deram vários retornos positivos de agradecimento, ressaltando a importância de serem desafiados e a importância de terem oportunidades de desenvolverem atividades das Unidades Curriculares que sejam inovadoras e que possam ser apresentadas em eventos científicos.

Considerações finais

Foi possível engajar e orientar os alunos para o desenvolvimento de um produto inovador e sustentável. Além disso, foi possível utilizar as aulas teóricas e práticas para tirar dúvidas e os auxiliar na elaboração do produto e prepará-los para a apresentação em um evento científico.

Os alunos ficaram muito satisfeitos com o processo, pois envolveu a aplicação de inúmeros tópicos que foram discutidos ao longo das aulas, além de terem ficado muito satisfeitos e gratos com o resultado. Como resultado adicional, os resumos científicos apresentados serão publicados na coleção do Repositório Institucional Ânima (RUNA): Anais Eventos Ânima.

Referências

- BUENO, B. G. Motivações para escolhas alimentares de indivíduos ovo-lactovegetarianos, veganos e peço vegetarianos. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)–Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho” Faculdade De Medicina, Botucatu, 2022.
- CRUZ, G. N. S.; et al. Alimentos Tipo Queijo À Base De Extrato Vegetal De Amendoim: Desenvolvimento De Requeijão E Ricota. Revista Multidisciplinar Ciência em Evidência, Capivari, v. 1, n. 2, p. 76-86, jan./jun. 2020.
- MALAVAZ, N. C. SUSTENTABILIDADE E O EMPREENDEDORISMO NO SEGMENTO DE ALIMENTAÇÃO VEGETARIANA E VEGANA NA CIDADE DE MARINGÁ-PR. Revista Livre de Sustentabilidade e Empreendedorismo, v. 7, n. 2, p. 200-230, mar-abr, 2022.

- MELO, C. A. Ideologia vegana e influência social: uma análise sobre o comportamento de compra de alimentos pelos consumidores veganos na sociedade hipermoderna. 2019. Dissertação (Mestrado em Hotelaria e Turismo) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.
- QUEIROZ, C. A.; et al. As Principais Dificuldades Para Vegetarianos Se Tornarem Veganos: um Estudo com o Consumidor Brasileiro. DEMETRA: Alimentação, Nutrição & Saúde, v. 13, n. 3, p. 535–554, 30 set. 2018.
- RIBEIRO, U. L. A ascensão do consumo ético de produtos vegetarianos e veganos no mercado brasileiro. Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana, ISSN: 1696-8352, Jul. 2019.

Anexos

Anexo 1 – Apresentação do trabalho “YOUVEG: iogurte vegano fermentado similar ao iogurte”, na Semana Acadêmica da Nutrição da Una Uberlândia



Anexo 2 – Apresentação do trabalho “BELA CASTANHA: uma alternativa vegana para patês, requeijões e antepastos”, na Semana Acadêmica da Nutrição da Una Uberlândia



Anexo 3 – Banner YOUVEG

| COMPARAÇÃO NUTRICIONAL | | | |
|---|----------|----------|---------|
| Porção por embalagem: 2 porções (100g (1 copo)) | | | |
| | 100g | 200g | %VD* |
| Valor Energético | 287 kcal | 594 kcal | 15% |
| Carboidrato Total (g) | 6,6 | 1,3 | 0,2% |
| Açúcares (g) | 0 | 0 | 0% |
| Proteínas (g) | 0,6 | 1,2 | 12% |
| Ácidos Gorduros Totais (g) | 2,9 | 2,0 | 4% |
| Gorduras Saturadas (g) | 2,1 | 0,2 | 0,2% |
| Gorduras Trans (g) | 0 | 0 | 0% |
| Água Alimentar (g) | 0,9 | 0,7 | 3% |
| Cálcio (mg) | 6,6 | 32,8 | 6% |
| Colesterol (mg) | 0 | 0 | 0% |
| Ferro (mg) | 0,2 | 0,4 | 4% |
| Fósforo (mg) | 0,6 | 1,2 | 2% |
| Magnésio (mg) | 0,06 | 0,1 | 3% |
| Manganês (mg) | 11,1 | 22,2 | 5% |
| Zinco (mg) | 67,1 | 134,2 | 13% |
| Vitamina B1 (mg) | 0,26 | 0,2 | 0,2% |
| Vitamina B2 (mg) | 1 | 2,1 | 14% |
| Vitamina B12 (mg) | 0,0001 | 0,0002 | 0,0002% |

Anexo 4 – Banner BELA CASTANHA

INTRODUÇÃO
Hoje, estima-se que 7,6 milhões de pessoas no Brasil sejam vegetarianas – muitas veganas. Há alguns anos esses consumidores encontram opções limitadas de produtos que atendam às suas expectativas. Desde então, criou-se uma nova demanda que movimenta o mercado ensajando que empresas desenvolvam produtos tradicionais compatíveis a essas necessidades.

CONCLUSÃO
Foi possível elaborar um patê vegano com poucos ingredientes, sendo todos naturais, oferecido em uma embalagem prática e sustentável, com características sensoriais satisfatórias.

OBJETIVO
Desenvolver um patê vegano de consumo direto que também possa ser utilizado como base para antepastos vegetais.

METODOLOGIA
Foi realizada pesquisa de mercado que averiguou a composição nutricional de produtos similares. Constatou-se que a oferta disponível é ultrapassada, tornando na criação de uma fórmula que utiliza poucos ingredientes e todos naturais, propondo ao mercado uma opção mais saudável e sustentável.

RESULTADOS
Para produção do produto utilizou-se castanha de caju, alho, suco de limão, levedura nutricional e sal. As características sensoriais mostraram-se satisfatórias, apresentando textura cremosa, coloração branca, aroma convidativo e sabor pastoso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS
BUENO, Bianca Guerra. Motivações para escolhas alimentares de indivíduos ovo-lactovegetarianos, veganos e peço vegetarianos. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho” Faculdade De Medicina, Botucatu, 2022.
MALAVAZ, Natália Carpelel. Sustentabilidade e o empreendedorismo no segmento de alimentação vegetariana e vegana na cidade de Maringá-PR. Revista Livre de Sustentabilidade e Empreendedorismo, v. 7, n. 2, p. 200-230, mar-abr, 2022. ISSN: 2440-2529
RIBEIRO, Uiracy Leite. A ascensão do consumo ético de produtos vegetarianos e veganos no mercado brasileiro. Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana, ISSN: 1696-8352, Jul. 2019.

Os saberes e fazeres da Gestão Educacional no contexto das políticas públicas: pesquisando e aprendendo

Carla de Almeida Soares Alves
Rafael Douglas Inácio

Introdução

A UC Gestão Educacional e Políticas Públicas é um dos componentes Curriculares do curso de Pedagogia, que tem, dentre outras metas de compreensão, discutir os saberes e fazeres da gestão educacional no contexto das políticas públicas educacionais.

Nesse sentido, neste semestre de 2022/1, eu, professora Carla de Almeida Soares Alves, juntamente com minha dupla, o professor Rafael Douglas Inácio, organizamos um trabalho processual, contemplando a A3, no formato de revista eletrônica, intitulado de: "Os saberes e fazeres da Gestão Educacional no contexto das políticas públicas: pesquisando e aprendendo", utilizando, dentre outras, a estação de Aprendizagem de Pesquisa Aplicada, na UC em questão, ofertada pelo Centro Universitário Una – Unidade de Contagem.

Os objetivos da atividade foram, realizar uma pesquisa orientada acerca dos temas elencados na UC, tais como: gestão educacional com seus fazeres, gestão democrática, projeto político pedagógico e a função social da escola, políticas públicas educacionais e sistema educacional e; produzir uma revista eletrônica pautada nos referenciais teóricos e nas atividades práticas da UC.

Desenvolvimento da experiência

Para a realização da atividade relatada, algumas ações precederam sua execução. Inicialmente, eu e o professor Rafael, nos reunimos para estruturar a atividade e planejar o roteiro a ser disponibilizado para os estudantes como uma referência de trabalho, tendo como proposta metodológica para essa prática, a Pesquisa Aplicada, dialogando assim com os saberes da UC, embasados teoricamente com as atividades práticas a serem desenvolvidas são longo do semestre.

Na sequência, ainda no início do semestre, apresentamos a proposta de trabalho para os estudantes

da nossa UC, realizamos a divisão dos grupos e socializamos o roteiro proposto (anexo 1) para orientar a construção do produto final da A3, uma revista eletrônica. Os estudantes tiveram a oportunidade de escolher a plataforma desejada para construção da revista, tais como: Canva, Issuu, Flipsnack, dentre outras.

A estrutura da revista contou com uma capa, em que constavam os dados gerais de identificação; uma introdução, com a apresentação geral da revista; uma seção com temática correlata a UC, a escolha do grupo, pautada em referenciais teóricos; uma outra seção com registro de atividades acadêmicas desenvolvidas na UC; as considerações finais com registro do fechamento do trabalho, agradecimentos e com as principais contribuições desse trabalho para a formação dos estudantes e, as referências.

Em relação à elaboração da seção da revista com temática correlata, os estudantes se embasaram nas discussões realizadas em sala sobre a Gestão Educacional e as Políticas Públicas Educacionais, alicerçados nos referenciais teóricos da UC, bem como em outros teóricos que dialogassem com os conhecimentos estudados. Um elemento fundante desta UC e que esteve presente nas diferentes produções dos estudantes foi o Direito à Educação, garantido pela Constituição Federal de 1988, art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Outro aspecto, considerado também como um critério de avaliação, foi a interlocução com a prática, e um dos elementos práticos registrados na revista foi a atividade sobre a BNCC (2017) em que os estudantes tiveram que construir um folder informativo a ser divulgado nas escolas, sobre essa política pública educacional que traz as diretrizes para o currículo das escolas de educação básica do nosso país. Com a BNCC (2017), as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas, em que essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá. (BNCC, 2017).

Durante a realização do trabalho, os alunos tiveram três momentos com os professores para orientações e feedbacks, bem como tiveram oportunidade de interagir em ainda mais uns com os outros nas salas simultâneas.

Os estudantes ainda estão fechando alguns pequenos elementos do produto final, a revista eletrônica. No próximo dia 13 de junho, teremos um evento em que os grupos irão apresentar suas produções para a turma e para convidados externos.

Os estudantes estão bem satisfeitos com suas produções, e nós professores também, pois por meio da confecção da revista eletrônica eles tiveram a oportunidade de adquirirem novos saberes curriculares e tecnológicos e de desenvolverem suas habilidades socioemocionais, tais como a interação, empatia, respeito as diferenças, trabalho em grupo, dentre outras.

Considerações finais

Utilizar a Pesquisa Aplicada como uma metodologia de ensino contribuiu para que os estudantes setornem protagonistas de suas aprendizagens, bem como se engajem na resolução de problemas, com investigação ativa, seja no ambiente físico ou no digital. E ainda, por meio desta atividade, os estudantes vivenciaram uma aprendizagem significativa, fazendo a transposição dos conhecimentos teóricos para os conhecimentos práticos.

Em relação as dificuldades enfrentadas, destaco a falta de engajamento de alguns componentes do grupo nos momentos de orientações com os professores e a falta de familiarização de alguns estudantes com ferramentas tecnológicas.

Acredito que essa prática, a produção da revista eletrônica, pode ser divulgada nas instituições de ensino em que os estudantes estejam atuando, como forma de perpetuação dos conhecimentos adquiridos para outros sujeitos e para outras comunidades.

Referências

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Educação é a base. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

Anexo

ROTEIRO REFERÊNCIA-A3 REVISTA ELETRÔNICA

Nesta Unidade Curricular a A3 irá contemplar o desenvolvimento de atividades ao longo das aulas, fiquem atentos para salvar as atividades que irão para a revista eletrônica, os professores irão sinalizar. A participação no Seminário do Estágio também será contabilizada na A3.

DATAS DAS ORIENTAÇÕES:

- Orientações gerais da A3: 02/05
- Apresentação do esboço da revista para a professora (vide escala): 23/05
- Entrega da revista versão final e apresentação para a turma: 13/06

Cada grupo irá apresentar para a professora Carla Soares, conforme escala, um esboço da revista, portanto, cada grupo precisa iniciar a elaboração da sua revista eletrônica (vocês podem escolher a plataforma que quiserem: Canva, Issuu, Flipsnack...).

Vejam abaixo os elementos que devem constar na revista para o dia 23/05 (o grupo que quiser adiantar mais elementos da revista, além dos indicados para o dia 23/05, fique a vontade):

1) CAPA

- Nome da revista (precisa ter relação com a temática da UC)
- Nome dos alunos (ordem alfabética)
- Nome dos profs. Carla Soares e Rafael e Inácio
- Centro Universitário Una
- UC Gestão Educacional e Políticas Públicas
- Ano/semestre

2) SUMÁRIO

Itens do sumário da revista eletrônica

3) ELABORAR UMA SEÇÃO A ESCOLHA DO GRUPO

- Cada grupo deverá elaborar uma seção para a revista com uma temática do seu interesse voltada para um dos conteúdos tratados na UC, lembrando que essa seção precisa ter um pequeno texto abordando sobre o assunto com referências teóricas, bem como imagens correlatas. Sugere-se a indicação de sites, vídeos, filmes correlatos (esses dois últimos não obrigatórios). No máximo duas folhas para a seção. Lembre-se de criar um título para essa seção.

4) SEÇÃO DE "ATIVIDADES ACADÊMICAS"

- Ao longo do semestre os profs. irão sinalizar as atividades desenvolvidas as quais deverão constar na revista, tais como:
- Modalidades de Ensino. (Profª Carla Soares)
- Jornal da BNCC. (Profª Carla Soares)
- Plano de Aula (Profª Carla Soares)
- + atividades Rafa e outras que irei sinalizar
- Rafa: balanço do PNE (escolha de metas)

5) CONSIDERAÇÕES FINAIS

- Elaborar uma pequena mensagem de "fechamento" com agradecimentos e com as principais contribuições desse trabalho para a formação de vocês.

REFERÊNCIAS

- Normas ABNT

Linguagens, corpos e movimentos: pesquisando e aprendendo

Carla de Almeida Soares Alves
Rafael Douglas Inácio

Introdução

A Rotação por Estações de Aprendizagem consiste em criar uma espécie de circuito dentro da sala de aula, seja na modalidade presencial ou na digital, em que cada uma das estações deve propor uma atividade diferente, que pode ser sobre um mesmo tema central ou de temas diferentes, já estudados ou não. Essas escolhas irão depender dos objetivos prévios definidos pelos professores da Unidade Curricular.

A proposta é que os estudantes, vivenciem diferentes estações, com diferentes experiências, em uma mesma aula ou em aulas diferentes ao longo do semestre.

É importante que o trabalho em cada estação tenha uma organização de começo, meio e fim, e que os grupos recebam os dados necessários para que sejam capazes de resolver os desafios lançados.

Desenvolvimento da experiência

No semestre passado utilizada, dentre outros, a estação de Aprendizagem de Pesquisa Aplicada na UC de Ludicidade, Linguagens, Corpo e Movimento, ofertada no Campus Barreiro, em que os docentes Carla de Almeida Soares Alves e Rafael Douglas Inácio desenvolveram a atividade "Linguagens, corpos e movimentos: pesquisando e aprendendo".

Os objetivos da atividade foram: realizar pesquisa orientada acerca das linguagens, corpos e movimentos e; produzir uma revista eletrônica pautada nos referenciais teóricos e nas atividades práticas da UC.

A proposta metodológica utilizada para essa prática, a Pesquisa Aplicada, consistiu em um planejamento semestral, com divisão de grupos de trabalho e com um roteiro previamente definido para orientar a construção do produto final da A3, uma revista eletrônica. Os estudantes tiveram a oportunidade de escolher a plataforma desejada para construção da revista, tais como: Canva, Issuu, Flipsnack, dentre outras.

A estrutura da revista contou com uma capa, em que constavam os dados gerais de identificação; uma introdução, com a apresentação geral da revista, duas seções com temática correlata a UC, a escolha do grupo, pautadas em referenciais teóricos; uma seção com registro de atividades acadêmicas desenvolvidas na UC; as considerações finais com registro do fechamento do trabalho, agradecimentos e com as principais contribuições desse trabalho para a formação dos estudantes e, as referências.

Em relação à elaboração das duas seções da revista com temática correlata, os estudantes se embasaram nas diversas linguagens, corpos e movimentos, alicerçados nos referenciais teóricos da UC, bem como em outros teóricos que dialogassem com os conhecimentos estudados. Um elemento fundante desta UC e que esteve presente nas diferentes produções foi a Psicomotricidade Infantil, que, de acordo com a Associação Brasileira de Psicomotricidade, o conceito está relacionado a uma concepção do movimento interligado com as interações cognitivas, psíquicas, sensoriomotoras e sociais dos indivíduos (ABP, 2017). A pesquisa aplicada permeou a construção processual de todo o trabalho.

Outro aspecto, considerado também como um critério de avaliação, foi a interlocução com a prática e um dos elementos práticos registrado na revista foi atividade psicomotora infantil em que os estudantes tiveram que apresentar a atividade proposta e gravar um vídeo demonstrando sua aplicabilidade. Segundo Oliveira; Silva (2017), a Psicomotricidade contribui de forma pedagógica para o desenvolvimento integral da criança, tendo em vista os aspectos mental, psicológico, social, cultural e físico, no qual acredita-se que as atividades de psicomotricidade possam ser trabalhadas no contexto escolar de forma a auxiliar no processo de aprendizagem do aluno. Ao final do trabalho os grupos apresentaram suas produções para a turma. (anexo 2)

Os estudantes ficaram bem satisfeitos com suas produções, pois por meio da confecção da revista eletrônica tiveram a oportunidade de se relacionar, mesmo que remotamente, e a desenvolver suas habilidades socioemocionais, tais como interação, empatia, respeito as diferenças, trabalho em grupo, dentre outras. E ainda, por meio desta atividade, vivenciaram uma aprendizagem significativa, fazendo a transposição dos conhecimentos teóricos para os conhecimentos práticos.

Considerações finais

Utilizar a Pesquisa Aplicada como uma metodologia de ensino contribui para que os estudantes se tornem protagonistas de suas aprendizagens, bem como se engajem na resolução de problemas, com investigação ativa, seja no ambiente físico ou no digital.

A atividade proposta com a confecção da revista

eletrônica permitiu que os estudantes fossem, ao longo de todo o semestre, revisitando os saberes consolidados nas aulas, viabilizando uma construção significativa e paulatina de novos conhecimentos teóricos em consonância com sua aplicabilidade na prática, em que a pesquisa aplicada permeou todo o processo.

Essa atividade proporcionou o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, pois os mesmos, a partir das orientações compartilhadas pelos docentes, tiveram que fazer suas escolhas e gerenciar suas próprias produções, em que muitas vezes foram incentivados a extrapolar, ir além dos saberes trabalhos em sala.

Outro aspecto foi em relação ao desenvolvimento das habilidades socioemocionais, pois em se tratando de um trabalho em grupo, processual e de significativa produção, foi necessário buscar o autodesenvolvimento emocional na vida cotidiana com os colegas e professores.

REFERÊNCIAS

- ABP. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. **O que é psicomotricidade**. Acesso em <www.psicomotricidade.com.br> . Acesso em 19 nov. de 2021.
- OLIVEIRA, Anié Coutinho de; SILVA, Kátia Cilene da. **Ludicidade e psicomotricidade**. Curitiba: Intersaberes, 2017. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/123217>.

Os saberes e fazeres da educação: a aplicabilidade segundo a BNCC

Carla de Almeida Soares Alves
Consuelo Maria do Rosario Arruda Ribeiro

Introdução

A UC Saberes Necessários à Docência em Educação Infantil é um dos componentes curriculares do curso de Pedagogia, que tem, dentre outras metas de compreensão, discutir as especificidades dos saberes e dos fazeres da docência na educação infantil.

Nesse sentido, neste semestre de 2022/1, eu, professora Carla de Almeida Soares Alves, juntamente com minha dupla, a professora Consuelo Ribeiro, organizamos um trabalho processual, contemplando parte da A3, no formato de Workshop, intitulado de: "Workshop da BNCC: Os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento e os Campos de Experiências", utilizando, dentre outras a, estação de Aprendizagem de Simulação, na UC em questão, ofertada pelo Centro Universitário Una - Campos Barreiro.

Os objetivos da atividade foram realizar uma pesquisa orientada acerca da BNCC com ênfase nos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento e os Campos de Experiências e; organizar um Workshop de formação continuada para docentes da educação infantil, pautado nos referenciais teóricos e nas atividades práticas da UC.

Desenvolvimento da experiência

Para a realização da atividade relatada, algumas ações precederam sua execução. Inicialmente, eu e a professora Consuelo nos reunimos para estruturar a atividade e planejar o roteiro a ser disponibilizado para os estudantes como uma referência de trabalho, tendo como proposta metodológica para essa prática, a Simulação, dialogando assim com os saberes da UC, embasados teoricamente com as atividades práticas a serem desenvolvidas ao longo do semestre.

Na sequência, ainda no início do semestre, apresentamos a proposta de trabalho para os estudantes da nossa UC, realizamos a divisão dos grupos e socializamos o roteiro proposto (anexo 1) para orientar a organização do Workshop como parte da A3. Cada grupo ficou com um Campo de Experiências da Educação Infantil, definido pela BNCC e um grupo com a fundamentação geral da BNCC e os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento da Educação Infantil.

A estrutura da apresentação de cada grupo contou, inicialmente, com dados gerais de identificação do grupo e da UC; na sequência, uma breve fundamentação do Campo de Experiências selecionado para o grupo, pautada nas diretrizes da BNCC; e para finalizar, a apresentação de uma atividade pedagógica correlata ao Campo de Experiências, com a exibição de um vídeo gravado pelos alunos do grupo, representando a proposta da atividade selecionada; as considerações finais com registro do fechamento do trabalho, agradecimentos e com as principais contribuições desse trabalho para a formação dos estudantes e, as referências.

Em relação à elaboração da fundamentação do Campo de Experiências selecionado para o grupo, os estudantes se embasaram nas discussões realizadas em sala sobre a BNCC alicerçadas nos referenciais teóricos da UC, bem como em outros teóricos que dialogam com os conhecimentos estudados.

Um elemento fundante desta UC e que esteve presente nas diferentes produções dos estudantes foi o estudo da BNCC (2017) que, tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica, estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os quais asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BNCC, 2017).

Outro aspecto, considerado também como um critério de avaliação nesta atividade, foi a interlocução com a prática e, um dos elementos práticos obrigatórios, foi a seleção de uma atividade correlata ao campo de experiências do grupo, em que os estudantes tiveram que selecionar, organizar e gravar um vídeo de uma atividade inovadora e diferenciada relacionada aos seus campos de experiências. De acordo com a BNCC (2017) a Educação Infantil está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. “Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.” (BNCC, 2017)

Durante a realização do trabalho, os alunos tiveram três momentos com os professores para orientações e feedbacks, bem como tiveram oportunidade de interagirem ainda mais uns com os outros nas salas simultâneas.

Os estudantes ainda estão fechando alguns pequenos elementos da apresentação final do workshop. No próximo dia 24 de junho, teremos um evento em que os grupos irão apresentar suas produções para a turma e para professores da educação infantil e demais convidados externos.

Os estudantes estão bem satisfeitos com suas produções, e nós professoras também, pois por meio da organização e da realização deste evento, eles tiveram a oportunidade de adquirirem novos saberes curriculares e tecnológicos e de desenvolverem suas habilidades socioemocionais, tais como a interação, empatia, respeito as diferenças, trabalho em grupo, dentre outras.

Considerações finais

Utilizar a simulação como uma metodologia de ensino contribuiu para que os estudantes setornem protagonistas de suas aprendizagens, bem como se engajem na aplicabilidade, com intervenção ativa, seja no ambiente físico ou no digital. E ainda, por meio desta atividade, os estudantes vivenciaram uma aprendizagem significativa, fazendo a transposição dos conhecimentos teóricos para os conhecimentos práticos.

Em relação às dificuldades enfrentadas, destaco a falta de engajamento de alguns componentes do grupo nos momentos de orientações com os professores e a falta de familiarização de alguns estudantes com ferramentas tecnológicas para a gravação do vídeo.

Acredito que essa prática pode contribuir para a formação de nossos estudantes, bem como com a formação de outros docentes atuantes na educação infantil, perpetuando, assim, os conhecimentos adquiridos para outros profissionais e para outras comunidades.

Referência

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. Brasília: MEC, 2017.

Anexo

ANEXO 1

ROTEIRO DE APRESENTAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIAS

- CAPA (Dados de identificação)**
- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO CAMPO DE EXPERIÊNCIAS**
- APRESENTAÇÃO DA ATIVIDADE CORRELATA AO CAMPO DE EXPERIÊNCIAS:**
 - Nome da atividade
 - Objetivos
 - Metodologia
 - Recursos
- VÍDEO DA ATIVIDADE REFERÊNCIAS**

Core Curriculum de Ética e Lógica

- Gustavo Miranda
- Natália Frizzo

Já era regente há quase vinte anos, quando de repente comecei a entender que o maestro de uma orquestra não produz qualquer som. Sua fotografia pode aparecer na capa de um CD em várias poses dramáticas, mas sua força verdadeira origina-se da sua capacidade de tornar outra pessoa poderosa.

Benjamin Zander, regente da Orquestra Filarmônica de Boston, 2001.

Introdução

O **Core Curriculum** é um curso que integra saberes e estudantes das mais diversas áreas do conhecimento e tem por objetivo oferecer uma experiência para a compreensão de um mundo em que problemas não aparecem de forma compartimentada. Com o encontro entre estudantes de diversos cursos, são criadas novas possibilidades de aprendizagem e interação. O Core estimula a expressão de vários pontos de vista a partir de múltiplas abordagens de conhecimentos, com instrumentos de estudos e pesquisas específicas de cada área do saber.

O Core de **Ética e Lógica** vem sendo ofertado aos alunos do Grupo Anima desde o primeiro semestre de 2021. É um curso voltado a duas temáticas cotidianas que têm ganhado cada vez mais notoriedade no Brasil e no mundo. A abordagem tem sido o seu grande diferencial. Embora Ética e Lógica sejam campos filosóficos bastante profundos e impossíveis de serem esgotados em apenas um semestre, no Core eles têm sido apresentados em conjunto, a partir de situações que estão no dia a dia de qualquer pessoa. Isso tem permitido que os estudantes percebam que, para além de uma lista de nomes de filósofos consagrados a estudar, Ética e Lógica dizem respeito à vida ordinária e também às diversas profissões que estão repletas de questões e dilemas que exigem esse tipo de repertório intelectual.

O relato ora produzido diz respeito a uma turma do Core de Ética e Lógica conduzida pelos professores Natália Frizzo e Gustavo Miranda no primeiro semestre de 2022; e tem por objetivo compartilhar um pouco das propostas e ações que foram utilizadas ao longo das semanas.

Inspiração e perguntas norteadoras

Começamos de um ponto chave.

O planejamento geral do curso teve início inspirado em trechos da conversa com Mia Couto no *Simpósio Docente*. Dentre tantas concepções e ideias, o escritor e biólogo moçambicano trouxe elementos que nos permitiram refletir sobre o ofício docente e sobre os objetivos da educação. Enfatizou, por exemplo, que “sentir também é um modo de pensar”. Rascunhou uma imagem do fazer docente que terminou com um lema: “o professor encantador transforma outros meninos e meninas em futuros encantadores”. E, assim, nos fez refletir sobre questões importantes do ofício docente, tais como: o que é ser um professor encantador? Será que Ética e Lógica são temas que podem encantar? Será que são campos que traduzem uma forma de sentir e ver o mundo?

