

Projetos de Extensão da Univates: Relatos de Experiências

ISBN 978-65-86648-45-4



Programas
e Projetos
de Extensão



EDITORA
UNIVATES

Alice Krämer Iorra Schmidt
Cláudia Inês Horn
Grasiela Kieling Bublitz
Magali Teresinha Quevedo Grave
Maria Claudete Schorr
Mateus Dalmáz
Merlin Janina Diemer
(Orgs.)

Projetos de Extensão da Univates: relatos de experiências

1ª edição



EDITORA
UNIVATES

Lajeado, 2021



Universidade do Vale do Taquari - Univates

Reitora: Profa. Ma. Evania Schneider

Vice-Reitora e Pró-Reitora de Ensino: Profa. Dra. Fernanda Storck Pinheiro

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação: Prof. Dr. Carlos Cândido da Silva Cyrne



EDITORA
UNIVATES

Editora Univates

Coordenação: Prof. Dr. Carlos Cândido da Silva Cyrne

Editoração e capa: Glauber Röhrig e Marlon Alceu Cristófoli

Capa: Fundo Vetor criado por Freepik

Avelino Tallini, 171 – Bairro Universitário – Lajeado – RS, Brasil

Fone: (51) 3714-7024 / Fone: (51) 3714-7000, R.: 5984

editora@univates.br / <http://www.univates.br/editora>

P912

Projetos de extensão da Univates: relatos de experiências / Alice Krämer Iorra Schmidt et al. (Org.) – Lajeado : Editora Univates, 2021.

236 p. ; il. color.

ISBN 978-65-86648-45-4

1. Extensão universitária. 2. Universidade comunitária. 3. Ensino superior. I. Schmidt, Alice Krämer Iorra. II. Horn, Cláudia Inês. III. Bublitz, Grasiela Kieling. IV. Grave, Magali Teresinha Quevedo. V. Schorr, Maria Claudete. VI. Dalmáz, Mateus. VII. Diemer, Merlin Janina. VIII. Título.

CDU: 378

Catálogo na publicação (CIP) – Biblioteca Univates
Bibliotecária Maria Helena Schneider – CRB 10/2607

As opiniões e os conceitos emitidos, bem como a exatidão, adequação e procedência das citações e referências, são de exclusiva responsabilidade dos autores.

APRESENTAÇÃO

A trajetória da extensão em uma universidade comunitária permeia a essência da própria instituição. Na Univates não foi diferente. A extensão foi sendo alinhavada e as tramas se entrelaçando a partir das experiências extensionistas e de um amadurecimento conceitual gradativo. Foi então que, no ano de 2019, os programas de extensão foram reorganizados e, já no ano seguinte, nasceu a vontade de compartilhar as vivências extensionistas deste novo arranjo.

Esta obra é o resultado de relatos dos projetos de extensão que integram os seis programas de extensão institucionais: Ambiente, Desenvolvimento e Memória Social; Arte, Estética e Linguagem; Ciências Exatas e Engenharia; Direitos Humanos, Inclusão e Acessibilidade; Educação e Formação; Saúde e Qualidade de Vida.

A riqueza dos relatos pode ser vista na diversidade das temáticas e ações, e reforça a percepção de que a extensão é transversal aos diferentes cursos e áreas de conhecimento. Ao longo dos capítulos, o leitor terá a oportunidade de conhecer um pouco das ações extensionistas, percorrendo os diferentes campos de saber que a Univates oferece nos cursos de graduação, assim como as diferentes comunidades em que atua. Essa leitura nos faz compreender que a extensão é o lugar da alteridade por excelência, por possibilitar o reconhecimento das diversidades e diferenças. Por meio da Universidade também é possível oportunizar ao estudante diferentes leituras do mundo, e estabelecer o compromisso necessário com a sua formação cidadã.

Agradeço a generosidade de todos extensionistas que aqui relataram suas experiências. Que este material sirva de incentivo e mobilização para continuarmos ativos e que em breve possamos compartilhar outras vivências oriundas da sequência destes projetos de extensão, assim como de novas ações que venham a integrar os programas da Univates. Seguimos na certeza de que a extensão é muito potente em promover a formação do estudante e impactar positivamente a comunidade, contribuindo com a melhoria da sua qualidade de vida.

Boa leitura!

Merlin Janina Diemer

Coordenadora Pedagógica da Extensão Acadêmica

UNIVATES

SUMÁRIO

1- PROGRAMA AMBIENTE, DESENVOLVIMENTO E MEMÓRIA SOCIAL

WHAT'S GOING ON: ANÁLISE DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS A PARTIR DA INTERAÇÃO ENTRE ESCOLA E UNIVERSIDADE NO VALE DO TAQUARI/RS ..9	
PATRIMÔNIO VIVO E OS CAMINHOS PARA A PRESERVAÇÃO CULTURAL NO VALE DO TAQUARI/RS	15
O PAPEL DA EXTENSÃO PARA DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: A EXPERIÊNCIA DO “ARQUEÓLOGO POR UM DIA”	21
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ARQUEÓLOGO POR UM DIA EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	27

2- PROGRAMA ARTE, ESTÉTICA E LINGUAGEM

O LÚDICO COMO MEIO DE APRENDIZAGEM E INTERAÇÃO NA AÇÕES EXTENSIONISTAS	33
PROJETO ALFAB&LETRAR FORTALECENDO LAÇOS COM A COMUNIDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	39
PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DE UMA TURMA DE EJA ACERCA DAS AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO ALFAB&LETRAR	45
PROJETO MARIAS: AFETO E CUIDADO DE MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE E EGRESSAS DO SISTEMA PRISIONAL.....	51
PROJETO MARIAS: ESTUDO E DEBATE ACERCA DO CÁRCERE E DA HUMANIZAÇÃO DE SUJEITOS PRIVADOS DE LIBERDADE	56
PROJETO DE EXTENSÃO PENSAMENTO NÔMADE E AS INTERLOCUÇÕES COM A ARTE.....	62
ROTAS DA LEITURA: AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO EM TEMPOS DISTANCIAMENTO SOCIAL.....	68
PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL EM TEMPOS DE PANDEMIA:	

RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DO PROJETO VEM PRA CÁ	74
PROJETO DE EXTENSÃO VEM PRA CÁ: RELATO DE UM ACADÊMICO VOLUNTÁRIO.....	78

3- PROGRAMA CIÊNCIAS EXATAS E ENGENHARIAS

O USO DE APLICATIVOS COMPUTACIONAIS COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER.....	84
DESENVOLVENDO O PENSAMENTO COMPUTACIONAL POR MEIO DE ATIVIDADES VIRTUALIZADAS UTILIZANDO O SOFTWARE SCRATCH.....	90
PROJETO PONTES DE ESPAGUETE: DESAFIOS DA VIRTUALIZAÇÃO	96
ROBÓTICA EDUCACIONAL: UM NOVO OLHAR SOBRE AS AÇÕES EXTENSIONISTAS.....	102
INSERÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E ENSINO DE ASTRONOMIA.....	106
PROVA DA OLIMPÍADA MATEMÁTICA DA UNIVATES: DA BUSCA DE QUESTÕES A PUBLICAÇÃO DE ANAIS.....	113
AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO FEIRA DE CIÊNCIAS PESQUISA E INOVAÇÃO EM ÉPOCA DE PANDEMIA	120

4- PROGRAMA DIREITOS HUMANOS, INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE

PROJETO MARIA DA PENHA: ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER E APOIO ÀS FAMÍLIAS	128
PROJETO DE EXTENSÃO ESCRITÓRIO DO CONSUMIDOR - ECON - UNIVATES	135
AÇÃO EXTENSIONISTA ENVOLVENDO ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E UMA COMUNIDADE INDÍGENA KAINGANG	140
SOBRE MAÇÃS, APRENDIZADOS E SENTIMENTOS: DISCUTINDO O BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR	147
PROJETO DE EXTENSÃO LEVANDO AMOR: UNINDO PESSOAS, COSTURANDO HISTÓRIAS E ENTRELAÇANDO CAMINHOS.....	154

5- PROGRAMA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

EMPREENDENDO POR UM DIA: ENTRELAÇOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA POR MEIO DA EXTENSÃO.....	161
O IMPACTO DE UM CURSO PRÉ-VESTIBULAR POPULAR COMO PROJETO DE EXTENSÃO	167
LINGUAGEM, TECNOLOGIA E AUTORIA DO ESTUDANTE	172
LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	179
PROJETO ESCOLAS ESPORTIVAS DA UNIVATES: CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO ACADÊMICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	185
PROJETO TEDDY BEAR HOSPITAL	189

6- PROGRAMA SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA

O PROCESSO DE FORMAÇÃO E O IMPACTO SOCIAL DOS VOLUNTÁRIOS DO PROJETO CLOWN - E SEU SORRIR?!	195
PERCEPÇÃO DE VOLUNTÁRIOS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO ATUANTE EM ILPIS EM TEMPO DE PANDEMIA	200
IMPACTO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COM ESTRATÉGIAS LÚDICO-PEDAGÓGICAS PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE EM ESCOLARES.....	206
TRABALHANDO A AUTONOMIA NO CUIDADO EM SAÚDE BUCAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA.....	213
O CUIDADO EM SAÚDE EM ÉPOCA DE DISTANCIAMENTO FÍSICO: RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	218
O PROJETO DE EXTENSÃO “CUIDADOS EM SAÚDE DO TRABALHADOR E CAPACITAÇÕES DE AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE”: RELATOS DE SUA FUNCIONALIDADE E IMPACTOS NA COMUNIDADE FOCO E ACADÊMICA.....	222
VARAU SOLIDÁRIO: SARAU VIRTUAL	228
A ARTE DE GRAFITAR COMO ESTRATÉGIA DE EMPODERAMENTO CULTURAL	232

1- PROGRAMA AMBIENTE, DESENVOLVIMENTO E MEMÓRIA SOCIAL

WHAT'S GOING ON: ANÁLISE DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS A PARTIR DA INTERAÇÃO ENTRE ESCOLA E UNIVERSIDADE NO VALE DO TAQUARI/RS

Fernanda Cristina Wiebusch Sindelar¹

Mateus Dalmáz²

Thiago Borne Ferreira

Otávio Augusto Troian

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, com o avanço da globalização e da maior integração entre os países, o exame de temas históricos e atuais da área das Relações Internacionais tem sido cada vez mais frequente. A conexão entre diferentes campos do conhecimento e deles com a esfera internacional vem sendo evidenciada de forma prática e epistemológica em escolas, universidades e mercados de trabalho.

Neste contexto, o projeto de extensão “What’s Going On? Relações Internacionais em foco”, desenvolvido pela Universidade do Vale do Taquari – Univates, tem como objetivo geral analisar temas atuais e históricos das Relações Internacionais de modo processual e contínuo com estudantes da graduação e alunos das redes pública e privada do ensino fundamental e médio do Vale do Taquari/RS. Para a Univates, a extensão, juntamente com o ensino e a pesquisa, contribui para a “construção de conhecimentos e saberes provindos da relação dialógica entre universidade e comunidade” (UNIVATES, 2018, p. 23).

Em outras palavras, o projeto, que vem sendo desenvolvido desde 2014 (com exceção de 2015), busca estabelecer uma parceria entre discentes e docentes da universidade e escolares para o exame de temas ligados às Relações Internacionais, contribuindo para a integração entre o conhecimento acadêmico e o contexto sócio-histórico e a formação de sujeitos ativos do processo de ensino e aprendizagem. Tradicionalmente, o projeto utiliza uma metodologia ativa de simulação de processos decisórios para a realização de oficinas em escolas, de modo a fazer com que os estudantes se constituam em protagonistas do processo de aprendizagem.

Em 2020, em virtude da pandemia do novo coronavírus (Covid-19), as atividades presenciais, tanto na universidade quanto nas escolas, foram suspensas por alguns meses, passando as aulas a serem virtualizadas. Este novo cenário exigiu que as instituições e docentes repensassem os processos e metodologias de ensino e aprendizagem, assim como as formas de comunicação com os estudantes.

1 Doutora em Ambiente e Desenvolvimento e Coordenadora do Projeto de Extensão. E-mail: fernanda@univates.br.

2 Doutor em História. E-mail: dalmaz@univates.br.

Neste sentido, o objetivo desse trabalho é relatar a experiência de análise dos assuntos multifacetados das Relações Internacionais, realizada em conjunto entre discentes e docentes da Univates e as escolas do Vale do Taquari/RS, por meio de plataformas virtuais e o uso de aplicativos nos processos de tomada de decisão, em decorrência da virtualização das aulas.

2. DESENVOLVIMENTO

As universidades têm o papel fundamental de gerar e difundir saberes e conhecimentos para a sociedade de forma ampla e contribuir para a formação de estudantes, preocupados com a sua responsabilidade ética e socioambiental, e que atendam às novas exigências das organizações do mercado de trabalho. Por meio do desenvolvimento de ações de ensino, extensão e pesquisa - tripé formativo acadêmico-profissional, as instituições de ensino superior buscam transformar a realidade e contribuir para o desenvolvimento das comunidades em que estão inseridas. Neste contexto, as universidades utilizam a extensão como instrumento para efetivação do seu compromisso social (RODRIGUES et al., 2013).

A extensão universitária pode ser definida como sendo um

[...] processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da praxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento (FORPROEX, 1987 apud FORPROEX, 2012, p. 8).

Conforme estabelecido na Política Nacional de Extensão Universitária, “a Extensão Universitária tornou-se o instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de (re)produção desse conhecimento por meio da troca de saberes com as comunidades” (FORPROEX, 2012). Em consequência, as ações de extensão oportunizam ao acadêmico tanto a prática de conteúdos teóricos abordados em sala de aula quanto a troca de saberes. Isto é, trata-se de um meio de interação entre a sociedade e a universidade que possibilita a transformação de ambos. Assim, as atividades extensionistas auxiliam na formação integral do estudante universitário, habilitando-o para a construção de uma nova consciência social e a transformação para a sociedade (SEVERINO, 2002).

De maneira complementar, Santos (2010) e Nunes e Silva (2011) definem a extensão universitária como um meio de interação entre a universidade e a comunidade na qual

esta está inserida. Para os autores, a universidade interfere na comunidade em que atua, mas também é influenciada pela comunidade ao desenvolver atividades de extensão, o que possibilita uma troca de saberes e valores entre a universidade e a sociedade.

Neste contexto, a extensão universitária também deve ser compreendida como um instrumento de aprendizagem, visto que articula a teoria e a prática, assim como possibilita a integração entre a universidade e a sociedade, legitimando o projeto pedagógico da instituição de ensino, por meio da geração e sistematização de conhecimentos (SÍVERES, 2013). Dessa forma, através da extensão, há a socialização e construção de novos conhecimentos:

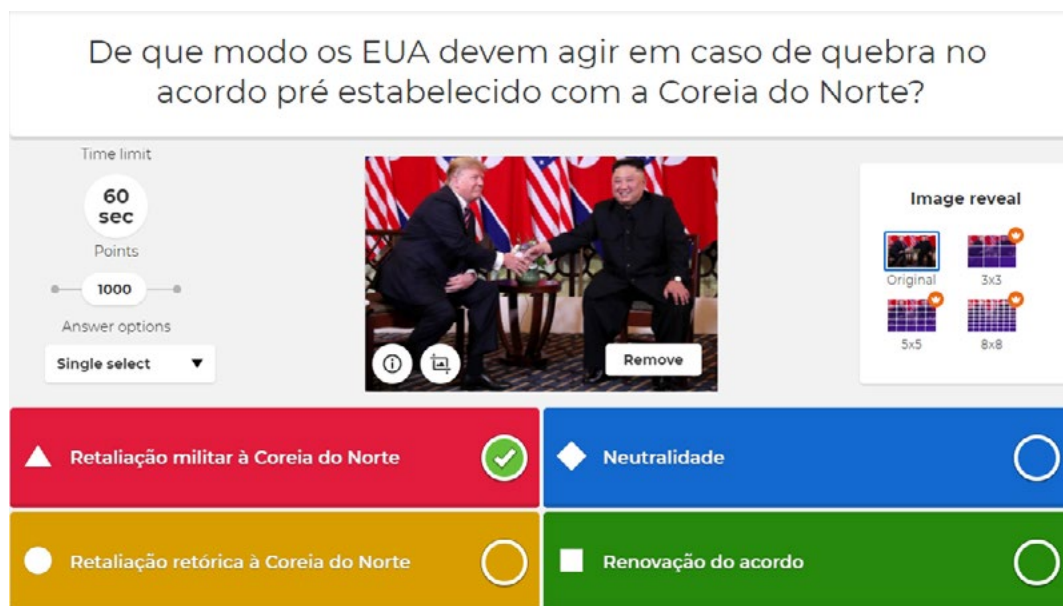
“A Univates entende por extensão o processo de relações diretas e recíprocas com a sociedade e se propõe, por meio dos Projetos de Extensão, a construção de conhecimentos e saberes provindos da relação dialógica entre universidade e comunidade. Entende-se que a extensão universitária estabelece fluxo de saberes sistematizados de natureza acadêmica e popular, em que tanto comunidade quanto estudantes e professores aprendem e se retroalimentam a partir dessa troca. Dessa forma, a extensão impacta tanto na formação do estudante quanto na transformação da comunidade parceira” (UNIVATES, 2020).

Em termos metodológicos, a primeira etapa para o desenvolvimento das oficinas vinculadas ao projeto envolve a definição dos temas de interesse da área de Relações Internacionais. Em 2020, o projeto recebeu quatro demandas de temas (a saber: política externa atual dos Estados Unidos, política externa atual da China, política externa brasileira das décadas de 1930 a 1980 e conflitos entre cidades-Estado da Grécia Antiga) de escolas parceiras do projeto. A etapa seguinte envolve a pesquisa a respeito dos mesmos pelos acadêmicos, a qual é realizada a partir de fontes textuais, como artigos, livros e documentos, e orientada pelos docentes do curso. Já a terceira etapa está associada a organização dos materiais de forma didática visando a problematização de diferentes aspectos associados ao tema em estudo. Para tanto, os integrantes do projeto de extensão elaboram questões que façam os alunos das escolas se colocarem no papel de agentes do processo de tomada de decisão em Relações Internacionais. Em 2020, as questões foram inseridas no aplicativo Kahoot e as discussões e reflexões sobre o comportamento dos atores internacionais foram realizadas usando o Google Meet e o Zoom.

Diferente das oficinas presenciais, onde os estudantes das escolas são organizados em grupos, cada qual assumindo o papel de um ator internacional, na modalidade a distância os alunos, individualmente, vivenciam um processo decisório em torno de temas demandados pelas escolas. Através do aplicativo Kahoot, duas ferramentas são usadas: o “quiz”, onde quatro opções são dadas aos estudantes para que haja tomada de decisão a respeito de cenários internacionais (Figura 1); e o “verdadeiro ou falso” (Figura 2), momento

em que os estudantes avaliam características das Relações Internacionais vivenciadas na oficina.

Figura 1 - “Quiz” sobre política externa atual dos Estados Unidos



Fonte: Elaborado pelos autores.

Para o uso da ferramenta de “quiz”, uma introdução a respeito de conceitos de Relações Internacionais e de conteúdos específicos da oficina é realizada em conjunto pelos integrantes do projeto e das turmas da escola. Em seguida, questões são apresentadas aos estudantes para que eles, individualmente, com acesso remoto ao aplicativo, optem por uma das quatro alternativas num intervalo de tempo de até 90 segundos. Ao final de cada rodada, os alunos são convidados a expor as razões da decisão tomada e é salientado que a opção considerada correta é tão somente aquela que corresponde ao comportamento, de fato, adotado pelo ator internacional naquela conjuntura, sem que as outras alternativas sejam tratadas como incorretas, e sim, tão somente como diferentes possibilidades de decisão.

Figura 2 - “Verdadeiro ou Falso” sobre conflitos entre pólis gregas



Fonte: Elaborado pelos autores.

Já a aplicação da ferramenta “verdadeiro ou falso” ocorre em meio à oficina, após algumas rodadas de “quiz”, como forma do estudante avaliar frases que resumem o conteúdo estudado até o momento. Isto é, além do diálogo ao final de cada questão, há frases com o propósito de estimular a capacidade de síntese do estudante a respeito do conteúdo. O “verdadeiro ou falso”, portanto, não simula um processo decisório, e sim, contribui para o processo de compreensão dos temas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a intenção de estudar temas históricos e/ou atuais das Relações Internacionais de modo interativo, dialético e processual é que as oficinas de extensão do projeto “What’s Going On? Relações Internacionais em foco” são aplicadas em turmas de ensino básico das redes pública e privada do Vale do Taquari/RS. Ao atender demandas das escolas, o projeto cumpre o papel extensionista de desenvolver conhecimento conforme demandas e saberes da comunidade, em parceria com os acadêmicos do curso de Relações Internacionais da Univates. Além do estudo dos temas, as oficinas também visam compreender a dimensão humana e subjetiva dos processos decisórios, não havendo caminhos certos ou errados nas atitudes tomadas pelos atores internacionais, em sim, tomadas de decisões construídas em diferentes conjunturas.

PALAVRAS-CHAVE: Relações Internacionais. Ensino Básico. Extensão Universitária. Univates/RS.

REFERÊNCIAS

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>.

NUNES, Ana Lucia de Paula Ferreira; SILVA, Maria Batista da Cruz. A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. **Mal-Estar e Sociedade**, v. 4, n. 7, p. 119-133, 2011.

RODRIGUES, Andréia Lilian Lima Rodrigues; PRATA, Michelle Santana; BATALHA, Taila Beatriz Silva; COSTA, Carmen Lúcia Neves do Amaral; PASSOS NETO, Irazano de Figueiredo. Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Cadernos de Graduação** - Ciências Humanas e Sociais, Aracaju, v. 1, n.16, p. 141-148, mar. 2013.

SANTOS, Marcos Pereira dos. Contributos da Extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. **Revista Conexão UEPG**, v. 6, n.1, 2010. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3731>.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação e universidade: conhecimento e construção da cidadania. **Interface** (Botucatu), v.6, n.10, 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832002000100015>

SÍVERES, Luiz. O princípio da aprendizagem na extensão universitária. In: SÍVERES, Luiz (org). **A Extensão universitária como um princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013.

UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI – UNIVATES. **Projeto Pedagógico**: Curso de Relações Internacionais. Lajeado, setembro de 2018.

_____. Projetos de Extensão. Disponível em: <https://www.univates.br/extensao/projetos-de-extensao>, Acesso em: 25 set. 2020.

PATRIMÔNIO VIVO E OS CAMINHOS PARA A PRESERVAÇÃO CULTURAL NO VALE DO TAQUARI/RS

Caroline Nichel¹
Jamile Maria da Silva Weizenmann²
Jauri dos Santos Sá
Luize França da Rocha
Andressa Carnevalli

1. INTRODUÇÃO

O conjunto de aspectos culturais de um lugar é reflexo de sua história e forma a sua identidade. Estas heranças constituem-se no patrimônio local, que reúne tanto os saberes, costumes ou modos de viver, como também, os bens materiais dotados de valor intrínseco, presentes ainda na memória individual e coletiva das comunidades. Conforme a Constituição Federal (1988), em seu Artigo 216, o patrimônio cultural nacional é definido como um conjunto de bens materiais e imateriais que se referem aos grupos sociais que formam uma Nação. São considerados patrimônio, desde as práticas do cotidiano, tradições familiares e expressões de vida às edificações e monumentos históricos e culturais destes grupos. Da mesma forma, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), criado no ano de 1937, anunciava que patrimônio cultural se refere às manifestações artísticas, científicas e tecnológicas; obras, documentos, objetos e edificações portadores de tais manifestações; e, também, conjuntos urbanos e sítios com valor histórico, artístico, paisagístico e científico.

A região do Vale do Taquari é formada por diversas comunidades, com uma riqueza patrimonial pouco reconhecida e explorada. Nesse sentido, o projeto de extensão Patrimônio Vivo, fundamenta sua relevância a partir dos desafios contemporâneos presentes na região, correlatos aos que foram identificados na Convenção da UNESCO para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural (1972), incluindo a ameaça de destruição causadas pela degradação natural ou pelo desenvolvimento econômico e social, assim como o empobrecimento irreversível do patrimônio originado pelo desaparecimento de bens culturais, e a falta de recursos financeiros, científicos e técnicos para a manutenção e preservação.

