

 Universidade Estadual de Maringá

ANAIS

EAEG

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E
A HUMANIDADE NO MUNDO DA PANDEMIA

**29 a 31
outubro
2020**

<https://www.even3.com.br/eaeg2020/>



ANO DE 2020**Coordenação Geral:**

Profª. Dra. Alexandra de Oliveira Abdala Cousin (Pró-reitora de Ensino)
Profª. Dra. Maria Eunice França Volsi (Diretora de Ensino de Graduação)
Prof. Dr. Marco Antonio Costa (Assessor da DEG)

Comissão de Informática:

José Luiz de Souza Gomes

Comunicação e Arte:

André Luis Scarate

Link:

<https://www.even3.com.br/eaeg2020/>

Anais - Páginas:**Áreas de Concentração: Agrárias/Exatas/Tecnologia**

Apresentação de seminários para desenvolver a habilidade de falar em público. Letícia Garcez da Silva, Ana Gabrielly Bertolani, Henrique Frederico Giroto, Lucas Valentin Giroto, Tania da Silva Quilles, Thayla Awany de Oliveira, Gabriela Karina Rodrigues, Fernando Rodrigues de Carvalho..... 7

Elaboração de levantamentos de equipamentos de laboratório, roteiros de práticas e litoteca como instrumentos pedagógicos complementares para o ensino de Graduação e Pesquisa. Julia Grande de França, Lucas Poli Grecco, Thaís Rebussi, Genilson Vieira, Germano Romera, Luana Capelin, Sabrina Aguiar.....11

Elaboração de um Mapa de Riscos visando procedimentos de segurança em Laboratório de Ensino.

Carlos Eduardo Porto, Bruna Stefany Dos Santos Espadrizano, João Gabriel da Silva Andrade, Tânia Mara Rizzato, Valéria Aquilino Barbosa, Vagner Roberto Batistela..... 15

Experiência virtual no grupo de estudos de pequenos animais.

Dirce Consuelo Coronato Correia, Nathália Perugini, Mauro Henrique Bueno de Camargo, Marilda Onghero Taffarel.....19

Início e consolidação de um grupo de estudos de pequenos animais.

Nathália Perugini, Dirce Consuelo Coronato Correia, Marilda Onghero Taffarel, Mauro Henrique Bueno de Camargo.....22

Levantamentos Topográficos no aprimoramento da formação de acadêmicos. Claudia Regina Grégio d'Arce Filetti, Cleival Rasimaviko Rejani, Roney Berti Oliveira, Andressa Vitor Dourado, Camila Vieira Arasaki, Giovana Renata Fantucci de Mattos. .

Melhoria do conteúdo didático pedagógico da disciplina “Modelagem e Simulação Dinâmica” em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) embarcada em plataforma Moodlep. Manoel F. Carreira, Gilberto C. Antonelli, Felipe M. Carlos, Suely S. Carreira....27

Áreas de Concentração: Biológicas/Saúde

A utilização de história em quadrinhos para ensinar e aprender sobre infecções sexualmente transmissíveis.

Talison Daniel dos Santos, Fernanda Brambilla Alves, Amanda Bortolato Scareli, Luciana Cardoso Martins Sganzerla, Marlene Rodrigues da Silva, André Luis de Oliveira.....35

As Contribuições de Erasmo Pilotto para a Educação Física Escolar.

Lorena Mota Catabriga, Bruna Garcia Cassiano, Yedda Maria da Silva Caraçato, Ana Luiza Barbosa Anversa, Patric Paludett Flores, Bruna Solera, Vânia de Fátima Matias de Souza...39

Da Cultura Maker ao Ensino Colaborativo na Educação Física: A Produção do Brinquedo para o Ensino do Esporte.

Giuliano Gomes de Assis Pimentel, Patrícia do Socorro Chaves de Araújo, Cristiele Rodrigues Alves.....43

| | |
|---|----|
| Elaboração e Atualização dos Protocolos de Procedimentos de Enfermagem Martina Mesquita Tonon, Leticia de Oliveira Piovani, Jorseli Angela Henriques Coimbra... | 47 |
| Experiências práticas em Microbiologia: Manutenção dos isolados resistentes de vigilância de um hospital ensino. Isabella Regina Fajardo, Franciele Viana Fabri, Silvia Maria dos Santos Saalfeld, Fabrícia Gimenes, Sheila Alexandra Belini Nishiyama, Francielle Pelegrin Garcia, Maria Cristina Bronharo Tognim..... | 51 |
| Perfil Cromatográfico e de fragmentação do Padrão de Etilenotriureia em CG-EM. Carlos Roberto Bueno Junior, Júlia Garbin Navarro, Jéssica Cristina Zoratto Romoli, Débora Thais Palma Scanferia, Camila Marchioni, Miguel Machinski Junior..... | 55 |
| Projeto de Ensino na Educação Física: Desafios e Avanços no chão da Escola. Bruna Solera, Yedda Maria da Silva Caraçato, Ana Luiza Barbosa Anversa, Patric Paludett Flores, Sandra Maria Moreira Adamucci, Vânia de Fátima Matias de Souza, Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira..... | 60 |
| Reflexões sobre a aplicação de uma oficina pedagógica investigativa no ensino de ciências: construindo um terrário. Matheus Verissimo Varoni, Isadora Carolina Martins, André Luis Oliveira..... | 64 |
| Validação de Métodos Analíticos em Toxicologia. Larissa Crema Silva graduanda em Farmácia, Leticia Buzzo dos Santos, Prof. Dr. Samuel B. Neril..... | 68 |
| Estudo teórico e prático em Microbiologia: Uma experiência na manutenção de isolados clínicos relacionados a infecções hospitalares. Laísa Megumi Yamamoto, Ana Paula Uber, Monica de Souza Ferreira de Mattos, Francielle Pelegrin Garcia, Sheila Alexandra Belini Nishiyama, Fabrícia Gimenes, Maria Cristina Bronharo Tognim..... | 72 |
| Áreas de Concentração: Humanas/Sociais | |
| A normalização das desigualdades educacionais no Brasil: uma análise crítica da propaganda do ENEM 2020. Matheus Henrique da Silva, Fagner Carniel..... | 76 |
| Atuação do laboratório de Psicologia Histórico-Cultural da UEM no contexto de pandemia Ciências Humanas, Lingüística, Letras e Artes..... | 80 |
| Andressa Carolina Viana dos Santos, Bárbara Maria Costa Silva, Beatriz Rabelo Tomeix, Eduarda Henrique, Marília Daefiol Herrero Gomes, Patrícia Barbosa da Silva, Pedro Augusto Reis, Silvana Calvo Tuleski. | |
| CINELAP: Reflexões sobre cinema e educação Área Temática: Ciências Humanas, Lingüística, Letras e Artes. Luciana Lacanallo Arraes, Simone Sartori Jabur..... | 84 |

Contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação de professores: desafios da práxis docente.

Lilian Alves Pereira Peres, Bárbara Maria Ferreira, Eva Ferreira Lopes, Keley Lorena Mendes Melluzzi.....88

Desafios pedagógicos no ensino de Geografia: Reflexões sobre a formação docente inicial e continuada na construção de uma educação ativa.

Silvana Cristina Kurunzi Rolim, Luciana Moraes Silva, Ariana Castilhos dos Santos Toss Sampaio.....92

Formação do pedagogo-gestor: relatos de residentes em Pedagogia da UEM. Natalina Francisca Mezzari Lopes, Etienne Henrique Brasão Martins, Poliana Hreczynski Ribeiro...96

Medida de Segurança: a alegoria Kafkiana.

Gustavo Felipe Berça Ogata, Jhulia de Oliveira Volpato, Jacqueline Sophie Perioto Guhur Frascati.....100

Modificações tecnológicas no âmbito jurídico: uma discussão a partir da interseção entre direito e literatura.....104

Prof. Jacqueline Sophie Perioto Guhur Frascati, Gabriel Simeoni.

Multinic: criação multimidiática aplicada à matemática.

Leila Pessôa Da Costa, Sandra Regina D'Antonio Verrengia, Daniel Rufino de Melo.....108

O ensino de Geografia na educação básica: o estudo da região amazônica com ênfase no processo de urbanização e a elaboração de recursos didáticos.

Patricia Luiza Peraro, Amanda Silva do Nascimento, Leonardo Dirceu de Azambuja.....112

O projeto Arte e Deficiência nos vestibulares da UEM.

Aline Solovi, Ana Luiza de Ávila Ribeiro Simões, Giulia Maria Siqueira Dias, Gabriel Beraldi Mandarino, Rebeca Leal de Paiva, Giovana Martinelli Dias, Solange Pereira Marques Rossato, Nilza Sanches Tessaro Leonardo.....117

O projeto pequeno cientista no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Isadora C. Martins, Matheus V. Varoni, Marlene Rodrigues da Silva, André L. de Oliveira. Projeto Arte e Deficiência e o Ciclo de Estudos.

Gabriela Silva Gati, Heloisa Yumi Kumasaka, Beatriz Rabelo Tomeix, Solange Pereira Marques Rossato, Nilza Sanches Tessaro Leonardo.....121

Projeto Arte e Deficiência e o Ciclo de Estudos.

Gabriela Silva Gati, Heloisa Yumi Kumasaka, Beatriz Rabelo Tomeix, Solange Pereira Marques Rossato, Nilza Sanches Tessaro Leonardo.....124

Projeto Arte e Deficiência nas Escolas.

Daniela Rossi de Oliveira, Glaucia Torres, Julia Ferreira Lima, Mariana de Camargo Monção, Solange Pereira Marques Rossato.....128

Relato de experiência: O desinteresse dos alunos do ensino médio nas aulas de educação física.

Paola Hercília Friedrich dos Santos, Christian Martins dos Santos, Patricia Estefanea Ferreira Agudo, Maria Eduarda Ferreira Agudo, Vânia de Fátima Matias de Souza.....132

Relato sobre as atividades do Grupo de Investigação sobre a Punição (GIP). Gabriel Simeoni Mota, Gustavo Akio Mizuno Tamura, Alexandre Ribas de Paulo.....135

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

Apresentação de seminários para desenvolver a habilidade de falar em público

Área Temática: Engenharia/ Tecnologia

**Letícia Garcez da Silva¹, Ana Gabrielly Bertolani², Henrique Frederico Giroto³,
Lucas Valentin Giroto⁴, Tania da Silva Quilles⁵, Thayla Awany de Oliveira⁶,
Gabriela Karina Rodrigues⁷, Fernando Rodrigues de Carvalho⁸**

¹Aluna do curso de Engenharia de Alimentos, leticialegarcez@hotmail.com ²Aluna do curso de Engenharia de Alimentos, anagabriellybertolani@gmail.com ³Aluno do curso de Agronomia, henriquefgiroto@hotmail.com

⁴Aluno do curso de Engenharia de Alimentos, lucasgirottoicaraima@gmail.com

⁵Aluna do curso de Tecnologia de Alimentos, taniaquilles@gmail.com ⁶Aluna do curso de Tecnologia de Alimentos, thaylaawany@hotmail.com ⁷Aluna do curso de Tecnologia de Alimentos, gabriela_k_r@hotmail.com ⁸Prof. Depto de Tecnologia – DTC/UEM, contato: frcarvalho@uem.br

Resumo. *Saber falar em público é uma habilidade que pode ser desenvolvida. Esta habilidade influencia diretamente no desempenho acadêmico e carreira profissional. Este projeto visa ajudar alunos a desenvolver esta habilidade por meio da prática de apresentação de seminários, via Google Meet. Os participantes têm reduzido o medo de falar em público, aumentado a confiança e melhorado sua habilidade de fazer apresentações científicas.*

Palavras-chave: *Seminário – habilidade – falar em público.*

1. Introdução

Falar em público é fundamental para o progresso de um indivíduo. O americano VALENTI (1982) em seu livro “A arte de falar em público” disse que falar em público não é um dom genético herdado nem está sujeito à inspiração divina, mas é um ofício que se aprende. Muitos acadêmicos têm medo de comunicar-se publicamente, o que prejudica seu progresso como estudante. O medo de falar em público é um dos males mais comuns no mundo do trabalho. D’EL REY e PACINI (2005) estudaram o impacto deste medo em 452 residentes da cidade de São Paulo. Constatou-se que 13% dos entrevistados disseram que o medo de falar em público resultou em interferência em seu trabalho e educação. No caso da educação, já foi verificado que alunos com baixo desempenho reduzem seu interesse pelo curso, aumentando a probabilidade de evasão (WATKINS; MAZUR, 2013). Em contrapartida, acadêmicos com habilidade de falar em público tendem a participar mais e melhor das aulas e, portanto, apresentam melhor rendimento nas disciplinas (BONWELL; EISON, 1991). Além disso, egressos com maior habilidade de falar em público têm grande probabilidade de conquistar boas posições no mercado de trabalho e atenderem melhor as expectativas de seus empregadores (JACKSON, 2014).

Há muitas maneiras de ajudar os acadêmicos a desenvolver habilidade social de falar

em público. De acordo com DEL PRETTE (1999), as habilidades sociais podem ser aprendidas e moldadas de acordo com o ambiente e as interações sociais aos quais são submetidos. Apresentação de seminários é uma maneira de inserir o acadêmico em um ambiente de interação social onde o mesmo pode exercitar a tarefa de falar em público. Professores do UDF aplicaram esta metodologia com acadêmicos do curso de Psicologia e verificaram que houve melhora na habilidade de falar em público e redução da ansiedade (COSTA *et al.*, 2019). Desta forma, este trabalho teve como objetivo ajudar os acadêmicos a desenvolverem habilidades de se expressar publicamente. Adicionalmente, em função das mudanças no formato do modelo ensino-aprendizagem que o mundo vem sofrendo devido a pandemia, causada pelo COVID-19, os acadêmicos precisarão se adaptar com modelos de ensino online, o que exigirá alta performance de comunicação oral pelos mesmos.

2. Metodologia

Este trabalho contou com a participação de 7 acadêmicos. Primeiramente foi aplicado um questionário inicial (entre 28 de maio a 4 junho de 2020) para compreender qual foi o nível da experiência dos participantes em falar em público no ensino médio, o nível de interesse em desenvolver esta habilidade e qual seria a reação ao se deparar com esta tarefa. Depois do início do projeto, dia 4 de junho de 2020, encontros semanais de uma hora, via Google Meet, ocorreram para debater artigos e textos sobre técnicas de apresentação oral. Também, entre estes debates, ocorreu apresentação de mini seminários (seminários de 3 a 5 minutos), via Google Meet, para ajudar os participantes a praticar. Na semana seguinte da apresentação, um debate de feedback foi realizado para apontar os pontos positivos e negativos de cada apresentação. Um segundo questionário foi aplicado (entre 6 e 13 de agosto de 2020) para avaliar o progresso inicial dos participantes.

3. Resultados e Discussão

Estes resultados fazem parte do Projeto de Ensino - “Grupo de Estudo de Técnicas de Apresentação Científica (GETAC)”. O questionário inicial mostrou que 60% dos participantes não tiveram uma experiência satisfatória de falar em público no ensino médio. Contudo, 100% deles alegaram ter muito interesse em desenvolver esta habilidade. Além disso, apesar de 100% dos alunos atestarem que falar em público é difícil, estes também alegaram que poderiam dar conta da tarefa. No segundo questionário, além de continuar avaliando o nível de dificuldade que os participantes sentem de falar em público (Tabela 1), também se verificou o que os mesmos acham sobre a metodologia de apresentação de seminários para desenvolver tal habilidade (Tabela 2) e como o projeto GETAC está ajudando-os nesta iniciativa (Tabela 3). Para a pergunta da Tabela 1 foi utilizado uma escala de 1 a 5, sendo: 1 = muito fácil, 2 = fácil, 3 = moderado, 4 = difícil e 5 = muito difícil.

Tabela 1. A pergunta nesta tabela versa a respeito do nível de dificuldade do acadêmico em falar em público.

| Pergunta | Escala/Participantes | | | | | | |
|--|----------------------|---|---|---|---|---|---|
| Para você qual é o nível de dificuldade de falar em público? | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 |

Tabela 1 mostra que a maioria dos participantes declaram que falar em público é uma tarefa difícil ou moderada. Aparentemente, o nível de dificuldade pode já estar sendo reduzido com a participação dos integrantes nas atividades do projeto, visto que antes de iniciar o projeto 100 % dos participantes consideravam uma tarefa difícil. Para as

perguntas da Tabela 2 foi utilizado uma escala de 1 a 5, sendo: 1 = ruim, 2 = moderado, 3 = boa, 4 = muito boa e 5 = excelente.

Tabela 2. As perguntas nesta tabela versão a respeito da metodologia apresentação de seminários para o desenvolvimento da habilidade de falar em público.

| Pergunta | Escala/Participantes | | | | | | |
|--|----------------------|---|---|---|---|---|---|
| O que você tem achado da metodologia de aprender técnicas de apresentação e realizar apresentação de seminários como ferramentas para desenvolver habilidades de falar em público? | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| Como está sendo a experiência de aprender as técnicas de apresentação oral? | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 |
| Como está sendo a experiência de aplicar as técnicas aprendidas em sua apresentação de seminário? | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 |

Na

Tabela 2 verifica-se que os integrantes do projeto consideram a metodologia de apresentação de seminários uma forma muito boa ou excelente de desenvolver habilidades de falar em público. Além disso, a grande maioria tem gostado da experiência de aprender e aplicar as técnicas de apresentação oral através de apresentação de seminário. A Tabela 3 mostra que aprender as técnicas de apresentação tem feito grande diferença. A maioria dos participantes alegam que ter debatido as técnicas de apresentação fez a diferença na hora da apresentação do seminário, como por exemplo, tornando-os mais confiantes. Em relação a como o GETAC tem ajudado a desenvolver a habilidade social de falar em público, observa-se que a maioria aponta que reduziu, pelo menos um pouco, o medo de falar em público. Adicionalmente, o GETAC tem ajudado, no mínimo moderadamente, os participantes a organizar melhor sua apresentação, empregando Power Point como recurso didático, e sendo objetivo e conciso na apresentação. É notável que deve haver uma relação entre o aprendizado das técnicas de apresentação com a redução do medo de falar em público. A medida que os participantes aprendem técnicas de como realizar uma apresentação mais eficiente, tanto com relação a aplicação de bons recursos didáticos quanto em relação a forma de se expor, estes podem ter tal medo mais controlado, pois sua autoconfiança está maior. Para as perguntas da Tabela 3 foi utilizado uma escala de 1 a 5, sendo: 1 = insignificante, 2 = pouco, 3 = moderado, 4 = muito e 5 = grandemente.

Tabela 3. As perguntas nesta tabela versão a respeito do impacto que aprender, debater e aplicar as técnicas de apresentação no GETAC teve no desenvolvimento na habilidade de falar em público.

| Pergunta | Escala/Participantes | | | | | | |
|---|----------------------|---|---|---|---|---|---|
| Você acha que aprender as técnicas de apresentação fez diferença? | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| Você acha que ter debatido as técnicas de apresentação oral no grupo de estudo fez com que sua apresentação fosse melhor? | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 |
| Você acha que ter debatido as técnicas de apresentação oral no grupo de estudo fez com que você ficasse mais confiante para sua apresentação? | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 |
| O quanto você acha que fazer parte do GETAC ajudou você, até agora: | Escala/Participantes | | | | | | |
| a ter menos medo de falar em público? | 4 | 3 | 2 | 5 | 5 | 3 | 3 |
| a organizar melhor o conteúdo que vai apresentar? | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| a ser objetivo e conciso em sua apresentação? | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 |
| a usar melhor as ferramentas didáticas, como por exemplo, o Power Point? | 5 | 3 | 2 | 5 | 4 | 5 | 4 |

4. Conclusão

A metodologia de apresentação de seminários tem se mostrado eficiente para desenvolver a habilidade de falar em público, reduzindo o medo e aumentando a confiança dos participantes do GETAC, mesmo com pouco tempo de projeto em andamento. A longo prazo, tal habilidade será muito positiva na carreira dos acadêmicos.

5. Referências

BONWELL, C. C.; EISON, J. A. **Active Learning: Creating Excitement in the Classroom**. Washington, DC: ERIC Digest, 1991.

COSTA, G. G. da; OLIVEIRA, A. de; CRUZ, J. G. M.; LEANDRO, M. S. A Utilização Didática de Seminários e Sua Contribuição para o Desenvolvimento da Habilidade de Falar em Público em Alunos de Ensino Superior. **Psicologado**, 2019.

DEL PRETTE, ZILDA A. P.; DEL PRETTE, ALMIR. **Psicologia das habilidades Sociais: terapia e educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

D'EL REY, G. J. F.; PACINI, C. A. Medo de falar em público em uma amostra da população: prevalência, impacto no funcionamento pessoal e tratamento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, vol. 21, no. 2, p. 237–242, 2005.

JACKSON, D. Business graduate performance in oral communication skills and strategies for improvement. **International Journal of Management Education**, vol. 12, no. 1, p. 22–34, 2014.

VALENTI, Jack. **A fácil arte de falar em público**. Record, 1982.

WATKINS, J.; MAZUR, E. Retaining Students in Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Majors. **Journal of College Science Teaching**, vol. 42, no. 5, p. 36–41, 2013.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

**Elaboração de levantamentos de equipamentos de laboratório,
roteiros de práticas e litoteca como instrumentos pedagógicos
complementares para o ensino de Graduação e Pesquisa**

Área Temática: Engenharia/ Tecnologia

**Julia Grande de França¹, Lucas Poli Grecco², Thaís Rebussi³, Genilson Vieira⁴,
Germano Romera⁵, Luana Capelin⁶, Sabrina Aguiar⁷**

¹Aluna de Engenharia Civil, contato: ra110543@uem.br

²Aluno de Engenharia Civil, contato: ra110548@uem.br

³Aluna de Engenharia Civil, contato: ra110558@uem.br

⁴Tec. Depto. de Tecnologia – DTC/UEM, contato: genilsonvieira2000@yahoo.com.br

⁵Prof. Depto. de Tecnologia – DTC/UEM, contato: gfsromera2@uem.br ⁶Prof. Depto. de
Tecnologia – DTC/UEM, contato: luanacapelinengcivil@gmail.com ⁷Prof. Depto. de
Tecnologia – DTC/UEM, contato: sasilva2@uem.br

Resumo. *Projetos de ensino são uma ferramenta relevante para a formação dos acadêmicos. Com estes projetos, eles têm a oportunidade de entrar em contato com a prática de sua futura profissão. Este trabalho tem como objetivo elaborar levantamentos que abordem a relação entre equipamentos necessários e disponíveis para a realização das práticas que constituem as ementas das disciplinas de laboratório de materiais de construção 1 e 2, laboratório de mecânica dos solos e laboratório de pavimentação; roteiros que funcionarão como guias para os docentes e discentes das disciplinas mencionadas, e a construção de uma litoteca, construída por meio da organização, acondicionamento, e catalogação do acervo de rochas, minerais e fósseis disponível no Campus da UEM de Umuarama.*

Palavras-chave: *projeto de ensino – ferramentas didáticas – acervo*

1. Introdução

As aulas práticas em laboratórios de ensino nas universidades são oportunidades para que acadêmicos vivenciem experiências de suas futuras profissões. Nelas, há a oportunidade de criar uma abordagem mais realista de aprendizagem de modo a trazer a prática do dia a dia da profissão para o ambiente acadêmico.

Assim, o projeto de ensino abordado neste resumo, tem como objetivos elaborar levantamentos de equipamentos disponíveis nos laboratórios, roteiros técnicos de aulas práticas das disciplinas de materiais de construção, mecânica dos solos e pavimentação e construir uma litoteca para acondicionar um acervo de rochas, minerais e fósseis. O enfoque principal da litoteca consiste em: (i) preservar a integridade das amostras, evitando possíveis danos; (ii) desenvolver instrumentos pedagógicos que levem os acadêmicos a atividades práticas que possibilitem dar continuidade ao que foi abordado em sala de aula; e (iii)

permitir a fácil remoção do material do laboratório para exposições em aulas práticas e eventos de maneira mais segura.

A elaboração dos levantamentos e dos roteiros visa auxiliar todos os usuários dos laboratórios (professores, técnicos, acadêmicos da graduação e pós-graduação) e para o desenvolvimento dos mesmos utilizam-se normas técnicas da ABNT, os livros de Bauer (2015), Isaia (2017), Queiroz (2016) e Chiossi (1979), entre outros.

Assim, futuros docentes das disciplinas referenciadas serão beneficiados ao ter acesso ao acessar os levantamentos de equipamentos disponíveis para organização de suas aulas práticas; docentes e acadêmicos serão beneficiados pelos roteiros que poderão ser utilizados nas aulas de laboratório e os acadêmicos terão a oportunidade de conhecer um amplo acervo organizado de rochas, minerais e fósseis que irão compor a litoteca.

2. Metodologia

2.1 Levantamentos de equipamentos necessários e disponíveis

As disciplinas de laboratório do curso de Engenharia Civil contempladas por este projeto de ensino são: Laboratório de Materiais de Construção I (9098); Laboratório de Materiais de Construção II (9099); Laboratório de Mecânica dos Solos (6585); Laboratório de Pavimentação (6618).

A decisão por inicialmente desenvolver estes levantamentos foi tomada com o objetivo de facilitar o ensino do docente da disciplina de laboratório, de modo que o mesmo já inicie a mesma conhecendo quais equipamentos estão disponíveis e conseqüentemente de quais práticas o mesmo conseguirá realizar no decorrer do curso.

Os capítulos destes levantamentos foram organizados em: Sumário; Práticas para a disciplina de laboratório em questão; Disponibilidade de equipamentos; Conclusão; Referências, enquanto que o capítulo de práticas para a disciplina de laboratório contém seções com cada uma das práticas onde as mesmas são referenciadas normativamente, além de terem sua aparelhagem necessária descrita.

2.2 Elaboração dos roteiros para as disciplinas de laboratório

Finalizada a etapa de elaboração dos levantamentos, o que permite ao aluno participante do projeto conhecer basicamente quais práticas são realizadas em cada uma das disciplinas de laboratório, inicia-se a etapa dos roteiros, que possuem características particulares de acordo com a disciplina a qual pertence. Os mesmos apresentam todos os detalhes necessários e pertinentes à realização de cada prática, tais como: Especificações (normas); Equipamentos; Procedimentos; Resultados e discussões.

2.3 Identificação e organização do acervo de rochas e minerais

Nesta seção será apresentada a metodologia empregada para a identificação e classificação do acervo de rochas e minerais. Devido à pandemia de *covid – 19* não foi possível dar início à organização do acervo de rochas e minerais, mas o prazo para desenvolvimento do projeto foi estendido e o mesmo encontra-se em fase condizente ao que foi pré-estabelecido.

Deu-se início a classificação e catalogação das rochas que compõem o acervo disponível e as mesmas puderam ser divididas em três grupos: Grupo 1: Rochas ígneas; grupo 2: rochas sedimentares; grupo 3: rochas metamórficas.

A catalogação foi feita por meio da atribuição de um ID (número de identificação) à cada uma das rochas. Por exemplo, rochas ígneas foram catalogadas por meio dos ID's 1.1, 1.2, 1.3 e assim sucessivamente. Para os grupos 2 e 3 foi adotado o mesmo método de catalogação. A Tabela 1 apresenta os parâmetros de classificação das rochas ígneas.

Tabela 1. Parâmetros de classificação das rochas ígneas

| Classificação das Rochas Ígneas | | | | | | | | |
|---------------------------------|------|--------|----------------|---------|-----------|----------|------|--------------|
| ID | Nome | Acidez | Cristalinidade | Textura | Estrutura | Minerais | Obs. | Dados coleta |

A Tabela 2 apresenta os parâmetros de classificação das rochas sedimentares.

Tabela 2. Parâmetros de classificação das rochas sedimentares

| Classificação das Rochas Sedimentares | | | | | | | | |
|---------------------------------------|------|------|----------------------|---------|---------|-----------|------|-------|
| ID | Nome | Tipo | Ambiente de formação | Cimento | Textura | Estrutura | Obs. | Local |

Já a Tabela 3 apresenta os parâmetros de classificação das rochas metamórficas.

Tabela 3. Parâmetros de classificação das rochas metamórficas

| Classificação das Rochas Metamórficas | | | | | | |
|---------------------------------------|------|------|---------|-----------|------|-------|
| ID | Nome | Tipo | Textura | Estrutura | Obs. | Local |

Os parâmetros apresentados por meio das Tabelas 1, 2 e 3 foram definidos por meio do auxílio do doutor em geografia Otávio Cristiano Montanher, professor da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

3. Resultados e Discussões

Como o projeto de ensino abordado neste trabalho ainda está em andamento, foram obtidos resultados parciais, como: Levantamentos de equipamentos necessários e disponíveis de todas as disciplinas de laboratório citadas e o primeiro roteiro referente à disciplina de Laboratório de Materiais de Construção I (9098).

4. Conclusão

Foi apresentado o resumo de um projeto de ensino em andamento no departamento de tecnologia da UEM, campus de Umuarama. Os levantamentos de equipamentos disponíveis nos laboratórios podem ser classificados como excelentes ferramentas auxiliaadoras do ensino, enquanto que os resultados obtidos pela elaboração do primeiro

roteiro comprovam que o mesmo possui capacidade de facilitar o ensino/ aprendizagem nas práticas de laboratório. Mesmo não finalizada a parte prática, somente com a catalogação das rochas observa-se que a setorização do acervo propicia um ambiente mais limpo e organizado, benéfico para melhor aproveitamento das aulas.

6. Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. **Conjunto de normas técnicas**. Rio de Janeiro, 2020.

BAUER, L. A. F. **Materiais de construção**. 5 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015. 2 v.

CHIOSSI, N. J., **Geologia Aplicada à Engenharia**. Grêmio Politécnico. São Paulo, 1979
ISAIA, G. C. **Materiais de construção civil e princípios de ciência e engenharia de materiais**. 3 ed. São Paulo: IBRACON, 2017. 2 v.

QUEIROZ, R. C. **Geologia e Geotecnia Básica para Engenharia Civil**. Editora Blucher. São Paulo, 2016.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

Elaboração de um Mapa de Riscos visando procedimentos de segurança em Laboratório de Ensino

Área Temática: Engenharia / Tecnologia

Carlos Eduardo Porto¹, Bruna Stefany Dos Santos Espadrizano², João Gabriel da Silva Andrade³, Tânia Mara Rizzato⁴, Valéria Aquilino Barbosa⁵, Vagner Roberto Batistela⁶

¹Acadêmico de Engenharia Civil, ra103559@uem.br

²Acadêmica de Engenharia Civil, ra104548@uem.br

³Mestrando em Engenharia Química, pg402988@uem.br

⁴Tec. Depto. de Tecnologia – DTC/UEM, taniiauem@hotmail.com ⁵Prof.

Depto. de Tecnologia – DTC/UEM, aquilinovbarbosa@gmail.com ⁶Prof.

Depto. de Tecnologia – DTC/UEM, vagner.batistela@yahoo.com.br

Resumo. *O Mapa de Riscos é uma representação gráfica voltada para a prevenção, minimização e eliminação de acidentes. A sua elaboração reduz as chances de um possível incidente que pode causar danos e favorece o adequado desenvolvimento do trabalho. Neste sentido, este trabalho apresenta o mapa de risco do Laboratório de Química do DTC/CTC/UEM, identificando e quantificando todos os possíveis riscos de acidentes. Para isso, foi elaborada a planta baixa do laboratório com proporções reais e a projeção de cada risco nas diferentes regiões do laboratório, com sua classificação e proporção (grau de risco). O trabalho possibilitou conscientização de segurança aos acadêmicos e maior segurança no laboratório devido a indicação de possíveis riscos de acidentes.*

Palavras-chave: *Acidentes – Segurança – Laboratório*

1. Introdução

O Mapa de Riscos é uma descrição gráfica dos riscos presentes em um ambiente, voltado para a prevenção, minimização e eliminação de ameaças à saúde humana. Esta representação reduz as chances de possíveis acidentes que prejudicariam as atividades desenvolvidas no ambiente de trabalho. Portanto, o Mapa de Riscos é indispensável por possibilitar que os trabalhadores tenham visão mais cautelosa dos perigos identificados (BITENCOURT, QUELHAS e LIMA, 1999).

Segundo a Portaria n. 05 de 17/08/1992 do Departamento Nacional de Segurança do Trabalho e Saúde do Trabalhador, todo laboratório deve ter o Mapa de Riscos Ambientais. Embora seja muito aplicado em setores industriais, percebe-se pouca divulgação do Mapa de Riscos no meio estudantil e acadêmico. Desta forma, o objetivo deste trabalho foi elaborar o Mapa de Risco do Laboratório de Química do CAU/DTC, por participantes integrantes do Projeto de Ensino “Técnicas e Gerenciamento de Laboratórios”, abordando aspectos da disciplina de Engenharia de Segurança do Trabalho dos cursos de Engenharia.

2. Metodologia

Inicialmente, foi realizado o levantamento e identificação qualitativa de todos os possíveis riscos de acidentes presentes no laboratório por meio da observação direta e de coleta de relatos. Posteriormente, cada risco mencionado foi classificado em riscos físicos, químicos, biológicos, ergonômicos e acidentais, conforme Portaria N.º 25, de 29 de dezembro de 1994, NR 9 - Programa de Prevenção de Riscos Ambientais do Ministério do Trabalho e Emprego (Tabela 1).

Tabela 1: Classificação dos principais riscos ocupacionais, de acordo com a sua natureza, padronização das cores correspondentes e exemplos.

| RISCOS | COR | | EXEMPLOS |
|--------------------|----------|--|--|
| Físicos | Verde | | Ruídos, vibrações, radiações ionizantes e não ionizantes, frio, calor, pressões anormais e umidade. |
| Químicos | Vermelho | | Poeiras, gases, vapores, substâncias compostas ou produtos químicos em geral. |
| Biológicos | Marrom | | Vírus, bactérias, protozoários, fungos, parasitas e bacilos. |
| Ergonômicos | Amarelo | | Esforço físico intenso, levantamento e transporte manual de peso, exigência de postura inadequada, controle rígido de produtividade, imposição de ritmos excessivos, trabalho em turno e noturno, jornadas de trabalhos prolongadas, monotonia e repetitividade, outras situações causadoras de stress físico e/ou psíquico. |
| Acidentes | Azul | | Arranjo físico inadequado, equipamentos sem proteção, ferramentas inadequadas ou defeituosas, iluminação inadequada, eletricidade, probabilidade de incêndio ou explosão, armazenamento inadequado e outras situações de risco que poderão contribuir para a ocorrência de acidentes. |

Fonte: Adaptado de Ministério do Trabalho e Emprego, Portaria N.º 25, de 29 de dezembro de 1994, NR 9 - Programa de Prevenção de Riscos Ambientais.

Em seguida, foi realizada a classificação do grau de cada risco em pequeno, médio e grande, de acordo com o potencial de periculosidade, ilustrados pelos diâmetros dos círculos com proporção de 1:2:3, respectivamente. Por fim, foi confeccionada a planta baixa do laboratório com proporções reais com as indicações de cada risco, sua classificação e proporção (grau de risco) a fim de compor o Mapa de Riscos do laboratório.

3. Resultados e Discussões

Na Figura 1 está apresentado o Mapa de Riscos do Laboratório de Química, elaborado conforme as normas.

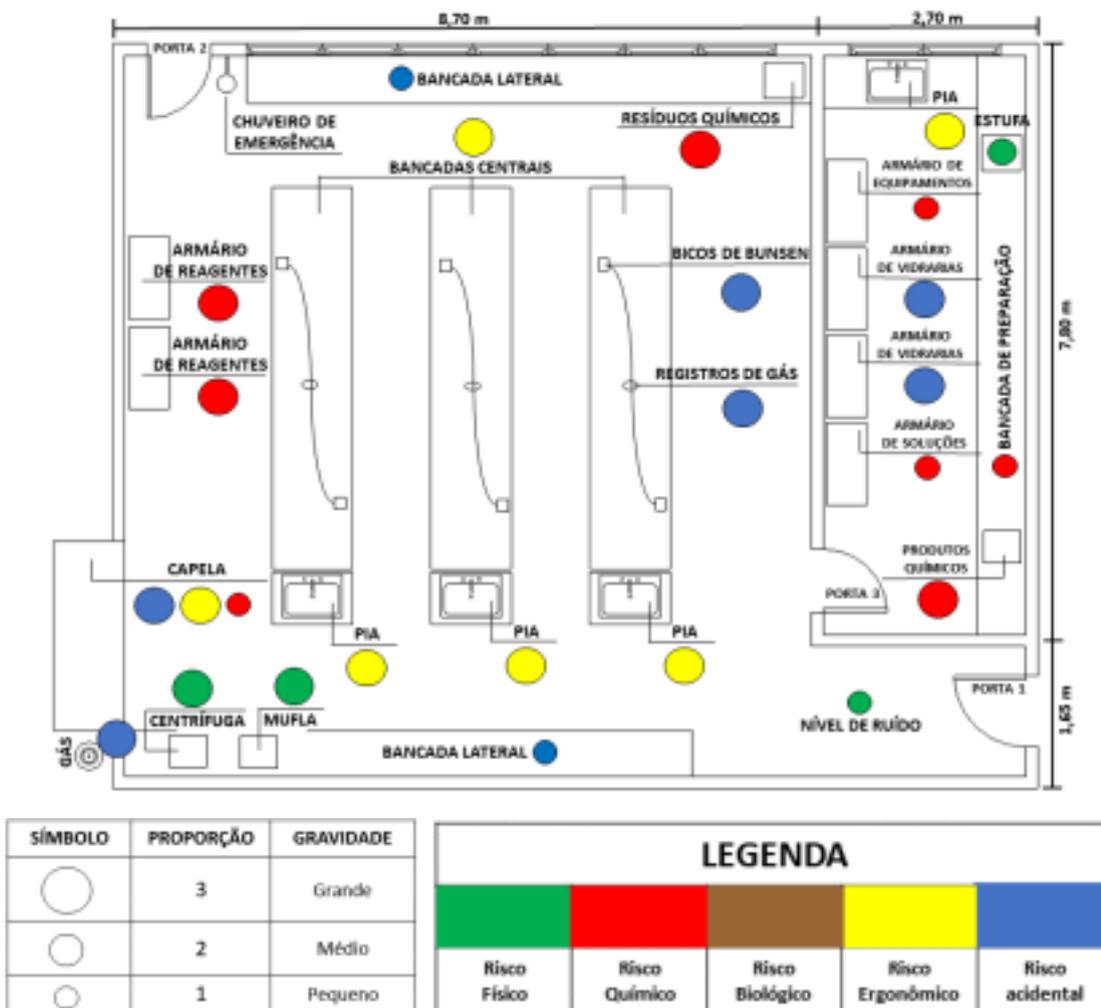


Figura 1: Mapa de riscos do Laboratório de Química. (Fonte: Os autores)

O Mapa de Riscos ilustrado na Figura 1 demonstra que no laboratório existem riscos dos tipos físicos, químicos, ergonômicos e acidentais. Entretanto, os riscos apresentados são de gravidade pequena ou média, principalmente devido a uma recente reforma e reorganização que ocorreu nesse ambiente. Adicionalmente, o laboratório não apresenta riscos biológicos.

Com relação aos riscos físicos, existem alguns equipamentos que operam em altas temperaturas, como mufla e estufa. Também, possui equipamentos que promovem alto ruído quando ligados, como centrífuga laboratorial e bomba de vácuo. Adicionalmente, existe uma grande quantidade de ruídos vindos do pátio e pavimento superior, onde existem salas de aulas e circulação de pessoas. O conforto térmico do ambiente é alcançado por dois aparelhos de ar condicionados que são ligados nos dias mais quentes.

Em termos de riscos químicos, todos os produtos químicos (ácidos, bases, álcoois, sais etc.) estão guardados em armários de aço ou madeira de portas com trancas e separados em reagentes sólidos ou líquidos e soluções diluídas, de acordo com a compatibilidade. Todos apresentam embalagem correta, bem tampados e identificados. Os resíduos também seguem o mesmo critério, mas são mantidos provisoriamente em prateleira exposta em uma área de baixa circulação de pessoas, até a transferência para a sala de armazenamento de resíduos e destinação final.

Sobre os riscos ergonômicos, o laboratório apresenta bancos, cadeiras e bancadas que não possuem altura regulável para ajustar-se aos usuários de alturas diversas. Também, oferece alguns armários altos que dificultam o manuseio de produtos nas prateleiras superiores.

Quanto aos riscos acidentais, as vidrarias estão guardadas de forma adequada em armários de aço com tranca. Entretanto, as vidrarias quebradas são dispostas em caixas de papelão que ficam expostas na parte inferior da capela do laboratório sendo este um item a ser brevemente otimizado. Os Bicos de Bunsen recebem manutenção frequente, as mangueiras de gás foram trocadas recentemente e o botijão de gás fica na área externa do laboratório, em área coberta, segura e bem ventilada, minimizando riscos de incêndio ou explosão. As tomadas não possuem defeitos como afrouxamento ou fios expostos e são sinalizadas conforme a voltagem 110V/220V.

Visando trazer mais segurança na realização das atividades, a estrutura do laboratório oferece como Equipamento de Proteção Coletiva (EPC), disposição de duas portas de entrada/saída em lados opostos, chuveiro de emergência e capela de exaustão, mas carece de um sistema lava-olhos de emergência. O extintor de incêndio (dióxido de carbono - CO₂) é de uso compartilhado para o bloco e não individual para cada laboratório. Para a atuação em laboratório, é obrigatório o uso de jalecos, luvas, máscaras e óculos de proteção ao se manusear produtos químicos, como Equipamentos de Proteção Individual (EPI), além das demais exigências básicas, como calça, sapato fechado e cabelos presos. Após o período da pandemia, planeja-se inserir como rotina o uso de álcool 70% e também máscaras protetoras.

4. Conclusão

Foi apresentado o Mapa de Riscos do Laboratório de Química do CAU/DTC, elaborado por participantes de Projeto de ensino, como mais uma ação voltada para a prevenção de acidentes. Foi possível observar pelo Mapa de Riscos, que o ambiente apresenta riscos físicos, químicos, ergonômicos e acidentais, mas em sua maioria de média gravidade. A ocorrência de acidentes é minimizada por meio de soluções preventivas (equipamentos de segurança) e manutenções que são realizadas. Este trabalho possibilitou a criação de consciência de segurança para os alunos, além da promoção de aplicação de conceitos de Engenharia Civil voltados à Segurança do Trabalho.

5. Referências

BITENCOURT, Celso Lima; QUELHAS, Osvaldo Luis Gonçalves; LIMA, Gilson Brito Alves. **Mapa de riscos e sua Importância: Como Aplicá-lo a uma Gráfica**. ENEGEP, 1999.