Em outro trecho desta mesma conversa, Mia Couto ainda chamou a atenção para a diversidade que é característica de nossa espécie e está presente em nossas salas de aula. “Nossa salvação é a pluralidade”, disse, destacando que o papel do professor seria então tornar o estudante “eleitor de um mundo, de um destino, de caminhos” e de fazê-lo “aprender sem perceber que está aprendendo”. Outro trecho particularmente norteador foi sua reflexão sobre o termo “recurso”, tão utilizado para fazer referência a trabalhadores (usualmente chamados de “recursos humanos”) e à natureza (“recursos naturais”). Sobre isso, sentenciou enfim: “as pessoas não são recursos humanos, mas o fato de usarmos o termo ‘recursos’ sem muita reflexão diz muito de nossa relação com o mundo”.

Ah, a nossa relação com o mundo...

Pensar nessa relação nos trouxe uma reflexão: não seria o conhecimento—em sentido amplo—nosso maior mediador para com o mundo e com os outros?

Foi com essa inspiração e pensando nessas questões disparadoras, mesmo que de modo ainda parcial, que nos debruçamos sobre os temas que constavam do plano de ensino do Core de Ética e Lógica. Queríamos um curso que pudesse, de certa forma, encantar e fazer novos encantadores; um curso que pudesse fazer nossos alunos e alunas elegerem destinos e caminhos ao longo da vida. Mas claro: também um que pudesse construir um repertório junto deles.

O planejamento

E foi assim que iniciamos.

Ao contrário de um planejamento pré-fabricado e estanque, optamos—desde o início de nossa trilha como dupla de professores do Core—por um planejamento que chamamos de “orgânico” e artesanal. A ideia preliminar era tomar por referência as temáticas do plano de ensino, mas tentando sempre fazer cada tema dialogar com fatos e eventos ocorridos no coti-

diano, ao longo do semestre, muitos deles noticiados por jornais e TV.

Foi assim que surgiram as “Anotações Tangenciais do Curso de Ética e Lógica”, cujo objetivo não era outro senão problematizar situações do dia a dia à luz da Ética e da Lógica. A primeira dessas “Anotações” tratou dos áudios misóginos de Arthur do Val quando de sua viagem à Ucrânia; e, em resumo, teve por objetivo convidar os alunos a refletirem sobre as questões Éticas envolvidas, bem como a lógica presente na tentativa de defesa do deputado. Outra “Anotação” trouxe para análise o tapa de Will Smith em Chris Rock na cerimônia do Oscar 2022, também pedindo que os estudantes refletissem a respeito.

Essas “Anotações” serviram, em grande medida, como disparadoras das temáticas de cada semana. Permitiram que outros temas pudessem ser abordados e aprofundados; e fizeram com que os alunos registrassem seus pensamentos, valores e convicções ao longo das semanas.

Um aspecto digno de nota nessa opção por um “planejamento mais orgânico” foi a ideia de dar voz aos alunos, sobretudo porque as salas de Core são as que mais diversidade abrigam. Não queríamos “transmitir conhecimento” do modo clássico, tradicional, numa via de mão única, ou de forma “bancária”, para usar o termo de Paulo Freire. Em vez disso, queríamos que a pluralidade das diversas regiões e olhares do Brasil estivesse bem representada em nossas discussões. E, por essa razão, passamos um formulário prévio, em que percebemos que nossos alunos eram provenientes de áreas de Ciências Jurídicas, Gestão, Engenharias, TI e de dois estados: Minas Gerais e São Paulo.

Fomos, assim, selecionando temas cotidianos e comuns às áreas, com o objetivo de abordar dilemas éticos clássicos e, também, o papel da lógica em auxiliar nas situações em que somos colocados diariamente. Com isso, trouxemos para reflexão temas como inteligência artificial, ideologia do progresso, lógica do consumo capitalista, o que é felicidade na contemporaneidade, sem perder de vista como diversos filósofos pensaram essas questões ao longo do tempo. Planejamos as problematizações e atividades feitas durante as aulas com o intuito de dar voz e posicionamento aos nossos estudantes. E isso aconteceu em grande medida com todas as atividades que propusemos.

Esse planejamento associado a eventos do dia a dia exigiu que nós, professores, conversássemos semanalmente a respeito das aulas e também dos acontecimentos do Brasil e do mundo. Também exigiu que fizéssemos uma pequena lista preliminar de tópicos geradores e que adotássemos o compartilhamento do material de cada aula, a fim de que as temáticas se mostrassem sempre coerentes e cíclicas aos alunos. Levando em conta esses aspectos, foi possível ter ideia do percurso formativo que tínhamos em mente. Para além de conteúdos filosóficos pontuais, chegamos a uma conclusão conjunta: o curso de Ética

e Lógica apresentaria ferramentas intelectuais para a leitura e compreensão de um mundo.

Desempenhos

A construção do cronograma de aulas, bem como a apreciação do plano de ensino, seguiu algumas premissas. David Perkins (2007), por exemplo, em seu capítulo intitulado “O que é compreensão?”, do já clássico livro **Ensino para Compreensão: pesquisa na prática**, subsidiou com elementos fundamentais nossas reflexões para a construção da avaliação.

Discorrendo sobre a necessidade de repensar os norteadores da avaliação clássica, Perkins enfatiza que a ideia central é que os alunos “não apenas saibam, mas que pensem a partir do que sabem” (PERKINS, 2007, p. 38). Um curso conteudista pode gerar alunos que sabem, mas não necessariamente alunos que compreendem. Para o autor, a compreensão está para além de um saber pontual e pode ser identificada com base em um critério de desempenho flexível. O desdobramento óbvio desse pensamento—que levamos a sério em nosso planejamento e prática do Core—é que, se tudo o que o estudante consegue apresentar é repetição, memorização, pensamento e ação rotineiros, então isso sinaliza falta de compreensão.

De fato, o Core de Ética e Lógica, como todo curso de área teórico-filosófica, corria o risco de cair numa abordagem conteudista que avaliasse em provas apenas a capacidade que os alunos tinham em reter o que fora apresentado em aula. Foi por esse motivo que, ao longo dos dois bimestres, adotamos a estratégia de apresentar aos estudantes dezenas de situações e oportunidades para que demonstrassem compreensão. As “Anotações Tangenciais”, mencionadas anteriormente, cumpriram um pouco dessa função. Mas também outras atividades, a partir de objetos de aprendizagem disparadores (vídeos, textos, imagens, etc.), que contaram com a participação em *padlets*, apresentação de sínteses em plenárias, elaboração de verbetes temáticos e construção de pequenas análises baseadas em enredos de livros, séries e filmes, que deram aos estudantes a possibilidade de pensarem sobre e a partir do que sabiam.

Essas atividades pontuais foram estendidas tanto para a A1 quanto para a A2. Em ambas, a ideia norteadora foi a mesma: construir questões que criassem boas possibilidades de pensamento criativo, de articulação com saberes que os alunos já tinham e com os que tinham sido aprofundados ao longo das aulas; além disso: questões que não privilegiassem memória, repetição e *mesmice*, mas um pensamento novo, crítico e criativo.

Pensar sobre a possibilidade desse pensamento criativo e crítico, aliado ao dia a dia e com uma boa dose de flexibilidade, foi o que nos levou a desenhar o projeto da A3 com base em algo que faz parte da vida da maioria de nossos jovens atualmente: o entretenimento com séries e filmes. Num mundo em

que plataformas de *streaming* são cada vez mais populares e parte da vida, pensamos que essa ferramenta poderia ser usada também para fins didáticos. Os alunos escolheriam um filme ou série de sua preferência, teriam de analisar o enredo proposto, fariam debates em grupos, rascunhos de ideias e concepções, teriam de construir um trabalho-síntese escrito como resultado dessas apreciações; e claro: teriam de fazer a relação do enredo escolhido com os temas da Ética e da Lógica. Ao fim do semestre, apresentariam suas escolhas de enredo e a construção do trabalho aos demais estudantes. E, com isso, dariam resposta a uma pergunta fundamental: que leitura Ética e Lógica seria possível fazer a partir dos enredos escolhidos?

Essa atividade levou os alunos a perceberem uma vez mais que qualquer situação (até mesmo a de um filme ou série!) pode ser mediada por um repertório Ético que avalia os limites de cada conduta ou escolha, bem como por um arcabouço lógico que pode ser utilizado para demarcar um posicionamento em relação a cada ato ou decisão. Com isso, temas áridos até então demarcados e, em certo sentido, exclusivos de uma área acadêmica foram aproximados da realidade de nossos estudantes, gerando reflexões variadas.

Quando colocamos os estudantes de diversas áreas para pensar narrativas, a partir dos temas abordados em sala, muitos deles relataram como as trocas entre eles tinham sido enriquecedoras. Ao analisarem um episódio da série *Black Mirror*, **Urso Branco**, uma estudante do curso de economia se aventurou a fazer a A3 com estudantes da área de Ciências Jurídicas. Ela descreveu como a troca com a área a fez olhar para a série com a análise de um advogado, citando leis brasileiras e norte-americanas; e como levar alguém à tortura supervisionada e espetacularizada—tema central do episódio—é crime, não importa o delito cometido. A estudante descreveu em poucas palavras o que foi a experiência para ela: “têm horas que me sinto advogada; em outras, juíza; em outras, filósofa”. Em êxtase, a aluna ainda fez uma pergunta para a qual não precisamos responder: “estou indo no caminho certo, professora?”.

Dificuldades e estratégias

Redesenhar essas práticas e colher resultados como os descritos acima exigiu resiliência para enfrentar as dificuldades.

As maiores dificuldades do Core de Ética e Lógica geralmente se dão nas primeiras duas semanas, por um motivo principal: a proposta do curso é inovadora. Ele não se resume a um curso só de Ética nem só de Lógica, mas a um curso que—a partir da Ética e da Lógica—faz um voo panorâmico (e humanista) por vários campos de conhecimento, de modo transdisciplinar. Quando os estudantes entendem essa proposta, o retorno dado por eles é positivo. Eles gostam, porque percebem que as temáticas abordadas estão presentes no cotidiano de cada profissão; e gostam também porque se dão conta de que muitos dos saberes mo-

bilizados ao longo do curso já faziam parte—de modo latente ou preliminar—de seu modo de pensar ou das situações que compunham seu cotidiano.

Essa valorização dos saberes trazidos pelos estudantes, bem como um acolhimento mais amplo que envolveu explicitar—sempre que possível e com máxima empatia—os objetivos do curso que estávamos prestes a colocar em andamento, foi a principal estratégia adotada para contornar as barreiras iniciais. Em muitos casos, os alunos se mostraram surpresos após entenderem a proposta e serem acolhidos. Uma aluna, em particular, após assistir às primeiras aulas, relatou o seguinte: “não imaginava que o curso seria tão interessante e desafiador; se soubesse, teria escolhido fazê-lo há mais tempo”.

As dificuldades, contudo, não se deram apenas em relação aos estudantes. Também nós, professores, tivemos de reinterpretar nossos hábitos, de repensar nossas ações, de reaprender a aprender em face de um curso tão inventivo, flexível e com clientela tão variada. Hoje sabemos que, historicamente, os recortes disciplinares a que fomos expostos em nossas formações décadas atrás se apoiaram em duas premissas que se mostraram falsas ao longo dos séculos: a primeira, de que facilitaria o aprendizado dos estudantes ter o conhecimento separado em pequenas caixas; a segunda, de que os estudantes seriam capazes de juntar todos esses pedaços logo após conhecerem muito bem as partes. Não queríamos reproduzir esse modelo nem, muito menos, fazer do curso um aglomerado de nomes e teorias sem sentido. Levamos a sério o que Wiske (2007) aponta, quando sugere que professores revisitem antigas questões sobre o que é ensinar e que escutem mais seus alunos a fim de entender como eles visualizam o currículo. De fato, foi necessário desconstruir e construir muitas de nossas concepções via trabalho conjunto. Mas, ao final, o itinerário apareceu, trazendo consigo um mundo novo de possibilidades.

Considerações finais

Passando em revista a experiência de ser professor no Core e de ter de repensar caminhos e estratégias a todo o momento, voltamos às palavras inspiradoras de Mia Couto no *Simpósio Docente*, que dizia: “a escrita é um modo de nascer na leitura do outro”. Acrescentamos que a escrita também faz quem escreve renascer diante do que fica registrado. E foi essa a nossa experiência neste breve relato, cujos objetivos iniciais eram apenas compartilhar ideias e práticas que deram certo para nós e comunicar alguns de seus resultados.

O Core de Ética e Lógica mudou, em primeiro lugar, nosso olhar docente; e segue mudando o olhar de muitos estudantes ao longo do curso. Tem transformado a forma com que ensino e aprendizagem se inter-relacionam. E aberto portas para a criatividade, para a articulação de saberes e, claro, para o respeito ao próximo.

Ao finalizar este texto, percebemos que o curso foi todo ele organizado em sintonia com uma “ética da diversidade” e da inclusão de saberes que acolheu alunos de diversas regiões do país, com experiências e posições variadas.

Não há como escrever as últimas palavras deste texto sem reconhecer que Mia Couto estava certo: “nossa salvação está na pluralidade”

Referências

- PERKINS, David. O que é a compreensão? In: WISKE, M. S. et al. **Ensino para a compreensão: a pesquisa na prática**. Trad.: Luzia Araújo. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 37-49.
- WISKE, Martha Stone. O que é ensino para compreensão? In: WISKE, M. S. et al. **Ensino para a compreensão: a pesquisa na prática**. Trad.: Luzia Araújo. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 53-69.
- ZANDER, Rosamund Stone. e ZANDER, Benjamin. **A Arte da Possibilidade: criando novas possibilidades para transformar sua vida**. Trad. de Renato Bacellar. RJ: Elsevier, 2001.

O corpo, movimento e saúde – Vamos aprender e praticar?

✦ **Rafael Douglas Inácio**
✦ **Carla de Almeida Soares Alves**

Introdução

Esta experiência aconteceu na Una de Barreiro, de acordo com os tópicos geradores, metas de compreensão e competências previstas no plano de ensino da Unidade Curricular de Ludicidade, Linguagens, Corpo e Movimento, da área de Humanidades, no curso de Pedagogia. A proposta foi mediada pelos professores Rafael Douglas Inácio e Carla de Almeida Soares Alves, contou com o nome de “O corpo, movimento e saúde – Vamos aprender e praticar?”.

Contou-se com o embasamento científico da estação de aprendizagem simulação, onde trabalhou-se a meta de compreensão “Compreender a dinâmica da linguagem, do corpo e do movimento para as experiências de aprendizagem na integralidade dos processos do perceber, sentir e pensar.–Compreender a relação saúde, corpo e movimento”. Os objetivos para esta experiência consistiram em: i–Simular as práticas relacionadas a UC nos ambientes presenciais e virtuais; ii–Compreender sobre as correntes epistemológicas da educação física; iii–Refletir sobre o corpo, movimento e saúde para o processo de aprendizagem.

Desenvolvimento da experiência

As aulas de corpo e movimento nos ambientes escolares precisam ir além das práticas esportivas e buscar a formação integral do indivíduo. É preciso, conforme corroborado na obra de Silva (2016), que o olhar pedagógico sobre o corpo não seja somente pelo viés biológico, e que não reforce a ideia de dualidade entre corpo e mente. Muito pelo contrário, que haja uma educação para o movimento e pelo movimento, buscando uma educação do corpo e outra para o corpo. E é neste viés que se assume também o conceito de saúde adotado pela Organização Mundial da Saúde (Segre e Ferraz, 1997, p.539) “saúde não apenas como a ausência de doença, mas como a situação de perfeito bem-estar físico, mental e social.”.

Buscando refletir com os(as) discentes do curso de Pedagogia, na Unidade Curricular de Ludicidade, Linguagens, Corpo e Movimento, que os docentes Rafael Inácio e Carla Soares desenvolveram a prática pedagógica intitulada de “O corpo, movimento e saúde – Vamos aprender e praticar?”, cujos objetivos são: I–Simular as práticas relacionadas a UC nos ambientes presenciais e virtuais; II–Compreender sobre

as correntes epistemológicas da educação física; III–Refletir sobre o corpo, movimento e saúde para o processo de aprendizagem.

A metodologia para esta prática foi elaborada tendo em vista os cenários impostos pela pandemia da Covid-19 e a necessidade de o corpo estar em movimento viabilizando qualidade de vida e saúde, conforme evidenciado nos estudos de Souza e Tritany (2020).

Desta forma, como abordagem metodológica, a proposta consistiu em uma sequência didática onde na primeira aula (3 horas) trabalhou-se o embasamento científico com temáticas tais como: objeto de estudo da educação física; BNCC e a área de linguagens (Brasil, 2018); Compreensão do corpo através da história (Gonçalves, 2011); Definição de saúde (Segre e Ferraz, 1997); Correntes epistemológicas da educação física (Silva, 2016).

Na segunda aula (3 horas) a turma foi dividida em grupos tendo em vista os(as) discentes que estavam no presencial e os do ambiente virtual de aprendizagem. A proposta era que cada grupo trabalhasse para resolutive dos estudos de caso que foram distribuídos de forma aleatória para os grupos e que continham situações problemas envolvendo as correntes epistemológicas: Desenvolvimentista; Construtivista; Crítico-superadora; e Cultural. O desafio era que os grupos dos(as) discentes que optaram pelas aulas presenciais resolveriam a situação problema e aplicariam uma atividade prática relacionado a sua corrente epistemológico para os(as) discentes do presencial, e da mesma forma, os(as) estudantes do virtual (que se sentiram ainda mais desafiados no sentido de estarem no virtual e precisarem buscar uma resolução que envolvem corpo, movimento e integração com toda a turma).

Na terceira aula (3 horas) os grupos eram responsáveis por fazer um breve momento teórico explicando sobre a corrente epistemológica que receberam e dizendo qual era a resolutive para a situação problema e em seguida, realizar a aplicação prática para os(as) outros(as) discentes da turma.

A sequência didática foi sucesso do começo ao fim! Os(as) educandos(as) se sentiram extremamente realizados(as) tanto com as discussões do embasamento científico, quanto através da elaboração e aplicação das práticas. As práticas foram aplicadas em ambiente espaçoso (espaço Arena) e no laboratório de Corpo e Movimento da Una Barreiro, e para os(as) discentes do virtual, foram aplicadas através do recurso zoom.

Considerações finais

Os objetivos e expectativas foram alcançados com sucesso e houve feedbacks por parte dos(as) discentes tais como: “Aulas excelentes, poderiam ser assim durante todo o curso”; “Quanto aprendizado! Gostamos demais”; “Foi inovador e nos fez perceber

a quantidade de recursos tecnológicos para aplicações virtuais que envolvem o corpo e movimento”. Por fim, é importante evidenciar que o corpo é uma construção social ao longo de todo o nosso percurso histórico enquanto sociedade, e que é através dele e de sua percepção integral que sentimos, pensamos e agimos.

É importantíssimo que nos espaços escolares as aulas que envolvam o corpo, o movimento e a saúde, sejam para além das questões esportivas. É preciso buscar metodologias que tragam o processo de ensino-aprendizado cada vez mais para o ambiente, e que este, seja significativo tanto para o(a) docente, quanto para o(a) discente.

Referências bibliográficas

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/geografia-no-ensino-fundamental-anos-iniciais-unidades-tematicas-objetos-de-conhecimento-e-habilidades>>. Acesso em 12 de novembro de 2021.
- GONÇALVES, Augusta Salim. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. 15. ed. São Paulo: Papirus, 2011. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/2333>.
- SEGRE, Marco e FERRAZ, Flávio Carvalho. O conceito de saúde. Revista de Saúde Pública [online]. 1997, v. 31, n. 5 [Acessado 19 Novembro 2021] , pp. 538-542. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0034-89101997000600016>>. Epub 16 Ago 2001. ISSN 1518-8787. <https://doi.org/10.1590/S0034-89101997000600016>.
- SILVA, Marcos Ruiz. **Metodologia do ensino de educação física teoria e prática**. Curitiba: Inter-saberes, 2016. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/>.
- SOUZA, Breno Augusto Bormann de; TRITANY, Érika Fernandes. COVID-19: importância das novas tecnologias para a prática de atividades físicas como estratégia de saúde pública. Cader-nos de Saúde Pública [online]. 2020, v. 36, n. 5 [Acessado 19 Novembro 2021] , e00054420. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-311X00054420>>. ISSN 1678-4464. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00054420>.

Visita técnica para o fomento do aprendizado dos alunos além dos limites físicos das salas de aula

- Adalberto Mohai Szabó Júnior
- Alexandre Kaperaviczus Faro
- Cláudio Henriques Felipe Fonseca

Introdução

Levando-se em consideração que as pessoas aprendem de diferentes modos e que as instituições de ensino devem oportunizar a construção do conhecimento de variadas maneiras, para que os educandos desenvolvam as competências e habilidades mínimas necessárias para que possam desempenhar satisfatoriamente suas funções tanto como cidadãos quanto como profissionais, relataremos a seguir uma prática exitosa realizada em parceria com os educadores que estavam trabalhando com a unidade curricular de Conhecimentos Técnicos de Aeronaves (CTA) no período da manhã do primeiro semestre de 2022 e o PAMA-SP (Parque de Material Aeronáutico de São Paulo).

Segundo PASSARELLI (2003), os novos paradigmas para a educação partem do pressuposto de que os discentes das diversas áreas do conhecimento devem ser preparados para viver em uma sociedade em constante transformação, assim como devem ser os construtores do seu conhecimento.

Pode-se concluir desta maneira que os alunos devem se tornar sujeitos ativos do processo de construção do conhecimento onde a "intuição" e a "descoberta" se tornem elementos em destaque desta construção. Neste novo modelo educacional os professores deixam de ser os entregadores principais da informação passando a atuar como facilitadores do processo, em que o aluno se torna o principal agente desta construção e onde o aprender a aprender é privilegiado em detrimento da memorização de fatos, que é o que ocorre em aulas meramente expositivas em que o aluno se coloca na condição de agente passivo para ouvir o professor falando a aula toda.

O discente deve ser visto como um ser "total" e, como tal, possuidor de múltiplas inteligências que a universidade tem o potencial para fazer com que ele desenvolva.

Assim sendo, da forma como estruturamos o que será relatado nas linhas subsequentes, torna-se

possível não só contribuir com a construção do conhecimento de nossos alunos como também com o estreitamento das relações entre o meio acadêmico e o mercado, o que em nossa concepção é muito importante, pois partimos do pressuposto de que a universidade deve andar junto com o mercado, para que ambos sejam beneficiados.

Deste modo, pensamos em uma forma através da qual o aprendizado pudesse acontecer também além dos limites físicos das salas de aula, chegando em localidades junto as quais alguns assuntos teóricos importantes que são abordados em aulas (tanto presenciais quanto remotas) pudessem ser vistos na prática.

Desenvolvimento

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

Eis alguns dos motivos que nos motivaram a fazer a visita técnica a ser relatada neste trabalho acadêmico.

Figura 1: Como Nosso Cérebro Aprende?



Fonte: <http://www.grupodevagas.com.br/2018/08/como-nosso-cerebro-aprende.html>. Acesso em 25/10/2021

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

No início do primeiro semestre de 2022, uma visita ao PAMA-SP foi agendada pela coordenação do curso superior de aviação civil da Universidade Anhembi Morumbi (Prof. Dr. Alexandre Faro Kaperaviczus) para o dia 11 de abril, a fim de oportunizar aos alunos a possibilidade de vivenciar na prática muito daquilo que é abordado nas aulas presenciais e remotas, funcionando assim tanto como um momento de síntese para assuntos já abordados quanto como uma ação disparadora para assuntos que ainda viriam a ser trabalhados.

A unidade curricular de CTA (Conhecimentos Técnicos de Aeronaves) é ampla, pois abarca todos os sistemas de um avião, dentre eles, o de lubrificação, o de pressurização de cabina, o elétrico, o hidráulico, o de freios, dentre outros, além das partes constituintes de cada sistema. Abarca também os tipos de motores, o sistema de funcionamento de cada um deles, seus componentes e suas funções.

Motivo pelo qual, acreditamos que as visitas técnicas sejam muito importantes, pois dão aos nossos alunos a oportunidade de visualizar na prática muito daquilo que se aborda durante as aulas, ampliando assim, o entendimento de muitos conceitos, além de aumentar ainda mais a paixão dos alunos pela área escolhida para a formação acadêmica deles.

Consideramos o PAMA-SP um local ideal para a realização da visita, pois trata-se de uma organização militar (OM) que faz parte do Comando da Aeronáutica (COMAER) onde se faz a manutenção de diferentes aeronaves da Força Aérea Brasileira (FAB), dentre elas, do famoso F-5 (aeronave de caça bastante conhecida e que atrai os olhares de muitas pessoas). Durante o planejamento desta visita pensamos em todos os detalhes relacionados ao horário de início, de término, de logística do deslocamento dos alunos até o local e da forma como trabalharíamos os aprendizados adquiridos por eles daí em diante.

Durante a visita tivemos a grata satisfação de sermos calorosamente recepcionados. Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer de perto vários tipos de aeronaves com diferentes configurações, tipos distintos de motores, além de conhecerem o local junto ao qual os motores são testados junto de sua respectiva sala de controle, onde diferentes parâmetros são observados através de instrumentos devidamente calibrados com seus laudos técnicos de calibração em total e absoluta validade.

REGISTROS FOTOGRÁFICOS DA VISITA

Figura 2: Mirage III BR



Fonte: Própria

Figura 3: F-5



Fonte: Própria

Figura 4: Quadro da Subdivisão de Motores



Fonte: Própria

Figura 5: Motor 1 em Exposição



Fonte: Própria

Figura 6: Motor 2 em Exposição



Fonte: Própria

Figura 7: Instrumentos do Painel da Sala de Controle



Fonte: Própria

Figura 8: Exposição Estática de Helicópteros



Fonte: Própria

Figura 9: Exposição Estática do Búfalo



Fonte: Própria

Considerações finais

Esta prática serviu para intensificar ainda mais a nossa crença de que quanto mais atrativas forem as atividades pedagógicas, mais os alunos tendem a se envolver e que quanto maior se torna o envolvimento deles, mais intenso pode se tornar o processo de construção do conhecimento.

Não podemos esquecer que existem diferentes formas por meio das quais os alunos aprendem e que nós educadores precisamos pensar em estratégias através das quais a aprendizagem possa ser experimentada com o uso de diversos métodos e/ou recursos, potencializando assim o alcance de resultados cada vez mais expressivos que façam realmente a diferença na vida de nossos alunos.

Resultados

Gostaríamos de salientar que através da prática relatada foi possível fazer a manutenção da relação entre a universidade e o mercado, o que é benéfico para todos, haja vista que os diferentes elos desta relação podem extrair proveito desta saudável aproximação entre as partes. O objetivo previamente estabelecido de fomentar a aproximação do aluno com a realidade de sua área de conhecimento também foi alcançado, deixando-nos plenamente satisfeitos.