Ao sinalizar tais problemáticas, o projeto de extensão tem por objetivo provocar mudanças sobre o modo de ver o patrimônio material e imaterial, resgatando a memória social coletiva e identificando suas potencialidades no cenário local. A comunidade foco

¹ Acadêmica do curso de Arquitetura e Urbanismo Univates, caroline.nichel@univates.br

² Dra. em Teoria da Arquitetura, Docente e Coordenadora Projeto Extensão UNIVATES, jamilew@univates.br

é composta por diferentes organizações, envolvendo os representantes das Secretarias Municipais de Cultura e Turismo e entidades comunitárias, tais como: associações de bairros, associações esportivas, clube de mães, sociedades religiosas (OASE, Apostolado da Oração), grupos de dança, pastorais, movimentos rurais, sociedades de canto, círculo de pais e mestres, associações de professores, grupos escolares, entre outros. Nas comunidades onde as ações são desenvolvidas, temos visto um grande contributo para o resgate de sua história, de seus traços identitários e de sua autoestima, contribuindo para a proteção e a conservação eficazes, valorizando de maneira ativa o patrimônio cultural. Ao mesmo tempo, estudantes e docentes têm atuado frente aos desafios, concretizando a tríade ensino-pesquisa-extensão, planejando e executando ações que contribuem significativamente para a formação profissional, construindo novos conhecimentos sobre o tema e aprendendo sobre a gestão do patrimônio e políticas públicas na região.

2. DESENVOLVIMENTO

As ações do projeto de extensão procuram envolver diferentes grupos e entidades que compõem as comunidades. Deste modo, espera-se torná-los mais próximos, com conhecimento e apropriação acerca de seu próprio patrimônio, pois como ressalta Carvalho (2015), “não há produção de afeto sobre aquilo que não se conhece”. No tocante à questão conceitual do patrimônio, o projeto trata do patrimônio cultural material³, principalmente referente à história e arquitetura. Porém, é fundante compreender as manifestações imateriais que antecedem o reconhecimento do patrimônio cultural edificado. Dessa forma, o patrimônio imaterial⁴ tal como as práticas antigas, expressões da vida cotidiana, aquilo que foi transmitido de geração a geração serão considerados nos depoimentos da comunidade foco, uma vez que são referências que ajudam na

3 O patrimônio material protegido pelo Iphan é composto por um conjunto de bens culturais classificados segundo sua natureza, conforme os quatro Livros do Tombo: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas. A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de patrimônio cultural ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza material e imaterial e, também, ao estabelecer outras formas de preservação – como o Registro e o Inventário – além do Tombamento, instituído pelo Decreto-Lei nº. 25, de 30 de novembro de 1937, que é adequado, principalmente, à proteção de edificações, paisagens e conjuntos históricos urbanos. Os bens tombados de natureza material podem ser imóveis como os cidades históricas, sítios arqueológicos e paisagísticos e bens individuais; ou móveis, como coleções arqueológicas, acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos. Fonte: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/276>, acesso em 28/09/2020.

4 Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de patrimônio cultural ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza material e imaterial. Nesses artigos da Constituição, reconhece-se a inclusão, no patrimônio a ser preservado pelo Estado em parceria com a sociedade, dos bens culturais que sejam referências dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. O patrimônio imaterial é transmitido de geração a geração, constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana. Fonte: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>, acesso em 28/09/2020.

compreensão do patrimônio material e reforçam ou não a sua necessidade importância coletiva.

Para resgatar o legado patrimonial nas comunidades e capacitar os extensionistas, o projeto utiliza a metodologia desenvolvida no Guia de Educação Patrimonial do IPHAN (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999) envolvendo docentes, estudantes e comunidade. As atividades ocorrem em duas modalidades diferentes. Na primeira, as ações envolvem grupos maiores e acontecem em três momentos subsequentes: a) inicialmente, é realizada uma breve explicação sobre os conceitos relativos ao patrimônio material, imaterial e natural, utilizando a cartilha de imagens de patrimônios mundiais; b) em seguida, voluntários dão sequência às rodas de conversas, instigando a comunidade a compartilhar suas histórias, costumes e tradições (Imagem 1); c) por fim, esses dados são registrados em fichas coloridas, separadas por categorias: material, imaterial e natural constituindo-se, posteriormente, no acervo do projeto.

Imagem 1. Dinâmica de grupos ocorrida em Cruzeiro do Sul/RS



Fonte: Acervo Patrimônio Vivo.

A segunda dinâmica de interação do projeto é em ações com grupos familiares, derivada da necessidade de observar edificações antigas que ainda perduram no tempo na região. Por vezes, nas rodas de conversa nos grupos, identificam-se famílias que ainda possuem casas antigas, derivadas da técnica construtiva enxaimel. A partir dessa descoberta, organiza-se uma visita à família para conversar sobre suas origens e tradições, além de conhecer a propriedade, reconhecer os elementos da arquitetura ainda presente nas edificações e realizar o levantamento fotográfico, assim como demais registros (Imagem 2).

Imagem 2. Caminha do Patrimônio realizada em 04 de julho de 2018



Fonte: Acervo Patrimônio Vivo.

Ao retornar à Universidade, é realizada a compilação de todo o material levantado nas etapas anteriores, para posterior análise dos registros referentes aos bens materiais e, sobretudo, imateriais, que contribuem para a formação identitária das comunidades do vale. A partir da vivência ao longo das ações, o grupo de docentes do projeto, bolsistas e estudantes voluntários passam a organizar o material em formato de síntese. Esta síntese é levada novamente a comunidade, buscando reforçar a história e a memória registrada bem como interagir com a comunidade em um segundo momento, reafirmando vínculos, uma vez que o processo de Educação Patrimonial deve ser contínuo.

Além das duas formas de abordagem do projeto, há ainda a possibilidade de utilizar a cartilha *Recolorindo Memórias*, material elaborado em conjunto com a pesquisa “ Para além dos muros: subsídios para (re)descobrir o patrimônio cultural do Vale do Taquari”. A cartilha tem como objetivo desenvolver ações de educação patrimonial nas escolas dos municípios, fomentando em crianças e jovens o reconhecimento e a valorização de edificações históricas importantes para a formação dos traços identitários da sua comunidade. O documento para esta atividade reúne uma série de edificações inventariadas ao longo das ações, que estão representadas em forma de croquis⁵ (Imagem 3).

⁵ Nos croquis buscou-se elencar a diversidade arquitetônica existentes nas comunidades. Os desenhos tem autoria de Achylles Costa Neto, Alessandra Westenhofen, Daniel Pitta, Fernanda Antonio, Glauco Pachalski, Paulo Ricardo Bregatto, Rodrigo Ross Duarte e Simone Heineck Tavares.

Imagem 3. Croquis desenvolvidos para a cartilha de educação patrimonial.



Fonte: Acervo Patrimônio Vivo.

Como resultado das ações tem-se ampliado as referências do passado e as relações que elas estabelecem com as tradições culturais, especialmente aquelas voltadas aos movimentos migratórios concentrados na segunda metade do século XIX e início do século XX.. Nesse sentido, destacamos a organização de um e-book que reúne as vivências extensionistas realizadas nos municípios de Santa Clara do Sul, Cruzeiro do Sul e Forquethina, ampliando a conscientização sobre a importância do patrimônio cultural. Além disso, ressaltamos a mudança de postura em relação ao patrimônio regional. No âmbito privado, evidenciamos o restauro de uma antiga residência em enxaimel, localizada na zona rural de Forquethina e na esfera pública, a aquisição pelo poder público de Santa Clara do Sul, da antiga fumageira localizada em Picada Santa Clara (Imagem 4). O imóvel atualmente está em processo de levantamento, com previsão de futuro restauro e novo uso.

Imagem 04. Exemplos de Forquethina e Santa Clara do Sul, respectivamente.



Fonte: Acervo Patrimônio Vivo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o exposto, nota-se que é vital o reconhecimento e a valorização do patrimônio que forma a identidade cultural da região do Vale do Taquari. Portanto, é fundamental envolver estudantes e comunidade como protagonistas das descobertas, sejam elas as memórias mais simples sobre os antigos modos de vida, até as expressões materiais consolidadas por meio do artefato construído. Nesse sentido, as atividades desenvolvidas pelo projeto de Extensão Patrimônio Vivo têm mostrado muitos resultados positivos. É possível perceber o entusiasmo, seja nas rodas de conversa ao contar sobre as antigas receitas e tradições, ou nas ações com as famílias, ao percorrer a propriedade ouvindo ao longo do caminho os relatos históricos familiares, observando em cada lugar os traços marcantes da cultura. Para os estudantes e docentes, a cada ação, uma nova história se descortina e passa a fazer sentido na coletividade quando observam-se as mesmas características e tradições em uma determinada região, permitindo reconhecer a identidade de cada localidade. Por fim, é importante ressaltar que o processo de educação patrimonial não se restringe apenas à promoção patrimonial ou elaboração de cartilhas. Ou seja, a educação patrimonial aqui defendida valoriza todas as referências culturais e patrimônios, assumindo uma perspectiva de longa duração, ampliação e de continuidade, alicerçada e fortalecida na relação dialógica entre a universidade e as comunidades do Vale do Taquari.

PALAVRAS-CHAVE: Patrimônio. Tradição. Comunidade. Memória. Educação Patrimonial.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>.

Acesso em 11 de jun 2019.-

CARVALHO, R. T. Fernanda. **Turismo e Patrimônio Cultural Material**. CULTUR, ano 9, nº1. 2015.

FUNARI, Pedro P.; PELEGRINI, Sandra de C. **Patrimônio Histórico e Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

HORTA, Maria de L. P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. **Guia básico de Educação Patrimonial**. 1ª ed. Brasília, DF: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

IPHAN. **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/276>. Acesso em: 28 set. 2020.

UNESCO. Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001333/133369por.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

O PAPEL DA EXTENSÃO PARA DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: A EXPERIÊNCIA DO “ARQUEÓLOGO POR UM DIA”

Rodrigo Antoniazzi Finkler¹
Neli Teresinha Galarce Machado²
Sérgio Nunes Lopes
Patrícia Schneider
Andressa da Rosa Souza

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão “Arqueólogo por um dia: História e Natureza”, vinculado ao Laboratório de Arqueologia (LABARQ) do Museu de Ciências da Universidade do Vale do Taquari - Univates, atua há dezesseis anos na comunidade, desenvolvendo práticas de Educação Patrimonial junto às escolas parceiras. As atividades abordam as pesquisas arqueológicas realizadas no Vale do Taquari e temas transversais como Patrimônio, Cultura, Ambiente e História Regional.

O presente trabalho ocupa-se da potencialidade pedagógica das oficinas práticas. Reflete-se ainda sobre as dificuldades encontradas pela equipe do projeto, frente aos novos desafios impostos pela atual conjuntura global, na qual a readaptação foi necessária para dar seguimento às ações do “Arqueólogo por um dia: História e Natureza”. Na altura da primeira metade do semestre 2020/A o mundo defrontou-se com um fenômeno em escala global, a pandemia de COVID-19. As escolas e universidades precisaram adaptar suas atividades à realidade que se apresentava. Não foi diferente com as ações do projeto. Acompanhando as reformulações que as instituições de ensino colocaram em prática, os encontros foram virtualizados. Não obstante, devido à virtualização do projeto não é possível a realização das oficinas práticas, oportunizando-se às abordagens teóricas dinamizadas pela realização de *games* virtuais.

A adaptação da prática foi o que mais impactou na nova formatação do projeto. Tendo em vista essa dificuldade, o presente trabalho procurará ilustrar a importância das oficinas pedagógicas para a construção do conhecimento em Arqueologia, História Regional e Patrimônio Cultural.

1 Graduando em História - Licenciatura, Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES. Bolsista de extensão do projeto Arqueólogo por um dia: História e natureza. rodrigo.finkler@universo.univates.br

2 Coordenadora do projeto Arqueólogo por um dia: História e Natureza e docente do curso de história, do PPGAD e do PPGEnsino. ngalarce@univates.br

2. DESENVOLVIMENTO

O projeto de extensão universitária “Arqueólogo por um dia: História e Natureza”, carrega a responsabilidade da extensão, de aproximar a universidade da comunidade. Diante de tal incumbência, o projeto atende escolas parceiras de Ensino Fundamental e Médio da região do Vale do Taquari. Além disso, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), órgão que autoriza e fiscaliza as pesquisas em Arqueologia, estimula a divulgação dos resultados dessas em ações como a realizada pelo projeto, ou seja, uma vinculação entre pesquisa e sociedade. A vinculação tem como objetivo essencial a valorização do Patrimônio Cultural, utilizando-se da aproximação do estudante com o patrimônio no contexto no qual está inserido. Essa aproximação possibilita que o aluno assuma-se como ser social e histórico (FREIRE, 1996). Ao assumir-se como sujeito presente em sociedade, o estudante atribui ao patrimônio função social. Enseja-se dessa forma a construção de identidade que é o primeiro passo para a valorização.

Entende-se por patrimônio “[...] os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”, conforme o que está referido no artigo 216, da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Outro marco legislativo relevante é o Decreto nº 25, de 30 de novembro de 1937. Essa legislação organizou a proteção do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Como se pode perceber, o processo de reconhecimento do Patrimônio em âmbito legislativo no Brasil é muito recente. Sensível à demanda de problematização e dinamização do conhecimento histórico a partir do Patrimônio, o projeto abraça essa causa que acredita ser de fundamental importância para a construção de identidade, e valorização da história.

Contudo, para que se tenha sucesso na realização das atividades, a questão do Patrimônio Cultural deve ser tratada pedagogicamente de forma que o estudante componha o seu entendimento do conceito preservando-lhe a essência. É necessário estimular a percepção de que a preservação não se restringe à guarda. O Patrimônio surte efeito pedagógico quando é tido como algo vivo, impregnado de vida e identidade. Para os pesquisadores ele se apresenta como uma forma de entender determinados processos históricos. Porém, para uma comunidade deve ser entendido como referencial que lhe confere particularidades no contexto global. As oficinas e ações desenvolvidas no projeto contribuem para a percepção das relações sociais testemunhadas pelos referenciais patrimoniais.

O trabalho pertinente à Educação Patrimonial apresenta-se como pilar de sustentação do projeto de extensão “Arqueólogo por um dia: História e Natureza”. Concebe-se por Educação Patrimonial aquilo que, através de um processo educacional, terá como fonte de conhecimento o Patrimônio Cultural. O Patrimônio Cultural, e a maneira como será trabalhado apresenta contornos relativos, uma vez que as perspectivas

mudam de acordo com o local onde o educandário em questão estará inserido. A Educação Patrimonial observa a dinamicidade de conceitos estruturantes como cultura e identidade. Salienta-se, que entre os objetivos das atividades desenvolvidas está a percepção dos conceitos antes referidos em dadas temporalidades e espacialidades. Todo esse processo deve ocorrer de maneira dinâmica e pedagógica de forma que o educando possa observar e participar da construção do conhecimento.

As estratégias adotadas durante as atividades compreendem um conjunto de oficinas pedagógicas. A ferramenta é utilizada por conta da dinamicidade de que se reveste. A prática possibilita aos estudantes um contato físico com o objeto de estudo. Isso tende desenvolver o vínculo identitário, objetivo central do projeto.

Por oficina pedagógica, neste trabalho, entende-se “um processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto; um caminho com alternativas, com equilíbrios que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer” (Cuberes *apud* Vieira e Volquind, 2002, p. 11). A oficina surge como uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas. Possibilita ao estudante apropriar, construir e produzir conhecimento, dinamicamente (PAVIANI; FONTANA, 2009).

Em decorrência da pandemia do COVID-19, foi necessário repensar o cronograma de atividades do projeto. Visto que a virtualização no ensino básico já estava se desenrolando, decidiu-se adequar as ações. Por conta dos limites que o ensino à distância apresenta não foi possível realizar as oficinas pedagógicas tal como pensadas originalmente. A abordagem teórica foi condensada e as atividades práticas adequadas aos recursos disponíveis, como jogos de perguntas e respostas.

A primeira apresentação do “Arqueólogo por um dia” de forma virtualizada foi realizada com os estudantes das escolas municipais de Arroio do Meio/RS. As atividades foram oferecidas em dois momentos distintos para todas as turmas de 6º e 7º anos das escolas daquela rede. Os professores da rede municipal planejaram conjuntamente as aulas durante o período de virtualização. O momento ocorreu com todas as turmas dos referidos anos por conta dessa particularidade. Ao todo cerca de 260 alunos foram contemplados. Esta foi a primeira experiência dos bolsistas recém inseridos no projeto.

Posteriormente foi realizado um encontro com estudantes de Ensino Médio de uma escola do município de Fazenda Vilanova/RS. A apresentação evidenciou a necessidade de uma atividade mais dinâmica, com teor pedagógico, que suprisse as oficinas originalmente pensadas. Para o terceiro encontro, com os estudantes do 6º ano de uma escola do município de Lajeado/RS, preparou-se um *quiz*, através da plataforma Kahoot. O objetivo foi proporcionar dinamismo à atividade. Apesar das adaptações empreendidas, as dificuldades da nova conjuntura de ensino se fazem presente.

2.1 PROJETO

A realização do projeto nas escolas é pautada em dois momentos. No primeiro encontro trata-se do aparato teórico. Neste momento os bolsistas dialogam com os estudantes. O diálogo tem como base a contextualização de questões referentes à Arqueologia como ciência, o trabalho do arqueólogo e todas as etapas de pesquisa, desde o laboratório até o campo, técnicas de escavação, organização do laboratório e armazenamento do material retirado do sítio. Trabalha-se acerca de como aprender História e Arqueologia. Apresenta-se ainda alguns dos sítios arqueológicos, com pesquisas em andamento. Após a conceituação os estudantes são convidados a observar, através da análise de mapas, as movimentações humanas, em escala global, regional e local.

No segundo momento tem-se a realização das oficinas práticas. A atividade possibilita que os estudantes entrem em contato com a teoria, experimentando e investigando o que foi visto no encontro anterior. A primeira oficina realizada é a de cerâmica. Os alunos são apresentados à técnica de roletamento, utilizada por grupos indígenas na confecção das cerâmicas, cujos fragmentos são encontrados nos sítios arqueológicos pesquisados. As cerâmicas são confeccionadas com argila. Primeiramente os estudantes são instruídos a formar a base do recipiente a ser confeccionado. Tendo a base pronta, com pedaços de argila, fazem um movimento de subir e descer com as mãos criando roletes, os quais conectam as pontas, deixando-os em forma de círculo. Repete-se os roletes algumas vezes e coloca-se um sobre o outro, construindo assim a parede do recipiente. Tendo a cerâmica pronta, os estudantes adornam-na exercitando o senso estético. A importância da oficina está na experimentação dos educandos, podendo realizar a mesma técnica utilizada pelos grupos estudados. Dessa forma, incita-se a conexão entre sujeito e saber, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais prazeroso e dinâmico.

A segunda oficina realizada pelo projeto “Arqueólogo por um dia” é a escavação simulada. Em um terreno oferecido pela escola parceira, os bolsistas constroem uma simulação de sítio arqueológico. Enterram pedaços quebrados de cerâmica, adquiridas em floriculturas, e fazem as quadrículas nas quais serão realizadas as escavações. Os alunos experimentam o trabalho do arqueólogo. Lançam mão das técnicas visualizadas durante o diálogo, e utilizam os instrumentos de trabalho (pincéis, pás, escovas). O sítio é separado em quadrículas, possibilitando que o trabalho aconteça coletivamente sob a orientação dos bolsistas extensionistas.

2.2 OFICINA PEDAGÓGICA

A utilização da oficina como mecanismo de prática pedagógica não é recente. É possível observar adaptações de acordo com o perfil pedagógico no qual está inserida. É recorrente na literatura específica classificar as oficinas pedagógicas em tradicional e perspectiva (SILVA, 2012). Classifica-se como tradicional, aquela que têm na repetição o

seu fundamento. Experimenta-se o objeto de estudo tantas vezes a fim de tornar o saber mecânico. Em contrapartida à tese tradicional cita-se a oficina perspectiva. Desse prisma, a experimentação passa por um processo de investigação baseado na problematização do experimento. Parte-se da premissa que através da crítica, em respeito aos saberes do sujeito, desenvolve-se o conhecimento. Por meio da experiência do estudante são realizadas as ligações necessárias para que se compreenda o objeto de estudo.

Ao manejar o material de estudo possibilita-se a investigação, experimentação e problematização. Propicia-se aos alunos e professores participarem de forma contígua do processo de difusão do conhecimento. Uma vez que quem coordena a oficina possibilita, e não transfere, o conhecimento. A importância da prática está intrinsecamente ligada ao fato de que o educando assume papel ativo no processo. Assim sendo, a construção de conhecimento pauta-se na “bagagem” de experiências carregada pelo estudante. Isso oportuniza que os envolvidos mobilizem conhecimentos tangentes ao Ambiente, à Arqueologia e à História a partir do objeto estudado.

Nas ações realizadas pela equipe do “Arqueólogo por um dia: História e Natureza” as oficinas práticas pautam-se pela ideia da experimentação (oficinas pedagógicas), através da investigação articulando teoria e prática tendo em perspectiva a realidade na qual o aluno está inserido. Mobiliza-se conhecimentos específicos referentes à Arqueologia como ferramenta com vistas à alfabetização do olhar respeitante à Educação Patrimonial, História Regional, diversidade e demais temáticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A extensão universitária tem múltiplas potencialidades. Uma de suas motivações é a construção e difusão do conhecimento. Para que tais potencialidades se efetivem é necessário que se observe princípios que conduzam a uma relação interinstitucional pautada pela horizontalidade. Enquanto relevantes, os saberes construídos na universidade estabelecerão relações com as experiências para além dos muros da academia.

Justamente por ter em conta as experiências concretas dos entes envolvidos, as atividades de extensão universitária são imediatamente impactadas pela realidade circundante. Concretamente, na conjuntura tratada na presente produção as atividades do projeto “Arqueólogo por um dia: História e Natureza”, tiveram que adaptar-se à virtualização das práticas educacionais tanto na universidade quanto nas escolas parceiras.

Por mais que o cenário vigente estabeleça limites referentes àquilo que o projeto se propõe, a virtualização das atividades contemplou o que está prescrito no objetivo geral do Arqueólogo por um dia: História e Natureza”. A importância da experimentação como fonte de construção do saber não saiu de perspectiva. A partir da mobilização de novas tecnologias as práticas pedagógicas foram reinventadas. Ainda que por meios

digitais, o diálogo universidade-comunidade se mantém. A perspectiva da construção de conhecimentos relevantes a partir da Educação Patrimonial e dos conceitos estruturantes de ciências como a História e Arqueologia permanecem.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de Extensão. Educação Patrimonial. Patrimônio Cultural. Oficina Pedagógica. Arqueologia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05.10.1988. Brasília, 1988.

CAMPOS, Adriana Negreiros. Arqueologia e Educação: possibilidades educacionais em torno de um sítio quinhentista em Santos. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, Suplemento 11, p. 195-200, 2011.

CHEMIN, Beatris F. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos: planejamento, elaboração e apresentação**. 4. ed. Lajeado/RS: Univates, 2020. E-book. Disponível em: <http://www.univates.br/biblioteca>. Acesso em: 13 ago. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura: filosofia e educação**, v. 14, n. 2, 2009.

PORTILHO, Evelise Maria Labatut; ALMEIDA, Siderly do Carmo Dahle. Avaliando a aprendizagem e o ensino com pesquisa no Ensino Médio. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro**, v. 16, n. 60, p. 469-488, jul./set. 2008.

SCHMITT, Denise Verbes; AVELLO, Adriano Sequiera. Por uma história moldada na argila: o uso de oficina de cerâmica para conhecer diferentes culturas. **Revista Latino-Americana de História-UNISINOS**, v. 2, n. 6, p. 495-506, 2013.

SILVA, André Luiz Barbosa. Oficinas pedagógicas e práticas de formação: avaliando o papel do formador e a construção do conhecimento. In: **Anais - VI Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade" (EDUCON)**. Sergipe, UFS. 2012.

TAMANINI, Elizabete. Museu, educação e arqueologia: prospecções entre teoria e prática. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, v. 3, p. 339-345, 1999.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ARQUEÓLOGO POR UM DIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Andressa da Rosa Souza¹
Neli Teresinha Galarce Machado²
Sérgio Nunes Lopes
Patrícia Schneider
Rodrigo Antoniazzi Finkler

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão “Arqueólogo por um dia: História e Natureza”, vinculado ao Laboratório de Arqueologia (LABARQ) do Museu de Ciências da Universidade do Vale do Taquari - Univates, se desenvolve há dezesseis anos junto à comunidade regional. São estabelecidas práticas de Educação Patrimonial voltadas às escolas parceiras. As atividades realizadas comunicam as pesquisas arqueológicas e históricas com foco na Educação Patrimonial. As ações educativas abordam temas transversais, como patrimônio, cultura, ambiente e história regional buscando a difusão e popularização dos conhecimentos científicos.

No decorrer de seu funcionamento, o projeto estabeleceu vínculos com escolas e profissionais de educação no Vale do Taquari. O contato com as instituições de educação básica, desenvolve-se continuamente. Bolsistas de extensão e pesquisa, pesquisadores e professores das redes públicas de educação básica listam-se entre os agentes no conjunto de atividades tendo no horizonte a Educação Patrimonial.