BRASIL, 1992. Portaria nº 05 de 18/08/92. **Dispõe sobre modificações na NR-9 (Riscos Ambientais) e a obrigatoriedade de elaboração de Mapas de Riscos pelas empresas que possuam CIPAs**. Brasília: Diário Oficial da União, 20/08/92.

BRASIL, 1994. Portaria nº 25 de 29/12/94. **NR 9 - Programa de Prevenção de Riscos Ambientais**. Brasília: Diário Oficial da União, 30/12/94.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE
NO MUNDO DA PANDEMIA

Experiência virtual no grupo de estudos de pequenos animais.

Área Temática: Ciências Agrárias

Dirce Consuelo Coronato Correia¹, Nathália Perugini², Mauro Henrique Bueno de Camargo³, Marilda Onghero Taffarel⁴

¹ Aluna do curso de Medicina Veterinária, contato: dirceconsuelo@outlook.com ² Aluna do curso de Medicina Veterinária, contato: nath_perugini@hotmail.com ³ Prof. Depto de Medicina Veterinária – DMV/UEM, contato: mhbcamargo@uem.br ⁴ Prof. Depto de Medicina Veterinária – DMV/UEM, contato: motaffarel@uem.br

***Resumo.** O presente resumo descreve como tem sido a experiência virtual, no ano de 2020 do Grupo de Estudos de Pequenos Animais - GEPA. O GEPA está disponível para todos os acadêmicos do curso de Medicina Veterinária, e possibilita o acesso a conteúdos complementares ao curso. Devido a necessidade de adaptação durante o período de pandemia de COVID-19 os encontros semanais, antes realizados em uma sala do Campus Umuarama, agora são virtuais via plataforma Google Meeting. Apesar de inicialmente causar certa estranheza, as aulas virtuais possibilitaram um maior alcance de participantes. Assim, a experiência tem sido positiva e acredita-se que futuramente seja adotado um modelo “híbrido”, com encontros presenciais e virtuais.*

***Palavras-chave:** ensino, medicina veterinária, aula.*

1. Abordagem geral do grupo de estudos

O grupo de estudos de pequenos animais- GEPA foi fundado em 2018 pela professora coordenadora Marilda Onghero Taffarel e como orientadora a Prof. Natalie Bertelis Merlini, com o objetivo de estimular o aprendizado dos acadêmicos e pós graduandos por meio de palestras para compartilhar experiências das rotinas clínicas e cirúrgicas entre alunos, estagiários, pós-graduandos e professores.

Logo de início a maior dificuldade foi encontrar um horário compatível para que todos os acadêmicos pudessem participar, visto a grade horária ser bem extensa e diferente no decorrer das séries do curso, porém mesmo com este impasse, o projeto vem possibilitando a abordagem de vários temas e o enriquecimento dos conhecimentos dos participantes.

No segundo ano do projeto, em 2019, houve aumento da participação dos acadêmicos, assim foi solicitada prorrogação por mais dois anos para o grupo de estudos.

2. Primeiros passos do grupo de estudos na pandemia

Visto que, o grupo de estudos apresentou um aumento de 35,7% de 2018 para 2019, as expectativas aumentaram e foi realizado um planejamento para dar sequência no grupo de estudo no ano de 2020 e 2021.

A atual situação de pandemia decretada (OMS 2020) classificou a atual situação como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional, tornando obrigatório o isolamento social e os cuidados contra o contágio. Com o avanço do número de casos de pessoas infectadas pelo COVID – 19 (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020), escolas públicas e privadas, da educação básica e superior dos 26 estados brasileiros devem cumprir as determinações do governo federal para a suspensão das aulas, conforme a Portaria nº 343/2020 (BRASIL, 2020). Assim, todos os planejamentos sofreram modificações, e os encontros passaram a ser realizados de forma remota, como prevê a portaria nº 343 publicada no Diário Oficial da União, em 17 de março de 2020, que propôs substituir as aulas presenciais por aulas em meios digitais.

3. A experiência Virtual no grupo de estudos

Para continuar com suas atividades, os encontros para discussões passaram a ser realizados de forma remota, semanalmente, via plataforma *Google Meeting* (Figura 1). Além disso, para tornar mais dinâmica a comunicação, que antes era realizada de forma pessoal, foi criado um grupo de *Whatsapp* onde as informações a respeito de horários e temas de palestras são discutidos e divulgados.

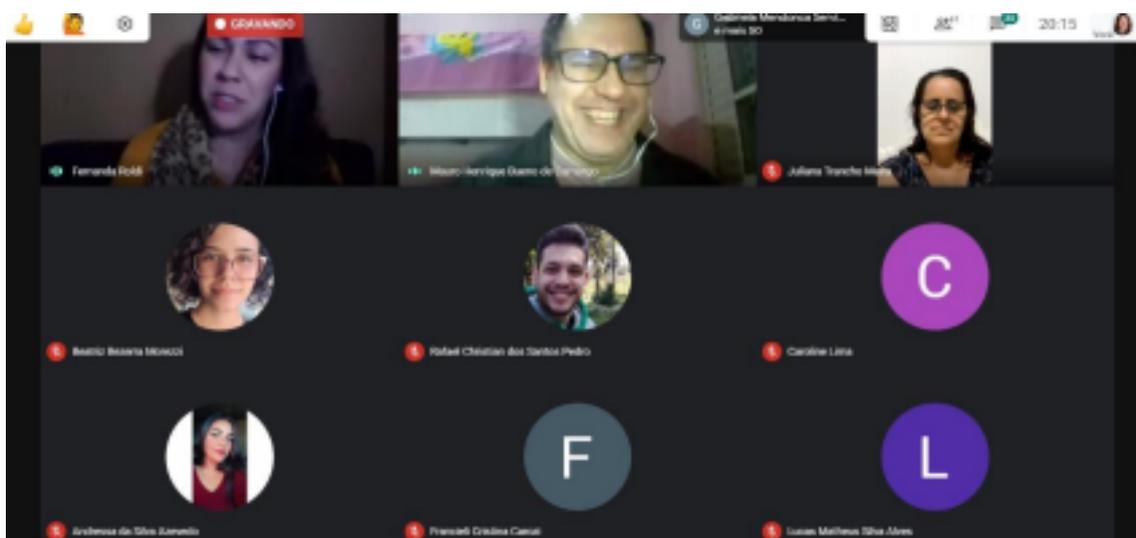


Figura 1. Encontro remoto do grupo de Estudos em Pequenos Animais da Universidade Estadual de Maringá via plataforma *Google Meeting*.

Além das palestras realizadas de forma remota, outras formas de interação e contato estão sendo utilizadas. Foram criados perfis em redes sociais, *Facebook* e *Instagram*, onde as atividades do grupo são divulgadas aos participantes do grupo e também a não integrantes que tenham interesse na área de medicina veterinária. Nesses canais são divulgadas informações de interesse, resumos de trabalhos, enquetes entre outras publicações. Para alimentar estes perfis atividades estão sendo distribuídas para todos os membros do grupo, a fim de que todos participem do processo de ensino aprendizagem.

Outra plataforma utilizada pelo grupo é o *Google Sala de Aula*. Esta é utilizada para agendamento de atividades, controle de frequência do grupo, material de suplementar sobre

temas de interesse, e as apresentações de palestra gravadas ficam disponíveis para consulta futura. Este canal também possibilita a comunicação de qualquer um dos acadêmicos participantes do grupo com os professores orientadores.

No entanto, é notório a preferência por meios mais rápidos como o grupo de *Whatsapp*.

O uso dessas ferramentas virtuais aumentou o número de inscritos, hoje 84 acadêmicos fazem parte do grupo de estudos. É notório que atualmente o uso de meios virtuais para comunicação está disseminado em toda a sociedade, e acreditamos que isso tem influenciado de forma benéfica para o sucesso das atividades propostas. O que pode dificultar o acesso mais amplo é a falta de recursos digitais para alguns acadêmicos, contudo, espera-se que as ações da Universidade Estadual de Maringá, como a disponibilização de equipamentos aos acadêmicos que os necessitem auxiliem para a solução do problema.

O uso de meios tecnológicos possibilita maior acesso a informação, assim vive-se em um contexto social em que a conectividade e a colaboração fazem parte da vida de milhões de pessoas desde cedo. Porém diante dessa evolução, a educação e suas relações de ensino-aprendizado vêm, a passos lentos, acompanhando as transformações sociais. Nesse sentido, a pandemia de COVID-19 acelerou este processo. Contudo, ainda não sabemos qual o nível de preparo para que esta evolução aconteça com qualidade.

Por conseguinte, observa-se que a o momento atual tem sido de muita agitação, com a pandemia e com as mudanças que necessariamente tiverem que ser rápidas e bruscas, e mesmo assim, observa-se que a reação do colegiado acadêmico que vivencia tal experiência tem sido positiva, pois os mesmos já apresentam uma facilidade na comunicação e utilização dos meios.

Logo, vê-se que a interação e participação dos mesmos aumentou de forma significativa, assim como a oportunidade da participação de palestrantes de diversas cidades, como Botucatu-SP, Londrina-PR, Cascavel-PR, Nova Iguaçu-RJ, Alfenas-MG, Umuarama-PR e até Montreal no Canadá. Foram abordados temas de variados conteúdos da medicina veterinária como neurologia, avaliação da dor, cardiologia, terapia intensiva, reprodução de pequenos animais, além de temas como elaboração de currículo, organização de documentos e acesso a plataformas de conhecimento, proporcionando a união de várias áreas do conhecimento, de vários lugares do Brasil e do Mundo.

4. Observações gerais da Experiência Virtual

Observando todos os aspectos positivos da experiência virtual, é difícil notar algo que não esteja funcionando, porém vale lembrar que no Brasil há uma porcentagem da população que não possui acesso à internet, além do mais, a presença física do palestrante e dos participantes, faz muita diferença. O ambiente de realização dos encontros também pode ser um fator de interferência, já que estar em casa trás conforto e comodidade, porém também podem ocorrer mais distrações e interferência, tanto para quem ministra uma palestra, quanto para quem assiste.

Corroborando com este pensamento, Dotta et al. (2013) explicam que a tecnologia permite um grande acesso às informações, porém, por si só, não promove condições de aprendizagem totais. Nessa conjuntura, afirma que a presença física neste cenário é de suma importância, no qual para trabalharem respectivas tecnologias, há de se ter o domínio da técnica e o planejamento necessário.

Mesmo diante dos inúmeros relatos positivos acerca da utilização dessas ferramentas,

há pessoas que falam das dificuldades que tem encontrado para se adequar a essa nova realidade. Porém, sabe-se que toda transição requer adaptação, não somente dos participantes, mas também dos palestrantes e professores. Em seus estudos, Dotta et al. (2013) relatam que em todo processo de mudança, a exemplo do que está ocorrendo diante da pandemia do COVID - 19, uns se adaptam melhor que outros, mas que deve haver um ambiente de cooperação e aprendizado coletivo.

Por fim, considera-se que é preciso ter consciência do momento em que se vive e fazer o uso das tecnologias disponíveis para que as palestras e programações dos estudos possam ocorrer de forma coerente para todos os participantes. O processo de aprendizagem não pode se resumir a assistir palestras via remota, mas diante de uma situação extraordinária, pode servir de base para que seja mantido o contato e coesão do grupo. Contudo, ao final desse período esperamos aprender formas de melhorar o ensino-aprendizagem e continuar utilizando as tecnologias de comunicação a nosso favor.

5.Referências

BRASIL. **Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. D.O.U 18/03/2020. Disponível em:<

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>> .

Acesso em: 17 ago. 2020.

DOTTA, Silvia Cristina. et al. **Abordagem dialógica para a condução de aulas síncronas em uma webconferência**. In: X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 2013, Belém. Anais do X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Belém: Unirede/UFPA, 2013.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Painel Coronavírus (COVID - 19). 2020**. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>> . Acesso em: 17 ago. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**. 2020. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19>>Acesso em: 17 ago. 2020.

Início e consolidação de um grupo de estudos de pequenos

animais

Área Temática: Ciências Agrárias

Nathália Perugini¹, Dirce Consuelo Coronato Correia², Marilda Onghero Taffarel³, Mauro Henrique Bueno de Camargo⁴

¹ Aluna do curso de Medicina Veterinária, contato: nath_perugini@hotmail.com ² Aluna do curso de Medicina Veterinária, contato: dirceconsuelo@outlook.com ³ Prof. Depto de Medicina Veterinária – DMV/UEM, contato: motaffarel@uem.br ⁴ Prof. Depto de Medicina Veterinária – DMV/UEM, contato: motaffarel@uem.br

Resumo. *Este trabalho descreve como foi a formação e a estabilização do Grupo de Estudos em Pequenos Animais - GEPA, destinado aos acadêmicos e pós-graduandos do curso de Medicina Veterinária da Universidade Estadual de Maringá, campus de Umuarama. O grupo tem por objetivo abordar temas específicos relacionados à clínica médica e cirúrgica de pequenos animais. Para tanto, são realizadas palestras e reuniões clínicas onde qualquer membro pode expor casos clínicos e artigos para discussão. Nos primeiros dois anos do grupo observou-se um aumento da assiduidade dos acadêmicos e estimulou os acadêmicos a participarem de outras atividades relacionadas à comunidade. Dessa forma, o grupo de estudos tem contribuído para uma formação mais ampla e completa para os participantes.*

Palavras-chave: ensino - medicina veterinária - aula.

1. Início do grupo de estudos

O Grupo de Estudos em Pequenos Animais da Universidade Estadual de Maringá – GEPA UEM teve início oficial em março de 2018 com a professora coordenadora Marilda Onghero Taffarel e como orientadora a Prof. Natalie Bertelis Merlini.

Como ocorre em diversas universidades, o grupo tem por objetivo de melhorar e estimular o estudo e aprendizado dos acadêmicos e pós-graduandos do curso de Medicina Veterinária da Universidade Estadual de Maringá (UEM), nas áreas de clínica, cirurgia e diagnóstico de enfermidades de pequenos animais. Os encontros visam compartilhar experiências clínicas e cirúrgicas entre alunos, estagiários, pós graduandos e professores, além de apresentação de palestras e artigos de interesse por qualquer um dos participantes do grupo. O grupo de estudos era um desejo antigo de alguns professores e acadêmicos, que desde 2017 alinhavavam a possibilidade de transformar as reuniões esporádicas para discussão de casos com alunos que frequentavam o Hospital Veterinário da UEM, em algo oficial e periódico.

O curso de Medicina Veterinária da Universidade Estadual de Maringá possui 193 alunos matriculados, e a área de animais de companhia atrai uma boa fatia destes acadêmicos. É fato que nem todos os conteúdos de interesse podem ser abordados em sala de aula, assim, atividades complementares são benéficas na medida em que propiciam a abordagem de diferentes conteúdos, com diferentes visões.

O projeto iniciou contando com a colaboração de professores e pós-graduandos do próprio curso, em uma sala de aula no campus de Umuarama. As reuniões foram realizadas em forma de debate do assunto. O palestrante conduzia o tema e os ouvintes argumentavam e

questionavam de acordo com seus conhecimentos, com a duração de cerca de uma hora cada palestra. Contudo, devido a dificuldades em relação aos horários disponíveis pelos acadêmicos, e transporte até o campus, muitos encontros tiveram pouca participação, apesar da inscrição de inúmeros acadêmicos interessados em ampliar seus conhecimentos na área de pequenos animais.

Com o objetivo de fortalecer o grupo e atender também à comunidade, além das atividades descritas anteriormente, o GEPA também participa e apoia campanhas promovidas pelo Departamento de Medicina Veterinária e pelo Hospital Veterinário da UEM. Exemplo disso foi a campanha de prevenção ao tumor de mama no mês de outubro de 2018 (Outubro Rosa Pet). A campanha teve por objetivo esclarecer os tutores de cães e gatos sobre a prevenção e tratamento do tumor de mama em animais. A conscientização dos tutores sobre o tema visou intervir nas decisões das pessoas em prol do bem-estar social (Martins *et al.*, 2014), já que os tumores mamários são considerados a neoplasia mais frequente em cães, representando mais de 50% das neoplasias diagnosticadas (Ribas *et al.*, 2012; Biondi *et al.*, 2014). Além disso, no Brasil, a maioria destes tumores é maligna, tendo sido detectado aproximadamente 90% de malignidade em tumores mamários de cadelas (Toríbio *et al.*, 2012; Biondi *et al.*, 2014). A campanha foi realizada em uma das praças mais movimentadas da cidade e, além de informações aos tutores, foi demonstrado como realizar o exame periódico das mamas dos animais (Figura 1), encaminhando os com diagnóstico positivo para atendimento médico veterinário.



Figura

1. Integrantes do Grupo de Estudos em Pequenos Animais da UEM em ação comunitária de conscientização sobre tumores mamários em cães e gatos (Outubro Rosa Pet 2018), na cidade de Umuarama-PR.

Entre março de 2018 e março de 2019 foram ministradas seis palestras, e em outras ocasiões foram realizadas discussões de casos clínicos. Apesar dos inúmeros alunos inscritos no início, apenas 14 acadêmicos obtiveram a participação mínima pré estabelecida de 75% de frequência. Entretanto, 49 alunos não inscritos no projeto compareceram em encontros esporádicos.

A maior dificuldade encontrada pelo grupo foi estabelecer um horário que seria satisfatório para os acadêmicos, visto que participam alunos de todas as séries do curso, e os pós-graduandos, levando em consideração a grade horária do curso de Medicina Veterinária. Contudo, mesmo com essa dificuldade, o projeto possibilitou a abordagem de temas e casos clínicos variados e pode enriquecer os conhecimentos dos acadêmicos inscritos. Dessa forma, foi dada continuidade no grupo de estudo para fortalecer o projeto iniciado com o cronograma para ministrar 12 palestras no ano seguinte.

2. Fortalecimento do projeto

No ano de 2019 foi dada sequência ao projeto. Neste ano os professores Oduvaldo Camara Marques P. Junior e Mauro Henrique Bueno de Camargo contribuíram como orientadores no grupo.

Como no ano precedente, as participações esporádicas foram maiores do que as de forma assídua. Possivelmente devidos ao maior interesse dos acadêmicos em assuntos mais específicos. Na tentativa de abranger melhor a necessidade dos envolvidos foi realizado um debate no primeiro encontro para a discussão dos temas mais interessantes para os ouvintes, e foi seguido um cronograma com os temas sugeridos.

Todavia, a mesma dificuldade foi encontrada, a de encontrar um horário que fosse conveniente para todos os participantes, especialmente considerando que o campus se localiza fora do perímetro urbano de Umuarama, e, além disso, os horários de transporte público são restritos. Ao final do segundo ano de projeto, no mês de março de 2020, 19 participantes atingiram a presença mínima pré-estabelecida pelos coordenadores, levando a um aumento de 35,7% do ano anterior.

Observando o aumento do número de participantes, e no anseio de engajar mais a comunidade acadêmica, o projeto foi prorrogado por mais dois anos. Os professores têm como objetivo aumentar a participação dos acadêmicos, visando não só sua participação no grupo de estudos, mas também aumentar o interesse pela área científica.

Com o aumento significativo de participantes e uma satisfação dos alunos que compareceram aos encontros pelos conhecimentos adquiridos através das palestras, foi feito um planejamento para dar sequência no grupo de estudo no ano de 2020 e 2021, porém agora, com a atual situação, as palestras estão sendo ministradas de forma remota via internet, com isso, a dificuldade de adequar o horário foi parcialmente sanada, tanto os ouvintes, quanto os professores, já que pode ser um horário bastante flexível para todos.

Com isso, o objetivo dos professores é fortalecer cada vez mais o grupo de estudos e tornar um projeto permanente mais à frente.

3. Referências

BIONDI, L.R.; GENTILE, L.B.; REGO, A.A.M.S.; NORONHA, N.P.; NORONHA, N.P. Canine mammary tumors in Santos, Brazil: clinicopathological and survival profile. **Brazilian Journal of Veterinary Research and Animal Science**, v. 51, n. 3, p. 252-262, 2014.

MARTINS, A.F.H.; BARBOSA, T.R.C.G.; CEZAR, L.C. Análise da campanha Outubro Rosa de prevenção do câncer de mama em Viçosa, MG. **Revista de Ciências Humanas**. Viçosa, 2014.

RIBAS, C.R.; DORNBUSCH, P.T.; FARIA, M.R.; WOUK A.F.P.F.; CIRIO, S.M. Alterações

clínicas relevantes em cadelas com neoplasias mamárias estadiadas. **Archives of Veterinary Science**, v.17, n.1, p.60-68, 2012.

TORÍBIO, J.M.M.L.; LIMA, A.E.; FILHO, E.F.M.; RIBEIRO, L.G.R.; D'ASSIS, M.J.M.H.; TEIXEIRA, R.G.; DAMASCENO, K.A.; CASSALI, G.; NETO, J.M.C. Caracterização clínica, diagnóstico histopatológico e distribuição geográfica das neoplasias mamárias em cadelas de Salvador, **Revista Ceres Bahia**, v. 59, n.4, p. 427- 433, 2012.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
 DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
 MUNDO DA PANDEMIA

Levantamentos Topográficos no aprimoramento da formação de acadêmicos

Área Temática: Engenharia/ Tecnologia

Claudia Regina Grégio d'Arce Filetti¹, Cleival Rasimaviko Rejani², Roney Berti Oliveira³, Andressa Vitor Dourado⁴, Camila Vieira Arasaki⁵, Giovana Renata Fantucci de Mattos⁶.

¹Prof. Dpto de Eng. Civil – DCE/UEM, contato: claudiafiletti@yahoo.com.br

²Prof. Dpto de Eng. Civil – DCE/UEM, contato: ergdfiletti@uem.br ³Prof. Dpto de

Eng. Civil – DCE/UEM, contato: rboleveira@uem.br ⁴ Aluno do curso de

Matemática, contato: ra98970@uem.br ⁵ Aluno do curso de Eng. Civil, contato:

ra107260@uem.br ⁶ Aluno do curso de Eng. Civil, contato: ra103900@uem.br

Resumo: Neste trabalho são abordadas as atividades desenvolvidas no projeto de ensino Levantamento Topográfico no aprimoramento da formação de acadêmicos. Todo o projeto foi desenvolvido junto a prefeitura do campus universitário (PCU). O projeto visa o desenvolvimento e aprimoramento dos conhecimentos quanto a aplicabilidade da topografia para a engenharia. Ao longo do projeto utilizou-se métodos de levantamentos topográficos para a execução de atividades realizados dentro do campus sede da Universidade Estadual de Maringá atendendo as diversas demandas de obras e serviços que fazem parte das atribuições do setor de topografia. Além das atividades prática, também foi possível participar do processo de planejamento das atividades. O projeto contribuiu para o aprendizado cumprindo seu objetivo uma vez que aborda a prática do planejamento, execução e a vivência nas muitas situações adversas que podem ocorrer em levantamentos topográficos como clima, dificuldades com relevo, dentre outros fatores.

Palavras-chave: topografia – coleta de dados – levantamento

1. Introdução

O projeto “levantamento topográfico no aprimoramento da formação acadêmica” iniciou em 2019 com o objetivo de auxiliar o desenvolvimento dos alunos no estudo da superfície terrestre considerando suas características, formas e aplicabilidade na engenharia.

A utilização da topografia para a engenharia civil se aplica em vários

contextos, além de ser uma atividade que delimita a construção que será realizada. O total conhecimento, com alta precisão, da área a ser trabalhada é, sem dúvida, fundamental para que se possa pensar no anteprojeto ou na locação do projeto. (PITTELLA, SALBEGO, 2014)

Entendendo a importância da topografia nos projetos de engenharia, o projeto promoveu a execução de atividades que forneceram o aprofundamento do conhecimento teórico e a aplicabilidade deste na execução prática de diversas atividades que abrangem o contexto topográfico voltado a obras e serviços de engenharia. Bem como o conhecimento de normas técnicas voltadas aos levantamentos topográficos, como a NBR13133 (1994), a NBR14166 (1998) e NBR14645-2 (2005).

2. Métodos

A construção de qualquer obra depende de um bom levantamento topográfico, pois este influenciará nas medidas de planejamento e execução a serem tomadas pelo responsável técnico, por conta disso, o projeto de ensino constitui uma pesquisa aplicada já que objetiva coletar informações e gerar conhecimentos de aplicação prática para problemas e necessidades específicas da UEM. Sendo também, uma pesquisa descritiva, pois teve-se como objetivo descrever os objetos de estudo e estabelecer relações entre suas variáveis.

A metodologia utilizada foi a mista empregando pesquisas documentais sobre as informações topográficas já existentes e o estudo de campo para obter os conhecimentos necessários à implantação de projetos ou a elaboração de novos projetos. Para obter esses dados foram realizados levantamentos topográficos nas áreas estipuladas com a utilização da Estação Total e, posteriormente, as informações obtidas foram transferidas para o programa específico bem como para o AutoCad onde ficariam à disposição para os que necessitassem dos dados.

As atividades eram definidas a partir da demanda da PCU, dispondo de 2 a 12 horas semanais para desenvolver os levantamentos. Assim, foram desenvolvidos levantamentos planialtimétricos visando atender os projetos dos engenheiros e arquitetos, bem como a implantação de pontos para execução de obras, demarcação de divisa, elaboração de checklist e comparação dos dados coletados com a planta da universidade.

3. Resultados e Discussões

Os resultados foram satisfatórios visto que puderam ampliar os conhecimentos teóricos e práticos dos alunos quanto as muitas finalidades envolvidas nos levantamentos topográficos. Pode-se vivenciar e solucionar problemas reais tanto no levantamento topográfico planialtimétrico (Figura 1), elaboração de plantas, interpretação de projetos bem como na implantação de obras e divisas.



Figura 1. Levantamento planialtimétrico com uso de Estação Total

Foi possível ao longo do período de execução acompanhar todo o processo de locação da via do Hospital Universitário de Maringá até sua finalização com a devida pavimentação (Figuras 2a e 2b).



a) b)

Figura 2. a) Implantação da via no Hospital Universitário de Maringá. b) via já pavimentada

Este projeto de ensino abriu novas perspectivas para os acadêmicos envolvidos tanto na perspectiva acadêmica como profissional uma vez que estes puderam exercitar e aprimorar os conhecimentos teóricos vivenciado nas aplicações práticas em condições reais de trabalho, uma vez que nas disciplinas são realizados apenas experimentos didáticos.

As atividades em topografia exigem planejamento, organização e disposição para lidar com as condições de trabalho que estas envolvem, como o comportamento diferenciado de relevo e vegetação bem como as variações climáticas. Também necessitam aprender a lidar emocionalmente com possíveis imprevistos que podem ocorrer em campo, como um animal ou inseto que por ventura possa aparecer, obstruções ou obstáculos nas linhas de levantamento ocorridos durante o processo de levantamento, perda de todo um trabalho pela retirada acidental ou proposital dos pontos materializados em campo (marcos, piquetes de madeira, chapas metálicas), dentre outras ocorrências. Assim, pode-se vivenciar tanto o conhecimento acadêmico/profissional como o desenvolvimento pessoal.

4. Conclusões

Com o desenvolvimento das atividades realizadas é notório a relevância de ser ensinado aos acadêmicos a utilização corretada da topografia para garantir o perfeito alinhamento, enquadramento e prumada das construções da engenharia civil. Além de formar profissionais mais qualificados para esse mercado de trabalho.

5. Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR 13.133: Execução de levantamento topográfico**. Rio de Janeiro, 1996.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR 14.166: Rede de referência cadastral municipal – Procedimento**. Rio de Janeiro, 1998. 23p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR 14.645-2: Elaboração do as built para edificações Parte2: Levantamento planimétrico para registro público, para retificação de imóvel urbano - procedimento**. Rio de Janeiro, 2005.

PITTELLA, Marta Salerno; SALBEGO, Adriana Gindri. Aplicação da topografia na engenharia civil. **Anais do Salão Intermacional de Ensino Pesquisa e Extensão**. v. 6, 2014, p.1.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE
NO MUNDO DA PANDEMIA

Melhoria do conteúdo didático pedagógico da disciplina “Modelagem e Simulação Dinâmica” em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) embarcada em plataforma Moodlep.

Área Temática: Engenharia / Tecnologia

Manoel F. Carreira¹, Gilberto C. Antonelli², Felipe M. Carlos³, Suely S. Carreira⁴

¹Prof. Depto de Eng. Produção– DEP/UEM, contato: mfcarreira@uem.br ²Prof. Depto de Eng. Produção– DEP/UEM, contato: gcantonelli@uem.br

³Discente do curso Eng. Produção– ENP/UEM, contato: ra60350@uem.br

⁴Prof. Depto de Eng. Produção– DEP/UEM, contato: sscarreira2@uem.br

Resumo. *Este trabalho tem como foco a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) ou especificamente a Plataforma Moodle para apoio didático pedagógico na disciplina presencial “Modelagem e Simulação Dinâmica” (curso Engenharia de Produção), no contexto de disciplina teórico/prático, ministrada em laboratório de informática com máximo de 15 alunos. No curso são necessárias 8 turmas e que em alguns semestres exige de 2 a 3 docentes. A disciplina embarcada no Moodle agiliza exposição da aula e propicia espaços para disponibilizar materiais didáticos e atividades avaliativas. Em função de que o desenvolvimento didático pode ser diferente (calendário e uso diferenciado de recursos educacionais por parte dos professores) se faz necessário estabelecer padrões organizacionais para distribuição de materiais didáticos e atividades avaliativas. Padrões que são apresentados neste artigo. **Palavras-chave:** Moodle – Melhoria de Ensino – Qualidade de Ensino*

1. Introdução

Todo professor se pergunta – “como se deve ensinar?” qual deve ser a sua relação com os alunos e que maneira estruturar as aulas. Para os que usam um AVA como ferramenta de apoio no ensino presencial, acrescenta-se ainda como deve ser a estrutura deste recurso.

O desenvolvimento de um AVA – especificamente na Plataforma Moodle, com *case* na disciplina de “Modelagem e Simulação Dinâmica” busca melhoria da qualidade do ensino de graduação no curso de Engenharia de Produção da UEM, o qual tem o objetivo de melhorar da qualidade do material didático pedagógico da disciplina.

2. Fundamentação teórica

Em um resumo expandido, com um limite tão reduzido de espaço para apresentação das informações, algum elemento básico do trabalho científico acaba por ficar comprometido – neste caso este tópico. Assim no embasamento da fundamentação teórica buscou-se uma melhor compreensão dos recursos educacionais para apoio as aulas presenciais. Pesquisa em recursos operacionais no âmbito da Plataforma Moodle. Adaptação da metodologia da disciplina a recursos educacionais disponíveis na Plataforma Moodle. Tais elementos, em geral, não foram encontrados em livros conceituais, mais sim em artigos científicos e em tutoriais do AVA em questão.

3. Métodos e materiais

Para a consolidar a melhorar distribuição do conteúdo programático e assim tornar o trabalho do docente eficiente e eficaz. Para tanto, precisou-se de diversas ações que, conjuntamente, pudesse resultar nos objetivos pretendidos, tais como: constituir um grupo de trabalho dos docentes para o planejamento das melhorias; estudar os recursos oferecidos na plataforma Moodle; viabilizar instalação de plugins que permitisse disponibilizar outros tipos de atividades e recursos além dos pré-definidos; estabelecer uma estrutura padrão de apresentação do conteúdo igual para todas as turmas (grupos); estruturar o banco de questões de forma a se tornar único para uso compartilhado dos docentes; aperfeiçoar o processo de avaliação nivelando o grau de exigência as diferentes turmas e estabelecer calendário padrão em termos de apresentação de conteúdo, liberação e recebimento de atividades extraclases e processos avaliativos.

O campo amostral foi constituído por 8 turmas da disciplina, a qual está inserida na 4ª série do curso, cujo conjunto global constitui-se de aproximadamente 120 alunos a cada período letivo. O trabalho em questão se estendeu por mais de um período letivo.

4. Contexto

A disciplina usa a Plataforma Moodle desde 2008, a cada ano letivo ela é restaurada, permanecendo o material didático e as atividades e se retirando os alunos inscritos no período anterior. Em se tratando de disciplina teórico-prática (teoria e prática concomitantemente), ministrada presencialmente em laboratório de informática, o número máximo de alunos por turma são 15. Por tanto, são 8 turmas – consolidando entre 90 e 110 alunos por período. Porém, em 2015 que em função de uma sobreposição de grade horária teve-se 16 turmas e inscritos aproximadamente 200 alunos no sistema.

Por opção administrativa esta disciplina em geral utiliza entre 2 e 3 docentes por período letivo, porém já houve um ano que se utilizou 4 docentes. Considerando os últimos 10 anos, sendo que a disciplina possui dois professores permanentes, no entanto em função das opções administrativas ela já foi ministrada por 7 diferente docentes.

Assim, pode se estimar que o sistema já recebeu entre 1100 e 1300 alunos e conteúdos didáticos (artigos, apostilas, softwares, sumários de livros, trabalhos acadêmicos, apresentações em PowerPoint, filmes, atividades, exercícios, avaliações pedagógicas – repositórios de conhecimento) disponibilizados por todos os professores ministrantes. Considerando que o processo de restauração que remove todos os alunos e suas postagem dos anos anteriores, mesmo assim os materiais disponibilizados pelos diversos docentes acaba se acumulando, de tal forma que se chega a um quantitativo que lentamente se perde a eficiência do compartilhamento do conhecimento.

Outro item que acabou tendo excesso de conteúdo foi no banco de questões – recurso amplamente utilizado para a construção do processo avaliativo. Ao longo do tempo, cada docente montava suas avaliações de forma isolada, a partir da construção de banco de questões categorizada por docente. Outro sim, pelo excesso de conjuntos de processos avaliativos, tal compartilhamento também acaba por perder eficácia.

Em resumo, o excesso de material didático pedagógico, disposto de forma não estruturada, apesar de disponível a todos os docentes, acaba por não contribuir para compartilhamento do conhecimento e conseqüentemente não permite a melhora da qualidade do ensino. Daí, a necessidade da reestruturação do AVA, de tal forma a permitir o acesso e o compartilhamento do conhecimento de forma eficiência.

5. Resultado

A partir da definição organizacional em relação a estrutura de apresentação dos materiais didáticos, atividades extraclasse e as avaliações, tem se uma limpeza das áreas de disponibilização de conteúdo. Ressalta-se que a “poluição” (excesso) de materiais duplicados somente aparecia para os docentes, uma vez que os alunos estão separados por grupos ou agrupamentos, eles visualizavam apenas a área de conteúdo da sua turma.

Assim, o conteúdo didático de cada aula passou a ser disponibilizado associado ao link da atividade extraclasse. Em apenas um recurso (área - link) o aluno passou a ter o material para acompanhar a aula e o canal para entrega da atividade extraclasse. Este recurso fica disponível para todas as turmas, a partir da implementação função denominada de “Restrição de Acesso” para cada uma das turmas (grupos ou agrupamentos), conforme o desenvolvimento didático pedagógico da disciplina em relação a cada turma. Tal procedimento, garante que todas as turmas recebem o mesmo tipo de conteúdo programático e executem as mesmas atividades extraclasse.

A organização do conteúdo de forma conjunta permitiu o estabelecimento de um calendário, tanto para os conteúdos quanto para as atividades extraclasse e processos avaliativos estejam dentro de um fragmento de temporal semanal ou quinzenal. Em relação ao banco de questões, a categorização por processo avaliativo não é mais por docente, mas de forma global e assim possa ser absorvida por todos, além de proporcionar um nivelamento no processo avaliativo para todas as turmas, além de que exige dos docentes sincronismo e semelhança de conteúdos programáticos ministrados.

Em resumo, os conteúdos programáticos foram reorganizados e disponibilidades de forma única para todas as turmas. As atividades extraclasse passaram a ter um calendário padrão e os processos avaliativos a utilizar um banco de questão também padrão, sempre em relação a todas turmas. Banco de questões padronizado não representa avaliações iguais ou semelhantes, pois a avaliação (prova) é elaborada individualmente por cada docente e desta forma são diferentes em sua estrutura, apesar de usarem o mesmo banco de questões.

6. Conclusão

É notório que o uso de um AVA, em especial, o Moodle, contribui para disponibilizar conteúdo, receber atividades extraclasse e elaborar processo avaliativo. Neste caso, isso tudo existe, porém o uso extensivo ao longo dos anos, associado a falta de critérios para disponibilizar informações acabaram por comprometer a eficiência do processo de compartilhamento de conteúdo entre os docentes, gerar trabalhos repetitivos e

não garantir a mesma qualidade de ensino entre as diferentes turmas.

Estabelecer ações de organização em um AVA não é um trabalho complexo, muito pelo contrário, trata-se de ações simples e objetivas que carece apenas de procedimentos rotineiros e padronizados. A reorganização dos conteúdos permite aos docentes uma visão global de todo o material disponível e assim melhorar a sua qualidade didática. Quanto aos discentes envolvidos, despertou a importância da organização de conteúdos programáticos com o objetivo de melhorar a forma de ensinar e apreender. As alterações devem surtir efeito ao longo do tempo, porém o que se percebe inicialmente é uma redução na carga de trabalho do docente, dada a divisão de atividade entre eles, uma vez que todas as ações são sempre para todas as turmas.

Em um trabalho como este não se tem ponto de finalização, pois em termos de melhoria de ensino sempre é possível haver avanços.

7. Referências

AMIEL, T.; OREY, M.; WEST, R. **Recursos educacionais abertos (REA)**. Campinas: EDT-2015 Disp <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd>>. 14/10/2018.

BARRÉRE, E.; SCORTEGAGNA, L. **Elaboração de vídeo aulas padrões de objetos de aprendizagem**. Oficina SBIE-2011. Disp.: <http://www.ufjf.br>> Disp - 10/07/2017.

BATEMAN, R. E.; BOWDEN, R. O.; GOGG, T. J.; **Simulação de Sistemas – Processos de Logísticas, Serviços e Manufatura**. Ed. Campus – RJ – 2015.

McGREAL, R. **Learning objects: a practical definition**. Int. Journal of Instr. Tech & Distance Learning. Disp.: <http://www.itdl.org/journal/sep_04/>. Acesso 19/10/2019.

SANTANA, B.; ROSSINI C.; PRETTO, N. de L. **Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas e políticas públicas**. Ed. UFBA - 2012.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE
NO MUNDO DA PANDEMIA

A UTILIZAÇÃO DE HISTÓRIA EM QUADRINHOS PARA ENSINAR E APRENDER SOBRE INFECÇÕES SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS

Área Temática: Ciências Biológicas

**Talison Daniel dos Santos¹, Fernanda Brambilla Alves², Amanda Bortolato Scareli³,
Luciana Cardoso Martins Sganzerla⁴, Marlene Rodrigues da Silva⁵, André Luis de
Oliveira⁶**

¹ Aluno do curso de graduação em Ciências Biológicas, ex bolsista Pibid e atual bolsista
Residência Pedagógica, contato: ra109673@uem.br

² Aluna do curso de graduação em Ciências Biológicas, ex bolsista Pibid e atual bolsista
Residência Pedagógica, contato: ra109666@uem.br

³ Aluna do curso de graduação em Ciências Biológicas, ex bolsista Pibid e atual bolsista
Residência Pedagógica, contato: ra106776@uem.br

⁴ Profa. Ms. Luciana Cardoso Martins Sganzerla, (Prof^a da Rede Estadual de Educação,
Supervisora do PIBID), lucianamartins3@hotmail.com

⁵ Profa. Dra. Marlene Rodrigues da Silva (Prof^a da Rede Estadual de Educação,
Supervisora do PIBID), marlenersbio@gmail.com

⁶ Prof. Dr. André Luis de Oliveira (Coordenador de área do Pibid, Departamento de
Biologia/UEM), contato: aloprof@gmail.com

Resumo. *O uso da história em quadrinhos como recurso didático para elaboração de atividades em diversos temas é de suma importância, sobretudo, porque desperta a criatividade de crianças e adolescentes na escola. Além disso, as histórias em quadrinho se configuram como um gênero textual adequado para o trabalho com a linguagem escrita. Neste sentido, utilizamos dos quadrinhos para conhecer as Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), bem como entender sua patologia, compreender as formas de contágio e a profilaxia. Para tal, desenvolvemos uma Sequência de Ensino Investigativa (SEI) em duas turmas de 9º ano de um Colégio Estadual de Maringá-PR. Ao final da SEI, solicitamos aos alunos a produção de um gibi em forma de história em quadrinho para assimilação dos conteúdos abordados em sala. Percebemos que os alunos demonstraram grande interesse pela atividade, visto que os trabalhos foram criativos, contribuindo para a compreensão das IST. Além disso, houve a apropriação do conhecimento fora da sala de aula. É possível concluir que a leitura e a compreensão das histórias em quadrinhos não estão voltadas somente à alfabetização, mas sim ao conhecimento crítico e as opiniões dos alunos sobre diversos temas, uma vez que os alunos podem expressar suas ideias e concretizar*

sua criatividade em suas histórias.

Palavras-chave: *recurso didático – ensino de ciências – educação sexual*

Introdução

O uso da história em quadrinhos (HQ) como recurso didático para elaboração de atividades em diversos temas é de suma importância, uma vez que através do gibi o aluno pode expressar sua criatividade. Foi a partir da metade do século passado que os quadrinhos começaram a ser utilizados em sala de aula, pois havia preconceito contra eles (CORSINI, 2014). As histórias em quadrinhos fazem parte do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE (BRASIL, 2008), desde a sua implementação, possibilitando a professores e alunos o acesso a obras distribuídas em escolas públicas.

Especificamente para o Ensino de Ciências, as HQ têm se mostrado um importante recurso didático, não somente pelo fato de capturar o interesse das crianças, mas devido ao seu potencial imagético, tem proporcionado a compreensão de conceitos científicos em situações reais de sua aplicação, já que são apresentados em forma de histórias. Carvalho, Martins e Lopes (2009), realizaram interessante estudo sobre as HQ e o ensino de Ciências, além de apresentarem um histórico desse gênero textual no mundo e no Brasil. Neste estudo, os autores também apresentaram uma proposta de trabalho com gibis clássicos, como a turma da Mônica, na qual sinalizaram os conteúdos científicos que podemos explorar em algumas HQ.

Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo apresentar a proposição de HQ por alunos do Ensino Fundamental e analisar o estímulo deles em relação à pesquisa acerca do tema, observando notoriamente o conhecimento assimilado sobre as várias IST's para que assim fosse elaborada a história em quadrinho. Para isso, foi utilizada uma SEI - Sequência de Ensino Investigativa, de acordo com as orientações de Carvalho (2013) somadas aos momentos pedagógicos propostos por Delizoicov; Angotti e Pernambuco (2002), a saber: problematização, organização do conhecimento e, por fim, aplicação do conhecimento. Em aulas embasadas neste modo, o docente auxilia o aluno sem explicitar o conhecimento de maneira direta, o aluno por sua vez, se torna protagonista em seu processo de aprendizagem, construindo assim o conhecimento.

Metodologia

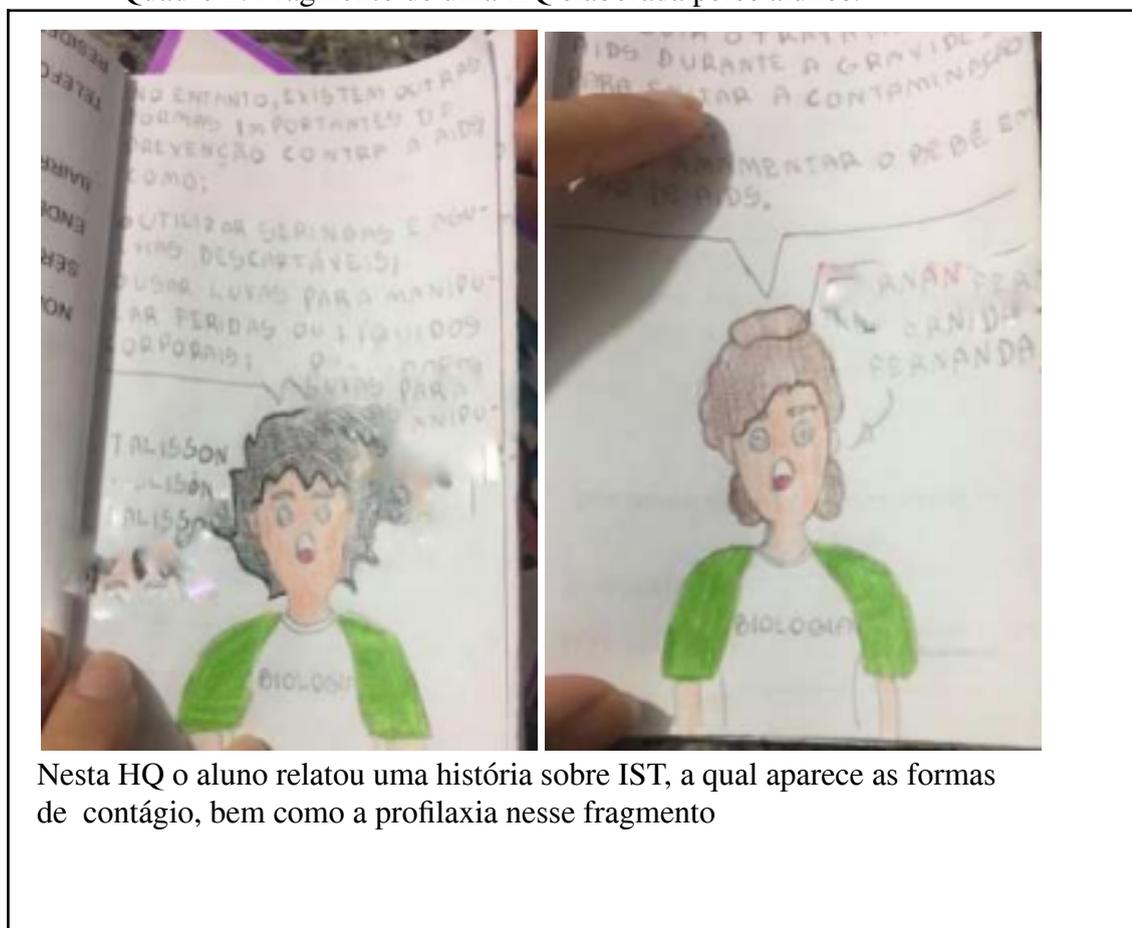
Neste estudo utilizamos dos quadrinhos para conhecer, ensinar e aprender sobre as Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), bem como entender sua patologia, compreender as formas de contágio e também a profilaxia. Para tal, desenvolvemos uma Sequência de Ensino Investigativa (SEI) em duas turmas de 9º ano do ensino fundamental de um Colégio Estadual de Maringá-PR. As duas turmas continham em média 30 alunos cada, com a faixa etária entre 13 e 16 anos. Ao final da SEI, solicitamos aos alunos a elaboração de um gibi em forma de história em quadrinhos para assimilação e dos conteúdos abordados em sala anteriormente, o qual seria posteriormente corrigido.

Resultados e discussões:

Percebemos então que os alunos demonstraram grande interesse pela atividade, tendo em vista que os trabalhos foram criativos, contribuindo para a compreensão de todas

as IST's. Além disso, houve a apropriação do conhecimento fora da sala de aula, com pesquisas acerca do assunto. Quando chegaram em sala, os alunos trouxeram informações coletadas na internet, utilizadas em sua pesquisa e conseqüentemente em seu gibi, as quais debatemos e abordamos novamente para possíveis explicações e discussões. De posse dos dados da pesquisa, os alunos elaboraram diferentes HQ, como podemos observar no exemplo apresentado no quadro 1.

Quadro 1: Fragmento de uma HQ elaborada pelos alunos.



Nesta HQ o aluno relatou uma história sobre IST, a qual aparece as formas de contágio, bem como a profilaxia nesse fragmento

A leitura e a compreensão da história em quadrinho não está voltada somente à alfabetização, principalmente quando não se trata dos anos iniciais, mas sim ao conhecimento crítico e as opiniões dos alunos sobre diversos temas, uma vez que os alunos podem expressar suas idéias e concretizar sua criatividade em suas histórias em quadrinhos, pois o mesmo acaba se tornando atrativo e, também, um objeto de estudo.

Considerações

Consideramos importante a utilização de gibis e histórias em quadrinhos para ensinar e aprender sobre as Infecções Sexualmente Transmissíveis, dentre outros assuntos. Além disso o aluno pode expressar suas ideias e concretizar sua criatividade. Vale ressaltar também a importância em desenvolver atividades que promovam interesse e discussões como estas no Ensino Fundamental, uma vez que elas possibilitam o aluno construir um posicionamento frente a assuntos de extrema importância, como as IST's, pautado no

conhecimento científico.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE):** leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras / Secretaria de Educação Básica, Coordenação-Geral de Materiais Didáticos; elaboração Andréa Berenblum e Jane Paiva. – Brasília: Ministério da Educação, 2008.

CARVALHO, A. M. P. (Org). O ensino de Ciências e a proposição de sequências de ensino investigativas. **Ensino de Ciências por investigação:** condições para implementação em sala de aula. São Paulo: CENCAGE Learning, 2013.

CARVALHO, L. S.; MARTINS, A. F. Os quadrinhos nas aulas de Ciências Naturais: uma história que não está no gibi. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 35, n. 21, p. 120-145, maio/ago. 2009

CORSINI, RODNEI, gibis na alfabetização. 2014. Disponível em <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/205/gibis-na-alfabetizacao-311386-1.asp>. Acesso em: 20 nov. 2019.

DELIZOCOIV; D.; ANGOTTI, J. A; PERNAMBUCO, M. M. C. A. **Ensino de ciências:** fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 364 p. (Docência em formação: Ensino fundamental).

As Contribuições de Erasmo Pilotto para a Educação Física Escolar

Área Temática: Ciências da Saúde

Lorena Mota Catabriga

Lorena Mota Catabriga¹, Bruna Garcia Cassiano², Yedda Maria da Silva Caracato³, Ana Luiza Barbosa Anversa⁴, Patric Paludett Flores⁵, Bruna Solera⁶, Vânia de Fátima Matias de Souza⁷

¹ Aluna do curso de Educação Física, PIC/UEM, contato:

lorenamotacatabriga@hotmail.com

² Aluna Graduada em Educação Física, PIC/UEM contato: brunagarcia.c@hotmail.com ³

Aluna do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PEF/UEM)

contato: yeddacaracato@hotmail.com

⁴ Prof. Depto. de Educação Física (DEF), contato: ana.beah@gmail.com ⁵ Prof. do Curso de Educação Física (UNESPAR). contato: patricpflores@gmail.com ⁶ Aluna do Doutorado em o

Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PEF/UEM) contato:

brunasoleraef@gmail.com

⁷ Prof. Depto. de Educação Física (DEF) e orientadora, contato: vfmsouza@uem.br

Resumo. A pesquisa realizada buscou apresentar a partir das discussões históricas como se deu a construção de um ideal ou pensamento em um determinado momento da sociedade tendo como parâmetro o educador Erasmo Pilotto, a partir da análise histórica dos educadores paranaenses que nos anos de 1950 a 1970 contribuíram para o repensar da prática da educação física escolar. Identificou-se a defesa do educador pela educação física na escola primária e considerações acerca de uma educação escolar na qual alunos e professores pudessem compreender o sentido corporal no mundo social. Como resultados evidenciou-se que a Educação Física tem sido considerada ao longo da história uma disciplina com conteúdo relevante para a formação da criança, no entanto, evidenciou segundo o educador estudos em sua obra uma necessidade de olhar para as especificidades da área da Educação Física no ambiente escolar.

Palavras-chave: educação física - história da educação - escola.

Introdução

Buscando conhecer um pouco mais a história da educação física escolar no estado do Paraná, nos deparamos com as obras do educador Erasmo Pilotto. Essas obras nos suscitaram a buscar entender como se dava a visão desse intelectual e educador que influenciou a educação primária paranaense, em especial, nas décadas de 1950 a 1970 no estado, a partir de suas propostas pedagógicas e políticas. Fomos instigados a saber: Será que Erasmo Pilotto teria em sua proposta indícios que influenciaram o trabalho pedagógico no campo da educação física escolar nas escolas primárias como um componente a ser considerado nas atividades pedagógicas tratadas no ambiente escolar daquele período?

Essa inquietude resulta no propósito deste artigo, que foi buscar compreender como a educação física se contextualiza nas obras de Erasmo Pilotto, trazendo os apontamentos de como suas convicções e propostas ideológicas influenciaram para a constituição e efetivação das aulas de educação física nas escolas de educação primária paranaense. Para tanto, trouxemos a análise realizada a partir dos contextos e linearidades descritas pelo educador, a partir do recorte temporal dos anos de 1950 a 1970 do século XX.

Materiais e métodos

Como materiais e métodos da presente pesquisa, sustentamo-nos na pesquisa do tipo bibliográfica, que nos dizeres de Severino (2002) se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos e teses. E outros documentos que possam nos trazer informações importantes para o decurso do estudo.

Para o curso da investigação, trouxemos à tona, os textos e depoimentos de Erasmo Pilotto. Em especial, nos atentamos aos textos de Erasmo Pilotto: *A educação é direito de todos* (1952), *“A educação no Paraná”* (1954), *“Direito à Educação”* (1960) e *“Que se exalte em cada mestre um sonho!”* (1973). Esses escritos de Erasmo Pilotto se tornaram o inventário básico da investigação, onde buscamos compreender como se dava a interlocução do autor em seus escritos relacionados às suas perspectivas em relação à educação física escolar, cujos pressupostos ideológicos cercavam-se na narrativa de se instaurar uma escola que valorizasse a infância, que pudesse levar a sociedade a uma tão almejada modernidade.

Resultados e Discussão

Ao observarmos a proposta de ensino proposta por Erasmo Pilotto encontramos um educador que se esforçava para pensar e repensar as questões educacionais que se apresentavam especialmente no estado do Paraná. De acordo com Miguel (1997) sua trajetória como educador foi caracterizada pela interlocução com os campos da cultura, da pedagogia, das artes plásticas, da filosofia e da literatura, destacando o seu interesse e intervenções mais específicas relacionadas à forma de organização da escola pública e para com a formação de professores.

Reconhecemos Erasmo Pilotto como um intelectual que buscou modificar as estruturas do ensino no estado do Paraná nas décadas de 1930 a 1960. O educador “[...] caracterizou-se como um educador eclético, buscando encontrar naqueles que lhe serviram de modelo melhores formas de realizar a educação pública” (MIGUEL, 1997, p.109).

Afirmava Erasmo Pilotto que “[...] a escola, a metodologia, o sistema de ensino são abstrações, pois o que há objetivamente são seres singulares e situações singulares” (PILOTTO, 1989, p.118). A defesa à escola pública, gratuita, extensiva à toda a população, com um ensino de qualidade, estava presente ao longo do desenvolvimento de suas atividades e, de forma incisiva, chamou a atenção das “vanguardas do magistério” (PILOTTO, 1952, p.84) para o problema da extensão da escolaridade, de seu significado e importância.

Segundo Pilotto afirmava que “se tomarmos a palavra trabalho e a expressão formação profissional em seu sentido mais amplo, dilatando-o até o conceito de eficiência social, havemos de aceitar que, dos objetivos da Educação, dos mais fundamentais há de ser o da formação do homem para o trabalho, isto é, para a eficiência social” (PILOTTO, 1952, p.97).

Afirmava que “o sistema educacional deveria oferecer igualdade de oportunidades para todos e as limitações que os alunos tivessem não deveriam ser provenientes da escola, mas apenas de suas próprias aptidões. Pretendia, também, lutar no sentido de diminuir a diferença entre trabalhadores mais qualificados” (MIGUEL, 1992, p.165).

Para o educador, o ato de educar era um milagre diário: “[...] poderá ser o milagre da construção de uma sociedade” (PILLOTO, 1973, p. 11). Dizia ainda que, não tinha um “método”, se adaptava diante das necessidades de cada aluno, defendia que “toda criança teria o direito de ser bem educada, sendo assim, caberia ao professor a tarefa de educar (p.17-18).

Compreendia a educação como uma possibilidade de transformação do homem, pois por meio da educação, o homem pode desenvolver suas habilidades plenas e seus conhecimentos como um todo, sempre aprimorando aquilo que já era conhecido por ele e adquirindo conhecimentos novos, “a criança tem direito ao ar livre, desenvolvimento de seu corpo e de seu espírito, de acordo com os princípios e regras de higiene, da Pedagogia infantil, da economia e da moral social; a criança tem direito à recreação, ao jogo e à alegria de viver” (PILOTTO, 1973, p. 136). Observa-se nessa fala que mesmo não atuando na área da educação física, Erasmo Pilotto se importava com seus conteúdos na escola e fora dela, sendo um defensor da ginástica e da educação física (PILOTTO, 1973). Na obra de Anita Pilotto observamos o papel da disciplina no contexto escolar “veja como isto é simples e perfeito. Não há necessidade de mais nada. O dia escolar devia começar mais ou menos assim: as crianças chegam, fazem educação física, tomam banho coletivo, fazem uma refeição, e depois começa o resto” (PILOTTO, 1987, p. 38).

Erasmo Pilotto defendia a ginástica, não apenas pelo fato de manter um corpo saudável, mas defendia principalmente, para manter uma mente sã (PILOTTO, 1987), “ não é só para a saúde e para manter a linha. Ginástica é mais. É disciplina e por isso caráter. É uma preocupação de beleza que vem com a procura do aperfeiçoamento das formas do movimento” (PILLOTO, 1987, p. 91).

Dessa forma, a educação física defendida por Erasmo Pilotto era tida como sendo aquela em que possibilitava à criança a educação completa do ser humano. Essa educação, afirmava o educador, só se daria por meio do convívio social, o entendimento da ligação do corpo e o ambiente onde se pode criar uma possibilidades de educação na escola, na qual o homem poderia se conhecer e ter um maior entendimento sobre o outro, podendo assim transformar a sociedade.

Conclusões

Navegar pela história da educação é sempre um desafio, um momento de revisitar a história de uma sociedade, seus ensejos e desafios. A vida de Erasmo Pilotto nos possibilitou olhar para a história da educação paranaense e localizar nos seus escritos que a educação física sempre esteve em pauta como sendo uma área essencial, que corrobora para a formação humana.

Das obras analisadas destacamos o texto “Que se exalte em cada mestre um sonho”, um livro escrito, como forma de discurso, no qual Erasmo Pilotto apresentou para uma turma de alunos do magistério a importância dos valores da educação. Em seu texto enfatiza que o professor é responsável pelo amadurecimento do aluno, tendo o professor o papel de aprender e se modificar para poder estimular os alunos em suas aulas.

Agradecimentos

A todos os envolvidos para com a realização da pesquisa.

Referências

MIGUEL. Maria Elizabeth Blanck. O significado do trabalho de Pilotto no cenário educacional paranaense. Ed UFPE, Curitiba, Paraná, 1992

MIGUEL. Maria Elizabeth Blanck. O significado do trabalho de Pilotto no cenário educacional paranaense. Ed UFPE, Curitiba, Paraná, 1995.

MIGUEL. Maria Elizabeth Blanck. A formação do professor e a organização social do trabalho. Ed UFPE, Curitiba, Paraná, 1997.

PILOTTO. Erasmo. A educação é um direito de todos. 3º ed. Curitiba , Paraná, 1952

PILOTTO. Erasmo. Que se exalte em cada mestre um sonho. 2º ed. Curitiba: Litero Técnica; 1973.

PILOTTO. Erasmo. Erasmo: um educador de alma romântica, . Curitiba: Litero Técnica; 1987.

PILOTTO. Erasmo. Séries paranaenses [organização Helio de Freitas Puglielli] Curitiba: Ed.UFPR, 1999

SEVERINO. Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 22º ed. São Paulo. Cortez, 2002.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

Da Cultura Maker ao Ensino Colaborativo na Educação Física: A Produção do Brinquedo para o Ensino do Esporte Orientação

Área Temática: Ciências da Saúde

Giuliano Gomes de Assis Pimentel¹, Patrícia do Socorro Chaves de Araújo²,
Cristiele Rodrigues Alves³

¹Prof. Depto de Educação Física– DEF/UEM, contato: ggapimentel@uem.br ²Aluna do Doutorado em Educação Física–UEM, contato: patriciadaraujo@hotmail.com ³Aluna do curso de Educação Física, bolsista PIBIS/FA-UEM, contato: ra107414@uem.br

Resumo: Este trabalho apresenta uma prática pedagógica desenvolvida no projeto Escola de Aventura, no qual o objetivo é relatar a construção do brinquedo/ jogo de xadrez direcionado ao esporte orientação, ancorado na cultura maker enquanto processo e produto da bolsa PIBIS – FA/UEM do curso de Educação Física. A atividade foi desenvolvida no ano corrente no contexto de um projeto de extensão, que foi incorporado ao projeto de ensino fundamental I do Colégio de Aplicação Pedagógica da UEM. Consideramos de grande importância o processo criativo dos alunos no momento de resolução desta situação de ensino, assim, de atividades que prezam pela exploração, investigação e ludicidade, e que resultem momentos de aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Cultura Maker – Produção do Brinquedo – Esporte Orientação.

1. Introdução

Apresentamos, neste trabalho, a produção realizada no programa PIBIS, sendo este um Programa Institucional de Apoio à Inclusão Social, Pesquisa e Extensão Universitária, desenvolvido no estado do Paraná e contempla a extensão, nessa perspectiva desenvolvida em parceria entre a Universidade Estadual do Maringá UEM) e o Colégio de Pedagógico de Aplicação, através projeto de Escola de Aventura, vinculado ao Grupo de Pesquisa em Estudos do Lazer (GEL) do curso de licenciatura e bacharelado em Educação Física, a fim de que possam vivenciar e participar de experiências ensejadoras do ser professor, colaborando assim, com o processo de formação da identidade do sujeito em formação, através da relação entre bolsistas, o projeto de extensão e os crianças participantes do projeto.

A produção do conhecimento não pode ser um privilégio de poucos e, nesse sentido, entendemos que estudantes ingressantes pelo sistema de cotas sociais por meio de editais como PIBIC-AF e PIBIS, como um espaço rico e preche em possibilidades para a aprendizagem e formação na e para a pesquisa, no qual o bolsista tem a possibilidade de experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre elas.

Especificamente no caso reportado, este se inseriu em um projeto de extensão que foi incorporado ao projeto de ensino fundamental I do Colégio de Aplicação Pedagógica da UEM. A “Escola de Aventuras” promove a crossdisciplinaridade por meio de práticas corporais de aventura (PCA) entre estas o esporte orientação. Retomemos ao jogo produzido para observamos às qualidades manifestadas pelo brinquedo, e assim, para responder a questão problema: Como ensinar o esporte orientação de maneira criativa e lúdica que facilite encontrar soluções práticas (de baixo custo) para o processo de ensino – aprendizagem nas séries iniciais no colégio de aplicação pedagógica da Universidade Estadual de Maringá?

2. Reflexões sobre a metodologia ativa e cultura maker na produção do brinquedo.

Durante toda a história da humanidade, o ato “fazer” passou por momentos de glória e preconceitos, principalmente em dicotomia com o ato “pensar”. Nos tempos emergentes é hora de retomar, de forma mais significativa, em meio ao pensamento dominante, o seu papel humanizador de “reinvenção do ato produtivo” (FREIRE, 1990). Outro aspecto discutido é a temática correlacionada ao ensino do esporte orientação, de modo a possibilitar conhecimentos geográficos, matemáticos e de orientação espacial na disciplina Educação Física.

Neste contexto, a Cultura Maker (fazedora) ou Movimento Maker é herdeiro da ideia do faça você mesmo ou DIY (do it yourself) e tem nove princípios: o fazer, o compartilhar, o doar, o equipar-se, o brincar ou experimentar, o aprender, o participar, o apoiar e o mudar. (HATCH, 2014). Neste sentido, o presente ensaio parte das primícias de experimentar novas concepções e rearranjos educativos adaptadas a temática, com contribuições disruptivas em busca de uma educação lúdica e que possam potencializar a criatividade, a autonomia e valorização da identidade cultural correlatos em uma das ações PIBIS/FA-UEM.

A cultura Maker é considerada uma tendência mundial contemporânea devido a uma forte abordagem apontada por meio de múltiplas aprendizagens colaborativas, vem se destacando em duas fortes vertentes: a industrial e outra, educacional. A manifestação Maker de caráter educativo é a que vai nortear este trabalho.

Ancoramos assim na Educação Maker, de acordo com Perussi (2016), pode formar adultos questionadores que conseguem ver as coisas além das aparências, a saírem de suas zonas de conforto e a pensar fora da caixa ou seja, acreditamos que é possível levar o bolsista a ser um pensador criativo, a partir de oportunidades para criarem projetos, experimentarem e explorarem novas ideias.

Nesta direção, compreende-se que valores sejam levantados e apresentados a partir de um dos projetos de uma bolsista, trazendo em foco, uma das práticas fundamentais da cultura maker, o de compartilhar ideias e conhecimentos para que outros fazedores possam aprender, se inspirar e experimentar ideias colaborativas em busca de soluções.

A partir dessas mudanças, surgiu a ideia de desenvolver um jogo educativo utilizando os conhecimentos básicos do esporte orientação (orientação espacial, reconhecimento de símbolos específicos dessa prática corporal de aventura), para que através dele, crianças do ensino fundamental I, possam ter maior interação e conhecimento, tomando como base os princípios da Cultura Maker. Assim, buscamos apresentar uma proposta inovadora pensado enquanto processo e produto da bolsa PIBIS – FA/UEM do curso de Educação Física.

3. Alguns momentos para alcançar o processo e o produto

Apresentamos o jogo de tabuleiro, denominado xadrez da orientação, na Educação Física enquanto um campo de conhecimentos no trato crossdisciplinar, com foco em três pontos: 1)

A cultura maker; 2) Aprendizagem colaborativa; 3) O esporte orientação. Na sequência apresentamos a descrição dos principais momentos vivenciados na construção brinquedo/jogo:

1. Experiência levou a bolsista sentir-se mais valorizada, pois passou a ser uma colaboradora e uma multiplicadora de conhecimentos, na medida em que conseguia realizar construção, desenvolvendo a ideia do brinquedo/ jogo, de forma orientada com relação ao tema da aula pelos professor/orientador e participantes da escola de aventura;
2. Nesse processo de criação do brinquedo, observamos que o espírito de colaboração se tornou visível e a disseminação da proposta da cultura Maker, onde ao mesmo tempo em que a bolsista colocou a “mão na massa” para desenvolver o brinquedo, também desenvolveu a sensibilidade para superar as dificuldades encontradas na escolha de matérias para a construção: Tabuleiro, dados, impressão de simbologias do esporte, cola, papel adesivo;
3. A interatividade e a busca de encontrar soluções em cada dificuldade com os desafios propostos pelo professor orientador, fazia com que a bolsista estivesse junto para resolver cada questão, proporcionando uma construção de diversos aprendizados mixando diversos tipos de mídias, como imagens, materiais e outros;

| | | | |
|--|--|---|--|
|  |  |  |  |
| Figura 1. Tabuleiro | Figura 2. Dados | Figura 3. Cartas | Figura 4. Bússolas |

4. Considerações Finais

Podemos dizer que foram levantadas diversas ações coletivas relevantes em relação a abordagem Maker (fazedora), sob os princípios da cultura hacker, trazidas para os processos formativos com a bolsista PIBIS – FA/UEM do curso de Educação Física., como aprendizagens resinificadas, que poderão ser democratizadas e replicadas em outros espaços escolares, acadêmicos e comunitários.

Observando o impacto dessa vivência na formação docente da acadêmica implicados, e após o levantamento dos desdobramentos do projeto executado que resultou na construção do brinquedo/jogo, é possível dizer que as atividades desenvolvidas, levando em consideração os princípios da cultura maker, foi alcançado de forma louvável, haja vista que as ações, foram realizados de forma satisfatória. O aprendizado alcançado durante a execução do projeto de intervenção maker trouxe uma nova visão como futuro docente, quanto no campo pessoal.

6. Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49ª ed - Rio de Janeiro. 2014.

HATCH, Mark. **The maker movement manifesto: rules for innovation in the new world of crafters, hackers, and tinkerers**. New York: McGraw-Hill Education, 2014.

PERUSSI, L. **Tudo o que você precisa saber sobre cultura maker nas escolas**. Buddy. 2016. Disponível em: <https://quantumeduc.com/blog/cultura-maker-na-educacao/>. Acesso em: 17 de agosto de 2020.

DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

Elaboração e Atualização dos Protocolos de Procedimentos de Enfermagem

Área Temática: Ciências da Saúde

Martina Mesquita Tonon¹, Leticia de Oliveira Piovani², Jorseli Angela Henriques Coimbra³,

¹Aluna do curso de Enfermagem, contato: martina.tonon@hotmail.com, ²Aluna do curso de Enfermagem, contato: oliveirapiovani.1998@gmail.com ³Profa. Depto de Enfermagem – DEN/UEM, contato: jahcoimbra@uem.br

Resumo. *Protocolo é a descrição de uma situação específica de assistência, que contém detalhes operacionais e especificações sobre o que se faz, quem faz e como se faz, conduzindo os profissionais nas decisões de assistência para a prevenção, recuperação ou reabilitação da saúde. O uso de protocolos tende a aprimorar a assistência, favorecer o uso de práticas cientificamente sustentadas, minimizar a variabilidade das informações e condutas entre os membros da equipe de saúde, estabelecer limites de ação e cooperação entre os diversos profissionais. Trata-se de elaboração e atualização de protocolos de procedimentos assistenciais de enfermagem existente do DEN. Após revisão sistematizada da literatura, irá propor atualizações e/ou elaboração dos protocolos.*

Palavras-chave: *Educação em saúde – Segurança do paciente – Manuais*

1. Informações gerais

Protocolos são considerados importantes instrumentos para o enfrentamento de diversos problemas na assistência e na gestão dos serviços. Orientados por diretrizes de natureza técnica, organizacional e política, têm, como fundamentação, estudos validados pelos pressupostos das evidências científicas. A literatura recente mostra, em relação aos protocolos, número mais alto de estudos sobre os protocolos de atenção à saúde, em relação aos de organização de serviços. Têm como foco a padronização de condutas assistenciais em ambientes ambulatoriais e hospitalares. Em sua maioria, estão baseados em evidências científicas, envolvem a incorporação de novas tecnologias e dão ênfase às ações técnicas e ao emprego de medicamentos (KRAUZER, 2019).

De acordo com Olivo e outros (2013), protocolos assistenciais, protocolos de atenção, protocolos de cuidado, protocolos de acompanhamento e avaliação, protocolos de organização da atenção, entre outras denominações se tornam fundamentais para efetivação da qualidade da assistência dos cuidados aos pacientes. Compreende-se que a busca da qualidade do cuidado é a oportunidade para redescobrir a identidade profissional, orientando a satisfazer as necessidades dos pacientes, maior compreensão da instituição de saúde e reorienta a formulação de melhoramento contínuo da assistência.

Justificativa assim, o desenvolvimento de um projeto observando que os protocolos devem reger e nortear a vida de um profissional, trazendo qualidade na perspectiva tanto de receptor (equipe de enfermagem) quanto ao agente da ação na área de assistência (paciente). Ademais, norteiam profissionais na execução de sua prática com garantia de segurança.

2. Objetivo

Relatar o desenvolvimento de protocolo de procedimentos assistenciais de enfermagem.

3. Método

Há inúmeras técnicas assistenciais preconizadas, umas muito conhecidas e antigas, como Lavagem das Mãos, outras muito recentes e atuais como Manuseio de Equipamentos de Proteção Individual para Covid 19. De tal modo, para cada técnica assistencial foi realizado uma revisão integrativa da literatura com a finalidade de reunir e sintetizar os protocolos assistenciais realizados, mediante diferentes propostas implementadas e seguras. Foi observado a qualidade da fonte, identificação do percentual de recomendações similares e identificação das informações oriundas.

A primeira técnica elencada foi Lavagem das Mãos. A coleta de dados para essa técnica ocorreu no período de fevereiro a abril de 2019, levantando publicações nos anos 2015 a 2019, nos idiomas português. Após a revisão, foi elaborado um protocolo com a fundamentação teórica de todos os passos. E assim sucessivamente para todas as práticas elencadas.

Após o término da elaboração dos protocolos das técnicas fundamentais, será realizada validação pelos profissionais que utilizarão o protocolo – docentes do DEN.

4. Resultados e discussão

Higiene das mãos é um termo geral que se refere a qualquer ação de higienizar as mãos para prevenir a transmissão de micro-organismos e conseqüentemente evitar que pacientes e profissionais de saúde adquiram qualquer tipo de infecção. De acordo com a Agência Nacional de Vigilância Sanitária – Anvisa (2010), o termo engloba a higiene simples, a higiene antisséptica, a fricção antisséptica das mãos com preparação alcoólica, definidas a seguir.

1. Higiene simples das mãos: ato de higienizar as mãos com água e sabonete

comum, sob a forma líquida. 2. Higiene antisséptica das mãos: ato de higienizar as mãos com água e sabonete associado a agente antisséptico. 3. Fricção antisséptica das mãos com preparação alcoólica: aplicação de preparação alcoólica nas mãos para reduzir a carga de microrganismos sem a necessidade de enxague em água ou secagem com papel toalha ou outros equipamentos. 3.1. Preparação alcoólica para higiene das mãos sob a forma líquida: preparação contendo álcool, na concentração final entre 60% a 80% destinadas à aplicação nas mãos para reduzir o número de micro-organismos. 3.2. Preparação alcoólica para higiene das mãos sob as formas gel, espuma e outras: preparações contendo álcool, na concentração final mínima de 70% com atividade antibacteriana comprovada por testes de laboratório in vitro (teste de suspensão) ou in vivo, destinadas a reduzir o número de micro-organismos.



Figura 1.

Técnica de higienização das mãos. Fonte: ANVISA, 2010.

A lavagem das mãos é, sem dúvida, a rotina mais simples, mais eficaz, e de maior importância na prevenção e controle da disseminação de infecções. Até pouco tempo, muito se falava da importância desta prática no âmbito da saúde, enfatizando o dever da realização por toda equipe da saúde, sempre ao iniciar e ao término de uma tarefa, no início e no fim do turno de trabalho, sem discriminação se são serviços ambulatoriais, hospitalares, pré-hospitalares, públicos ou privados.

Na atualidade, com o advento de várias patologias que estão acometendo gravemente a população mundial, aqui citamos H1N1, Covid 19, Sarampo dentre outras, trazendo que a exigência da higienização das mãos sai do âmbito da responsabilidade exclusiva dos profissionais e saúde, expandido para conscientização da população da grande importância desta simples ação. Trazer como hábito constante e cuidadoso à população torna-se um desafio diário tanto para governantes, universidades e comunidade como um todo.

Segundo Sales e outros (2018), a padronização dos procedimentos é considerada um instrumento atual e tem sido amplamente utilizado.

Os resultados de sua utilização demonstram que se trata de uma ferramenta moderna que apoia a tomada de decisão, possibilita corrigir as não conformidades, permite que todos os trabalhadores prestem cuidado padronizado para o paciente de acordo com os princípios técnico-científicos e, ainda, contribui para dirimir as distorções adquiridas na prática, tendo também finalidade educativa. Além disso, a adoção de protocolos de cuidados pode proporcionar maior segurança na realização dos atendimentos e o próprio promovendo o conhecimento e eximindo dúvidas.

5. Conclusão

Os protocolos apresentam limites e prazo de validade. Por isso, embora alicerçados em referências científicas e tecnológicas, não devem ser tomados para além de sua real dimensão. Sua utilização, desprovida de avaliação, de acompanhamento gerencial sistemático e revisões científicas periódicas, constitui significativo risco de se produzir um processo de trabalho pobre e desestimulante, em que planejamento e avaliação não acontecem e em que, para gestores e trabalhadores, não há lugar para a renovação e a inovação.

A atividade profissional da enfermagem, como qualquer outra atividade da saúde, é dinâmica e deve responder as mudanças promovido pelo desenvolvimento científico na perspectiva da saúde.

6. Referências

- BRASIL. AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA – ANVISA. **RDC n.º. 42, de 25 de outubro de 2010**. Dispõe sobre a obrigatoriedade de disponibilização de preparação alcoólica para fricção antisséptica das mãos, pelos serviços de saúde do país e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 out. 2010.
- OLIVO, F. V. PORTELA; T. O. LANA, D. L. Gerenciamento do processo de trabalho em enfermagem: um estudo diagnóstico para subsidiar a instituição de padrões de qualidade no serviço hospitalar. **Rev. adm. saúde**, Santa Mariana, v.13, n.52, p.143-150, jul.-set. 2013.
- KRAUZER, M. I. AGNOLL; D. M. C. GELBCKE; L. F. LORENZINI; E. FERRAZ; L. A. construção de protocolos assistenciais no trabalho em enfermagem. **REME**. UFMG, 2018. DOI: 10.5935/1415-2762.20180017. Acesso em 26 de fev. 2019.
- SALES, B. C. BERNARDES, A. GABRIEL, S. C. BRITO, P. F. M. MOURA, A. A. ZANETTI, B. C. A. Protocolos operacionais padrão na prática profissional da enfermagem: utilização, fragilidades e potencialidades. **REBEn**. Brasília, vol. 71. n. 01. Brasília. Jan. Fev. 2018.

DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

Experiências práticas em Microbiologia: Manutenção dos isolados resistentes de vigilância de um hospital ensino

Área Temática: Ciências da Saúde

Isabella Regina Fajardo¹, Franciele Viana Fabri², Silvia Maria dos Santos Saalfeld², Fabrícia Gimenes³, Sheila Alexandra Belini Nishiyama³, Francielle Pelegrin Garcia³, Maria Cristina Bronharo Tognim³

¹Aluna do curso de Farmácia, bolsista ensino - UEM, contato isaregina.f@hotmail.com ²
Alunos de Pós-graduação do LMM/UEM

³Prof. Depto de Ciências Básicas da Saúde– DBS/UEM, contato: mcbtognim@uem.br

Resumo. *O projeto de ensino “Estudos teóricos e práticos em Microbiologia” possibilita aos acadêmicos uma vivência prática no setor de microbiologia por meio da realização de atividades teórico-práticas e treinamento de técnicas. Durante o período de participação no projeto, além de participar de atividades da rotina do setor como o preparo de materiais e meios de cultura, a acadêmica recebeu treinamento para atuar no repique e manutenção de isolados clínicos provenientes do Hospital Universitário de Maringá que são estocados no Laboratório de Microbiologia Médica. No período, foram estocadas 132 isolados clínicos, com prevalência das bactérias *Klebsiella pneumoniae*, *Enterobacter cloacae* e *Acinetobacter baumannii*. A participação nesse projeto permitiu à acadêmica o aprendizado de diferentes técnicas utilizadas na microbiologia bem como a realização do estoque das bactérias isoladas evidenciando assim, a importância da interação entre ensino, pesquisa e extensão para a construção e solidificação do conhecimento.*

Palavras-chave: *projeto ensino - vigilância microbiológica– resistência*

1. Introdução

O projeto de ensino “Estudos teóricos e práticos em Microbiologia” tem sido desenvolvido no setor de Microbiologia do Departamento de Ciências Básicas da Saúde (DBS) da Universidade Estadual de Maringá (UEM) desde abril de 1994. O projeto tem como principal objetivo possibilitar aos acadêmicos de diferentes cursos de graduação um contato com diferentes técnicas microbiológicas e suas diversas aplicações no ensino, pesquisa e extensão. A proposta é que os alunos participem ativamente na rotina do setor, recebendo treinamento para auxiliar nos processos de descontaminação e esterilização de materiais, preparo de meios de cultura, treinamento de manipulação asséptica e manutenção e estoque de microrganismos para uso nas atividades de ensino e pesquisa.

Alguns alunos participam ainda de atividades no Laboratório de Microbiologia Médica (LMM) que, em parceria com o Laboratório de Análise Clínicas do Hospital Universitário de Maringá (HUM), desenvolve um trabalho de vigilância microbiológica de isolados clínicos resistentes a antibacterianos, coletadas por *swab* retal de pacientes internados.

A implantação de uma rotina para manutenção de coleções de isolados resistentes provenientes de vigilância microbiológica permite que essas bactérias sejam utilizadas experimentalmente em diferentes momentos (Girão et al., 2004), podendo contribuir no

desenvolvimento de pesquisas sobre os eventos e condições que afetam o risco de ocorrência de infecções por bactérias resistentes, com vistas à execução oportuna de ações de prevenção e controle (Paoli, 2005; Portaria nº 2.616/MS, 1998).

Assim, o objetivo desse trabalho foi relatar a experiência prática adquirida no projeto de ensino e ainda apresentar a relação de bactérias coletadas e estocadas no LMM durante o processo de vigilância no HUM no período de setembro de 2019 a março de 2020.

2. Atividades no projeto de ensino

Uma vez no projeto de ensino, os acadêmicos recebem treinamento e participam de diferentes atividades que fazem parte da rotina do setor de Microbiologia e ainda atuam no repique e estoque de amostras clínicas provenientes do programa de vigilância do HUM, como mostrado no fluxograma abaixo:

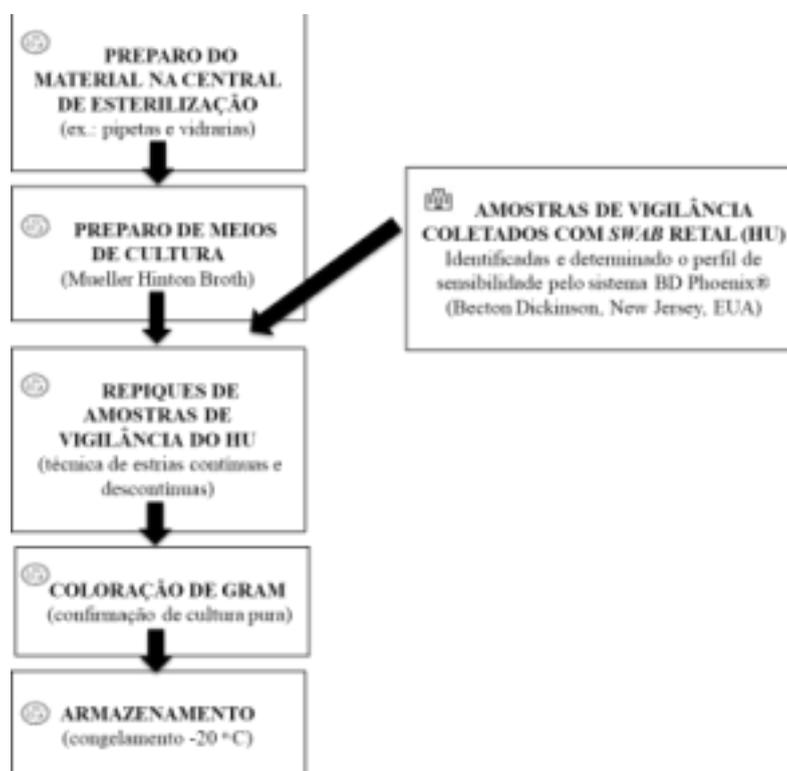


Figura 1. Fluxograma das atividades desenvolvidas durante o projeto de ensino.

3. Resultados

As principais atividades desenvolvidas pela acadêmica durante o período de participação no projeto de ensino foram: descontaminação, lavagem, acondicionamento e esterilização de materiais; preparo de meios de cultura; execução de técnicas de semeadura de microrganismos e preparo de materiais para serem utilizados em aulas práticas na graduação. A acadêmica pode ainda acompanhar alunos de pós-graduação na realização de técnicas básicas de biologia molecular, como Reação em Cadeia da Polimerase (PCR) e eletroforese em gel de agarose. O desenvolvimento e acompanhamento dessas atividades permitiu o seu treinamento prático, além de proporcionar o aprendizado das diferentes técnicas usadas na microbiologia.

Além disso, recebeu treinamento para realizar a manutenção e armazenamento de bactérias resistentes a antibacterianos provenientes da vigilância do HUM. Essas amostras se

constituem como um material que possibilita análises futuras das características desses microrganismos, especialmente em trabalhos de alunos de pós-graduação (mestrado e doutorado). A manutenção de microrganismos é um recurso prático e científico para a atividade laboratorial, diagnóstica e de pesquisa, permitindo ampla exploração biológica (Sola et al., 2012). Essa parceria entre o HUM e o LMM contribui diretamente com o monitoramento e controle da disseminação desses isolados resistentes dentro do ambiente hospitalar. Portanto o trabalho de vigilância e identificação dessas bactérias é essencial para o controle de possíveis surtos de infecção.