Antes de concluir, gostaríamos de deixar às claras que além dos alunos provavelmente terem ampliado os seus conhecimentos por intermédio da visita e do entendimento de certos assuntos abordados em sala de aula terem se tornado mais fáceis, foi plenamente possível evidenciar o grau de satisfação que tiveram com a oportunidade que a instituição lhes proporcionou através dos relatos a seguir:

Quadro 1: Depoimentos dos Alunos

| ALUNO | DEPOIMENTO |
|--|--|
| André Henrique Ferreira Marinho (RA 12522166278) | Foi uma experiência enriquecedora, que permitiu um aumento no conhecimento a respeito de aeronaves e seus componentes. |
| Matheus Branco (RA 1252216335) | Muito interessante a visita, aprendizado inestimável, adoraria participar de mais visitas como essa, obrigado. |
| Lucas Tortorelli Sampaio (RA 12522169443) | A visita ao PAMA foi enriquecedora pra vermos conceitos aplicados e termos uma melhor noção do ambiente de manutenção de aeronaves. |
| Guilherme Sabino (RA 12522113683) | Foi extremamente proveitosa a nossa visita ao PAMA, gostaríamos de mais visitas do tipo. Aprendemos bastante com atividades práticas. |
| Ana Luiza Barreiro dos Santos Roman (RA 1252210670) | Adorei a visita que fizemos pra PAMA! precisamos repetir mais vezes, aprendi muito! |
| João Azevedo Janoni Hernandes (RA 1252211257) | A visita foi uma das melhores experiências que já vivi, aprendi muito e é muito bom ver na prática o que nós aprendemos na sala de aula. |
| Aulus Soares Silva (RA 1252218014) | Achei muito interessante, pois por meio das práticas temos uma compreensão maior acerca do teórico. |
| Vitor Campolino Gomes (RA12522120209) | Professor gostei bastante! Facilita o entendimento daquilo estudado em aula e é mais interessante. Mais visitas são muito bem-vindas! |

Fonte: Própria

Referências

- Como Nosso Cérebro Aprende?—Disponível em: <http://www.grupodevagas.com.br/2018/08/como-nosso-cerebro-aprende.html>. Acesso em 25/10/2021
- GARDNER, H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, 1985.
- PASSARELLI, Brásilina. Teoria das Múltiplas Intelligências aliada à Multimídia na Educação: Novos rumos para o conhecimento. Escola do Futuro/USP. Disponível em: http://ccvap.futuro.usp.br/files/aulas_conteudos/e283d84e9fc35f945c64d75604497315.pdf, [acesso em 25 de Abr 2022]. 2003.

APLICABILIDADE DA AULA PRÁTICA “EXTRAÇÃO DE DNA DE CÉLULAS VEGETAIS” NA UNIDADE CURRICULAR DE PROCESSOS BIOLÓGICOS

✦ **Aline Aparecida Silva Martins**
✦ **Marina Pereira Rocha**

INTRODUÇÃO

Os processos biológicos são considerados processos vitais para a manutenção da vida do organismo humano. Todas essas funções biológicas são moldadas pela capacidade do organismo humano em interagir com o meio ambiente e dependem de eventos que ocorrem no nível molecular. Os processos biológicos, portanto, são compostos de muitas reações químicas e outros eventos que estão envolvidos na persistência e transformação das formas de vida. Todos esses eventos são direcionados, modulados e detectados por diversos mecanismos no organismo humano, com o envolvimento de vias e moléculas complexas (STONEY et al., 2018).

Esses processos biológicos do organismo humano estão imersos em inúmeras interligações e eventos interdependentes entre si e de alta complexidade. A segregação do estudo desses processos biológicos divididos em partes acaba, muitas vezes, rompendo as articulações e acarretando uma interpretação equivocada dos processos biológicos. Ainda, estudos demonstraram que a fragmentação conceitual de processos complexos é uma realidade nas bases de formação docente, no entanto, deve-se atentar para um estudo integrado e englobado dos processos biológicos (ANDRADE-MONTEIRO; BRAYNER-LOPES; CARNEIR-LEÃO, 2019).

Ainda, para os cursos de graduação da área da saúde, é de grande relevância que os alunos compreendam que os processos biológicos, são fundamentação, aplicabilidade, mecanismos fisiológicos e patológicos associados. No estudo realizado por Villardi, Cyrino e Berbel (2014), foi levantado que nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), busca-se que a formação dos profissionais de saúde deve romper o modelo arcaico e rígido de ensino, baseado em

um currículo fragmentado em disciplinas que não se conectam, centrado exclusivamente no professor, fornecendo elementos filosóficos, conceituais, políticos e metodológicos que compõem as habilidades essenciais aos profissionais de saúde.

Diante desta necessidade, em agosto de 2020, o Ecosistema Ânima, ao implantar o currículo integrado, flexível, dinâmico, contextualizado, centrado no estudante, facilitando a articulação dinâmica entre teoria/prática, desenvolveu a Unidade Curricular de Processos Biológicos, que envolve os estudos da biologia celular, bioquímica, genética e biologia molecular, visando corroborar com estudo integrado dessas áreas que constituem os diversos processos da maquinaria do organismo humano. Esta Unidade Curricular é dividida em aulas teóricas (80% da carga horária) e aulas práticas em laboratório (20% da carga horária) que devem ser trabalhadas contextualizando os conceitos e aplicabilidades dos temas relacionadas (ÂNIMA EDUCAÇÃO, 2022).

Uma das áreas que deve ser explorada e aplicada na Unidade Curricular de Processos Biológicos, é a Biologia Molecular, que tem sido caracterizada como uma área que permite explicar os fenômenos orgânicos com base em mecanismos moleculares, além de apoiar-se na informação genética para compreensão do desenvolvimento, evolução e os papéis dos genes na maquinaria do organismo humano (MEGLHIORATI; EL-HANI; CALDEIRA, 2009). Neste contexto, hoje a biologia molecular é considerada uma área da ciência de grande relevância para os cursos da área da saúde, pois aborda a compreensão das interações entre os vários sistemas de uma célula, incluindo as interações entre DNA, RNA e biossíntese de proteínas, bem como aprender como essas interações são reguladas (TAN, 2016). Assim, a compreensão da biologia molecular, do DNA, e suas aplicações no nosso cotidiano, motivou a realização da prática da extração de DNA, uma vez que as etapas do experimento permitem a visualização de todas as etapas do macro até o micro, como o DNA. Além do fato de os alunos terem a possibilidade de manipular o DNA recém extraído. Além disso, a prática está associada com o desenvolvimento de habilidades técnicas nos cursos da área da saúde e de habilidades socioemocionais como trabalho em equipe, criatividade e resolução de problemas. Nesse contexto, o presente relato de experiência aborda sobre a aplicação de uma aula prática de extração de DNA em células vegetais para os alunos da Unidade Curricular de Processos Biológicos em diferentes *Campi* de Belo Horizonte, Minas Gerais.

Desenvolvimento da experiência

Inicialmente, esta aula prática foi realizada no 2º semestre de 2021 nos Campus da UNA Belo Horizonte na Unidade Curricular de Processos Biológicos. Na turma dessa Unidade Curricular havia diferentes cursos juntos como: biomedicina, farmácia, estética, enfermagem, nutrição, fisioterapia e educação física.

Para realização da aula prática intitulada “Extração de DNA em tecidos vegetais”, é abordado com os alunos sobre a localização do DNA dentro da célula vegetal, sendo associada com a célula humana. Para demonstração dessa localização é realizado um desenho no quadro branco da célula indicado o local de armazenamento do DNA, conforme demonstrado na **Figura 1**

Figura 1–Representação da localização do DNA genômico no núcleo celular



Legenda: Representação do DNA presente dentro do núcleo celular e das três etapas envolvidas no processo de extração. Sobre a bancada se encontram os reagentes necessários para a prática.

Posteriormente, é passado com os alunos o primeiro passo do roteiro que consiste em macerar os morangos e adicionar a solução de lise celular. É discutido com os alunos sobre o efeito da maceração, a qual é responsável pela lise mecânica. Também é discutido sobre a adição solução de lise que é considerada um detergente e utilizada para romper as membranas e permitir a liberação e extração do DNA, através da lise química. Posteriormente, a solução macerada foi mantida em repouso por 30 minutos e neste tempo, foi sendo discutido com os alunos os processos de extração, purificação e isolamento do DNA. Após a incubação os alunos filtraram a solução com gaze, obtendo-se apenas o líquido do produto extrativo. Por fim, foi adicionado álcool etílico gelado para a precipitação das moléculas de DNA que foram possíveis de serem visualizadas pelos alunos conforme demonstrado na **Figura 2**.

Figura 2 – Etapa Precipitação do DNA



Legenda: DNA precipitado após a adição do álcool etílico gelado. Atrás se observa o cadinho utilizado para a maceração dos morangos na etapa de lise.

Após a visualização do DNA, os alunos ficaram encantadas como é possível extraí-lo e identificá-lo através desta extração, ainda alguns alunos fizeram alguns comentários como: “Achei que o DNA existia só no papel”, “Para mim não era possível ver Biologia Molecular acontecendo”, “Agora nós levamos o DNA para o microscópio?”. Além disso, algumas perguntas e questionamentos muito interessantes de acordo com o currículo integrado desenvolvido em competências no qual o aluno entende a aplicação da técnica nas áreas de formação. Os questionamentos que foram levantados como: “Esse procedimento serve para todos os tipos de DNA?”, “Como eu faço para tirar ele daqui?”, “E a partir de agora, qual a aplicabilidade dessa extração?” e “O que isso pode ser aplicado no meu curso?”. Adicionalmente, os alunos são incentivados a pegarem e sentirem a textura do DNA, como representado na **Figura 3**.

Figura 3 – Sentindo a textura do DNA



Legenda: Após a extração de DNA os alunos podem pegar na amostra extraída para sentirem a textura

A **Figura 4** representa todas as etapas da técnica de extração de DNA vegetal.

Figura 4 – Etapas da extração de DNA de morango



Legenda: A imagem apresenta as etapas de Lise, Filtração e Precipitação do DNA genômico extraído a partir de células de morango.

Considerações finais

A unidade curricular Processos Biológicos possibilita aos alunos a compreensão desde a unidade fundamental da célula e suas estruturas até os processos que ocorrem dentro do núcleo e no citoplasma celular. As aulas teóricas permitem uma compreensão da base dos conteúdos, além de discussões sobre temáticas relevantes. O ambiente experimental, através das aulas práticas, propicia um ambiente equiparado ao ambiente que o aluno encontrará em sua atuação profissional, uma vez que este aluno necessita de estar com a vestimenta adequada e cumprir normas de biossegurança.

Ao longo da execução da prática de extração de DNA de células vegetais o aluno tem a possibilidade de revisar os conteúdos referentes à estrutura e função do DNA, além de expandir seu conhecimento a respeito das extrações de DNA a partir de amostras humanas e das possibilidades de análises a nível molecular que podem ser realizadas, como diagnósticos molecular de doenças como câncer, síndromes genéticas e doenças metabólicas.

Desse modo, a união dos conteúdos teóricos com a execução das práticas propicia ao aluno uma visão completa dos processos biológicos que ocorrem dentro da unidade básica fundamental da vida, além de possibilitar a compreensão de como o conhecimento teórico possibilita várias metodologias de análises em busca de resposta para as mais diversas questões de saúde relacionadas ao ser humano.

Com gratidão, professoras Aline e Marina!

Referências bibliográficas

- ANDRADE-MONTEIRO, A.S.F., BRAYNER-LOPES, F.M.B., CARNEIRO-LEÃO, A.M.A. Mobilizando os saberes docentes: rumo à compreensão dos processos biológicos em uma perspectiva sistêmico-complexa. Revista de Ensino e Pesquisa em Educação e Ciências, v.21, 2019.

- ÂNIMA EDUCAÇÃO. Currículo integrado, unidades curriculares, processos biológicos. 2022. Disponível em: <https://animaeducacao.com.br/nossocurriculo/>. Acesso em 24 de maio de 2022.
- MEGLIORATTI, F.A., EL-HANI, C.N, CALDEIRA, A.M.A. A formação de conceitos no ensino de biologia e química: a centralidade do conceito de organismo no conhecimento biológico e no ensino de biologia. In: CALDEIRA, AMA. org. Ensino de ciências e matemática, II: temas sobre a formação de conceitos [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 287 p. ISBN 978-85- 7983-041-9.
- STONEY, R., ROBERTSON, D.L., NENADIC, G., SCHWARTZ, J.M. Mapping biological process relationships and disease perturbations within a pathway network. *NPJ Systems Biology and Applications*, n.4,v.22, 2018.
- TAN, M.I. Cell and molecular biology for diagnostic and therapeutic technology. *Journal of Physics: Conference Series*, v. 694, 13th South-East Asian Congress of Medical Physics (SEACOMP), p.10–12, 2015, Yogyakarta, Indonesia
- VILLARDI, M.L, CYRINO, E.G, BERBEL, N.A.N. A problematização em educação em saúde: percepções dos professores tutores e alunos [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, 118 p. ISBN 978-85-7983-662-6.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) em prática

- Flávia Regina Nascimento Toledo
- Cristina de Matos Boaventura

Introdução

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs) propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU) são um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade (ONU, 2022). Estes ODSs estão intimamente ligados com tópicos geradores e metas de compreensão tratados na Unidade Curricular (UC) Saúde Única.

O campo pedagógico vive um período de valorização de vertentes educacionais, que incentivam o protagonismo do aluno no ambiente educacional. A aprendizagem mão na massa se distingue das aulas tradicionais porque o aluno adquire instrumentos para compreender e aperfeiçoar os conhecimentos recebidos nas aulas expositivas, ou seja, o estudante aprende a aprender (RAABE, 2016).

Partindo dessas premissas, a proposta do uso das ODS em uma ação prática, foi a motivação da realização da Avaliação Continuada (A3) da Unidade Curricular “Saúde Única” para os alunos dos cursos da área da Saúde na unidade UNA – Uberlândia no segundo semestre de 2021.

Desenvolvimento da experiência

Para a elaboração e execução de uma ação prática baseada nas 17 ODS, os alunos foram divididos em cinco grupos, sendo que cada grupo poderia escolher uma das três ODS eleitas previamente pelas professoras. Inicialmente foi abordado o tema sobre ODS em uma aula expositiva no início de setembro/2021 e logo após a aula, foram expostas as etapas de elaboração e entregas a partir de 02 *feedbacks* previamente agendados.

A primeira entrega (primeiro *feedback*) desenvolvida foi a escolha da ODS e a proposição de ação do grupo. O segundo *feedback* foi a entrega parcial das ações propostas. Os resultados culminaram nas apresentações da A3 pelos grupos no início de dezembro de 2021.

O primeiro grupo escolheu a ODS 2 (Fome zero e agricultura sustentável), que tem como objetivo

acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável. O grupo se mobilizou na produção de lanches e sucos, que foram distribuídos a moradores de rua em uma praça no centro de Uberlândia.

O segundo grupo escolheu a ODS 4 (Educação de qualidade), que visa assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos e todas. A ação efetiva do grupo foi o incentivo da leitura a partir da criação de uma campanha visando a arrecadação de livros usados e posterior doação destes para uma escola da rede municipal de Uberlândia.

O terceiro grupo elegeu a ODS 8 (Trabalho Decente e Crescimento Econômico) que tem como meta promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, em pleno e produtivo e trabalho decente para todos e todas. A ação desenvolvida pelo grupo foi a criação de um perfil no *instagram* (@edfin.sepoupe) com postagens dedicadas à educação financeira para o público em geral.

O quarto grupo selecionou a ODS 13 (Ação contra a mudança global do clima), que tem como primícias a adoção de medidas urgentes para o combate às mudanças climáticas e seus impactos. O grupo teve a inspiração num projeto que se iniciou no ano de 2020 “Grupo Ipê Ipê Rua” que teve a iniciativa de realizar o plantio de mudas de ipês, amoreiras e paineiras na Av. Nicomedes Alves dos Santos e Av. dos Vinhedos, na cidade de Uberlândia. Foram realizadas quatro etapas para efetivar esta atividade: primeiramente o grupo visitou o Horto Municipal, onde são produzidas mudas nativas; logo após solicitou, através de ofício junto a Prefeitura Municipal de Uberlândia, a liberação de um local para plantio de mudas. A terceira etapa foi a criação de *templates* para divulgação do horto municipal e das datas dos plantios comunitários promovidos pela prefeitura. A ação culminou na participação do grupo em um plantio comunitário de 250 mudas nativas no Parque Santa Luzia.

O quinto e último grupo escolheu a ODS 12 (Consumo e produção responsável), que trata de assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis. O grupo criou um projeto denominado #Green Friday, na semana mais badalada de novembro, a *black friday*. O projeto foi um convite para que o público tivesse um novo olhar sobre o consumo e que este fosse respeitoso e amoroso à terra, às águas, às matas, aos animais e humanidade, à Gaia (planeta Terra), despertando em todos a reflexão de um consumo consciente. A divulgação foi feita através de replicação de *posts* criados pelo Instituto Akatu nas redes sociais mais utilizadas no dia a dia de cada integrante do grupo.

Considerações finais

A aplicação desta proposta de avaliação contínua na Unidade Curricular "Saúde Única" proporcionou aos alunos o desenvolvimento de habilidades socio-emocionais como criatividade, tomada de decisão, empatia, resolução de problemas, comunicação e trabalho em equipe. Durante todo o desenvolvimento do projeto, a ação exigiu a prática por parte dos alunos, despertando o interesse pelos conceitos desenvolvidos. A utilização desta metodologia como proposta didática para o ensino mostrou-se relevante, uma vez que houve participação e envolvimento dos acadêmicos. Em sua maioria, estes conseguiram alcançar o objetivo proposto pela atividade que foi ajudar os acadêmicos a se tornarem cidadãos mais inovadores e engajados em práticas sociais e cidadãs. Ser um cidadão, sucintamente, é fazer parte da sociedade e do mundo em que vivemos, exercendo direitos e deveres. Os estudantes entendendo que fazem parte de um mundo coletivo, exercendo a empatia, são capazes de promover o bem comum e tornar mais agradável e justa a nossa sociedade.

Referências bibliográficas

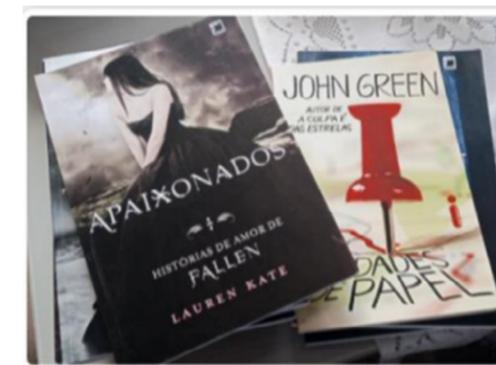
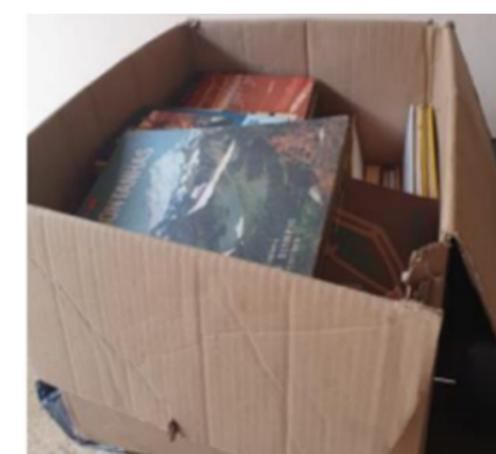
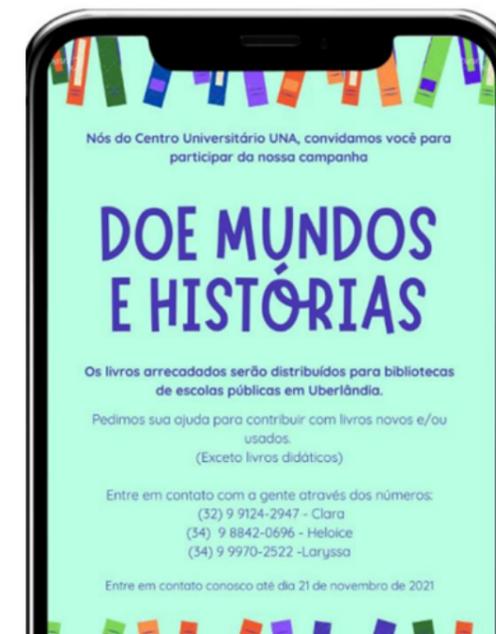
- RAABE, ALA. et al. Educação criativa: multiplicando experiências para a aprendizagem. Recife: Pipa Comunicação, 2016. Disponível em: <<https://www.pipacomunica.com.br/livrariadapipa/produto/educacao-criativa/>>. Acesso em: 10 de maio de 2022.
- ONU, 2022. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>>. Acesso em: 10 de maio de 2022.

Anexos

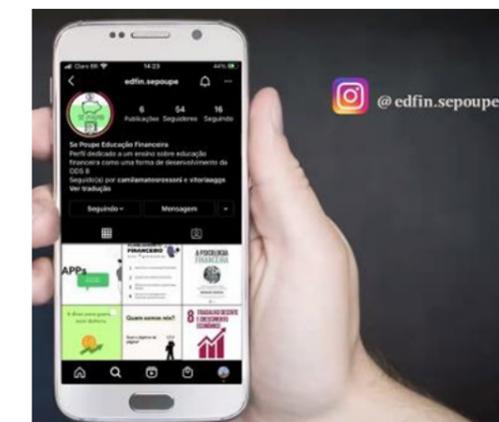
Ação Grupo 1-ODS 2 (Fome zero e agricultura sustentável)



Ação Grupo 2-ODS 4 (Educação de qualidade)



Ação Grupo 3-ODS 8 (Trabalho Decente e Crescimento Econômico)



- 1 Identificar a sua situação financeira
- 2 Comece um controle financeiro
- 3 Defina as suas metas e ajuste seus hábitos
- 4 Revise o seu planejamento financeiro periodicamente

edfin.sepoupe Uberlândia ...

A PSICOLOGIA FINANCEIRA



LIÇÕES ATEMPORAIS SOBRE FORTUNA, GANÂNCIA E FELICIDADE
MORGAN HOUSEL

"Um dos livros de finanças mais originais dos últimos anos."
— JASON EWEIG, THE WALL STREET JOURNAL



edfin.sepoupe ...

6 dicas para guardar mais dinheiro

17



Ação Grupo 4- ODS 13 (Ação contra a mudança global do clima)

VOCÊ CONHECE O HORTO MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA?

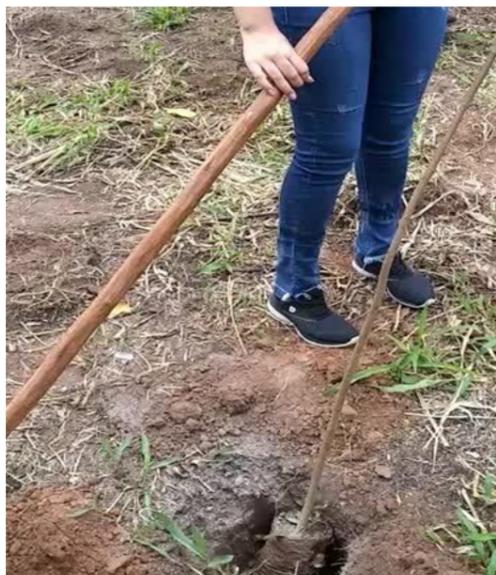
O Horto Municipal fica localizada na Av Benjamin Magalhães e disponibiliza diversas mudas de árvores. Basta entrar em contato, agendar sua visita e efetuar o cadastro para adquirir sua muda sem nenhum custo.

PROJETO REALIZADO PELA PREFEITURA DE UBERLÂNDIA

Plantio Comunitário

No mês de dezembro será realizado, assim como já vem ocorrendo durante o ano, o projeto de plantio de milhares de árvores na cidade de Uberlândia, e será aberto para quem quiser participar.

Para maiores informações:
Telefone: (34) 3213 6676
<https://www.uberlandia.mg.gov.br>



Ação Grupo 5-ODS 12 (Consumo e produção responsável)

Hoje eu **VOU** resistir a impulsos e tentações

#BlackFriday #GreenFriday

Se **não** estivesse na promoção, você **ainda** compraria?

#BlackFriday #GreenFriday

Repita o mantra: Vou comprar **SÓ** o necessário

#BlackFriday #GreenFriday

Hoje eu **VOU** falar **não** aos descartáveis

#BlackFriday #GreenFriday

Você Foto

A melhor consciência que se pode adquirir. Nos ensina a dispensar o supérfluo e anular o instinto acumulativo das coisas. Excelente mantra!

08:25

WhatsApp chat showing a collage of the Green Friday posters and a conversation:

E aí 10:30 ✓

Cara da uma olhada nesses posts e dá uma refletida... 10:30 ✓

Puxa vida irmão... pensei um pouco e vi que realmente não preciso de muitas das coisas que iria comprar 10:33

Pois é cara 10:33 ✓

Eu também tenho muita coisa "inútil" 10:33

Construção de desempenho de compreensão em uma UC do Core Curriculum

• Kelen Lima
• Lilian Braga
• Tathiana Moratti

Introdução

No semestre de 2022/1, as três professoras autoras deste relato tiveram atribuição de uma Unidade Curricular (UC) do Core Curriculum chamada Inglês Instrumental e Pensamento Digital. O Core Curriculum é caracterizado por mesclar diferentes áreas do conhecimento. Nesta UC, está representada a área de humanas, com o curso de letras e a área de exatas, com o curso de tecnologia. As professoras Kelen e Lilian têm formação na área de Letras e a Prof^a Tathiana tem formação na área de Exatas.

Além dessa mistura de áreas, considerando não apenas as áreas das professoras, mas também as áreas dos cursos dos alunos, outra característica do Core Curriculum é mesclar os alunos e professores de diversas instituições que compõem o Ecosistema Ânima. Assim, a Prof^a Kelen leciona na Faseh, localizada em Vespasiano – MG, e as professoras Lilian e Tathiana são docentes da Universidade São Judas, localizada em São Paulo–SP.

As aulas ocorrem em formato virtual duas vezes por semana, sendo uma aula de Inglês Instrumental e outra aula de Pensamento Digital. Este relato se refere a duas turmas da Prof^a Tathiana, sendo uma delas lecionada em conjunto com a Prof^a Kelen e a outra lecionada em conjunto com a Prof^a Lilian.

Ser docente do Core Curriculum é um desafio, pois a integração dos professores e dos conteúdos, necessários em toda UC, torna-se mais evidente quando há duas áreas que têm características distintas. Além deste desafio pedagógico, há também o desafio de lidar com turmas diversas não somente em relação às suas áreas, mas também em relação às particularidades regionais e perfis dos alunos.

Maior ainda é o desafio de se construir um desempenho de compreensão que faça sentido a essa diversidade de estudantes e ainda abranja os dois temas, fazendo com que no projeto da A3 seja possível evidenciar os desempenhos tanto de Inglês Instrumental, como de Pensamento Digital. Isso não seria possível se não houvesse o trabalho cooperativo entre as três professoras. Sendo assim, desde o início

do semestre as três professoras realizaram o planejamento desta UC em conjunto, para haver a integração de todas as aulas, bem como do próprio desempenho de compreensão.

Desenvolvimento da experiência

As professoras Kelen e Tathiana já haviam lecionado essa UC em semestres anteriores e trouxeram suas experiências para o planejamento desta UC, neste semestre. Assim, na primeira aula foi enviado aos alunos um formulário para conhecê-los, bem como, para entender as expectativas deles. Este formulário pode ser acessado neste link: <https://forms.gle/Z8NK1FpQx8vcgmVcA>.