O ano de 2020, trouxe situações imprevistas que impulsionaram mudanças na metodologia de aplicação do projeto. Um evento de alcance global, a Pandemia (COVID-19), ocasionou a suspensão das atividades presenciais das redes de educação básica, das universidades e das pesquisas realizadas no Laboratório de Arqueologia da Univates, assim como, as atividades da equipe do projeto de extensão.

Na primeira fase desse processo de readaptação, a equipe do projeto centrou suas ações no fortalecimento dos conteúdos abordados nas oficinas. Posteriormente, iniciou o remodelamento das atividades, com o propósito de prosseguir com as oficinas de Educação Patrimonial respeitando o distanciamento social.

1 Graduanda em licenciatura em História, Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES. Bolsista de extensão do projeto Arqueólogo por um dia: História e Natureza. andressa.souza@universo.univates.br

2 Coordenadora do projeto Arqueólogo por um dia: História e Natureza e docente do curso de história, do PPGAD e do PPGEnsino. ngalarce@univates.br

Essa produção tem por objetivo analisar a virtualização das atividades do projeto de extensão frente ao cenário da pandemia (COVID-19).

2. DESENVOLVIMENTO

Com a extensão universitária, cria-se uma aproximação entre a universidade e a comunidade, com intuito da difusão dos conhecimentos e o diálogo entre as instituições de ensino. Essa prática ocasiona o intercâmbio de saberes, que, contribuem para a formação didático-pedagógica do bolsista extensionista (Machado et al, 2019).

As práticas extensionistas e a pesquisa estão diretamente ligadas. As pesquisas arqueológicas e as produções científicas desenvolvidas no Laboratório de Arqueologia da Univates, são as referências utilizadas pelos bolsistas de extensão quando estão atuando nas salas de aula da Educação Básica. O referencial teórico é adaptado para cada momento de atuação considerando a escola e turma que serão atendidas. As adaptações de conteúdo e de prática visam proporcionar a equiparação de oportunidades de acesso dos estudantes e professores de modo a favorecer um melhor aproveitamento em seu processo educacional.

As ações do projeto ocorrem mediante conversa com as escolas, com envio da programação das atividades e agendamento. Ainda que possua o nome fantasia, “por um dia”, o projeto de extensão estabelece o diálogo constante com as escolas e comunidade. Os bolsistas veem nas escolas um local de aprendizagem e de vivências que contribuirão em sua formação profissional (Machado et al, 2019).

As oficinas realizadas pelo projeto de extensão, que precedem a virtualização das atividades teóricas e práticas da Univates, ocorriam em dois dias/momentos. O primeiro dia/momento é destinado ao diálogo com os estudantes, em relação a conceitos como Arqueologia, Patrimônio Cultural, Ambiente e História Regional. Posteriormente ocorre uma oficina prática, onde os estudantes utilizam a argila para confecção de vasilhas inspiradas nos fragmentos da cultura material dessa natureza evidenciada nas pesquisas arqueológicas em desenvolvimento.

O segundo dia e momento é destinado à simulação de uma escavação arqueológica. Nessa simulação, os alunos vivenciam as etapas que precedem a escavação, como a observação do ambiente e caminhada pela área onde ocorrerá a escavação. Em seguida, os estudantes demarcam as quadrículas e utilizam as técnicas de escavação apreendidas na oficina teórica, a fim de encontrar fragmentos de cerâmica (não arqueológica), previamente enterradas pela equipe do projeto.

Após a prática, os estudantes fazem a limpeza do material encontrado, a catalogação e reconstrução. Essas etapas simulam os procedimentos metodológicos empregados nas pesquisas históricas e arqueológicas desenvolvidas no Laboratório de Arqueologia. Esse

conjunto de oficinas encerra-se com a elaboração de um relatório expondo as percepções dos participantes do projeto. Nesse momento de virtualização das atividades, as oficinas práticas estão suspensas e as demais etapas ocorrem através das plataformas digitais. A produção dos relatórios simulados e da avaliação se dá via Google Formulários.

A atividade de extensão do projeto Arqueólogo por um dia: História e Natureza, busca por meio das atividades que realiza, a compreensão sobre a diversidade cultural do povoamento do Rio Grande do Sul, e mais especificamente do Vale do Taquari. Schneider (2010) e Kreutz (2008) indicam que os primeiros grupos humanos a ocuparem a região que hoje é denominada Vale do Taquari, foram os Caçadores-coletores e, mais tarde, grupos humanos que já dominavam a domesticação de plantas. É recorrente na literatura arqueológica a atribuição da cultura material desse período aos grupos humanos Guarani e Jê.

A abordagem das pesquisas regionais articulada com os conteúdos das matrizes curriculares normatizadas para a educação básica, possibilita a compreensão dos estudantes quanto ao local em que estão inseridos e a valorização do patrimônio cultural construído com o passar dos anos, pois, o entendimento do passado possibilita a compreensão do presente.

A premissa do projeto é o diálogo sobre a Educação Patrimonial conceituada como “um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo” (Horta, 1999, p. 6).

Com o decreto que suspendeu as atividades presenciais das universidades e escolas desde o dia dezesseis de março de 2020, as instituições de ensino precisaram adequar-se à nova realidade em função da pandemia (COVID-19). Isso não significou a paralisação das atividades da universidade. As escolas também precisaram se adaptar para atender aos estudantes. As aulas e atividades continuaram de forma síncrona e remota. O projeto, como já informado, precisou repensar sua metodologia.

Com a equipe do Arqueólogo por um dia em trabalho por *home office*, foram organizadas reuniões periódicas por videoconferência para debates sobre artigos, teses e livros que compreendessem as temáticas abordadas nas atividades do projeto e como momento de formação dos bolsistas extensionistas. Essas reuniões também são utilizadas para assuntos de gestão da documentação oficial do projeto. São exemplos, o preenchimento do ambiente virtual e a participação em eventos proporcionados pela Univates e por outras instituições, com vistas à extensão universitária. Essa prática mantém os bolsistas extensionistas ativos nas pesquisas teóricas que complementam o projeto. As oficinas práticas, que colocavam os acadêmicos em contato com a realidade das escolas, mantiveram-se suspensas até junho, quando passaram a ser virtualizadas.

Soma-se ao desafio da virtualização a adaptação dos bolsistas recém inseridos no projeto. Diante da impossibilidade da realização das escavações simuladas que enfatizam a prática, adaptações significativas sobrevieram. Foram realizadas modificações no discurso utilizado com os estudantes para que as intervenções ocorressem por videoconferência. Foi necessário planejamento para que as oficinas mantivessem, o quanto possível, a dinamicidade. Manteve-se a observância ao objetivo principal do projeto no sentido de proporcionar ao estudante a relação com o local em que está inserido, a partir dos referenciais patrimoniais. Procurou-se estimular o diálogo entre discentes e bolsistas extensionistas potencializando aprendizagens e intercambiando experiências.

Atualmente o projeto, portanto, oferece uma oficina dialogada com duração de quarenta e cinco minutos à uma hora. No decorrer da conversa são evidenciadas as pesquisas arqueológicas realizadas no Laboratório de Arqueologia da Univates e temas como patrimônio cultural, ambiente e História Regional. Para finalizar o encontro, os estudantes são convidados a participar de um jogo online de perguntas e respostas.

O jogo é disponibilizado na plataforma *Kahoot* e apresenta cinco questões. As perguntas objetivas estão relacionadas aos assuntos explorados durante o diálogo entre discentes e bolsistas.

Espera-se que, embora as práticas tenham sido suspensas até o retorno das atividades presenciais, a difusão dos conhecimentos sobre patrimônio cultural e História Regional, oferecidas pelo projeto, continuem surtindo os efeitos evidentes há muitos anos. Almeja-se que o discente como apresenta Alarcão (2003) seja um ser pensante, crítico, que observa o mundo e a si próprio, um estudante pesquisador.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar as práticas realizadas pelo projeto de extensão, é evidente que este beneficia a equipe participante. Os bolsistas extensionistas interagem com a iniciação à pesquisa concomitantemente vivenciando o cotidiano das escolas da rede básica de ensino.

O projeto apresenta-se como possibilidade de intercâmbio de saberes, beneficiando dessa forma a comunidade envolvida através da escola parceira. Assim sendo, a universidade cumpre seu papel social e incorpora novos dados em seus projetos a partir das dinâmicas e trocas que ocorrem nessas ações.

Apesar dos desafios proporcionados pela conjuntura experimentada desde o início do ano de 2020, foi possível, através da virtualização, perseguir os objetivos estabelecidos desde o início. Outrossim, os bolsistas apropriaram-se das potencialidades pedagógicas das quais se revestem os aplicativos e plataformas que compõem as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), das quais as escolas parceiras se utilizam.

A utilização da transdisciplinaridade permite que o projeto caminhe por diferentes áreas do conhecimento. Os bolsistas, agora de forma virtual, prosseguem em busca da difusão e valorização da memória, história e pesquisas arqueológicas realizadas no Vale do Taquari.

Portanto, ainda que as atividades não estejam ocorrendo de forma presencial, a conexão entre as escolas parceiras e a equipe do projeto de extensão continua ativa. A virtualização das atividades do “Arqueólogo por um dia: História e Natureza”, expressa que a ciência, mesmo em tempos de distanciamento social, se mantém viva, fazendo a diferença na formação dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Arqueólogo por um dia. Patrimônio Cultural. Educação Patrimonial. Educação em tempos de Pandemia.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Alunos, professores e escola face à sociedade da informação. In: **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2003. p.12-39.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: Iphan, 1999.

KREUTZ, Marcos Rogério. **O contexto ambiental e as primeiras ocupações humanas do Vale do Taquari-RS**. 2009. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/handle/10737/59>. Acesso em: 19 set. 2020.

MACHADO, Neli Galarce et al. Educação Patrimonial e ações educativas do Projeto “Arqueólogo por um dia: história e natureza”. **Revista Cadernos do Ceom**, v. 32, n. 51, p. 70-81, 2019. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/270294707.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020

MACHADO, Neli Galarce et al. Educação Patrimonial: relações ambientais e culturais. **Revista Arqueologia Pública**, v. 11, n. 1 [18], p. 87-105, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rap/article/view/8647933> Acesso em: 18 set. 2020.

MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. Educação Patrimonial: orientações para professores do ensino fundamental e médio. **Caxias do Sul: Maneco**, 2004. Disponível em: <http://ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/viewFile/962/684>. Acesso em: 12 set. 2020.

SCHNEIDER, Patrícia. **Um patrimônio “adormecido”: a cultura material arqueológica Pré-colonial em Lugares de Memória do Vale do Taquari, RS**. Mestrado em Patrimônio Cultural, Santa Maria: UFSM, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/10997?show=full>. Acesso em: 11 set. 2020.

2- PROGRAMA ARTE, ESTÉTICA E LINGUAGEM

O LÚDICO COMO MEIO DE APRENDIZAGEM E INTERAÇÃO NA AÇÕES EXTENSIONISTAS

Ana Carolina Juchum¹
Simone Heineck Tavares²

1. INTRODUÇÃO

O pleno desenvolvimento do ser humano se dá por meio da “ARTE”. Promover arte na educação é possibilitar, é dar liberdade, mas estar atento a reação da criança durante as atividades, observando o processo como recurso, explorando os potenciais de criação para que esta venha a contribuir na aprendizagem. (SANTOS, 2016, p.1)

Educar ludicamente não é jogar lições empacotadas para o educando consumir passivamente. Educar não é um ato inconsciente – ver o que acontece – é um ato consciente e planejado. É tornar o indivíduo consciente, engajado e feliz no mundo [...] (ALMEIDA, 1987, p.195).

Baseado no valor e na importância da arte e da ludicidade no ensino das crianças e adolescentes, o Projeto de Extensão Interarte da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, tem como escopo, desde 2015, promover a interação por meio da arte, entre os estudantes universitários e comunidade escolar carente, bem como outras Instituições que atendem crianças e adolescentes, incluindo pessoas com necessidades especiais, na região do Vale do Taquari. As ações do Projeto ocorrem por meio de oficinas de criação tridimensional, as quais são realizadas de forma lúdica e associadas com o aprender, tornando a atividade estimulante e atrativa. Além disso, a prática do aprender brincando nas ações extensionistas proporciona experimentar o mundo, desenvolver a autonomia do indivíduo, ter relações sociais, estimular o pensamento reflexivo, organizar as emoções, entre outros benefícios, que são realizados por meio da brincadeira.

O presente resumo irá abordar brevemente como ocorrem as ações de modelagem tridimensional e o acabamento final das peças de arte realizadas pelo Projeto na comunidade, seguido de relatos de experiências vividas pela comunidade durante as ações sobre o aprender brincando com a arte.

1 Acadêmica do Curso de Arquitetura e Urbanismo - Universidade do Vale do Taquari | ana.juchum@univates.br

2 Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas - Universidade do Vale do Taquari | simone.tavares@univates.br

2. DESENVOLVIMENTO

O ensino lúdico, por envolver os seres de forma completa nas atividades, com a imaginação, críticas, acordos, interação, ação e contribuir com a formação da criança, oportuniza um desenvolvimento sadio para as mesmas. Por isso, nas instituições os professores devem permitir que as crianças criem, fantasiem e aventurem-se através das experiências adquiridas no dia a dia, porque o brincar é circunstancial para que se alcance o desenvolvimento integral (LOHMANN, 2019). Cunha (2008) relata que se deve re-significar o brincar, não determinar horários para tal, pois esse é uma oportunidade de aprendizagem em potencial, tanto para crianças e adolescentes, quanto para adultos.

O aprender brincando ocorre nas ações do Projeto, através do contato com a arte. Além da atividade ser lúdica, prazerosa e proporcionar diversos benefícios para a aprendizagem e formação pessoal, permite também que a comunidade mais carente tenha acesso à arte. Santos (2016) menciona que as atividades artísticas auxiliam no desenvolvimento das crianças, uma vez que são disponibilizados diferentes materiais de experimentação e ainda, oportunizam uma arte espontânea que provém de brincadeiras ou também de atividades conduzidas. O lúdico permite às crianças se expressarem, se comunicarem e transformarem a vida na relação com a arte.

Com o papel da extensão universitária de estabelecer uma relação dialógica entre Universidade e comunidade, visando a troca de saberes entre os envolvidos, o Interarte oferece em suas ações uma atividade lúdica, no ambiente escolar ou nos espaços da Univates, que alia a criatividade e a arte aos estudantes das escolas e contribui para a construção do aprender no processo pedagógico. A proposta da atividade ocorre em dois momentos.

No primeiro momento ocorre a capacitação dos estudantes voluntários. Esta atividade, tem como finalidade desenvolver o conhecimento prévio sobre a construção dos objetos tridimensionais e a técnica utilizada. Após essa formação, os discentes estão aptos a atuarem como mediadores das ações na comunidade.

No segundo momento, é que de fato ocorre a extensão e o contato entre discentes e comunidade envolvida. Nesta fase, o projeto busca a instituição parceira e propõe realizar as ações com diversas turmas/séries, na mesma de modo a fortalecer a prática continuada.

A ação ocorre em dois ou três encontros. Cada encontro tem duração de um turno. Inicialmente, os alunos são divididos em grupos de quatro ou cinco integrantes e um oficineiro voluntário, que fica responsável por mediar o processo criativo. O primeiro passo realizado é a definição do objeto a ser construído. A temática, na maioria das vezes, é definida pelo (a) professor (a) titular da turma e advém de um tema previamente estabelecido e relacionado ao conteúdo estudado em sala de aula, como datas folclóricas e leituras de livros. Definido o item, inicia-se o processo de modelagem da obra de arte

com o uso de materiais baratos e acessíveis, como jornal, fita adesiva, papel kraft e cola feita à base de água e farinha. Essa etapa geralmente é realizada em até dois encontros.

Após finalizada a modelagem e, concluído o período de secagem das peças de arte, ocorre a etapa de acabamentos. Nesse encontro, os discentes retornam à Instituição e desenvolvem a atividade com o mesmo grupo da modelagem, auxiliando no rebuscamento das obras que ganham vida com tinta, canetas para contorno e a imaginação de cada um. Esse retorno à comunidade, reencontro com os grupos de modelagem das obras e contato entre públicos distintos, com idades e classes sociais diversas, enriquecem o momento de troca de vivências e de relações dialógicas entre participantes.

Figura 01: Interações dosicineiros voluntários nas ações do projeto.



Fonte: Interarte (2019)

Ao final das ações, os participantes são convidados a responderem um breve questionário que visa verificar o impacto da ação na comunidade e a aceitação da mesma. Também é realizado um questionário com o professor tutor da turma, a fim de se obter um parecer sob o aspecto pedagógico.

As ações do projeto, além de consideradas atrativas, possibilitam aos estudantes da comunidade, mostrar-se como eles verdadeiramente são por proporcionarem uma imersão em todo o processo.

A criança que brinca, cria um universo só seu. Envolve-se no mundo imaginário onde o impossível se torna possível, e vice-versa. Reúne personagens da cultura, elementos da realidade, criando novos significados para elas graças à sua capacidade de criação. Enfim, nas relações interpessoais há construção de conhecimento (HEINKEL, 2000, p.58 apud LOHMANN, 2019, p.9).

O ensino lúdico ocorre quando a aprendizagem é mediada por brincadeiras, aqui referidas às atividades do Projeto. Assim, essas brincadeiras são muito mais do que momentos descompromissados, pois com os corretos incentivos colaboram para que

as crianças entendam melhor o mundo, organizem seus pensamentos, estimulem sua criatividade e melhorem sua capacidade de resolverem problemas (CUNHA, 2008). O lúdico, além de promover a aprendizagem, possibilita o desenvolvimento físico, intelectual e social da criança, oportunizando um crescimento real, de forma completa e prazerosa (LOHMANN, 2019).

A atividade lúdica se baseia em três palavras: o brincar, o brinquedo e o jogo. Ambos três termos se fazem presentes na proposta do objeto tridimensional. A comunidade brinca enquanto produz, ao produzir, constrói o próprio brinquedo e por fim, pode se utilizar desse para jogos, dependendo do assunto elencado para a confecção. É possível dizer que por estar relacionado com o ensino e por executarem um objeto novo a partir de materiais já existentes, eles produzem um brinquedo educativo, o qual pode ser posteriormente usado de forma didática pelos professores. Essa dinâmica do brincar é claramente observada nos grupos de alunos, em que alguns possuem um líder que delega funções, em outros todos fazem por si e ainda, em demais, que trabalham de forma conjunta na construção do todo.

Relatos de estudantes participantes:

“Eu aprendi que dá pra fazer de varios jeito não só de um. E pensar em grupo.” (depoente 1).

“Eu aprendi a conviver mais com os meus amigos eu aprendi e melhorei o trabalho em equipe foi uma grande experiência e quero fazer isso novamente.” (depoente 2).

“A fazer objetos a ter paciência concentração e habilidade” (depoente 3).

“Aprendi ver e fazer arte de um modo diferente.” (depoente 4).

A ludicidade proporciona o desenvolvimento de competências interpessoais socializadoras e a constituição da criança enquanto sujeito. Na oficina, isso ocorre quando o aluno tem a oportunidade de interagir de forma facilitada através do objeto em construção, com os outros integrantes de seu grupo e com o voluntário, fazendo com aquele, junto aos demais, aprenda a acordar as regras e respeite as dificuldades e particularidades de cada ser, como por exemplo, quando um membro não se sente confortável utilizando a cola com as mãos, ou não está conseguindo atingir o molde desejado. Saber observar, ajudar e incluir àquele implica em sua formação enquanto ser humano. Ainda em contribuição, nota-se relação entre o processo lúdico e o artístico nessa composição. A arte visual é um meio que a criança tem para se expressar com a sua visão do mundo e, com isso, se desenvolver na forma afetiva, motora e cognitiva, tornando-se um ser ativo e crítico na sociedade (SILVA et al., 2013).

Relatos de professores participantes:

“Penso que o Projeto incentiva a criatividade, a imaginação e também a autonomia dos alunos, na medida em que os desafia a produzirem de acordo com suas capacidades, suas vivências, já que os próprios alunos participam ativamente das propostas. Todos têm a oportunidade de “colocar a mão na massa” e isso é muito positivo.” (depoente 1).

“As crianças ficam alegres e motivadas com a interação, e a oportunidade com o novo aprendizado. Sempre esperando pela próxima oportunidade.” (depoente 2)

“A arte desempenha um papel importante na formação da criança. Ela possibilita o desenvolvimento da criatividade e da sensibilidade, além de ajudar a externar sentimentos. Ela é uma ferramenta que auxilia os professores a ensinar com ludicidade, pois dessa forma a criança aprende se divertindo e interagindo com o outro. No caso do trabalho realizado pelo Projeto Interarte, a modelagem e a pintura, ajudam no desenvolvimento da coordenação motora fina, bem como a escolha do objeto e das cores. Essa atividade desperta na criança a observação e o respeito pelo trabalho do colega. Essa atividade realizada pelo grupo de profissionais de forma coletiva, também inspira a importância do trabalho em equipe e o respeito a opinião do outro.” (depoente 3).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ademais, a prática lúdica é associada, no Projeto, ao exercício e conhecimento da arte. Dessa forma, além da atividade ser prazerosa e proporcionar diversos benefícios para a aprendizagem e formação pessoal, permite também que a comunidade mais carente tenha acesso à arte. Essa, ainda corrobora para que todos se conheçam de melhor forma, pois “a arte proporciona um contato direto com nossos sentimentos, despertando no indivíduo maior atenção ao seu processo de sentir.” (SILVA et al., 2013).

“O contato com as diferentes formas de artes oportuniza aos alunos a exploração, o conhecimento, a brincadeira, desenvolvendo uma visão transformadora beneficiando um vínculo com a realidade, contribuindo para analisar a compreensão do aluno e do mundo a qual vivencia, favorecendo a ligação entre a fantasia e a realidade. Compreender as artes como um espaço de experimentação, de jogo, onde a criança possa construir uma análise pessoal das suas construções. Através da realização de atividades artísticas a criança desenvolve sentimentos, auto-estima, capacidade de representar o simbólico, analisando, avaliando e fazendo interpretações, desenvolvendo habilidades específicas da área das artes. (SANTOS , 2016, p. 4)

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Lúdico. Extensão Universitária.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1987.

CUNHA, Danusa Santos da. "PROFESSORA, se o meu filho só brincar não vai aprender nada!" Por quê e Para quê brincar na Educação Infantil?. Orientador: Maria Bernadette Castro Rodrigues. 2008. 48 p. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16102/000668642.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 set. 2020.

LOHMANN, Diulia Eloisa. Ludicidade: o brincar, o brinquedo, o jogo na Educação Infantil, a avaliação e a interação no espaço escolar. 2019. 24 p. Projeto de Ensino (Graduação em Pedagogia) - Centro de Ciências Exatas e Tecnologia. Universidade Norte do Paraná, Lajeado, 2019. PDF.

SILVA, Elizangela Aparecida da; OLIVEIRA, Fernanda Rodrigues; SCARABELLI, Letícia; COSTA, Maria Lorena de Oliveira; OLIVEIRA, Sâmyla Barbosa. Fazendo arte para aprender: A importância das artes visuais no ato educativo. Pedagogia em ação, Minas Gerais, v. 2, ed. 2, 7 fev. 2013. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/4850>. Acesso em: 20 mar. 2020.

SANTOS, M. A. A.; COSTA, Zuleika L. **S. A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO.** In: XV Seminário Internacional de Educação - 2016, 2016, Novo Hamburgo. XV Seminário Internacional de Educação - 2016, 2016.

PROJETO ALFAB&LETRAR FORTALECENDO LAÇOS COM A COMUNIDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Carla Fernanda Schneider¹
Danise Vivian
Garine Keller²

NOSSO PROJETO

O Projeto de Extensão ALFAB&LETRAR faz parte do Programa intitulado Arte, Estética e Linguagem. Originou-se do eixo “Linguagem e Ludicidade”, do programa Veredas da Linguagem e, assim como em sua versão anterior, procura promover reflexões teórico-práticas acerca da alfabetização, do letramento e do letramento literário, além de desenvolver materiais lúdico-pedagógicos que auxiliem no processo de alfabetização dos alunos.

No ano de 2019, o Projeto atendeu crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental e jovens e adultos da etapa de alfabetização, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). No ano de 2020, as ações do ALFAB&LETRAR tiveram de ser repensadas. Num primeiro momento, em função da pandemia de Covid-19, os encontros do grupo - integrado por professoras, bolsista e voluntárias do projeto - foram dedicados ao estudo de textos acerca dos conceitos subjacentes às ações do projeto. Na sequência, entramos em contato com a professora titular de uma das escolas parceiras, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Ruth Markus Huber, de Estrela, para verificar de que forma poderíamos estender nossa parceria também em tempos de pandemia. Assim surgiu a proposta de desenvolver os kits de material pedagógico, a serem disponibilizados no formato digital e para retirada na escola, contendo atividades de leitura, de escrita e vídeos, para uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental.