Dessa forma, durante a participação no projeto de ensino, foram estocados 132 isolados clínicos (setembro/2019 a março/2020) com comportamento fenotípico de resistência previamente determinada por métodos automatizados no HUM. As espécies isoladas foram *Klebsiella pneumoniae* (53/40,15%), *Enterobacter cloacae* (26/19,69%), *Acinetobacter baumannii/calcoaceticus* complexo (24/18,18%), *Escherichia coli* (13/9,84%), *Klebsiella oxytoca* (6/4,54%), *Pseudomonas aeruginosa* (2/1,51%), *Serratia marcescens* (2/1,51%) entre outras em menor número (5/3,78%): *Burkholderia cepacia* complexo, *Citrobacter braakii*, *Enterobacter cloacae* complexo, *Klebsiella aerogenes* e *Klebsiella ozaenae* conforme mostrado na Figura 2. Muitas dessas espécies podem se comportar como patógenos oportunistas, especialmente em pacientes imunocomprometidos e facilitar a disseminação de genes de resistência no ambiente hospitalar.

4. Conclusão

Assim, a participação no projeto de ensino proporcionou à acadêmica uma melhor associação entre teoria e prática por meio da realização das atividades do setor de Microbiologia. Adicionalmente, o trabalho com as amostras clínicas se mostrou bastante relevante para a vigilância microbiológica no HUM, além de servir como um estoque de isolados para futuras pesquisas.

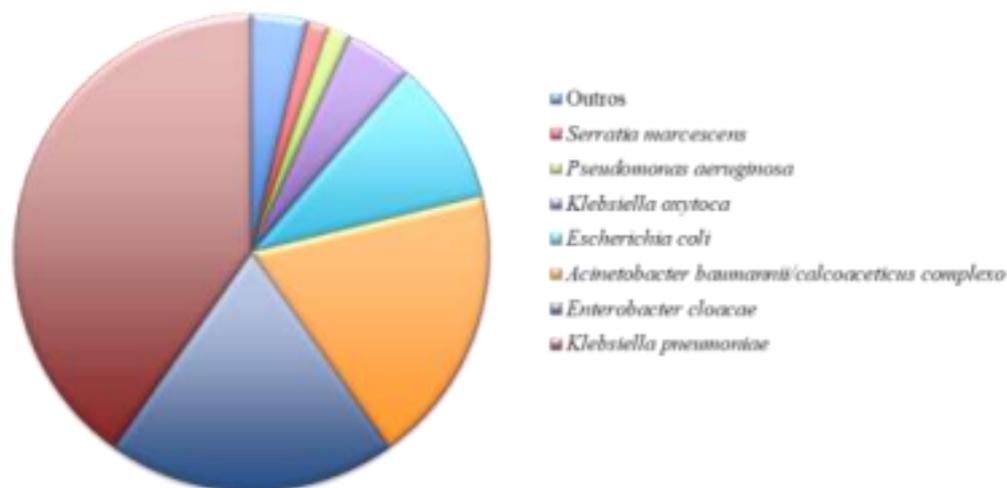


Figura 2. Bactérias provenientes do HUM e armazenadas no LMM-UEM no período de setembro/2019 a março/2020.

5. Referências

BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE. Portaria nº 2616, DE 12 DE MAIO DE 1998. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/1998/prt2616_12_05_1998.html>. Acesso

em 18 ago. 2020.

GIRÃO, M. D., PRADO, M. R. D., BRILHANTE, R. S. N., CORDEIRO, R. A., MONTEIRO, A. J., SIDRIM, J. J. C. e ROCHA, M. F. G. Viabilidade de cepas de *Malassezia pachydermatis* mantidas em diferentes métodos de conservação. Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical, Rio de Janeiro, v.37, n.3, p. 229-233, maio junho, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsbmt/v37n3/20300.pdf>> Acesso em 18 ago. 2020.

PAOLI, P. Biobancos microbiológicos a partir de coleta de amostras para a epidemiologia, diagnóstico e pesquisa. FEMS Microbiol Rev. v. 29, pg. 897-910, 2005.

SOLA, M. C., OLIVEIRA, A. P. D., FEISTEL, J. C., & REZENDE, C. S. M. Manutenção de microrganismos: conservação e viabilidade, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/ri/12370>>. Acesso em: 19 ago. 2020.

Perfil Cromatográfico e de fragmentação do Padrão de Etilenotiureia em CG-EM

Área Temática: Ciências da Saúde

Carlos Roberto Bueno Junior¹, Júlia Garbin Navarro², Jéssica Cristina Zoratto Romoli³, Débora Thais Palma Scanferia⁴, Camila Marchioni⁵, Miguel Machinski Junior⁶

¹Aluno do curso de Medicina, UEM, contato: ra89773@uem.br

²Aluna do curso de Farmácia, UEM, contato: ra98685@uem.br

³Aluna de Doutorado em Ciências da Saúde, UEM, contato: jeczromoli@gmail.com

⁴Aluna de Doutorado em Biociências e Fisiopatologia, UEM, contato:

deborahscanferla@gmail.com ⁵Prof. Depto de Patologia - UFSC, contato:

camila_marchioni@globocom ⁶Prof. Depto de Ciências Básicas da Saúde -

CBS/UEM, contato: mmjunior@uem.br

Resumo: A etilenotiureia (ETU) é o principal produto de biotransformação hepática dos praguicidas da classe etilenobisditiocarbamato (EBDC), que são amplamente utilizados na viticultura. O objetivo desse trabalho foi definir os íons de fragmentação e o perfil cromatográfico do padrão de ETU em cromatografia gasosa acoplada a espectrometria de massas (CG-EM). Para a detecção de ETU, foi necessário o processo de derivatização química para ser detectado no CG-EM. Além disso, foi utilizado o método "full scan", que consiste em varredura total da quebra dos íons. Com isso, determinou-se que os íons 1509 e 231 foram correspondentes à quebra de ETU, podendo afirmar que essa molécula sofreu derivatização e podem ser utilizados na identificação e quantificação de ETU na urina de trabalhadores expostos aos EBDC.

Palavras-chave: etilenotiureia - CG-EM - derivatização

Introdução

No meio rural, os praguicidas são amplamente utilizados com a finalidade de evitar perda de plantio e, tratando-se de viticultura, é comum o uso de fungicidas da classe dos ditiocarbamatos (DTC) (GAIKWAD et al., 2015). O principal grupo dessa classe é o etilenobisditiocarbamato (EBDC) (DA ROSA et al., 2011), que tem como principal produto de biotransformação a etilenotiureia (ETU) (STEENLAND et al., 1997). Esta classe pode causar danos neurocognitivos e prejudicar o funcionamento da glândula tireoide (STEENLAND et al., 1997; DEBBARH e MOORE, 2002).

A maior parte da ETU é eliminada do organismo pela urina (RUBINO et al., 2014), podendo ser considerada um importante biomarcador no monitoramento da exposição ocupacional de viticultores (COLOSIO et al., 2002). Assim, torna-se necessário o desenvolvimento de métodos para a sua identificação e quantificação. Dessa forma, a análise por Cromatografia Gasosa acoplada à Espectrometria de Massas (CG-EM) pode ser realizada, sendo necessário o processo de derivatização para aumento da volatilidade e estabilidade térmica da molécula de ETU.

Portanto, o objetivo desse trabalho foi definir os íons de fragmentação e o perfil

cromatográfico do padrão externo de ETU em CG-EM para que possam ser utilizados na avaliação de ETU como biomarcador de exposição ocupacional ao EBDC.

Materiais e Métodos

Para a derivatização, utilizou-se 1000 μL de acetato de etila, 800 μL de bistrifluoroacetamida (BSTFA) e 200 μL de t-BuMe₂Si-Cl, sendo que 50 μL dessa mistura foi adicionada ao padrão externo (100 ng/mL) já evaporado por banho de água a 40°C. Após 30 minutos em estufa a 60°C, esse conteúdo foi injetado no CG/EM.

O padrão externo derivatizado de ETU (1 μL) foi injetado na coluna cromatográfica por meio do injetor mantido na temperatura de 250 °C. O forno da coluna foi mantido em 150 °C por 1 min, sendo aumentada para 240 °C na taxa de 20 °C/min por 5 min. O tempo total da corrida foi de 11,5 min. Os íons foram analisados no método “full scan”, que consiste em uma varredura total da quebra dos íons para confirmação da correta derivatização da molécula de ETU (FUSTINONI et al., 2005).

Resultados e Discussão

A partir do método “full scan”, obteve-se o cromatograma apresentado na Figura 1.

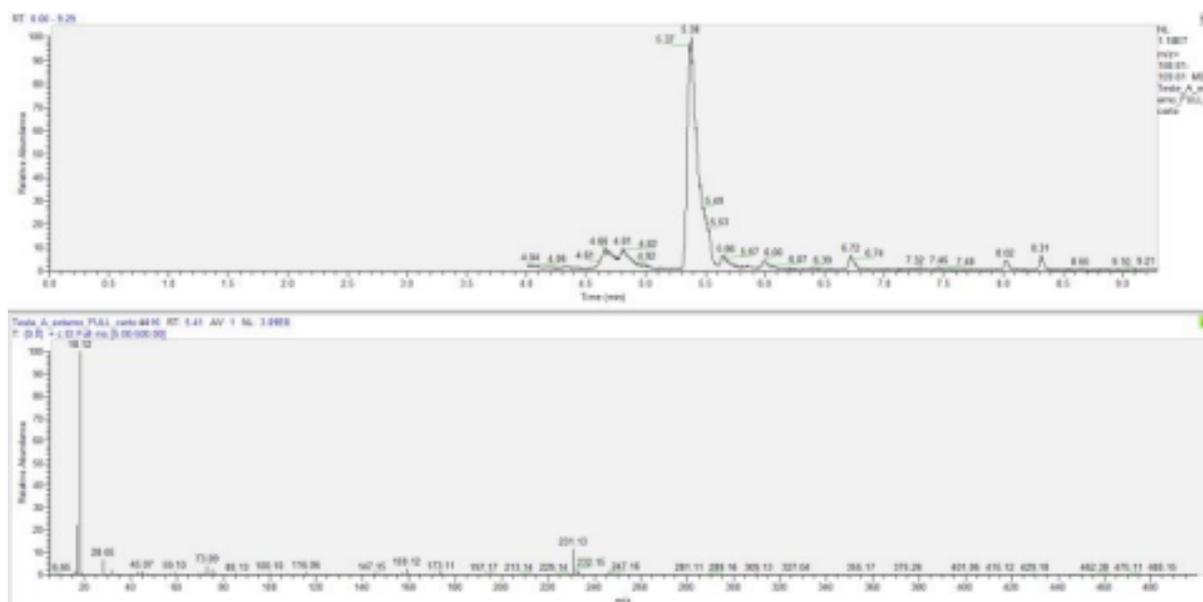


Figura 1: Cromatograma em “full scan” do padrão externo (100 ng/mL) de ETU com tempo de retenção em 5,38 min.

Conforme a análise do cromatograma do padrão externo de ETU obtido (Figura 1) foi possível observar que o perfil cromatográfico ocorre sem interferentes e há um pico em evidência no tempo de retenção de 5,38 min. Em comparação ao artigo de Fustinoni et al. (2005) que encontraram um tempo de retenção de 6,42 min, porém foi mencionado o íon 159 para comprovação da derivatização da molécula de ETU, o qual também ocorreu nesse trabalho, conforme a Figura 2.

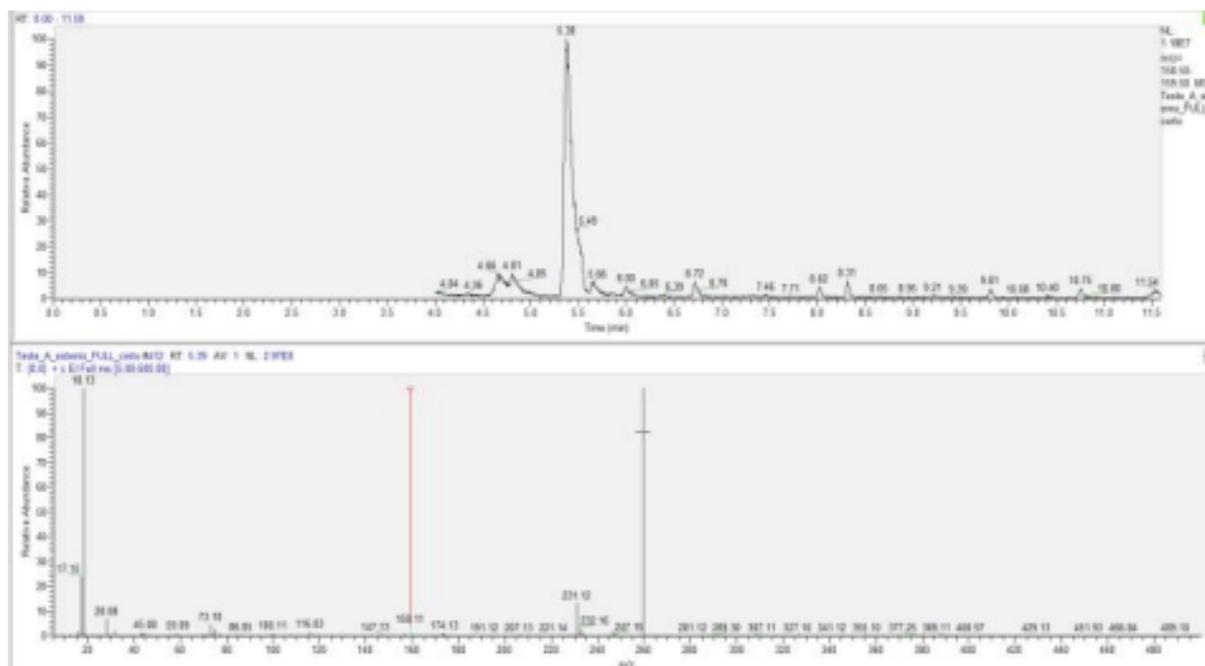


Figura 2: Cromatograma referente à quebra da molécula de ETU no íon 159 com tempo de retenção em 5,38 min. Ademais, identificou-se o íon 231 correspondente à quebra da molécula de ETU possivelmente derivatizada (Figuras 3 e 4).

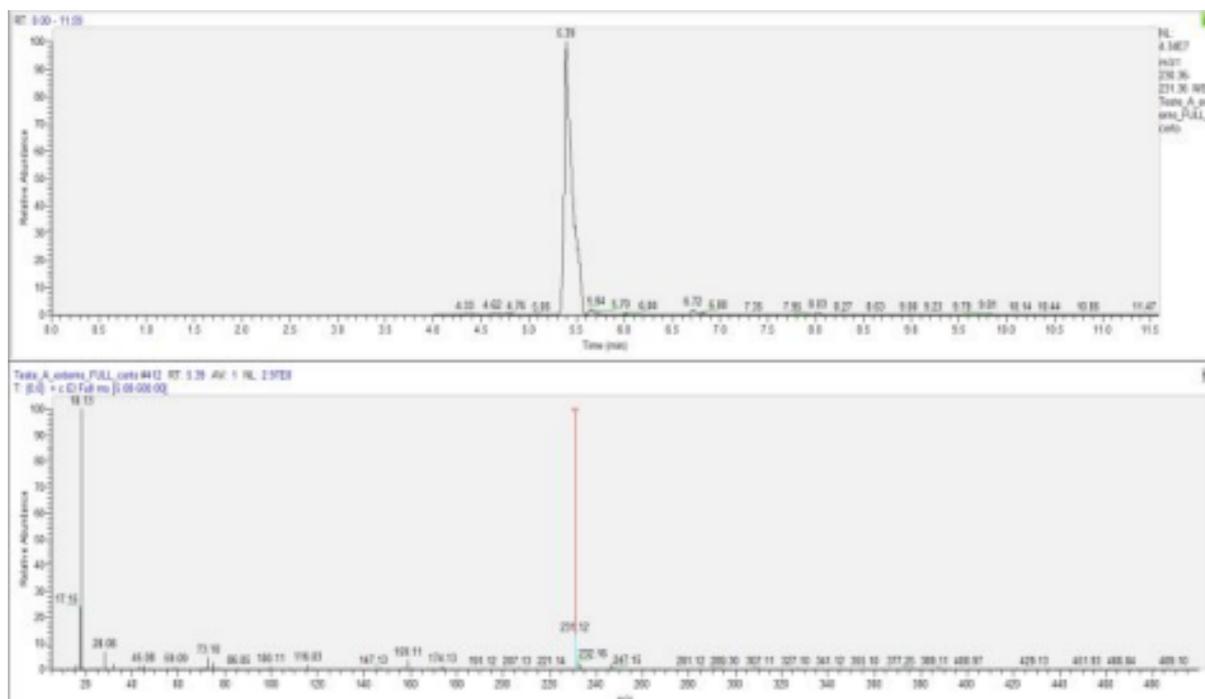


Figura 3: Cromatograma referente à quebra da molécula de ETU no íon 231 com tempo de retenção em 5,39 min.

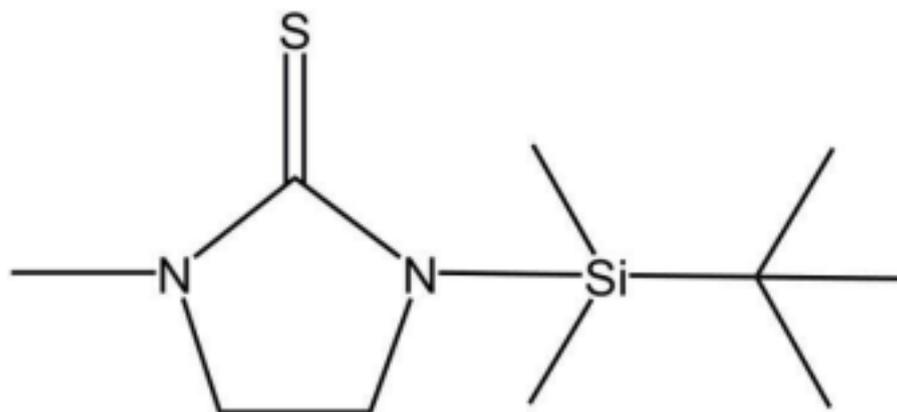


Figura 4: Desenho esquemático correspondente ao íon 231 (molécula de etilenotiureia juntamente com parte da molécula de t-BuMe₂Si-Cl).

Conclusão

Dessa maneira, pode-se inferir que a molécula de ETU sofreu derivatização, sendo possível sua detecção por CG-EM. Futuramente, serão avaliados métodos para a extração de ETU em material biológico urina, visando o monitoramento da exposição ocupacional de produtores de uvas do norte central paranaense.

Referências

COLOSIO, C., FUSTINONI, S., BIRINDELLI, S., BONOMI, I., DE PASCHALE, G., MAMMONE, TIRAMANI M., VERCELLI F., VISENTIN S., MARONI, M. Ethylenethiourea in urine as na indicator of exposure to mancozeb in vineyard workers. **Toxicology Letters**, v. 134, p. 133-140, 2002.

DA ROSA, A., MARQUES, M., PÉREZ, D. Metodologia para preservação do fungicida mancozebe em amostras de solo. **Química Nova**, v. 34, p. 1639-1642, 2011.

DEBBARH, I.; MOORE, N. A simple method for the determination of ethylenethiourea (ETU) in biological samples. **Journal of analytical toxicology**, v. 26 p. 216- 221, 2002.

FUSTINONI, S., CAMPO, L., COLOSIO, C., BIRINDELLI, S., FOÀ, V. Application of gas chromatography-mass spectrometry for the determination of urinary ethylenethiourea in humans. **Journal of Chromatography B**, v. 814, p. 251–258, 2005.

GAIKWAD, A.S., KARUNAMOORTHY P., KONDHALKAR S.J., AMBIKAPATHY M., BEERAPPA R. Assessment of hematological, biochemical effects and genotoxicity among pesticide sprayers in grape garden. **Journal of Occupational Medicine and Toxicology**, v. 10, p. 1-6, 2015.

RUBINO, F., MREMA, E., COLOSIO, C. Pesticide Residues: Dithiocarbamates. **Encyclopedia of Food Safety**, v. 3, p. 5-10, 2014.

STEENLAND, K., CEDILLO, L., TUCKER, J., HINES, C., SORENSEN, K., DEDDENS, J., CRUZ, V. Thyroid hormones and cytogenetic outcomes in back pack sprayers using ethylenebis (dithiocarbamate) (EBDC) fungicides in Mexico. **Environmental Health Perspectives**, v. 105, p. 1126-1130, 1997.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
 DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
 MUNDO DA PANDEMIA

PROJETO DE ENSINO NA EDUCAÇÃO FÍSICA: DESAFIOS E AVANÇOS NO CHÃO DA ESCOLA

Área Temática: Ciências da Saúde

**Bruna Solera¹, Yedda Maria da Silva Caraçato, Ana Luiza Barbosa Anversa³,
 Patric Paludett Flores⁴, Sandra Maria Moreira Adamucci⁵, Vânia de Fátima
 Matias de Souza⁶, Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira⁷**

¹Aluna de Doutorado em Educação Física, contato: brunasoleraef@gmail.com

²Aluna de Mestrado em Educação Física, bolsista CAPES–UEM, contato:
yeddacaracato@hotmail.com

³Prof. Depto de Educação Física– DEF/UEM, contato: ana.beah@gmail.com ⁴Prof. Depto
 de Educação Física– UNICESUMAR, contato: patricpflores@gmail.com ⁵Prof. Educação
 Básica, contato: sandra.mma@hotmail.com

⁶Prof. Depto de Educação Física– DEF/UEM, contato: vfmtias@gmail.com ⁷Prof.
 Pós-graduação Associado em Educação Física– UEM/UUEL, contato:
amauribassoli@gmail.com

***Resumo.** Este trabalho objetivou apresentar os avanços e desafios para a continuidade da ação conjunta entre universidade e escola, tendo como base a percepção dos estudantes acerca da Educação Física para sua vida. Participaram do estudo 72 estudantes do ingressantes da 2ª série do Ensino Médio, por meio de grupo focal. Verificou-se com isso como avanços a valorização da disciplina para a vida pelo estudante, e como desafio, incluir a todos os estudantes nas práticas das aulas. Conclui-se que o professor assume papel importante nessa empreitada, que por sua vez significa um ganho para a área.*

***Palavras-chave:** educação física escolar – desafios – avanços*

Introdução

A sociedade com o decorrer dos anos sofreu e ainda sofre modificações, sejam elas estruturais, culturais e/ou sociais. Tais alterações ultrapassaram os muros da escola e tem refletido no processo de ensino-aprendizagem, assim como nos próprios estudantes. Isso se aplica ao universo escolar como um todo, e neste vasto campo de conhecimentos, encontra-se a Educação Física.

Esta que tem imbricado em suas raízes a transmissão de conhecimentos de forma mecânica prezando, na maior parte de sua história, pela técnica, hoje, é vista como uma disciplina com fins de ensino-aprendizagem (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010), tendo como objetivo na escola “ensinar a cultura corporal de movimento, na qual, as práticas corporais promovem um tipo de conhecimento particular e significativo que tenha sentido para os diferentes alunos e grupos sociais”. Tais práticas corporais, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017) compõe uma unidade temática, sendo elas, Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura.

Sendo assim, com a Educação Física escolar espera-se que o professor haja como

orientador de seus estudantes, possibilitando a vivência e experiência com as mais diversas práticas corporais, de forma com que esse conhecimento tenha significado para eles, contribuindo com o agir de forma autônoma em relação ao conteúdo, para além dos muros da escola. No entanto, o que se observa na prática interventiva do professor de Educação Física é a aproximação, na maioria das aulas, com a transmissão mecânica do conhecimento e a prática relacionada apenas a técnica, prática pela prática, sem apresentar, discutir e refletir sobre a importância e sentido da mesma. Ademais, não há uma estruturação básica contínua do que ensino ao longo dos anos e séries escolares, o que torna a ação pedagógica desconexa entre os professores da área e repetitiva para os estudantes. Conseqüentemente desvaloriza-se a área, o profissional e prejudica a formação do estudante.

Frente a isso, iniciou-se o projeto de ensino “Projeto de cooperação para a estruturação, implementação e acompanhamento do desenvolvimento da Educação Física Escolar”, com o objetivo de implementar a Educação Física sistematizada na Educação Básica por meio de uma ação cooperativa entre a Escola e a Universidade. Após a experiência de 2018, as ações foram avaliadas para continuação do projeto no ano de 2019. Em seguida, em 2019, após a continuidade do projeto, continuou-se a verificar os possíveis avanços da ação, tanto na visão do professor quanto dos estudantes.

Com isso, este trabalho tem como objetivo apresentar os avanços e desafios para a continuidade desta ação conjunta, tendo como base a percepção dos estudantes acerca da Educação Física para sua vida.

Métodos

Tipo de pesquisa

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa-ação. Esta pode ser definida como, “[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo” (THIOLLENT, 1986, p. 14). Sendo assim houve um envolvimento da pesquisadora com a professora de Educação Física escolar de forma colaborativa para resolução de um problema identificado no espaço escolar a respeito da disciplina de Educação Física.

Participantes

Participaram do estudo 72 estudantes ingressantes na segunda série do Ensino Médio de uma escola pública, da rede estadual de educação de Maringá/PR, sendo 30 sujeitos do sexo masculino e 42 do sexo feminino, totalizando envolvimento de estudantes de 7 turmas da referida instituição de ensino.

Todos os estudantes das turmas mencionadas foram convidados a participar. Como critério de inclusão, adotou-se que o estudante deveria ter cursado a 1ª série do ensino médio na escola em questão, assim como não ser estudante retido na mesma série. Isso porque esta pesquisa se constitui como um estudo longitudinal, então analisa-se a mesma população no período de 3 anos. Sendo 2019 o início do segundo período.

Instrumento de coleta

Os dados foram coletados por meio de grupo focal, ou seja, foram realizadas reuniões com no mínimo de 6 estudantes e máximo de 12 com o objetivo de interação entre os participantes possibilitando a formação de consenso ou dissensos acerca da Educação Física

escolar (MINAYO, 2019).

Procedimentos de coleta de dados

Os dados foram coletados na escola participante durante as aulas de Educação Física. Para isso, foi utilizado um notebook para filmar o grupo focal e um gravador para registrar o áudio. Contou-se com o envolvimento do mediador, que conduziu as discussões e um auxiliar, que realizou um checklist dos tópicos já mencionados, assim como, supervisionava a filmagem.

Análise dos dados

Os dados foram analisados de acordo com os pressupostos da análise de conteúdo proposto por Minayo (2013), partindo das fases de pré-análise, exploração do material e inferência e interpretação.

Resultados

Verificou-se que com ação desenvolvida por meio deste estudo que avanços e desafios estão relacionados, pois ambos se amparam no estudante. O que de fato, é o que esperávamos, pois ele é o centro do processo de ensino-aprendizagem.

Em relação aos avanços foi identificado que a participação e envolvimento dos estudantes foi potencializado quando comparado ao início do projeto em 2018, assim

como, a comunidade escolar passou a notar as aulas de Educação Física com olhares para além dos esportes coletivos e da quadra como espaço para tais práticas. Reflexo desse avanço pode ser observado nas falas dos estudantes em relação ao que eles irão levar para suas vidas das aulas de Educação Física após finalizarem seus estudos. Entre elas podemos mencionar: cooperação, trabalho em equipe, saber jogar, importância e necessidade da prática do exercício físico para a saúde do corpo e da mente, respeito pelo colega, socialização, paciência, superação e questões de higiene. O reconhecimento do estudante de tais valores significa um ganho para área. Por outro lado, temos os desafios, desafios estes relacionados aos estudantes que possuem resistência com as aulas, poucos afirmam não gostar da prática, de suar, ou por não poderem se movimentar, no entanto, uma outra parcela, cerca de um a dois estudantes por turma, não participam das aulas por vergonha do próprio colega que por vezes comete bullying. Apesar dos avanços, ficou evidente, que ainda lidamos com desafios, que precisam ser superados para que possamos avançar e alcançar nosso objetivo central, possuir uma Educação Física que o estudante a leva para a vida.

Conclusão

Com o exposto, podemos verificar que os avanços e desafios estão intimamente relacionados ao estudante, e o professor, como mediador do processo de ensino aprendizagem precisa criar estratégias para enfrentar e romper com o bullying, para que toda a turma se sinta a vontade para participar de forma efetiva das aulas. Assim como, é preciso continuar trilhando o caminho para a aprendizagem significativa dos mesmos, para avançarmos a cada dia, fazendo com tal progressão reflita na valorização da área e na autônoma dos estudantes para além dos muros da escola.

Referências

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2017a. 600p. MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2019, p. 56 – 71.
- PALMA, A. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. **Educação Física e a organização curricular**: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. 2 ed. Londrina: Eduel, 2010.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

**REFLEXÕES SOBRE A APLICAÇÃO DE UMA OFICINA PEDAGÓGICA
INVESTIGATIVA NO ENSINO DE CIÊNCIAS: CONSTRUINDO UM
TERRÁRIO**

Área Temática: Ciências Biológicas

**Matheus Verissimo Varoni¹, Isadora Carolina Martins¹, André Luis
Oliveira²**

¹Aluno do curso de Ciências Biológicas, bolsista PIBID-UEM, contato:
matheusvv78@outlook.com/icarolmartins5@gmail.com

²Prof. Depto de Biologia – DBI/UEM, contato: aloliveira2@uem.br

Resumo

Um dos empecilhos que a ciência encontra no ensino é sua metodologia repleta de termos. Logo, devem-se buscar alternativas atrativas aos alunos. As oficinas, cujo método relaciona os conteúdos com uma forma diferente de aprendizagem, proporcionam condições de analisar os fenômenos sob a investigação científica, sendo um hábil recurso. Desse modo, esse trabalho tem como objetivo relatar a vivência de alunos pibidianos durante a aplicação da oficina pedagógica intitulada “Rocha e Solo: Construindo um Terrário”. O público alvo da oficina foram turmas de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola do município de Maringá/PR e a metodologia baseada no Ensino de Ciências por Investigação (ECI) consistiu na construção de um terrário. Os alunos mostraram-se interessados, interagiram e responderam às questões propostas, construindo de modo significativo o conhecimento e evidenciando a contribuição das oficinas e do ECI para o aprendizado.

Palavras-chave: Oficina por investigação – Ciências – PIBID

Introdução

O ensino de ciências sempre encontrou dificuldades durante o processo de ensino-aprendizagem, principalmente devido à sua metodologia considerada por muitos educandos como desinteressante em virtude dos conceitos e processos ditos de difícil compreensão. Assim, é necessário buscar por alternativas atrativas aos alunos que despertem nas crianças o interesse pelos conteúdos abordados (MAGALHÃES, 2016).

A aplicação de oficinas é uma ferramenta que auxilia no ensino de uma forma envolvente e dinâmica, contribuindo para o processo de aprendizagem dos educandos, uma vez que permite ao aluno relacionar o que se estudou em sala de aula com uma situação diferenciada de aprendizagem (ROSA-SILVA et al. 2010). O uso de oficinas pedagógicas para o ensino de ciências, pode tornar a relação entre teoria e prática mais apropriada, uma vez que oferece às crianças melhores condições de analisar e compreender os fenômenos responsáveis pelo desenvolvimento dos seres vivos e o meio em que vivem, sob a perspectiva da investigação científica (MAGALHÃES, 2016).

Vale ressaltar que a organização das oficinas não pode ser exclusivamente de forma

expositiva, seguindo o método tradicional de ensino, mas deve se pautar no questionamento e no diálogo, levando em conta a investigação dos saberes prévios dos alunos, de acordo com o contexto em que se situam, para que ocorram as interações sociais necessárias à aprendizagem de maneira significativa e como discursiva o Ensino de Ciências por Investigação (SANTOS et al. 2018; POLINARSKI et al. 2014).

Tendo como base essas considerações, esse trabalho tem como objetivo relatar a vivência de dois alunos do Subprojeto do Curso de Ciências Biológicas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Estadual de Maringá (PIBID/CAPES - UEM) durante a aplicação da oficina “Rocha e Solo: Construindo um Terrário” direcionada às turmas de alunos de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola do município de Maringá/PR.

Metodologia

A escolha do tema para a oficina foi realizada de acordo com a sugestão da escola e com os conteúdos que estavam sendo estudados em sala de aula. A estratégia metodológica escolhida pelos bolsistas de Iniciação à Docência (ID) foi a oficina pedagógica, sendo a metodologia utilizada a construção de um terrário que possibilitasse aos alunos vivenciar as características e funcionalidades das rochas e dos solos, tais como porosidade, permeabilidade, formação dos solos, importância no nosso ecossistema, entre outros, além de aplicar seus conhecimentos sobre o tema de uma forma prazerosa e lúdica, construindo novos conhecimentos via Ensino de Ciências por Investigação (ECI).

Os alunos foram divididos em quatro grupos para a distribuição dos materiais que iriam construir o terrário: garrafas PET's e outros recipientes recicláveis, terra, areia, pedras, semente de flores, água e papel filme. Na montagem do terrário, os recipientes recicláveis foram cortados no meio e a parte do fundo utilizada para a construção do terrário. Em seguida foram colocadas as camadas, a primeira de rocha, formando uma camada o suficiente para cobrir o fundo do recipiente, terra, areia e por fim, outra camada de terra onde foram plantadas as sementes. O terrário foi regado e fechado com o papel filme. Cada terrário foi construído individualmente pelos alunos com o auxílio e orientação dos pibidianos, que sempre promoviam o questionamento e o ensino investigativo através de perguntas como: “Segundo o esquema do quadro, qual é a próxima camada? Na opinião de vocês, por que ela deve ser colocada nessa etapa? E qual a importância dessa camada?”, “Como a semente irá germinar e sobreviver no terrário fechado?”. “Com que frequência vocês acham que devem regar o terrário? Por quê?”.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados partiram das análises, observações e reflexões dos alunos pibidianos durante e posteriormente o desenvolvimento das oficinas.

Resultados e Discussão

Durante o desenvolvimento da oficina os alunos se mostraram empenhados e envolvidos, constantemente fazendo perguntas e respondendo aos questionamentos propostos, o que vai ao encontro de Pauletti (2013), segundo a qual é necessário dar espaços de fala para os estudantes expressarem suas ideias durante a prática pedagógica, uma vez que é desse modo que ocorrerá a mudança da linguagem cotidiana para a linguagem científica. Dentre os questionamentos dos alunos e suas falas em relação ao conteúdo, podemos destacar:

“A plantinha irá pegar a água que está na camada de pedras, e por isso não irá morrer, quando a água acabar ela vai pegar da camada de areia e a da camada de terra.” (Aluno A). –

Sobre como a semente iria se desenvolver.

“A terra vai servir para a planta poder crescer e a camada de pedras vai servir para ficar a água” (Aluno B). – Sobre a importância de cada camada do terrário.

“A semente não vai morrer porque vai ocorrer tipo uma chuva dentro do terrário, vai formar umas gotinhas no vidro” (Aluno C). – Sobre como a semente iria germinar.

“Na camada de pedras a água desce mais rápido do que na de areia.” (Aluno D). – Sobre a permeabilidade e a porosidade dos solos e das rochas.

“As minhocas possuem filhos? E elas vão sobreviver dentro do terrário?” (Aluno E).

A maioria dos alunos construíram um excelente terrário e essa prática de cada aluno montar individualmente seu próprio terrário contribuiu para uma metodologia que coloca os alunos como protagonistas ativos no processo de ensino e aprendizagem, construindo de fato o conhecimento. Ao final da construção, os alunos foram questionados sobre como as sementes iriam se desenvolver, considerando a importância das camadas do terrário e que seria necessário regar com água novamente só após três meses, ocasião em que, a maioria sinalizou em suas respostas que as sementes iriam adquirir água das diferentes camadas do terrário e a terra teria como função sustentar as raízes da planta em desenvolvimento, por onde iria ocorrer a captura de água.

Além do tema solo e rochas, outros conhecimentos, de diversas áreas, surgiram no decorrer da oficina ao encontrar algumas minhocas e pequenos invertebrados junto com a terra utilizada, ou ao comparar o funcionamento do terrário com a horta da escola. Essa situação ressalta a importância das relações conceituais proporcionadas pelas oficinas, desconstruindo a ideia de que cada conteúdo deve ser trabalhado individualmente até mesmo dentro das ciências. Tais conhecimentos foram abordados instituindo questionamentos que possibilitassem ao aluno refletir sobre a sua pergunta e construir sua própria resposta, por exemplo:

“As minhocas são animais, certo? Os outros animais que você conhece se reproduzem? Então você acha que a minhoca também se reproduz como eles?” (Resposta ao Aluno E).

Ao término da oficina, a mesma foi tomada como objeto de reflexão como proposto por ALARCÃO (1996) e referenciado por ROSA-SILVA, et al. (2010), possibilitando a construção de uma matriz reflexiva, que avaliou e reformulou as ações pedagógicas dos alunos pibidianos para futuras práticas de acordo com quatro momentos: conhecimento na ação, reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação.

Conclusões

Foi notável a participação e o interesse dos educandos ao realizar as atividades e, por meio das anotações, desenhos, esquemas e questionamentos, percebemos que os alunos se aprofundaram nos conceitos formais que envolvem os estudos dos solos e das rochas, fato que evidencia a contribuição das oficinas e do Ensino de Ciências por Investigação para o aprendizado. Além disso, a oficina forneceu papel ativo ao aluno na (re)construção do conhecimento significativo durante o processo de ensino e aprendizagem. Para os pibidianos, a aplicação da oficina possibilitou uma forma de vivenciar a prática escolar, contribuindo para o aumento de experiências em licenciatura e em situações didáticas e promovendo reflexões acerca das práticas educativas.

Referências bibliográficas

- MAGALHÃES, V. A. 2016. **Experimentação: A construção de terrários como atividade prática investigativa no ensino de ciências da natureza.** Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. v. 02, p. 02-11.
- ROSA-SILVA, P.O.; JÚNIOR, A.L.; LABURÚ, C.E. 2010. **Análise das reflexões da professora de ciências sobre a sua relação com os alunos e implicações para a prática educativa.** Revista Ensaio. v.12, n.01, p. 63-82.
- POLINARSKI, C.A.; TOBALDINI, B.G.; DE OLIVEIRA, A.L.; FERRAZ, D.F.; MEGLIORATTI, F.A.; DE OLIVEIRA, J.M.P.; JUSTINA, L.A.D. 2014. **Uma proposta para o ensino de ciências e biologia por investigação.** Percursos formativos no PIBID: propostas didáticas. cap. 03, p. 35-52.
- SANTOS, R. DE O.; ALVES, P.M DOS S.; DIAS, D.F. DOS S.; COSTA, B.F.S DA.; LIMA, J. M. S. DE.; RUFFO, T.L. DE M.; GONZALEZ, E.M.D.; 2018. **Oficina como prática pedagógica no processo de aprendizagem no ensino de educação ambiental: Relato de experiência na Escola Municipal Plácido de Almeida – PB.** Educação e Resistência: A formação de professores em tempos de crise democrática. Anais do VII Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC). v.01.
- PAULETTI, J. 2013. **Oficinas de ensino de ciências: Uma proposta metodológica na formação inicial de docentes.** Anais do XI Congresso Nacional de Educação (EDUCERE).

VALIDAÇÃO DE MÉTODOS ANALÍTICOS EM TOXICOLOGIA

Ciências da Saúde

Larissa Crema Silva graduanda em Farmácia, Projeto Ensino DBS/UEM, contato: larissacrema91@gmail.com; Leticia Buzzo dos Santos, graduanda em Farmácia, Projeto Ensino DBS/UEM, contato: leticia.buzzo@outlook.com; Prof. Dr. Samuel B. Neril (Orientador) - Departamento Ciências Básicas da Saúde-UEM contato: samuelneliro@gmail.com

Universidade Estadual de Maringá / Centro de Ciências Biológicas e da Saúde/Maringá, PR.

Resumo:

O objetivo dessa pesquisa foi avaliar a utilização da espectrofotometria de UV-vis na quantificação de antibióticos em extratos de leite de vaca, sendo um método muito importante de ser analisado, por que ocorre em grande frequência encontrar resíduos de antibióticos em leite, que em casos mais extremos pode causar efeitos toxicológicos em pessoas que os consumir. A pesquisa foi determinada em avaliar fato por três fases: 1) Extração líquido-líquido; 2) Reação colorimétrica; 3) Determinação de absorvância por UV-vis, sendo iniciado pela etapa dois. Na pesquisa foi utilizado dois principais antibióticos: ampicilina e amoxicilina reagindo com a hematoxilina. A reação foi realizada na presença de ácido bórico para produzir uma cor violeta-avermelhada. Os espectros de absorção dos produtos de reação de todos os medicamentos estudados variam com a máxima absorção a 598 nm, mas com diferentes absorvidades. O antibiótico com Ampicilina não mostrou um resultado conclusivo, já com a Amoxicilina pode mostrar resultados efetivos.

Palavras-chave: antibiótico - espectrofotômetro – absorção.

Introdução:

A comercialização do leite é concedida por processamentos complexos, no qual deve-se ser controlada seguindo regras e sendo monitorizada com o objetivo de controlar a presença de substâncias nocivas. Resíduos de antibióticos, são detectados com alta frequência e a presença desses resíduos presentes no leite é considerada como uma contaminação e/ou adulteração no produto. A ocorrência de antibióticos no leite deriva do tratamento na medicina veterinária com vacas em lactação que apresentam doenças infecciosas ou devido ao controle de mastite durante o período seco. Porém o uso de medicamentos veterinários em animais produtores de alimentos, cujo níveis não devem ultrapassar o Limite Máximo de Resíduos (LMR) que é recomendado para ser algo legalmente permitido.

Na determinação de vários antibióticos em diversas amostras biológicas são utilizados vários tipos de técnicas de detecção, um método fácil de ser utilizado é por espectrofotometria de ultravioleta/visível (UV-vis), tendo como vantagem não necessitar de

derivatização nem de solventes não aquosos. O espectrofotômetro sendo um fotoelétrico analítico instrumento que é usado para estimar as concentrações de soluções medindo a quantidade de luz passando (transmitância) ou a quantidade de luz absorvida (absorbância).

Materiais e métodos:

Trata-se de uma pesquisa de avaliação de resultados, as amostras sendo leite de vaca comparada a padrões de antibióticos. A primeira etapa, foi realizado os testes de colorimétrica, assim preparou-se os padrões de ampicilina conforme as concentrações (4000mg/L, 40mg/L, 0,40 mg/L, 0,040 mg/L), em seguida 5 mL de hematoxilina e por fim 1 mL de ácido bórico.

A segunda etapa do procedimento foi utilizada a amoxicilina (4000mg/L, 40mg/L, 0,40 mg/L, 0,040 mg/L), adicionou-se ainda 5 mL de ácido sulfúrico por concentração e 5 mL de NaCO₃, no final 2 mL de HCl e 4 mL de NaNO₂, sendo assim, o resultado esperado.