Na turma da Prof^a Kelen, 84% dos alunos responderam que eram da São Judas, sendo que 40% eram da área de TI e 33% eram da área de gestão e negócios. Já na turma da Prof^a Lilian, quase 90% dos alunos eram da São Judas e da UNA, sendo 42% da área de gestão e negócios, 25% das engenharias e 20% da área de ciências humanas e educação. Em ambas as turmas, ainda havia alunos das seguintes IES: AGES, FASEH, UNIBH, UNIFG e UNISUL, apresentando percentuais abaixo de 20%. Também, havia alunos dos cursos de arquitetura e urbanismo, ciências biológicas e da saúde, ciências jurídicas e, comunicação e artes. Outra diversidade identificada é a respeito do semestre que o aluno estava cursando, sendo desde o 1^o até o 8^o semestre.

Nesta avaliação diagnóstica, em sua maioria, os alunos responderam que não tinham dificuldade tanto com o inglês, como com a tecnologia e que estas eram áreas do conhecimento que eles consideravam importantes. Assim como, responderam ser importante haver uma UC como o Core Curriculum para a formação deles.

Considerando o plano de ensino, o conteúdo disponibilizado pela equipe da curadoria, como também, toda a diversidade dos alunos, as três professoras elaboraram o planejamento das aulas contemplando estes itens. Após muitas conversas, principalmente, de forma assíncrona com áudios de WhatsApp, o desempenho de compreensão foi definido da seguinte forma:

- Etapa 1: portfólio de leitura de textos digitais em inglês.
- Etapa 2: criação de um site, ou material interativo, para uma empresa fictícia de TI.

Com este desempenho de compreensão, as professoras estavam buscando alcançar as seguintes metas de compreensão desta UC:

- Desenvolver estratégias de leitura que facilitem a compreensão textual para facilitar a compreensão do mundo digital, seu impacto sobre a sociedade.

- Reconhecer aspectos linguísticos significativos para a interpretação de diferentes gêneros textuais e aplicá-los apropriadamente no contexto da comunicação em ambientes digitais de forma crítica e atenta às questões éticas, morais e legais.

- Desenvolver habilidades de leitura em língua inglesa compatíveis com os gêneros abordados para compreender textos oriundos de diferentes ambientes digitais.

- Entender o impacto e decorrências da revolução digital e dos avanços do mundo digital na humanidade utilizando ferramentas que auxiliem a obter, analisar, sintetizar e comunicar informações de formatos e com fins diversos, de forma eficiente, crítica com relação às questões éticas e morais.

- Entender como informações podem ser descritas e armazenadas, bem como são processadas por computadores e nos diferentes níveis de relação entre hardware/ software e transmitidas de forma que seja garantida a sua integridade e segurança no mundo digital.

- Entender as técnicas para construir soluções algorítmicas de forma que máquinas possam executá-las, bem como de construir modelos computacionais para sistemas complexos.

Na Etapa 1, os alunos deveriam escolher e analisar quatro sites de empresas, sendo duas empresas de TI. Esta análise deveria ser realizada em entregas parciais, com formulários Google e gerar um documento contendo as seguintes informações:

1. Page title and url.
2. Target keyword(s) used in google search
3. Date published
4. Target audience or buyer persona (para quem o site é destinado)
5. Page entries and exits (Divisão da página por itens, por exemplo. Home funds About us News, etc)
6. Summary of contents per entry (Resumo do conteúdo geral apresentado em cada item: About us: our philosophy, our mission, ventures)
7. Avaliação do site, conforme os critérios abaixo:

- a) ORGANIZATION: O site é moderno, clean e bem organizado? Que imagem a empresa está transmitindo para um possível cliente a partir de sua organização?

- b) UPDATING: O site é atualizado com que frequência?

- c) RESPONSIVENESS: o site é responsivo? Respon-

sivo é o site que abre de formas diferentes dependendo do aparelho pelo qual é acessado para adaptar o conteúdo ao tamanho da tela e facilitar a vida do usuário. Sites não responsivos não são facilmente encontrados no google.

- d) NAVIGATION: como estão posicionadas /diagramadas as informações no menu? A navegabilidade é de fácil compreensão para você como usuário ou a informação procurada é difícil de ser encontrada?

- e) SOCIAL MEDIA CONNECTIONS AND CONTACT: O site tem links para alguma fanpage, rede social ou indicação de contato que leve o usuário a conhecer mais sobre a empresa por outros caminhos?

- f) COMPANY INFORMATION: que tipo de informação a empresa divulga pelo site? A informação divulgada atrai clientes para a empresa em sua opinião? Justifique sua resposta.

Além destas informações, foi solicitado aos alunos a elaboração de um mapa mental que apresentasse a organização da informação no site utilizando palavras/frases-chave em inglês que os auxiliariam na compreensão da informação divulgada sobre a empresa. A entrega final era a elaboração do próprio portfólio, a qual deveria conter:

- a) Capa com título, nome e RA dos membros da equipe;

- b) Sumário descrevendo o conteúdo do portfólio e paginação;

- c) Texto introdutório sobre cada empresa, introduzindo-a em seu contexto de atuação.

- d) Levantamento de dados encontrados no site sobre cada uma das quatro empresas (informações 1 a 7 descritas acima)

- e) Quadro comparativo final demonstrando os pontos em comum e as diferenças entre os sites observados e analisados.

- f) Comentário reflexivo sobre a informação encontrada e sobre a facilidade ou dificuldade para compreender a informação em inglês em cada site e suas razões.

g) Referências.

A Etapa 2 era uma continuidade da Etapa 1, pois a partir dos quatro sites selecionados, o grupo produziria, em português, um site ou qualquer outro material de apresentação que fosse interativo, para uma empresa fictícia de TI. O site deveria conter as seguintes informações:

- Missão, visão e valores: baseado na ISO 9000.
- Histórico da empresa: linha do tempo desde a fundação até os dias atuais.
- Carreiras: como ser um colaborador desta empresa? Deve haver informações sobre vagas disponíveis e um campo para que os candidatos enviem seus currículos.
- Principais clientes: nome das empresas e área de atuação.
- Ações ESG (Environment, Social and Governance): informações das ações que a empresa tem em relação ao meio ambiente, social e governança corporativa.
- Serviços e produtos oferecidos: explicar cada produto e serviço oferecido.
- Diferenciais da empresa em relação aos concorrentes: os diferenciais devem ter foco nas questões técnicas sobre os produtos e serviços oferecidos.

Essas entregas da Etapa 2 também foram realizadas de forma parcial, com o uso de formulários Google. Para que os alunos assíncronos fossem contemplados, cada grupo deveria gravar um vídeo com a apresentação do material interativo da empresa fictícia, como se estivesse vendendo os seus produtos e serviços. Todos os integrantes do grupo deveriam participar da gravação. A interação deveria ser evidenciada por meio de cliques nos ícones e a apresentação deveria ser em português e em até 5 minutos.

Quando este desempenho de compreensão foi apresentado aos alunos gerou muita ansiedade e uma certa confusão, pois muitos alegaram que não conseguiriam dar conta de todas as entregas. Reforçamos que o trabalho é realizado em grupo exatamente por este motivo: o projeto da A3 deve ser um desempenho mais complexo que não seja possível, ou que seja muito difícil, de a entrega ser realizada por um único aluno.

A princípio, na Etapa 2 foi planejado de os alunos criarem um site. Porém, principalmente, devido aos alunos de gestão e negócios relatarem que não eram de tecnologia e não saberiam desenvolver um site, a Prof^a Tathyana alterou esta etapa para ser a entrega de um site, ou qualquer material que se evidenciasse a interação do usuário com o próprio material. Quando houve a oportunidade de ela apresentar aos alunos como se elabora um site, utilizando o Google Sites, estes mesmos disseram "Ah! É igual ao powerpoint que eu sei mexer!".

Nesse contexto, mesmo após a sua definição pelas professoras, o desempenho de compreensão

foi alterado para que todos os alunos se sentissem capazes de realizá-lo, mesmo sendo desafiador. De toda maneira, a professora ressaltou que um dos objetivos desta UC é realizar o letramento digital dos alunos e que, quanto mais ferramentas digitais eles aprendessem, mais letrados digitalmente eles sairiam desta UC. Nas aulas de Pensamento Digital era uma premissa da professora utilizar ferramentas distintas, para que os alunos se familiarizassem com as mesmas.

Nestas turmas, desde o início do semestre, as professoras receberam críticas com relação ao conteúdo do Core; a diversidade das áreas e das instituições e; reclamações em relação ao sistema de gerenciamento da aprendizagem (Ulife). Houve até momentos nos quais as professoras chegaram a ser ofendidas nos grupos de WhatsApp. Porém, após estes ajustes no desempenho de compreensão, como também, os alunos receberem os primeiros feedbacks das entregas parciais, eles se acalmaram e as críticas cessaram.

Isto mostra que, quando os alunos percebem que os professores se dedicam para definir um desempenho de compreensão que seja significativo e no qual eles aprendam, eles valorizam este projeto e participam de sua construção.

Considerações finais

A construção de um desempenho de compreensão deve considerar não somente os conteúdos, mas também todos os demais aspectos envolvidos na aprendizagem, desde as metas de compreensão até os perfis dos alunos.

Dado que no Core Currículum há uma maior diversidade de perfis, é essencial que os professores saibam quem são os seus alunos, assim como os seus conhecimentos prévios para definirem o desempenho de compreensão que irão solicitar na A3.

Esta construção do desempenho de compreensão também deve considerar o ponto de vista do aluno, pois caso ele não se sinta capaz de alcançar tal desempenho, pode realizar críticas, desistir de realizar a A3 ou até abandonar o curso. Neste momento, faz-se mister ressaltar a dedicação de cada uma das docentes envolvidas no Core para sanar todas as dúvidas em relação aos conteúdos de Inglês Instrumental e também do Pensamento Digital requeridos no momento do desenvolvimento da A3. Para a consolidação das metas de compreensão, foi necessário destinar algumas horas das aulas para a realização das atividades previstas, tendo as professoras como suporte nos casos de dúvidas.

Portanto, um desempenho de compreensão bem construído, que busca alcançar algumas metas de compreensão da UC, e que também, seja uma continuidade do que está sendo trabalhado durante as aulas, traz sentido à aprendizagem, fazendo com que os alunos valorizem e compreendam o propósito da A3 e, acima de tudo, percebam o que estão aprendendo durante a realização deste projeto.

Oficina de Petição

Murielle Cristina Guanabara Ramalho Câmara

- Realização de Oficina de Petição Inicial com aluna que colocou grau no semestre 2021.1. A ex-aluna, promotora do curso e da unidade curricular de Direito Processual Civil, além de realizar a oficina de peças do curso, apresentou seu testemunho, o histórico engajador no curso e, em razão disso, o seu sucesso na aprovação no Exame de Ordem, na Aprovação para o Mestrado em Direito na UFPE e a nomeação em cargo público na Procuradoria do Município de Natal;
- Autoavaliação do aluno para realização de correção de peça por ele confeccionada, no padrão de correção do Exame de Ordem
- Palestra com Juiz de Direito para expor os desafios atuais da magistratura para efetivação do Processo Judicial;
- Nivelamento em Teoria do Processo ministrado pela docente com o monitor;



Bate papo incrível com Dr. Tiago Neves Câmara e a Prof^a. Murielle Guanabara



Visita à Justiça Federal

◀ Eduardo Simões Neto

Introdução

Relato atividade externa que foi realizada com os alunos da UC de Direito Digital do Campus do UniBH, campus Buritit, no dia 25/05/2022.

Na data visitamos o prédio da primeira instância da Justiça Federal, Av. Álvares Cabral, 1741, bairro Lourdes.

Foi preparada uma lista de inscrição e presença.

O objetivo era que os alunos presenciassem o Direito acontecendo na prática, o que foi atingido, inclusive com permissão para assistirmos o Tribunal do Juri do episódio ficou conhecido como chacina de Unai.

Desenvolvimento da experiência

Com a progressiva redução de restrições decorrentes do coronavírus eu entrei em contato com os Servidores da Justiça Federal indagando se poderíamos repetir as visitas que fizemos no semestre passado, mas desta vez de forma presencial.

As servidoras do Centro de Memória da Justiça Federal em Minas Gerais acolheram o meu pedido e escolhermos as datas para visitas dos alunos da UC de Relações Trabalhistas da UNA, campus Linha Verde, e de Direito Digital do UNI BH, campus Buritit.

Foi enviado o link com a lista de inscrição, onde os alunos deveriam fornecer o nome completo e identidade.

A visita dos alunos do UNI BH coincidiu com a realização do histórico Tribunal do Júri da chacina de Unai, que foi comentado em vários veículos da mídia. Nós pudemos entrar e presenciar esse importante momento do Direito brasileiro.

Os alunos agradeceram ficaram extremamente satisfeitos com a experiência e comentaram que, além do que haviam aprendido naquela tarde, saíram "com vontade de estudar ainda mais".

Nas próximas aulas percebi um aumento no entusiasmo dos alunos e uma melhora na interação do professor com a turma.

Após a visita a Justiça Federal enviou certificado para todos os alunos que participaram.

Atingimos o resultado esperado!

Considerações finais

Eu sempre levo os alunos para visitar os Tribunais. Ao longo de seis anos de Grupo Ânima foram mais de dez visitas. Os alunos sempre saem extremamente animados e agradecidos.

Não é fácil. Precisamos administrar a data, lista de inscrição, lista de presença etc. Mas sempre vale a pena: as redes sociais ficam inundadas de fotos das visitas e os alunos fazem agradecimentos sinceros.

Já agendei mais duas visitas para esse semestre e estou providenciando outras.

Concedo expressamente a cessão de direitos autorais do texto e fotos, conforme documento anexado.

Anexos

As primeiras fotos mostram a nossa recepção no auditório da Justiça Federal.:

Fomos recebidos por servidores e juizes que nos deram uma aula sobre a competência da justiça do trabalho.



Juiza Federal falando para os alunos sobre a competência da Justiça Federal.



Visita ao Museu Justiça Federal:



Servidores mostrando processos históricos e explicando como foi a data a solução ao caso e como aquilo impactou na cultura brasileira. Alguns casos, como julgamentos de planos econômicos impactaram na economia e a na história do país.



Servidor explicando o papel do CNJ.

Alunos atentos.



Aluno vendo os equipamentos que eram utilizados no passado e fotografando, para postar nas redes sociais.



Servidora mostrando um quadro com os casos mais importantes julgados pela Justiça Federal.

Alunos ouvindo com atenção.

Visita ao espaço lazer da Justiça Federal.



Conhecendo a estrutura da Justiça Federal. Mais uma aula de Processo!



Conhecendo o espaço lazer que foi criado na cobertura do prédio da Justiça Federal e que seria inaugurado no próximo mês. Fomos os primeiros a conhecer o espaço.

Foto oficial da visita, na porta do prédio principal da Justiça Federal.



Palestra sobre métodos de conciliação.



Fotos da entrada do setor de conciliação.

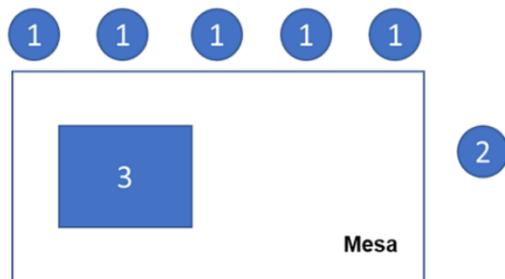


Desenvolvimento da experiência

Primeiramente a turma é dividida em no máximo seis grupos (que é o número máximo de participantes) e um estudante é convidado para fazer os registros das jogadas do professor, que também participa do jogo, para posteriormente mostrar no quadro branco

a forma correta de realizar os lançamentos contábeis nos razonetes. Esta etapa da dinâmica serve também como exercício de fixação.

Cada grupo define um representante que irá "jogar os dados", como pode ser observado na figura 3 e no tabuleiro são representados por objetos de cores diferentes, neste caso são peões.



- 1 – Alunos representantes das equipes
- 2 – Aluno representante do professor
- 3 – Tabuleiro sobre a mesa

Figura 3 – Ilustração dos representantes lançando os dados ainda com o jogo Banco Imobiliário. Fonte: O protagonista

Todos os peões ficam na célula "Início" para iniciar o jogo, que no tabuleiro seguem no sentido horário. Cada jogada de dados (pelo representante da equipe e pelo professor) representa uma transação, que é informada para os demais componentes das equipes gerando um registro (lembrando que um voluntário registra as jogadas do professor). Este registro é feito em formulário próprio (Figura 4) originando um fluxo de caixa.

de uma venda a prazo) e das obrigações (como por exemplo o pagamento de um fornecedor também a prazo), que foram gerados em jogadas de dados anteriormente, caso haja.

Tomemos como exemplo o lançamento de número 5 de 20/03/20xx do Anexo 2: "Venda a prazo: 30% no ato + 2 parcelas no total de R\$ 10.000,00". A equipe registra R\$ 3.000,00 (30%) no caixa no mês em questão (no caso mês 3) e deve fazer um lançamento de contas a receber no valor de R\$ 7.000,00 a ser recebido nos meses 4 e 5 (R\$ 3.500,00 em cada mês).

Após um número "x" de rodadas (a critério do professor) é informado às equipes que fechou o mês, e é solicitado que cada equipe faça os registros dos respectivos direitos (como por exemplo o recebimen-

REGISTROS CONTÁBEIS

| Ordem | Data | Histórico (Resumo do fato) | Valor (R\$) do Fato |
|-------|------------|---|---------------------|
| 1 | 16/03/20xx | Compra de equipamentos à vista em cheque | 5.300,00 |
| 2 | 17/03/20xx | Compra de software Falcon 1 à vista | 6.500,00 |
| 3 | 18/03/20xx | Pagamento de salário | 22.480,00 |
| 4 | 19/03/20xx | Venda a vista em dinheiro | 12.560,00 |
| 5 | 20/03/20xx | Venda a prazo: 30% no ato + 2 parcelas | 10.000,00 |
| 6 | 21/03/20xx | Recolhimento de Tributos | 2.532,00 |
| 7 | 22/03/20xx | Venda a vista em dinheiro | 15.000,00 |
| 8 | 23/03/20xx | Compra de ações do BB | 25.000,00 |
| 9 | 24/03/20xx | Empréstimo para pagamento em 90 dias | 15.000,00 |
| 10 | 25/03/20xx | Compra de Matéria Prima em 30-60-90 dias | 10.000,00 |
| 11 | 26/03/20xx | Venda a vista em dinheiro | 3.000,00 |
| 12 | 27/03/20xx | Recolhimento de encargos sociais | 7.450,00 |
| 13 | 28/03/20xx | Pagamento de água da produção | 500,00 |
| 14 | 28/03/20xx | Pagamento de energia elétrica da produção | 3.550,00 |

Saldos Iniciais:
 Caixa: 10.000,00
 Banco: 75.000,00
 Clientes: 20.000,00
 Capital Social: 250.000,00
 Fornecedores: 12.000,00

Figura 4–Registros dos resultados lançamentos dos dados. Fonte: O protagonista

No momento em que o professor informa que "virou o mês", os estudantes em suas equipes e o representante do professor, fazem o registro de recebimento de R\$ 3.500,00 referente ao mês 4. O total de lançamentos pode chegar a 65 ou mais (representando 4 ou 5 meses), variando de acordo com o número de equipes.

Encerrada a sessão de jogadas dos dados e respectivos registros, é apresentado o conteúdo teórico sobre o assunto, encerrando a aula.

Na aula seguinte, de pose dos registros obtidos pelo professor no jogo na aula anterior, são montados no quadro branco os razonetes para cada conta referente aos respectivos lançamentos contábeis, como pode ser observado no Anexo 4.

Estando todos os lançamentos representados no quadro, cada conta do razonete é classificada em conta de patrimônio com "P", que gerará o BP e em conta de resultado com "R" que gerará a DRE (Figura 5). Feito isto, são estruturados pelo professor, com a ajuda dos estudantes, o Balanço Patrimonial e a DRE com as informações obtidas na atividade.

Esta etapa de apresentação da estruturação dos razonetes ocupa uma aula inteira, pois conforme foi apresentado anteriormente, tem como objetivo mostrar a forma correta de representar estes lançamentos nos razonetes e também como exercício de fixação.

Com base neste exercício de fixação os estudantes nas suas equipes estruturam os razonetes com as informações dos respectivos registros obtidos no jogo e montam o Balanço Patrimonial e a DRE.

| Equipamentos - P | | Banco - P | | Venda (Receita) - R | |
|------------------|---|----------------|---------------|---------------------|---------------|
| D | C | D | C | D | C |
| (1) 5.300,00 | | (SI) 75.000,00 | | (4) 12.560,00 | |
| | | | 5.300,00 (1) | | |
| | | | 6.500,00 (2) | | |
| | | | 22.480,00 (2) | | |
| Softwares - P | | Salários - R | | Estoque - P | |
| D | C | D | C | D | C |
| (2) 6.500,00 | | | 22.480,00 (2) | | 12.560,00 (4) |

Figura 5–Exemplo de razonetes dos quatro primeiros registros / Fonte: O protagonista

Notas:

- 1- Os números ao lado de cada lançamento correspondem ao número do registro. Este é importante para saber-mos a origem e o destino do mesmo. Por exemplo: a origem do lançamento a Débito de R\$ 5.300,00 (1) em equipamentos pode ser identificada na conta bancos a Créditos (1).
- 2- SI. Para efeito de exercício algumas contas necessitam ter um valor como Saldo Inicial. É o caso, aqui, da Conta Banco.

Considerações finais

A estratégia metodológica aqui apresentada teve como objetivo trabalhar o conteúdo Lançamentos Contábeis de forma prática e atrativa. É perceptivo o envolvimento dos estudantes durante as jogadas bem como a participação desses quando se está montando os razonetes com as contas oriundas dos registros contábeis, fruto do jogo.

As indagações feitas aos estudantes do tipo "se deverá ser lançado a débito ou a crédito", durante a etapa de distribuição dos lançamentos contábeis nos razonetes, é o coroamento da dinâmica, uma vez que surgem as dúvidas e a participação ativa dos presentes.

Finalizando, cabe salientar que não se busca tornar os estudantes exímios entendidos em contabilidade, mas sim deixar um legado capaz de fazê-los lembrar futuramente, que todo bem, direito e obrigação (fatos contábeis) têm uma origem.

Revista Seja – Meios Adequados de Solução de Conflitos: ouvir para compreender

Adriano Olinto Meirelles
Guilherme Abreu

Introdução

Os desempenhos de compreensão são constituídos por experiências, estudos, pesquisas e práticas desenvolvidos no decorrer do semestre letivo que possibilitam ao aluno expressar, de diferentes formas, evidências de que atingiu as metas de compreensão propostas pela Unidade Curricular. Os desempenhos de compreensão revelam o domínio do estudante em relação às metas de compreensão, através de sua participação em projetos desafiadores que promovem o envolvimento reflexivo em relação as situações teóricas e práticas apresentadas no desenvolvimento da Unidade Curricular.

A Constituição Brasileira estabelece os direitos e deveres de todos os cidadãos que vivem em nosso país, bem como define responsabilidades dos Municípios, Estados, Distrito Federal e da União.

O projeto Revista SEJA é um produto da avaliação A3 e tem como objetivo aprimorar ao aluno o conhecimento do DIREITO–Direitos e Garantias Fundamentais, despertando-os para a sua efetivação através da POLÍTICA, no ESTADO acerca da necessidade da efetivação do preceito constitucional, atribuindo a aqueles Direitos, a preparação para o exercício da cidadania.

Desenvolvimento da experiência

Os alunos (em grupo) desenvolveram e publicaram a 3ª edição da Revista “SEJA” com temas atuais e relevantes, distribuídos em volume II, os quais contemplem os Direitos e Garantias Fundamentais a partir das metas que orientam a construção dos desempenhos e dos tópicos geradores, que dão consistência e substrato que subsidiaram o Ensino para a Compreensão (EpC).

Dentro desta perspectiva de análise, os discentes, em grupos, desenvolveram a revista a partir de temáticas definidas elencando informações e experiências com a propositura de aprimorar ao aluno o conhecimento sobre Estado, Política e Direito demonstrando com clareza o domínio dos alunos das metas de compreensão determinadas e a contribuição desta

proposta para a formação profissional e humanística como cidadão do mundo. Deve apresentar e contextualizar a experiência relatada.

Com o Tema: “os meios adequados de solução de conflitos e a efetivação de direitos fundamentais”, os alunos responderam a seguinte problematização: o acesso à Justiça constitui direito fundamental, tal como os demais direitos assegurados pela Carta Magna, o sistema da mediação de conflitos tem o objetivo de assegurar e ampliar a efetivação de tais direitos?

A revista foi dividida em seções sendo que cada grupo de alunos ficaram responsáveis por uma seção:

- Memória Histórica:** nesta parte os alunos e alunas deverão selecionar um evento histórico relevante para os Direitos Humanos e escrever sobre ele. Também poderá ser selecionado na parte de Memória História uma figura/personalidade que tenha relevância para os Direitos Humanos.
- Legislação Comentada:** neste tópico os alunos e alunas deverão apresentar um tópico de legislação sobre o tema e fazer uma análise e comentário do dispositivo proposto.
- Doutrina:** nesta parte os alunos e alunas deverão realizar uma revisão de literatura, sobre o tema, utilizando pelo menos 3 autores diferentes.
- Entrevista:** nesta parte os alunos selecionarão alguma pessoa que tenha alguma vivência sobre o tema. Poderá ser um(a) profissional do Direito ou da Comunidade.
- Caso concreto:** nesta seção, os alunos selecionarão um caso à luz do Direito sobre desrespeito dos temas, analisando as teorias e técnicas usadas como solução pacífica de controvérsias para solucionar tal lide em casos concretos.
- Reportagem atual:** neste caso, os alunos selecionarão uma matéria jornalística de algum evento sobre o tema, analisando a matéria por meio de seu aspecto jurídico.
- Acontece no Campus:** nesta parte os alunos buscarão alguma atividade que foi ou está sendo desenvolvida no campus que esteja conectada com a Promoção de Direitos Humanos. Poderá ser alguma iniciativa de outros cursos ou outros campi também.
- Direitos Humanos e Juventude:** nesta parte os alunos deverão abordar uma temática que dialogue com as questões das juventudes e envolvam Direitos Humanos sobre o tema.
- Direitos e cidadania:** nesta parte os alunos deverão selecionar uma instituição de DH sobre o tema que tenha atividades na cidade e apresentá-la ao leitor.

10. Entretenimento – Charge/Desafio: nesta parte os alunos selecionarão uma charge e farão um breve comentário sobre ela. Nesta parte os alunos criarão um desafio para ser respondido que diga respeito ao tema.

O trabalho foi desenvolvido em etapas seguindo a metodologia do *Design Thinking* que é uma metodologia de design útil para resolver problemas. Sejam eles complexos (“perversos”), mal definidos ou até mesmo desconhecidos. São fatores críticos de sucesso para a metodologia:

- Entender os requisitos e todas as necessidades envolvidas;
- Compreender o problema com foco no ser humano, sobretudo na visão do usuário do produto;
- Desenvolver o trabalho em equipe multidisciplinar e de forma colaborativa. A ideia é explorar diferentes habilidades e estilos de pensamento de cada um dos componentes;
- Incentivar a criatividade e apresentar o máximo possível de ideias em reuniões de brainstorming;
- Adotar uma abordagem pragmática, utilizando protótipos e testes.
- Não perder a perspectiva e sensibilidade em relação à viabilidade econômico-financeira das soluções antes de gastar tempo e recursos.