As intervenções virtuais e os materiais didáticos desenvolvidos para os estudantes configuram-se a partir do desenvolvimento de um olhar e de uma escuta sensíveis sobre a realidade. Buscamos criar possibilidades de promover a alfabetização, o letramento e o letramento literário a partir de ações lúdicas em âmbito escolar. Essa investida evidencia a importância de constituir uma prática significativa de construção dos conhecimentos escolares com os estudantes e com a professora referência da turma, revelando a necessidade e a importância do planejamento docente, principalmente neste momento de isolamento social que vivenciamos.

1 Bolsista do Projeto de Extensão ALFAB&LETRAR, estudante do Curso de Pedagogia - Univates. cfschneider@univates.br

2 Docente do Curso de Letras da Univates, integrante do Projeto ALFAB&LETRAR. gkeller@univates.br

NOSSAS BASES TEÓRICAS

O projeto sustenta-se, principalmente, nos conceitos de alfabetização, letramento e letramento literário. Seguimos Soares (2004), que compreende por alfabetização o processo de aquisição da leitura e escrita, como sistema convencional e, por letramento, o uso social da leitura e da escrita.

Entende-se por alfabetização, “[...] a aquisição do sistema convencional de escrita” e por letramento, “[...] o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais” (SOARES, 2004, p. 19). A atenção e o investimento a tais conceitos justificam-se pela relevância da qualificação da aprendizagem da alfabetização e do letramento em âmbito escolar. Diante de uma sociedade grafocêntrica, ser alfabetizado e saber fazer uso social da leitura e da escrita configuram-se como ações que contribuem para a autonomia e independência do sujeito na sociedade. Esta necessidade foi estabelecendo-se na sociedade na medida em que o conceito de alfabetização ressignificou-se ao longo do tempo. Conforme Soares (2003),

[...] à medida que foram se intensificando as demandas sociais de leitura e de escrita, apenas aprender a ler e a escrever foi-se revelando insuficiente, e tornou-se indispensável incluir como parte constituinte do processo de alfabetização também o desenvolvimento de habilidades para o uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais e profissionais” (SOARES, 2003, p. 16).

Alfabetização e letramento são, portanto, conceitos distintos, mas indissociáveis, “[...] não se trata de primeiro aprender a ler e a escrever para só depois usar a leitura e a escrita, mas aprende-se a ler e a escrever por meio do uso da leitura e da escrita em práticas reais de intenção com a escrita” (SOARES, 2003, p. 16). O processo de alfabetização precisa adquirir sentido na vida do estudante para ser compreendido.

Segundo Freire (1990; 2006), aprende-se a ler para dizer a sua palavra, ou seja, a alfabetização é um processo reflexivo de consciência da sua cultura e de possibilidades de intervenção no mundo. “Crianças e adultos se envolvem em processos educativos de alfabetização com palavras pertencentes à sua experiência existencial, palavras grávidas de mundo” (FREIRE, 2006, p. 16).

A partir de alterações dos marcos reguladores brasileiros, como o ingresso da criança aos seis anos de idade no Ensino Fundamental (Lei nº 11.274/2006), a redução do ciclo de alfabetização para os dois primeiros anos do Ensino Fundamental (BNCC/2017) e a ampliação do direito de todos à escolarização (CF/88), incluindo sujeitos que não tiveram condições de alfabetizar-se em idade adequada e os processo de inclusão educacional, faz-se necessário contribuir com a comunidade parceira e com a formação dos futuros docentes sobre a promoção escolar da alfabetização e do letramento. Ambos conceitos

são caros ao campo educacional e, por tempos, têm sido compreendidos de maneiras equivocadas em nosso país seguindo modismos de métodos sem uma reflexão sobre a sua base conceitual.

Como afirmam Piccoli e Camini (2012), a ampliação do conceito de alfabetização associa-se, na atualidade, a complexificação das realidades sociais que integram o espaço escolar. Nem sempre ocupam as cadeiras escolares sujeitos que ali desejam permanecer ou que tenham apoio familiar e ambiente letrado que potencializam as suas aprendizagens. Todavia, a educação é um direito de todos e a conquista da alfabetização é essencial para a inserção social e profissional.

Nesse sentido, pensamos a literatura como instrumento potente para a constituição de um sujeito da escrita, pois tem o potencial de explorar a linguagem de uma forma única, de mostrar o mundo pela força da palavra (COSSON, 2009). O autor, ao utilizar a expressão “letramento literário”, compreende o livro como um elemento para entender a sociedade e o próprio indivíduo a si mesmo. Não se trata apenas de ler poesias ou histórias, mas de se apropriar dos textos por meio da experiência estética.

Acreditamos, assim, que, por meio de experiências lúdicas desenvolvidas com este projeto de extensão, o interesse dos alunos da Educação Básica sobre as aulas pode fortalecer-se, contribuindo, assim, com a aquisição da leitura e da escrita e a qualificação da alfabetização.

NOSSA EXPERIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

No ano de 2019, eram realizadas, nas escolas parceiras, oficinas quinzenais, em que, a partir da leitura de uma obra literária, eram desenvolvidas atividades de pré-leitura, leitura, compreensão textual e de alfabetização (através de jogos e outras propostas lúdicas que explorassem a letra, a sílaba, a palavra e a frase).

Neste ano de 2020, em função do cenário de pandemia, que levou à prática de aulas remotas, o grupo de extensionistas seguiu planejando propostas que privilegiem a leitura de texto literário, a compreensão leitora e a escrita. Como as crianças estão se alfabetizando, e cada criança poderá estar em uma etapa diferente, trabalhamos com atividades com diferentes níveis de dificuldade. A estratégia que encontramos para alcançar os objetivos do projeto, promovendo ações que contribuem com a alfabetização, o letramento e o letramento literário, foi o planejamento de kits pedagógicos, constituídos de uma história (apresentada em vídeo), e atividades de leitura e escrita pensadas a partir da temática da história. Os kits são incorporados ao planejamento da professora titular da turma, que passou a planejar as demais aulas (como matemática, ciências, ensino religioso, etc) também com base na temática da história. A professora planeja as atividades quinzenalmente, e disponibiliza-as em uma plataforma digital, no site da Prefeitura

Municipal de Estrela. Como nem todas as famílias têm acesso a esse espaço virtual, a escola faz a entrega de material impresso, em determinados dias e horários, para que as famílias possam retirá-lo na escola. A partir desse cenário, os kits são disponibilizados dentro das atividades quinzenais propostas pela professora titular, mas também oferecidos em formato impresso.

Ao longo da parceria, até o momento, foram desenvolvidos cinco kits. O primeiro foi elaborado a partir do livro “Você troca”, de Eva Furnari. Nesse material, focamos nas rimas, nas letras e sons iniciais de palavras e na criatividade das crianças, que foram convidadas a participarem da história, sugerindo também, a exemplo da história, suas trocas.

O segundo kit foi pensado a partir da história “O chá das maravilhas”, de Léia Cassol. O foco, nesse momento, foi nos sons das letras e na sequência lógica do desenvolvimento da narrativa. Em um mural, uma das integrantes do grupo do projeto foi apresentando os personagens na ordem em que apareciam na história, explorando, ainda, as diferenças de sons, como o da letra C em COELHO, em PACIÊNCIA e em CHÁ. No formato impresso, foi oferecido um sachê de chá, para ser preparado com auxílio da família.

O terceiro kit foi criado com base na história “O homem que amava caixas”, de Stephen Michael King. A partir dessa história, preparada e contada pela professora titular da turma, foram criadas atividades de retomada da sequência da história, a escrita de palavras e a montagem de uma caixinha, na qual as crianças poderiam escrever palavras que expressassem seus sentimentos, fazendo referência ao personagem da história, que demonstrava amor ao filho montando brinquedos com caixas.

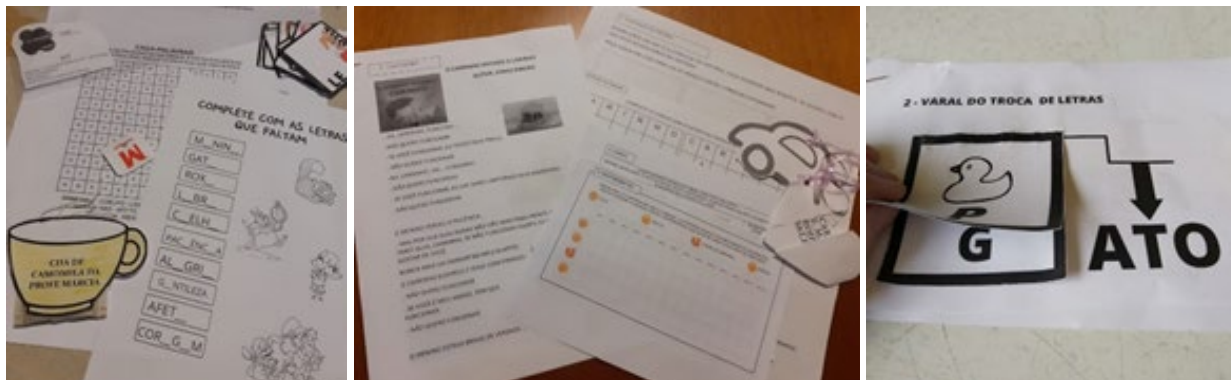
No quarto kit, elaborado a partir da história “O carrinho movido a carinho”, de Jonas Ribeiro, o foco foi no som de R (na diferença entre R e RR). A professora titular novamente executou a contação da história, inclusive lembrando aos alunos que eles já conheciam o autor da história, que havia participado da Feira do Livro do município, no ano de 2019. Também a partir da história, foi confeccionado um “sentimômetro” (uma tabela em que os alunos expressavam como estavam se sentindo a cada dia). Com base nessa narrativa, a professora titular também elaborou atividades de matemática.

O quinto kit foi pensado com base na história “Troca-troca de letra: conversa de elefante com girafa”, de Marco Hailer. Para o desenvolvimento desse material, o foco foram as letras, já que a história gira em torno dos efeitos de sentido criados a partir de trocas como PATO/GATO/RATO, em que a troca da letra inicial muda o nome do animal.

Um dos pontos fortes a destacar nessas ações foi a participação das voluntárias, que são estudantes ou professoras que atuam nas redes pública e particular de Lajeado, além de uma voluntária que atua também como coordenadora pedagógica. As experiências que essas voluntárias traziam foram fundamentais para o desenvolvimento de materiais criativos e funcionais para os alunos. Para o desenvolvimento de materiais que serão

utilizados pelas crianças sem a presença do professor, é preciso dar atenção especial aos enunciados das atividades, à funcionalidade, aos diferentes níveis de alfabetização em que se encontram as crianças.

Imagens de alguns dos kits desenvolvidos pelo grupo do Projeto ALFAB&LETRAR



NOSSAS REFLEXÕES FINAIS

Esse ano foi de grandes desafios para nosso projeto de extensão, já que nosso público são escolas. Assim como todos os setores da sociedade, também tivemos que buscar alternativas que dessem conta dos nossos objetivos. A parceria e a caminhada com a escola e a professora titular da turma foram fundamentais para que pudéssemos encontrar um novo formato para as ações do projeto durante o período de suspensão das aulas presenciais. O contato virtual com a professora possibilitou o planejamento de atividades significativas para os alunos, a partir de da escolha da história com a qual iríamos trabalhar e como ela seria apresentada aos estudantes. Conhecemos os alunos pelo olhar da professora titular, que participou do planejamento das atividades.

Muitos alunos dos cursos de Pedagogia ainda se sentem despreparados para assumir uma turma de alfabetização ou, então, ingressarem enquanto docentes na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Isso porque a inserção em uma cultura letrada representa uma problemática complexa tanto para o que seja considerado saber ler/escrever quanto para de que forma esse ensino será mais efetivo. O projeto ALFAB&LETRAR quer contribuir com a formação docente do acadêmico e de seus voluntários nesse cenário de complexidade e de extrema importância na vida do estudante.

A oportunidade de vivenciar novas experiências e contextos educacionais também qualifica a formação docente e auxilia o estudante a experimentar diferentes etapas e/ou modalidades educacionais. As intervenções na escola parceira também se configuram a partir do desenvolvimento de um olhar e de uma escuta sensíveis do acadêmico sobre a realidade na qual se encontra.

REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. Letramento Literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

FREIRE, Paulo. Educação de Adultos: algumas reflexões. In GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José. Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2006. P. 15-17.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. Práticas Pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo e corporeidade. Erechim: Edelbra, 2012.

SOARES, Magda. Alfabetização: ressignificação do conceito. In: Revista de Educação de Jovens e Adultos, n. 16, jul/2003, p. 9-17.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. Revista Pátio. Ano VIII, n. 29, fev./abr. 2004, P. 18-22.

PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DE UMA TURMA DE EJA ACERCA DAS AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO ALFAB&LETRAR

Camila Baseggio Gräff¹
Danise Vivian²
Garine Andrea Keller

1. INTRODUÇÃO

Este relato busca elencar práticas desenvolvidas no município de Estrela/RS por meio do projeto de extensão Alfab&letrar, da Universidade do Vale do Taquari. Esse projeto tem o propósito de desenvolver atividades didático-pedagógicas, por meio da contação de histórias e atividades de motivação e preparação para a leitura de textos literários, com o intuito de promover a alfabetização, o letramento e o letramento literário. O projeto pertence ao programa “Arte, Estética e Linguagem”, e conta com bolsistas, professores dos cursos de Pedagogia e Letras da Instituição, e entre os voluntários, alunos de diferentes cursos de graduação e docentes da educação básica. A área de atuação do projeto se dá em duas instâncias: crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental e turma de alfabetização de jovens e adultos (EJA).

Falar de Educação de Jovens e Adultos (EJA) é lembrar de pessoas que não tiveram condições para estar matriculadas em uma escola regular no tempo adequado. Essa modalidade de ensino é amparada por lei (Constituição de 1988, artigo 208, dentre outros), a qual define que o estado deve fornecer “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. No Brasil, segundo dados do IBGE³ do último censo, cerca de 13 milhões de pessoas com mais de 15 anos não sabem ler ou escrever. Embora o índice de analfabetismo esteja reduzindo – passou de 11,5% em 2004 para 8,7% em 2012 – apenas cerca de 168 mil brasileiros estão se alfabetizando, conforme dados do Ministério da Educação, através do Programa Brasil Alfabetizado. Ou seja, há um imenso caminho a ser percorrido quando se fala em alfabetização de adultos.

Dentre as variáveis que contribuem para o abandono ou nem mesmo para o ingresso do indivíduo na escola está, segundo Souza e Alberto (2008), o trabalho precoce, cuja rotina causa cansaço físico, provocando um desânimo, o que leva os estudantes ao fracasso na escola. Isso porque a vivência escolar exige habilidades específicas, pautadas

1 Extensionista voluntária e graduanda de Pedagogia pela Universidade do Vale do Taquari/UNIVATES

2 Docente do Curso de Pedagogia, coordenadora do Projeto de Extensão ALFAB&LETRAR

3 BRASIL, Ministério da Educação. Analfabetismo no país cai de 11,5% para 8,7% nos últimos oito anos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34167>>.

no raciocínio, no pensamento abstrato, na linguagem, em conceitos matemáticos que, por vezes, não fazem parte do seu cotidiano.

Neste artigo busca-se, de forma geral apresentar as atividades exploradas nas noites de intervenção do projeto na escola que contempla essa modalidade de ensino, e, analisar as percepções dos estudantes sobre a importância da educação na sua vida, suas motivações, suas aprendizagens, através de uma entrevista semiestruturada com os alunos da turma de EJA, realizada no final do ano letivo de 2019.

2. A EXPERIÊNCIA COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os pressupostos teóricos que embasam as ações do projeto dizem respeito aos conceitos de alfabetização, letramento e letramento literário. Assim, apoiamos-nos nas concepções teóricas que defendem a prática da alfabetização como para além da decodificação de letras e sons, pois é preciso, além de compreender letras e sons, fazer o uso eficiente da leitura e da escrita agindo/interagindo no mundo.

A alfabetização não pode ser descontextualizada das vivências dos alunos:

[...] alfabetização implica não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial, mais uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação de que possa resultar uma postura interferente sobre o seu contexto (FREIRE, 1967, p. 110).

Ao alfabetizar jovens e adultos, devem ser valorizadas as práticas de letramento, uma vez que esses estudantes possuem vivências, mas necessitam alfabetizar-se para que os termos aprendidos possam ser utilizados na sociedade. Nesse sentido, pensa-se que a união desses dois conceitos pode ser intermediada pelo letramento literário, que parte de textos literários os quais evocam temáticas que serão sempre atuais. Segundo Cosson, (2009, p.34) é essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos”.

Dessa forma, buscamos despertar o interesse dos estudantes através de leituras, pois

ter acesso a bons livros, preparar ambientes que despertem um desejo pela leitura, são mediações importantes para a formação do leitor, e terá mais sentido ainda, se o professor ajudar o aluno a descobrir o teor de dialogicidade da linguagem, a qual somente existe no encontro, na troca, no engajamento da pergunta-resposta. (FERREIRO, 2001, p. 95)

Acredita-se que ao ler um livro, é preciso trabalhá-lo profundamente, ou seja, entendendo cada significado ali descrito, buscando interpretá-lo e conceituá-lo a cada leitura. Nessa etapa, cabe ao docente ajudar os discentes quando necessário, na

identificação das grafias não reconhecidas, incentivando e debatendo sobre o ato de ler (COSSON, 2009).

Por isso, após o contato com a professora titular da turma, nosso primeiro encontro com os estudantes já foi com a contação da história “O Pássaro Amarelo”, de Olga de Dios (Editora Boitatá, 2016). A história conta sobre um pássaro muito criativo, que inventa soluções para auxiliar os amigos em tarefas do cotidiano, como armazenar água da chuva para regar plantas. Uma dessas invenções é uma máquina que possibilita a qualquer animal voar. Com a invenção, o pássaro amarelo e os amigos vão para muitos lugares, até escolherem uma floresta, onde decidem morar. Antes da leitura da história, como atividade de pré-leitura e para motivar a leitura, disponibilizamos algumas imagens do livro e solicitamos aos estudantes que observassem imagens. Ao analisarem as figuras, deveriam criar uma história a partir delas, sem conhecer ainda a história original. Assim, eles próprios puderam formular hipóteses sobre os acontecimentos da história, personagens, tempo e espaço em que tudo aconteceu. Na sequência, lemos a história e conversamos sobre os personagens, os acontecimentos, as reflexões que surgiram. Por fim, nesse primeiro encontro, realizamos ainda uma atividade de escrita, com o objetivo de verificar o nível de alfabetização em que se encontravam os estudantes. Utilizamos palavras da história que tinham uma, duas, três, quatro sílabas e uma frase. Essa atividade foi replicada mais duas vezes ao longo do ano, com o intuito de acompanhar o processo de alfabetização dos estudantes. Serviu, ainda, como base para planejar as atividades que seriam realizadas nos próximos encontros.

Diversas outras atividades foram planejadas levando em conta o nível de alfabetização e letramento em que os educandos se encontravam. Em uma dessas atividades, o grupo, para propiciar sensações com diferentes materiais, selecionou alguns como argila, folhas, barbantes, lápis de cor, tesouras, colas e uma folha A3 para cada um. Os alunos deveriam criar, com esses materiais, um mundo que desejassem - algo que os deixasse felizes. Para isso, deveriam considerar suas experiências de vida. Após essas construções, cada um deveria apresentar sua criação de forma oral para a turma.

Em outro momento, selecionaram-se palavras que eram essenciais para a compreensão de cada uma das criações dos estudantes. Essas palavras foram recortadas e colocadas em um envelope. Em cada envelope havia duas palavras. O intuito era que os estudantes lessem e relembressem de quem era aquela ideia (ou seja, aquelas palavras estavam relacionadas à obra de qual colega?). Nesse mesmo dia, foi explorado o conceito EJA, pois percebeu-se que os alunos não sabiam o que significava essa sigla.

Também houve a criação do Jornal da EJA, que se originou a partir da escuta sobre as histórias dos estudantes. Essa escuta, se for atenta, é rica para propiciar informações sobre como os discentes buscam entender seu mundo, sua vida. Naquele momento, tínhamos, no grupo de extensionistas, voluntárias de outros países, como Portugal e Colômbia. Esse

fato chamou muito a atenção dos estudantes, especialmente pela língua. Esse interesse despertou curiosidade sobre o futebol, as vestimentas, os lugares do mundo. Essa troca cultural foi muito importante, pois os estudantes puderam mostrar seus conhecimentos e vivências sobre o mundo, assim como aprender sobre como é viver em outros países.

Outra atividade foi a contação do livro “O passarinho engaiolado”, de Ruben Alves, que fala de uma ave que por quase toda sua vida estava presa, mas que certo dia experimentou a liberdade, após seu dono deixar a gaiola aberta. O pássaro até saiu, mas voltou para a gaiola. A partir dessa história, fizemos uma roda de conversa sobre como poderia ser a continuação da história, se mudariam algo. Também fizemos uma atividade de leitura e escrita, em que os alunos deveriam ler e falar sobre palavras-chave da história, como liberdade, gaiola, pássaro, voar.

Além dos encontros dos extensionistas com a turma, para a realização dessas oficinas, também os estudantes da disciplina Práticas Investigativas, do Curso de Pedagogia, participaram de ações com a EJA. Essa interlocução do projeto com uma disciplina da graduação foi muito positiva, pois as vivências e as experiências produzidas foram relevantes tanto para a formação humana e acadêmica das estudantes da disciplina como também para os alunos da turma.

3. AS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES

Através das atividades realizadas, consideramos que houve avanços notáveis no processo de alfabetização dos alunos. Mas para podermos avaliar mais concretamente o impacto das ações do projeto, propusemos uma entrevista individual, para que os estudantes pudessem relatar suas percepções. Então, foi elaborado um questionário semiestruturado com cinco perguntas base para iniciar a conversa entre uma das voluntárias do projeto e os estudantes. Essa entrevista foi realizada com cinco alunos e, para preservação de nomes, os discentes serão apresentados por A1, A2, A3, A4 e A5. As conversas foram gravadas e posteriormente transcritas pela voluntária que fez as entrevistas.

Em síntese, as perguntas buscaram entender como os alunos dessa modalidade de ensino, sentiam-se no ambiente oferecido a eles. As perguntas foram estruturadas da seguinte forma: 1) Dados pessoais; 2) Como você se sentia antes de ingressar na EJA?; 3) O que te motivou a estudar?; 4) Você já observa mudanças na sua vida? Teria algum exemplo?; 5) Quais os impactos das oficinas realizadas pelo Projeto na sua aprendizagem?.

Com relação aos dados pessoais, verificamos que a maioria dos envolvidos tem mais de 40 anos de idade. Apenas uma estudante tem 25. Seus empregos são em diversas áreas: costura manual; auxiliar em fábrica de calçados; auxiliar em marmoraria; setor de limpeza. A característica comum a todas as atuações é que a leitura e a escrita não

eram parte fundamental para a realização das tarefas. Dessa forma, podemos inferir que os estudantes/trabalhadores já não procuravam um trabalho que exigia habilidades de leitura e escrita, justamente pela dificuldade de compreendê-las.

Com as falas dos estudantes, pudemos perceber que muitos se sentem constrangidos em diversas situações em sociedade. Indagados sobre como convivem com os indivíduos alfabetizados, A1 afirmou que ao pedir informações sobre onde ficava determinada localidade, na época em que era vendedor, as pessoas falavam “você está aqui, não viu na placa?!”. Então, a partir de constrangimentos como esses, os estudantes comentam sobre a dificuldade de não saberem as letras, as palavras, as frases, somente os números.

Em relação às motivações dos alunos para estudar, a maior influência vem dos familiares. Porém, é necessário que o estudante se motive, que ele queira estudar, que ao entrar em uma sala de aula ele sinta-se confortável, apto a aprender. Como a EJA é ofertada no período da noite, é preciso que os estudantes estejam dispostos a frequentar a escola mesmo após um dia inteiro de trabalho. Também, é nítido que os estudantes procuram a oferta da educação, pois querem e precisam saber o básico para serem inseridos, incluídos na sociedade. Precisam estar alfabetizados para conseguirem conviver com os outros em situações que envolvam a leitura e a escrita.

Visto isso, vê-se que a leitura de mundo é pouco valorizada, uma vez que esses discentes a têm e desenvolvem-na. Apenas, não conseguem ler a palavra. Paulo Freire defende que a leitura de mundo deve ser antecipada à leitura da palavra. É preciso primeiro compreender o mundo, as histórias, as vivências e depois apropriar-se da escrita.