Na terceira e última etapa, aumenta-se as concentrações de amoxicilina (4000; 3200; 2000; 1800; 1200 e 400 mg/L)

Utilizou-se ainda o aparelho de espectrofotometria UV-vis (491 nm)

Resultados e Discussão:

De acordo com a figura 1 e 2, o resultado obtido na primeira etapa do experimento, pode-se observar que a leitura no UV-vis não teve uma boa visualização, pois não houve picos bem explicados para bons resultados, isso mostrou que a ampicilina nas concentrações utilizadas não obteve interações com as outras substâncias. A leitura foi feita em (300-800 nm)

A figura 3, ainda não foi possível observar resultados expressivos, o que significa que a amoxicilina em baixa concentrações não interage diretamente com os outros elementos, sendo assim para a próxima etapa aumentou-se a concentração do medicamento. A leitura foi feita em (300-800 nm)

Por fim, na figura 4, foi o experimento com os melhores resultados. A amoxicilina mostrou interação direta com os outros elementos constituídos no leite de vaca, a leitura foi feita em 520 nm e no final as respectivas absorbâncias.

Figura 1e 2: resultado obtido com o antibiótico ampicilina nas quatro concentrações

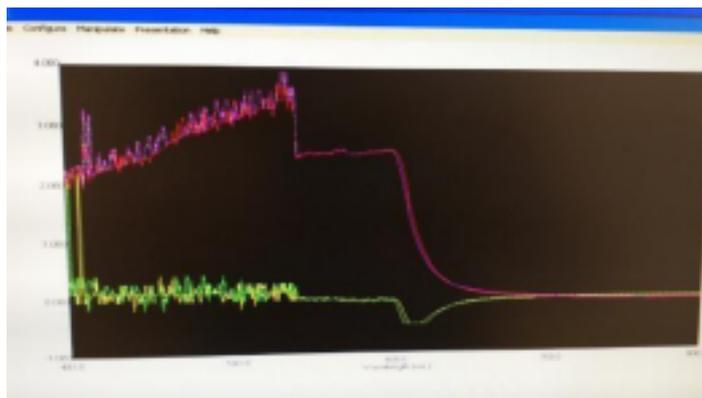


Figura 1

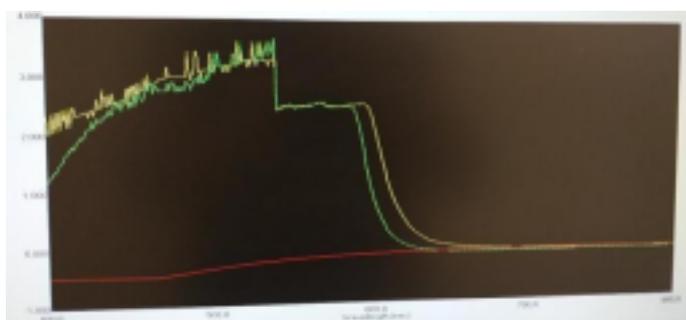


Figura 2

Figura 3: resultado obtido com o antibiótico amoxicilina em baixas concentrações



Figura 3

Figura 4: resultados em absorvância obtidos com o antibiótico amoxicilina em altas concentrações.

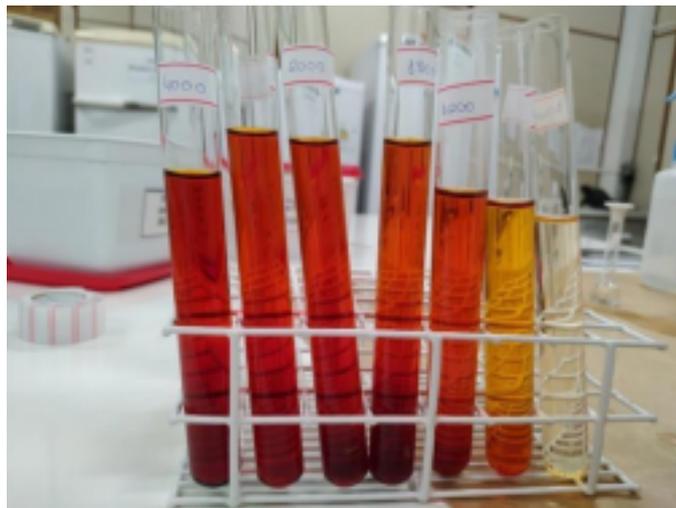


Figura 4

Conclusões:

Podemos concluir que a Determinação de Ampicilina em leite de vaca por espectrofotometria UV-vi, teve como um resultado final inconclusivo. Tal achado representa a não interação direta dos medicamentos, possivelmente pela sua concentração, com os elementos que constituem o experimento. Porém mostrou um resultado afetivo com a Amoxicilina, tendo interação diretamente com outros elementos que constitui no leite de vaca, podendo dar um destaque maior para esse medicamento em próximos experimentos já que foi mostrando um bom resultado comparada com a Ampicilina.

Referências:

Japao. Flow- Injection Spectrophotometric of Sulfadiazine and Sulfamethoxazole in Pharmaceuticals and Urine. Jing FAN; Yahong CHEN; Suling FENG, Cunling YE, and Jianji WANG.

Araraquara- sp. análise químico-farmacêutica de preparações injetáveis de ampicilina sódica. eliane gandolpho tótolli. - universidade estadual paulista-.

Avaliação da utilização da espectrofotometria de uv-vis na quantificação de antibióticos em extractos de leite de vaca. Guedes. Cátia, Matos. Carla, Moutinho. Carla, silva. Carla.

Nigéria. Comparative Studies of the Spectrophotometric and Microbiological Assay Methods Used for the Determination of Ampicillin Levels in Ampicillin/Cloxacillin Combinations. C.E. Udobi, P.M.E. Ubulom and E.I. Akpabio.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

Estudo teórico e prático em Microbiologia: Uma experiência na manutenção de isolados clínicos relacionados a infecções hospitalares

Área Temática: Ciências da Saúde

Laísa Megumi Yamamoto³, Ana Paula Uber², Monica de Souza Ferreira de Mattos², Francielle Pelegrin Garcia¹, Sheila Alexandra Belini Nishiyama¹, Fabrícia Gimenes¹, Maria Cristina Bronharo Tognim¹

¹Prof. Depto de Ciências Básicas da Saúde - DBS/UEM, contato: mcbtognim@uem.br

²Alunos de Pós-graduação do LMM/UEM

³Aluna do curso de farmácia, bolsista ensino - UEM, contato: ra107476@uem.br

Resumo. O projeto ensino tem como principal objetivo possibilitar aos acadêmicos de diferentes cursos de graduação um contato mais específico com diferentes técnicas microbiológicas e uma melhor associação entre teoria e prática, contribuindo assim para a formação acadêmica e profissional dos alunos.

Além das atividades de rotina do laboratório, a aluna também participou de outras atividades, sendo uma delas a manutenção de isolados clínicos bacterianos. As amostras coletadas dos pacientes do HUM foram encaminhadas ao Laboratório de Microbiologia Médica para armazenamento. A manutenção desses isolados clínicos é importante porque permite futuras análises fenotípicas para determinar a sensibilidade e genes de resistência a antimicrobianos.

Palavras-chave: projeto ensino - bactérias patogênicas- resistência bacteriana

1. Introdução

O setor de Microbiologia do Departamento de Ciências Básicas da Saúde (DBS) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), desenvolve desde 1994 o projeto ensino intitulado em “Estudos teóricos e práticos em microbiologia”. O principal objetivo do projeto é possibilitar aos acadêmicos de diferentes cursos de graduação um contato mais específico com diferentes técnicas microbiológicas e uma melhor associação entre teoria e prática, contribuindo assim para a formação acadêmica e profissional dos alunos.

Assim, o projeto tem possibilitado a participação de diversos alunos na rotina laboratorial, sendo treinados em algumas atividades consideradas fundamentais na microbiologia, incluindo a descontaminação, lavagem, acondicionamento e esterilização de materiais e o treinamento em técnicas de manipulação asséptica. Alguns alunos desenvolvem ainda, conforme o interesse e a disponibilidade, atividades em diferentes setores com a orientação de professores do setor em suas diferentes áreas de atuação na pesquisa microbiológica.

O setor de Microbiologia, por meio do Laboratório de Microbiologia Médica (LMM) em parceria com o Hospital Universitário de Maringá (HUM), desenvolve trabalhos relacionados com infecção microbiológica hospitalar e manutenção de isolados clínicos,

incluindo os carreadores de genes de resistência. O ambiente hospitalar tem papel chave na transmissão desses microrganismos, cujo ambiente favorece a ocorrência de surtos e disseminação de resistência, tornando mais difícil o tratamento e o controle de infecções (Weber et al., 2010).

Uma das atividades optativas oferecidas para a aluna do projeto ensino, foi justamente a manutenção de isolados clínicos bacterianos que podem estar associadas às infecções hospitalares. Essas amostras foram coletadas por *swab* em vários sítios de coleta pertencentes aos pacientes do HUM. Desta forma, o objetivo principal desse projeto foi a manutenção desses isolados provenientes de pacientes hospitalizados no HUM, sendo que essa manutenção possibilita análises futuras por meio de testes fenotípicos para determinar a sensibilidade e genes de resistência a antimicrobianos.

2. Atividades desenvolvidas durante o projeto

Durante a participação no projeto de ensino, a aluna participou das principais atividades de rotina do laboratório de microbiologia, além do preparo de meios de cultura e manutenção de isolados clínicos bacterianos (Figura 1).

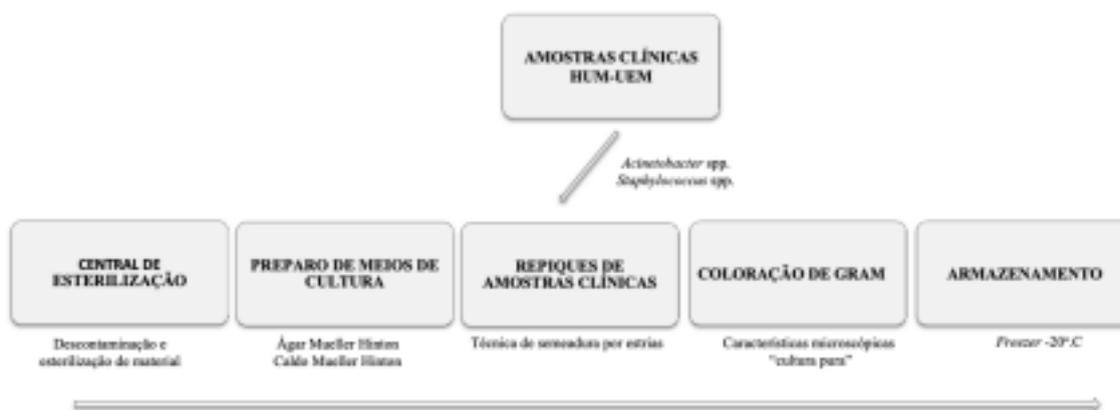


Figura 1. Fluxograma das atividades desenvolvidas pela acadêmica durante o projeto ensino.

3. Resultados e Considerações

Todas essas atividades desenvolvidas durante a participação no projeto de ensino permitiram um treinamento prático da aluna, além de proporcionar uma melhor correlação com o conteúdo teórico. Trabalho em equipe, disciplina e planejamento de experimentos também contribuíram para um melhor aprendizado e aperfeiçoamento da acadêmica. Além disso, a aluna pode acompanhar todas as etapas para o armazenamento de amostras que foram coletadas no HUM de diferentes sítios e enviadas ao LMM no período de setembro/2019 até março/2020.

Em relação a prática de manutenção de isolados clínicos bacterianos, todos os isolados recebidos do HUM foram replicadas e estocadas no LMM. Durante esse período de seis meses, diversas espécies foram isoladas, entre as mais isoladas foram dos gêneros *Acinetobacter* e *Staphylococcus*.

Foram estocadas nesse período 19 isolados de *Acinetobacter* spp. Coletados de diferentes sítios (Figura 2). Essas bactérias são cocobacilos Gram-negativos presentes tanto no ambiente como na microbiota de animais e seres humanos. Destaca-se no gênero a espécie *A. baumannii* por ser um patógeno oportunista, associado a quadros de pneumonia, bacteremia e infecções em diversos tecidos, especialmente no ambiente hospitalar (Peleg et al., 2008; Towner, 2009). Recentemente, a Organização Mundial de Saúde (do inglês *World Health Organization* - WHO, 2019) classificou esse microrganismo como o patógeno número um, de prioridade crítica, que precisam urgentemente de novas soluções para

tratamento dos pacientes.

Nesse período também foram estocadas no LMM 75 isolados clínicos de *Staphylococcus* spp. (Figura 2). Essas bactérias são cocos Gram-positivos presentes, normalmente, como parte da microbiota humana da pele e superfícies de mucosas (mucosa nasal, bucal). Destaca-se no gênero a espécie *S. aureus* por ser um patógeno oportunista que pode causar infecções de pele e tecidos moles, intoxicações, pneumonias e bacteremias, particularmente em indivíduos imunossuprimidos. Atualmente, *S. aureus* é considerado um dos principais patógenos nosocomiais, responsável por uma significativa porcentagem das infecções hospitalares no Brasil (Fortaleza et al., 2014). Além de inúmeros relatos na literatura de isolados com perfil de resistência a diversos antibacterianos.

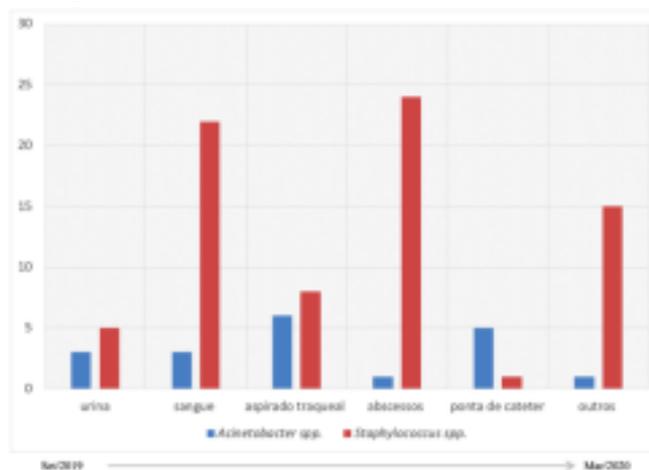


Figura 2. Número de isolados clínicos de *Acinetobacter* spp. e *Staphylococcus* spp. em diferentes sítios de coleta.

A presença desses microrganismos com comportamento de resistência na comunidade é pouco discutida e gera controvérsias, mas é extremamente preocupante visto que facilitaria sua disseminação, devido às dificuldades na adoção de medidas de contenção. O monitoramento constante desses microrganismos dentro de hospitais e também na comunidade é de extrema importância para evitar o aumento ainda maior de infecções hospitalares e disseminação de isolados resistentes.

Dessa forma, a participação no projeto ensino proporcionou à acadêmica uma melhor associação entre os conteúdos teóricos e práticos da disciplina de microbiologia, além da aquisição de conhecimento na pesquisa de infecções hospitalares.

5. Referências:

Fortaleza CM, Caldeira SM, Moreira RG et al. 2014. **Tropical healthcare epidemiology: weather determinants of the etiology of bloodstream infections in a Brazilian hospital.** Infect Control Hosp Epidemiol, 2014, 35(1):85–88.

Peleg A, Seifert H, Paterson DL. ***Acinetobacter baumannii*: Emergence of a Successful Pathogen.** Clin Microbiol Rev. v. 21, n. 3, 2008, p. 538–582.

Towner KJ. 2009. ***Acinetobacter*: an old friend, but a new enemy.** Journal of Hospital Infection, 2009, p. 355-363.

Weber DJ, Rutala WA, Miller MB, Huslage K, Sickbert-Bennett E. **Role of hospital surfaces in transmission of emerging healthcare-associated pathogens.** In: Rutala WA, editor. Disinfection, sterilization, and antisepsis. Washington, DC: Association for

Professionals in Infection Control and Epidemiology, Inc; 2010.

WHO. Global priority list of antibiotic-resistant bacteria to guide research, discovery, and development of new antibiotics. Geneva, Switzerland: World Health Organization, 2019. Acesso em: 19 novem. 2019.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

A normalização das desigualdades educacionais no Brasil: uma análise crítica da propaganda do ENEM 2020

Área Temática: Ciências Sociais

Matheus Henrique da Silva¹, Fagner Carniel²

¹Licenciando em Ciências Sociais pela UEM e bolsista do PIBID/UEM,
contato: htpmatth@gmail.com

²Doutor em Sociologia Política pela UFSC e Professor do DCS/UEM,
contato: fcarniel@uem.br

***Resumo:** o trabalho apresentado tem como tema central a representação dos jovens estudantes brasileiros na propaganda do ENEM 2020, veiculada no contexto de isolamento social, proveniente da Covid-19. Tem-se como objetivo problematizar a construção representativa dos estudantes a partir da relação que esses estabelecem com seu processo de formação escolar, o qual, dado o contexto pandêmico, necessita da implementação de um novo modo de ser estudante, entendido como “o novo normal”. Com base nisso, propomo-nos realizar uma análise de aspectos do “ser jovem/estudante” partindo da peça publicitária do exame, comparando-os com as experiências de jovens estudantes do ensino médio da rede pública de ensino do Paraná.*

***Palavras-chave:** ENEM– Juventude – Pandemia*

Introdução

Tendo como base as novas formas de organização social provenientes da pandemia da Covid-19, observamos a difusão da expressão “novo normal” como uma maneira de certos setores do Estado brasileiro se referirem aos modos de vida impostos pelas atuais medidas de isolamento social. Dessa maneira, um destes “novos” modos de desempenho das nossas ações diz respeito à educação, mais precisamente ao modo como os estudantes vivenciam os processos de ensino-aprendizagem, já que agora devem frequentar as aulas diretamente de suas casas com o auxílio de diferentes ferramentas e sem o contato físico com seus colegas e professores. Considerando este contexto, buscamos com essa pesquisa analisar o caráter representativo da propaganda do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) veiculada no atual momento da pandemia

No que diz respeito ao universo comunicacional contemporâneo, é notável que, por meio de aparatos verbais e imagéticos, mensagens publicitárias são capazes de criar representações que funcionam como uma forma de reconhecimento, de pertencimento social e de aceitação que auxilia na construção de uma realidade social que abrange um determinado grupo (JODELET, 2001). Em outras palavras, possibilita a criação de sujeitos e de modos de ser, de sentir e de se relacionar que podem induzir ações e comportamentos ou até mesmo a reconstrução de determinadas categorias identitárias.

Nesse sentido, a propaganda tomada como objeto desta análise oferece elementos

significativos para refletirmos sobre a maneira pela qual o Ministério da Educação (MEC) percebe e pretende se comunicar com a multiplicidade de experiências juvenis neste momento. Torna-se, assim, relevante estudar esta peça publicitária justamente por ter sido uma das principais narrativas produzidas pelo MEC como uma resposta à paralização dos sistemas educacionais no país.

Portanto, pretende-se com este estudo ampliar o debate acerca do acesso a um processo eficaz de formação durante o isolamento social e as implicações sofridas pelos estudantes com essa (re)organização do ensino. Além da busca para a contribuição de uma possível aproximação teórica entre a realidade de jovens estudantes e os responsáveis por sua formação.

Metodologia

A pesquisa partiu da análise das representações estudantis produzidas pela peça publicitária veiculada pelo MEC durante a campanha de divulgação do ENEM 2020. A intenção foi a de compreender em que medida essas representações retrataram ou reduziram as profundas diferenças e assimetrias que configuram a realidade educacional brasileira. Para enriquecer esta análise, também realizamos análises qualitativas, por meio de entrevistas semiestruturadas com jovens estudantes do ensino médio da rede de ensino público em Maringá, para compreender como alunos e alunas da região estão vivenciando este período de reorganização do processo de ensino imposto pela pandemia da Covid 19. A partir das representações publicitárias e das experiências estudantis investigadas, foi possível comparar a narrativa audiovisual oferecida pelo MEC com as múltiplas realidades vivenciada por nossos interlocutores.

Resultados e Discussão

Até o presente momento, compreendemos que os aspectos imagéticos e verbais presentes nessa representação podem influenciar a maneira com a qual os jovens se preparam e criam uma perspectiva acerca do ENEM, como também nos permite observar o modo que essas identidades jovens são construídas pelo Ministério da Educação.

No que concerne a propaganda, é possível notar a construção visual e/ou imagética de quatro jovens, sendo eles: um garoto branco, um garoto negro e duas garotas brancas. Estes encontram-se em seus quartos/locais para estudo, onde dispõem de celulares, livros, computadores e elementos que, no momento que vivenciamos, “tomam a forma” da escola e de suas salas de aula.



Figura 1 O “novo normal” na campanha publicitária do MEC- trecho do vídeo “Enem 2020: o Brasil não pode parar!”, veiculado em 4 de maio de 2020

Já na materialidade verbal, notam-se falas que defendem o não adiamento do ENEM (debate que estava acontecendo na época de divulgação da propaganda), podendo levar a perda de toda “uma geração de novos profissionais” e a apresentação da prova enquanto mecanismo que possibilita a inserção na universidade. Para além, transmitem se, ainda, orientações para os estudantes que prestarão o exame e a aplicação do novo ENEM Digital, além do constante reforço sobre a importância da prova para o futuro dos estudantes.

Todavia, percebemos que a figura de estudante presente ali não representa o jovem e estudante real, já que a construção que temos de um “ser jovem estudante” é baseada em uma perspectiva dos grupos hegemônicos.

Para além, ao nos referir às representações veiculadas, faz-se necessário entender que elas colaboram para criação de um imaginário social, definido por Moraes (1997) como “um conjunto de relações imagéticas, que atuam como memória uma relação afetivo-social de uma cultura com algum substrato social ideológico mantido pela comunidade”, permitindo a percepção dos indivíduos em relação a si e aos outros, enquanto parte de uma coletividade.

Tendo a finalidade de vender algo, ou no caso presente promover o ENEM 2020 a propaganda deve, portanto, aproximar-se do grupo ao qual pretende atingir, representando seus modos de vestimenta, fala, ocupação, habitação e outros, buscando vender aspectos de vida desejada e expondo a influência de determinado produto na vida dos sujeitos representados (ROCHA 1995; KELLNER 2001). Com isso, a publicidade pode ser entendida como um modo de identificação presente no contexto de mídiatização, um sistema simbólico que veicula representações e produz identificações (RIBEIRO, 2009), colaborando também para disseminação do nosso imaginário social acerca da situação vivenciada pelos estudantes no período que nos encontramos.

Conclusões

No curso desta pesquisa foi possível perceber que a maneira como os jovens são retratados na propaganda do ENEM 2020 disseminou certo ideal hegemônico de juventude que acaba por excluir realidades que destoam daquela exibida, contribuindo, assim, para a normalização das desigualdades de acesso à educação, principalmente no contexto de ensino no qual os estudantes estão submetidos.

Referências

- JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- KELLNER, D. **A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Bauru: EDUSC, 2001.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Enem 2020 - Inscrições**. 2020 (1m). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=apufjiGIY0>>. Acesso em: 13 jul. 2020.
- MORAES, D. Notas sobre imaginário social e hegemonia cultural. **Contracampo**, v. 1, p. 93–102, 1997.
- PEREGRINO, M. A fecundidade da noção de moratória (vital/social) para a análise das relações entre juventude e educação no contexto de massificação dos processos educativos. **Reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação**, 2004.
- RIBEIRO, R. D. Publicidade e representações sociais no contexto da midiatização. **Rumores**, v. 2, n. 4, 2009.
- ROCHA, E. **A Sociedade do Sonho: comunicação, cultura e consumo**. Rio de Janeiro: Mauad, 1995.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
 DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
 MUNDO DA PANDEMIA

**Atuação do laboratório de Psicologia
 Histórico-Cultural da UEM no
 contexto de pandemia**

Ciências Humanas, Lingüística, Letras e Artes.

Andressa Carolina Viana dos Santos¹, Bárbara Maria Costa Silva², Beatriz Rabelo Tomeix³, Eduarda Henrique⁴, Marília Daefiol Herrero Gomes⁵, Patrícia Barbosa da Silva⁶, Pedro Augusto Reis⁷, Silvana Calvo Tuleski⁸

¹Aluna do Mestrado em Psicologia, bolsista CAPES–UEM, contato: andressacarol.vs@gmail.com.

²Graduada e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia, contato: barbaramaria.cs5@gmail.com

³Aluna da Graduação em Psicologia-UEM, contato: bia.tomeix@gmail.com ⁴Aluna da Graduação em Psicologia-UEM, coordenadora discente do LAPSIHC-UEM, contato: dudaahenrique@gmail.com

⁵Aluna da Graduação em Psicologia-UEM, contato: mariliadhg@gmail.com

⁶Aluna do Mestrado em Psicologia, bolsista CAPES-UEM, contato: patricia.l.barbosa.da.silva@gmail.com

⁷Aluno da Graduação em Psicologia-UEM, coordenador discente do LAPSIHC-UEM, contato: augustopedro.reis@gmail.com

⁸Docente de graduação e pós-graduação do Departamento de Psicologia-UEM, contato: silvanatuleski@gmail.com

***Resumo.** O projeto de ensino apresentado é o Laboratório de Psicologia Histórico-Cultural da UEM (LAPSIHC), criado em 2008, que visa ampliar as discussões e estudos a respeito da Psicologia Histórico-Cultural dentro do curso de Psicologia. O LAPSIHC conduz um grupo de estudos formado por alunos(as) da graduação e pós-graduação e conta com acompanhamento de professores do departamento, além disso foi responsável pela organização do Evento do Método, cuja quarta edição ocorreu em 2019. Em 2020, em decorrência da pandemia causada pelo Coronavírus, o Laboratório organizou o Ciclo de Debates do LAPSIHC UEM através da plataforma do Google Meet, com o objetivo de disseminar a discussão de temas diversos sob ótica da Psicologia Histórico-Cultural. Os encontros contaram com participantes de todo o Brasil e com discussões muito ricas a respeito da realidade em que estamos inseridos.*

***Palavras-chave:** Ciclo de Debates – Crise sanitária – Marxismo*

1. O LAPSIHC e sua história.

O laboratório de Psicologia Histórico-Cultural (LAPSIHC), do departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá (UEM), foi desenvolvido a partir de

necessidades observadas por alunos(as), de aprofundamento de estudos sobre os clássicos desta abordagem teórica. Sendo assim, seu objetivo foi reunir e consolidar as mais diversas atividades de ensino, pesquisa e extensão que se preocupavam com o desenvolvimento da mesma. Partindo da adoção da Psicologia Histórico-cultural como ciência psicológica, que compreende que o contato com a realidade em sua forma aparente não possibilita sua apreensão, mas uma investigação científica é necessária como mediação fundamental para o alcance da realidade em sua essência (MARTINS, 2008; PASQUALINI, 2016), o laboratório busca promover e consolidar ao longo desses 12 anos atividades de estudo diversificadas (encontros, debates, reflexões, pesquisas, eventos, etc.) de modo a ampliar a perspectiva da Psicologia Histórico-cultural, possibilitando a socialização de conhecimentos elaborados pelos participantes, para a comunidade externa. O grupo de estudos desenvolvidos pelo LAPSIHC é um dos frutos desta trajetória e conta com alunos(as) da graduação e pós graduação, com o acompanhamento de professores do departamento de psicologia da UEM, funcionando como um colegiado, com coordenadores docentes e discentes que se envolvem na elaboração e realização das atividades coletivamente pensadas. O eixo norteador é a Psicologia Histórico-Cultural, tomada em suas bases históricas e filosóficas: o materialismo histórico-dialético. Dentre as produções realizadas pelo grupo, destaca-se a organização do “IV Evento do Método e Metodologia em Pesquisa na Abordagem do Materialismo Histórico Dialético e da Psicologia Histórico-Cultural” em 2019, que proporcionou amplo intercâmbio de pesquisadores, docentes e discentes de vários estados do Brasil, visando o debate e aprofundamento sobre as contradições do atual estágio do capitalismo e as contribuições do marxismo e da Psicologia Histórico-Cultural neste contexto. O fortalecimento de grupos de estudos, docentes e discentes foi um resultado deste processo.

No ano de 2020, perante a pandemia em curso ocasionada pelo coronavírus (COVID-19) e a paralisação das atividades presenciais do laboratório, o grupo de estudos viabilizou um meio de comunicação virtual visando compartilhar informações e conhecimentos para o enfrentamento da crise econômica e sanitária que nos assola, buscando respostas no materialismo histórico-dialético e na Psicologia Histórico-cultural, para a leitura desta realidade. Efetivou-se o “Ciclo de debates LAPSIHC UEM”.

2. Ciclo de Debates LAPSIHC UEM

O isolamento social e as medidas tomadas para o controle do Covid-19, como a suspensão das atividades presenciais de ensino, colocou um desafio: como pensar esta realidade e seu impacto no psiquismo humano neste contexto? Como o LAPSIHC poderia contribuir com os seus estudos para avançar no entendimento de nossas condições históricas e manter seu compromisso com a comunidade acadêmica e não acadêmica? Destas perguntas nasceu a ideia do ciclo de debates online abordando diversas temáticas, com convidados de outras IES, de referência na abordagem da Psicologia Histórico-cultural, com a mediação de integrantes do LAPSIHC. A divulgação do Laboratório e do Ciclo de Debates foi realizada por meio de uma página no Instagram. Os encontros, de duas horas, aconteceram quinzenalmente, pela plataforma do Google Meet. As inscrições foram realizadas por meio do preenchimento de um formulário contendo dados necessários para a certificação dos inscritos. Os debates foram ricos, com participação de estudantes, professores e profissionais de diversos estados e instituições.

Os 6 encontros que aconteceram foram: 1) Cento e vinte anos de pandemias: ação da natureza ou lógica destrutiva do capital? 2) Assédio moral no trabalho e coronavírus: estaremos todos/as bem no pós pandemia? 3) Conflitos sociais e teoria social crítica: o

marxismo e as práticas insurgentes em Psicologia. 4) Psicologia Histórico-Cultural, educação e sociedade. 5) Psicologia Histórico-Cultural no contexto clínico. 6) Psicologia Histórico-Cultural e dispositivos de saúde: Discutindo limites e possibilidades de práxis.

Como forma de compreender a práxis que fundamenta o ciclo de debates, partimos dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, que tomam a categoria trabalho, atividade vital humana, como fundante do desenvolvimento. Por meio dela que os seres humanos modificam a natureza externa e interna e, conforme Tanamachi, Asbahr e Bernardes (2018, p. 93), se humanizam. Nas palavras das autoras: “O trabalho, tomado como categoria que faz a mediação entre o homem e a natureza, é concebido como fundamento da vida social, é condição universal, ineliminável, de humanização”. Ou seja, nos tornamos humanos por meio das apropriações e objetivações da realidade, nos aproximando cada vez mais da produção histórica do gênero humano. Entretanto, a forma pela qual o trabalho se apresenta na sociedade capitalista atual, encontra-se cada vez mais precarizado e distante da genericidade humana, pois ao invés de conduzir os seres humanos à emancipação, constata-se um movimento contrário que culmina em um processo de desumanização/alienação. Esta forma de trabalho gerada pela sociedade de classes, ao transformar tudo e todos em mercadoria, é incapaz de superar a particularidade alienada.

Como exemplo das formas de degradação que se produzem nesta sociedade, evidenciamos um episódio ocorrido durante o ciclo de debates, que compreendemos ser resultante desta sociabilidade que se fundamenta pelo desprezo à ciência, pensamento e educação críticos. O quarto encontro do ciclo de debates intitulado “Psicologia Histórico Cultural, Educação e Sociedade” foi atacado por um grupo de pessoas que se infiltrou entre os participantes, colocando músicas e imagens obscenas, que impossibilitaram a continuidade do debate aberto ao público. Por conta disto, a fala da palestrante ocorreu apenas para os integrantes e coordenadores do LAPSIHC. Nos dois encontros seguintes, foram tomadas medidas de segurança para impedir futuros ataques. Como forma de protesto e reivindicação, uma nota de repúdio foi elaborada pelos membros(as) do grupo e divulgada em nossas redes sociais e mídia local. Entendemos esta situação como sintomática do esgarçamento dos vínculos societários, própria de uma sociedade em decadência.

3. Considerações finais

Destaca-se a importância do LAPSIHC para a formação de discentes e docentes e, especialmente, nas circunstâncias já descritas deste ano, os encontros do Ciclo tiveram um alto nível de procura, contando com a média de 150 pessoas por debate - em alguns o número de inscritos atingiu a capacidade máxima em poucas horas de divulgação, com ouvintes do Brasil inteiro, o que demonstra a necessidade e urgência de tais intercâmbios. As discussões foram ricas, fazendo com que o tempo se mostrasse insuficiente para sanar as questões trazidas pelo público, fator que demonstra a necessidade e importância do fomento de uma ciência psicológica crítica, voltada à transformação social.

Entendemos a invasão supracitada como um ataque a produção de conhecimento calcada na historicidade e materialidade, assim como no compromisso com a ciência, especialmente a Psicologia Histórico-Cultural. Este acontecimento demonstra a necessidade de avançar ainda mais na produção de conhecimento que desvele a essência do real, objetivando superar a condição alienante vigente nesta sociedade, avançando com mais firmeza na defesa do ensino de qualidade, com aprofundamento de conteúdo e contrário à toda forma de precarização, de formação superficial voltada ao mercado ou simplificada pela via do ensino remoto.

4. Referências

- MARTINS, L. M. Introdução aos fundamentos epistemológicos da psicologia sócio histórica. In: MARTINS, L. M (Org). **Sociedade, Educação e Subjetividade**: reflexões temáticas à luz da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008, p. 33- 59.
- PASQUALINI, J. C. A teoria histórico-cultural da periodização do desenvolvimento psíquico como expressão do método materialista dialético. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. **Periodização Histórico-Cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Autores associados, 2016. p. 63-89.
- TANAMACHI, E. R.; ASBAHR, F. S. F.; BERNARDES, M. E. M. Teoria, Método e pesquisa na psicologia histórico-cultural. In: BEATÓN, G. A.; SOUZA, M. P. R.; BARROCO, S. M. S.; BRASILEIRO, T. S. A. **Temas escolhidos na Psicologia Histórico-Cultural: interfaces Brasil-Cuba**. Maringá: EDUEM, 2018, V. II.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

CINELAP: Reflexões sobre cinema e educação Área

Temática: Ciências Humanas, Lingüística, Letras e Artes. Luciana

Lacanalto Arraes¹, Simone Sartori Jabur²

¹Prof. Depto de Teoria Prática– DTP/UEM, contato: lflacanalto@uem.br ²
Prof. Depto de Teoria Prática– DTP/UEM, contato: ssjabur@uem.br

Resumo.

Este texto tem como objeto tratar da realização do projeto: Cinema, História e Educação, rebatizado de CINELAP, projeto esse ligado ao Laboratório de Apoio Pedagógico LAP/DTP. O evento CINELAP realizou-se em duas edições: CINELAP/2019 e CINELAP II/2020, com o objetivo de refletir sobre os potenciais: político, histórico, filosófico e educacional que os filmes podem proporcionar e despertar nos acadêmicos, no primeiro momento alunos do curso de pedagogia, o papel conferido às ideologias implícitas do cinema e pontualmente do filme/documentário apresentado.

Atualmente, o domínio das linguagens imagéticas e compreensão de suas especificidades tornam-se relevantes no âmbito das práticas docentes e do desenvolvimento do senso crítico por parte dos discentes.

Palavras-chave: Imagem – Laboratório de Apoio Pedagógico - Ensino

Cinema, História e Educação

O cinema, um fotograma em movimento, voltou-se para um público gradualmente mais numeroso desde que, enquanto forma de comunicação de massa se consolidou na cultura em meados da década de 1910. Constituiu-se, assim, em expressão cultural, política e comercial onde concepções ideológicas, não raras vezes, se articulam (ou se ocultam) a manifestações de natureza estética, cujas percepções são veiculadas por uma tela, suscitando encantamento, estranhamento e perplexidade ao olhar do espectador. Uma das contribuições teóricas mais originais – e críticas – relacionadas à reprodução de imagens proveio de Walter Benjamin (1996), que refletiu sobre as implicações sociais e políticas – e, por definição, educacionais – que a reprodutibilidade técnica (fotografia e cinema), assumem, desde sua produção e consumo. Sua abordagem remete à interpretação marxista sobre a diferenciação de ritmos de mudança entre a superestrutura e a base econômica. Embora assinala que a essência de uma obra sempre foi reprodutível, o questionamento de Benjamin se posiciona

na relação entre as mudanças ocorridas nas condições de produção e o tempo que tais mudanças levaram para ser percebidas em todos os setores da cultura. A reprodutibilidade técnica numa escala potencializada ao milhar só é capaz de se realizar em tais dimensões no interior de um sistema cultural cuja base material, ou seja, sua estrutura produtiva, já esteja consolidada. Neste sentido, parece bastante óbvio que as primeiras grandes mídias de massa da história, a fotografia e o cinema, acabaram por emergir e se desenvolver nos países capitalistas centrais. Não seria exagero associar a cultura de consumo de nossos tempos administrada pelas imagens à profética tese 34 de Guy Debord no seu emblemático “Sociedade do Espetáculo” (1997): “*O espetáculo é o capital em tal grau de acumulação que se torna imagem*”. Temas relacionados à visualização de imagens se constituem, assim, em temas que devem projetar significados sobre a realidade histórica passada e presente, uma vez que, ***não é apenas a imagem que está no centro de nossas atenções***, mas os condicionantes simbólicos (ideologia, cultura e estética) e materiais (economia e política) que impulsionaram a realização de um dado filme em dada época. Tais dimensões teóricas podem ser articuladas e aprofundadas na interação com o processo educativo proposto nos objetivos deste Projeto na medida em que se fundam numa dupla correspondência: 1) refletir o que possivelmente imagina o autor/autores de uma obra filmica sobre o seu tempo e; 2) quais os aportes teóricos e empíricos que se podem construir e destinar à validação não somente de um projeto didático pedagógico, mas à construção de objetos de conhecimento. Diga-se, no entanto, que pensar o cinema como projeto pedagógico não é uma novidade, pois os próprios modernistas, no final do século XIX, já tinham colocado em prática tal premissa. Segundo Peter Gay, o filme nasceu moderno principalmente no tocante à engenhosidade e tecnologias que poderiam ser testadas. Ora, o cinema tinha como objetivo entreter, conjugar humor, sentimento, ansiedade e erotismo. O interesse maior pelo cinema manifestado nos setores artísticos representou que seu perfil de entretenimento cedeu certo espaço aos debates intelectuais promovidos pelos modernistas, que questionaram a contradição entre arte e indústria, natureza estética e natureza comercial, função alienante e função pedagógica. É dessa contradição, provavelmente, que se desenvolveu o chamado “cinema de autor” definido por François Truffaut. O cinema teve, assim, uma de suas muitas metamorfoses teóricas, quando passou a ser visto não apenas como diversão – que foi sua característica inicial – mas, como um recurso para densos (e tensos) combates intelectuais e educacionais.

Laboratório de Apoio Pedagógico: CINELAP I e II

Ao retomarmos o projeto Cinema, História e Educação, ligado ao Laboratório de Apoio Pedagógico-LAP/DTP, destacamos a importância de discutir sob os elos do binômio

cinema-educação, questões educacionais, sociais e históricas essenciais a formação humana e intelectual, inserir a comunidade acadêmica da IES e demais setores interessados num amplo espaço de debates, que tenha como fulcro a imagem cinematográfica como meio problematizador das sociedades, e, por conseguinte, das condutas humanas – tanto nas suas relações com a cultura mais imediata, quanto nas interações de caráter mais global; reconhecer os condicionantes simbólicos (ideologia, cultura e estética) e materiais (economia e política) que impulsionaram a realização de um dado filme em dada época e suas relações com a contemporaneidade. O evento constituiu-se na exibição de filmes em duas edições: A primeira realizou-se no segundo semestre de 2019 e a segunda no primeiro semestre de 2020, empregando a própria estrutura física da Instituição e do LAP-DTP, buscou -se congrega por meio de debates os acadêmicos e docentes de várias disciplinas e áreas de conhecimento. Trata-se, portanto, de uma atividade multidisciplinar e presencial e remota, que procura se afirmar sob os elos do binômio cinema-educação. O projeto amplia os convites para professores e acadêmicos que demonstrarem interesse no desenvolvimento e consecução do Projeto. Na primeira edição, a temática do CINELAP debruçou-se sobre questões como o fascismo, nazismo, relações de poder e a escola com o título de: I CINELAP – Dimensões históricas e escola: desigualdades sociais e educação em tela. Os filmes escolhidos são: O ovo da serpente, Entre os muros da escola, A onda (1ª versão- 1980), Rei Leão e O menino e o mundo; o público alvo constituiu-se de discentes do curso de pedagogia. Na segunda edição intitulada: II CINELAP - Curtas metragens de animação e a educação: dimensões didáticas e pedagógicas, priorizou-se na apresentação de curtas de animação como: O Ursinho Vinni Puh, O Pato Donald no país da Matemática, Cordas, O Porco Espinho no Nevoeiro, Alike e A Ilha; ampliou-se o público alvo para todas as licenciaturas. As discussões priorizaram o papel da escola e do professor na relação com a construção da imagem, ensino da matemática, inclusão e o papel da escola na socialização da criança. Portanto, o objetivo do projeto é estimular a participação nas leituras e nos debates, bem como a possibilidade de se desencadearem pesquisas a partir das afinidades com o projeto, como ampliar reflexões sobre a diversidade cultural e midiática, presentes nos dias atuais, sendo assim, a vivência imagética deve ser uma relação entre a reflexão e a prática como espaços de aprendizagem no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Giovanni. *Trabalho e Cinema*. O mundo do trabalho através do cinema. Londrina: Práxis, 2006.
- BARROS, José D' Assunção e NÓVOA, Jorge. (Orgs.). *Cinema-História: teoria e representações sociais no cinema*, 2. ed. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política* – Obras Escolhidas. Tradução Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1996.

DEBORD, Guy. *A Sociedade do Espetáculo*. Tradução Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

GAY, Peter. *Modernismo*. O fascínio da heresia: De Baudelaire a Beckett e mais um pouco. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE
NO MUNDO DA PANDEMIA

Contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação de professores: desafios da práxis docente

Área Temática: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes.