Com as fichas de Idealização e Prototipação e Avaliação 360° (anexo) os alunos puderam experimentar a construção do produto de forma crítica testando cada etapa para a entrega final da revista.

Considerações finais

Da proposta origina-se um perfil de aluno – e futuro profissional – diferente: mais engajado com o próprio ensino, colaborativo e criativo, e capaz de fazer correlações e resolver problemas.

Os alunos da Unidade Curricular Estado, Política e Direito do Curso de Direito/Una Contagem, trabalharam de forma conjunta na construção/apresentação do conteúdo da Revista, com destaque aos alunos das equipes de edição, da captação de recursos para a impressão física da revista e aos líderes de cada grupo, estes que se empenharam e lutaram (bravamente), pode-se dizer, para a construção da Revista; à equipe de design, a qual fez um trabalho primoroso e muito ajudou nesta produção.

Familiarizado com o acesso fácil e instantâneo à informação, preza habilidades como a comunicação, a ética, o empreendedorismo, o respeito à diversidade e a liderança. Saber trabalhar em grupo, é inquieto, questionador e consegue pensar com autonomia. Exatamente o que demanda o mercado de trabalho nos dias de hoje.

Anexos

- DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO SEÇÃO/REVISTA

O Produto SEJA é composto de vários elementos que compõem o processo de criação da revista por seções que são eles:

1. Idealização:

Nessa fase, os alunos se reúnem e realizam o brainstorming, ou seja, uma técnica de discussão em grupo que se vale da contribuição espontânea de ideias por parte de todos os participantes, no intuito de resolver algum problema ou de conceber um trabalho criativo. Nesse momento, os alunos são incentivados a não terem preconceitos com as ideias iniciais e a produzirem o máximo de ideias possíveis para depois serem combinadas. Após essa primeira fase, segue-se a seleção das melhores ideias que poderão ser e executadas, elegendo-se, por fim, aquela a ser implementada pelo grupo.

2. Prototipação:

Por esta fase é que começa a concretização das ideias, pela criação do produto com as características planejadas, ou seja, o protótipo. Com o protótipo é possível reconhecer o modo prático, identificando se o produto oferece as informações necessárias sobre o tema e o conhecimento atingido pelas metas de compreensão e ou se apresentam outros problemas possíveis.

3. Apresentação do piloto do projeto/feedback:

Apresentação do produto, no formato de piloto, para que se verifique a viabilidade e aplicabilidade do produto desenvolvido. Verificar a competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas capazes de desenvolver habilidades de raciocínio e de argumentação jurídicas com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito dos direitos e garantias fundamentais.

4. Apresentação – III Mostra de Pesquisa e Extensão:

Apresentação da revista na III Mostra de Pesquisa & Extensão Ânima (Pesquisa & Extensão). Essa última fase com a apresentação da revista digital/física, "SEJA" como produto de desempenhos de compreensão deve revelar o domínio do estudante em relação às metas de compreensão, através de sua participação nesse projeto desafiador que promoveu o envolvimento reflexivo em relação as situações teóricas e práticas apresentadas no desenvolvimento da Unidade Curricular.

AVALIAÇÃO

Avaliação contínua

- Observar/orientar a formação de grupos fornecendo princípios gerais e acompanhar a forma como o grupo se organiza para os trabalhos.
- Oferecer feedback periodicamente (pode-se estabelecer um calendário para este fim) para o grupo e, quando necessário, para os alunos individualmente, no aspecto da atuação do grupo
- Orientar e solicitar que seja feita a autoavaliação do grupo e individual, para análise e acompanhamento da consecução das metas de compreensão.
- Orientar os grupos para que estabeleçam um contrato de trabalho entre eles, se responsabilizando mutuamente pelos trabalhos, para construção do desempenho final. Acompanhar os grupos no sentido de que respeitem o contrato. Criar ficha/formulário com alguns aspectos centrais para orientarem autoavaliações do grupo e/ou individuais. (avaliação 360°)
- Apresentar critérios claros para os desempenhos de compreensão e que sejam relacionados às metas de compreensão. Realizar diálogos periódicos com os grupos sobre esses critérios em função do desenvolvimento do desempenho
- Organizar formas colaborativas entre os professores para oferecer feedback. Neste caso, cada professor acompanha os trabalhos e orienta uma parte dos grupos, para isto os critérios devem ser levantados e fechados com todos para orientar a avaliação.
- Definir momentos de parada no processo para "avaliação pelos pares". Cada grupo apresenta o que realizou até o momento para os outros grupos, que comentam a partir dos critérios apresentados.

As etapas serão avaliadas processualmente seguindo a seguinte distribuição:

5,0 pontos na 1ª a 3ª etapa–Cumprimento do cronograma de atividades

5,0 pontos na 1º a 3º etapa–avaliação 360º

10,0 pontos na 4º etapa – seminário de apresentação

40 pts–total

“Estamos colocando o estudante como protagonista de seu aprendizado, fornecendo ferramentas inovadoras de aprendizagem para que ele reflita sobre sua trajetória, trace a jornada que faz mais sentido para sua vida e carreira e esteja preparado para enfrentar um mundo e um mercado de trabalho em constante evolução e utilizar suas capacidades para resolver problemas da sociedade contemporânea” (Daniel Castanho, presidente do Conselho de Administração da Ânima Educação).

Anexo I

Ficha–CRITÉRIOS PARA AVALIAÇÃO 360 GRAUS

COMPONENTES DO GRUPO:

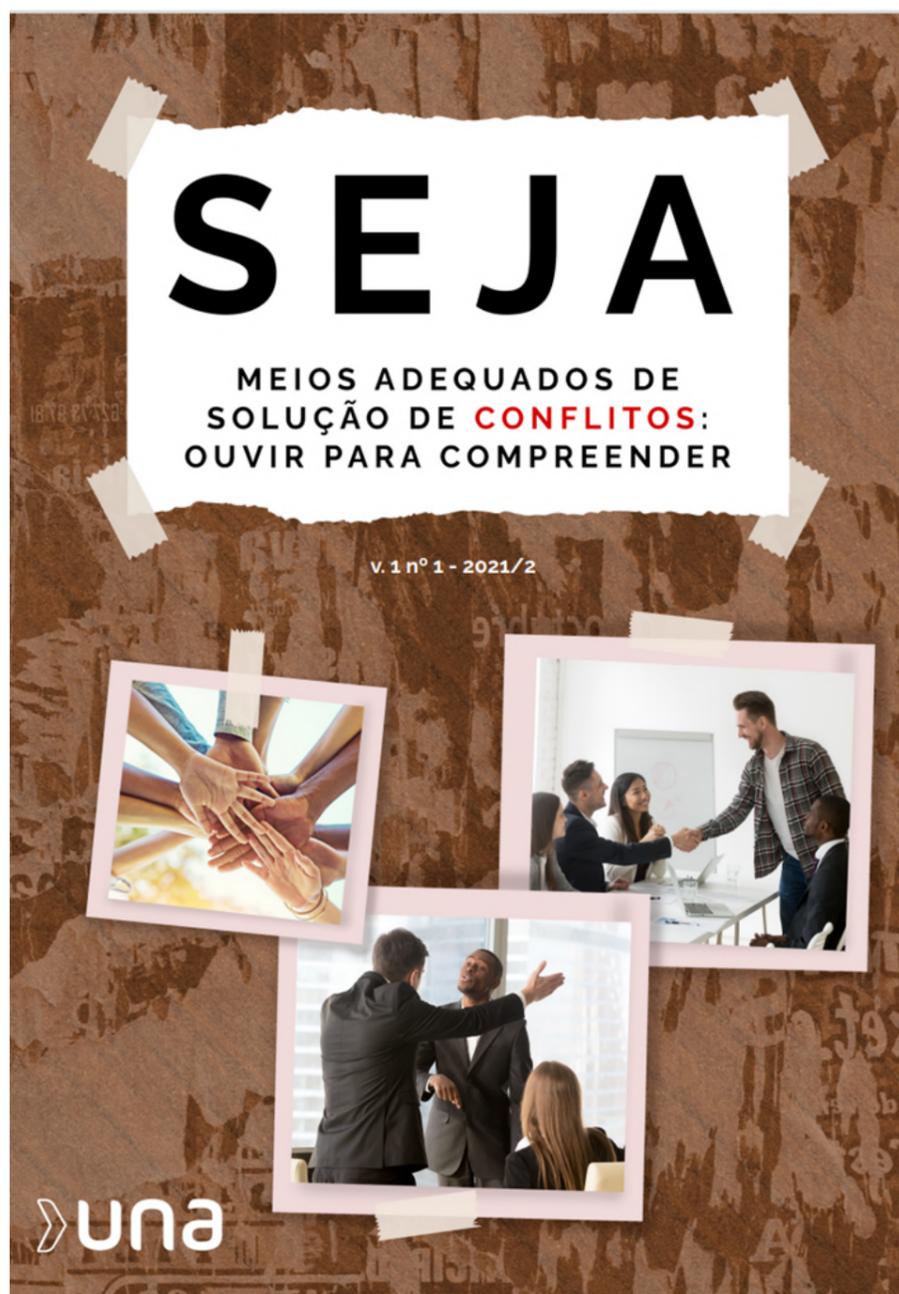
- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

Tema:

| Critérios | Aluno Nº: | | | | | | | | | |
|------------------------------|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Entrega das atividades prazo | | | | | | | | | | |
| Participação nos encontros | | | | | | | | | | |
| Contribuição | | | | | | | | | | |
| Trabalho em equipe | | | | | | | | | | |
| Proatividade | | | | | | | | | | |
| Total | | | | | | | | | | |

CRITÉRIOS – 5,0 pts.

- 1 – Entrega das atividades no prazo estabelecido e domínio do trabalho desenvolvido (capacidade do aluno de desenvolvimento, argumentação e defesa do trabalho desenvolvido) – 1,0.
- 2 – Participação nas etapas com o professor e com o grupo de trabalho (presença efetiva nas atividades que envolvam a construção do trabalho) – 1,0.
- 3 – Contribuição (cooperar, ajudar, auxiliar, dividir as responsabilidades para a construção do trabalho) – 1,0.
- 4 – Capacidade de trabalho em equipe (cordialidade, pontualidade, colaboração, capacidade de argumentação) – 1,0.
- 5 – Proatividade (capacidade de execução das atividades previstas, incluindo sugestões de ações e estratégias) – 1,0.



EXPEDIENTE

Reitor:

Rafael Luiz Ciccarini Nunes

Diretor Centro Universitário UNA Contagem:

Dardania Gouveia.

Coordenadora Curso de Direito:

Cláudia Mara de Almeida Rabelo

Coordenadora Regional do Curso de Direito MG/GO (VPA) [Ánima

Educação:
Ana Luisa Perim

Professores Unidade Curricular Estado, Política e Direito:

Adriano Meirelles e Guilherme Abreu

Coordenador e Organizador da Revista SEJA:

Adriano Olinto Meirelles

Revisão:

Gabriela Leão Silva
Pedro Vinicius Alves Amorim
Hiago Davi Reis da Rocha
Rejane Adriene Figueiredo Alves

Colaborador curso de Designer Gráfico:

Flávio Poddighi

Direção de Arte e Projeto Gráfico:

Breno Breyner e Fernanda Costa

Arte da Capa:

Breno Breyner
Felype Taylor Candido

Layout e Modelo de Páginas:

Pablo Henrique dos Santos Alves
Pedro Henrique Bernardo Calixto

Diagramação:

Ana Edith Hernandez
Fernanda Costa
Vinicius Azeredo Moreira Leite

Captação de Imagens:

Daniela Alves de Almeida
Rachel Craviêe

Professores Unidade Curricular Estado, Política e Direito:



Adriano Meirelles



Guilherme Abreu

Manejo de conflitos e as Práticas Integrativas e Complementares em Saúde: uma experiência em sala de aula

◀ *Averlândio Wallysson Soares da Costa*

Introdução

A Unidade Curricular de Práticas Médicas no SUS, que é uma Unidade Curricular (UC) do Curso de Medicina da Universidade Potiguar (UnP), organiza-se por meio de vivências nas Unidades Básicas de Saúde e a Reflexão sobre a Prática, nesta última a turma é organizada em grupos diversidade de 15 estudantes, que trabalham através de oficinas de aprendizagem em que o professor (facilitador) conduz construções teóricas, guiadas pelas experiências trazidas pelos estudantes da UBS.

A condução do pequeno grupo vislumbra a construção de competências de comunicação, trabalho em equipe e liderança. Como um processo coletivo, possíveis conflitos e divergências podem suceder, cabendo seguir um pacto de convência e uma abordagem dialógica, a fim, de manejar e mediar desgastes e situações negativas.

A experiência aqui relatada consiste no manejo de conflitos utilizando uma prática integrativa vivencial por meio da aromaterapia.

Desenvolvimento da experiência

O grupo diversidade estava enfrentando alguns percalços nas relações interpessoais, mesmo com as estratégias de mediação de conflitos no grupo e o constante resgate do pacto de convivência estabelecido com o grupo, vínhamos enfrentando intensos desgastes quanto as interações negativas de alguns participantes.

O grupo é composto de integrantes de diversas faixas etárias, formações e contextos culturais, as relações interpessoais tendem a ser de intensas divergência de pontos de vistas e opiniões. Como facilitador, me mantenho vigilante a estes desdobramentos com intuito de conseguir as melhores experiências dessa diversidade e manter um ambiente seguro e produtivo.

Uma estratégia para manter o ambiente ameno e acolhedor, é a busca pelo estabelecimento de vínculos, possibilitado por relações de confiança e construção de senso de pertencimento. A estratégia a partir percorrida, equivale a uma experiência da utilização de uma prática vivencial de Aromaterapia, chamada de caminho aromático.

O episódio se deu nos 25 minutos iniciais da aula do dia 23/05/2022, quando os alunos foram convidados para participar de um caminho aromático. Foi ambientada a sala com luz amena, música de relaxamento e incensos. Foi colocada uma mandala no centro da sala e solicitado que os participantes se acomodassem em círculo no chão.

Foi utilizado uma sequência de 4 aromas de óleos essenciais com funções distintas e complementares. Estes aromas eram oferecidos ao olfato sequencialmente, eram despertados pensamentos e lembranças passadas e presentes de acordo com o aroma, tais despertamentos eram motivo de abertura sentimental entre os presentes, entre emoções e lembranças, todos partilhavam intensamente esse momento (OLIVEIRA; PASCHE, 2022).

Foi uma experiência vivencial que trouxe para o círculo de aromaterapia ali traçado, novas nuances entre os presentes, que se sentiram confortáveis e seguros para partilhar emoções, anseios, lembranças boas e ruins, contribuindo para uma melhor compreensão de si e do outro (VILLELA; ELY, 2022).

Os relatos dos alunos foram intensamente positivos, se sentiram cuidados, protegidos e no centro de uma demonstração empática fruto de uma relação verdadeiramente estabelecida pelo processo de ensino-aprendizagem.

Considerações finais

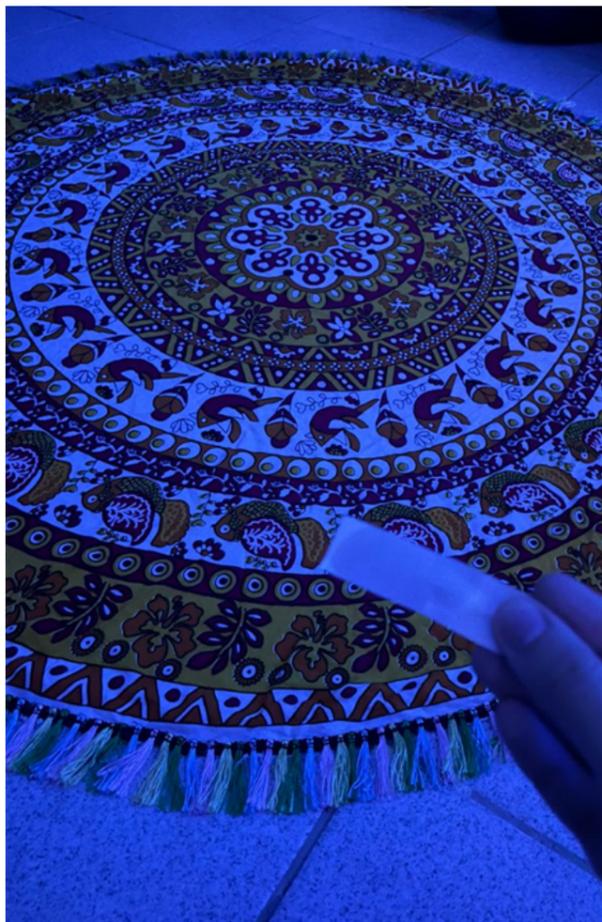
A experiência vivencial aqui partilhada foi fundamental para o fortalecimento dos laços afetivos e de responsabilidade afetiva no grupo de estudo. Os integrantes conseguiram enxergar pontos sensíveis do outro, ao mesmo passo que também se mostrou sensível, isso serviu para ampliar seu nível de consciência enquanto ser individual e coletivo. As experiências a partir de então têm sido mais positivas e confortáveis, foi dado um passo importante para o estabelecimento de relações maduras e empáticas.

Os encontros posteriores foram de intensa entrega positiva, o vínculo estabelecido naquela proposta foi decisivo para a construção de ambientes saudáveis e acolhedores, e aquela experiência sempre lembrada como uma boa memória relatada pelos alunos, sendo fundamental para a conclusão da UC de forma satisfatória.

Referências bibliográficas

- OLIVEIRA, Iago Marafina; PASCHE, Dário Frederico. Entre legitimação científica e legitimação cultural: transformações no campo das Práticas Integrativas e Complementares. *Ciência & Saúde Coletiva* [online]. 2022, v. 27, n. 09 [Acesso em: 19 agosto 2022], pp. 3777-3787. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232022279.04462022>>. Acesso em: 15Ago2022.
- VILLELA, Mariana Silva; ELY, Vera Helena Moro Bins. Humanização na ambiência de Práticas Integrativas e Complementares: significado de bem-estar na perspectiva dos usuários. *Ciência & Saúde Coletiva* [online]. 2022, v. 27, n. 05, pp. 2011-2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232022275.07702021> <https://doi.org/10.1590/1413-81232022275.07702021EN>>. Acesso em: 04maio2022.

Anexos



Uso de jogos didáticos no ensino superior

✦ **Fernando Luiz Freitas Filho**

Introdução

De forma a despertar o interesse do aluno no processo de aprendizagem, o professor deve dar significado à sua aula, aproximando-a da realidade, transformando os conteúdos em vivência, ou ainda, envolvendo a aplicação do conhecimento teórico em situações práticas (Hallinger & Lu, 2013). O professor deve priorizar estratégias pedagógicas que aproximem o contexto da vida real com a sala de aula (Gadioli et al., 2012) e que envolvam situações de aprendizagem centradas no aluno, ou seja, fazendo com que o aluno seja o próprio desenvolvedor das atividades, aprendendo de forma ativa e autônoma (Berbel, 2011). Essas práticas que têm o aluno como centro do processo de aprendizagem são conhecidas como metodologias ativas (Zepke & Leach, 2010) e, como exemplo, tem-se a aprendizagem baseada em problemas, estudos de caso, debates, simulações e, por fim, o uso de jogos (Paiva et al., 2016). Nesse relato será apresentada uma aplicação prática do uso de um jogo didático sobre empreendedorismo e modelo de negócios.

Os jogos, ou mais precisamente, os jogos didáticos, simulam situações semelhantes às vivenciadas na prática, por meio de atividades lúdicas. Eles colaboram na construção dos conceitos, reforçam os conteúdos ensinados, promovem a sociabilidade dos alunos e contribuem para o desenvolvimento da criatividade e do espírito de cooperação (Fialho, 2008).

A utilização de jogos didáticos como uma prática no processo de ensino e aprendizagem permite tornar as disciplinas mais atraentes, devido à introdução de atividades lúdicas. Além disso, ao simular ambientes organizacionais, o jogo didático proporciona uma melhor assimilação dos conteúdos (Garris, Ahlers & Driskell, 2002).

Levando em consideração que o jogo pode ser um elemento motivador e de aprendizado em sala de aula, esse relato apresenta a aplicação do Jogo do Empreendedorismo. Trata-se de um jogo de tabuleiro, no qual cada participante precisa construir um modelo de negócio. O modelo de negócio adotado foi o Canvas. O jogo foi desenvolvido anteriormente pelo professor e alguns alunos do Mestrado Profissional de Engenharia de Produção da Unisociesc. Esse jogo já tinha sido aplicado em diferentes turmas em semestres anteriores e vem sendo aperfeiçoado ao longo do tempo a cada semestre.

Desenvolvimento da experiência

Antes de fazer o relato da aplicação do jogo, é importante que se compreenda o que é um modelo de negócios e que seja feita a descrição do jogo do empreendedorismo.

O modelo de negócios descreve a lógica de como uma organização cria, entrega e captura valor. Como exemplo de modelo de negócio cita-se o Canvas, que é um quadro que pode ser utilizado para descrever, visualizar, acessar e alterar o modelo de negócio (Osterwalder, & Pigneur, 2012). O Canvas é composto por nove blocos, que são agrupados em quatro questões, que devem ser respondidas, a respeito do modelo de negócio (Sebrae, 2013):

- O que vai ser feito? A resposta a essa pergunta é a Proposta de Valor.
- Para quem vai ser feito? A resposta a essa pergunta representa os Segmentos de Clientes, os Canais e o Relacionamento com Clientes.
- Como vai ser feito? A resposta a essa pergunta define os Recursos Chave, as Atividades Chave e os Parceiros Chave.
- Quanto? Aqui é avaliado como é o Fluxo de Receita e qual será a Estrutura de Custos para viabilizar o negócio.

A construção do modelo de negócio Canvas implica na organização das ideias e em como cada bloco se relaciona entre si e em relação à proposta de valor. É uma ferramenta visual que permite uma rápida compreensão do modelo de negócio e permite uma maior clareza da viabilidade ou não de uma ideia. (Osterwalder, & Pigneur, 2012). No Anexo A é apresentado o quadro do modelo de negócios Canvas.

O Jogo do Empreendedorismo consiste em um jogo de tabuleiro, conforme pode ser visto no Anexo B. Observa-se que são apresentados os elementos do modelo de negócio à esquerda e as propostas de valor à direita. Ao centro do tabuleiro está o circuito por onde cada jogador deve andar. São observadas as casas que representam os elementos do modelo de negócio e as casas de sorte ou azar.

O objetivo do jogo foi proporcionar aos participantes uma forma lúdica de aprender sobre empreendedorismo e sobre como desenvolver um modelo de negócio. É um jogo didático que envolve conhecimento, estratégia e sorte. Podem participar de 2 a 10 jogadores ou equipes. Cada participante recebe uma proposta de valor diferente, que pode ser uma floricultura, uma farmácia, um disk pizza, uma empresa de serviço de entrega rápida, uma loja de vestuário, uma reprografia, uma loja de semijoias, uma loja de brindes, uma empresa de consertos gerais ou uma padaria. O objetivo é montar o melhor modelo de negócios. Cada modelo de negócios é composto pelos elementos do Canvas, conforme pode ser visualizado no Anexo C.

Cada jogador recebe um quadro do modelo de negócio e vai preenchendo com cartas que representam seus elementos. Estas cartas os jogadores vão conquistando ao longo do jogo.

Cada carta contém uma pontuação que pode variar, dependendo da proposta de valor. Exemplos de carta podem ser observados no Anexo D. Nesse caso são cartas que representam Parceiros Chave, Relacionamento com os Clientes e Estruturas de Custo.

A primeira carta do Anexo D representa fornecedores de máquinas como parceiro chave. Observa-se que a pontuação desta carta varia de acordo com a proposta de valor. Para uma floricultura a carta vale 10 pontos, porém para uma loja de vestuário ela vale zero. Para cada proposta de valor a carta apresenta uma pontuação diferente.

A segunda carta representa um cartão de fidelidade do bloco Relacionamento com Clientes. Da mesma forma, dependendo da proposta de valor, sua pontuação é diferente. Para Reprografia e Brindes ela vale 5 pontos e para as demais propostas de valor, ela vale 10 pontos.

Por fim, para a Estrutura de Custo é apresentada a carta Comissão. Observa-se que para esta carta a pontuação é negativa, uma vez que são custos e despesas no modelo de negócio.

As cartas de sorte ou azar apresentam situações que podem beneficiar ou prejudicar um jogador na construção do seu modelo de negócio. Na realidade são essas cartas que trazem a emoção ao jogo, pois podem mudar de maneira significativa a situação de um participante no decorrer do jogo. Alguns exemplos de cartas de sorte ou azar são apresentados no Anexo E.

O jogo termina quando um dos participantes concluir seu modelo de negócios. Esse jogador, não necessariamente, ganha o jogo, pois o vencedor será aquele que tiver a maior pontuação no modelo de negócios.

A aplicação do jogo foi feita em duas turmas durante o semestre de 2022/1. A primeira turma foi da disciplina de Inovação e Empreendedorismo do curso de Administração da Unisociesc e a segunda foi da Unidade Curricular (UC) de Inovação, Sustentabilidade e Competitividade Empresarial dos cursos de Análise e Desenvolvimento de Sistemas e de Ciências Contábeis da Unisociesc, em parceria com o Professor Jadson Borba, ambos no Campus Anita Garibaldi.

O jogo possibilita a participação de todos os alunos, que podem ser agrupados em até dez equipes. A condução do jogo foi feita pelo professor e, à medida que os alunos vão construindo seus modelos de negócio, o professor vai explicando o significado de cada elemento do modelo de negócios Canvas.

O jogo foi aplicado antes da explicação sobre o modelo de negócio Canvas, de tal modo que os alunos já estivessem familiarizados com todos os termos e conceitos do modelo de negócios.

Durante a aplicação dos jogos observou-se um engajamento bastante grande dos alunos, que se empenhavam para ir conquistando os elementos do modelo de negócio. A empolgação foi grande, principalmente quando alguma equipe tirava uma carta de sorte ou azar. Nessa situação poderia ocorrer uma reviravolta no jogo, fazendo com que uma equipe perdesse ou ganhasse vários elementos do modelo de negócios.

Os alunos relataram que foi uma aula diferente, bastante motivadora, e ao mesmo tempo, com bom aprendizado. Dessa maneira o objetivo de aprendizado da aula foi atingido, que era de proporcionar aos alunos a compreensão sobre modelo de negócios e seus elementos. Isso pôde ser evidenciado na aula seguinte, quando o professor fez a explicação sobre o assunto.

No Anexo F são apresentadas algumas fotos da aplicação dos jogos nas duas turmas.

Considerações finais

A aplicação do jogo proporcionou um momento de descontração e ao mesmo tempo de aprendizado aos alunos envolvidos, e observou-se na prática que o uso de jogos didáticos no ensino superior pode contribuir de maneira efetiva no processo de ensino e aprendizagem.

Os depoimentos dos alunos sobre as aulas foram positivos e o resultado foi uma melhor compreensão por parte deles sobre a construção e a importância do modelo de negócios.

O Jogo do Empreendedorismo está pronto para ser aplicado em outras turmas que abordem o conteúdo de modelos de negócios de forma a se obter mais dados sobre os resultados de sua aplicação.