Com efeito, conclui-se que as intervenções do projeto auxiliaram a desenvolver algumas particularidades, como a leitura de palavras e frases, num primeiro momento. Além disso, pelas falas dos alunos, percebe-se que o contato com o projeto os deixou mais seguros de si, tentando, errando, acertando. É assim a caminhada, devagar, mas os frutos a serem colhidos no final, serão gratificantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de jovens e adultos participarem de programas voltados a essa etapa de educação, ainda, há taxas significativas de analfabetismo no Brasil. O projeto de extensão Alfab&letrar busca investir em situações de aprendizagem que desenvolvam os mecanismos de linguagem. Consideramos relevante ofertar uma educação de qualidade, por isso, não pensamos somente nos alunos adquirirem o conhecimento do código, mas, em fazer o uso social da escrita em todas as práticas de vivência deles.

O presente relato buscou dissertar acerca das práticas desenvolvidas na turma de EJA e explorar as percepções dos estudantes sobre as ações do projeto. Com relação às

entrevistas, percebemos que os alunos gostam das oficinas ofertadas pelo projeto durante as aulas, principalmente pela relação afetuosa e de escuta que o grupo imprimiu no decorrer de suas ações. Inicialmente, os alunos mostravam-se incrédulos sobre o interesse de uma instituição de ensino superior em ações que pudesse contribuir na aprendizagem deles.

Como propostas futuras, pretendemos dar continuidade às ações, focando propriamente na alfabetização, através de situações de aprendizagem elaboradas pelos bolsistas do projeto e coordenação, sempre a partir de textos literários.

A importância dessas ações na atenção aos estudantes jovens e adultos é nítida, pois, na maioria das vezes, esses educandos são marginalizados e esquecidos diante da escola da “segunda chance”. Poucas são as ações para este público-alvo e o projeto ALFAB&LETRAR quer possibilitar experiência extensionista também a estes alunos que, por direito, podem ocupar o espaço escolar. Ainda, a construção de atividades lúdicas para este público, respeitando a sua faixa geracional, evidencia que é possível desenvolver experiências prazerosas na escola sem infantilizar o sujeito jovem e adulto.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização e letramento. Educação de Jovens e Adultos. Programa de Extensão.

REFERÊNCIAS:

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre Alfabetização. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. PEREIRA, Donaldo. Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra?. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

SOUZA, Olívia Maria Costa Grangeiro de; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. Trabalho Precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes. Psicologia em estudo: Maringá, v. 13, n. 4, p. 713-722, out-dez, 2008.

PROJETO MARIAS: AFETO E CUIDADO DE MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE E EGRESSAS DO SISTEMA PRISIONAL

Isabel Pavan¹
Victoria Lemos Veiga
Silvane Fensterseifer Isse²

1. SOBRE O QUE NOS MOVE NA DIREÇÃO DAS MARIAS

O projeto de extensão “Marias: Corpo e Linguagem na Instituição Prisional”, o *Marias*, surgiu do desejo de contribuir com a qualificação da permanência das mulheres privadas de liberdade no Presídio Estadual Feminino de Lajeado, o *Feminino*, como nós o chamamos.

Em agosto de 2017, ainda como um dos eixos do projeto de extensão *Veredas da Linguagem*, começamos um trabalho tímido, quinzenalmente, baseado em práticas corporais diversificadas como dança, ginástica, alongamento, jogos e esportes, entre outras, e o projeto, devagarinho, foi crescendo, foi ganhando corpo. Desde janeiro de 2019, em função de algumas mudanças nos programas e projetos de extensão da Univates, o *Marias* se tornou um projeto independente, dentro do *Programa de Extensão Arte, Estética e Linguagem*.

A equipe do *Marias* vai semanalmente ao *Feminino*, desenvolver práticas corporais e artísticas diversificadas, como dança, teatro, jogos, esportes, música, fotografia, poesia, pintura, ginástica, entre outras. Essas práticas nos permitem conhecer as diferentes histórias de vida das mulheres, através do exercício da atenção, da escuta e do acolhimento. Em cada encontro, os corpos são afetados pelos confortos, desconfortos, incômodos, satisfações, distanciamentos e aproximações produzidas (LIBERMAN; MAXIMINO, 2015 apud LIBERMAN et al, 2017). O compartilhamento de movimentos, criações e afetos contribuem para a humanização, a socialização, a comunicação e o diálogo das mulheres, bem como para a qualificação das suas relações interpessoais e para o seu bem-estar.

1 Acadêmica do curso de Educação Física, Licenciatura da Universidade do Vale do Taquari - Univates; isabel.pavan@universo.univates.br

2 Doutora em Ciências do Movimento Humano - UFRGS; silvane@univates.br

Figura 1: Movimento, alegria e afeto



Fonte: As autoras

O *Marias* tem sido uma criação coletiva e artesanal de um grupo de professores, estudantes, diplomados e pessoas da comunidade, que têm atuado como verdadeiros protagonistas, criando um fazer a partir daquilo que vê, sente e vive com as mulheres - e essa é a intenção maior de um projeto de extensão universitária: construir-se com a comunidade. O desafio constante é inventar encontros que de fato produzam sentido para as mulheres. A roda tem sido nossa principal metodologia, as atividades coletivas nosso principal modo de intervenção.

Figura 2: Roda: atenção, escuta, diálogo e acolhimento



Fonte: As autoras

Estar com as mulheres do presídio tem nos oferecido lindos encontros, de construção de afetos e vínculos, de exercício do cuidado, atenção, escuta, qualificação e potencialização da vida e, quem sabe, de um caminho para que essas mulheres possam se olhar de uma forma diferente, mais amorosa, construindo uma imagem de si mais potente.

Dar visibilidade à beleza que há em cada história de vida, contribuindo para a humanização, a socialização e a sensibilização das nossas Marias, bem como para a qualificação de suas relações e a ampliação do diálogo e da comunicação tem sido nosso desejo. É preciso manter a vida pulsando no coração dessas mulheres enquanto cumprem sua pena. Enquanto estão em privação de liberdade a vida não pode parar de pulsar, pois esse não é um tempo de suspensão da vida, é um tempo de vida. O nosso esforço é para que esse tempo possa ser um tempo de qualidade, reflexão e redescoberta de si.

2. DISTÂNCIA FÍSICA, SIM - DISTÂNCIA AFETIVA, NÃO

O ano de 2020, devido à pandemia provocada pelo coronavírus, foi muito desafiador, pois a relação com a comunidade do *Feminino* teve de ser reinventada. As atividades presenciais foram impossibilitadas durante todo o ano. Novos modos de construção e/ou manutenção do vínculo com a instituição, com as mulheres e com a equipe técnica tiveram de ser criados. Essa situação, que poderia deixar a equipe do *Marias* de mãos

atadas, levou à reflexão sobre outras ações possíveis neste momento, entre elas a expansão do projeto para além dos muros do presídio. A partir de então, foram pensadas e desenvolvidas algumas ações também com as mulheres egressas, com o objetivo de auxiliá-las no processo de reinserção social.

Para cumprir com o propósito estabelecido, durante o ano de 2020 o *Marias* tem atuado diretamente com algumas egressas, por meio de encontros virtuais, que possibilitam a interação entre estas mulheres e os integrantes do projeto. Nestes momentos, estabelecidos não como encontros formais, mas de acolhimento, as Marias, como são carinhosamente chamadas as apenadas e egressas, têm tido total liberdade para relatarem sobre suas trajetórias após o retorno ao convívio familiar, social e ao mercado de trabalho. Dessa forma, além de manter a escuta e constituir lugares de fala, o projeto busca auxiliá-las em suas dificuldades, desde arrecadar doações até a procura de oportunidades no mercado de trabalho.

As dificuldades enfrentadas pelos egressos do sistema prisional foi tema de debate do painel virtual “Da prisão à volta ao convívio social”, do qual participaram a juíza da Vara de Execuções Criminais da Região à qual o município de Lajeado está vinculado; o secretário de segurança pública do município e uma egressa do *Feminino*, que participou das atividades do *Marias* por mais de dois anos. O debate constituído pela comunidade acadêmica e regional, bem como pelos integrantes das instituições convidadas, evidenciou o preconceito, a falta de acolhimento e o número reduzido de oportunidades de trabalhos enfrentado por aqueles que entram em liberdade após o cumprimento de suas penas. Nesse sentido, a reinserção social é responsabilidade de toda comunidade e o *Marias* reafirma o seu compromisso com a comunidade prisional feminina do município.

Figura 3. Material de divulgação do painel virtual “Marias: da prisão à volta ao convívio social”



Fonte: Univates

Por meio dessas ações o projeto tem possibilitado a manutenção do vínculo com as Marias, mesmo que de forma remota, acompanhando-as no processo de reinserção

social e auxiliando na construção de oportunidades. Ao debater temas como o descuido, a negligência e o preconceito, O *Marias* tem sido um espaço de apoio para que estas mulheres se sintam fortalecidas, esperançosas e confiantes de que há pessoas que zelam por elas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do *Marias* durante esses três anos de trabalho tem evidenciado o valor das experiências corporais e artísticas nos processos de sensibilização, humanização e socialização das mulheres que se encontram privadas de liberdade. As práticas corporais e artísticas, fundamentadas na ideia de corpo como elemento de linguagem, comunicação e criação e de movimento enquanto experiência ética, estética e criativa, têm sido um dispositivo para a ampliação da comunicação, para a escuta e o acolhimento de suas diferentes histórias de vida, bem como para a disponibilidade de estabelecer novos olhares em relação si mesmas e ao outro.

A experiência de manutenção do vínculo e acompanhamento das *Marias* que entram em liberdade tem evidenciado o quanto são necessárias políticas de atenção aos egressos do sistema prisional, o quanto é preciso que essas pessoas encontrem nas comunidades em que vivem afeto, confiança e novas perspectivas de vida. E o *Marias* deseja ser sempre um suporte para que as mulheres possam voltar para casa.

PALAVRAS-CHAVE: Cárcere feminino. Humanização. Socialização. Reinserção Social.

REFERÊNCIAS

LIBERMAN, Flavia et al. Práticas corporais e artísticas, aprendizagem inventiva e cuidado de si. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 29, n. 2, p. 118-126, maio-ago. 2017.

PROJETO MARIAS: ESTUDO E DEBATE ACERCA DO CÁRCERE E DA HUMANIZAÇÃO DE SUJEITOS PRIVADOS DE LIBERDADE

Victória Lemos Veiga¹
Isabel Pavan
Silvane Fensterseifer Isse²

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão *Marias: Corpo e Linguagem na Instituição Prisional* atua no Presídio Feminino Estadual de Lajeado, com o objetivo de contribuir para a humanização, a socialização, a qualificação da comunicação e das relações interpessoais e a ampliação do autoconhecimento de mulheres privadas de liberdade. São realizados encontros semanais com as mulheres, nos quais são realizadas práticas corporais e artísticas diversificadas. As ações no presídio feminino iniciaram no ano de 2017, como um eixo do projeto de extensão *Veredas da Linguagem* e, a partir de 2019, como um projeto independente, dentro do *Programa de Extensão Arte, Estética e Linguagem* da Universidade do Vale do Taquari - Univates.

No ano de 2020, em função da pandemia do COVID-19, as ações do *Marias* tiveram de ser modificadas, já que os encontros com as mulheres tiveram de ser suspensos. Alguns desafios se apresentaram: como manter o vínculo, a atenção e o cuidado com a comunidade do presídio? Como manter vivos os nossos objetivos e o debate social acerca da humanização do cárcere e da reinserção social das mulheres egressas do sistema prisional? Neste texto, discorreremos sobre o estudo realizado acerca do sistema prisional, no sentido de compreender como se deu historicamente a institucionalização das prisões como lugar de punição e correção dos delitos.

2. ESTUDO ACERCA DO SISTEMA PRISIONAL

Uma das ações que a equipe do *Marias* desenvolveu em 2020 foi o estudo sobre a institucionalização das prisões.

Na história da humanidade e das formações sociais, a ideia de punição esteve sempre presente, sendo que, ao longo desse percurso, houveram diversas reformas, até se chegar ao modelo de penitenciária que temos hoje, com o foco de ação na privação de liberdade como modelo de punição regenerativa e coercitiva e de ressocialização.

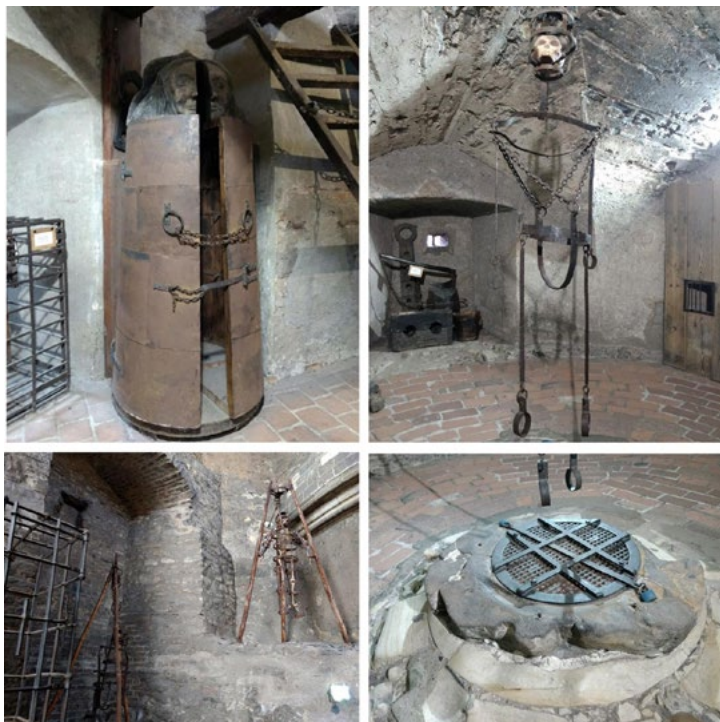
1 Acadêmica do curso de Direito da Universidade do Vale do Taquari - Univates; victoria.veiga@universo.univates.br

2 Doutora em Ciências do Movimento Humano - UFRGS; silvane@univates.br

Na Idade Antiga, período entre o século VIII a.C. e a queda do Império Romano do ocidente no século V d.C, não havia um regulamento social positivado ainda, sendo a punição marcada pelo encarceramento (locais como calabouços, ruínas e torres de castelos), que tinham o objetivo apenas de manter o sujeito sob o domínio físico, sem ter em si o caráter de punição. Nessa época ainda, a descrição desses locais eram como lugares sem iluminação, sem higiene básica e insalubres, fazendo com que os presos adoecessem e pudessem até morrer antes mesmo de haver algum tipo de julgamento ou condenação. Isso se dava pelo ponto de vista de que a função social da punição era meramente um tormento físico, e não um lugar de ressocialização.

Já entre os anos de 476 a 1453, que data a Idade Média, a qual foi marcada principalmente pela supremacia da instituição da Igreja Católica e pelo sistema feudal, começou a haver o sistema de punição como lugar de custódia, submetendo os delinquentes a castigos corporais, psicológicos e até pena de morte, como forma de garantia do cumprimento das punições, sendo que, nesse período, não existiam lugares específicos para o encarceramento. Ainda, insta constar que tais punições eram feitas através de castigos corporais e visavam a dor extrema, como a amputação dos braços, a degola, a forca, o suplício na fogueira, queimaduras a ferro em brasa, a roda e a guilhotina. Esse período foi fortemente marcado pela Inquisição, na qual houve uma gigantesca seletividade e nenhuma investigação efetiva para punir os cidadãos. Havia dois tipos de cárcere: por parte do Estado, que tinha o papel de cárcere-custódia, usado quando o ser humano estava em privação de liberdade e aguardando sua punição; e pelos eclesiásticos, que eram destinados aos clérigos delinquentes, os quais eram trancafiados em mosteiros com o intuito de haver o arrependimento do cometido e chegar à correção. Surge então, efetivamente, o termo “penitenciária”, com precedente na fonte primária das prisões: o Direito Penal Canônico.

Figura 1. Imagens do calabouço do Castelo de Praga - República Tcheca



Fonte: As autoras

Avançando na história, chegamos no período da Idade Moderna, que teve um de seus marcos históricos em 1789, na Revolução Francesa. Passou-se, então, por uma transição entre o modelo feudal e a constituição do Estado Moderno (marcado pela monarquia absoluta - o monarca detinha incondicionalmente o poder político e não havia nenhuma espécie de limitação e sanção ao poder, sendo ainda que os súditos eram desprovidos de qualquer direito), influenciados pelo modo de produção capitalista. Nessa época, não havia justificativa e nem a obrigação para que houvesse algum tipo de punição para quem quer que fosse, pois, caso tentassem justificar a violação dos direitos humanos, seria o mesmo que questionar a soberania do rei. O cárcere ainda era visto como espaço para o condenado esperar até a aplicação do castigo, não havendo pena como uma etapa de cumprimento à ressocialização.

No século XVIII, o Iluminismo toma forma e começam a surgir diversas crises que afetam a população. Tais crises marcam a substituição da tortura pela pena privativa de liberdade, que se torna o mais efetivo modo de controle social, intrinsecamente relacionado à miséria e ao aumento da pobreza da sociedade, o que fazia com que as pessoas cometessem um maior número de delitos, especialmente patrimoniais. Tais fatos culminaram numa passagem significativa na história da prisão, que é a criação da pena privativa de liberdade.

Na obra “Vigiar e Punir: nascimento da prisão”, Michel Foucault (1997) fala sobre tal pena-castigo da Idade Moderna:

Pode-se compreender o caráter de obviedade que a prisão-castigo muito cedo assumiu. Desde os primeiros anos do século XIX, ter-se-á ainda consciência de sua novidade; e entretanto ela surgiu tão ligada, e em profundidade, com o próprio funcionamento da sociedade, que relegou ao esquecimento todas as outras punições que os reformadores do século XVIII haviam imaginado (p.70).

Aqui, é relatado um movimento intelectual que defendia estritamente o uso da razão em contrapartida ao antigo regime, que pregava maior liberdade política e econômica. Essa mudança sobre a visão do que era a pena criminal e a humanização do cárcere se deu graças ao pioneiro do Iluminismo nesse sentido: Cesare Beccaria, em sua obra intitulada “Dos Delitos e das Penas”, publicada em 1764. Beccaria (2005) criticou e combateu veementemente a violência e a brutalidade das penas, pugnando pela atenuação, além de reivindicar o princípio da reserva legal e garantias processuais para o acusado.

Assim, deu-se início a uma série de revoltas impregnadas pela voz da indignação em relação às penas desumanas que eram aplicadas sob a falsa bandeira da legalidade. E nesse sentido, Foucault (1997), também na obra supracitada, diz que:

O protesto contra os suplícios é encontrado em toda parte na segunda metade do século XVIII: entre os filósofos e teóricos do direito; entre juristas, magistrados, parlamentares; e entre os legisladores das assembleias. É preciso punir de outro modo: eliminar essa confrontação física entre soberano e condenado; esse conflito frontal entre a vingança do príncipe e a cólera contida do povo, por intermédio do supliciado e do carrasco (p. 63).

Assim, as prisões foram transformadas na essência do modelo punitivo, assumindo um caráter de estabelecimento público de privação de liberdade. De forma geral, o rigor, a severidade, a higiene, o saneamento básico, a regulamentação, a intransponibilidade do ponto de vista institucional, a repressão do delito e a promoção da reinserção social foram as prerrogativas que passaram a caracterizar as instituições penais do século XVIII.

Sobre esse tema, Foucault (1997) coloca, ainda, que

Com as novas formas de acumulação de capital, de relações de produção e de estatuto jurídico da propriedade, todas as práticas populares que se classificavam, seja numa forma silenciosa, cotidiana, tolerada, seja uma forma violenta, na ilegalidade dos direitos, são desviadas à força para a ilegalidade dos bens [...] a ilegalidade dos bens foi separada da ilegalidade dos direitos [...]. O direito de punir deslocou-se da vingança do soberano à defesa da sociedade [...] (p.74-76).

De certa forma, pode-se vincular o nascimento da pena de privação de liberdade ao surgimento do capitalismo, concomitante a um conjunto de situações que levaram ao

aumento dos índices da miséria e, conseqüentemente, ao aumento da criminalidade. As prisões apresentadas por Foucault na obra “Vigiar e Punir” (1997) passaram por diversas transformações, bem como os sistemas de punições, até chegar no conceito e visão que se tem atualmente, além de influenciarem nas criações e construções de prisões organizadas para a correção dos apenados. Assim, a punição passou a se constituir num método e numa disciplina, eliminando o seu caráter de humilhação moral e física. Nesse sentido, a lei penal passou a propor uma função de prevenção do delito e da readaptação do criminoso.

Para Foucault (1997), a finalidade da prisão deixou de ter o foco na dor física e o objeto da punição deixou de ser o corpo, a fim de atingir a alma e a psique do infrator. No entanto, as semelhanças aos modelos antigos de cárcere continuam nas prisões atuais: arte de fazer sofrer, apenas com outras dimensões. O autor sugere, ainda, que, para o Estado, seria mais favorável vigiar do que punir, já que a vigilância das pessoas e a conscientização desse processo é uma forma de obediência à ordem e às leis e a garantia de não ameaça ao sistema de “normalidade”. O cárcere, então, passa a ter como fundamento teórico o que conhecemos hoje: privar o indivíduo de liberdade para que aprenda, através do isolamento, do distanciamento em relação à família e outras relações sociais significativas, a refletir sobre seu ato criminoso, transformando-o no espelho mais direto de sua punição.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início das organizações sociais, como podemos verificar no texto, o homem sentiu necessidade de afastar os sujeitos que cometiam delitos e/ou não se enquadravam nos padrões sociais. O cárcere como lugar de punição tem sido naturalizado desde então, tendo no seu fundamento a ideia de vingança, punição e objetificação das pessoas de direitos. O debate acerca dessa naturalização, bem como acerca das condições em que vivem aqueles e aquelas que se encontram privados de liberdade ainda é bastante restrito.

Comprometido com esse debate, a equipe do projeto *Marias* promoveu em setembro de 2020, um debate virtual acerca da humanização do cárcere, do qual participaram o promotor de justiça da Infância e Juventude, Meio Ambiente, Consumidor, Direitos Humanos e Saúde Pública do município de Lajeado/RS; a delegada regional da SUSEPE que atua junto à delegacia à qual o Presídio Feminino Estadual de Lajeado está vinculado e a coordenadora do projeto Leituras no Cárcere da UNIPAMPA.

Figura 2. Material de divulgação do painel “Marias: a humanização do cárcere”



Fonte: Univates

O debate reafirmou a necessidade de discutirmos o modo como os sujeitos privados de liberdade vivem esse tempo de suas vidas. Quando o cuidado, a atenção e o tratamento humanitário estão presentes, as possibilidades de mudança e de descoberta de novas perspectivas de vida são construídas. Manter vivo o debate acerca da humanização do cárcere, um dos princípios de atuação do *Marias*, com a comunidade e as instituições regionais constituiu-se num modo de manutenção do vínculo e do compromisso com a qualificação da vida no cárcere.

PALAVRAS-CHAVE: Cárcere. História. Humanização.

REFERÊNCIAS

BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

PROJETO DE EXTENSÃO PENSAMENTO NÔMADE E AS INTERLOCUÇÕES COM A ARTE

Amanda Cherini Ferraz¹
Fabiane Olegário²
Cláudia Inês Horn
Rodrigo Brod

INTRODUÇÃO

O Projeto de Extensão Pensamento Nômade vinculado ao Programa de Extensão Arte, Estética e Linguagem da Universidade do Vale do Taquari - Univates, tem como objetivo contribuir para uma formação ético-estética por meio de suas ações culturais e artísticas. Tais ações visam possibilitar aprendizagens aos sujeitos envolvidos na extensão, que se constituem para além do saber acadêmico, por meio da elaboração de oficinas para serem desenvolvidas com crianças e adolescentes de quatro comunidades parceiras, localizadas no município de Lajeado/RS.

As ações são planejadas de modo a atender as demandas das comunidades parceiras, expressas pela via das trocas de saberes entre a Universidade e a Comunidade. Tais trocas afastam a concepção de assistencialismo e prestação de serviço da Universidade à Comunidade, pois evocam a construção de relações que se estabelecem no diálogo entre ambas. Este diálogo, por sua vez, busca promover a desconstrução de uma verdade única e construção de outros saberes que perpassam o campo do vivido dos estudantes para além do acadêmico.