Lilian Alves Pereira Peres¹, Bárbara Maria Ferreira², Eva Ferreira Lopes³, Keley Lorena Mendes Melluzzi⁴

¹Prof. Depto de Educação – DPD/UEM, contato: lapperes@uem.br ² Professora da Rede Municipal de Ensino de Cianorte/PR e preceptora da RP, contato: barbaramaria05@hotmail.com

³ Professora da Rede Municipal de Ensino de Cianorte/PR e preceptora da RP, contato: evaflopes@gmail.com

⁴ Professora da Rede Municipal de Ensino de Cianorte/PR e preceptora da RP, contato: keyleylorenam@hotmail.com

Resumo. O presente resumo tem por objetivo demonstrar as ações desenvolvidas pelo residentes no Projeto de Ensino denominado Programa Residência Pedagógica realizado no período letivo de 2018/20, do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá, na Escola Municipal Jardim Aeroporto do município de Cianorte – PR. Para tanto, utilizamos a experiência da residência por meio de observação participante do professor orientador da universidade e dos professores preceptores destacando as ações desenvolvidas pelos residentes bolsistas. Concluímos que o PRP oportunizou subsídios para que os alunos residentes se apropriassem de uma metodologia baseada na ação-reflexão-ação.

Palavras-chave: Residência Pedagógica – Formação de Professores – Práxis docente

1. Introdução

Muito tem-se discutido sobre o distanciamento entre os discursos acadêmicos e as ações realizadas nas escolas, sendo esse um obstáculo a ser ultrapassado na estrutura e organização dos cursos de formação inicial. A lacuna, na relação entre teoria e prática, vivenciada nos estágios supervisionados, evidencia a necessidade de repensar essas relações para superação da dicotomia. Dessa forma, o Programa Residência Pedagógica – PRP desenvolvido pela Universidade Estadual de Maringá – Campus Cianorte-PR se caracterizam pela inserção dos licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar.

Entende-se que o contato com o ambiente escolar se torna essencial no processo formativo no aperfeiçoamento das experiências profissionais e no desenvolvimento de habilidades dos estudantes de licenciaturas enquanto futuros profissionais da educação. Concordamos com Lima e Pimenta (2006) quando

afirmam que a prática educativa é um traço cultural que compartilha as relações que acontece nos âmbitos da sociedade e de suas instituições. Neste sentido, ao aliar teoria e prática na formação dos futuros professores, possibilitamos a apropriação da compreensão dessa complexidade das práticas institucionais e das ações praticadas pelos profissionais no exercício da prática docente.

Diante dessas considerações, o presente resumo tem por objetivo demonstrar as ações desenvolvidas pelos residentes no Projeto de Ensino denominado Programa Residência Pedagógica realizado no período letivo de 2018/20, do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá, na Escola Municipal Jardim Aeroporto do município de Cianorte – PR.

2. Ações desenvolvidas pelos residentes na escola-campo

Durante a formação acadêmica os estudantes contemplam os aspectos teóricos e práticos pertencentes a atividade docente. Entretanto ao ser inserido na escola como profissional e não mais como um aprendiz, pode perceber diferenças entre as duas situações. Quando egresso do ambiente acadêmico e admitido como trabalhador no ambiente escolar o professor deixa de ter o suporte e a tutela dos professores da Universidade, bem como dos professores que os recebem em sua sala de aula como estagiários.

O ambiente escolar não se limita apenas a um prédio onde crianças são reunidas em blocos e adultos ensinam conteúdos historicamente adquiridos. A escola é um ambiente complexo, um organismo vivo composto por parte igualmente vivas e complexas que tem a necessidade de adaptar-se, conviver e crescer. Na escola além das regras comuns de uma sociedade humanizada, existem regras próprias daquele “ecossistema”, regras de ética e moral que permeiam o inconsciente coletivo de uma instituição de ensino, e é nesse ambiente que o recém-formado é introduzido (LIMA; SALES, 2002).

As relações no ambiente escolar em todos os níveis podem ser bastante intrincadas e podem alarmar um professor recém-formado, no entanto compreender tais relações e adaptar-se a elas é fundamental para o sucesso e permanência na carreira docente. Para Nóvoa (2009) a formação docente deve acontecer no exercício da profissão, pois não há como adquirir algumas habilidades somente com aporte teórico, muitas vezes, os professores necessitam tomar decisões e resolver problemas da prática docente. Neste sentido, o PRP tem como objetivo proporcionar ao futuro professor uma experiência mais realista do cotidiano escolar, tanto no que se refere ao conteúdo, quanto a avaliação e tópicos relacionais.

Com o intuito de fortalecer a relação teoria e prática, os residentes são convidados a conhecer a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Jardim Aeroporto considerando o ponto de vista físico (prédio, divisão das instalações, material disponível, etc.) e social (comunidade atendida, aproveitamento escolar, número de profissionais docentes e de apoio, formação profissional). São ainda inseridos na sala de aula primeiro como observadores e em seguida como observadores participantes, momento em que colaboram com o professor titular da turma nas atividades diárias. Após esse período, o residente está tendo a oportunidade de estar realizando a regência na classe que acompanha, sendo responsável pela preparação, aplicação e avaliação do trabalho realizado. Esse movimento tem o propósito de levar o futuro profissional docente a uma vivência mais concreta possível sobre o exercício da atividade de um professor.

Uma vez que, adaptados a escola e a turma na qual foram inseridos os residentes fazem o planejamento das atividades, descrevem os objetivos e métodos que pretendem utilizar e o que pretendem alcançar com os procedimentos adotados nas regências. Seus planejamentos são submetidos a apreciação por seus preceptores, pelos professores regentes das turmas em questão e pela professora orientadora.

Além de preparar diversos materiais didáticos e utilizar diferentes metodologias os residentes são orientados a trabalhar com os materiais disponíveis na escola campo, de modo a vivenciar uma situação real e adaptarem-se ao contexto em que estão inseridos. Durante e após as regências, os residentes são convidados a reunirem-se com seus preceptores e coordenadora para discutir questões sobre a prática, os desafios encontrados e as maneiras de contorná-los.

A partir do primeiro momento de contato com a escola até o momento da regência os residentes tem a oportunidade de vivenciar os desafios diários, muito além dos textos e discussões acadêmicos, que são, aliás de suma importância, entretanto é dentro de uma sala de aula que os dizeres se tornam verdades com as quais o professor precisa trabalhar. Durante o período de residência, é concedido aos acadêmicos a oportunidade de observar e intervir com alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem e defasagem de aprendizagem, crianças diagnosticadas com diversos transtornos ligados ao processo ensino aprendizagem, tais como transtorno de déficit de atenção e hiperatividade - TDAH, dislexia, discalculia, disgrafia, e outros mais.

Os integrantes do PRP têm ainda a oportunidade de conviver e interagir com profissionais mais experientes, conhecer os desafios que enfrentam e as soluções que encontram. Podem perceber os vínculos afetivos que se formam no ambiente escolar e a importância deles para a profissão. Participam dos eventos próprios da instituição escolar como formações, reuniões e afins, podendo assim conhecer e vivenciar a dinâmica no espaço escolar.

3. Resultados e discussão

Retornando aos objetivos desse resumo, pode-se dizer que, o Programa de Residência Pedagógica vem desenvolvendo uma importante aproximação dos graduandos com as escolas, estreitando cada vez mais a relação entre universidade e Educação Básica. Dessa forma, ao fazer parte do cotidiano das escolas, é possível ao aluno tentar compreender sua dinâmica de funcionamento e o papel assumido por cada profissional desta instituição. Assim, a partir deste contato e da inserção dos alunos neste espaço, por meio de seus trabalhos semanais, é possível compreender as questões que envolvem a sala de aula e relação entre docentes, discentes, e coordenação pedagógica com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento e avanço do processo de ensino aprendizagem.

Desta forma, as atividades desenvolvidas no trabalho realizado pelos alunos residentes, que vão desde a definição dos problemas, que parte das dificuldades encontradas no processo de aprendizagem de alunos das escolas-campo, até a implementação e execução do plano de atividades realizadas. Além disso, o programa oportuniza aos alunos residentes um aperfeiçoamento na construção de práticas pedagógicas diversificadas, propiciando uma melhor abordagem dos conteúdos que são trabalhados, desde a

Educação Infantil até os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

De forma geral, as gestoras e as professoras preceptoras dessas escolas, entendem que o programa irá buscar respostas aos desafios que se impõem a realidade escolar, dando a ressignificação aos estágios curriculares como espaços de aprendizagem da docência. Além disso, entendem que o programa incentivará à conscientização dos alunos residentes para a construção de um posicionamento ético e para as possibilidades de atuação profissional e não apenas para a constatação dos problemas evidentes. Isso porque, as atividades a serem realizadas pelos alunos residentes não contempla apenas a sala de aula, sendo possível ao aluno descobrir as diferentes vertentes da escola (acompanhamento pedagógico, convivência com a comunidade escolar, entre outras).

4. Referências

BOTTI, Sérgio Henrique de Oliveira; REGO, Sérgio. Preceptor, supervisor, tutor e mentor: quais são seus papéis?. *Rev. bras. educ. med.*, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, Sept. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v32n3/v32n3a11>. Acesso em: 17 jul. 2019.

CÓ, Barnabé Augusto, et al. Relato de experiência dos integrantes do Programa Residência Pedagógica na EEEP José Ivanilton Nocrato – Guaiúba – CE. IN: Educação e Resistência: a formação de professores em tempos de crise democrática, VII ENALIC, VII Encontro Nacional das Licenciaturas, VI Seminário do PIBID, I Seminário do Residência Pedagógica, 2018, Fortaleza. Anais. Fortaleza: UECE, 2018.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. *Póesis Pedagógica*, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

LIMA, Maria S. L. e SALES, Josete de O. C. B. Aprendiz da prática docente a didática no exercício do magistério. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

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

UEM. Programa institucional de residência pedagógica/UEM 2018/ Subprojeto Pedagogia Cianorte. Maringá, PR: 2018.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

DESAFIOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E CONTINUADA NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ATIVA

Área Temática: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes.

Silvana cristina kurunzi rolim¹, Luciana Moraes Silva², Ariana Castilhos dos Santos Toss Sampaio³

¹Aluna do curso de Pedagogia da UniFatecie, contato: silrolimbank@gmail.com.

²Aluna de Doutorado do Programa de Pós Graduação em Geografia-PGE bolsista CAPES–UEM, contato: luciana_moraess@hotmail.com.

³Aluna de Doutorado do Programa de Pós Graduação em Geografia-PGE bolsista CAPES–UEM contato: ariana_marcos@hotmail.com

Resumo. *Ensinar Geografia dentro do ambiente escolar tem se tornado cada vez mais desafiador, uma vez que esta disciplina ainda encontra resistência, desde a formação do docente, no meio acadêmico, até a formação do aluno em sala de aula. Tornar as aulas mais atrativas é o desafio maior encontrado pelos professores, na atual situação da educação brasileira. Nesse contexto, essa pesquisa, por meio de um estudo bibliográfico e de campo, tem por finalidade analisar e problematizar os desafios enfrentados pelos professores pedagogos em lecionar a disciplina de Geografia no Ensino Fundamental I, em especial nos anos finais desta etapa escolar. O estudo mostrou que o uso de metodologias ativas na prática pedagógica no ensino de Geografia, possibilita um melhor desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. **Palavras-chave:** Formação Docente inicial e continuada - Ensino de Geografia - Desafios pedagógicos.*

1. Introdução

O ensino da Geografia no ambiente escolar tem sido discutido por meio de documentos oficiais, e pesquisas no âmbito local, regional, nacional e internacional, com o intuito de direcionar educadores/as a uma prática estimulante, crítica, inovadora e prazerosa. Tornando conseqüentemente, o ensino e aprendizado dos educandos mais significativo, tendo em vista que aprender a ciência geográfica é aprender a ler o mundo, é se situar nele, como também, é despertar a consciência cidadã que busca senso de justiça social e ambiental.

Durante nossas experiências com a educação básica, percebemos que no Ensino Fundamental I, muitos profissionais da Pedagogia enfrentam dificuldades para lecionar a disciplina de Geografia, levando-nos a levantar alguns questionamentos quanto às principais dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, esse estudo teve o objetivo de analisar e problematizar os desafios enfrentados pelos professores pedagogos em lecionar a disciplina de Geografia no Ensino Fundamental I, principalmente nos anos finais desta etapa escolar. O intuito é

dialogar com esses educadores e assim, auxiliar em sua Formação Continuada destacando algumas estratégias, referentes ao adquirir vivência/experiência no transmitir do ensino, a trabalhar com o aluno, dentro do processo de ensino que poderão minimizar alguns problemas identificados, contribuindo para um ensino e aprendizagem de qualidade e que seja em sua essência ativa.

2. A Geografia no Ensino Fundamental I: Reflexões sobre a Formação Docente Inicial e Continuada do/a Professor/a Pedagogo/a diante da era do conhecimento e dos avanços tecnológicos

Quando se fala em Formação Docente, há de se entender que a educação brasileira vem passando por inúmeros problemas relacionados a incentivo dentro do ambiente escolar, seja ela na Formação Inicial ou Continuada. Nesse cenário, muitos profissionais são lançados no mercado de trabalho sem a necessária formação e experiência educacional. Desta forma, um docente, em sua carreira inicial, trabalha com inúmeros desafios sem a devida base necessária para a transmissão de conhecimentos aos seus alunos dentro da sala de aula. Sendo assim, ao ser desafiado diante das novas tecnologias e metodologias, o profissional passa a impressão de não estar apto para o desenvolvimento de suas aulas, não tornando o conhecimento efetivo aos seus alunos. O que nos chama atenção é que ao se falar do ensino de Geografia, há de se evidenciar que esta matéria é pouco valorizada no ambiente escolar, dificultando, mais ainda, o trabalho do professor em sua carreira inicial.

Sobre a importância da disciplina de Geografia Canholato e Carvalho (2015), aborda que esta ciência geográfica tem um importante potencial educacional e oferece as pessoas muitas oportunidades de aprender habilidades úteis para a vida e entender o mundo e os processos que ocorrem em diferentes escalas espaciais e sociais, então, neste sentido, é necessário ensinar e aprender Geografia como um ato inovador metodológico, que deva ser capaz de fornecer uma visão ampla e enriquecedora do que é seu objetivo de estudo. É preciso utilizar metodologias inovadoras, caso contrário os problemas encontrados no aprendizado dos alunos permanecerão, sendo que: leitura dinâmica, fichamentos, estudo dirigido, atividades práticas no final das unidades, entre outros não serão suficientes para envolver os alunos que são cidadãos do mundo.

Deste modo, o uso de tecnologias poderá ser de maneira desafiadora, mas com os aparatos tecnológicos, buscam a melhor maneira de aproveitar estes novos mecanismos para melhorar as formas de aprendizagem dos alunos, deixando de ser uma aula apenas pautada com quadro negro e o giz, gerando no aluno o prazer de aprender e que já faz parte do homem moderno (CANHOLATO; SILVA, 2015).

3. Metodologias ativas para o ensino da geografia

Entende-se como metodologias ativas o fato do aluno ser o protagonista da aula, ele se torna o responsável pelo seu processo de aprendizagem dentro da aprendizagem. Este modelo visa, única e exclusivamente, despertar o interesse do aluno durante o processo de ensino, potencializado, assim, a capacidade de absorção de conteúdos de maneira participativa.

Canholato e Carvalho (2015) referem-se o estudo da Geografia algo que todos os dias estão ao lado do aluno, que dá significados implícitos, preceitos, noções prévias que formam para o desenvolvimento das inteligências pessoais, portanto, o aprender é algo que passa a reconhecer o aluno como pessoa e os professores de geografia tem esta

habilidade de desdenhar uma dinâmica funcional por categorias significativas para a inteligência educacional.

Neste sentido, a escola por sua vez, deveria considerar essas ideias prévias que o aluno traz consigo e para que essa atuação formativa se dê, se faz necessário à conjunção de duas definições do professor: a linha pedagógica e o pensamento geográfico que adota (OLIVERIA, 2009 apud CANHOLATO; CARVALHO, 2015). Nesse contexto, ao trabalhar com as metodologias ativas na Geografia é possível configurar alternativas para envolver e estimular os alunos no processo de aprendizagem, em uma sala de aula. Alunos, com ou sem dificuldades de aprendizagem, passam a adotar formas de se aprender e, muitas aulas possuem a possibilidade de adotar as práticas pedagógicas. Canholato e Carvalho (2015) sugerem que, a partir da necessidade a escola define uma metodologia eficaz para o ensino, de forma que os professores levem para a sala de aula esta metodologia, tornando eficaz o aprendizado do aluno. Assim, é necessário que professores/as favoreçam a construção do conhecimento geográfico, que possa refletir na aprendizagem do aluno e para formação de sua vida.

4. Procedimentos metodológicos

A pesquisa é resultado de um Projeto de Iniciação Científica desenvolvida pelo Curso de Pedagogia do Centro Universitário UniFatecie de Paranavaí e foi realizada por meio de um levantamento bibliográfico a respeito do tema proposto e a análise de dados coletados por meio de um questionário feito com a ferramenta *Google Forms*, aplicado a 20 professores pedagogos da Educação Básica da rede municipal de Paranavaí, realizada no segundo semestre de 2019, incluindo professores de Geografia, questionando-os sobre sua formação, se já fizeram alguma formação continuada e se já trabalharam com metodologias ativas e TICs, além de perguntar se já encontraram dificuldades em desenvolver seus métodos dentro da sala de aula.

5. Apresentação e análise dos dados

Ao analisar o resultado da pesquisa, realizada com 20 professores de diferentes áreas, pode verificar que 65% desses profissionais possuem pós graduação, algo considerado uma formação continuada, uma vez que especializa esses profissionais para o mercado docente. Desses profissionais pesquisados, 75% fizeram algum tipo de curso de formação continuada proporcionada pela escola que trabalha. Ao serem questionados se já utilizaram alguma metodologia inovadora em suas aulas, 50% trabalharam com metodologias ativas e, 70% deles já trabalharam com TICs. Ao dar continuidade ao formulário, perguntou-se a esses profissionais sobre a presença de dificuldades relacionadas ao emprego de metodologias tradicionais e inovadores. Como resposta, obteve-se o seguinte resultado: 55% dos entrevistados apresentaram dificuldades para desenvolver de metodologias tradicionais. Já ao trabalhar com o questionamento para analisar as dificuldades em trabalhar com métodos inovadores, 75% dos profissionais entrevistados, alegaram que possuíam dificuldades em desenvolver algum método inovador. Isto se deve ao fato de, provavelmente, a grande maioria dos professores não estarem propensos a aceitação de novas metodologias de ensino, dentro do processo ensino aprendizagem.

6. Considerações finais

Após a análise dos diferentes autores que desenvolveram pesquisas relacionadas à formação continuada, dentro do ensino de Geografia, juntamente com as

pesquisas relacionadas as novas metodologias de ensino, verificou-se que, o ensino de Geografia necessita de mais ênfase dentro do ambiente escolar e, juntamente com ele, a formação continuada de professores dentro das redes educacionais, visando novas metodologias de ensino, para então a melhor concretização do ensino e aprendizagem centrada no aluno, na construção de um indivíduo autônomo, crítico e atuante na sociedade. Trabalhar com os pedagogos a ideia de que novas tecnologias, dentro da sala de aula, ajudará os mesmos com as indisciplinas e resistências dos alunos ao trabalharem com o ensino de Geografia, mostrando aos discentes, independente do nível escolar que, ao estudar esta disciplina, a efetivação de seu conhecimento se tornará mais eficaz.

7. Referências

BORGES, G. F.; SANTOS, L. G.; SANTOS, L. S. Proposta de Ensino de Geografia: uso de imagem no G+ . In: I Jornada PED, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2013. Disponível em: http://nead.uesc.br/jornaped2013/anais_2013/educacao_tecnologia/proposta_de_ensino_de_geografia_mediada_pelas_tics.pdf. Acesso em: 11 jun. 2019.

CANHOLATO, C. S.; CARVALHO, F. M. S. **O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino de Geografia**. 2015. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso-(Licenciatura em Geografia), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campos Goytacazes, 2015.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

Formação do pedagogo-gestor: relatos de residentes em Pedagogia da UEM

Área Temática: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes.

Natalina Francisca Mezzari Lopes¹, Etienne Henrique Brasão Martins², Poliana Hreczynski Ribeiro³

¹Profa. Depto de Fundamentos da Educação– DFE/UEM, contato:
natalinamezzari@hotmail.com

²Graduado em Pedagogia–UEM, contato: ettibrasao@gmail.com

³Aluna do Mestrado em Educação, bolsista CAPES–UEM, contato:
pollyannahre@gmail.com

***Resumo.** Este relato é resultado das atividades realizadas durante o Programa Residência Pedagógica em Pedagogia, na Universidade Estadual de Maringá, entre os anos de 2018 a 2020, tendo por objetivo destacar as contribuições para a formação do pedagogo na área da gestão escolar. Para a preparação dos residentes, o programa promoveu uma dinâmica de organização com encontros semanais formativos realizados na universidade e na instituição de ensino da rede pública no município, possibilitando reflexões e aproximações entre a teoria e a prática na e sobre a Gestão Escolar. Com base nisso, afirmamos a essencialidade do programa para a formação e atuação do pedagogo para a gestão nas instituições de educação básica.*

***Palavras-chave:** Pedagogo-gestor – Gestão escolar – Residência Pedagógica*

Introdução

O Programa Residência Pedagógica (RP), foi instituído em 2018 pela Portaria n.38 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com a finalidade de “[...] apoiar instituições de ensino superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (UEM/PEN, 2018, p. 2). Entre os cursos de licenciatura a UEM foi contemplada com três núcleos (72 bolsas) para acadêmicos do curso de Pedagogia campus sede/Maringá e Cianorte. Este relato traz elementos da experiência teórico-prática, relacionadas a gestão da escola, vivenciadas por residentes de um dos núcleos de Pedagogia/sede.

As atividades práticas na instituição de ensino público, que aconteciam semanalmente durante os 18 meses do programa, nos levaram a observar não apenas as relações de trabalho do cotidiano que envolviam os processos de ensino, mas igualmente compreender a base legal que norteava a organização da escola. Vivenciamos o espaço escolar em seu aspecto jurídico e pedagógico nos termos da Constituição Federal de 1988 (CF/88) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 de 1996 (LDB/1996). Compreendemos como os documentos impactam e normatizam a docência e a gestão da educação básica nas diferentes modalidades de ensino. Entre esses documentos estão as Diretrizes Curriculares Nacionais, o Projeto Político Pedagógico (PPP), o Regimento Escolar e outros regulamentos. Ao pensar a

gestão escolar é possível imaginar diversos temas, possibilidades de pesquisas com inúmeras abordagens ou conhecimento científico para o desenvolvimento da Escola. No entanto, todos os caminhos da gestão da escola pública não podem fugir do fio condutor constitucional que é a Gestão Democrática.

Uma possibilidade de formação no Programa Residência Pedagógica

O Curso de Pedagogia, UEM – Campus Sede está alicerçado em três eixos norteadores de formação: docência, gestão e pesquisa. O eixo “gestão escolar” conforme as Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia - Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006 -, é parte central na formação do licenciando “[...] a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino” (Art. 3, parágrafo único, III). Os eixos de formação se entrecruzam e se articulam nos processos que envolve a gestão da escola: “[...] as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, [...]” (BRASIL, 2006, art. 4, parágrafo único) englobando planejamento, execução e coordenação das atividades pedagógicas escolares.

Nessa direção, apresentamos o caminho realizado no RP em Pedagogia que tenta traduzir aquilo que Paulo Freire chama de experiencição vivida no ambiente escolar, já que há uma unicidade de experiências com reflexões advindas da prática e da teoria. As vivências na gestão nortearam-se pelo entendimento que a Gestão Democrática não é “meio”, mas fim, sendo o produto de diversos esforços que permeia as ações pedagógicas que envolve a prática do pedagogo-gestor, a qual também é prática docente como observamos nas diretrizes. Aprendemos com Vieira (2007, p. 62) que a “[...] elaboração e a execução de uma proposta pedagógica é a primeira e principal das atribuições da escola, devendo sua gestão orientar-se para tal finalidade”, sendo tais ações parte do que compete ao pedagogo-gestor na coordenação do trabalho da escola. Ainda com Viera (2007), entendemos que a Gestão Escolar parte de processos democráticos que se encaminham para uma organização sistematizada da instituição educativa, conforme os documentos deliberativos, envolvendo desde a Constituição Federal, perpassando pela LDB, parâmetros e diretrizes curriculares, até culminar nos documentos organizadores da unidade de ensino. As atividades práticas desenvolvidas na escola durante a residência pedagógica estiveram relacionadas a tais conceitos de gestão democrática no ambiente escolar, que explorados nos encontros formativos de leituras e discussões de textos, nos aproximaram da legislação educacional compreendendo-as no movimento entre políticas educacionais e a gestão da escola. Além dessa formação teórica-conceitual, o programa direcionou atenção e formação para a relação entre teoria e prática profissional docente a partir de contribuições de educadores como Anísio Teixeira (1962), Fernando de Azevedo *et al* (2006), movimentando nosso pensamento do contexto escolanovista ao momento atual, atentando não só para a formação do estudante da educação básica, mas, também, para a nossa própria formação enquanto futuros docentes e/ou pedagogos-gestores.

Nesses momentos de reflexões, expandimos a visão sobre a educação, compreendendo a maneira com a qual a instituição escolar se organiza no sistema educacional, para além do espaço físico, interligando as legislações com a forma pelo qual deve ocorrer as ações pedagógicas nas escolas. Com tais estudos, desenvolvemos um entendimento sobre o que é políticas educacionais, como as políticas direcionam ou interferem na gestão educacional que, por sua vez, orienta, acompanha e controla a gestão escolar.

Em continuidade, tivemos a possibilidade de explorar os três eixos fundamentais para a formação do pedagogo-gestor, sendo eles: política educacional, gestão educacional e gestão escolar. A política educacional são as intenções governamentais traduzidas em Leis e

normatizações; já a gestão educacional representa as intenções do governo “colocadas” em ação em nível macro; e, por fim, a gestão escolar são as intenções em ação em nível micro, ou seja, o local da demanda e da efetivação das políticas educacionais (VIERA, 2007). Destaca-se, ainda, que a finalidade norteadora da ação pública representada nesses eixos deve considerar três princípios essenciais: a implementação, o valor público (a democracia) e as condições políticas (VIERA, 2007).

Tais pontuações saíram do plano da teoria, colocando-nos, enquanto residentes, em contato com a escola, local de expressão dos princípios da gestão pública. Foram realizadas observações, participações e intervenções na dinâmica da gestão escolar que envolvia a preceptora, o gestor, e toda a comunidade da escola-campo. Nas intervenções, foi possível compreender a relevância da formação política, teórica e das práticas de ensino e práticas educacionais como saberes necessários para o desempenho da função do pedagogo na gestão ou na docência. As ações pedagógicas realizadas na escola-campo eram antecedidas por estudos e reflexões e posteriormente avaliadas no movimento de reflexão-ação. As ações guiaram-se norteadas e dimensionadas como *práxis* (reflexão constante da teoria prática em sentido de prática-teoria-prática), num processo importante dentro do ambiente escolar, que tornavam viável práticas pedagógicas emancipadoras na escola. Assim, as reflexões sobre e com os documentos da escola (PPP, Regimento, Plano de Trabalho Docente). Nessas ações, ocorreu o ensino e a gestão, isto é, acompanhamos todo o trabalho do pedagogo-gestor em sua cotidianidade na organização da escola.

Desde o nosso primeiro contato com o programa, tivemos acesso a forma como as instituições de ensino se organizam nas esferas políticas, administrativas e pedagógicas. Entre as funções da escola, está a necessidade de construir uma base teórica que dê sustentação ao PPP e que norteará a parte mais técnica da organização da escola, como o Regimento, os quais são essenciais para a coesão no trabalho pedagógico expressado no Plano de Trabalho Docente, na dinâmica, administrativa e nas relações de trabalho da escola.

Considerações finais

O Programa Residência Pedagógica em Pedagogia, perpassou nesse um ano e meio de sua primeira edição, por dificuldades, acertos e resultados inesperados, além do imaginado. Durante toda residência tivemos o auxílio de nossa coordenadora e preceptoras para efetuar ações concretas mediadas por diálogos, orientações e muito estudo. O programa extrapolou as relações entre teoria e prática, a partir da proposição de desafios pedagógicos que nos colocaram em sintonia com a escola e seus problemas.

Envolveu muito estudo da instituição escolar, tornando possível a construção de intervenções efetivas e relevantes para a escola e para o residente. As observações, os estudos, as pesquisas e as práticas foram essenciais para a compreensão das bases teóricas que necessitam ser percorridas para atuar na gestão escolar cujo fim é a realização de uma educação humanizadora e emancipatória para os escolares.

Consideramos que o pedagogo-gestor, tem como base de seu trabalho a docência, assim sendo orienta o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, no sentido de favorecer a liberdade de expressão correlacionada com as experiências anteriores dos alunos e o conhecimento científico, contribuindo para torná-los sujeitos pensante, no sentido vigotskiniano (VIGOTSKI, 2001). Por fim, o uso de instrumento educativo pedagógico intencional organizado em torno de reflexões, possibilitou interações com o espaço em que estivemos inseridos, ampliando a percepção de mundo e favorecendo a descoberta da Gestão Escolar.

Referências

- AZEVEDO, Fernando, *et al.* O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Revista **Histedbr on-line**, Campinas, n. especial, p. 188-204, ago., 2006. Disponível: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf Acessado: 15. dez. 2018.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasil, 2006.
- TEIXEIRA, Anísio. Notas para a história da educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.37, n.85, jan./mar. 1962. p.181-188. Disponível: <http://www.bvanisio Teixeira.ufba.br/artigos/notas2.html> Acessado: 15. dez.2018.
- VIEIRA, Sofia Lerche. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 23, n. 1, 2007. p. 53-69. Disponível: < <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19013/11044> Acessado: 11. ago. 2020.
- VIGOTSKI, L. S.. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Medida de Segurança: a alegoria Kafkiana

Sociais Aplicadas

Gustavo Felipe Berça Ogata¹, Jhulia de Oliveira Volpato², Jacqueline Sophie Periotto Guhur Frascati³

¹Aluno do Grupo de Ensino em Filosofia do Direito – KINESIS, contato: ra109227@uem.br

²Aluna do Grupo de Ensino em Filosofia do Direito – KINESIS, contato: ra106846@uem.br

³Profa. Dra. Departamento de Direito Público — DDP/UEM, contato: jacquelinefgs@hotmail.com

Resumo. O presente trabalho tem como propósito apresentar alguns pontos levantados através da discussão do livro A Colônia Penal de Franz Kafka, sendo eles o Estado falido e os problemas decorrentes da não aplicação da teoria e do ordenamento jurídico no caso das medidas de segurança, ambos demonstrados através de dados estatísticos coletados por órgãos responsáveis do Governo e autores como Noam Chomski (2007) e Juarez Cirino dos Santos (2014). O debate foi realizado no Grupo de Ensino em Filosofia do Direito – KINESIS, projeto de ensino, o qual oferece um espaço que possibilita a análise da práxis jurídica através da literatura e a discussão dos mais vastos problemas que permeiam a condição humana. Desta forma, é indispensável para a formação de um bom profissional do direito, que pretende entender a sociedade da qual participa e seus aparatos.

Palavras-chave: Literatura – Estado Falido - Direito

Introdução

A literatura se apresenta como instrumento importante para que se possa obter uma perspectiva exterior do mundo e, ao mesmo tempo, que reverbera os anseios e dilemas sociais. Assim, a literatura passa a ser um meio para clarear a compreensão da dinâmica social. Diante das vastas possibilidades apresentadas pela literatura e de sua capacidade de ligação ao Direito, o foco das discussões do Grupo de Ensino em Filosofia do Direito – KINESIS, passou a ser a relação entre a filosofia e a literatura, sendo aberto um espaço para o debate, reflexão e estudo dos variados temas que permeiam a humanidade.

Sendo assim, este texto objetiva discutir dois dos temas pautados na reunião em que se debateu o livro “A colônia penal”, de Franz Kafka (2011), quais sejam: a teoria do Estado falido e os problemas decorrentes da não aplicação da teoria e do ordenamento jurídico no caso das medidas de segurança.

Materiais e Métodos

A presente pesquisa é bibliográfica e utilizando-se de uma abordagem crítico reflexiva das contribuições de Noam Chomski (2007), Juarez Cirino dos Santos

(2014), assim como de dados estatísticos fornecidos por órgãos oficiais, como o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), a obra “A colônia penal”, de Franz Kafka para elucidar a relação entre o Direito e a Literatura. Por último, mas não mais importante o artigo de Leonor Suárez Llanos, que ilustra a relação entre o Direito e a Literatura.

Resultados e Discussões

Na Colônia Penal é uma novela de Franz Kafka, escrita no ano de 1914 e publicada em 1919, retrata a visita de um Explorador a uma colônia penal. Durante sua estadia o explorador, que tinha como objetivo examinar os processos judiciais alheios, é convidado pelo Oficial que reunia em si a função de juiz e executor, para presenciar a aplicação da pena de um soldado que foi condenado por insubmissão. O Oficial explica ao explorador como isto se dá através do uso de uma máquina que, com milhares de agulhas, infringe ao corpo do condenado uma mensagem de acordo com o crime cometido, que posteriormente o levará a morte.

Revoltado com a injustiça e desumanidade daquele procedimento, o explorador se recusa a testemunhar a favor da máquina e do Oficial, que estava sofrendo, há tempos, retaliação do Comandante da Colônia —através da opinião popular e da falta de recursos para a manutenção da máquina.— o que leva ao Oficial infligir a si mesmo a tortura da máquina.

Através de estudos acadêmicos voltados a Ciência Política e Relações Internacionais anglo-saxões, houve o levantamento de uma questão extremamente aplicável ao Estado brasileiro que também faz um paralelo com a obra de Franz Kafka: a teoria dos Estados Falidos, ou failed states, cujo principal expoente é Noam Chomsky (2007).

De acordo com tal teoria, há a constatação de que existem dois Estados paralelos: a) o oficial, que passa pelo processo de reconhecimento, pautado, segundo Thales Castro (2012, p. 106), em dois fenômenos, um ligado as Relações Internacionais, um “fato, simultaneamente, histórico” (CASTRO, 2012, p.106) e outro ligado ao político-jurídico diplomático, ou seja, um “ato e fato político-discricionário” (CASTRO, 2020, p.106); e b) o real, degenerado, aquele que não possui uma centralização efetiva, que precisa se legitimar cada vez mais através da violência.

Assim, o conceito fica mais tangível quando se divide a compreensão do nascimento do Estado em dois tipos de perspectivas, a da teoria formal, pautada em elementos constitutivos e no reconhecimento da nação internacionalmente, e a teoria substancial, em que são observados requisitos como a efetividade da governança (CASTRO, 2012). Nessa toada, observando a situação brasileira e em específico, as medidas de segurança, nota-se que há uma regulação, através de um sistema normativo, há construção doutrinária, no entanto, quando se direciona a análise a aplicação de toda essa forma, esses conceitos que regem e legitimam a atuação do Brasil oficial, principalmente nas decisões jurisprudenciais, nota-se a relativização, o contorcionismo, a tentativa de aproximar um sistema falho e lacunoso ao Brasil real, aquele em que há pessoas sofrendo penas indignas, inconstitucionais, nas palavras de Juarez Cirino dos Santos (2014): “[...] parece óbvia a confiança ingênua dos operadores jurídicos na capacidade do psiquiatra de prever comportamentos futuros de pessoas

consideradas inimputáveis, ou de determinar e quantificar a periculosidade de seres humanos”.

Esse movimento de priorização da forma em detrimento da essência, da substância é observado desde o Brasil reino unido de Portugal e as “leis para inglês ver” criaram a cultura da cegueira convencional, em que as agulhas do rastelo da máquina punitiva de Kafka, não ferem seu operador, mas o vulnerável, aquele que, como na obra, é punido sem ao menos saber qual o delito e qual a pena que irá lhe ser atribuída, a única certeza é a de que haverá trauma, sofrimento, feridas profundas e irreparáveis.

No Brasil oficial, as medidas de segurança, com regulação dada pelo Código Penal brasileiro do art. 96 ao 99, são aplicadas com um fim de prevenção especial e possuem seu tempo de duração balizado pelo grau de periculosidade do inimputável ou do semimputável, devendo agir como medida de tratamento, não punição, tanto que não deve ser confundida com pena. Já no Brasil real, há inimputáveis que cumprem medida de segurança em Complexos médico-penais em situações análogas a prisão, sem dignidade alguma, sem tratamento médico, apenas é deixado a própria sorte¹ e o fim de prevenção especial é convertido em uma eugenia, em uma tanatopolítica arbitrária exercida pelo Estado. Isso tanto é verdade que o Superior Tribunal de Justiça (STJ), a partir da súmula n.º 527/2015, que reconhece a falha do sistema ao ter de realizar analogia com o tempo máximo de restrição de liberdade referente ao delito cometido para limitar o tempo da Medida de Segurança.

Assim, pode-se inferir exatamente essa situação de que o direito tanto defende de unidade, essa existe somente na Nação Oficial, na Nação Real, o Estado está esfacelado, não cumprindo com suas obrigações, não tratando, não ressocializando, mas usando do medo, da coação, da violência para se legitimar. Os tratamentos cruéis, penas perpétuas, tortura, são medidas rechaçadas, mas apenas no Brasil oficial, pois o real é tomado das piores medidas possíveis para se demonstrar trabalho, criar um senso de legitimidade, enquanto, na verdade, o que há é o mal pelo mal, um sistema que muda termos, mas permanece o mesmo, injusto, cruel, arbitrário. Assim como na Colônia Penal, nos Complexos Médico-penais, o interno, quando consegue a liberdade, assim o faz com profundas marcas, escritas através de sua mente e corpo.

Conclusão

Em vista do exposto anteriormente, entende-se a importância do papel exercido pelo Grupo de Ensino em Filosofia do Direito – KINESIS, que torna possível através da literatura, a discussão entre a formalidade e a realidade material do Direito Brasileiro.

Através da leitura e discussão da obra de Franz Kafka, Na Colônia Penal, pode se desvelar uma sociedade que não tem ou não quer ter capacidade de lidar com o indivíduo desviante da “normalidade” e como as arbitrariedades e incapacidades do Brasil Real conservam grupos de pessoas proscritas.

¹ Segundo o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), existem apenas 238 psiquiatras, somando os efetivos, comissionados, terceirizados e temporários, para atender todo o Brasil, cerca de 4.109 pessoas sofrendo interação, um cenário crítico que piora se for considerada a quantidade

total de apenados no Brasil, cerca de 748.009 pessoas (DEPEN, 2019).

Referências

BRASIL, Departamento Penitenciário Nacional. Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional (SISDEPEN). Brasília: Ministério da Justiça, 2019.

CASTRO, Thales. Teoria das relações internacionais. Brasília: FUNAG, 2012.

CHOMSKY, Noam. Failed states: the abuse of power and the assault on democracy. Londres, Penguin Books, 2007.

KAFKA, Franz. Essencial Franz Kafka. Tradução: Modesto Carone. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

LLANOS, Leonor Suárez. Literatura do direito: entre a ciência jurídica e a crítica literária. Anamorphosis - Revista Internacional de Direito e Literatura, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 349-386, jan. 2018. Disponível em: <<http://rdl.org.br/seer/index.php/anamps/index>>. Acesso em 19 de agosto de 2020.

SANTOS, Juarez Cirino dos. Direito Penal: Parte geral. 6º ed. Curitiba: ICPC Cursos e Edições, 2014.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

MODIFICAÇÕES TECNOLÓGICAS NO ÂMBITO JURÍDICO: UMA DISCUSSÃO A PARTIR DA INTERSEÇÃO ENTRE DIREITO E LITERATURA

Área Temática: Ciências Sociais

Prof. Jacqueline Sophie Perieto Guhur Frascati¹, Gabriel Simeoni²

¹Prof., contato: jacquelinefgs@hotmail.com>

²Aluno do Grupo de Filosofia do Direito, contato: ciclano@gmail.com

***Resumo.** Este trabalho objetiva questionar o desenvolvimento tecnológico presente na pós-modernidade, na medida que repercute no Direito. Através de uma abordagem filosófica e da interseção entre direito e literatura, utilizando-se da obra Admirável Mundo Novo, de Aldous Huxley, aponta-se problemáticas acerca da tecnificação do Direito.*

***Palavras-chave:** Direito e Literatura – Pós-modernidade – Tecnificação Jurídica.*

INTRODUÇÃO

Este trabalho é desenvolvido a partir de um dos encontros realizados pelo grupo de estudos de Filosofia do Direito – *Kineis*, que possui a proposta de discutir obras literárias sobre a perspectiva do Direito na Literatura. A obra escolhida foi “Admirável mundo novo”, do escritor inglês Aldous Huxley, sobre a qual foram levantados diversos pontos que dizem respeito à ligação entre o direito e o romance supracitado.

Desta forma, o presente resumo visa realizar um relatório sobre o funcionamento e desenvolvimento das atividades do grupo de estudos de Filosofia do Direito, tal como apresentar certas questões levantadas sobre a obra escolhida.

MATERIAIS E MÉTODOS

O desenvolvimento deste resumo expandido foi realizado a partir de um dos encontros do grupo de estudos de Filosofia do Direito – *Kinesis*. Nesta reunião foram realizadas discussões acerca da obra “Admirável mundo novo” e os temas que se interligam com discussões jurídicas. A pesquisa foi bibliográfica, utilizando-se da relação entre direito e literatura e do pensamento jurídico-reflexivo para abordar os riscos e desafios do desenvolvimento científico e tecnológico vivenciado na pós-modernidade e explicitar como o direito se posiciona a este respeito. Como referencial teórico foram utilizados textos da linha de pesquisa “direito na literatura”, livros e artigos científicos que levantam problemáticas referentes à pós-modernidade e que versam sobre tecnologias inseridas no Direito.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste primeiro momento, busca-se explicar a importância da relação Direito e Literatura, esta atuando como ferramenta essencial para a atividade de juristas, já que possibilita a estes desvendar conexões íntimas entre o direito e a política, o direito e a moral, e entre o direito e o capitalismo, que escapam da visão mediana do jurista (MASCARO, 2018).

Permite-se esta relação a partir do entendimento de que o direito pertence ao mundo da cultura (REALE, 2002), sendo possível se utilizar de objetos culturais para tratar de questões jurídicas. E neste sentido, entende-se possível inserir a literatura no estudo do direito, esta funcionando como óculos hermenêuticos que se colocam entre o sujeito jurídico e o objeto do Direito, permitindo adequar a imagem do real ao olhar do profissional (BONOME e col., 2016).

Assim, considera-se extremamente benéfico a aproximação da literatura para a reflexão e busca de novas soluções para problemas que incidem sobre a realidade jurídica. Deste modo, apresenta-se a obra “Admirável mundo novo”, de Aldous Huxley, que foi objeto de análise do grupo de estudos em uma de suas reuniões no período de 2019.