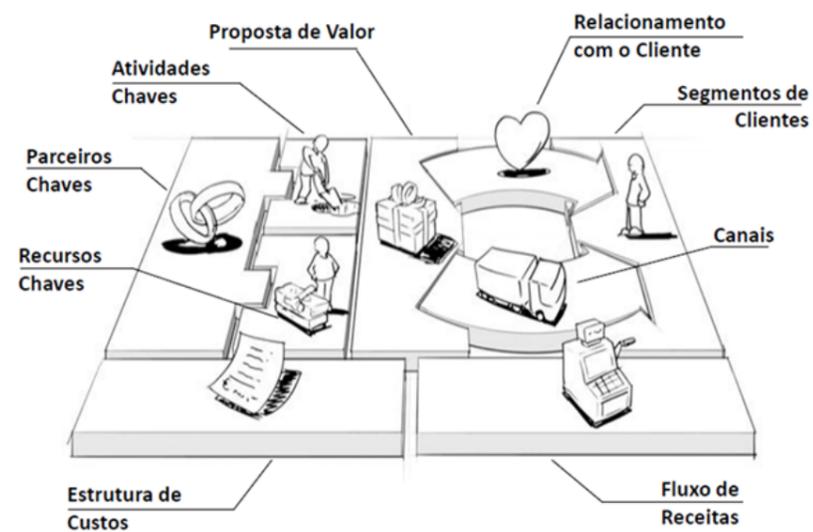
De forma a divulgar os trabalhos relacionados ao uso de jogos no ensino superior, foram criadas páginas nas redes sociais Facebook e Instagram. Para o Facebook o link é: <https://www.facebook.com/jogosnaeducacao> e para o Instagram: <https://www.instagram.com/jogos.ensino.superior/>.

Para trabalhos futuros sugere-se que novos jogos sejam desenvolvidos em diferentes disciplinas, uma vez que sua aplicação é um fator motivacional, além de auxiliar de forma efetiva o processo de ensino e aprendizagem.

Referências

- Berbel, N. A. N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas. 32(1), 25-40.
- Fialho, N. N. (2008). Os jogos pedagógicos como ferramenta de ensino. Anais do VIII Congresso Nacional da Educação-EDUCERE. Recuperado de: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/293_114.pdf.
- Gadioli, J. A. S., C6, F. A., Milanesi, A., Andrade, J. O., & Leit6o, L. J. S. (2012). O uso de jogo jit card como estratégia de ensino aprendizagem de serviços de manutenção industrial. Anais do XIX Simp6sio de Engenharia de Produç6o – SIMPEP. Bauru, SP.
- Garris, R., Ahlers, R., & Driskell, J. E. (2002). Games, motivation, and learning: a research and practice model. Simulation & Gaming, 33(4), 441-467.
- Hallinger, P., & Lu, J. (2013). Learner centered higher education in East Asia: assessing the effects on student engagement. International Journal of Educational Management, 27(6), 594-612.
- Osterwalder, A.; Pigneur, Y. (2012). Business model generation: inovaç6o em modelos de neg6cios. Rio de Janeiro: Alta Books.
- SEBRAE. (2013). Cartilha Quadro de modelo de neg6cios: um caminho para criar, recriar e inovar em modelos de neg6cios. Bras6lia: SEBRAE.
- Paiva, M. R. F., Parente, J. R. F., Brand6o, I. R., & Queiroz, A. H. B. (2016, Jun-Dez). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revis6o integrativa. Sobral: Sanare, 15(02), 145-153.
- Zepke, N., & Leach, L. (2010). Improving student engagement: Ten proposals for action. Active Learning in Higher Education. 11(3) 167-177.

Anexos A – Quadro do Modelo de Negócio Canvas



Fonte: Adaptado de Osterwalder e Pigneur (2012)

Anexos B – Jogo de Empreendedorismo



Fonte: O Autor (2022)

Anexos C – Modelo de Negócios do Jogo

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| M O D E L O D E N E G Ó C I O | Parceiros Chave Apoiam a proposta de valor: - Fornecedores - Parceiros | Atividades Chave Atividades essenciais para que o modelo de negócios da empresa funcione corretamente. | Relacionamento Com Clientes Como a empresa interage com o cada segmento de clientes. | Segmentos de Clientes Quem são os principais clientes. |
| | Estrutura de Custos Principais custos para operacionalizar a proposta de valor. | Recursos Chave Recursos necessários para atender a proposta de valor: - Físicos - Intelectuais - Humanos - Financeiros | Canais Interface com o cliente: - Canais de comunicação - Canais de distribuição - Canais de venda | Fluxo de Receitas Entrada de dinheiro por segmento de cliente. Formas de fluxo de receita: - Pagamento único - Pagamento contínuo |

Fonte: O Autor (2022)

Anexos D – Cartas dos Elementos de Negócios

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------------|----|----------|----|------------|----|----------------|----|-------------------|----|-------------|----|-------------------|----|---------|----|------------------|----|---------|----|---|--------------|----|----------|----|------------|----|----------------|----|-------------------|----|-------------|----|-------------------|----|---------|----|------------------|----|---------|----|--|--------------|-----|----------|-----|------------|----|----------------|-----|-------------------|-----|-------------|----|-------------------|-----|---------|-----|------------------|----|---------|----|
| <p>PARCEIROS CHAVE</p> <p>Fornecedores de máquinas:</p> <p>Aquela máquina que você queria para aumentar a produtividade da sua empresa agora está mais perto. Parabéns pela parceria.</p> <table> <tr><td>Floricultura</td><td>10</td></tr> <tr><td>Farmácia</td><td>05</td></tr> <tr><td>Disk Pizza</td><td>05</td></tr> <tr><td>Estrega rápida</td><td>05</td></tr> <tr><td>Loja de vestuário</td><td>00</td></tr> <tr><td>Reprografia</td><td>10</td></tr> <tr><td>Loja de semijoias</td><td>00</td></tr> <tr><td>Brindes</td><td>00</td></tr> <tr><td>Consertos gerais</td><td>10</td></tr> <tr><td>Padaria</td><td>05</td></tr> </table> | Floricultura | 10 | Farmácia | 05 | Disk Pizza | 05 | Estrega rápida | 05 | Loja de vestuário | 00 | Reprografia | 10 | Loja de semijoias | 00 | Brindes | 00 | Consertos gerais | 10 | Padaria | 05 | <p>RELACIONAMENTO COM CLIENTES</p> <p>Cartão Fidelidade:</p> <p>Você criou um cartão fidelidade para premiar seus principais clientes.</p> <table> <tr><td>Floricultura</td><td>10</td></tr> <tr><td>Farmácia</td><td>10</td></tr> <tr><td>Disk Pizza</td><td>10</td></tr> <tr><td>Estrega rápida</td><td>10</td></tr> <tr><td>Loja de vestuário</td><td>10</td></tr> <tr><td>Reprografia</td><td>05</td></tr> <tr><td>Loja de semijoias</td><td>10</td></tr> <tr><td>Brindes</td><td>05</td></tr> <tr><td>Consertos gerais</td><td>10</td></tr> <tr><td>Padaria</td><td>10</td></tr> </table> | Floricultura | 10 | Farmácia | 10 | Disk Pizza | 10 | Estrega rápida | 10 | Loja de vestuário | 10 | Reprografia | 05 | Loja de semijoias | 10 | Brindes | 05 | Consertos gerais | 10 | Padaria | 10 | <p>ESTRUTURA DE CUSTOS</p> <p>COMISSÃO:</p> <p>Você vendeu bem, mas agora é hora de pagar a comissão aos seus vendedores.</p> <table> <tr><td>Floricultura</td><td>-05</td></tr> <tr><td>Farmácia</td><td>-05</td></tr> <tr><td>Disk Pizza</td><td>00</td></tr> <tr><td>Estrega rápida</td><td>-05</td></tr> <tr><td>Loja de vestuário</td><td>-05</td></tr> <tr><td>Reprografia</td><td>00</td></tr> <tr><td>Loja de semijoias</td><td>-05</td></tr> <tr><td>Brindes</td><td>-10</td></tr> <tr><td>Consertos gerais</td><td>00</td></tr> <tr><td>Padaria</td><td>00</td></tr> </table> | Floricultura | -05 | Farmácia | -05 | Disk Pizza | 00 | Estrega rápida | -05 | Loja de vestuário | -05 | Reprografia | 00 | Loja de semijoias | -05 | Brindes | -10 | Consertos gerais | 00 | Padaria | 00 |
| Floricultura | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Farmácia | 05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Disk Pizza | 05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrega rápida | 05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Loja de vestuário | 00 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reprografia | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Loja de semijoias | 00 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Brindes | 00 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Consertos gerais | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Padaria | 05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Floricultura | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Farmácia | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Disk Pizza | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrega rápida | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Loja de vestuário | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reprografia | 05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Loja de semijoias | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Brindes | 05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Consertos gerais | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Padaria | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Floricultura | -05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Farmácia | -05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Disk Pizza | 00 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrega rápida | -05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Loja de vestuário | -05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reprografia | 00 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Loja de semijoias | -05 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Brindes | -10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Consertos gerais | 00 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Padaria | 00 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Fonte: O Autor (2022)

Anexos E – Cartas de Sorte ou Azar

| | | |
|---|---|---|
| <p>SORTE OU AZAR:</p> <p>Seu cliente telefonou dizendo que seu produto não está completo. Você não vai deixá-lo na mão, vai? O serviço de entrega rápida pode resolver seu problema por \$10.</p> <p>Entregue uma carta de 10 pontos ao proprietário da empresa de Entrega Rápida. Caso você seja o proprietário, permaneça com essa carta, pois ela vale 10 pontos.</p> | <p>SORTE OU AZAR:</p> <p>Justo no dia que um importante cliente vai visitá-lo você sujou sua camisa com molho de macarrão. Corra até a loja de vestuário e compre uma camisa nova por \$10.</p> <p>Entregue uma carta de 10 pontos ao proprietário da Loja de Vestuário. Caso você seja o proprietário, permaneça com essa carta, pois ela vale 10 pontos.</p> | <p>SORTE OU AZAR:</p> <p>Você precisa imprimir o contrato para um grande negócio, mas a impressora deu problemas. Peça ao estagiário correr até a Reprografia para imprimi-lo. O custo é de \$10.</p> <p>Entregue uma carta de 10 pontos ao proprietário da Reprografia. Caso você seja o proprietário, permaneça com essa carta, pois ela vale 10 pontos.</p> |
|---|---|---|

Fonte: O Autor (2022)

Anexos F – Aplicação dos Jogos

Aplicação do Jogo do Empreendedorismo na turma de Inovação e Empreendedorismo



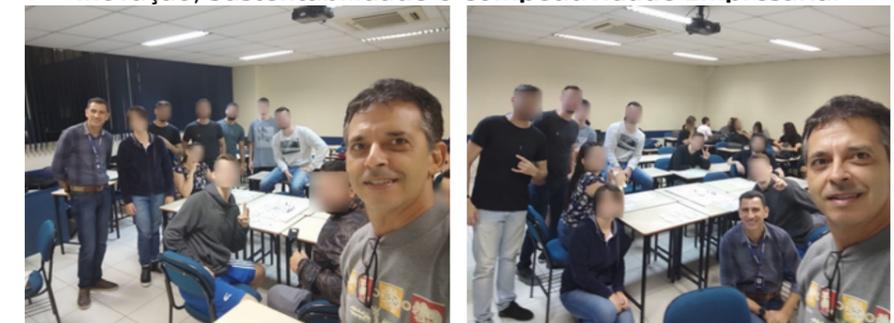
Fonte: O Autor (2022)

Aplicação do Jogo do Empreendedorismo na turma de Inovação e Empreendedorismo



Fonte: O Autor (2022)

Aplicação do Jogo do Empreendedorismo na turma de Inovação, Sustentabilidade e Competitividade Empresarial



Fonte: O Autor (2022)

Aplicação do Jogo do Empreendedorismo na turma de Inovação, Sustentabilidade e Competitividade Empresarial



Fonte: O Autor (2022)

@revestimentosinteriores.uc

- Caroline Ganzert Afonso
- Alunos da UC de projeto de interiores e ambientes

Introdução

A UC de Projeto de Ambientes e Interiores, assim como várias outras UCs, trabalha com uma gama de conhecimentos que visam a prática projetual. E, como de praxe, passamos por alguns conteúdos para que os alunos possam desenvolver seus projetos. Neste caso específico, os projetos desenvolvidos precisam apontar materiais e revestimentos que devem ser aplicados em seus ambientes. Tendo em vista a diversidade de materiais e aplicações, se propôs que cada aluno desenvolvesse uma pequena pesquisa sobre características e propriedades dos materiais e suas aplicações para a montagem de um perfil no Instagram, associado à disciplina. Deste modo, o perfil pode ser alimentado a cada semestre, criando uma cartela de materiais que pode ser pesquisado pelos alunos da UC.

A justificativa e motivação para esta atividade ocorreu, tendo em vista que fui a professora denominada como digital da UC, tendo contato com alunos de diversas cidades, mas sempre de modo digital. Além disto, observou-se que muitos destes alunos possuem um grande engajamento nas redes sociais, especialmente no Instagram. E este foi o principal motivo desta atividade, que se propôs a explorar tal envolvimento.

Desenvolvimento da experiência

Para o desenvolvimento da atividade, primeiramente foram tratadas as famílias de materiais e revestimentos, como parte do conteúdo da UC, visando situar os alunos no ramo das especificações para interiores. Como o conteúdo é bastante extenso, e não daríamos conta de tal quantidade de informações (até porque não era o objetivo da UC), iniciou-se a aula com a apresentação dos revestimentos para piso, parede e teto, apontando possíveis características que possam ser procuradas para a especificação de materiais.

Um exemplo: um cliente precisa de um piso resistente para uma área externa de acesso à sua casa ou estabelecimento comercial. Mas sobre este material circularão diversas pessoas ao longo do dia, faça chuva ou faça sol. Portanto, precisamos nos preocupar para que o material não escorregue, e ao mesmo tempo seja de fácil manutenção e limpeza. Tendo estas características em mente, os alunos, ao conhecer as famílias de materiais aplicados em pisos,

pode procurar aqueles que possam preencher melhor estes pré-requisitos.

Após a aula também apresentar que os materiais podem ser divididos, de acordo com suas origens em naturais (minerais e orgânicos) e artificiais, dividiu-se os discentes, através de um sorteio. Cada aluno ficou com um material diferente, num total de 45 opções, como ilustra a imagem do apêndice 1. Salienta-se que apenas 25 destes materiais foram pesquisados (número de alunos matriculados na UC), e que os demais poderão ser utilizados em semestres futuros, assim como incluídos novos.

Depois disto, o comando foi que os alunos pesquisassem e montassem de uma a dez imagens, as quais seriam postadas no perfil, criado especialmente para a UC. O(s) card(s), a informação resumida para a web para rápida compreensão, deveria(m) ter dimensão e formato quadrado adequado(s) para a postagem no feed do perfil. A proposta é que as postagens fiquem na linha do tempo da página, e de fácil acesso, para que pesquisas do semestre, e as futuras, possam encontrar os diferentes materiais para especificação em seus projetos.

Cada card deveria ser composto por uma breve descrição do material (fig. 1), bem como apontar características, vantagens e usos (aplicações). Sendo que um requisito importante era que os cards fossem ilustrados com imagens do material.

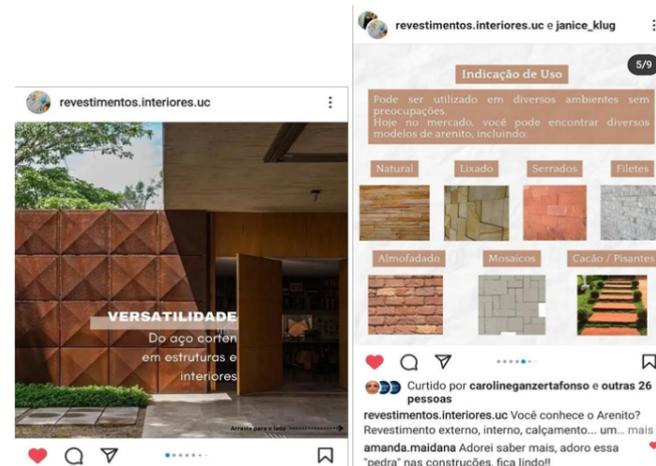


Figura 1 – Exemplo de postagens sobre os materiais
Fonte: Da autora (2022)

Sugeriu-se alguns perfis de marcas de alguns materiais para que os alunos pudessem ter uma ideia de como são feitas tais apresentações, e para que também pudessem ter fontes de pesquisa.

Por fim, solicitou-se que os alunos indicassem seus perfis, para que na hora da postagem, eles fossem marcados, ampliando não apenas o público atingido pela postagem, mas também engajando novos seguidores (fig. 2). Uma maneira até de demonstrar o que se estuda dentro do curso para outros públicos, e quem sabe, futuros alunos.



Figura 2 – Exemplo de card realizado por alunos para buscar engajamento
Fonte: Da autora (2022)

Acredita-se que desta forma, como aponta Moran (2013), estas tecnologias e modos de comunicação podem ser utilizadas como ferramenta de ensino e aprendizagem, pois comunicam-se com a linguagem em que o aluno está mergulhado. Ao mesmo tempo, podem potencializar a cognição dos envolvidos, ampliando suas conexões e raciocínio.

Também se observa como vantagem, a possibilidade de acessos indiscriminados ao material, construído coletivamente, promovendo um certo debate e um aprendizado mais consistente.

Segundo Oliveira (2021, s.p.) “o Instagram se destaca por sua simplicidade de operação e por priorizar o compartilhamento de fotos e vídeos, permitindo uma rápida assimilação dos conteúdos pelos usuários”.



Figura 2 – Portfólio produzido e publicado pela turma em maio de 2022
Fonte: Da autora (2022)

Deste modo, como resultado, a turma compôs um portfólio compartilhado (fig. 3), de pesquisas sobre materiais, compreendendo que sempre haverá novidades, e que antigos materiais podem ser repaginados. A pesquisa mostra-se como uma constante, assim como a alimentação da página.

E o engajamento aconteceu, especialmente no início do mês de maio de 2022, inclusive com uma

certa ansiedade entre os alunos para verem suas postagens sendo feitas e eles sendo marcados. As postagens ainda não se encerraram, sendo que acontecerão até todos os trabalhos terem sido postados, e aguardando a próxima turma.

Considerações finais

A atividade teve êxito em seus resultados, e pretende-se continuar com ela, alimentando a página da UC no Instagram. O objetivo em partes foi atingido, mas sabendo-se que a quantidade de materiais é tão grande, que certamente novas pesquisas e novos cards trarão a curiosidade dos alunos.

Além disto, observou-se que o material produzido fala a linguagem dos alunos, e especialmente da comunidade presente na Rede Social em questão.

Como atividade regulada e supervisionada, a atividade foi eficaz, mas sabe-se que deve haver um controle por parte do professor, desde a montagem até a postagem do material. Cuidado que este perfil buscou ter.

Referências

- MORAN, José. Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de novas tecnologias. In: MORAN, José Manuel; BEHRENS, Marilda Aparecida; MASETTO, Marcos Tarciso. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013.
- OLIVEIRA, Priscila Patrícia Moura. Utilização pedagógica da rede social Instagram. In: **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/utilizacao-pedagogica>.

Acesso em: 29 mai. 2022.

Apêndices

Pesquisa para o post

- | | | |
|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| 1. Papel de parede | 10. Epóxi | 19. Ardósia |
| 2. Pedra ônix | 11. Tinta para azulejo | 20. Arenito |
| 3. Pastilha de vidro | 12. Esmalte sintético | 21. São Tomé |
| 4. Pastilha de coco | 13. Zarcão | 22. Miracema |
| 5. Chapa de aço inox | 14. Selador para madeira | 23. Mosaico Português |
| 6. Tecido para parede | 15. Textura projetada | 24. Pedra madeira |
| 7. Palha para parede | 16. Grafiato | 25. Pedra ferro |
| 8. Tinta PVA | 17. Cobogó | 26. Seixos |
| 9. Tinta Acrílica | 18. Pedra filetada | 27. Tijolo de vidro |

Apêndice 1 – Exemplo de parte dos materiais sorteados para as pesquisas sobre materiais Fonte: Da autora (2022)

Processos metodológicos de ensino aplicados na UC de Projeto de Habitação durante o 1º semestre de 2022

- Gustavo Barreto Cyrillo
- Renata Bacelar Teixeira

Introdução

No primeiro semestre de 2022 foi ministrada a UC Projeto de Habitação no curso de Arquitetura e Urbanismo. Tratou-se de uma junção nacional entre a unidade da UNA em Belo Horizonte e a UNISOCIESC em Joinville. A professora Renata Bacelar ficou responsável pela junção nacional, ministrando aulas virtuais através do aplicativo Zoom e os professores Gustavo Cyrillo e Rogério Pupo ministraram a UC localmente, de forma presencial nos campi, em Belo Horizonte e Joinville. A temática da Unidade Curricular se refere ao desenvolvimento de projeto de habitação de interesse social, com contextualização do território e metodologia para o desenvolvimento do projeto. Por se tratar de uma UC Nacional, onde várias situações poderiam ser exploradas devido à riqueza da possibilidade de se reunir dentro de uma única UC, regiões diferentes do país, vários desafios precisam ser enfrentados. Para que isso fosse possível, os professores buscaram desenvolver alternativas para conseguir que a UC pudesse acontecer com fluidez e que os alunos conseguissem alcançar qualidade no aprendizado. O artigo pretende apresentar as alternativas adotadas pelos professores e discutir pontos positivos e pontos a serem melhorados para aplicação das alternativas adotadas em outras oportunidades docentes.

Desenvolvimento da experiência

Após alguns encontros durante a semana de capacitação docente, no início do semestre, foi realizada a organização da gestão da unidade curricular que seria ministrada. Assim, coube ao professor nacional ficar responsável pela parte teórica da UC, preparando os alunos para a Avaliação A2, composta por questões de múltipla escolha além da realização de orientações para desenvolvimento do projeto. Já os professores locais, além da realização de orientações para desenvolvimento do projeto, ficaram responsáveis pelas questões voltadas à legislação e particularidades locais, sendo que a busca ativa foi composta por materiais que contemplavam os dois contextos: nacional e local.

O processo avaliativo proposto foi estabelecido conforme as regras nacionais, dividido entre A1, A2 e A3. Para a A1, foram estabelecidas as seguintes atividades: Apresentação de Obras Análogas; Seminários Temáticos; Diagnósticos e Primeiras Estratégias Projetuais. A A2 trata-se de uma avaliação institucional, de múltipla escolha, aplicada nacionalmente e produzida por todos os professores que ministram a referida UC. Nesta avaliação, o aluno deve demonstrar habilidades de leitura, interpretação, análise de dados e estabelecer referências para solucionar as questões que abordam o conteúdo programático da UC. Já a A3 procura ser uma avaliação voltada ao desempenho como resultado do processo. Foi composta pelo desenvolvimento do Anteprojeto de Habitação de Interesse Social.

No primeiro encontro nacional foi realizada uma dinâmica utilizando a ferramenta Jamboard para conhecer os alunos e mapear possíveis diferenças entre as turmas e entre os alunos de uma mesma turma (FIG. 01). Foi possível perceber que, neste universo, estaríamos trabalhando com alunos heterogêneos que estavam em momentos distintos do curso. A turma era composta de alunos do terceiro, quarto, quinto, sexto e sétimo semestres, sendo 38 alunos de Belo Horizonte e 13 de Joinville.



Fig.01. Atividade de reconhecimento da turma realizada através do aplicativo Jamboard (Fonte: arquivo pessoal)

A partir deste reconhecimento da turma, bastante heterogênea, algumas angústias foram levantadas:

- Os alunos do outro lado da tela estão realmente presentes?
- Como conseguir orientar de forma eficiente as turmas?
- Como potencializar a possibilidade de compartilhar realidades de regiões diferentes?
- Como instigar os alunos a desenvolver o olhar crítico?
- Como ajudar os alunos a desenvolver a autonomia no desenvolvimento de projetos de arquitetura?
- Como desenvolver um ambiente colaborativo em sala de aula?
- Como avaliar individualmente os alunos?

Desta forma, era preciso pensar em alternativas para que pudéssemos desenvolver um ambiente colaborativo em sala de aula, uma vez que alunos mais experientes pudessem mentorar alunos menos experientes e que todos pudessem compartilhar suas dificuldades e encontrar soluções entre os pares. Também era fundamental pensar em estratégias para que os alunos quando estivessem no ambiente digital ficassem atentos às orientações.

Para a avaliação A1, promovemos atividades que procuraram integrar os alunos misturando alunos de BH e Joinville na composição dos grupos. Para o desenvolvimento da análise de obras análogas e seminários temáticos, a sala foi dividida em grupos mistos (nacionais) de seis alunos. Desta forma, os alunos acabaram se conhecendo melhor, promovendo maior integração e colaboração na turma. Posteriormente, os grupos se dividiram para formar novos grupos, denominados grupos regionais, para que fosse possível desenvolver o projeto levando em consideração as particularidades locais, trabalhadas pelos professores locais, de forma presencial. Paralelamente aos trabalhos realizados em grupo, os alunos, individualmente, precisavam elaborar um relatório sobre a apresentação dos colegas para postarem no campo avaliativo da A1 no sistema Ulife. Desta forma, os alunos precisavam estar sempre atentos às apresentações, além de, com esta prática, promovermos o desenvolvimento do senso crítico e da habilidade de escrita dos alunos.

Na grande maioria dos cursos de graduação de arquitetura e urbanismo do país, o processo de ensino de arquitetura e urbanismo se desenvolve a partir de um problema arquitetônico e urbanístico, apresentado aos alunos pelo professor. O professor também pode, através de uma situação apresentada, estimular que os alunos problematizem alguma questão de arquitetura e urbanismo (MALARD, 2005, p.1). O aluno soluciona esse problema através da elaboração e apresentação de um projeto arquitetônico e urbanístico. Durante o processo de desenvolvimento do Anteprojeto (que compõe a avaliação A3), os alunos após realizarem

todos os estudos e estarem de posse das informações necessárias para o desenvolvimento da solução projetual para o problema apresentado, os alunos começam a tarefa de desenvolver um projeto de arquitetura e urbanismo. Desenvolvem programa de necessidades, fluxogramas, setorizações (em planta e volumetria) até que o projeto comece a tomar forma. Durante todo esse processo, são realizadas orientações junto aos professores. A partir de orientações em grupo realizadas pelo professor, o aluno recebe diretrizes para que consiga entender pontos ainda não solucionados ou visualizar problemas que ele ainda não conseguiu enxergar. Neste ponto é importante fazer uma ressalva: alunos conseguem apresentar soluções mais assertivas quanto mais for treinado o olhar para análise e crítica projetual. Neste ponto, entendemos que cabe aos professores orientadores não orientar buscando solucionar o projeto para os alunos mas sim, instigá-los a enxergar os problemas que precisam ser solucionados para que através de desenvolvimento, experimentações e com a aplicação da fundamentação teórica que eles vêm adquirindo ao longo da graduação, sejam capazes de solucionar as demandas do projeto. Desta forma, a autonomia é um item chave para o amadurecimento projetual do aluno. Assim, buscou-se aplicar prática docente durante o processo de orientação dos projetos, visando: a) treinar o olhar e aumentar a capacidade analítica e crítica dos alunos, b) desenvolver a autonomia projetual dos alunos e c) promover avaliação por pares, trabalho em equipe e colaboração entre alunos da turma.