Desse modo, o Projeto de Extensão reconhece importância da interlocução entre os saberes da comunidade e da Universidade, uma vez que a troca de saberes e a partilha de experiências é fundamental na formação dos envolvidos nas ações extensionistas, visto que, o envolvimento com as realidades locais promovem atitudes de empatia, solidariedade, e sobretudo desenvolvem a possibilidade de escuta sensível para vozes, que geralmente estão à margem da sociedade. Em outras palavras, a partir das ações de extensão, a formação do estudante é ampliada, visto que, na medida em que acessa à comunidade, desenvolve a compreensão de mundo, para além dos saberes acadêmicos. Além disso, salientamos a prática da interdisciplinaridade nas ações extensionistas, nas quais consideramos os conhecimentos prévios dos estudantes como elemento importante na construção das propostas que tem como protagonista o estudante - acadêmico - de

1 Bolsista do Projeto de extensão Pensamento Nômade. Estudante do curso de Psicologia da Universidade do Vale do Taquari - Univates. E-mail: amanda.ferraz@universo.univates.br

2 Coordenadora do Projeto de extensão Pensamento Nômade. Doutora em Educação. Docente do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - Univates. E-mail: fabiole@univates.br

diferentes cursos de graduação da Universidade, como: Pedagogia, Design de Moda, Design, Fotografia, Letras, Educação Física (licenciatura), Comunicação Social e Psicologia.

Tendo como foco a arte, o Projeto defende que “a arte é um campo do conhecimento onde se colocam e resolvem problemas, é o lugar onde se pode especular sobre temas e relações que não são possíveis noutras áreas do conhecimento” (CAMNITZER, 2011, p.34). Neste sentido, o Projeto não objetiva resolver problemas de nível social, econômico, político e melhorar os índices educacionais, mas sim apresentar outras possibilidades de estar e viver no mundo de forma mais ética, por meio de uma formação baseada nos preceitos de uma estética da existência.

DESENVOLVIMENTO

Ao pensarmos em uma formação ética e estética, acreditamos que as práticas interdisciplinares e o compartilhamento de saberes são fundamentais na construção do percurso formativo dos estudantes - acadêmicos. Nessa direção, é possível pensar a interdisciplinaridade no projeto de extensão Pensamento Nômade, uma vez que ratifica a importância do compartilhamento construído por diferentes áreas do conhecimento, oriundos de cursos distintos.

Ainda, protagonistas das ações desenvolvidas, são acadêmicos de cursos como Pedagogia, Design de Moda, Design, Fotografia, Letras, Educação Física (licenciatura), Comunicação Social e Psicologia. Destes cursos, são escolhidas disciplinas parceiras do projeto, as quais apresentam em suas ementas aspectos artísticos e criadores, possibilitando através dessa união, tanto a efetivação dos critérios abordados nas ementas, bem como os objetivos do projeto.

Como discorrido anteriormente, o Projeto de Extensão conta com a parceria de quatro comunidades parceiras, São elas: a Sociedade Lajeadense de Apoio à Criança e ao Adolescente - SLAN, localizada no bairro Santo Antônio; a Sociedade Lajeadense de Apoio à Criança e ao Adolescente - SLAN, localizada no bairro Centro; o Centro Nora Oderich de Atendimento à Menina - Lar da Menina, localizada no bairro Conservas e a Escola Estadual de Ensino Fundamental São João Bosco, localizada no bairro Conservas.

Para compreendermos o funcionamento do Projeto, partimos da seguinte metodologia: No início do semestre são selecionadas duas disciplinas de cursos distintos de graduação parceiros do Projeto de Extensão. Para a efetivação dessa parceria é levada em conta as ementas das disciplinas envolvidas, a demanda emergente da comunidade e os objetivos propostos pelo projeto.

Com a parceria estabelecida, o professor extensionista (o qual possui horas no projeto), juntamente com o professor voluntário do projeto (de uma das disciplinas selecionadas) conduzem uma capacitação em aula para os estudantes. Neste momento

da capacitação são apresentados os objetivos e a metodologia do Projeto, além disso os estudantes conhecem as comunidades parceiras as quais se destinarão às ações.

Nesses encontros de capacitação também são realizados o planejamento das atividades a serem desenvolvidas nas comunidades. As propostas prezam os processos inventivos e no protagonismo das crianças e adolescentes, e são cuidadosamente elaboradas pelos acadêmicos extensionistas em conjunto com o professor da Universidade. A capacitação ocorre em horário de aula, em conjunto, ou seja, com as duas turmas unidas, ou então de modo separado, caso as disciplinas não ocorram no mesmo dia da semana.

Após a realização dos momentos de capacitação com os acadêmicos, o professor extensionista conduz o grupo de voluntários, formado por ambas as turmas, até a comunidade parceira para a realização das atividades. Os encontros dos extensionistas com as crianças e adolescentes das comunidades parceiras, se dá semanalmente, em um período de aproximadamente duas horas. Totalizando, ao final do semestre, em torno de quatro a cinco encontros em cada comunidade.

Enfatizamos a importância de um olhar atento para a qualidade das ações desenvolvidas, priorizando atividades com início, meio e fim, ou seja, ações que apresentam uma relação e continuidade no decorrer dos encontros. Por este viés, é realizado diferentes formas de avaliação dos impactos das ações realizadas pelo projeto. Estas avaliações das atividades são elaboradas de diferentes formas, tais como a criação de vídeos; questionários; enquetes e avaliação em forma de desenho. Além das avaliações dos impactos das ações, são realizadas reuniões mensais entre os professores extensionistas e voluntários das disciplinas envolvidas.

Dentre as ações já realizadas, destacamos neste texto, três atividades que foram desenvolvidas em três encontros nas seguintes comunidades: Escola Estadual de Ensino Fundamental São João Bosco e na Sociedade Lajeadense de Atendimento à Criança e ao Adolescente - SLAN, Centro Pedro Albino Müller. Na escola, em um dos encontros foi realizada a oficina de fotografia, a qual tinha por objetivo abordar questões relacionadas à infância e à fotografia. Os voluntários iniciaram a oficina apresentando as câmeras e seu funcionamento para as crianças, que posteriormente, divididas em grupos, as manusearam para capturar “respostas” para as seguintes perguntas: 1) O que é escola para você? 2) O que não é escola para você? 3) O que você mais gosta na escola? 4) Qual é o local que você mais gosta? E então, dirigiram-se aos ambientes da escola, de forma livre, para realizar os retratos.

Após a experimentação, as crianças retornaram à sala de aula. As fotos capturadas foram expostas à turma. Nessa exposição foi dado ênfase às sensações das crianças ao manipular as câmeras fotográficas.

Abaixo, segue um registro da Oficina de Fotografia. A imagem ilustra a proposta da oficina, através de capturas realizadas pelas crianças e orientadas pelos acadêmicos voluntários.



Arquivo do Projeto: Oficina de Fotografia (2019)

Ainda na Escola, no encontro posterior ao da Oficina de Fotografia, foi dada continuidade na proposta inicial, porém, com ênfase nas “Cores e Diferenças” como temática principal. Para este encontro, foram mostradas às crianças as fotografias por elas captadas na oficina anterior. A atividade iniciou com uma conversa entre as crianças e os voluntários em relação a formação das cores. Neste momento, a proposta foi identificar quais os conhecimentos dos alunos sobre as cores primárias e a origem das cores secundárias. Em seguida, foram espalhados no chão, dois pedaços de papel pardo (1 metro cada), e distribuídos pincéis e tintas (cores primárias). Foi proposto que as crianças realizassem suas próprias combinações, para compor novos tons. Ainda, foi dialogado sobre as possibilidades e combinações básicas, como: amarelo + azul = verde; azul + vermelho = violeta; vermelho + amarelo = laranja.

Juntamente com esta atividade, os estudantes voluntários relacionaram o tema da diferença: a união das ideias, pessoas, culturas para a criação de novas possibilidades. Assim, foi exemplificado a atividade das tintas, que juntas dão origem a algo novo.

Após, os voluntários expuseram um cartaz com diferentes imagens (índios; danças típicas; crianças com as mãos cheias de tintas...) e através de uma palavra, criaram relações entre as “diferenças”. Estas palavras foram registradas no cartaz. Por fim, foi realizada uma avaliação da oficina. O encontro foi encerrado com um momento de magia por um dos estudantes voluntários, no qual todos se divertiram.

Seguindo as perspectivas do Projeto, porém, com algumas reformulações por conta do distanciamento social imposto pela crise sanitária, que colocou o mundo em estado de constante alerta devido ao vírus Covid-19, as ações de extensão no ano de 2020 foram repensadas. Uma das ações ocorreu na disciplina Atelier I: experimentações estético-pedagógicas, vinculada ao Curso de Pedagogia, visto que a ementa da disciplina corrobora

com os objetivos do projeto. A proposta pedagógica apresentada nesta disciplina foi de elaborar Objetos de Pensar, para serem aplicados com duas turmas de adolescentes, de 11 a 14 anos, de duas das comunidades parceiras do projeto.

De antemão, foi solicitado que as professoras responsáveis pelas turmas participantes da ação, gravassem um breve vídeo, de no máximo três minutos, contando como estavam sendo realizadas as atividades em período de pandemia e demais informações sobre a turma, que pudesse de alguma maneira, auxiliar as acadêmicas a pensar as ações. Após, o vídeo foi exibido em aula, via Google meet, para as acadêmicas da disciplina.

Nesta mesma aula, realizamos uma capacitação com as acadêmicas, de modo virtual, na qual apresentamos os objetivos do projeto, algumas das ações já desenvolvidas e as comunidades parceiras do projeto. Também, abordamos a proposta dos Objetos de Pensar e seus desdobramentos.

Por conseguinte, a proposta dos Objetos de Pensar é elaborada pelo Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço e Movimento (CEM/CNPq/Univates) em parceria com o Projeto de Extensão, que neste ano lançou a sua segunda edição. Os objetos de pensar têm como objetivo instigar o pensar criativo, produzir diferentes possibilidades de pensar de olhar para si e para o mundo. As acadêmicas se dividiram em duplas, ficando assim cada qual responsável pela criação de dois objetos de pensar. Uma das duplas construiu os objetos para a comunidade SLAN - Centro Pedro Albino Müller e a outra para o Centro Nora Oderich - Lar da Menina.

As duplas desenvolveram os Objetos de Pensar em um documento, juntamente com um vídeo explicativo, gravado por elas e enviado para a professora responsável pela turma. Os objetos de pensar criados pela primeira dupla foram os seguintes: Do plantio à colheita e “Poematizando” a Vida. Os Objetos criados pela segunda dupla foram intitulados: Os sons que o mundo ecoa e Por onde os pés percorrem.

Após a criação, os documentos bem como os vídeos gravados, foram enviados para as professoras, para que, elas pudessem encaminhar à turma. Por fim, foi solicitado novamente um vídeo, de no máximo três minutos, por parte das professoras, com o intuito de ressaltar percepções, sugestões e avaliações sobre os Objetos de Pensar e sobre a parceria desenvolvida entre a disciplina e a Comunidade.

É importante salientar a indissociabilidade da extensão, ensino e pesquisa. Nesse sentido, o Projeto de Extensão Pensamento Nômade envolve o ensino, na medida em que as capacitações ocorrem em aula, propondo assim, intervenções com diferentes disciplinas e cursos de graduação da Universidade. Enquanto na Pesquisa, o Projeto continuou a parceria com o Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/UNIVATES), vinculado ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado e Doutorado em Ensino da Univates.

Nessa direção, destacamos a interlocução entre o Projeto de Extensão e o Grupo de Pesquisa - CEM da Univates, e a curricularização da extensão, uma vez que, as capacitações são realizadas em aula o que evidencia a indissociação da pesquisa, extensão e do ensino. Nessa direção, é que destacamos a proposta da criação de “Objetos de Pensar”, na qual consistiu em exercícios de criação construídos pelas crianças e adolescentes das comunidades parceiras fizeram parte de uma exposição realizada no SESC/Lajeado, e posteriormente foram publicados no E-book *Objetos de pensar: exercícios para a docência* (MUNHOZ, et. al, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que as ações de cunho ético, estético, artístico e cultural, desenvolvidas pelo Projeto, acarretam de maneira significativa na formação acadêmica e pessoal dos envolvidos, visto que, através da união de diferentes disciplinas, são compartilhados diversos saberes específicos de cada área, tanto entre os acadêmicos e os professores da Universidade, como para as crianças e aos adolescentes das comunidades parceiras, através da interdisciplinaridade e da interlocução entre Universidade e a comunidade. Também, acreditamos que as ações extensionistas, mesmo sendo desenvolvidas num contexto de pandemia não perdem a importância, visto que o pensamento continua a se mover e a criar novas configurações, capazes de tornar o pensar e o refletir dos estudantes potentes, sobretudo quando voltados à arte e aos processos de criação.

PALAVRAS-CHAVE: Pensamento Nômade. Oficinas. Formação Estética.

REFERÊNCIAS:

- CAMNITZER, Luis. **O artista, o cientista e o mágico**. Tradução de George Bernard Sperber, 2011.
- MUNHOZ, Angélica Vier et al. **Objetos de pensar: exercícios para a docência**. Lajeado: Editora Univates, 2020.

ROTAS DA LEITURA: AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO EM TEMPOS DISTANCIAMENTO SOCIAL

Ana Beatriz Assad dos Santos¹
Makeli Aldrovandi²

1. INTRODUÇÃO

Devido às dificuldades de estudantes no contexto escolar atual, principalmente no que tange o aprendizado da compreensão leitora e da própria leitura, um grupo de professores, estudantes e voluntários dos cursos de Letras, Pedagogia e Psicologia da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES desenvolveram, no ano de 2019, um projeto de extensão chamado **Rotas da Leitura**. Suas atividades do primeiro ano de atuação foram realizadas em uma escola pública no município de Lajeado no estado do Rio Grande do Sul.

O projeto levou à escola um teste de leitura e de compreensão leitora, o Provas de Avaliação dos Processos de Leitura (PROLEC), seguido de intervenções pedagógicas para as crianças que mostraram baixo desempenho na testagem. Por fim, foi realizada nova testagem, após a conclusão das intervenções, para se comparar os resultados obtidos e avaliar os impactos das ações na comunidade parceira.

Embora tenha sido demonstrado pela segunda testagem que houve um crescimento nos resultados dos alunos envolvidos, foram observados dois aspectos que demandaram uma reflexão e reavaliação da proposta do projeto para sua próxima edição: a) a maior parte das ações do Rotas da Leitura em 2019 centralizaram-se em testagens devido às características do teste, o que descaracteriza o sentido da extensão universitária, em que se prega que as comunidades parceiras dos projetos deixem “de ser o objeto para se tornarem o sujeito da ação extensionista” (FORPROEX, 2012); e b) muitas das dificuldades encontradas pelos alunos de 2º e 3º anos, participantes das ações, eram relacionadas a aspectos anteriores à compreensão leitora, que estavam atreladas à decodificação, o que levou o projeto a pensar suas ações futuras para os anos de ensino anteriores, mais especificamente, o 1º ano do Ensino Fundamental, fase em que se inicia o contato mais formal com a leitura e a escrita, antes do processo de alfabetização propriamente dito.

Por isso, no ano de 2020, o Rotas da Leitura planejou modificar seu foco e o público alvo: trabalharia com o primeiro ano do ensino fundamental para a analisar o nível de

1 Acadêmica do curso de Letras na Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES. Bolsista do Projeto de Extensão Rotas da Leitura. ana.assad@universo.univates.br

2 Doutora em Letras/Linguística. Docente do Curso de Letras da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES. Coordenadora do Projeto de Extensão Rotas da Leitura. maldrovandi@univates.br

consciência fonológica dos estudantes e auxiliá-los com as atividades que desenvolvessem essa habilidade para que eventuais dificuldades não fossem postergadas para os anos seguintes de escolarização. Justifica-se a necessidade de análise e trabalho com consciência fonológica porque, segundo diversos estudos, como Barreira & Maluf (2001), sugerem que as crianças que chegam à fase de alfabetização com maior sensibilidade aos aspectos fonológicos da língua têm mais facilidade na aprendizagem formal da leitura e da escrita.

Porém, devido à pandemia e à necessidade de distanciamento social, as atividades que seriam desenvolvidas com a comunidade parceira não puderam acontecer. Diante da nova realidade e a fim de manter a relação com os voluntários e com a comunidade, foram planejadas ações virtuais em ambos semestres do ano de 2020. As ações do primeiro semestre foram voltadas ao público interno, estudantes dos cursos de Letras e Pedagogia, e externo, professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das redes pública e privada de ensino. Foram duas palestras, envolvendo, respectivamente, a consciência fonológica e os processos cognitivos na aprendizagem da leitura; e uma oficina para auxiliar os interessados na elaboração de atividades de desenvolvimento da consciência fonológica.

No segundo semestre, as ações se desenvolveram em conjunto com o Projeto de Extensão **Alfab&Letrar**. O tema dessas ações foi a leitura compartilhada, como será detalhado na próxima seção. Dessa forma, ainda que de maneira digital, o projeto buscou possibilitar aos acadêmicos, voluntários e comunidade a aquisição de conhecimentos necessários para atuarem junto às escolas e aos alunos com a intenção de melhorar o desempenho escolar no que se refere ao aprendizado da leitura dos estudantes envolvidos.

2. DESENVOLVIMENTO

Como mencionado anteriormente, no ano de 2020, o Rotas da Leitura havia planejado trabalhar com uma nova comunidade, outra escola da rede pública do município de Lajeado, e com outro foco: consciência fonológica. O objetivo dessa nova organização do projeto seria realizar um *screening* nos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental da escola parceira para identificação do nível de consciência fonológica dos estudantes. Essa testagem seria feita de forma coletiva, isto é, com todos os alunos da turma ao mesmo tempo, e teria uma finalidade apenas diagnóstica. Após esse primeiro momento, seriam propostas intervenções pedagógicas semanais em que se desenvolveriam os diferentes aspectos relativos à consciência fonológica: consciência silábica, consciência intrassilábica e consciência fonêmica. Um novo teste coletivo seria realizado ao final do ano letivo a fim de se verificar o crescimento dos estudantes e de se avaliar os impactos das ações na comunidade.

Porém, no momento em que as ações seriam iniciadas, a Organização Mundial da Saúde declarou a pandemia do novo coronavírus e os planos tiveram de ser repensados.

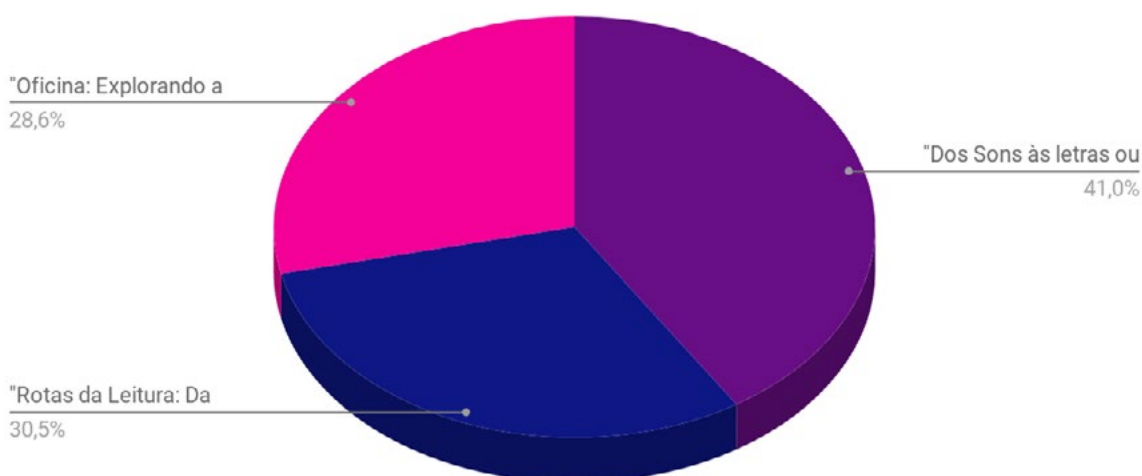
Com as aulas virtualizadas em algumas escolas e suspensas em outras, como no caso da nossa escola parceira nos primeiros momentos da pandemia, a solução encontrada foi promover ações virtuais para que, mesmo com o distanciamento social necessário, o Projeto pudesse continuar sendo desenvolvido de alguma maneira.

Utilizando-se da ferramenta virtual Google Meet, o Rotas da Leitura desenvolveu três ações no primeiro semestre: duas palestras, com duas professoras do Curso de Letras, e uma oficina com a coordenadora e a bolsista do Projeto.

A primeira palestra foi conduzida pela professora Dra. Grasiela Kieling Bublitz, que abordou a definição de consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização na sua fala intitulada “Dos Sons às letras ou das letras aos sons?”. A segunda palestra foi conduzida pela professora Dra. Kári Lúcia Forneck, e foi intitulada “Rotas da Leitura: Da decodificação à compreensão”. Nela, a professora tratou dos aspectos neurocognitivos envolvidos nos processos de leitura e compreensão. A oficina promovida pelo projeto versou sobre atividades que podem ser utilizadas para o desenvolvimento da consciência fonológica desde os anos pré-escolares, oferecendo aos participantes exemplos de atividades que pudessem dar conta dos diferentes aspectos relacionados à consciência fonológica.

Os eventos virtuais foram avaliados pelos participantes a partir de um Formulário encaminhado ao final das três ações. Segundo o participante 1, “Foi tudo ótimo, adorei as conversas, extremamente relevantes para o momento atual”. O participante 2, “Achei incrível, a desenvoltura, tanto da professora quanto da bolsista foi impecável.”, etc. Ao total, foram cerca de 40 inscritos para as atividades, conforme gráfico abaixo.

Inscrições nos eventos:



Além de avaliar as ações, o Formulário contou com um espaço para sugestões de temas que poderiam ser abordados por ações futuras do projeto. Um desses temas foi a leitura compartilhada. A partir dessa sugestão, iniciou-se o planejamento de uma ação coletiva com outro projeto de extensão da instituição, o Alfab&Letrar, que também se ocupa de questões de leitura e utiliza a contação de histórias para promover atividades de alfabetização.

A ação conjunta foi intitulada **Leitura compartilhada e vivência de contação de histórias**. O objetivo dessa ação foi promover a criação de vídeos com contação de histórias para as comunidades parceiras dos projetos, de forma a incentivar a leitura durante o período de distanciamento social.

Primeiramente, realizou-se a captação de voluntários por meio de publicações nas redes sociais dos DAs, dos coordenadores e bolsistas do projeto, e dos Programas de Extensão da Univates. O segundo passo foi uma reunião de voluntários para capacitação, através da mesma plataforma para encontros das ações anteriores. Essa capacitação contou com a participação de Vanessa Sebastiany Weber, egressa do curso de Letras da Univates, que relatou sua experiência com contação de histórias e instruiu os voluntários a respeito de aspectos que devem ser levados em consideração para que a contação seja bem sucedida.

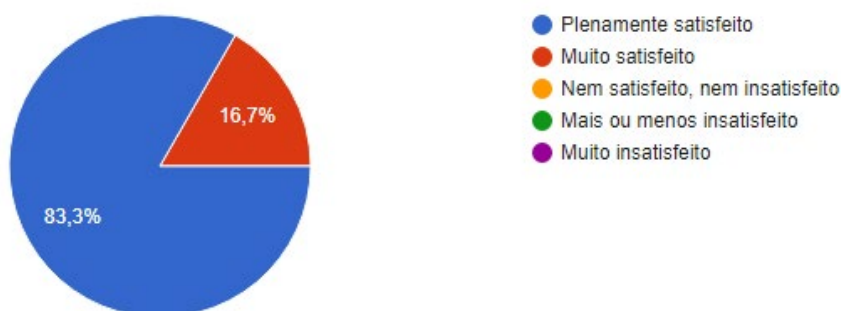
Na segunda reunião com os voluntários, iniciou-se o processo de reflexão sobre a produção dos vídeos. Nessa reunião, baseados na leitura de um texto sobre leitura compartilhada, discutiram-se os cuidados que devem ser tomados na escolha das histórias, como objetivo de aprendizagem, faixa etária, entre outros. Além disso, os voluntários dividiram-se em grupos de trabalho e selecionaram as histórias a serem contadas.

Na terceira reunião, discutiram-se questões técnicas envolvidas na produção dos vídeos, como entonação, cenário, recursos, entre outros. Em um segundo momento, os grupos de trabalho se reuniram para definir detalhes de suas produções. Por fim, os grupos produziram os vídeos de contação de histórias que, após edição, serão disponibilizados às escolas parceiras e aos demais interessados por e-mail e pelas redes sociais da Extensão da Univates.