O romance trata-se de uma distopia, ou seja, de uma contraposição da realidade a alguma forma ideal social com o objetivo de promover, no mínimo, uma reflexão sobre os elementos do universo experimental tidos como falhos, inserindo o leitor em um contexto de reavaliação conceitual (PAVLOSKI, 2005).

A história aborda uma sociedade que abraçou de forma acrítica, extremamente entusiasta, o progresso científico. Na obra, vê-se a A produção em massa de embriões – os óvulos bokanovskisados; a utilização da engenharia genética para a escolha de características de embriões; a divisão da sociedade em castas com base nas características – alfas, betas, gamas, deltas, ípsilon - e utilização de drogas para alcançar a felicidade, o soma.

Segundo o próprio autor, o tema de “Admirável mundo novo” não seria apenas o avanço da ciência em si, mas é este desenvolvido técnico-científico na medida em que afeta os seres humanos (HUXLEY, 20140).

Desta forma, a obra permite refletir sobre certas problematizações sobre a tecnificação do fazer jurídico, ou seja, a percepção pós-moderna sobre a transformação do fazer jurídico em pura técnica, desvinculando o Direito da racionalidade humana da na sua atividade.

Esta transformação se origina de uma compreensão que iguala o direito à técnica, proveniente da corrente de pensamento do positivismo jurídico, que deseja aproximar ao máximo possível o estudo jurídico das ciências exatas. Nasce do esforço de transformar o estudo do direito numa verdadeira ciência que tivesse as mesmas características das ciências físico-matemáticas, naturais e sociais (BOBBIO, 1995).

Alysson Leandro Mascaro aponta que a teoria juspositivista capitaneia o tecnicismo do jurista contemporâneo na medida em que está agarrada da avaliação do aparecer factual do direito e também sua concreção social, tornando-se o pensador padrão da prática do jurista técnico contemporâneo (MASCARO, 2018).

Isso resulta que o estudo e o fazer do direito se resumem à lei, a retórica que se percebe é a de fazer com que o estudo científico jurídico se faça a partir da lei, excluindo a indagação histórica interdisciplinar, bem como a indagação metafísica (SCREMIN, 2004).

Um Direito resumido à moda positivista de a uma programação codificada sob a lógica binária, ou seja, a partir de combinações de algoritmos pré-dispostos com capacidade, sim, de indicar, dentro dessa estrutura estática, alguma probabilidade, com grau de certeza

(BOSCATTO, 2019).

E é neste sentido que caminha o Direito, em uma busca por tecnologias que atendam aos critérios de fomentação da eficiência nos processos judiciais, tomando o caminho de uma neoliberalização do sistema de justiça, que se preocupa com o tempo de duração dos processos e, com a sua necessária redução em termos de lapso temporal e de quantidade material (MORAIS, HOFFMAM, 2016).

CONCLUSÃO

Pode-se ressaltar que, para o direito, a literatura se mostra como uma eficiente ferramenta de análise e compreensão dos fatos, tanto a fatos, tanto a partir de expansão de reflexões que surgem da leitura das obras literárias, como também a expansão dos vocábulos morais e incremento da integridade moral daqueles que fizerem uso dela, por permitir a empatia e compaixão com diferentes sujeitos, mesmo que fictícios.

Nesse resumo expandido, buscou-se trazer algumas reflexões de como ocorre a intersecção entre direito e literatura a partir da obra *Admirável mundo novo* de Aldous Huxley. Dessa forma, foram exploradas algumas reflexões que interessam ao direito, como o processo de tecnificação que o direito tem sofrido por causa de uma acrítica aceitação de inovações técnico-científicas.

Desta forma, este trabalho não pretendeu responder as problemáticas levantadas, no entanto, convidou à reflexão acerca de questões caras ao mundo do Direito usando a literatura como meio.

REFERÊNCIAS

- MASCARO, Alysson Leandro. **Filosofia do direito**. São Paulo: Atlas, 2018.
- REALE, Miguel. **Filosofia do Direito**. 8ª ed., São Paulo: Saraiva, 1978.
- BONOME, José Roberto; CARVALHO, Antônio Alves; RIBEIRO, Gracy Tadeu Ferreira. **DIREITO E LITERATURA LAW AND LITERATURE**. Books, 2007.
- PAVLOSKI, Evanir. **1984: a distopia do indivíduo sob controle**. SciELO-Editora UEPG, 2014.
- DE SOUZA GÓES, Andréa Carla et al. **A obra Admirável mundo novo no ensino interdisciplinar: fonte de reflexões sobre Ciência, Tecnologia e Sociedade**. Revista Ciência & Educação, v. 24, n. 3, p. 563-580, 2018.
- HUXLEY, Aldous. *Admirável Mundo Novo*. Editora Globo. Rio de Janeiro, 1932. BOBBIO, Norberto. **O Positivismo Jurídico: lições de filosofia do direito**. São Paulo: Ícone, 1995.
- DE SOUZA SCREMIN, Mayra. **Do positivismo jurídico à teoria crítica do direito**. Revista da Faculdade de Direito UFPR, v. 40, 2004. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2015-mai-13/suporte-litigios-inteligencia-artificialcomputadores-julgar>
- GABRIEL, José Luciano. **Finalidades da filosofia do direito**. In: *Âmbito Jurídico*, 2012. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-100/finalidades-da-filosofia-do-direito/>
- BOSCATTO, Muriele de Conto. **Por uma fundamentação democrática: a diferença entre decidir e escolher**. Tese Mestrado em Direito - Complexo de Ensino Superior Meridional. Passo Fundo. 2015.
- HOFFMAM, Fernando; DE MORAIS, Jose Luis Bolzan. **O PROCESSO CIVIL**

CONTEMPORÂNEO FACE À NEOLIBERALIZAÇÃO DO SISTEMA DE JUSTIÇA. Nomos: Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC, v. 36, n. 1.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

Multinic: criação multimidiática aplicada à matemática

Área Temática: Ciências Humanas, Lingüística, Letras e Artes.

**Leila Pessôa Da Costa¹, Sandra Regina D’Antonio Verrengia²,
Daniel Rufino de Melo³**

¹Profª. Depto de Teoria e Prática da Educação – DTP/UEM, contato: lpcosta@uem.br

²Profª. Depto de Matemática – DMA/UEM, contato: sandradantonio@hotmail.com

³Aluno do Projeto de Ensino, contato: danielrufinodemelo@gmail.com

***Resumo.** O projeto “Multinic” objetiva a criação de conteúdos educativos em múltiplas linguagens, tendo como público alvo os alunos do Ensino Médio de escolas públicas estaduais. A área de conhecimento, alvo dessa produção foi a de Matemática e os conteúdos foram selecionados a partir do resultado da aplicação da Prova Paraná de 2019 para os alunos do 1º ano do Ensino Médio da Educação Básica, que demonstraram um baixo rendimento quanto aos conteúdos relativos a porcentagem. O pacote de conteúdos multimidiáticos não só contempla diferentes linguagens como teve a preocupação de utilizar gêneros compatíveis e habituais desses alunos.*

***Palavras-chave:** Educação Básica – Multimeios – Multiletramento*

1. Introdução

A apropriação de conhecimento se dá a partir de diferentes linguagens, ou o que denominamos de multiletramento. O uso de tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem possibilita o acesso a essas diferentes linguagens para captar e trabalhar com o objeto de conhecimento, seja através de textos, de imagens, de som, de animação e ainda outros recursos disponíveis tecnologicamente. Contudo, a utilização da tecnologia em sala de aula e a exploração dessas diferentes linguagens que ela possibilita, é ainda precária, tanto pela pouca familiaridade que os professores têm com essas ferramentas, quanto pelo pouco tempo que eles dispõem para a elaboração de objetos de aprendizagem. É, nesse contexto que o projeto “Multinic” se insere, objetivando a criação de conteúdos educativos em múltiplas linguagens, tendo como público alvo os alunos do Ensino Médio de escolas públicas estaduais. A área de conhecimento, alvo dessa produção foi a de Matemática e os conteúdos foram selecionados a partir do resultado da aplicação da primeira edição da Prova Paraná de 2019 para os alunos do 1º ano do ensino médio da rede pública estadual de ensino, que demonstraram um baixo rendimento quanto aos conteúdos relativos ao descritor “Resolver problema que envolva porcentagem”.

2. Materiais e Métodos

A metodologia utilizada é a da pesquisa qualitativa e o projeto está sendo desenvolvido em

uma das escolas de ensino fundamental e médio da rede pública estadual de ensino. Após a análise do desempenho em Matemática dos alunos do 1º ano do ensino médio na Prova Paraná foram selecionados os descritores a serem trabalhados. Posteriormente foram realizadas entrevistas com os professores que ministram aulas de Matemática para os alunos desse ano de ensino, buscando identificar quais são as dificuldades e suas possíveis causas diante dos resultados apresentados. Na sequência, uma avaliação diagnóstica foi aplicada para os alunos a fim de identificar as possíveis causas das eventuais dificuldades observadas. A partir da coleta desses dados, os membros que fazem parte do grupo de pesquisa foram selecionados, os aspectos dos conteúdos que os materiais deveriam abordar foram definidos, bem como a linguagem a ser utilizada. A produção piloto do projeto foi desenvolvida, porém, devido a pandemia de Covid-19, o pacote de conteúdos multimidiáticos produzido ainda não foi aplicado na escola, para avaliação dos alunos.

3. Resultados e Discussão

O Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2018, promovido pela ONG Todos pela Educação, mostra que de cada 100 estudantes que ingressam na escola, 86 concluem o ensino fundamental 1 até os 12 anos, 72 concluem o ensino fundamental 2 até os 16 anos e 59 terminam o ensino médio até os 19 anos. Além disso, ao final do ensino médio, apenas 27,5% dos estudantes têm aprendizagem adequada em português e 7,3% em matemática.

O ensino médio, etapa obrigatória da educação básica, a partir da Emenda Constitucional nº 59 que vigora desde 2009, abriga um dos grupos mais atingidos, tanto pela exclusão quanto ao acesso, como pela qualidade do ensino ofertada.

Pesquisa realizada pela UNICEF (2014, p.6) aponta que entre os obstáculos para a permanência desses adolescentes estão ligados às questões como os conteúdos distantes da realidade dos alunos; a falta de diálogo entre alunos, professores e a gestão da escola; a desmotivação e a infraestrutura precária dos estabelecimentos.

Neri (2009, p. 5) em estudos sobre as causas da evasão escolar apontou que 40,3% referem-se a falta de interesse, seja porque não quiseram (83,4%), concluíram a série ou o curso desejado (13,7%) ou ainda porque os pais ou responsáveis não quiseram que frequentassem (2,9%).

Os resultados obtidos pela turma de 1º ano do ensino médio da rede pública estadual de ensino, avaliada nessa pesquisa, na primeira edição da Prova Paraná de 2019, mostraram que 17,86% dos alunos acertaram questões envolvendo o descritor “9D14 – Resolver problema envolvendo noções de volume”, 17,86% acertaram questões envolvendo o descritor “9D21 – Reconhecer as diferentes representações de um número racional” e apenas 7,14% dos alunos de toda a classe acertaram questões relativas ao descritor “9D28 - Resolver problema que envolva porcentagem”.

Segundo professores de matemática da turma avaliada, as dificuldades apresentadas pelos alunos decorrem principalmente da defasagem no aprendizado de determinados conteúdos em séries anteriores. Além disso, os docentes reconhecem que os multimeios podem contribuir com o ensino de matemática.

Com base nos resultados da Prova Paraná, uma avaliação diagnóstica foi aplicada na turma de 1º ano do ensino médio selecionada, com o objetivo de compreender o raciocínio feito pelos alunos para alcançar cada uma das respostas. Por esse motivo, além de calcular, os alunos deveriam explicar na avaliação qual o procedimento usado para se chegar no resultado. Dos 27 alunos que responderam essa avaliação, composta por 12 questões, apenas 33,33% justificaram pelo menos uma questão da prova. Além disso,

somando as questões distribuídas nas 27 provas, apenas 66,67% do total de questões foram respondidas.

A partir dos dados levantados por meio da avaliação diagnóstica, um pacote de conteúdos multimidiáticos sobre o descritor “Resolver problema que envolva porcentagem” foi produzido. O processo de produção desses materiais contou com a participação de dois estudantes do ensino médio e estudantes de graduação. Esse pacote de conteúdos é composto por: 1 podcast sobre porcentagem, 4 vídeos de resolução de problemas envolvendo porcentagem e 1 vídeo sobre aplicação de porcentagem no contexto escolar.



Figura 1 – Frame do vídeo sobre aplicações de porcentagem no dia a dia

4. Conclusões

As narrativas dos estudantes do Ensino Médio analisadas na pesquisa de Torres et alii (2013, p. 187) apontam o descontentamento dos jovens em permanecer num ambiente classificado por eles como “atrasado” ao se referirem ao uso de novas tecnologias. Esse mesmo estudo demonstra que “embora a chamada “virtualização da escola” possa não estar presente – ou mesmo ser reprimida pela organização escolar – a experiência virtual existe com muita força na vida dos jovens de baixa renda que ingressaram no Ensino Médio” (p. 188).

Contudo, a utilização da tecnologia em sala de aula é ainda precária, seja pela pouca familiaridade que os professores têm com essas ferramentas, ou ainda, pelo pouco tempo que dispõem para a elaboração desse conteúdo.

Desta forma o Multinic considera que para esse modelo de sociedade na qual os processos de transformações são contínuos, as tecnologias ou as TICs exercem papel fundamental na busca pela informação, na visão de mundo, na cultura, nos valores e nas formas virtuais e interativas de relacionamento e é neste contexto que se processa a chamada cibercultura e do qual a escola desempenha um importante papel.

5. Agradecimentos

Agradeço as professoras Leila Pessôa Da Costa e Sandra Regina D’Antonio Verrengia pela orientação, ao graduando Karlos Emanuel Constantino pelo suporte e aos estudantes do ensino médio Felipe Zimmermann Almeida e Thailer Eduardo Rodrigues, pela participação no projeto.

6. Referências

NERI, Marcelo Cortês. **O tempo de permanência na escola e as motivações dos sem escola**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009.

TORRES, Haroldo da Gama; TEIXEIRA, Jacqueline Moraes; FRAÇA, Danilo. O que os jovens de baixa renda pensam sobre a escola. In: **Estudos realizados em 2012**. Estudos & Pesquisas Educacionais – n. 4, novembro 2013 – Fundação Victor Civita – São Paulo.

VOLPI, Mário; SILVA, Marida de Salete; RIBEIRO, Júlia (Coord.). **Os desafios do ensino médio no Brasil**: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos. Brasília, DF: UNICEF, 2014.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O ESTUDO DA REGIÃO AMAZÔNICA COM ÊNFASE NO PROCESSO DE URBANIZAÇÃO E A ELABORAÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS.

Área Temática: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes.

Patricia Luiza Peraro¹, Amanda Silva do Nascimento², Leonardo Dirceu de Azambuja³

¹ Aluna do curso de Geografia, PIC-UEM, contato: pati_luiza@hotmail.com ² Aluna do curso de Geografia - UEM, contato: amanda__100@hotmail.com ³Prof. Dr. Leonardo Dirceu de Azambuja - Depto de Geografia– DGE/UEM, contato: leonardodirceuazambuja@gmail.com

***Resumo.** O presente artigo de iniciação científica tem por objetivo, o estudo da região Amazônica com foco na temática urbana, a elaboração de alternativas didáticos-pedagógicas que contribua para o ensino da Geografia do Brasil. Para isso, propõe-se a elaboração da Unidade Temático como forma de planejamento e recurso didático para o estudo, a partir da formação das agrovilas na ocupação do território amazônico num contexto do processo de formação e ocupação do solo desta região. Chegou-se à conclusão que a utilização da temática urbana e da Unidade Temática contribuí para o ensino aprendizagem dos conteúdos sobre a região, uma vez que, amplia os conhecimentos e a reflexão sobre o processo de urbanização, ou seja, esta abordagem possibilita uma visão abrangente da formação, ocupação do território amazônico e da origem das cidades, oportunizando o reconhecimento de outros fenômenos sejam sociais, ambientais e econômicos que constituem esse espaço regional.*

***Palavras-chave:** Geografia do Brasil–Cidades Amazônicas– Unidade Temática*

1. Introdução

Os conteúdos escolares de Geografia na Educação Básica são organizados considerando escalas continentais, nacionais e ou macrorregionais. No caso do ensino do espaço geográfico brasileiro são exceções os momentos em que especificidades socioespaciais em escalas locais e ou sub-regionais são abordadas, e ainda, considerando focos temáticos também específicos.

A necessidade de contemplar essas especificidades das regiões e sub-regiões do território brasileiro pode ser observada no caso do estudo da região amazônica, por exemplo, na definição de temáticas como é o caso do estudo das cidades ou do urbano. Este é um dos temas, superficialmente abordados nos livros didáticos e nas aulas de Geografia, quando dos conteúdos sobre as regiões no caso dessa pesquisa, sobre a região amazônica.

O estudo dos processos de urbanização amazônica mostra a importância dessa temática para a análise geográfica desse espaço regional e a pertinência da inclusão desse

conteúdo na Geografia Escolar. Para conhecer e compreender a cidade e o urbano amazônico é necessária uma análise do processo histórico-espacial relacionado aos aspectos geográficos, de povoamento e organização do território. Nessa formação socioespacial as primeiras aglomerações populacionais que dão origem a cidades estão localizadas próximas aos rios. No segundo período a localização acontece com os padrões de urbanização vinculados a intervenção dos agentes do Estado e do mercado seja pela definição de políticas de desenvolvimento regional ou de investimentos em transportes, energia.

O olhar para essa temática da urbanização pauta a necessidade de propostas a serem empregadas na prática escolar. Nesse sentido, o presente artigo trata sobre o ensino da região amazônica e propõe também alternativas didáticos-pedagógicas para o ensino com foco na temática urbana. Para isso, consta da primeira parte um estudo sobre formação das cidades no território da região amazônica com a finalidade de melhor definir a organização desse conteúdo na forma escolar. A segunda parte inclui a elaboração de planejamento de uma proposta de ensino-aprendizagem na forma de uma Unidade Temática incluindo a elaboração de atividades e recursos didáticos.

2. Materiais e Métodos

A metodologia utilizada baseou-se na investigação em fontes bibliográficas acadêmicas e didáticas, sobre a região (GONÇALVES, 2001; CASTRO, 2008; REGO, 2016) com a finalidade de apropriação de informações e interpretações sobre esse espaço regional. Seguido pela sistematização das informações, elaboração de recursos didáticos, no caso, unidade temática, destinados a essas práticas de ensino-aprendizagem.

4. Resultados e Discussões

Através do estudo das cidades amazônicas, juntamente com a utilização de recursos didáticos, será possível ter o entendimento dessa realidade regional, enquanto os alunos estarão se apropriando dos conceitos geográficos e desenvolvendo o entendimento da relação do homem com o meio.

Preferiu-se a utilização da Unidade Temática como forma de planejamento visto que esta metodologia proporciona estudar o conteúdo como um todo, mas com base em uma temática específica. E também, como uma das formas de estruturar/organizar o processo didático nas etapas da prática social inicial, seguida da problematização, instrumentalização, catarse (produção) e, da prática social final.

A proposta de Unidade Temática foi então, elaborada com o tema “As agrovilas na ocupação do território”. A escolha deste tema deve-se ao objetivo de proporcionar a reflexão sobre as transformações espaciais e temporais que ocorreram na região amazônica. Antigamente a maioria das aglomerações populacionais restringia-se a proximidade com os leitos dos rios, e a partir da instalação de agrovilas, percebeu-se uma nova estratégia do Estado, que buscava solucionar os vazios territoriais e demográficos na área e alocar os migrantes de outras regiões. Sendo assim, as agrovilas deveriam possuir equipamentos urbanos básicos para suprir as necessidades dos habitantes, dando origem as cidades “de beira de estrada” (REGO, 2016, p.7), mudando dessa forma a configuração regional Amazônica.

Estudar a região onde encontram-se as agrovilas, e entender o seu surgimento enquanto uma formação socioespacial específica da região amazônica é a delimitação do tema para essa prática de ensino. Assim, definiu-se como objetivos específicos conhecer e interpretar a organização espacial ao longo da região da Transamazônica; conhecer como se

deu e os motivos dessas mudanças e os processos da instalação das agrovilas ao longo da Transamazônica; compreender as relações socioespaciais não somente com a região amazônica, mas também, com o restante do Brasil.

Para despertar o interesse e aproximar a temática estudada da realidade do aluno projetam-se momentos do processo de ensino. A metodologia consiste então, em cinco momentos. O primeiro momento denominado de prática social, consiste no diálogo inicial do professor com os alunos, onde estimula-se o senso comum a respeito da temática a ser estudada, proporcionando ao educador identificar as limitações e potencialidades.

Neste momento para dar início as aulas, recomenda-se a utilização de mapas do Brasil, para situar os alunos quanto a localização e área que corresponde a região amazônica e iniciar o momento de resgate da prática social. Incentivar os alunos a expor o que sabem sobre as cidades na região amazônica e o que entendem sobre o conceito de agrovilas. O professor pode ainda, conduzir o diálogo informando as características do espaço onde as agrovilas estão localizadas.

Depois da abordagem inicial, pode-se iniciar o momento da problematização. O segundo o momento, problematização, corresponde em desenvolver melhor as discussões da etapa anterior, levantar questionamentos, suposições e construir em conjunto com o aluno a importância de estudar a temática proposta.

Aprofundar o diálogo anterior, a partir das ideias mencionadas pelos alunos e desenvolver com os alunos questionamentos, como por exemplo: por que migram para aquela região? Quais os motivos que levaram aquelas pessoas a se estabelecerem em agrovilas? Qual o papel/função do Estado na formação dessas localidades e como ele influencia na organização espacial? O que eles fariam de diferente para a organização desse espaço? As discussões podem ser subsidiadas com auxílio de alguns recursos, como a utilização de mapas de distribuição da população (2014) e ou densidade demográfica (1960, 1980 e 2010) encontrados nos atlas escolares.

A instrumentalização, caracteriza-se pelo momento de organização, levantamentos bibliográficos, interpretações e estruturação das informações para serem abordados em sala de aula. Para isso pode-se elaborar aulas expositivas explicando o contexto específico de formação das agrovilas e a importância delas para as demais cidades da região, com o auxílio de textos específicos sobre a temática, mapas de urbanização, de unidades da federação para localizar as cidades, ou utilizar recursos fotográficos como imagens de satélites adquiridas pelo Google Earth ou Google Maps.

A penúltima etapa se dá pela produção ou síntese, onde os alunos poderão demonstrar os seus novos conhecimentos sobre o tema, através de texto dissertativo sobre a influência do Estado na formação das agrovilas e, com a aplicações práticas de atividades na forma de seminários sobre o tema agrovila. Nessas atividades poderão ser utilizadas fontes de informações e diferentes linguagens, tais como, a observação e exposição de imagens, mapas e elaboração de textos.

Dentre as opções de atividades, a utilização de imagens fotográficas, de cidades que surgiram a partir das agrovilas (Medicilândia, Anapu e Pacajá) e cidades que surgiram a partir de outro padrão de ocupação e povoamento (Xapuri, Feijó, Cacoal e Matupá), desafiando os alunos a analisarem e apontarem as desigualdades e semelhanças de características urbanas (tamanho das cidades em relação uma com as outras, por exemplo) presente nas imagens, através de produção textual.

O último momento, prática social, é o fechamento de todo o processo de ensino

aprendizagem desenvolvido, onde é possível identificar os conhecimentos adquiridos. Nessa última etapa, recomenda-se a realização de uma discussão e retomada final acerca dos conteúdos trabalhados da temática, proporcionando um fechamento do processo de ensino-aprendizagem.

5. Considerações Finais

Percebe-se que os padrões de organização espacial retratam as paisagens e as dinâmicas que compõem a região e contribuem para explicar o contexto de formação no espaço geográfico em questão. A Unidade Temática sugerida propõe, uma forma de estruturar o conteúdo, no caso, o estudo da região Amazônica, com ênfase no processo de urbanização através do tema “As agrovilas na ocupação do território”, auxiliando assim, o ensino-aprendizagem de Geografia do Brasil.

Portanto, a utilização da temática urbana e da Unidade Temática, tendo como tema específico as agrovilas, contribui para o ensino-aprendizagem dos conteúdos sobre a região e o país, uma vez que, amplia os conhecimentos dos alunos, aumenta a reflexão sobre o processo de urbanização e ao realizar as atividades propostas o aluno pode exercitar a análise crítica quanto as agrovilas na ocupação do território. Ou seja, esta abordagem possibilita um tema específico do processo de formação, ocupação do território oportunizando o reconhecimento de outros fenômenos sejam políticos, sociais, ambientais e econômicos que compõem esse espaço geográfico. Destaca-se ainda, a possibilidade de desenvolver Unidades Temáticas com outros temas como: os padrões de ocupação e povoamento do território, levando em consideração os conflitos territoriais existentes e ou o desenvolvimento sustentável na região.

6. Referências

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. **A Geografia do Brasil na Educação Básica: uma Didática para o ensino da formação socioespacial brasileira**. Curitiba-PR: Editora CRV, 2018.

CASTRO, Edna (Org.). **Cidades da Floresta**. São Paulo: Annablume, 2008.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2001.

REGO, Renato Leão. **Comunidades Planejadas na Amazônia: O Urbanismo Rural e a Utopia de Uma Nova Civilização**. Barcelona: XIV Colóquio Internacional de Geocrítica Las utopías y la construcción de la sociedad del futuro, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9. ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
 DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
 MUNDO DA PANDEMIA

O projeto Arte e Deficiência nos vestibulares da UEM

Área Temática: Ciências Humanas

Aline Solovi¹, Ana Luiza de Ávila Ribeiro Simões², Giulia Maria Siqueira Dias³, Gabriel Beraldi Mandarin⁴, Rebeca Leal de Paiva⁵, Giovana Martinelli Dias⁶, Solange Pereira Marques Rossato⁷, Nilza Sanches Tessaro Leonardo⁸¹Aluna do curso de Psicologia/UEM, contato: aline_solovi@hotmail.com ²Aluna do curso de Psicologia/UEM, contato: anasimoes1908@gmail.com ³Aluna do curso de Psicologia/UEM, contato: giuliamsd@gmail.com ⁴Aluno do curso de Psicologia/UEM, contato: gabriellmandarino@gmail.com ⁵Aluna do curso de Engenharia de Produção/UEM, contato: ra102275@uem.br ⁶Aluna do curso de Psicologia/UEM, contato:giovanamartinellid@gmail.com ⁷Profª. do Departamento de Psicologia –UEM, contato: spmrossato2@uem.br ⁸Profª. do Departamento de Psicologia –UEM contato: nstessaro@uem.br

Resumo. *O presente tem por objetivo apresentar e caracterizar o trabalho dos Fiscais Especiais no vestibular da UEM, desenvolvido pelos participantes do Projeto Arte e Deficiência: o cinema mostrando a vida (PAD). Para tanto, inicialmente fez-se a descrição de como funciona o referido projeto e como seus membros, juntamente com outros órgãos dessa universidade, realizam o vestibular especial. Na sequência apresenta-se o funcionamento e a preparação dos fiscais especiais para a prova, os impactos gerados ao longo dos anos, problemáticas acerca dos recursos que são disponibilizados para a prestação do serviço e, preocupações perante o atual cenário de pandemia do vírus SARS-COV2.*

Palavras-chave: *acessibilidade – fiscais especiais – educação e deficiência*

1. O projeto Arte e Deficiência

O Projeto de Ensino Arte e Deficiência: o cinema mostrando a vida (PAD) teve início no ano de 1998, sob a coordenação da Professora Sonia Mari Shima Barroco do Departamento de Psicologia da UEM, com o objetivo de estudar, por meio de produções cinematográficas, as concepções de deficiência e as relações entre pessoas com e sem deficiência. A partir de 1999, a Professora Marlene Aparecida Wischral Simionato assumiu a coordenação do projeto, dando continuidade aos trabalhos até 2019 e, atualmente, temos na coordenação e orientação as professoras Nilza Sanches Tessaro Leonardo Solange Pereira Marques Rossato. O PAD realiza suas atividades semanais com o intuito de produzir discussões e organizar ações que contemplem a temática da deficiência. Ainda que esteja vinculado ao Departamento de Psicologia, o projeto é aberto a todas as áreas; atualmente contamos com cerca de 20 acadêmicos, abrangendo os cursos de Psicologia, Engenharia de Produção, Arquitetura e Física. Vale destacar que já tivemos, em anos anteriores, membros dos cursos de Odontologia, Artes Cênicas, Artes Visuais, Comunicação e Multimeios e Direito.

Dentre as atividades que desenvolvemos com regularidade no projeto, temos o “Ciclo de Estudos sobre Deficiência”, evento realizado para promover discussões acerca de

diferentes temáticas. Há também, o Projeto “PAD nas escolas”, desenvolvido em algumas escolas públicas de ensino médio de Maringá, buscando disseminar a informação a respeito do direito e da forma de solicitar o atendimento diferenciado para as pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e outras necessidades específicas, no Vestibular e no PAS da Universidade Estadual de Maringá - UEM. Isso porque desenvolvemos, desde os anos de 2000, a função de fiscais especiais nesses processos seletivos, atuando junto aos candidatos em questão, que solicitaram atendimento especial conforme suas necessidades.

2. A função dos Fiscais Especiais nos vestibulares da UEM

No ano de 1998, a Resolução 032/978-CEP passou a vigorar na Universidade Estadual de Maringá – UEM e regulamentou os procedimentos para o ingresso de pessoas com deficiência na UEM, através do concurso vestibular. Além disso, firmou o início de medidas institucionais voltadas para o atendimento de candidatos com deficiência na realização dos concursos vestibulares realizados pela UEM. (SIMIONATO, 2006)

Em 2000, o PAD passou a atuar nos Vestibulares, em que membros dos projetos vêm, ao longo dos últimos 20 anos, atuando como fiscais especiais, atendendo às solicitações de atendimento diferenciados de pessoas com deficiências ou necessidades educativas especiais. O vestibular de verão de 2000 teve 4 candidatos com deficiência inscritos e, nos anos subsequentes, o número de candidatos com deficiência que se inscreveram e que passaram a solicitar o atendimento especial foi crescendo lentamente. Em 2019, nos 3 processos que o PAD atuou no atendimento especial (vestibulares de inverno e verão e o processo de avaliação seriada – PAS) atendeu uma média de 54 candidatos por concurso, em Maringá e outras 6, das 10 cidades em que as provas da UEM são aplicadas.

O trabalho com o atendimento especial nos concursos vestibulares da UEM acontece com o apoio da Comissão do Vestibular Unificado – CVU e o Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade – PROP AE, em que esses órgãos ficam responsáveis por analisar as solicitações que chegam à CVU e conceder o atendimento diferenciado. Esse processo define a concessão de recursos, adaptação de ambiente, tempo adicional, se o fiscal auxiliará enquanto leitor e/ou redator a depender das necessidades de cada um, entre outros aspectos que forem julgados como relevantes para melhor realização da prova pelo candidato.

Os dados sobre as pessoas a quem foram aprovadas as solicitações a respeito do atendimento especial são passados ao PAD para que se dê início a estruturação do plano de acompanhamento de fiscais e auxiliares especiais durante a aplicação das provas nos vestibulares da UEM. É interessante ressaltar que esse planejamento se inicia a partir do momento que se recebe essas informações da CVU, pois a atuação dos fiscais e auxiliares exige preparo, muita organização e seriedade. A primeira etapa do PAD, ao se responsabilizar por essa participação nos vestibulares, é a seleção e a organização da lista dos fiscais responsáveis. É um momento importante, pois, devido ao crescente número de candidatos que buscam o vestibular especial, se faz necessário a escolha de fiscais e auxiliares comprometidos e que tenham experiência, além de serem considerados pontos positivos, saber línguas estrangeiras e a leitura de fórmulas e equações específicas – pois auxilia na função de fiscal leitor, caso seja necessário. Após esse primeiro momento de seleção, ocorrem reuniões preparatórias para os fiscais, uma mais ampla para tratar do vestibular como um todo, e uma, organizada e apresentada pelos membros do PAD, para esclarecer pontos específicos da atuação dos fiscais, como será relatado nos próximos tópicos, além de esclarecer dúvidas e compartilhar experiências passadas. Nessa reunião é apontada também a divisão de tarefas, como as de coordenador de sede, dos fiscais de bloco

e dos fiscais de sala. O PAD também se encarrega de no dia anterior ao processo, realizar a organização das salas, sempre pensando na melhor forma de atender às necessidades do candidato; as carteiras são dispostas de forma que o mesmo não fique virado para a porta e não se disperse devido a diversos estímulos visuais e auditivos, as cortinas são fechadas pelo mesmo motivo. No dia do processo seletivo, deve ocorrer a etiquetagem das carteiras, organizar e conferir os materiais específicos designado a cada candidato, esperar o candidato na porta de cada sala, se atentando ao seu documento de identificação necessário para a realização da prova, ler e explicar o ofício, documento que contém tudo aquilo que foi concedido ao candidato.

3. Deficiências atendidas e recursos disponíveis

A UEM prevê mediante a Resolução n.º 008/2008-CEP, o Atendimento Especial no Concurso Vestibular para pessoas com deficiências, como: deficientes físicos, auditivos, visuais ou pessoas com múltiplas deficiências (RESOLUÇÃO n.º 008/2008-CEP). Assim, no caso da deficiência visual, podem ser solicitados recursos como: Lente Overlay; softwares (DosVox e Jaws); provas ampliadas ou gravadas em áudio (mp4); soroban; além da leitura e/ou transcrição das provas e da redação e tempo adicional. Para a deficiência auditiva, total ou parcial, são disponibilizados o uso de sala individual, leitura da prova pelo (a) fiscal especial de maneira a facilitar a tradução da mesma em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) pelo (a) intérprete; e 1h30min adicionais. Quanto a deficiência física, devido à diversidade dos casos, a CVU procura adequar-se da melhor forma a cada um. Alguns dos procedimentos são: a reorganização do espaço de realização das provas pelo (a) fiscal especial, procurando retirar obstáculos para que o (a) candidato (a) consiga acessar a sala; além de ser concedido carteiras e/ou cadeiras que melhor se adéquem às suas necessidades. A depender do acometimento, tal terá direito a um leitor e/ou redator e tempo adicional para a realização da prova.

No atendimento de concursantes com TDAH e dislexia, as medidas de elaboração da CVU-UEM, buscam respeitar as necessidades dos (as) candidatos (as), sendo requerida apresentação de laudos recentes, assinados por equipe multidisciplinar, para fins de atender o pedido de atendimento especial, com concessão de 30 (trinta) minutos adicionais, bem como, sala com número reduzido de candidatos. Além de ser possível o atendimento de candidatos com Síndrome de Down, autismo ou espectro autista do desenvolvimento, e a Síndrome de Asperger. Em tais casos, a CVU-UEM analisa as especificidades da pessoa, em colaboração com os (as) fiscais especiais, procura-se propiciar a adequação da melhor forma.

4. Desafios e problemáticas que cercam a atuação dos Fiscais Especiais

A procura pelo atendimento especial nos concursos vestibulares da UEM aumenta consideravelmente a cada ano. De acordo com os registros do projeto, no primeiro ano em que o serviço foi oferecido, apenas uma pessoa utilizou-se dele, em contrapartida aos últimos dados: 40 candidatos atendidos em Maringá e 4 em outras cidades no vestibular de verão de 2018, 59 no vestibular de inverno de 2019 (sendo 4 em outras cidades), 35 no vestibular de verão de 2019 (3 destes em outras cidades), e 68 no PAS do ano de 2019 (sendo 13 em outras cidades). Vale ressaltar que é fundamental o treinamento prévio pelo projeto Arte e Deficiência com os fiscais especiais que atendem às solicitações das 10 cidades que realizam as provas do PAS e Vestibular da UEM, visando capacitá-los de forma adequada a esse serviço essencial.

A partir dos dados, pode-se dizer que um dos principais desafios da atuação referida, é o recente corte no número de fiscais contratados, pelos impactos sofridos com a retenção pelo governo estadual, de 30% da verba arrecadada com o vestibular. Tal redução prejudica a

qualidade do serviço prestado e a consumação do acesso a direitos das pessoas com deficiência, pois cada candidato possui sua especificidade. O ideal seria em média 5 candidatos para cada sala coletiva, uma vez que nelas estão, dividindo um mesmo ambiente, por exemplo, candidatos com autismo, TDAH, deficiência visual, deficiência auditiva e diabetes, porém nos últimos processos devido aos cortes, houve a necessidade de acomodar até 10 participantes na mesma sala.

5. Considerações finais

Ante ao exposto, concluímos que o PAD em colaboração com outros órgãos da instituição é essencial, pois ele é o responsável pelo atendimento especial nos processos de vestibular e PAS da UEM. Levando em consideração o aumento do número de solicitações, é necessário que a universidade juntamente com o governo estadual analise os recursos que estão sendo disponibilizados para a realização do mesmo, de maneira a potencializar o atendimento, para que assim os fiscais possam continuar oferecendo um trabalho de qualidade e em acordo aos seus direitos de acessibilidade.

Ademais, se faz necessário que em novos estudos, seja levantado como está funcionando a educação remota para as pessoas com necessidades especiais perante a pandemia, já que não possuem, muitas vezes, recursos adequados e acessíveis para sua educação em situações ditas normais, podendo estar enfrentando ainda mais dificuldades no remoto, prejudicando, dentre outras coisas, o ingresso deles nas universidades e aumentando os processos de exclusão a que estão submetidos em nossa sociedade.

6. Referências

RESOLUÇÃO N° 008/2008-CEP. Disponível em:
<http://www.scs.uem.br/2008/cep/008cep2008.htm>. Acesso em: 19 ago. 2020.

SIMIONATO, M. A. W. *Sobre a inclusão-exclusão e as relações familiares de universitários com deficiência*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

O PROJETO PEQUENO CIENTISTA NO CONTEXTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)

Área Temática: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes

Isadora C. Martins¹, Matheus V. Varoni¹, Marlene Rodrigues da Silva², André L. de Oliveira³

¹ Aluno do curso de Ciências Biológicas, ex-bolsista PIBID/FA-UEM, contato: icarolmartins5@gmail.com, matverissimo123@gmail.com

² Professora Adjunta do Colégio Estadual Unidade Pólo – Supervisora do PIBID– Biologia – Universidade Estadual de Maringá (UEM), contato: marlenerbio@gmail.com

³ Prof. Depto de Biologia– DBI/UEM, contato: aloprof@gmail.com

Resumo. *O uso da pesquisa no Ensino Fundamental (E.F) pode ser uma metodologia que auxilia na percepção reflexiva do mundo e possibilita autonomia ao educando a partir da relação entre teoria e prática. Considerando que esse método estimula a curiosidade e desperta o interesse na observação da natureza, este trabalho objetiva apresentar as experiências de alunos do Ensino Fundamental II do Colégio Unidade Pólo, Maringá-PR, com bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID, do curso de ciências biológicas da Universidade Estadual de Maringá (UEM), no contexto do subprojeto “Pequeno Cientista”, visando analisar sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos de ciências. O projeto, além de preparar os futuros professores (pibidianos) como mediadores do conhecimento, têm oportunizado estratégias didáticas que estimulam a autonomia dos alunos, permitindo que estes reconheçam as particularidades dos grupos de organismos encontrados.*

Palavras-chave: *investigação – aprendizagem – autonomia*

Introdução

Os agentes incluídos no processo de pesquisa científica auxiliam na percepção do mundo, efetivando a compreensão, concretizando o conhecimento e o esclarecimento dos fenômenos que habitualmente estão ao seu dispor. Assim, o uso da pesquisa no processo educacional é uma das formas de envolver tanto alunos como professores num processo de questionamento do discurso, das verdades implícitas e explícitas nas formações discursivas (MORAES; GALIAZZI; RAMOS 1999).

Para Freiburger e Berbel (2010) educar pela pesquisa no Ensino Fundamental justifica-se pela necessidade de uma educação que contemple a relação entre teoria e prática

voltada para a reconstrução de conhecimentos e que vá além da instrução, proporcionando o desenvolvimento da autonomia intelectual e de uma consciência crítica (DEMO, 2003). Fatos-problemas referentes ao conteúdo são propostos e a partir disso inicia-se a formulação de hipóteses, proporcionando a participação ativa dos discentes durante o processo de ensino.

Baseando-se na ideia de que a pesquisa no Ensino Fundamental é um método que possibilita estimular a curiosidade por situações cotidianas da natureza, despertar o interesse na observação dos seres vivos e ambientes em que vivem, bem como respeitar e valorizar a vida em todas as suas formas, este trabalho objetiva relatar as vivências de dois alunos do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Maringá/PR, participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES - UEM) durante a realização do subprojeto “Pequeno Cientista”.

Metodologia

Levando em conta o interesse e a disponibilidade dos alunos pela proposta de um projeto de pesquisa, foram escolhidos alguns integrantes para participar dos estudos em contraturno. Para o desenvolvimento do trabalho, foi realizado um estudo prévio de todo o terreno do Colégio Estadual Unidade Pólo – Maringá/PR, com levantamento da abundância das árvores e das áreas com menor acesso cotidiano (pisoteamento) dos alunos.

Acompanhados dos pibidianos e da professora supervisora, os alunos do Ensino Fundamental realizaram a coleta, por meio de um quadrante de madeira de 20x20 cm, de amostras de materiais da serrapilheira (camada superficial do solo) em 6 pontos diferentes, provenientes de espaços que ficam embaixo do dossel arbóreo e espaços sem arborização, objetivando evidenciar a importância das árvores, não somente no microclima local, como na diversidade da mesofauna do solo. Posteriormente, as amostras foram levadas ao laboratório do colégio e iniciou-se as análises.

Com o auxílio dos pibidianos, os alunos aprenderam a manusear o microscópio estereoscópico e realizaram a triagem dos sedimentos. Após verificarem a presença de invertebrados, observaram as características desses animais e classificaram de acordo com seus respectivos grupos taxonômicos, em nível de ordem. Os dados foram anotados em tabelas e os invertebrados foram preservados em frascos com formaldeído 10%.

As coletas dos materiais foram realizadas trimestralmente (nov/2018, fev/mai/2019), num intervalo de doze meses, em pontos demarcados por coordenadas geográficas (latitude e longitude), por meio do aplicativo “Google Earth”.