Neste ponto, para que conseguíssemos atender às expectativas acima descritas, como prática docente, solicitamos que os alunos, individualmente, durante a orientação dos colegas, observassem o projeto que estava sendo orientado e preenchessem um formulário a cada orientação procurando analisar e contribuir com o desenvolvimento do trabalho dos colegas. Neste formulário, extremamente simples (FIG. 02), o aluno precisava apenas informar qual trabalho estava sendo avaliado por ele e escrever sua contribuição. Ao final da aula a professora filtrava as contribuições e enviava as mesmas para cada um dos grupos, garantindo o sigilo dos autores das avaliações. Neste processo, o aluno que analisava o projeto aprendia a olhar e verificar possibilidades de solução de problemas ainda não resolvidos pelos colegas, assim como os grupos, ao receber os comentários dos colegas, recebiam uma riqueza de informação que ia além da orientação que ele acabou de receber do professor. Neste processo, como todas as análises eram pontuadas pelo professor, todos os alunos precisavam se manter constantemente atentos e participativos durante toda a aula. Esta prática, também promoveu a possibilidade de avaliação individual de cada aluno, ao permitir que o professor, ao ter acesso aos comentários dos alunos sobre o trabalho dos colegas, conseguia saber o entendimento individual de cada aluno sobre o processo projetual.

Acompanhamento das orientações

Dê a sua contribuição para o trabalho do colega: o que pode ser melhorado, o que está legal? As observações serão passadas para os grupos de forma anônima. As contribuições serão consideradas na avaliação como parte do desempenho e desenvolvimento de vocês.

renata.teixeira@prof.una.br (não compartilhado)
Alternar conta

*Obrigatório

Nome completo *

Sua resposta

Campus *

Escolher

Data da orientação *

Escolher

Grupo que você está avaliando: *

Escolher

O que gostaria de contribuir com a orientação do grupo?

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Fig.02. Formulário de acompanhamento das orientações
(Fonte: arquivo pessoal)

Ao analisar os dados obtidos através da utilização desta prática, conseguimos perceber uma grande participação dos alunos (FIG. 03 e FIG. 04) que ficaram mais participativos e também conseguimos ver que, os grupos acabavam desenvolvendo mais os projetos ao terem ciência que teriam seus trabalhos avaliados por toda a turma. Ao todo tivemos 492 respostas ao formulário ao longo de todo semestre. Como os comentários deveriam ser pertinentes e conscientes, uma vez que estavam sendo avaliados pela professora, os alunos se empenharam em realmente analisar e contribuir para a avaliação do projeto dos colegas.

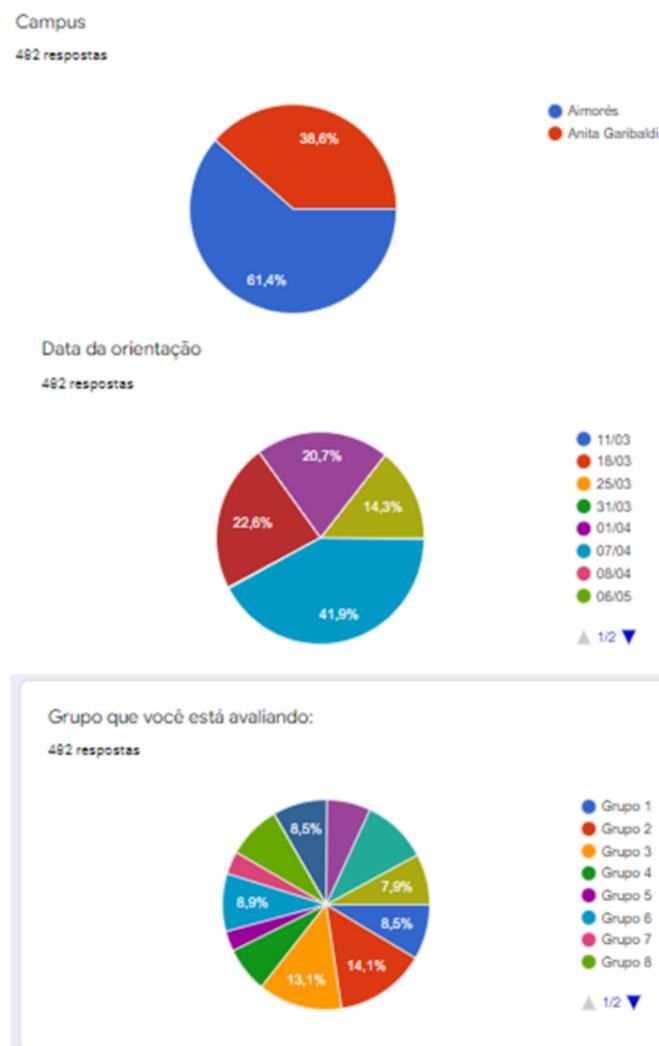


Fig.03. Resultado apresentado após aplicação do formulário de acompanhamento das orientações (Fonte: arquivo pessoal)

O programa de necessidades poderia ser feito no Excel, com três tabelas diferentes para cada tipologia.

Era bom colocar o banheiro entre os quartos, se não vai ficar muito longe dos outros quartos. E não é legal ter as portas do quarto abrindo para a sala, tira a privacidade.

precisa verificar a orientação do sol em relação a organização das peças dos apartamentos

melhorar a circulação no fluxograma, fazer planilha no excel

Para a iniciativa da creche seria interessante delimitar um raio que vocês querem atender crianças de 0-3 anos e assim teriam um número de alunos. com esse número considerem quantos alunos por sala vocês teriam e assim conseguiriam a quantidade de salas e m². para as demais áreas seria legal ver correlatos da própria cidade para ter exemplos de creches e seus ambientes. Área de lazer seria interessante fazer aberta, até permitindo uma área de respiro entre os blocos

Acho importante o ponto de ter uma creche no terreno, somente pensar em quantas crianças ela deveria

Sobre o programa de necessidades, acho que ajudaria e facilitaria a vida de vocês se colocarem no "título" de cada coluna da planilha as seguintes: Atividade, Usuários, Ambiente, Objetos, N (de ambientes), Referências, Área, Área Total, Percentual. Ai vão descrevendo abaixo desses tópicos.

Faltou a tabela do programa de necessidades

- na planilha separar os cômodos em suas tipologias e suas dimensões

Trabalho interessante e completo até o que foi pedido no momento.

As ideias estão muito boas, o fluxograma da UH funciona, adicionado o que a professora falou sobre a circulação (eu também vou ter que adicionar isso no meu) e eu acho que quando fazer o programa de necessidades vai ser ainda melhor de compreender todo o projeto

Como comentado pela professora, acho de grande valia o uso de tabelas para organizar os usos e espaços. Facilita na visualização, na organização e entendimento dos ambientes.

Fig.04. Alguns comentários avaliativos sobre o trabalho dos colegas obtido através do formulário de acompanhamento das orientações (Fonte: arquivo pessoal)

Considerações finais

Com as práticas docentes apresentadas, entendemos que conseguimos atingir os objetivos propostos inicialmente pois as atividades desenvolvidas ao longo do semestre ajudaram a treinar o olhar do aluno para que ele pudesse aprender a observar possíveis pontos de atenção e melhoria nos projetos dos colegas, ajudou no desenvolvimento do olhar crítico do aluno, ajudou aos alunos a ver possíveis melhorias no próprio projeto, manteve a turma participativa e com atenção durante toda a aula, promoveu a colaboração uma vez que cada aluno ajudou os colegas no desenvolvimento dos seus projetos e desenvolveu a autonomia além de ser uma metodologia que facilitou o processo de orientação coletiva para turmas grandes.

Alguns pontos merecem destaque:

- alunos estavam sempre presentes e frequentes (e os que não estiveram frequentes assistiam as gravações para preencherem o formulário posteriormente);
- alunos se empenharam para mostrar o trabalho, uma vez que estavam sendo observados e analisados por toda a turma;
- os alunos aprenderam a desenvolver a oratória, argumentação e defesa do projeto;
- alunos desenvolveram a escrita, o olhar crítico e capacidade de análise ao ter que comentar o trabalho dos colegas;
- trabalhos parecem ser mais bem desenvolvidos/ apresentados devido às várias análises recebidas dos colegas;
- apesar de às vezes mostrarem resistência no começo, ao começar a notar os resultados positivos, os alunos gostam da experiência, o que podemos perceber através do relato dos alunos (FIG. 05)



Fig.05. Alguns comentários dos alunos durante a aula online (Fonte: arquivo pessoal)

Referências

- MALARD, M. L. A avaliação no ensino de projeto de Arquitetura e Urbanismo: problemas e dificuldades. In: II seminário sobre ensino e pesquisa de projeto em arquitetura: rebatimentos, práticas interfaces-PROJETAR 2005, 2005, Rio de Janeiro. CD dos Anais do II seminário sobre ensino e pesquisa de projeto em arquitetura: rebatimentos, práticas interfaces-PROJETAR 2005. Rio de Janeiro: FAU/UFRJ, 2005.

E-book saúde do adulto em mapas mentais

◀ Nichollas Costa Rosa

Introdução

Os impactos da pandemia não afetaram apenas as pessoas infectadas pela covid-19, mas também estudantes de todo o mundo. Em torno de 1,5 bilhão de estudantes tiveram suas aulas suspensas ao redor do mundo conforme dados da Unesco. Com os alunos afastados das salas de aula, as instituições foram forçadas a utilizar da tecnologia para a realização das aulas. A pandemia evidenciou que o uso das tecnologias no ensino é uma realidade que veio para ficar, portanto a sua utilização é uma ferramenta importante no processo de ensino-aprendizagem. (ARRUDA; SIQUEIRA, 2020).

As aulas remotas permitem a utilização de tecnologias como as metodologias ativas. Estudo realizado no sul do Brasil mostrou que a utilização de metodologias ativas no ensino em enfermagem é capaz de fornecer subsídios para a formação do profissional enfermeiro crítico e reflexivo. (GHEZZI, 2021)

A unidade curricular de Saúde do Adulto pertence ao sétimo semestre do curso de graduação em Enfermagem do Centro Universitário Ritter dos Reis- Uniritter e aborda o atendimento de pacientes críticos. A utilização de metodologias ativas no ensino remoto demonstrou grandes benefícios no processo de ensino aprendizagem. Uma das metodologias ativas que mais demonstraram resultados positivos em minha unidade de curricular de Saúde do Adulto foi a elaboração de mapas mentais, pois, além de auxiliar na fixação do conteúdo, servia como ferramenta de estudo para os alunos. Então surge a ideia de unir estes mapas mentais em um e-book da disciplina.

Desenvolvimento da experiência

Durante o ano de 2021 com turmas da unidade curricular de Saúde do Adulto como forma de fixação de conhecimento durante as aulas remotas, foram construídos mapas mentais contemplando todos temas abordados naquele dia. Ao final de cada aula eram reservados os 20 minutos finais para a construção dos mapas na plataforma mindmeister. Todos os alunos participavam da construção e após o mesmo era revisado, retomando os conteúdos e corrigindo os mapas mentais. No término do semestre haviam sido gerados 47 mapas mentais, que continham todos os conteúdos da unidade curricular. Como muitos alunos estariam iniciando estágio supervisionado nos semestres seguintes, os alunos solicitaram que

os mapas mentais construídos durante o semestre fossem disponibilizados. A partir disto, surge a ideia de construir um e-book reunindo todos os mapas mentais para servir como material de apoio para estudos, tanto para os próximos alunos da unidade curricular, como para material de bolso ou revisão nos estágios supervisionados do curso.

Foi então elaborado em conjunto com os alunos um e-book de 42 páginas, intitulado "Saúde do Adulto em Mapas Mentais", contendo todos os mapas mentais elaborados. O e-book passou então por uma fase de elaboração, revisão e disponibilização para os alunos. O e-book em seu primeiro volume foi finalizado em 09 de fevereiro de 2022, sendo disponibilizado para download para todos os alunos do curso de Enfermagem. Até o dia 19/04/2022 haviam sido realizados mais de 123 downloads do e-book conforme anexo. Os principais objetivos do e-book *Saúde do Adulto em Mapas Mentais* são: servir de material de apoio para os alunos da unidade curricular e também para os alunos em estágio supervisionado.

As expectativas inicialmente eram fornecer material que apoiasse os alunos ao passar pela unidade curricular, despertando gatilhos nos acadêmicos para auxiliar em possíveis dúvidas. As limitações encontradas foram: a ausência de textos associados aos mapas mentais para facilitar a compreensão dos mapas mentais e a divulgação por meios digitais que pode não ter alcançado todos os alunos do curso.

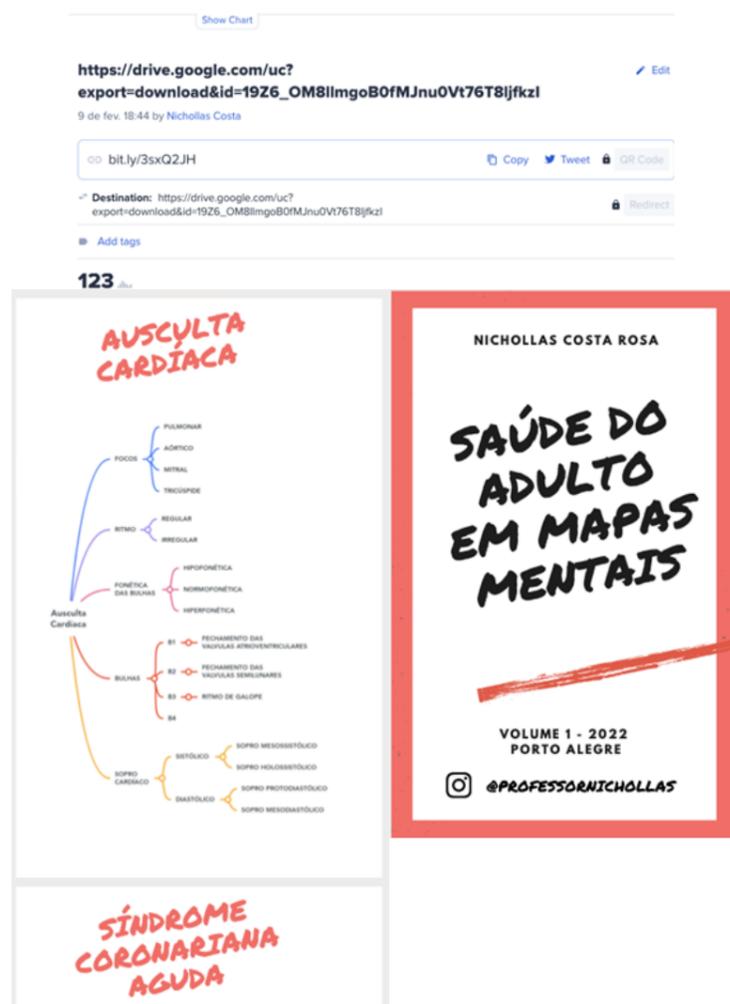
Considerações finais

Acredito que o objetivo primário do E-book *Saúde do Adulto em Mapas Mentais* tenha superado as expectativas, tanto pelo número de downloads, quanto pelo feedback positivo dos alunos. Esta primeira versão conta com a colaboração de todos os alunos que fizeram parte da unidade curricular de saúde do adulto. Esta experiência permitiu engajar os alunos na construção de conhecimentos que facilitem o processo de ensino aprendizagem, tornando os mesmos atores da sua própria formação. Aproveitar os materiais produzidos em sala de aula mostrou-se uma ferramenta importante para difusão do conhecimento. Como limitações, a ausência de textos explicativos e uso de imagens precedendo os mapas mentais poderia facilitar a interpretação e o entendimento dos conteúdos. Alunos dos semestres posteriores já têm iniciado a unidade curricular de saúde do adulto com a utilização do e-book como material de apoio.

Referências

- ARRUDA, J. S.; SIQUEIRA, L. M. R. de C. Metodologias Ativas, Ensino Híbrido e os Artefatos Digitais: sala de aula em tempos de pandemia. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo*, [S. l.], v. 3, n. 1, p. e314292, 2020. DOI: 10.47149/pemo.v3i1.4292. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/4292>. Acesso em: 25 ago. 2022.
- GHEZZI, Joyce Fernanda Soares Albino et al. Strategies of active learning methodologies in nursing education: an integrative literature review. *Revista Brasileira de Enfermagem [online]*. 2021, v. 74, n. 1 [Acessado 25 agosto 2022], e20200130. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0130>>. Epub 24 Mar 2021. ISSN 1984-0446. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0130>.

Anexos



A prática docente de uma farmacêutica em um curso de Medicina

Juçara Barga do Nascimento

Introdução

O presente relato descreve as marcas que esta relatora tem sentido ao imergir no ambiente de docência na graduação de Medicina, por fazer parte da minha vida cotidiana a formação em primeiro momento como farmacêutica e, em segundo momento, em saúde pública. Prosegui, então, na minha formação como Mestre do Ensino em Ciências da Saúde, alicerçada pela educação freiriana, construtivista, tendo agora a oportunidade de conduzir essas práticas educacionais no exercício da docência. Logo, fazer parte da equipe de docentes de uma instituição voltada para a metodologia ativa, preenche toda a idealização que construí no decorrer da minha trajetória, dando sentido para o que entendo ser o de transformador de saberes, trazendo a emancipação, a reflexão e a crítica no processo de formação dos futuros profissionais, quem sabe mais comprometidos com o ato de prescrever e com o uso racional de

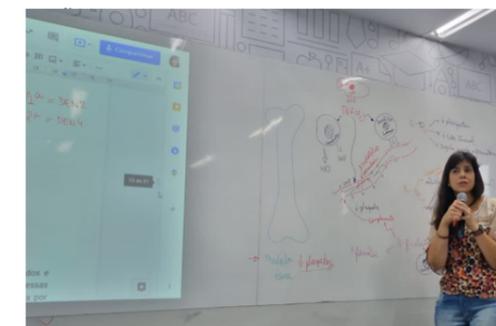


Figura 1: momento de *feedback* apresentado aos alunos de medicina

Desenvolvimento da experiência

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."

Paulo Freire

A formação pedagógica construtivista em Farmacologia para estudantes de medicina tem sido desafiadora na instituição em que atuo. O campus de Cubatão-SP é simbólico por inovar na estratégia do ensino baseado em problemas, trazendo o aluno

para o centro do desenvolvimento do seu próprio conhecimento, a partir da facilitação dos conteúdos explicados nas mais variadas situações problemas (SPs).

Inicialmente, nas primeiras aulas, criar um ambiente amistoso foi um dos principais objetivos meus para desenvolver o processo educacional da maneira mais agradável possível. Assim, por meio da sala de aula invertida, preparei conteúdos que delimitaram os assuntos e levei ao conhecimento dos alunos vídeos que poderiam facilitar a compreensão de tema tão importante e complexo.

Burgess *et al.* (2019) enfatizam que em particular, a abordagem de sala de aula 'invertida' tem a capacidade de manter a natureza colaborativa da aprendizagem dentro de grandes estruturas de classe e está sendo cada vez mais adotada na educação profissional de saúde.

No primeiro dia de aula utilizamos uma sala de aula tradicional, com a disposição de carteiras em fileiras. Embora tenha modificado a configuração das mesas, optei assim pela sala "metodologias ativas" da instituição (Figura 3). Ela é bastante adequada para o propósito das aulas, possui quadros brancos nas mesas, além de tomadas, três projetores, lousas em todas as paredes, sistema de som interessante. Certamente essa possibilidade é incrivelmente produtiva para a proposição do ambiente pedagógico.

Aspirar a emancipação dos estudantes a encontrarem soluções para seus próprios questionamentos de alguma forma os intrigou e causou reações, digamos assim, provocadoras acerca do tema. -Professora, metodologia ativa na Med Lab? Nunca vi! -Sim, o curso é todo desenhado a partir da metodologia ativa, estou aqui para isto.

Eles, após acessarem previamente o conteúdo, dividiram-se em grupo e apresentaram seus temas aos demais colegas. Os grupos eram "diversidade", com base na prévia divisão que optei realizar a partir da distribuição de chocolates de cores iguais a quem então pertencesse à mesma equipe. Não havia obrigatoriedade de quem do grupo apresentaria o conteúdo. As facilitações permitiram que os alunos compreendessem o processo e entendessem que estavam no caminho certo. De toda a forma, cabe relatar que os estudantes foram arrojados sobre o conteúdo discutido assim que acessaram o material, produziram mapas mentais para auxiliar na fixação do assunto (figura 2).

As primeiras impressões foram animadoras, me deparei com um sentimento de grande satisfação, em poucas aulas os estudantes já falavam sobre farmacologia, mais do que isto, desenvolveram a compreensão bioquímica dos processos farmacológicos e ainda melhor, construíram em pouco tempo suas autonomias. Os laços afetivos educacionais foram efetivamente criados.

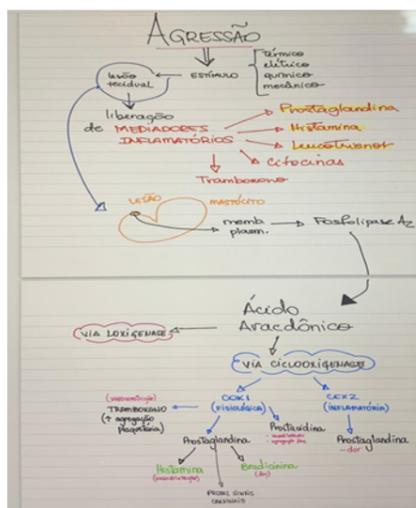


Figura 2: esquema de mapa mental de aluna sobre um tema de aula.

“Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada.” (Freire, 1987, p. 40)

Principalmente nas primeiras aulas eu pedia um *feedback*, assim como dava a eles também. -Professora, por que você não aplica um *TBL* para a gente, assim conseguimos abordar melhor os assuntos.? Nos moldamos, como educadora iniciante propus que fizéssemos mudanças em conjunto até alcançarmos um divisor comum.

“A metodologia ativa é uma construção procedimental com concepção educativa e pedagógica que estimula processos de ação-reflexão-ação. Desta forma, o docente media ações que permitem que os estudantes assumam posturas ativas em relação ao seu processo de ensino e aprendizagem, revelando suas experiências e vivências prévias, para que se tornem mais habilitados a lidar com diversos problemas e contextos sociais” (Garcia et al., 2019, s/n)

Hoje, além da sala de aula invertida, eu apresento no dia da aula conforme a estratégia *team-based-learning* (TBL), um questionário-teste eletrônico, projetando então na lousa o formulário por “QR code”, outro instrumento que despertou motivação nos alunos em acessar o conteúdo e curiosidade sobre essa possibilidade (figura 3).

Burgess *et al.* (2019), explicam que os estudantes de medicina de hoje estão altamente interconectados, desfrutando do trabalho em equipe e da prática colaborativa e do uso das mídias sociais para o aprendizado, desejando *feedback* contínuo e explícito. Querem assim, atividades de aprendizado estruturadas, com expectativas claras e desfrutam de uma sensação de realização em suas idealizações. Além das modificações nos métodos de ensino.



Figura 3–uso de QR code para acesso ao formulário da estratégia TBL



Figura 4–Formulários eletrônicos auxiliam no acompanhamento das respostas dos alunos

A possibilidade de lançar pontuação de cada questão e enviar respostas por correio eletrônico torna o exercício da docência mais dinâmico e resolutivo.

Outras ferramentas educacionais foram igualmente utilizadas, como palavras cruzadas, simulações de confeccionar prescrições médicas na fase de aplicação de conceito do TBL e utilizar materiais de papelaria para representar um mecanismo de ação medicamentoso, como na figura 5.

Minha maior preocupação também é dinamizar o conteúdo com a prática cotidiana da saúde pública. Procurei exemplificar as SPs com protocolos existentes no SUS e estabelecer uma rotina de compreensão dos medicamentos assim oferecidos gratuitamente, bem como fazê-los dar importância aos corretos preenchimentos dos formulários como igualmente investigarem no ambiente da prática, onde estagiam, se cartões específicos de acompanhamento dos pacientes estavam disponíveis, levando-os às reflexões do campo teórico diretamente para o prático.



Figura 5: uso de material de papelaria para representar o mecanismo de ação de um medicamento

A repercussão do processo educacional nesse primeiro semestre de 2022, expresso aqui também, a minha experiência embrionária sobre essas relações aluno-professor tem tornado o ambiente muito proveitoso e enriquecedor. Encontrar com jovens de outras gerações e com outros atores mais amadurecidos, da mesma forma alunos, estimula um espaço de troca de experiências verdadeiramente envolventes. Diria, até que é uma mescla de sentimentos positivos a cada dia que os encontro. Eles me ensinam a me inquietar sobre o que é melhor para eles. E eu os ensino sobre a capacidade e empoderamento que já se estampam nas tarefas cotidianas de suas vidas acadêmicas. Todas as semanas são de novos aprendizados, mas sempre regados às intensas renovações.

O resultado desse curto intervalo de tempo que estive com eles, é bem promissor, eles progressivamente têm ampliado seus níveis de aprendizado, percorrem pelas problemáticas apresentadas e mostram do que são capazes e autossuficientes, a figura 6 ilustra o quanto já evoluíram.

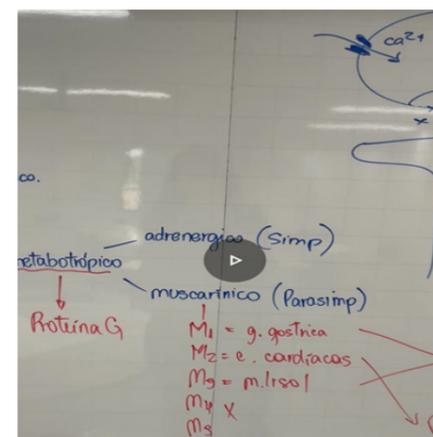


Figura 6: representação do mecanismo de ação de medicamento escrito por aluno em lousa

E o processo tem sido leve, espero que eles sintam o mesmo. Sempre me movem os pensamentos sobre o quanto tenho sido útil. A resposta eles mostram com o que buscaram e aprenderam, estão alçando voos cada vez mais longos, cada vez mais elevando seus conhecimentos, sinto que esta tarefa de mesclar a educação médica com a experiência farmacêutica é incrivelmente proveitosa.

Considerações finais

Pode-se dizer que o processo de educação médica deve articular com os mais diversos olhares da área da saúde. Destarte, estabelecer essa estratégia já na vida acadêmica é profundamente valiosa, pois a compreensão sobre o trabalho em equipe se inicia na formação.

Muitas vezes os médicos acabam desenvolvendo seus estudos sobre o uso de medicamentos pela influência da propaganda médica ou somente quando participam de programas de especialização. A base da farmacologia acaba sendo por vezes pouco evidenciada, levando o profissional a emitir prescrições incoerentes, e o entendimento a respeito dos riscos sobre esse uso, muitas vezes ignorado.

Na prática da vida profissional em saúde pública sempre me deparei com uma diversidade de profissionais médicos. Como farmacêutica, conhecia esses profissionais a partir de suas prescrições. Criamos naturalmente frente ao exercício da profissão, muitos paradigmas e julgamentos relacionados ao uso racional de medicamentos. Os farmacêuticos, inclusive, queremos modificar todo esse sentido, ao mesmo tempo nos abate um sentimento de impotência diante dessas incongruências, que não serão solucionadas tão facilmente.

É imperioso neste momento acadêmico oferecer subsídios para que os estudantes compreendam o desencadeamento farmacoterapêutico e determiná-los significativamente válidos e transformadores do curso da doença. Mas o desenvolvimento da crítica acerca do uso racional de medicamentos é muito importante para que os alunos estabeleçam o discernimento sobre o dever de prescrever da maneira mais lógica possível.