Além da produção dos vídeos de contação de histórias, a ação **Leitura compartilhada e vivência de contação de histórias** promoveu uma nova palestra com a professora Dra. Kári Lúcia Forneck, em que a docente tratou da importância da leitura compartilhada para o desenvolvimento cognitivo das crianças e suas implicações na aprendizagem da leitura e da escrita. A palestra foi aberta à comunidade, e seu principal público alvo foram pais, cuidadores e professores. Segundo avaliação de um dos participantes, recebida via Google Forms, a fala foi “ muito boa e esclarecedora, gostei do modo como a professora conduziu e do fato de ter citado pesquisas na área da linguística. Muitas ideias e sugestões

interessantes, todas anotadas!”. Os espectadores avaliaram muito bem a palestra, conforme o gráfico abaixo:

Qual é seu nível de satisfação com a palestra Leitura compartilhada com a Prof^a Dra. Kári L. Forneck?



Ainda que sem ações presenciais neste ano, pode-se afirmar que as ações virtuais permitiram que o Projeto Rotas da Leitura mantivesse contato com a comunidade, além de proporcionar aos voluntários práticas extensionistas ainda que diferentes daquelas que aconteceriam pessoalmente.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto de Extensão Rotas da Leitura busca promover atividades relacionadas ao ensino, uma vez que os cursos envolvidos são predominantemente cursos de Licenciatura. Porém, o foco centra-se na relevância da Linguagem para que os processos de Ensino e Aprendizagem aconteçam de maneira a levar o maior número de alunos ao sucesso escolar. Além disso, o projeto quer possibilitar aos acadêmicos e voluntários a aquisição de conhecimentos necessários para atuarem junto às escolas e à comunidade, interagindo com professores, alunos e seus familiares, com a intenção de melhorar o desempenho escolar, cumprindo uma das metas da extensão universitária que é traduzir o conhecimento em benefício da comunidade.

As ações virtuais, trouxeram novas experiências aos voluntários, além de qualificação acadêmica que se completa e se efetiva na medida em que oportuniza ao estudante formas e atividades de inserção na comunidade, que ampliam sua atuação pessoal e profissional. O Rotas da Leitura prevê a participação voluntária de acadêmicos e diplomados, promovendo, além da interação, capacitação associada a atividades em que os saberes produzidos na instituição configurarem-se em ações no ambiente da escola, ou que reflitam em ações educativas, como as propostas do ano de 2020.

O grupo de voluntários participou, através das ações virtuais, de estudos teóricos e momentos práticos na preparação de ações, o que constitui formação extracurricular relevante para o acadêmico e formação continuada para o diplomado. O projeto, dessa

forma, articula-se com os PPCs dos cursos de Letras e de Pedagogia, que contemplam a atuação dos acadêmicos em espaços e em atividades na, e para além da, sala de aula.

A experiência através das ações virtuais causa um movimento também diferenciado, favorecendo uma postura de observação, escuta, acolhimento e acompanhamento no sentido de refletir sobre as demandas que tal espaço tem. Dessa forma, ganha o acadêmico em conhecimento, ganha a comunidade em termos de benefícios e ganha a instituição, que tem seu trabalho aplicado e reconhecido.

PALAVRAS-CHAVE: Extensão. Ações Virtuais. Leitura.

REFERÊNCIAS

BARREIRA, S. D. ,MALUF, M. R. **Consciência metalingüística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental.** Psicologia: reflexão e crítica, 2001, 16 (3), pp.491-502.

CHEMIN, Beatris F. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos: planejamento, elaboração e apresentação.** 4. ed. Lajeado/RS: Univates, 2020. E-book. Disponível em: <http://www.univates.br/biblioteca>. Acesso em: 13 ago. 2020.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Manaus/ AM, 2012. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Política-Nacional-de-Extensão-Universitária-e-book.pdf>. Acesso em: 03 set.2020.

PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DO PROJETO VEM PRA CÁ

Marcelli Schossler Flores¹
Maristela Juchum²

1. INTRODUÇÃO

O Projeto de Extensão Vem pra cá, vinculado ao Programa de Extensão Arte, estética e linguagem, da Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, desde o ano de 2014, oportuniza aulas de português como língua adicional para os imigrantes residentes na região do Vale do Taquari/RS. Este trabalho tem por objetivo refletir sobre o desenvolvimento de materiais didáticos voltados ao ensino de Português como Língua adicional (PLA) que foram elaborados para trabalhar com o ensino remoto em função da Covid-19, visto que as aulas presenciais foram suspensas a contar do mês de março.

Os materiais didáticos foram planejados por acadêmicos, professores e voluntários do projeto Vem pra cá a partir de uma perspectiva social de uso da linguagem (BAKHTIN, 2003) e de uma abordagem intercultural, com o intuito de promover o diálogo entre diferentes culturas (FERRAZ, 2012). Apresentamos, neste resumo expandido, uma sequência de tarefas que foram disponibilizadas aos imigrantes que participam do projeto, por meio do WhastApp.

Ressaltamos que além de darmos continuidade ao ensino do Português como Língua Adicional, as tarefas disponibilizadas por meio do uso das tecnologias digitais têm o objetivo de manter o contato com os imigrantes participantes do projeto, bem como apoiá-los em outras necessidades que extrapolam a aprendizagem da língua.

A seguir, descrevemos algumas das tarefas que foram trabalhadas no primeiro semestre de 2020.

2. DESENVOLVIMENTO

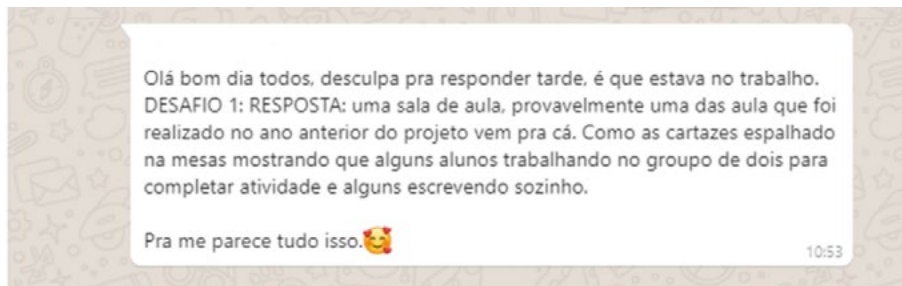
A primeira tarefa consistia em descrever uma foto de uma das aulas presenciais realizadas pelo projeto no ano de 2019. Os alunos foram convidados a perceber o que a foto representava e, em seguida, a compartilhar no grupo do WhatsApp as suas impressões por meio de uma mensagem escrita. Outra tarefa proposta tinha por objetivo revisar o emprego do plural e singular de palavras no português. Foram disponibilizadas

1 Acadêmica em Engenharia Elétrica - UNIVATES, marcelli.flores@univates.br.

2 Doutora em Letras. Docente do Curso de Letras - UNIVATES, juchum@univates.br

várias imagens de objetos de uso cotidiano, os alunos foram convidados a identificar a quantidade de cada um dos objetos representados na imagem e, após, escrever pelo menos uma frase sobre cada um deles. Os alunos com um nível mais avançado na língua portuguesa foram desafiados a escrever um pequeno texto sobre as imagens, relatando como os objetos dessa imagem faziam parte do seu cotidiano.

Figura 1 – Resposta de um participante para a primeira tarefa³



Fonte: Das autoras.

Para garantir que os alunos compreendessem os enunciados das tarefas propostas, foram disponibilizados áudios explicativos no grupo do WhatsApp, produzidos pelos professores e voluntários do projeto de extensão Vem pra cá.

A terceira tarefa propôs que os alunos lessem uma notícia sobre a Covid-19, cuja finalidade era a de conscientizar sobre a importância dos cuidados para evitar o contágio do coronavírus. Além do texto escrito, também foi disponibilizado um pequeno vídeo com informações sobre a Covid-19. Em seguida, a tarefa propôs que os alunos respondessem questões sobre os textos e publicassem as respostas no grupo do WhatsApp, convidando-os a interagir com os colegas, comentando as respostas.

Na quarta tarefa, os alunos foram convidados a gravar um vídeo, de aproximadamente três minutos, no qual fariam um relato sobre como cada um estava se protegendo da Covid-19. Esses vídeos foram publicados nas redes sociais da universidade. Similar aos vídeos produzidos pelos próprios alunos, os voluntários também gravaram vídeos curtos nos quais se apresentam e relatam sobre o sua rotina diária durante o período da quarentena.

A quinta tarefa foi sobre a música intitulada “Fica tudo bem”, gravada pelo cantor Silva juntamente com cantora Anitta. Essa tarefa tinha como proposta a audição da música e, após a audição, os alunos foram convidados a completar as lacunas deixadas no texto da canção com as palavras que faltavam.

³ O nome do participante e o número do contato telefônico foram excluídos pelas autoras para preservar a identidade do aluno.

Figura 2 - Interação realizada a partir da tarefa sobre a música “Fica tudo bem”



Fonte: Das autoras.

Outra atividade realizada foi a adaptação de uma dinâmica que era realizada nas aulas presenciais. A dinâmica consistia em uma caixa com várias imagens de *emotions* e os alunos deveriam escolher uma das imagens e contar sobre como estavam se sentindo naquele dia. Já na tarefa desenvolvida de maneira virtual, foram postados vários *emotions* e os alunos foram convidados a escolher um deles que representasse como eles estavam se sentindo naquele momento, semelhante como era realizado em sala de aula. Essa tarefa nos fez perceber que muitos estavam se sentindo tristes em função do isolamento social, alguns até escreveram que estavam tristes porque não podiam ter as aulas de forma presencial.

Figura 3 - Realização da tarefa sobre os *emotions*

Fonte: Das autoras.

Outra tarefa disponibilizada consistia em compartilhar com os alunos, em diferentes semanas, três vídeos com a contação de histórias. As histórias foram gravadas por uma aluna do curso de Letras da Univates, a qual realizou o seu estágio de literatura com os participantes do projeto. Após assistirem ao vídeo e escutarem a história, os alunos foram

convidados a realizar pequenas atividades com base nas histórias contadas. Acreditamos que a parceria com estagiários do curso de letras (ou com outros cursos de graduação) propicia oportunidades para os acadêmicos aprenderem na prática sobre o ensino do Português como Língua adicional.

Neste trabalho, apresentamos algumas tarefas do projeto Vem pra cá voltadas para o ensino de Português como Língua adicional. A partir de uma visão social de uso da linguagem, acreditamos que as tarefas elaboradas para o ensino remoto em tempos de pandemia propiciam oportunidades para que os alunos continuem o seu processo de aprendizagem do português, usando a língua em situações reais de comunicação por meio das tecnologias digitais.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste resumo, propomos refletir sobre o desenvolvimento de materiais didáticos voltados para o ensino de português como língua adicional em tempos de ensino remoto em função da pandemia da covid-19. Para isso, relatamos o desenvolvimento e os objetivos das tarefas propostas aos imigrantes que participam do projeto de extensão Vem pra cá.

Partindo do pressuposto de que aprender uma língua é aprender a usá-la para agir e interagir no mundo, acreditamos que as tarefas didáticas utilizadas no ensino de Português como Língua adicional, mesmo sem aulas presenciais, preparam os alunos para tomar parte em diferentes situações de uso da língua.

O trabalho com o uso de plataformas digitais possibilitou dar continuidade às aulas oportunizadas pelo projeto de extensão, além de servir como uma forma de manter o contato com os alunos imigrantes.

Esperamos, através das informações compartilhadas neste resumo sobre o ensino de Português como língua adicional em tempos de pandemia, contribuir para a reflexão sobre a elaboração de materiais didáticos que promovam e sensibilizem sobre ser e agir no mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de Extensão. Ensino do português como língua Adicional. Imigrantes. Isolamento social. Tarefas virtuais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. (2003). Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 261-306.

FERRAZ, Andrea. **Mestiçagem cultural em sala de aula de português**. In: DELL'ISOLA, Regina L. P. (Org.) Português língua adicional: ensino e pesquisa. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

PROJETO DE EXTENSÃO VEM PRA CÁ: RELATO DE UM ACADÊMICO VOLUNTÁRIO

Elias Rodrigues¹
Maristela Juchum²

1. INTRODUÇÃO

Este resumo tem por objetivo apresentar a minha experiência como acadêmico voluntário do projeto de Extensão Vem pra cá, desenvolvido pela Universidade do Vale do Taquari. Durante muito tempo eu pensava sobre como eu poderia ajudar a sociedade fazendo as coisas de que eu gosto. No ano de 2018, para a minha tristeza, descobri que a cidade onde eu moro não possuía um projeto focado especificamente para os imigrantes da localidade, e isso era algo preocupante, visto que o município de Estrela/RS possui muitos haitianos e alguns senegaleses. No entanto, no final do mesmo ano, a professora Maristela Juchum falou sobre o projeto de extensão da Universidade do Vale do Taquari- Univates, localizada no município de Lajeado/RS, focado no ensino da língua portuguesa para os imigrantes da região, e, após eu organizar os meus horários de atividades, consegui me voluntariar no Vem pra cá. Os primeiros momentos que tive no projeto foram de muita timidez, pois eu não sabia o modo de como eu poderia interagir com os imigrantes; porém, à medida que o tempo foi passando, eu percebi que, na verdade, não fui eu quem os acolheu, mas foram eles que me transformaram no que eu sou hoje. Graças à receptividade, à humildade e ao carisma dos alunos que completavam a nossa antiga sala, eu consegui ter mais confiança em mim mesmo para ministrar uma sala de aula. Foi a partir desse momento que eu tive certeza de que estava fazendo a coisa certa e que não queria parar de fazer isso.

O Vem pra cá possui participantes oriundos do Haiti, Senegal, Paquistão, Bangladesh, e da República Dominicana, como também já tivemos aluno egípcio e norte americano. Nele, eu consigo encontrar todos os elementos que justificam o meu desejo de ser professor, que é o conhecimento de novas culturas e novas pessoas, juntamente com as trocas de conhecimento e de visões de mundo que implicam, também, no meu autoconhecimento. Muito além de uma sala de aula, o projeto nos oferece novas crenças, valores, culturas e visões de lugares diferentes. É um projeto transformador, que faz com que cada participante crie vínculos com os demais, guiando-nos todos para o mesmo caminho: o caminho da aprendizagem.

1 Acadêmico em Letras - UNIVATES, elias.rodrigues@universo.univates.br.

2 Doutora em Letras. Docente do Curso de Letras - UNIVATES, juchum@univates.br

2. DESENVOLVIMENTO

Para muitos imigrantes, o choque de cultura é um dos fatores que dificulta a sua interação e ação na sociedade. Em virtude disso, acreditamos que ensinar a língua portuguesa juntamente com a cultura local facilita o convívio dos alunos em comunidade. Para Schuman (apud ELLIS, 1987) a aprendizagem de uma segunda língua que ocorre distantemente da sua cultura se torna mais difícil. Contudo, para deixar a aprendizagem da língua portuguesa mais prazerosa e mais fácil, os voluntários, juntamente com a bolsista e a professora coordenadora do projeto, sempre tentam atribuir sentido àquilo que está sendo apresentado aos imigrantes, através de subsídios típicos da região, como, por exemplo, comidas, vestimentas, músicas, hábitos e costumes. Além disso, nós também damos oportunidades para os imigrantes apresentarem as características das suas culturas, para que haja um compartilhamento de saberes, e, claro, a aprendizagem da língua portuguesa. Sempre durante o desenvolvimento de uma atividade, nós deixamos com que os participantes conversem entre si, visto que toda a aprendizagem ocorre com a interação com o outro. Durante essa interação, podemos perceber a troca de ajudas e de saberes entre eles, e, mais do que isso, a consciência do erro. De acordo com Galeffi (2003), com base em uma perspectiva cognitivista sobre a aprendizagem de uma segunda língua, “o erro é o indicador de que o aluno está construindo a competência comunicativa na língua estrangeira”, isto é, quando há consciência de erro, eles aprendem, pois houve alguma interação (e um entendimento) da língua através dela mesma (sendo essa interação metalinguística ou não). Em outras palavras, isso significa que, enquanto eles interagem, eles aprendem, pois há consciência do erro. Muitas vezes, a aprendizagem de uma língua, levando em consideração a interação social, ocorre por um “saber quântico”, que, para Deleuze, é o momento que nem o próprio aprendiz sabe que está aprendendo. E essa interação, no Vem pra cá, se dá através de vínculos, que só os participantes têm o privilégio de vivenciar.

Durante o período de isolamento social por causa da Covid-19, essa interação entre os participantes do projeto ficou mais restrita, porém o nosso vínculo ainda permanece. Graças à tecnologia, nós conseguimos dar continuidade às atividades por meio de um grupo no WhatsApp e Facebook. Visando a interação e ação dos imigrantes na sociedade, em pleno contexto do Coronavírus, as nossas primeiras atividades foram voltadas à compreensão das medidas preventivas do vírus.

Nesse cenário, eu fiquei responsável por um participante que está morando no Brasil há mais tempo. Ele veio do Paquistão, e eu estou ajudando-o a se preparar para a prova CELPE-Bras, que é uma prova de suma importância para os imigrantes, pois ela certifica o aluno como proficiente na língua portuguesa. Antes do isolamento social, eu já me encontrava com ele em particular para ajudá-lo a compreender um pouco mais sobre a prova e gêneros textuais que ela aborda, que era a maior dificuldade dele. Tendo em vista

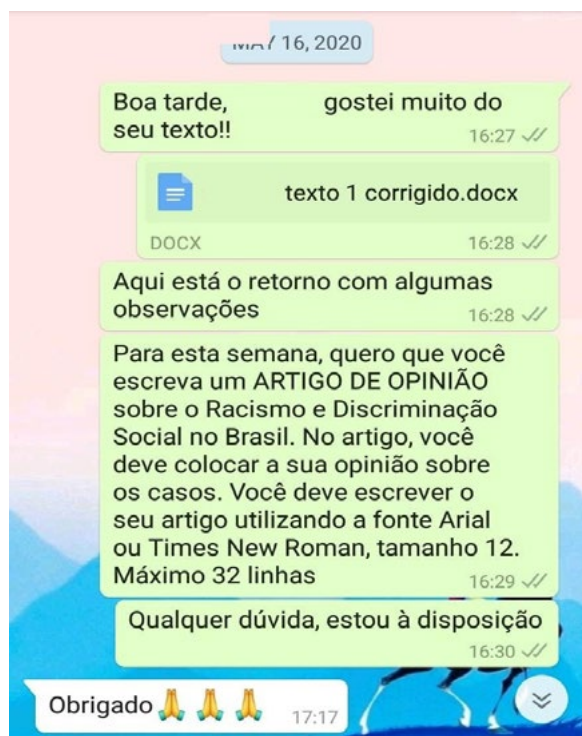
que o CELPE-Bras aborda diferentes gêneros textuais, como artigos de opinião, anúncios, cartas abertas, entre outros, além de atividades envolvendo a oralidade e a audição, eu elaborei algumas atividades que remetiam a esses gêneros, e que contribuíam para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Figura 1 - Aula de 2019, quando atendia o aluno paquistanês.



Fonte: Dos autores.

Antes de começar a elaborá-las, eu fiquei com um pouco receoso em relação aos temas, visto que a cultura do Paquistão e do Brasil são muito diferentes. Porém, durante os encontros presenciais que tivemos no Vem pra cá, eu o observava bastante, e percebia que ele tinha um pensamento crítico, e que se diferenciava dos preconceitos que as pessoas costumam ter em relação às pessoas do Oriente Médio. Com essa observação que eu tive do participante, eu fui audacioso em arriscar em atividades de cunho social, envolvendo temas como a desigualdade e racismo, além de temas relacionados à pandemia e outros envolvendo a sua própria cultura. Através desses temas, consegui trabalhar com diferentes gêneros textuais, como a carta aberta, artigo de opinião e receitas, como também análises através de imagens.

Figura 2 - Exemplo de tarefa proposta.³

Fonte: dos autores.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultados obtidos, percebi que o aluno, para a produção do texto, se baseou em pesquisas jornalísticas e estatísticas, além de dar sempre argumentos e opiniões fortes, bem estruturadas e críticas. Por outro lado, percebo que a sua maior dificuldade é a gramática, principalmente a morfologia, envolvendo a concordância e desinência, mas nada que dificulte a compreensão do texto. De início, foi proposto que a entrega da atividade, juntamente com a sua correção, ocorreria a cada final de semana, porém, em virtude da disponibilidade do participante, tendo em vista que ele trabalha e possui uma família (esposa e filhas) no Brasil, a entrega das atividades está ligada com a sua disponibilidade.

O Vem pra cá é uma referência de projeto constituído para o bem e para o desenvolvimento de uma sociedade moderna, e graças aos seus bons resultados, agora, a cidade onde eu moro, Estrela, também possui uma sede do Vem pra cá, que foca na aprendizagem da língua portuguesa para os imigrantes dessa região, e está sendo um sucesso. Levando isso em consideração, em uma perspectiva de educação pós-moderna, penso que o conhecimento é aquilo que nós associamos com as nossas vivências; e isso engloba aspectos culturais, empíricos e socioeconômicos. E é exatamente isso que

³ O nome do participante e o número do contato telefônico foram excluídos pelos autores para preservar a identidade do aluno.

o projeto considera nos imigrantes, que eles não percam as culturas deles quando vêm “pra” cá, mas que eles as agregam em nossos conhecimentos e em nossa sociedade, da mesma maneira com que trabalhamos com os aspectos da nossa sociedade para a aprendizagem da língua portuguesa, levando em consideração todos os elementos que envolvem uma sociedade pós-moderna. Eu só tenho a agradecer ao projeto, pois ele me fez olhar com mais criticidade, amor e empatia para aqueles que vêm de fora do país, ele me fez conhecer novas histórias, narrativas e visões de mundo, além disso, ele me fez ter convicção de que não há aprendizagem sem vínculo. O Vem pra cá também me ajudou a construir um grande caminho para o meu futuro, pois ele conseguiu despertar em mim a paixão de conhecer novas culturas e novos lugares, como também me fez ter certeza de que trabalhar com gente e com línguas é o trabalho que eu quero seguir.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de Extensão. Ensino do português como língua Adicional. Imigrantes. Isolamento social. Tarefas virtuais.

REFERÊNCIAS

ELLIS, Rod. **Understanding second language acquisition**. Hong Kong, Oxford University Press, 1987.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. - **Aquisição e aprendizagem de segunda língua**. Signótica, 7, 39-57. Set. 2009.

GALEFFI, Dante. - **Teorias de aprendizagem de segunda língua**. Filosofar e Educar, 37-55. RJ, 2006.

GALLO, Silvio. **As múltiplas dimensões do aprender**. Congresso de Educação Básica: aprendizagem e currículo, 2012.

3- PROGRAMA CIÊNCIAS EXATAS E ENGENHARIAS

O USO DE APLICATIVOS COMPUTACIONAIS COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER

Bruno Alberto Schauren¹
Jane Herber
Luis Antônio Schneiders²

1. INTRODUÇÃO

Na atualidade os recursos tecnológicos podem ser considerados parte do cotidiano das pessoas, caracterizando a pós-modernidade como a era da informatização. Outro aspecto que perpassa o contexto das tecnologias está direcionado ao uso de aplicativos computacionais como ferramenta para os processos de ensinar e aprender. Considerando estes aspectos, o projeto de extensão Aplicativos Computacionais da Universidade do Vale do Taquari - Univates, atua desde 2007 oferecendo oficinas para estudantes da Educação Básica. Sendo um dos seus objetivos principais promover a integração das escolas de Educação Básica do Vale do Taquari com a Univates, proporcionando aos alunos a inserção no contexto tecnológico, na abordagem de conteúdos de Ciências Exatas, com destaque para a Matemática, Física e Química.

Este trabalho visa apresentar as ações do projeto, bem como descrever a seleção dos materiais e a organização das oficinas, atividades desenvolvidas desde 2007 e implementadas com o passar dos anos, buscando acompanhar as tecnologias digitais para o ensino das ciências exatas na escola básica.

O projeto, atualmente intitulado como “Aplicativos Computacionais como ferramenta pedagógica no Ensino de Ciências Exatas”, é desenvolvido com a realização de atividades na forma de sessões de estudo (oficinas), a partir da exploração de aplicativos computacionais livres, buscando contemplar conteúdos dos componentes curriculares que englobam o currículo da Educação Básica.

A proposta do projeto de extensão Aplicativos Computacionais foi concebida na perspectiva da alfabetização e da educação científica como direito dos cidadãos, destacando o potencial da extensão universitária para a inclusão social e a aproximação destes do conhecimento científico e tecnológico, o que converge com a visão da Univates. O projeto se justifica diante da necessidade de incentivar os jovens a se interessarem pelas Ciências Exatas e de melhorar a qualidade do ensino desta área (DULLIUS, BERGMANN, QUARTIERI, e PADILHA, 2013). A ênfase do projeto está no desenvolvimento de ações que

¹ Graduando de Engenharia Civil, bruno.schauren@univates.br

² Mestre em Computação, laschneiders@univates.br

proporcionem a difusão da ciência e o uso da tecnologia como ferramenta pedagógica, estimulando o desencadeamento de processos de ensino e de aprendizagem dos temas básicos das Ciências Exatas, mais especificamente nas áreas de matemática, física e química, a partir do uso de aplicativos computacionais como ferramenta pedagógica, visando a inclusão social e a aproximação das referidas áreas (BORBA, SILVA e GADANIDIS, 2014).