Resultados e Discussão

Inicialmente, os alunos do Ensino Fundamental apresentaram dificuldades relacionadas ao manuseio dos instrumentos laboratoriais e principalmente à identificação taxonômica dos macroinvertebrados. Com o acompanhamento dos pibidianos, as dúvidas foram pedagogicamente trabalhadas de modo investigativo e, a construção dos conceitos vem apresentando significativos progressos. Após a realização das atividades, os alunos passaram a reconhecer as particularidades dos grupos dos organismos encontrados, tais como Oligochaeta, Collembola, Lepidóptera, Ácari, Amphipoda, entre outros. Durante a realização das atividades referentes ao subprojeto “Pequeno Cientista”, os 6 alunos participantes mostraram empenho, curiosidade e fica evidente o deslumbramento pela

ciência. Essa constatação é corroborada com a afirmação de Bagno (2007), de que a pesquisa quando bem utilizada e encaminhada, valoriza o questionamento, estimula a curiosidade, alimenta a dúvida, supera paradigmas, torna a aula mais atrativa, amplia horizontes do conhecimento, desperta a consciência crítica e leva o indivíduo à superação da realidade.

Fazendo uso da premissa pedagógica de que o aluno é o sujeito da aprendizagem, os discentes têm participado ativamente das ações da pesquisa, estimulando a investigação e a elaboração de hipóteses. Assim, espera-se o despertar do interesse na observação dos diferentes ambientes, a valorização e a preservação de todas as formas de vida. Pois, segundo Freire (2004), não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.

Conclusões

O desenvolvimento das atividades do subprojeto favoreceu o pensamento reflexivo quanto às metodologias de ensino, oportunizando a criação e participação em práticas docentes, de caráter inovador no processo de ensino e aprendizagem. Além de preparar os futuros professores (pibidianos) como mediadores do conhecimento, tem oportunizado a aplicação de estratégias didáticas que estimulam a autonomia dos alunos, em via dupla, pibidianos/Ensino Fundamental para a pesquisa e a reflexão da realidade presente nas escolas.

Referências

BAGNO, M. **Pesquisa na escola**: o que é, como se faz. 23 ed. São Paulo, Loyola, 2009.
DEMO, P. **Educar Pela Pesquisa**. 6 ed. Campinas, Autores Associados, 2003.

FREIBERGER, R. M.; BERBEL, N. A. N. A Importância da Pesquisa como Princípio Educativo na Atuação Pedagógica de Professores Infantil e Ensino Fundamental. **Caderno de Educação**, FaE/PPGE/UFel. Pelotas [37]: p.207 – 245, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

KNELLER, G. F. **A ciência como atividade humana**. Rio de Janeiro: Zahar, São Paulo: EDUSP, 1980.

MORAES, R; RAMOS, M; GALIAZZI, M.C. A pesquisa em sala de aula. CASE, 2, 04 a 08 de outubro de 1999, Curitiba. (**Módulo temático**).

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
MUNDO DA PANDEMIA

Projeto Arte e Deficiência e o Ciclo de Estudos

Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes.

Gabriela Silva Gati¹, Heloisa Yumi Kumasaka², Beatriz Rabelo Tomeix³, Solange Pereira Marques Rossato⁴, Nilza Sanches Tessaro Leonardo⁵

¹Aluna da Graduação em Psicologia-UEM, contato:gati9985@gmail.com.

²Aluna da Graduação de Psicologia-UEM, contato: heloisayk@gmail.com

³Aluna da Graduação em Psicologia-UEM, contato: bia.tomeix@gmail.com

⁴Profa. Dra. Psicologia- UEM, contato:solangemrossato@gmail.com ⁵Profa. Dra. Psicologia- UEM, contato:nstessaro@uem.br

***Resumo.** Este artigo tem por objetivo apresentar o projeto de ensino Arte e Deficiência: o cinema mostrando a vida (PAD), que teve início em 1998. Dentre as atividades realizadas pelo projeto, destacamos aqui o Ciclo de Estudos sobre Deficiência e o evento Arte e Deficiência: Vulnerabilidades em tela. O projeto realiza atividades semanais com a participação de docentes do Departamento de Psicologia e discentes de diferentes cursos, que se debruçam sobre a temática da deficiência e suas intersecções com diversas questões da sociedade. Em virtude da atual pandemia provocada pelo vírus Covid-19, o projeto optou por manter suas atividades com reuniões, que têm acontecido de forma online através da plataforma Google Meet, a fim de manter o vínculo entre os participantes e manter seus estudos sobre a temática.*

***Palavras-chave:** Psicologia – Educação – Online.*

O PAD: formação e história do grupo

O Projeto Arte e Deficiência: o cinema mostrando a vida (PAD), tem como objetivo promover estudos e debates, através de produções cinematográficas e revisões de literatura, acerca das concepções de deficiência, as relações entre pessoas com e sem deficiência e, suas múltiplas possibilidades de ser. O projeto teve início em 1998 sob a coordenação da professora Sonia Shima Barroco. Em 1999, a professora Marlene Simionato assume, dando continuidade aos trabalhos até 2019. A coordenação e orientação atual é de responsabilidade das professoras Nilza Sanches Tessaro Leonardo e Solange Pereira Marques Rossato. O projeto é associado ao Centro de Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes e vinculado ao Departamento de Psicologia, no entanto, a participação, que ocorre através de um processo seletivo, é aberta para alunos de qualquer departamento. Atualmente o projeto conta com a participação de acadêmicos dos cursos de Psicologia, Engenharia de Produção, Arquitetura e Física. O grupo reúne-se semanalmente para produzir discussões acerca da temática da deficiência, desencadeadas a partir de revisão de literatura e análises de produções cinematográficas, que possibilitam reflexões e ações que envolvem a temática em seus diferentes aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e pedagógicos. Além das

atividades de estudo, o projeto desenvolve algumas atividades regulares, como o “Ciclo de Estudos sobre Deficiência” e, desde os anos de 2000, os integrantes do grupo exercem a função de fiscais especiais nos Concursos Vestibulares e do PAS da Universidade Estadual de Maringá, atuando junto aos candidatos com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento e outros que solicitam atendimento diferenciado conforme suas necessidades específicas.

Ciclo de Estudos sobre Deficiência

O Ciclo de Estudos realizado pelo PAD, tem sua marca histórica por já ocorrer nessa instituição por 15 anos, promovendo o debate junto à comunidade acadêmica e externa, de modo a abranger a temática da deficiência. A exemplo dessa atividade, citamos o evento de 2019, que contemplou o XV Ciclo de Estudos sobre Deficiência, intitulado de *“A deficiência no cotidiano: a vivência de cada um e a percepção de todos”* e buscou discutir acerca da pluralidade da vivência das pessoas com deficiência, mas sem ignorar o papel de todos os indivíduos no processo de construção de uma sociedade mais igualitária. Para tanto, o evento contou com a participação de Érica Borges da Costa de Rossi, uma mulher surda e pós graduada em Libras, Hugo Sefrian Peinado, Mestre e professor do Departamento de Engenharia Civil, Luciano Carvalhais Gomes, Doutor e professor do Departamento de Física e Solange Pereira Marques Rossato, Doutora e professora do Departamento de Psicologia.

O evento compreendeu duas apresentações de poesia surda realizadas por Érica Borges da Costa de Rossi, bem como, o relato de sua vivência a partir da sua deficiência auditiva. Posteriormente, o Me. Hugo Sefrian Peinado trouxe relevantes contribuições, a partir de seus estudos acerca do papel da Arquitetura na projeção de espaços inclusivos para pessoas com deficiência, ressaltando os problemas e limitações que as áreas da Engenharia Civil e da Arquitetura ainda possuem nesse processo de inclusão.

O Prof. Dr. Luciano Carvalhais Gomes contemplou a valiosa apresentação de sua pesquisa sobre as possibilidades para uma experiência completa às pessoas com deficiência que frequentam o Museu Dinâmico Interdisciplinar (MUD) da UEM. O professor promoveu também a reflexão acerca do ensino de física para deficientes visuais, apontando um grande déficit de estudos sobre deficiência na área da física e da matemática. Em seguida, a Prof. Dra. Solange Pereira Marques Rossato, fundamentada na Psicologia Histórico-Cultural, abrangeu discussões concernentes às relações históricas e atuais dos processos de inclusão das pessoas com deficiência nas instituições educacionais brasileiras.

O XV Ciclo de Estudos sobre Deficiência, contemplou resultados importantes, com o público diversificado de 153 pessoas, composto por acadêmicos de vários cursos da UEM, de outras instituições de ensino superior de Maringá e região e de pessoas da comunidade externa. Tendo em vista o público alcançado, os debates e troca de experiências promovidos, as apresentações artísticas e os questionamentos ao longo do evento, consideramos que houve um avanço significativo no conhecimento sobre o universo das deficiências e das relações estabelecidas com as mesmas, colocando os participantes em uma posição crítica e ativa. Ficou evidente a necessidade real de ampliar as áreas de discussões sobre a deficiência para além da área da educação e das humanidades e, a importância da valorização dos estudos que já estão sendo realizados.

Embora o Ciclo, desde seu início ocorra anualmente, em 2020 não foi possível sua efetivação, em razão da pandemia provocada pelo Corona vírus(Covid-19). A decisão por não realizar, sucedeu em virtude do prejuízo no alcance dos objetivos gerais desse evento no

modo online, como o de promover profícuas discussões, abarcando diferentes áreas e departamentos, a limitação em executar um evento mais acessível a todos os públicos e, o fato, de se consolidar como um espaço de contato direto e troca de conhecimento e experiências entre os participantes e organizadores. Entretanto, o Projeto Arte e Deficiência convidado pela Área de Psicologia Escolar do Departamento de Psicologia da UEM contribuiu na organização do evento “Arte e Deficiência: Vulnerabilidades em tela” que será discutido logo abaixo.

Evento online “Arte e Deficiência: Vulnerabilidades em tela” Diante da recomendação de isolamento social pela Organização Mundial da Saúde (OMS), houve a suspensão das aulas na Universidade Estadual de Maringá (UEM) por meio da Resolução N.º 004/2020 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEP). Ficou a critério dos departamentos da instituição organizarem rodas de conversas, ciclos de debate, palestras, dentre outras atividades extracurriculares realizadas online. Nesse contexto, o Departamento de Psicologia organizou uma série de atividades desenvolvidas por meio remoto (online), a fim de oportunizar a aproximação da comunidade acadêmica nesse momento em que o distanciamento social se faz necessário. Assim, o PAD participou dessas atividades planejando e executando um debate em conjunto com a Área de Psicologia Escolar da UEM, com o intuito de oferecer, aos (as) seus discentes, neste período de pandemia, um espaço de discussões teórico/práticas pertinentes aos temas da Psicologia Escolar e acerca da deficiência.

O evento, intitulado “Arte e Deficiência: Vulnerabilidades em Tela”, ocorreu no dia 24 de junho de 2020 e contou com a inscrição de 209 pessoas e a participação de 168 dessas. Teve como objetivo discutir com a comunidade acadêmica sobre a vida das pessoas com deficiência e/ou transtorno do espectro autista considerando suas vulnerabilidades diante da pandemia, expondo argumentos teóricos, políticas públicas e relatos sobre a importância da Arte para o desenvolvimento humano e a vida com dignidade.

O debate contou com as contribuições teóricas das professoras doutoras Nilza Sanches Tessaro Leonardo, Sonia Mari Shima Barroco e, Solange Pereira Marques Rossato; com os relatos de experiência de Rafael Rodrigues dos Santos e de Patricia Regina Seter, ambos com deficiência visual; e com a mediação de Heloisa Yumi Kumasaka. As exposições realizadas contribuíram com aprendizados que enriquecem a formação acadêmica dos participantes, provocando e questionando temáticas importantes acerca da deficiência. A primeira fala foi realizada pela professora Dr.^a Sonia Shima, “Arte e desenvolvimento humano: considerações ante a vulnerabilidade educacional”. A professora Dr.^a Nilza Tessaro, em seguida, trouxe suas contribuições quanto à deficiência na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. Na terceira parte das exposições, a professora Dr.^a Solange Rossato trouxe suas reflexões sobre “Políticas públicas e pessoas com deficiência na pandemia: vulnerabilidades”. Por fim, os relatos de Rafael e Patricia, foram, no geral, relacionados às suas experiências no âmbito escolar. Abordaram também sobre a experiência com atividades realizadas virtualmente, as tecnologias assistivas e a acessibilidade das plataformas comumente utilizadas. Patricia compartilhou, também, sua vivência como mãe com deficiência e as dificuldades nas práticas cotidianas, em auxiliar seu filho nos estudos, que durante a pandemia estão acontecendo por via remota. Todo o evento teve a tradução simultânea para libras, pelas intérpretes Cléia Torino de Souza e Thalyta Cristina D’avila dos Santos, que participaram do encontro por uma colaboração do Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais (PROPAE).

Ao final, houve esclarecimentos de questões e comentários a fim de desenvolver uma discussão relacionada às exposições feitas pelos convidados. As perguntas e os comentários

promoveram reflexões e discussões em torno das condições de desenvolvimento proporcionados às pessoas com deficiência e/ou transtorno do espectro autista, principalmente no âmbito da educação escolar. Assim, considera-se que o debate “Arte e Deficiência: Vulnerabilidades em Tela” cumpriu com seus objetivos propostos.

Sendo essa a primeira realização do projeto de um encontro online aberto ao público, algumas dificuldades foram enfrentadas para sua organização e execução. Houve uma reunião virtual para avaliação do evento após o seu acontecimento, na qual discutiu-se possíveis melhorias na organização interna e mudanças técnicas na execução para próximas atividades semelhantes. Dessa forma, essa primeira experiência resultou para os integrantes do projeto uma melhor preparação para o desenvolvimento de reuniões virtuais abertas como essa.

Considerações Finais

Faz-se mister enfatizarmos, que os eventos acima relatados atingiram um expressivo quantitativo de pessoas e alcançaram fundamentais questionamentos, reflexões e aprendizados acerca da temática da deficiência em suas relações com diversas áreas e, se constituíram como uma possibilidade de expansão dos conhecimentos efetivados por meio das atividades do Projeto Arte e Deficiência, com a participação direta de seus integrantes na organização dos mesmos. Destacamos, portanto, a importância de que eventos abertos ao público (acadêmico ou não) sejam promovidos e incentivados, para que haja cada vez mais espaços de reflexão e discussão dos temas que permeiam a deficiência, com a disseminação do conhecimento como uma das formas de enfrentar o capacitismo e de valorização das pesquisas acadêmicas desenvolvidas nas universidades, especialmente, na UEM.

Referências

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Relatório anual de atividades do Projeto de Ensino Arte e deficiência: o cinema mostrando a vida (393/98)**. Maringá, 2019.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação
 DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO
 MUNDO DA PANDEMIA

Projeto Arte e Deficiência nas Escolas

Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes.

Daniela Rossi de Oliveira¹, Glaucia Torres², Julia Ferreira Lima³, Mariana de Camargo Monção⁴, Solange Pereira Marques Rossato⁵

¹Aluna de Graduação Psicologia-UEM, contato: drossioliveira@gmail.com ²Aluna de Graduação Psicologia-UEM contato: glaucia.torres.13@gmail.com ³Aluna de Graduação Psicologia-UEM, contato: juliaferreira2101@gmail.com

⁴Aluna de Graduação Arquitetura e Urbanismo-UEM, contato: ra105586@uem.br ⁵ Professora Dra. Psicologia-UEM, contato: solangemrossato@gmail.com

***Resumo.** O Projeto Arte e Deficiência (1998), realiza atividades de leitura, promoção de eventos e, principalmente, discussões de obras cinematográficas que articulam as temáticas Arte e Deficiência. Atua também nos processos seletivos da Universidade Estadual de Maringá, como fiscais de atendimento especial. A atividade "PAD nas escolas" foi criada em 2019, devido as baixas solicitações do atendimento especial no PAS e nos Vestibulares, de alunos que compõem a Educação Básica de instituições públicas. Teve como objetivo divulgar informações sobre o atendimento especial desses processos, além de compartilhar os meios de inscrição nestas avaliações e elucidar dúvidas. Para tanto, foram realizadas atividades com a exposição das informações em 5 escolas públicas da cidade de Maringá-PR, com foco nos alunos(as) do ensino médio, dirimindo questionamentos levantados pelos mesmos. As visitas resultaram em uma troca rica de informações necessárias para a realização do atendimento especial nos processos da UEM.*

***Palavras-chave:** Atendimento especial – Seleção – Escolas Públicas*

1. INTRODUÇÃO

1.1. Projeto Arte e Deficiência

O Projeto Arte e Deficiência: o cinema mostrando a vida (PAD), teve início no ano de 1998, com o objetivo de estudar, por meio de produções cinematográficas, as concepções de deficiência, as relações entre pessoas com e sem deficiência e, suas múltiplas possibilidades de ser. Atualmente está sob a coordenação e orientação das professoras Nilza Sanches Tessaro Leonardo e Solange Pereira Marques Rossato, docentes do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, mas é aberto a todas as áreas e cursos e, já contou com a participação de discentes dos cursos de Odontologia, Artes Cênicas, Artes Visuais, Comunicação e Multimeios e Direito. O Projeto realiza suas atividades semanais com o intuito de produzir discussões e organizar ações que abarquem a temática da deficiência. Hoje contempla a participação de cerca de 20 alunos(as) dos cursos de Psicologia, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia de Produção e Física e, duas professoras do Departamento de Psicologia.

As atividades desenvolvidas também envolvem discussões e estudos por meio do “Ciclo de Debates sobre deficiência”, organizados anualmente (já se encontra na sua XV edição), levando a temática da deficiência, em seus diversos âmbitos, à comunidade interna e externa da UEM; também congregam atividades semanais, com estudos mediados por textos científicos e a arte cinematográfica. A partir do ano de 2000, o PAD incluiu em suas atividades a função de fiscais especiais nos Concursos Vestibulares da Universidade Estadual de Maringá, atuando junto aos candidatos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e outros que solicitam atendimento diferenciado conforme suas necessidades específicas. A atividade atualmente abrange o atendimento especial nos concursos vestibulares da UEM e também do PAS, ocorre com o apoio da Comissão do Vestibular Unificado – CVU e o Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade – PROPAE, em que esses órgãos ficam responsáveis por analisar as solicitações que chegam à CVU e conceder o atendimento diferenciado.

Além das ações descritas, desde 2019, iniciamos o Projeto “PAD nas escolas”, título e temática deste resumo, realizado, neste primeiro ano de prática, pontualmente em algumas escolas públicas de ensino médio de Maringá, visando promover a ampliação do acesso à informações acerca do atendimento diferenciado para as pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e outras necessidades específicas, no Vestibular e no PAS da Universidade Estadual de Maringá - UEM.

1.2. PAD nas Escolas

O projeto “PAD nas escolas” surgiu com o objetivo de realizar, por meio de visitas em escolas públicas, a divulgação e socialização de informações, para os alunos(as), sobre o atendimento especial nos processos de seleção da UEM, o Processo de Avaliação Seriada (PAS) e os Vestibulares de Inverno e de Verão. Além da divulgação, foi entendido também como uma necessidade o esclarecimento do processo de inscrição que demanda algumas informações extras e de envio de laudos, de quais eram as “possíveis especificidades” atendidas e os prazos vinculados ao PAS e o vestibular. As escolas selecionadas para as visitas foram: Colégio de Aplicação Pedagógica- CAP UEM, ANPACIN, Colégio Estadual Presidente Kennedy, Colégio Estadual Doutor Gastão Vidigal, Centro Estadual de Educação Básica de Jovens Adultos- CEEBJA, de acordo com os critérios desenvolvidos na Seção 2.

2. METODOLOGIA

A visita nas escolas públicas supracitadas se deu com as turmas do Ensino Médio, com ênfase especial nos terceiros anos, visto que eles poderiam participar dos dois processos seletivos (vestibular e PAS), além de contar com a participação de professores e equipe de coordenação pedagógica. As instituições escolhidas foram selecionadas pelo grupo em função do número de alunos, possibilidade de acesso pelos integrantes do projeto, compatibilidade de horários, contato com a coordenação, autorização da visita e necessidades das escolas.

Nas visitas os membros do projeto, divididos em grupo, realizaram uma explanação oral nas salas sobre o atendimento especial nos processos seletivos, explicitando desde as formas de inscrição e documentos necessários até o momento do vestibular. Todas as informações apresentadas baseiam-se no Manual do Candidato do Vestibular, no Formulário de Atendimento Especial, na Resolução número 008/2008 do CEP, e nas experiências adquiridas na atuação junto aos candidatos e candidatas que solicitam esta modalidade de atendimento.

3. DESENVOLVIMENTO

Após a realização do Vestibular de Inverno da UEM, realizado nos dias 14 e 15 de Julho de 2019, foi percebida e discutida a baixa solicitação de atendimento especial nos Vestibulares e no PAS da UEM por parte de alunos da Educação Básica da rede pública. De acordo com o Questionário Socioeducacional dos Inscritos e Homologados do Vestibular de Inverno de 2019, 292 candidatos declararam possuir algum tipo de deficiência ou necessidade educativa especial, o que representa 1,62% do total de inscritos no referido Vestibular.

Dessa forma, o projeto teve o intuito de promover o acesso às informações para as pessoas com necessidade de atendimento especial e sobre os requisitos necessários para recebê-lo nos processos, voltado diretamente às escolas públicas, uma vez que notamos ser o setor que mais carece de informações acerca desse atendimento, podendo essa ser uma oportunidade de acesso.

Em vista da demanda de informações em escolas públicas sobre o processo de avaliações seriadas da UEM, no que tange aos atendimentos especiais, o projeto continuará em busca de disseminar conteúdos que promovam uma maior possibilidade de inclusão à universidade pública. Realidade essa de alcance de informações sobre direitos e possibilidades, como observado em nossas atividades, está bem distante, quando se trata de escolas públicas localizadas em regiões mais periféricas e também em escolas composta por jovens e adultos trabalhadores que tiveram que se distanciar da educação formal por algum tempo. O “PAD nas escolas” também é um ato político que pretende contribuir para movimentar, mesmo que a pequenos passos, a estrutura social e a promoção de equidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, o Projeto Arte e Deficiência vêm demonstrando durante seus 22 anos a importância que as suas atividades tem para a Universidade Estadual de Maringá (UEM), para os alunos que participam dos Processos de Avaliação Seriada (PAS) e os Vestibulares de Inverno e de Verão, e também para os membros(as) do projeto, uma vez que a troca de experiências e atividades realizadas são enriquecedoras. Além disso, por meio das atuações nos processos seletivos e do Questionário Socioeducacional dos Inscritos e Homologados disponibilizados pela instituição, foi possível observar que a demanda de solicitações para atendimentos especiais eram baixas, considerando que cerca de 24% da população apresenta algum tipo de deficiência, podendo ser, dentro outros, um reflexo da falta de informação e do funcionamento do atendimento especial. Então, acreditamos que a continuidade do “PAD nas escolas”, poderá levar informações e sanar dúvidas dos (as) alunos(as), após o período de pandemia, de modo a contribuir para alterar esses índices e para que o acesso à UEM seja mais inclusivo.

5. REFERÊNCIAS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Questionário Socioeducacional dos Inscritos e Homologados do Vestibular de Inverno de 2019**. Disponível em: <https://www.npd.uem.br/cvu/relatorios/20/qse_20.pdf>. Acesso em 19 ago 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Relatório anual de atividades do Projeto de Ensino “Arte e Deficiência: o cinema mostrando a vida”** (processo n.393/98), Maringá, 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Comissão de Vestibular Unificado.**
Disponível em: <http://www.cvu.uem.br/>. Acesso em 25 set 2020

MUNDO DA PANDEMIA

RELATO DE EXPERIÊNCIA: O DESINTERESSE DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Área Temática: Educação

Paola Hercília Friedrich dos Santos¹, Christian Martins dos Santos², Patricia Estefanea Ferreira Agudo³, Maria Eduarda Ferreira Agudo⁴, Vânia de Fátima Matias de Souza⁵

¹Aluno do Projeto de Ensino, contato: paolafch.ef@gmail.com

²Aluno do Projeto de Ensino, contato: christian.martins@hotmail.com ³Aluno do Projeto de Ensino, contato: patriciaagudo@outlook.com ⁴Aluno do Projeto de Ensino, contato: eduardaagudo@gmail.com ⁵Prof. Depto de Educação Física – DEF/UEM, contato: vfmatis@gmail.com

Resumo. *Tendo como objetivo apresentar as experiências dos acadêmicos participantes do projeto Residência Pedagógica, acerca do desinteresse dos estudantes nas aulas de educação física; sustentamo-nos nos indicativos da pesquisa qualitativa, com relato de experiência. Os depoimentos evidenciaram uma diversidade de fatos em relação aos fatores que influenciam nessa realidade, tanto nas aulas práticas como nas aulas teóricas, tornando-se um grande desafio para os professores manter o envolvimento e a participação dos alunos em aula. A partir dos relatos dos participantes da pesquisa, além dos desafios comuns no cotidiano das escolas públicas, com a sintetização dos conteúdo e a falta de ambientes próprios para a realização das ações didático pedagógicas de forma prática, ainda temos esse fator o desinteresse dos alunos que dificulta o processo de ensino e aprendizagem com os adolescentes e que se acentuam quando a turma é composta por adultos. Como consequência, há essa realidade, por vezes a desmotivação também pode afetar o corpo docente, sendo que ocorre uma desvalorização para com essa disciplina.*

Palavras-chave: *Residência Pedagógica – Educação – Alunos*

INTRODUÇÃO

Neste resumo iremos apresentar relatos de experiências a respeito do desinteresse dos alunos dos anos finais nas aulas de educação física, a luz dos relatos trazidos pelos estudantes do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, participantes do núcleo de Educação Física do Projeto Residência Pedagógica.

Este programa, auxilia no desenvolvimento prático para os acadêmicos incluindo lhes em uma escola de educação básica. Os residentes contam com professores preceptores nas escolas e com coordenadores do programa na Universidade, nos auxiliando a desenvolver competências e habilidades necessárias para a prática na sala de aula.

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O Programa Residência Pedagógica desenvolvido pela Universidade Estadual de Maringá – UEM, juntamente com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, tem como objetivo principal inculcar o desenvolvimento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a inserção do licenciando na escola de educação básica. Este programa compõe a Política Nacional onde devemos ter o entendimento de que após a formação inicial dos acadêmicos dos cursos de licenciatura, os mesmos devem ter competências e habilidades que lhes permitam realizar um ensino satisfatório nas escolas. (BRASIL, 2018)

Panizzolo (2012) afirma que as propostas da universidade devem superar os desafios entre os discentes e docentes, para que todos se responsabilizem para contribuir com a formação dos estudantes. É justamente nessa visão que o Programa Residência Pedagógica se desenvolve, estabelecendo um vínculo entre a escola e a universidade, aumentando o contato entre os preceptores na escola e os coordenadores e residentes na universidade.

Tendo essa compreensão a pesquisa apresentada é resultante da interlocução de 04 estudantes do curso de Educação Física, participantes do Programa Residência Pedagógica

DESINTERESSE DOS ALUNOS

Levando em consideração que a educação física escolar visa a socialização dos alunos com o intuito de obter uma vida mais saudável, podemos perceber que os alunos do ensino médio são muito desinteressados nessa disciplina. Alguns fatores que levam a esse desinteresse são a falta de materiais e de ambientes apropriados a prática esportiva nas escolas, professores desinteressados e até mesmo exaustão dos alunos que trabalham durante o dia e estudam no período noturno.

“Durante o ano de 2019, participei do Programa Residência Pedagógica ofertado pela Universidade Estadual de Maringá, em alguns meses tive a vivência de poder lecionar em sala de aula como PROFESSOR de educação física. Esse projeto ocorreu em um colégio da rede pública da cidade de Maringá/PR, onde fiquei responsável por algumas turmas do ensino médio, ao decorrer do ano pude notar a falta de interesse da maioria dos alunos a respeito da prática durante as aulas, quando a turma era conduzida a quadra para realizar atividades voltadas a disciplina, muitos dos estudantes se negavam a participar, optando por ficarem sentados ou até mesmo inventando desculpas para não realizar as mesmas. Na maioria das aulas em quadra era preciso atribuir notas a estas atividades para que todos se motivassem e praticassem as atividades ofertadas” – Participante 1 do Programa Residência Pedagógica e bolsista da CAPES.

“O desinteresse dos alunos era maior em atividades que envolviam as 3 modalidades mais trabalhadas, sendo elas: futsal, handebol e basquete. O voleibol era exceção, sendo que a turma se identificava bastante com a modalidade. Como a turma era no período noturno, boa parte dos alunos trabalhavam antes de ir para o colégio, então muitas vezes chegavam com o uniforme do trabalho, calça jeans e cansados, isso era um dificultador para as aulas, visto que as modalidades mais trabalhadas carregavam o peso da inutilidade aos alunos e por isso havia menor adesão em participação. Diferente das modalidades de dança e lutas, que eram menos trabalhadas, pode-se identificar que a adesão se tornou maior no decorrer das aulas, assim os alunos foram perdendo vergonha em participar e um começou a incentivar o outro, ganhando por tanto maior atenção e interesse” – Participante 2 do Programa Residência Pedagógica e bolsista da CAPES.

“Iniciei no Programa Residência Pedagógica em 2019 e anteriormente participei do PIBID, fatos que auxiliaram muito na minha formação acadêmica. Em 2019, na RP, tive a oportunidade de ministrar algumas aulas de educação física para os alunos do ensino médio noturno e percebi o desinteresse dos mesmos nas aulas práticas. Muitos trabalhavam durante o dia e iam para a escola a noite, então chegam cansados e com roupa inadequada para a prática esportiva. Os alunos queriam ficar sentados na arquibancada da quadra mexendo no celular ou fazendo qualquer outra coisa menos participar da aula. Observei que os alunos só participavam de atividades que valiam nota então tive que atribuir notas simbólicas para que os mesmos participassem. – Participante 3 do Programa Residência

Pedagógica e bolsista da CAPES.

“Durante o acompanhamento das aulas, em um colégio estadual de Maringá, percebíamos o desinteresse dos alunos principalmente quando eram aulas teóricas, nosso maior desafio além de passar o conteúdo programado, era propor atividades que os envolvessem. Pois a educação física é normalmente associada com atividades práticas e não teóricas, logo os alunos, não se identificavam nessas aulas. Essa ideia perpetuou-se pelo modelo tradicional de aula, muitas vezes utilizado por falta de material, de estrutura e de aceitação, o que gerava um desinteresse mútuo entre alunos e professores.

Após nossa observação das aulas teóricas aplicadas pelo professor da turma, decidimos planejar uma aula fora dos padrões, onde levamos os alunos para a sala multimídia, um espaço novo, normalmente não associado com educação física, sendo assim estruturamos um material de slides, onde retomávamos os conteúdos levando em consideração a percepção dos alunos, neste momento percebemos que aquela turma em especial, conhecia além do que havíamos pensado, notávamos que com essa mudança o desinteresse ainda existia, eles ainda queriam ir pra quadra, mas foi menor, do que se fôssemos na sala com o modelo tradicional de aula teórica. Logo concluímos a necessidade de aulas práticas e teóricas, inovando para que essas aulas sejam o mais atrativas possíveis.” - Participante 3 e 4 do Programa Institucional de Bolsa e iniciação a docência e bolsista da CAPES em 2019 e Participante do Programa Residência Pedagógica e bolsista da CAPES em 2020.

Os depoimentos apresentados destacam o fato de que para além dos aspectos que legitimam a inserção e permanência do referido projeto, evidenciamos o fato de que por meio do programa houve a vivência, a imersão profissional na realidade da escola pública, fato que é de extrema importância para os acadêmicos em formação docente, levando em consideração que em muitas escolas há falta de materiais e um elevado número de alunos na sala de aula (em sua maioria, desinteressados). O programa em questão oportuniza a conhecer a realidade didático pedagógica da educação física escolar, sustentando o nosso processo identitário e formativo por meio da efetiva dialogicidade contida na formação auxiliando na parte teórica e implantando a prática no nosso cotidiano, possibilitando-nos assim vivenciamos todas as dificuldades vivenciadas por um professor de escola básica.

Como conclusão, podemos afirmar que as ações e afirmativas em prol de uma formação de professores para atuar na educação básica se configura e se legitima pela parceria escola campo e Universidade por meio de parcerias e interlocuções permanentes acerca dos conhecimentos tratados, rompendo com a linearidade dos saberes, incorporando-os na prática social dos sujeitos de forma a oportunizar que os conteúdos e conhecimentos tratados nas aulas de Educação Física possam romper os muros da escola, tornando-se significativos tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Programa Residência Pedagógica, 2018. Disponível: <<https://capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em 28/08/2020.

PANIZZOLO, C. et al. Programa de Residência Pedagógica da Unifesp: avanços e Desafios para a implantação de propostas inovadoras de estágio. In: Políticas de Formação Inicial e Continuada de Professores. XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Campinas, anais... 2012.

TENORIO, J.; SILVA, C. Educação Física Escolar: reflexões sobre a não participação dos alunos nas aulas. Encontro Nacional de Educação – ENAED. São Paulo, v.1, n.1, 2011.

2º Encontro Anual de Ensino de Graduação

DESAFIOS PARA A CIÊNCIA, A TECNOLOGIA E A HUMANIDADE NO

MUNDO DA PANDEMIA

Relato sobre as atividades do Grupo de Investigação sobre a Punição (GIP)**Ciências Sociais Aplicadas****Gabriel Simeoni Mota¹, Gustavo Akio Mizuno Tamura², Alexandre Ribas de Paulo³**

¹Aluno do Grupo de Investigação sobre a Punição – GIP, contato: gabrielsimeoni_mota@hotmail.com

²Aluno do Grupo de Investigação sobre a Punição – GIP, contato: akio_mizuno@hotmail.com

³Professor do DPP/UEM, coordenador do GIP (Projeto de Ensino 2611/2012), contato: ribasdepaulo@hotmail.com

***Resumo.** Este trabalho objetiva apresentar as atividades desenvolvidas pelo Grupo de Investigação sobre a Punição (GIP) durante o período letivo do ano de 2019 no curso de graduação em Direito da Universidade Estadual de Maringá. Descrevem-se seus objetivos e a organização dos encontros, além de apresentar alguns apontamentos gerais acerca das obras discutidas nas reuniões do grupo de estudos.*

***Palavras-chave:** Direito – Punição – Poder.*

INTRODUÇÃO

Este trabalho é desenvolvido a partir das atividades realizadas pelo Grupo de Investigação sobre Punição (GIP), vinculado ao Departamento de Direito Privado e Processual da Universidade Estadual de Maringá. O grupo visa contribuir nas atividades de ensino propondo a leitura e discussão de obras geralmente exploradas em cursos de Pós Graduação *Stricto sensu* aos participantes que ainda se encontram na graduação, buscando, sobretudo, desvendar como que funcionam os mecanismos discursivos que legitimam as práticas punitivas às pessoas. Nas atividades realizadas no ano letivo de 2019 foram propostas e efetivamente realizadas leituras de importantes obras que aprofundam a discussão acerca da punição e fomentaram o pensamento crítico acerca do discurso estatal, sobretudo o político-jurídico.

Desta forma, o presente tem como objetivo fazer um breve relato sobre o funcionamento e desenvolvimento das atividades do Grupo de Investigação sobre a Punição, assim como fazer uma abordagem geral dos temas abordados pelos textos lidos e discutidos pelo grupo.

MATERIAIS E MÉTODOS

O desenvolvimento deste resumo expandido foi realizado a partir dos encontros do Grupo de Investigação sobre a Punição - GIP. Nestas reuniões foram desenvolvidas discussões acerca dos capítulos pertinentes àqueles encontros, sempre voltando o enfoque para o instituto da punição.

Para tanto, foram utilizados diversos materiais para o desenvolvimento dos debates e,

consequentemente, para a redação deste trabalho acadêmico. Tais materiais são: prefácio da edição de 1832 do livro “O último dia de um condenado” de Vitor Hugo, fazendo uma aproximação entre literatura e direito e os livros “A Sociedade Punitiva” e “Do Governo dos Vivos” do autor Michel Foucault.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O grupo se reuniu semanalmente, nas segundas-feiras, entre o período das 18h00min e 19h15min. A primeira reunião foi realizada no dia 25 de março, onde 28 alunos de mostraram interesse em participar ao se mostrarem presentes na reunião e, sendo as leituras realizadas previamente por todas as pessoas interessadas no GIP, foi realizada a discussão acerca do prefácio da edição de 1832 do livro “O último dia de um condenado”, do romancista francês Vitor Hugo. Tal texto, conforme foi analisado, desvelou que o romance expõe um sentimento crítico contra a penalização do corpo do condenado na França do Século XIX. Segundo Vitor Hugo, seu livro seria uma defesa, direta ou indireta, da abolição da pena de morte (HUGO, 1997).

O francês também faz um breve apontamento histórico, em que descreve que a pena capital foi instituto que sobreviveu a inúmeras revoluções, e que somente veio a ser abolida na revolução de junho de 1830 na França. Porém, o autor revela os ânimos que levaram a tal afastamento desta pena.

Segundo o romancista, a ocasião que estimulou a abolição da pena de morte foi a sentença contra quatro homens da alta sociedade francesa, o que se constitui como catalisador para a abolição, não por questões humanitárias. “Não é por sua causa, povo, que estamos abolindo a pena de morte, mas sim por nossa causa, deputados que podemos tornar-nos ministros” (HUGO, 1997).

Observou-se também as respostas feitas pelo autor contra os discursos favoráveis à tal punição. Vitor Hugo rebateu a narrativa de eliminação por prevenção dizendo que tal afirmação só constatava a precarização das prisões, e que a pena perpétua bastaria para mesmo resultado.

Contra o argumento de que a morte sentenciada pelo Estado julgador teria caráter de vingança, o escritor diz que a sociedade não deve punir para vingar, isso pertence ao indivíduo, e a punição não deve ser buscada por tais meios, pois a Deus ela pertence. A sociedade deveria corrigir ao invés de punir, para, assim, melhorar ao invés de vingar (HUGO, 1997). Contraria também um terceiro discurso, de que esta pena serviria de exemplo e para intimidação. Demonstra que isso não acontece, pelo contrário, apenas arruína qualquer sensibilidade, qualquer virtude que possa ser presenciada no povo.

Entre o período de 02 de abril até o dia 08 de julho, no GIP foram discutidos os capítulos do livro “A Sociedade Punitiva”, o qual é composto por uma compilação de 13 aulas que foram lecionadas pelo autor Collège de France. Foi programada, assim, a leitura de um capítulo, equivalente a uma aula de Michel Foucault, por reunião.

Durante este primeiro período, muitas foram as discussões entre os participantes. A partir do marco teórico foucaultiano, pode-se observar o desenvolvimento histórico do direito penal, a partir de uma análise que parte das relações entre verdade e justiça.

Além disso, também foi possível discutir sobre a gestão da ilegalidade, observada no interior do jogo de proibições e obrigações, e como ela interfere diretamente no campo de ação do sujeito, cerceando sua autonomia e sua vida privada. Assim, tal gestão utiliza-se da coerção segundo um regime de verdade para moldar e produzir os sujeitos com as características de lealdade e disciplina para conseguir a efetiva manutenção do modelo da sociedade, para que mantenha sua eficiência. Para tanto ela encontra-se fundada em um discurso oficial.

O exemplo mais explícito apresentado pelo autor foi o da criminalização de condutas

ligadas à vagabundagem ou à utilização do tempo do indivíduo de uma forma não produtiva para o sistema.

Assim, Foucault afirma que o vagabundo é aquele que perturba a produção, em trando em uma posição hostil em relação aos mecanismos normais de produção. Ainda explica que o crime do vagabundo se concretiza na recusa do trabalho. O autor também apresenta textos de Le Trosne, que defendia a caçada e massacre contra aqueles que contrariassem o trabalho, e utiliza-se dele para demonstrar que: “A passagem da caçada a coerção que transforma a força de trabalho em força produtiva é a condição de funcionamento do sistema penal em nossa sociedade” (FOUCAULT, 2015).

Além disso, a obra proporcionou diversas reflexões acerca da constituição das formas de punição que até hoje são adotadas bem como apresentou de forma crítica uma análise acerca da evolução histórica do sistema penal, dos mecanismos de poder que estão entranhadas nele e das relações presentes entre o poder, a moralidade e o capitalismo. Para tanto ele demonstra como foi surgindo o papel do estado como agente de moralidade e como foi sendo estruturado um sistema de vigilância constante e permanente das condutas dos sujeitos.

Seguindo o mesmo modelo, foi realizado durante o período de 05 de agosto até 02 de dezembro a leitura e discussão de outra obra de Michel Foucault, “O Governo dos Vivos”. Este segundo curso é composto de 12 aulas e foi analisado em 12 reuniões do grupo.

Neste segundo livro, Michel Foucault aborda as relações de subjetivação a partir de uma abordagem focada nos atos de verdade, utilizando a evolução a partir do cristianismo para descobrir como se constituiu um governo dos homens que exige, além da submissão e da obediência, uma fala da verdade de si mesmo pelo sujeito. A partir das discussões coletivas, pode-se perceber o funcionamento e as formas em que o poder é exercido. Ele não atua apenas no corpo, mas se constitui em um mecanismo permanente de disciplina guiadas por discurso de moralidade, pela vigilância das condutas e o incentivo da constante publicização do “eu” por meio de vários saberes que se utilizam da prática da confissão. Destarte, elimina-se de forma sutil e capilarizada a dimensão da intimidade individual para produzir um sujeito de conhecimento conforme o que ele revela de si mesmo.

CONCLUSÃO

O Grupo de Investigação Sobre Punição, que é um Projeto de Ensino permanente na UEM, teve sua origem em 2011 e, mantendo seu objetivo de discutir obras específicas, preferentemente não jurídicas, que tratam do tema genérico “punição”, conseguiu, no decorrer do ano de 2019, trazer obras bastante significativas e que conseguiram aprofundar o conhecimento dos participantes no tocante ao pensamento crítico que envolve a legitimação discursiva que permite a aplicação de punições às pessoas. As leituras e abordagens do pensamento de Michel Foucault foram de extrema importância para se delimitar e conceituar o que é propriamente a “punição”, como um mecanismo político útil de gerenciamento da ilegalidade das pessoas; diferenciando das noções tradicionais de suplício, dor, castigo e perda. Também se mostrou notável a introdução de textos de maior profundidade acerca do tema para um grupo composto por uma maioria de alunos de graduação que poderão utilizar como referencial teórico as obras abordadas nas discussões do grupo, uma vez que se mostram relevantes no âmbito da Pós-Graduação.

Referências

FOUCAULT, Michel. **O governo dos vivos**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

HUGO, Vitor. **O último dia de um condenado**. São Paulo: Estação Liberdade, 2010, p. 157-184 (Prefácio de 1832).