É exatamente no ambiente acadêmico que tem sido possível construir novos entendimentos e quebrar paradigmas do movimento medicamentalista.

Assim, continuo nessa nova empreitada, tendo como principal desafio utilizar mais ferramentas educacionais para despertar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos educandos, sempre em prol do uso racional de medicamentos e da garantia desse acesso, premissa a meu ver estabelecida como justiça social, como assim a garantia dos demais direitos dos cidadãos, da universalidade, equidade e integralidade que permeiam nossa política pública de saúde, o SUS.

Referências

- Burgess, A., Haq, I., Bleasel, J., Roberts, C., Garcia, R., Randal, N., Mellis, C. **Team-based learning (TBL): a community of practice.** *BMC Med Educ* 19, 369 (2019). Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1795-4>. Acesso em 11 de maio de 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- Garcia, M. B. de O., Oliveira, M. M. de e Plantier, A. P. **Interatividade e Mediação na Prática de Metodologia Ativa: o Uso da Instrução por Colegas e da Tecnologia na Educação Médica.** *Revista Brasileira de Educação Médica* [online]. 2019, v. 43, n. 1 pp. 87-96. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v43n1RB20180154>. Acesso em 11 de maio de 2022.

Espaços não formais de educação para o ensino de zoologia

✦ **Lilian Gomes Afonso**
✦ **Marina Peres Portugal**

Introdução

A zoologia é a ciência que estuda os animais, grupo biológico com alta representatividade. Estima-se que existam cerca de 2.007.702 espécies vivas descritas e nomeadas. Cerca de 58.000 delas são de vertebrados e 1.324.402 são de invertebrados (Brusca et al., 2018). De acordo com o livro vermelho da fauna ameaçada de extinção (2018), o Brasil possui uma das maiores riquezas de espécies do planeta, abrigando mais de 13% das espécies conhecidas pela ciência. Atualmente são conhecidas no país 117.096 espécies de animais, com estimativas que esse número ultrapasse 137.000 espécies.

Estima-se que 63% das espécies atuais descritas sejam artrópodes (Fransozo, 2016). Dentre os artrópodes, os insetos destacam-se de todos os outros invertebrados, constituindo o grupo mais diversificado de animais da Terra (Brusca et al., 2018).

Devido à sua elevada diversidade de espécies e tipos morfológicos e por serem muitas vezes fonte de recurso alimentar, os animais são objetos da nossa curiosidade e estão integrados à história evolutiva da humanidade (Vigne, 2011).

Desenvolvimento da experiência

O ensino de zoologia pode ocorrer em espaços considerados não formais de ensino, espaços fora do ambiente escolar, como por exemplo, dentro de unidades de conservação ambiental (Faria; Jacobucci; Oliveira, 2011).

Uma das atividades que podem ser realizadas em espaços não formais de ensino são as atividades práticas como, por exemplo, os trabalhos de campo.

Uma das proposta da UC de Ecologia e Biodiversidade de Invertebrados que ocorreu no campus Guajajaras, Centro Universitário Una de Belo Horizonte (MG), no segundo semestre de 2021, foi a realização de uma visita técnica a Biofábrica de Joanelhas (Prefeitura de Belo Horizonte, 2018) que fica dentro do Parque das Mangabeiras (Belo Horizonte, MG), seguida por uma caminhada ecológica com o objetivo de observação e identificação de insetos, além de apresentar aos estudantes os métodos mais eficientes na captura desses animais.

Essa atividade surgiu da necessidade de uma melhor contextualização do conteúdo que estava sendo trabalhado em sala de aula corroborando com a meta de compreensão: projetar e executar experimento prático utilizando técnicas de estudos e pesquisa para os grupos de invertebrados, além de ser uma oportunidade para que conhecêssemos os alunos e que eles pudessem se conhecer pessoalmente depois quase dois anos de pandemia.

Nas aulas que antecederam a saída de campo foram realizadas aulas expositivas, leituras de artigos e grupo de discussão sobre os insetos. Também falamos sobre a maneira que devemos nos portar em campo, inclusive sobre as melhores vestimentas e o que deveria ser levado.

A maioria dos alunos se mostrou bastante empolgados e ansiosos pela realização da atividade, apesar de alguns ainda estarem receosos e preocupados de saírem de casa. Mais da metade da turma compareceu ao Parque e era nítida a emoção de finalmente estarem em campo. A turma que esteve presente era formada, em sua maioria, de alunos que entraram na faculdade no início da pandemia e que não tinham realizado nenhuma atividade prática referente a sua futura área de atuação.

A primeira parte da atividade foi uma palestra sobre relações ecológicas e papel de alguns insetos no controle biológico na Biofábrica de joanelhas e crisopídeos. Após a palestra, os alunos fizeram uma visita ao laboratório de reprodução das joanelhas e crisopídeos, observando diferentes estágios de vida de cada um dos insetos: ovo, larva, pupa, adulto (Anexo I). A Biofábrica de joanelhas é uma iniciativa da prefeitura de Belo Horizonte, ou seja, uma iniciativa pública, assim como ocorre em outros estados do Brasil e no exterior. Mas durante a palestra os alunos aprenderam que empresas privadas também trabalham produzindo joanelhas, crisopídeos, ácaros e outros derivados biológicos que auxiliam na criação destes animais e no controle biológico para pragas agrícolas, mostrando uma nova área de atuação do biólogo. Ou seja, ao visitar o local onde são produzidas as joanelhas, os alunos tiveram a oportunidade de ver na prática uma nova forma de empreender no ramo da biologia: criação de predadores naturais voltados para o uso do controle biológico.

Os alunos se mostraram muito satisfeitos e felizes com a oportunidade de conhecerem a Biofábrica, tiraram dúvidas com o coordenador do projeto e ao final já fizeram a inscrição no site da prefeitura de Belo Horizonte para receberem as doações de larvas de joanelhas e crisopídeos para as hortas caseiras, além, é claro, de perguntarem sobre vagas de estágio.

Após a Biofábrica, foi realizada uma caminhada ecológica. A caminhada foi um sucesso. Foi possível visualizar vários insetos em ambientes diferentes. Para a identificação dos animais os estudantes aprenderam a utilizar chaves de identificação. O manuseio de puçás fez com que os alunos experimentassem a sensação de serem biólogos por um dia (Anexo I).

Na aula seguinte após a visita à Biofábrica, alguns alunos acharam o tema tão interessante que inseriram parte do aprendizado na apresentação do trabalho final da UC (A3), compartilhando os aprendizados da visita com outra parte da turma que não pode estar presente no dia da atividade.

Os resultados dessa prática nos motivaram a propormos novas atividades de acordo com os conteúdos a serem trabalhados em outras unidades curriculares. Os feedbacks recebidos, tanto pessoalmente quanto pelo whatsapp, nos fez ter certeza que esse tipo de atividade tem que fazer parte do percurso formativo dos estudantes.

Considerações finais

A realização de atividades práticas em espaços não formais funcionam como importante ferramenta que contribuem para o processo ensino-aprendizado. Devido à boa recepção e interesse dos alunos, a visita à Biofábrica e a caminhada ecológica para visualização de insetos serão incorporadas ao cronograma das próximas turmas de Ecologia e Biodiversidade de Invertebrados. Os aprendizados dessa visita serão importantes também para o desenvolvimento de projetos que os alunos possam realizar em outras Unidades Curriculares, como Ecologia, Conservação e Recuperação do Meio Ambiente ou Processos Evolutivos e Ecologia Comportamental. Foi possível observar como essas atividades em ambiente fora da universidade despertam e motivam os alunos na busca de novos conhecimentos e experiências, além de serem uma importante oportunidade para terem contato com outros profissionais que podem se tornar parceiros da jornada acadêmica dos estudantes.

Anexos I

Fotos das atividades desenvolvidas durante a saída de campo.



Laboratório de reprodução de joanelhas e crisopídeos da Biofábrica de Belo Horizonte (MG).



Identificação de insetos através de características morfológicas utilizando chave de identificação (Parque das Mangabeiras, Belo Horizonte, MG).

Referências bibliográficas

- Brusca, Richard, C. et al. Invertebrados, 3ª edição. Grupo GEN, 2018.
- Faria, Rafaella Librelon de; Jacobucci, Daniela Franco Carvalho; Oliveira, Renata Carmo. Possibilidades de ensino de botânica em um espaço não-formal de educação na percepção de professoras de ciências. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte), v. 13, n. 1, p. 87-104, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/epcc/a/T4ttdnYqr6drfhcRGtjW8Vv/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em 25 mai. 2022.
- Fransozo, Adilson. Zoologia dos Invertebrados. Grupo GEN, 2016.
- Livro Vermelho da Fauna Brasileira Ameaçada de Extinção: Volume I / 1. ed. Brasília, DF, ICMBio/MMA, 2018.
- Prefeitura de Belo Horizonte, 2018. Biofábrica. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/meio-ambiente/biofabrica>. Acessado em 30 mai. 2022.
- Vigne, Jean-Denis. The origins of animal domestication and husbandry: a major change in the history of humanity and the biosphere. C R Biol. Mar; 334(3): 171-81, 2011. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21377611/>. Acessado em 25 mai. 2022.

Aplicação da metodologia EIGHT na disciplina de metodologia de pesquisa II do curso de Medicina da Universidade Potiguar (UnP)

• **Katiane Fernandes Nóbrega**
• **Ricardo Ney Cobucci**

Introdução

O método "EIGHT" de aprendizagem foi idealizado e criado pelo professor Ricardo Fragelli, da Universidade de Brasília (UNB), cuja proposta foi trabalhar a aprendizagem baseada em projetos com alunos de engenharia. O Eight é um percurso de aprendizagem que possui características especiais, tais como: a utilização, nas aulas presenciais, de metodologia ativa, *talk shows*, visitas técnicas, culminando na elaboração de projetos para cada uma dessas ações (FRAGELLI, 2018).

O trabalho com projetos visa (re)significar o ambiente acadêmico, abandonando uma visão de educação baseada na memorização e no repasse de conteúdos prontos e acabados para se apoiar em projeto de educação responsável não só pela formação cognitiva como também social dos discentes. A capacidade de formulação e a resolução de problemas desenvolvidas pela aprendizagem baseada em projetos, somada à valorização de experiências anteriores que cada aluno traz consigo, incentiva a construção de uma aprendizagem mais significativa. Dessa forma, ao estabelecer formas diferentes de relações entre fatos, acontecimentos, objetos, noções e conceitos, modificações de comportamento são desencadeadas nos alunos e isso contribui para que este aprendizado seja utilizado em diferentes situações da vida (RODRIGUES, ANJOS e ROÇAS, 2008).

A utilização de projetos passou a ser uma alternativa para romper com o ensino tradicional e uma forma de aprendizagem mais ativa e real, pois a formação dos discentes não pode ser vista simplesmente como uma atividade intelectual, mas como um processo integral e complexo no qual não há dissociação entre o conhecer e o intervir no real. Sendo assim, dentro dessa nova concepção de educação, é impossível separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais deste processo (GIROTTI, 2003).

No segundo semestre do ano de 2021, os pro-

fessores Ricardo Ney Cobucci e Katiane Fernandes Nóbrega ficaram responsáveis por propor um plano de ensino para a Unidade Curricular (UC) Metodologia de Pesquisa II para alunos do 6º período do curso de medicina da Universidade Potiguar em Natal/RN.

Na discussão sobre como deixar a disciplina mais atrativa, uma vez que ocorreria ainda totalmente de forma remota em função da pandemia por Covid-19, os professores avaliaram a experiência relatada do uso do EIGHT no 2º período do curso de Medicina da UNIFACIG, durante o segundo semestre de 2018, na disciplina de Metodologia Científica e que foi publicada pela professora Andréia Almeida Mendes (MENDES E FRAGELLI, 2020).

Após lerem o artigo e assistirem vídeos do idealizador do método no YouTube, os professores chegaram a um consenso que dividiriam a turma em grupos de no máximo 10 alunos e cada equipe deveria criar um vídeo de até 8 minutos propondo uma pesquisa científica com título, pergunta de partida, objetivo geral e específicos, hipóteses, justificativa e metodologia. Como estímulo aos alunos, além da nota a ser dada aos projetos apresentados, ficou combinado que os 3 melhores seriam convidados a executar o projeto de pesquisa sob orientação dos professores, que convidariam alunos de pós-graduação para se envolverem nestas melhores propostas.

Desenvolvimento da experiência

A experiência foi idealizada pelos professores Katiane Nóbrega e Ricardo Cobucci conforme o relato que leram no artigo citado e nos vídeos do YouTube em que o professor Fragelli apresenta exemplos do método EIGHT com alunos da UnB.

No início da disciplina, ambos apresentaram aos alunos matriculados na unidade curricular o vídeo em que o autor da metodologia explica como funciona (<https://www.youtube.com/watch?v=8As74kCjE&t=3s>). Ainda no primeiro encontro, ambos deixaram claro que o principal objetivo da UC era fazer o aluno trabalhar em equipe na criação de um projeto de pesquisa elaborado nos moldes do método EIGHT. Além disso, informaram que o método EIGHT foi o escolhido para que a turma, dividida em equipes, pudesse de forma colaborativa, ao longo do semestre 2021.2, pensar em uma pesquisa científica interessante e que fizesse sentido para a maioria do grupo.

Foi destacado ainda que ao final da disciplina cada equipe apresentaria em um vídeo de no máximo 8 minutos, o que justifica o nome EIGHT, que traduzisse todo o esforço desenvolvido pelo grupo ao longo do semestre em termos de articulação de conteúdos abordados no semestre e problematização de um determinado recorte da realidade. No roteiro do vídeo, deveriam constar de forma explícita o título, pergunta de partida, objetivos (geral e específicos), justificativa, hipóteses e metodologia do projeto.

Os alunos esclareceram as dúvidas sobre o método, receberam informações sobre quais seriam os critérios para avaliação dos vídeos, no caso, coerência

entre a pergunta de partida, objetivos e hipótese, escolha adequada da metodologia, justificativa relevante para a ciência e para os atores envolvidos, criatividade, clareza e obediência ao tempo. Em seguida, foram informados que, com base nestes critérios, os professores escolheriam os três melhores projetos para serem executados sob orientação dos mesmos. Esse processo ocorreria por meio de convite aos autores dos projetos selecionados e convite aos alunos de pós-graduação que se interessassem pelos temas e em participar da execução das pesquisas, análise de dados, realização dos estudos e produção científica.

Ao longo do semestre, de forma remota, os professores apresentaram conceitos básicos da metodologia de pesquisa como elaboração da pergunta de partida (a partir do acrônimo PICO), das hipóteses, dos objetivos, da justificativa e da metodologia. Em relação à metodologia, foram trabalhados os tipos de estudos de dados primários (observacionais e experimentais), checklist STROBE e CONSORT, elementos da bioestatística e princípios da saúde baseada em evidências, assim como, tipos de estudos de dados secundários (revisão narrativa, revisão integrativa e revisão sistemática com metanálise). Além disso, metodologias ativas como sala de aula invertida foram utilizadas na disciplina e, ao longo de todo o semestre, as equipes puderam tirar dúvidas e conversarem com os professores sobre o que precisavam preparar antes da elaboração do projeto final, o vídeo de 8 minutos.

Nas últimas semanas do semestre, 3 dias de aula foram exclusivamente dedicados para as equipes apresentarem os vídeos criados, com os professores comentando, ao final de cada um deles, os aspectos positivos e corretos da proposta e os equívocos cometidos, com *feedback* sobre como isso poderia ser corrigido no projeto. Após todas as equipes apresentarem seus vídeos, os alunos foram informados quais os três melhores de acordo com os critérios definidos e compartilhados no início do semestre, com os demais recebendo a nota que foi utilizada como parte das avaliações da disciplina no semestre.

Como impressões, ficamos muito orgulhosos como professores com o compromisso assumido por toda as equipes para a entrega dos projetos no prazo determinado no cronograma da disciplina e em obediência aos elementos expostos no plano de ensino, em que constatamos a alta qualidade dos vídeos da maioria das equipes e aplicação de todos os conceitos básicos que ensinamos ao longo do semestre. Com isso, entendemos ser possível manter o método EIGHT nessa unidade curricular e em outras disciplinas de diferentes cursos em diferentes áreas do conhecimento na Universidade Potiguar, bem como em outras instituições do ecossistema anima. Podemos ainda afirmar que observamos um maior engajamento dos alunos ao longo da disciplina, interesse pelo conteúdo provocado pela necessidade da criação de um projeto e motivação despertada pela competição sadia na busca de estarem entre os 3 melhores projetos, com perspectiva de aplicação prática e crescimento acadêmico.

Considerações finais

Considerando os resultados anteriormente descritos, podemos garantir que não houve dificuldade para envolvermos os alunos nesse processo dinâmico, criativo e inovador. O que vivenciamos foi a aceitação plena do método Eight, por parte dos alunos das três turmas.

Verificamos ainda que o método Eight pode ser compreendido como um novo modelo de ensino-aprendizagem para professores e alunos, com um potencial de mudar para melhor a aprendizagem de temas que se trabalhados por meio da metodologia tradicional acabam não sendo atrativos para a maioria dos estudantes de medicina, já que estes não veem mais sentido em aulas expositivas dados os investimentos feitos de forma contínua pelo curso na difusão de diferentes metodologias ativas.

Por fim, podemos destacar que o percurso de aprendizagem do método EIGHT é composto por várias etapas, dentre elas: identificar o problema, propor possíveis soluções, elencar uma dessas soluções, planejar para resolver o problema. Dessa forma, constatamos na apresentação de todos os vídeos o alcance, por parte das equipes, do desenvolvimento de um trabalho criativo, reflexivo e crítico, além do desenvolvimento de habilidades, tais como a capacidade de aprender a aprender, de trabalhar em grupo, de solucionar problemas e o desenvolvimento da autonomia, o que tornou a aprendizagem muito mais significativa.

Anexos

- Os links são de alguns dos vídeos apresentados no final da disciplina para enriquecimento do relato de experiência:
- Vídeo n. 1: <https://drive.google.com/file/d/1GsoC9pDCI-8SkfeOPGIBRNd5xDFzUEcWh/view?usp=sharing>
- Vídeo n. 2: https://drive.google.com/file/d/1WXPID7uOhL-6m0zvMW-C_Tr7zf3tiZZsf/view?usp=sharing

Referências

- FRAGELLI, R. R. Curso do Eight, 2018. Disponível em: https://drive.google.com/folderview?id=1G-nWkBccJiHF49HEwGV2Pj_UU-Q3MIQmw. Acesso em: 14 fev.2019
- GIROTTI, C. G. S. Pedagogia de Projetos: (re)significação do processo ensino-aprendizagem. Projeto de Pesquisa. Núcleo de Ensino. Faculdade de Filosofia e Ciências. UNESP. Campus de Marília, 2003.
- MENDES, A.A. e FRAGELLI, R. R. EIGHT: UM PERCURSO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA. Pensar Acadêmico, Manhuaçu, v. 18, n. 1, p. 54-69, janeiro-abril, 2020
- RODRIGUES, L. C. P.; ANJOS, M. B.; RÔÇAS, G. Pedagogia de Projetos: resultados de uma experiência. Ciências & Cognição. v.13, n.1, 2008, p.65-67.

Gestão e planejamento em ação! Dia da Pedagogia presencial!

- Rafael Douglas Inácio
- Carla de Almeida Soares Alves

Introdução

Esta experiência aconteceu na Una de Contagem, de acordo com os tópicos geradores, metas de compreensão e competências previstas no plano de ensino da Unidade Curricular de Gestão Educacional e Políticas Públicas da área de Humanidades, no curso de Pedagogia. A proposta foi mediada pelos professores Rafael Douglas Inácio e Carla de Almeida Soares Alves, contou com o nome de "Gestão e planejamento em ação! Dia da Pedagogia presencial!".

Planejar é uma atividade intrínseca a vida, faz parte dos nossos dias e é essencial para alcançarmos nossos objetivos e propostas. De acordo com Vasconcellos (2002), o planejamento é uma metodologia teórica que possibilita ação, e que visa a construção e transformação de representações. Para o autor, o planejamento deve ser consciente e intencional e prever o tempo para execução da ação.

A Gestão escolar por sua vez, teve seu conceito corroborado pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, que dispõe sobre a gestão democrática do ensino público, na forma da lei (BRASIL, 1988). É importante evidenciar que a gestão escolar precisa ir além da sensibilização de pessoas para realização de atividades de forma satisfatória, de acordo com Libâneo (1991), é preciso intencionalidade, objetivos e que as ações sejam direcionadas e atitudes comuns entre as pessoas envolvidas.

Desta forma, a proposta promoveu o protagonismo estudantil, articulando-se os pilares do curso de Pedagogia da Una Contagem com as bases evidenciadas no currículo da instituição. Percebeu-se muito engajamento, emoção e admiração por parte dos(as) discentes, e ao final, além de saberes interdisciplinares, observou-se alegria estampada no rosto de todos(as) que estavam no evento.

Desenvolvimento da experiência

A Unidade Curricular de Gestão Educacional e Políticas Públicas conta com uma ementa extremamente estruturada e com saberes amplos que possibilitam uma série de conhecimentos. Das temáticas aborda-

das na UC, estão o conceito de gestão educacional, parâmetros para desenvolvimento de planejamento e a consonância com o currículo da instituição.

Para o desenvolvimento da experiência, considerou-se o tópico gerador "Gestão educacional: espaços vivos, orgânicos e sistêmicos de aprendizagem", e as metas de compreensão: i – "Discutir os saberes e fazeres da gestão educacional no contexto das políticas públicas educacionais"; ii – "Discutir e compreender a concepção dos planejamentos educacionais e a aplicabilidade de cada um no contexto escolar.". Além das competências: "Trabalhar em equipe para a consecução dos objetivos da escola e da educação" e "Fazer gestão inclusiva;" propostas pelo plano de ensino da UC curricular. Era responsabilidade dos professores mediar o conhecimento junto aos discentes articulando a teoria e a prática. Sendo assim, a ideia principal era realizar uma comemoração presencial do dia da Pedagogia na Una de Contagem, onde os discentes da UC de Gestão educacional fossem os protagonistas, caberia a eles planejar e realizar um evento para todos(as) os discentes matriculados(as) no curso, e assim, colocar em prática os conceitos de planejamento e gestão compreendidos durante as aulas.

Para apresentar a proposta, utilizou-se uma aula de 3 horas, onde primeiro realizou-se uma dinâmica intitulada "corpo humano", cujo objetivo era demonstrar a importância do trabalho em equipe, os diferentes tipos de gestão e o impacto do individualismo em um trabalho que exige cooperação. A dinâmica consistia em dividir a turma em grupos, e entregar comandos diferentes para eles (para compreender melhor, veja o anexo).

Em seguida, trabalhou-se conteúdo teórico relacionado a importância do planejamento escolar, onde a problematização ocorreu com a frase disparadora do filme da Alice no País das Maravilhas "Se você não sabe aonde quer chegar, qualquer caminho serve", e várias reflexões foram realizadas (brainstorming). E por fim, apresentou-se a proposta: i-A turma inteira deveria fazer o planejamento e gestão para comemoração do dia da Pedagogia para os(as) discentes do curso da Una campus contagem; ii – A data da realização do evento seria terça-feira 24/05/22; iii – a turma deveria considerar uma série de fatores, tais como nome para o evento, formulário eletrônico para discentes darem certeza da presença, decoração do ambiente, convite para discentes e docentes do curso, comes e bebes, programação bem definida, e o que a turma julgasse necessário para deixar a noite memorável; iv – a turma deveria organizar tudo, fazer a gestão de tudo e qualquer suporte poderiam contar com o professor Rafael Inácio e a professora Carla Soares.

Em uma segunda aula, trabalhou-se o roteiro do dia do evento, no qual a turma já havia elaborado um rascunho. Desta forma, de acordo com a gestão democrática, a programação foi definida contendo momentos para apresentações musicais ao vivo, palestra

de uma egressa do curso de Pedagogia para contar sobre seu percurso na Una e agora como egressa (desafios e realizações), atividade lúdica como o bingo da pedagogia e um momento de "prosa e café".

Com toda programação definida, mediação dos professores responsáveis pela Unidade Curricular, apoio e articulação da coordenação do curso, equipe de suporte à informática e a infraestrutura, o evento aconteceu e foi de fato memorável. O evento foi realizado em um espaço aberto da instituição, onde contamos com um palco, e estrutura necessária para conforto de todos que ali estavam. Para além das questões burocráticas, os(as) discentes da UC deixaram o evento com a identidade da Pedagogia, seja através das decorações que elas mesmas criaram, da recepção, condução e desfecho do evento. Foi uma noite com músicas, saberes relacionados ao curso e a UC, diversão, conversas, desenvolvimento de habilidades técnicas e socioemocionais, e de vínculo com o curso e a instituição.

Todos os objetivos e expectativas para a proposta foram superados(as). E os(as) discentes no geral demonstraram orgulho tanto pela elaboração da proposta, quanto pela participação no evento.

Considerações finais

É essencial articular os pilares do currículo com as regionalidades e especificidades do campus. A prática da gestão e planejamento escolar é marcada por muitos desafios na educação básica, e possibilitar essa experiência para os(as) discentes do curso de Pedagogia da Una Contagem além de promover o protagonismo estudantil, fortaleceu o vínculo com a instituição e a escolha pelo curso.

Dentro da proposta apresentada, as metas de compreensão foram alcançadas e os resultados foram além dos esperados. Todo o evento ocorreu conforme planejamento e foi trabalhado dentro da perspectiva da gestão democrática. É possível dizer, que não temos registro de nenhum discente que passou pelo evento que não gostou, emocionou ou não aprendeu algo.

Dentro das perspectivas futuras, espera-se trabalhar a avaliação do evento por parte dos(as) discentes, de modo com que ao trabalharmos a teoria em sala, eles(as) mesmos(as) possam elaborar um formulário com as perguntas necessárias.

Referências bibliográficas

- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
- LIBÂNEO, José C. Didática. São Paulo: Cortez, 1991.
- VASCONCELLOS, C. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.

Anexo 1 – Dinâmica do corpo humano

DINÂMICA – CORPO HUMANO – Para reflexão sobre planejamento e gestão.

Comando para grupos 1, 5, 8 e 10

- Vocês deverão utilizar o papel kraft e desenhar o corpo humano completo.

Comando para grupos 2, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 12 (Entregar os comandos de forma individual e ressaltar que um não deve ver o do outro)

- Utilize a folha para desenhar um rosto com cabelo (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar duas sobrancelhas (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar dois olhos (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar um nariz (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar uma boca (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar um braço direito e um braço esquerdo (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar o peitoral e a barriga (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar o peitoral e a barriga (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar a perna direita e a perna esquerda (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar a mão esquerda e mão direita (não desenhe mais nada).
- Utilize a folha para desenhar o pé esquerdo e o pé direito (não desenhe mais nada).

Ao final, quando todos desenharem entregar papel kraft para cada grupo que recebeu os comandos individuais, e pedir que montem o corpo humano.

O que esperar: Que o corpo humano dos grupos que receberam um único comando esteja bem estruturado e desenhado, e que o corpo humano dos grupos com comandos individuais esteja como um quebra-cabeça que não se encaixa.

O objetivo da dinâmica é demonstrar a importância do trabalho em equipe, os diferentes tipos de gestão (gestão autoritária – comandos individuais; gestão democrática – comando único para o grupo) e o impacto do individualismo (cada um fazendo o seu trabalho da forma como acha que é certo) em um trabalho que exige cooperação.