Uma indicação positiva do projeto está relacionada com a possibilidade de usar a tecnologia computacional para a aprendizagem. De acordo com Batista (2010) as vantagens da utilização de ferramentas computacionais está em possibilitar ao aluno o estudo e a revisão de conteúdos fora do espaço formal de aprendizagem, utilizando como, por exemplo, o celular. No que se refere ao uso dos aplicativos computacionais como recurso para uma aprendizagem significativa espera-se que os alunos percebam a possibilidade do uso destes recursos como um aliado no processo de aprendizagem, assim como disseminar e incentivar que os professores, cada vez mais, usem a tecnologia como ferramenta pedagógica, podendo integrá-la ao processo de ensino e aprendizagem.

2. DESENVOLVIMENTO

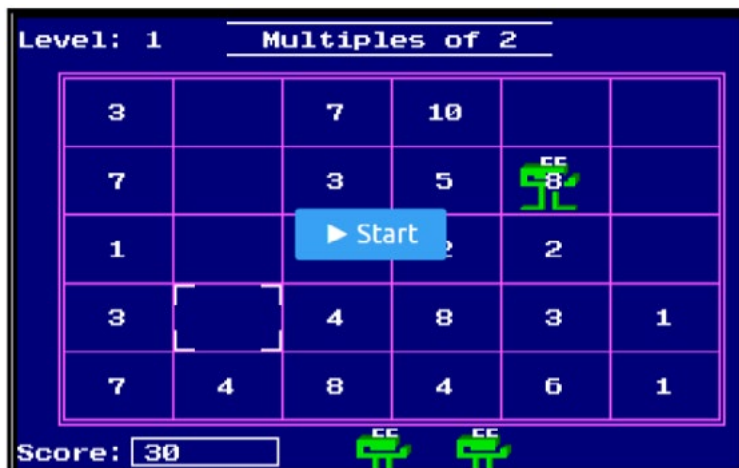
No que se refere a organização das ações do projeto de extensão, os bolsistas, estudantes de graduação da IES, tem um papel fundamental, pois selecionam previamente os aplicativos que envolvem conteúdos abordados em Matemática, Física e Química na Educação Básica, desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental até o final do Ensino Médio. A seleção é lenta, pois se busca *softwares* livres e que sejam de fácil entendimento, sem a necessidade de serem baixados e que sejam, de certa forma, auto explicativos. Destaca-se que uma das propostas do projeto é fazer com que os aplicativos possibilitem desenvolver atividades que proporcionem a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem, consolidando os conhecimentos previamente trabalhados em sala de aula. Após a seleção inicial, o grupo de professores e voluntários envolvidos no projeto realizam uma avaliação dos materiais encontrados, para que sejam desenvolvidas as atividades a serem exploradas com os alunos da Educação Básica.

No ano de 2019, por exemplo, foram selecionados 32 aplicativos utilizados em oficinas ministradas pelo bolsista com orientação e auxílio da professora, coordenadora do projeto.

A seguir alguns dos aplicativos que foram utilizados.

Um dos aplicativos é o Numbers Munchers, utilizado no componente curricular Matemática. A Figura 1 apresenta a tela inicial do aplicativo.

Figura 1: Numbers Munchers



Fonte: Plataforma online (NUMBER MUNCHER, 2020).

Este aplicativo se destina ao ensino fundamental, anos iniciais (3º, 4º e 5º Ano). O objetivo deste aplicativo é comer todos os números relacionados ao tipo de cálculo escolhido (Múltiplos, Fatores, Números primos, Igualdades matemáticas, etc...), desviando de monstros vermelhos “Troggles” que transformam os números na tabela. O aplicativo termina assim que todos os números correspondentes ao critério escolhido forem comidos, assim, o aplicativo começa outro nível mais difícil e rápido.

Outro aplicativo é o Candy Cashier, que objetiva desenvolver a habilidade de contar o dinheiro e devolver os trocados. É um jogo de matemática onde é necessário que o jogador calcule o valor das balas encontradas sobre o balcão e logo após informe o valor encontrado na caixa registradora. Depois, o monstro que está comprando as balas irá te dar uma quantia aleatória de moedas e será necessário que o jogador divida esta quantia conforme o valor postado na caixa registradora. Dependendo do valor, é necessário que o jogador dê o troco.

Figura 2: Candy Cashier



Fonte: Plataforma online (CANDY CASHIER, 2020).

Um outro exemplo é o “Grand Prix Multiplication”, um aplicativo de aprendizagem de corrida online onde você pode competir com os amigos para ver quem multiplica mais rápido. A Figura 3 apresenta a tela inicial do aplicativo.

Figura 3: Grand Prix Multiplication.



Fonte: Plataforma online (GRAND PRIX, 2020).

É importante destacar que para cada aplicativo selecionado é feita uma descrição tendo em vista relacionar o nível de ensino e o conteúdo a ser explorado, o que não é simples, pois nem sempre o bolsista tem o conhecimento da organização de conteúdos da Educação Básica, sendo assim de grande importância a participação da equipe de professores.

No ano de 2019, foram propostas 14 oficinas de aplicativos computacionais na Univates, com cerca de 30 aplicativos selecionados, e com um total aproximado de 700 estudantes atendidos. Porém, no ano de 2020, devido à pandemia, a oferta de oficinas

nos laboratórios de informática da Univates, ficou prejudicada devido ao distanciamento imposto pelos protocolos da pandemia COVID-19. Mesmo assim as atividades tencionaram para estudos de aplicativos. Foram encontrados 29 aplicativos, os quais já estão disponibilizados para o uso de escolas através de pastas compartilhadas com as escolas. No início do ano de 2020, foi criada uma pasta no *Google Drive*, em conjunto com o Projeto de Extensão Feira de Ciências, Pesquisa e Inovação, chamada “Materiais para Extensão Virtualizada 2020”.

Também vale destacar que há a possibilidade de desenvolver atividades com outros projetos de extensão das áreas afins, buscando aproximar as ações, assim envolvendo os alunos em atividades diversificadas buscando aproveitar o tempo disponível no agendamento. A exemplo do projeto de extensão Feira de Ciências, Pesquisa e Inovação que vem buscando aproximar a parte experimental do uso de aplicativos, poderíamos citar uma oficina experimental sobre reações químicas e estequiometria para a qual além dos experimentos foi utilizado um aplicativo que possibilitou aos estudantes identificarem com maior clareza os reagentes, produtos e coeficientes de uma equação química.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As inovações tecnológicas estão preenchendo nossos dias gradativamente, e, em meio a esse momento de pandemia ficou evidente a necessidade de reinvenção na educação. As aulas on-line foram muito positivas no sentido de trazer essa tecnologia para dentro das escolas, influenciando a metodologia de ensino. Os alunos tiveram um aliado nos estudos e na aprendizagem, assim como os professores, que se uniram à internet e a utilizaram como ferramenta pedagógica. Assim sendo, diante do atual cenário conclui-se que o propósito da bolsa e seu ensino on-line mostrou-se extremamente efetivo, tanto quanto direto, quanto um auxílio para professores de outras escolas.

Considerando diversos questionários que os alunos e professores participantes são convidados a responder ao final de cada sessão, nesse caso no que se refere as atividades de 2019, pode-se inferir uma indicação positiva destes para as oficinas graças a experiência distinta e também por dar a percepção que é possível usar a tecnologia computacional para a aprendizagem, principalmente para as crianças mais jovens de hoje, que já são mais familiarizadas e adaptadas com a tecnologia hoje em dia. Quanto a 2020, é importante destacar que as pastas compartilhadas com as escolas tiveram mais de 100 acessos. Assim, mesmo diante da situação atípica que os projetos de extensão passam em 2020, pois as ações com as escolas ficaram fragilizadas o jeito foi adaptar e (re)inventar as ações.

PALAVRAS-CHAVE: Programas e Projetos de Extensão. Aplicativos. Comunidade. Transformação.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Rafael. **Aplicativos na sala de aula**, 2015. Disponível em: <<https://educador.brasilecola.uol.com.br/sugestoes-pais-professores/aplicativos-para-sala-aula.htm>>. Acesso em 21 ago. 2020.

BORBA, M. C.; SILVA, R. S. R.; GADANIDIS, G. **Fases das tecnologias digitais em Educação Matemática**. São Paulo: Autêntica, 2014.

CANDY CASHIER: **Plataforma Math Playground**. Disponível em: <https://www.mathplayground.com/candy_cashier.html>. Acesso em: 23 out. 2020.

DULLIUS, M. M.; BERGMANN, A. B.; QUARTIERI, Marli Teresinha; PADILHA, T. A. F.. **A exploração de recursos computacionais com alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. In: VI Congresso Internacional de Ensino de Matemática, 2013, Canoas. Anais do VI Congresso Internacional de Ensino de Matemática. Canoas: Editora da ULBRA, 2013. p. 1-8.

GRAND PRIX: **Plataforma Grand Prix Multiplication**. Disponível em: <https://www.mathplayground.com/ASB_GrandPrixMultiplication.html>. Acesso em: 23 out. 2020.

NUMBER MUNCHER: **Plataforma Classic Reload**. Disponível em: <<https://classicreload.com/number-munchers.html>>. Acesso em: 23 out. 2020.

DESENVOLVENDO O PENSAMENTO COMPUTACIONAL POR MEIO DE ATIVIDADES VIRTUALIZADAS UTILIZANDO O SOFTWARE SCRATCH

Sheila dos Santos Dresch¹
Evandro Franzen²
Maria Claudete Schorr

1. INTRODUÇÃO

Iniciativas que buscam desenvolver os princípios da computação na Educação Básica tem sido cada vez mais comuns no mundo todo. No Brasil, a Sociedade Brasileira de Computação (SBC) tem debatido e desenvolvido diversos projetos e eventos que tratam deste tema, como demonstram os estudos apresentados por Nascimento, Santos e Tanzi (2018) e Ávila et al. (2017). Segundo Lemos e Freitas (2017), no Brasil o ensino da computação ainda está muito centrado nas Universidades, sendo possível constatar que poucas escolas de Educação Básica oferecem esta opção.

Diante deste cenário, Henrique e Tedesco (2017) argumentam que as habilidades do Pensamento Computacional (PC) são importantes para o profissional do século XXI. Brackmann (2017), Boucinha (2017) definem as habilidades e competências do pensamento computacional que devem ser desenvolvidas: abstração, sequenciamento, reconhecimento de padrões, algoritmos, raciocínio lógico e decomposição.

Habilidade para Perrenoud (1999) o sujeito desenvolve quando resolve uma situação-problema da vida real, sem ao menos pensar ou planejar. Ainda segundo o autor, habilidade é uma série de procedimentos mentais que o indivíduo aciona para resolver uma situação real, onde ele precise tomar uma decisão. Por exemplo, quando um aluno está aprendendo a multiplicar ele utiliza a habilidade da adição e da conservação do número, que ele já possui, para resolver o novo problema.

O desenvolvimento de habilidades para o desenvolvimento do PC estão sendo discutidas na mundo todo, Iniciativas da inserção de atividades ligadas a computação estão sendo planejadas para estudantes desde a Educação Infantil, tendo em vista a importância do PC para a resolução de problemas de qualquer natureza. Alguns países da Europa e Estados Unidos já inseriram em seus currículos o ensino da computação ou Pensamento Computacional (PC) que pode ser definido como “um processo de resolução de problemas, projeto de sistemas e compreensão do comportamento humano norteados por conceitos fundamentais da Ciência da Computação” (WING, 2006).

1 Bolsista do projeto - Graduada em Engenharia Civil - sheila.dresch@univates.br

2 Coordenador do projeto - Doutor em Informática na Educação - efranzen@univates.br

Diante deste cenário o projeto de extensão denominado “Desenvolvendo o Pensamento Computacional na Educação Básica” busca oportunizar que estudantes da educação básica desenvolvam conhecimentos relacionados ao raciocínio lógico e resolução de problemas por meio da computação. O principal objetivo é promover a interação entre estudantes e professores da graduação e da educação básica (Ensino Fundamental e Médio) para desenvolver práticas associadas à computação e a resolução de problemas.

Como estratégia principal tem-se a realização de oficinas de programação e desenvolvimento de animações usando o software Scratch³. Estas oficinas são desenvolvidas de forma remota e presencial. Quando ocorrem presencialmente podem ser realizadas na sede da escola ou na Univates e em ambos os casos contam com a participação de professores e estudantes da IES, bolsista do projeto e estudantes da educação básica.

Durante o ano de 2020, em função das restrições impostas pela pandemia, às oficinas passaram a ocorrer apenas na modalidade remota de forma síncrona. Durante as oficinas são apresentados mecanismos de programação através do Scratch online, para que todos possam acessar e realizar as atividades sem a necessidade de instalar localmente a ferramenta. As atividades desenvolvidas no decorrer da oficina simulam problemas reais ou situações comuns em diferentes áreas do conhecimento como matemática, física, entre outras.

2. DESENVOLVIMENTO

O pensamento computacional tem diversos entendimentos, mas, em todos eles têm como principal função encontrar um problema e achar uma solução para o mesmo. O mesmo não se refere a utilização de internet, redes sociais entre outros mecanismos, mas sim, em encontrar soluções que possam ser executadas tanto por um processador quanto pelo homem, o desenvolvimento do pensamento computacional gera diversas habilidades como o raciocínio lógico, facilidade na resolução de problemas, entre outras.

As atividades do projeto são realizadas através do software Scratch, onde, se encontra também de forma online no site www.scratch.mit.edu. O software Scratch é um ambiente visual de programação que permite aos usuários desenvolver de forma criativa e interativa diferentes projetos, incluindo animações, histórias, jogos, vídeos musicais, tutoriais, simulações, entre outros (Maloney, 2010). O ambiente é utilizado para criar aplicações que utilizam blocos ou scripts e objetos de mídia, como sons e imagens.

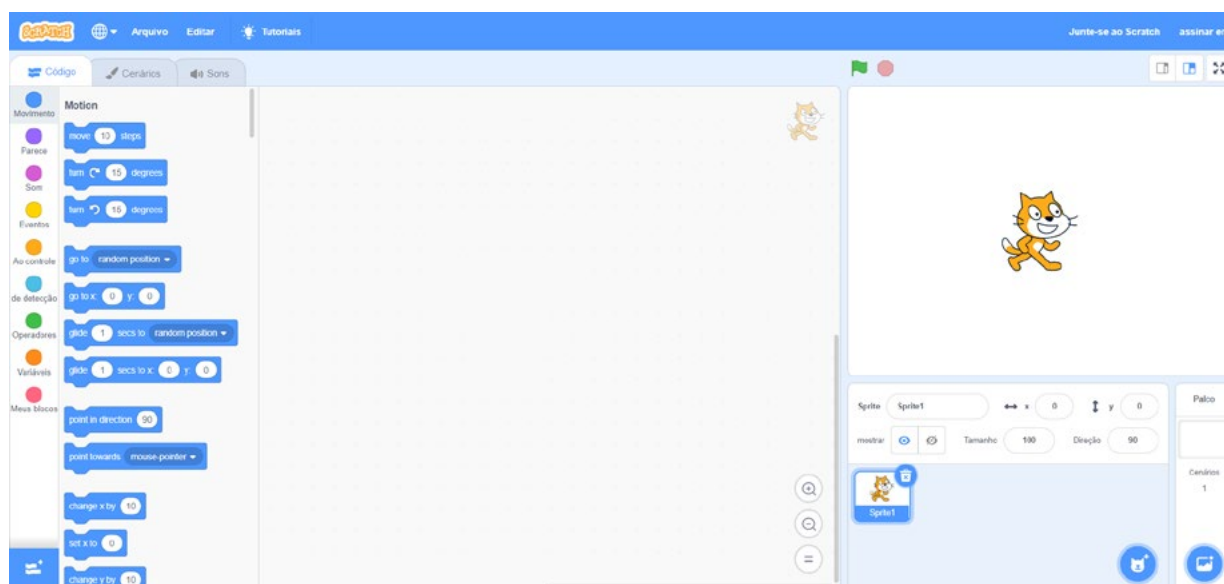
Segundo Dasgupta e Resnick (2014) a motivação para a criação do software teve origem no interesse de estudantes jovens em computação, especialmente no

³ Scratch- software com interface gráfica desenvolvido pelo MIT (Instituto de Tecnologia de Massachusetts).

aprendizado de programação e na necessidade de capacitar estes jovens para resolver problemas, manipular dados e compreender a importância da computação no seu mundo. Outra meta importante foi a disponibilização de um aplicativo que pudesse ser utilizado em diferentes projetos associados ao ensino, sem que os estudantes possuíam uma experiência prévia em programação.

A resolução de problemas utilizando o software é feita usando blocos de encaixe, com as informações sendo enviadas para o personagem conforme a conexão e instrução determinada no projeto. Com estas instruções é possível fazer com que o personagem se movimente, fale, pense e até mesmo interaja com o usuário. A interface principal utilizada atualmente (Scratch online) do software é mostrada na figura 1. É possível observar os blocos de controle agrupados pela sua natureza à esquerda, o painel no qual são inseridos os blocos de programação, no centro e o personagem à direita.

Figura 1 - Interface do software Scratch



Fonte: Plataforma online Scratch (SCRATCH 2020)

O desenvolvimento de uma animação ou jogo é realizado através das ações de arrastar e encaixar os blocos, assim, determinará o comportamento e atividades que os personagens irão executar. Conforme os alunos desenvolvem as atividades, conseguem visualizar imediatamente o resultado da sua criação no painel que se encontra a direita. Esse painel é denominado de palco, desta forma o processo de construção e resolução de problemas se dá através de uma estratégia lúdica, visual e interativa. Essa dinâmica torna a ferramenta apropriada para o ensino da computação e do pensamento computacional para crianças e jovens estudantes, os mesmos se encontram tanto no ensino fundamental quanto ensino médio.

Os blocos que levam as instruções para os personagens, são separadas em cor e tipo, sendo classificados com a funcionalidade proporcionada. Como por exemplo, a grupo de cor azul se direciona a instruções relacionadas a movimento. Na figura 2 é possível visualizar quatro destes grupos, movimento, controle, sensores e operadores. A adoção das cores e formatos diferenciados confere um grau lúdico e atrativo ao aplicativo, o que reduz as dificuldades associadas a programação de computadores.

Figura 2 - Grupos de blocos disponíveis no Scratch



Fonte: Plataforma online Scratch (SCRATCH 2020)

As oficinas desenvolvidas pelo projeto utilizam o software como um mecanismo para ensinar a lógica de programação de uma maneira dinâmica e de fácil entendimento. A realização das mesmas são concretizadas através da plataforma Google Meet, partindo do contato das escolas com o projeto, marcando uma data e horário, onde, os alunos acessam a sala virtual através de um link.

A oficina começa com uma breve apresentação do projeto e do software que será utilizado, através do compartilhamento da tela, é feita uma instrução de como entrar no Scratch online e também mostrar como funciona o mesmo, perante a situação atual, o desafio é maior para ensinar a lógica de programação, alternando entre alternativas para explicar da melhor maneira, garantindo o entendimento de todos, como se trata de criações no computador muitas vezes nos deparamos com realidades diferentes, onde, na mesma turma tem alunos com computador e outros sem, assim, os que não tem o computador, assistem a oficina e com a apresentação da tela consegue aprender como funciona o software.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos durante as oficinas mostram que existe um grande interesse por parte das escolas e alunos e que estes têm demonstrado alto grau de satisfação com a oportunidade de participar das oficinas.

O projeto realiza suas atividades com estudantes da educação básica (ensino fundamental e médio) das escolas da região do Vale do Taquari, o projeto começou suas atividades no ano de 2019, onde, foram realizadas 22 oficinas, totalizando um número total de 406 alunos e 12 escolas de municípios da região. Os alunos participantes das atividades demonstram satisfação e por vezes surpresa ao fazerem os personagens se movimentar e também ao descobrir que podem utilizar o software para resolverem problemas do seu dia a dia com dinâmica.

O projeto acabou enfrentando algumas limitações durante o ano de 2020, tendo que adaptar suas atividades, assim, as oficinas estão sendo realizadas de forma online, por conta do software ser de fácil acesso e sem custo, todos estudantes conseguem fazer a utilização do mesmo na sua residência, podendo realizar as atividades e tirar suas dúvidas no decorrer da oficina.

PALAVRAS-CHAVE: Pensamento computacional. Computação. Programação de computadores. Jogos e animações.

REFERÊNCIAS

AVILA, Christiano et al. Metodologias de Avaliação do Pensamento Computacional: uma revisão sistemática. In: **Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)**. 2017. p. 113.

BRACKMANN, Christian Puhlmann. **Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na educação básica**. Tese de Doutorado, PPGIE, 2017.

BRACKMANN, Christian Puhlmann. **Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na educação básica**. Tese de Doutorado, PPGIE, 2017.

DASGUPTA, Sayamindu; RESNICK, Mitchel. **Engaging novices in programming, experimenting, and learning with data**. *Acm Inroads*, [S.L.], v. 5, n. 4, p. 72-75, 3 dez. 2014. Association for Computing Machinery (ACM). <http://dx.doi.org/10.1145/2684721.2684737>.

LEMOS, André Souza, FREITAS, Daniel Carlos de. **Ensino da Ciência da Computação na Educação Básica: O que alguns países de fala espanhola estão fazendo, e o que podemos fazer no Brasil?** VI Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2017). Anais dos Workshops do VI Congresso Brasileiro de Informática na Educação (WCBIE 2017).

MALONEY, John; RESNICK, Mitchel; RUSK, Natalie; SILVERMAN, Brian; EASTMOND, Evelyn. **The Scratch Programming Language and Environment**. *Acm Transactions On Computing Education*, [S.L.], v. 10, n. 4, p. 1-15, nov. 2010. Association for Computing Machinery (ACM). <http://dx.doi.org/10.1145/1868358.1868363>.

NASCIMENTO, Carlos; SANTOS, Débora Abdalla; TANZI, Adolfo. **Pensamento computacional e interdisciplinaridade na educação básica: um mapeamento sistemático**. In: **Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação**. 2018. p. 709.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SCRATCH: Crie histórias, jogos e animações. **Crie histórias, jogos e animações**. Disponível em: <https://scratch.mit.edu/>. Acesso em: 20 out. 2020.

WING, J. **Computational thinking**. Commun. ACM, 49. p.3335. 2006.

PROJETO PONTES DE ESPAGUETE: DESAFIOS DA VIRTUALIZAÇÃO

Natã Eduardo Ourives de Vargas¹
Rebeca Jéssica Schmitz²
Emanuele Amanda Gauer

1. INTRODUÇÃO

O desafio das pontes de espaguete consiste em uma atividade acadêmica realizada em várias instituições de ensino no Brasil e no mundo, tendo por objetivo a análise estrutural, o projeto, a construção e o ensaio destrutivo de uma ponte constituída por macarrão espaguete e colas epóxi. Na Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES), essa atividade também acontece dentro das disciplinas dos cursos de graduação em Engenharias e Arquitetura.

Na proposta do projeto de extensão, alunos de Ensino Médio de escolas parceiras são desafiados a interpretar um projeto previamente desenvolvido por estudantes da graduação e a construir o protótipo da ponte, que posteriormente é submetido ao teste de carga. Essa atividade busca motivar os alunos do Ensino Médio no desenvolvimento de novas habilidades, tais que lhes permitam trabalhar com materiais pouco usuais, aplicar e ampliar conhecimentos das áreas de Física e Matemática, organizar as tarefas em grupo e chegar a decisões em conjunto. Por outro lado, os estudantes da Instituição de Ensino Superior (IES), desenvolvem seus conhecimentos nas áreas específicas do seu curso projetando sistemas estruturais simples, além da habilidade de comunicar e justificar projetos em forma oral e escrita.

Considerando o cenário da pandemia do COVID-19, em 2020 houve a virtualização de diversas atividades, incluindo o projeto de extensão Pontes de Espaguete. Para que pudesse continuar contribuindo com a comunidade alvo, foram necessárias algumas adaptações. Dentro deste contexto, o objetivo deste trabalho é apresentar as experiências vivenciadas com o projeto no corrente ano e os desafios decorrentes da virtualização das atividades.

2. DESENVOLVIMENTO

Extensão Universitária é a comunicação que se estabelece entre universidade e sociedade, quando se coloca em prática o que foi aprendido e produzido dentro da

1 Bolsista do projeto, graduando em Engenharia de Controle e Automação. nata.vargas@universo.univates.br

2 Coordenadora do projeto, mestre em Estruturas. rschmtz1@univates.br

universidade a fim de beneficiar a sociedade, na verdade se tem o beneficiamento mútuo (RODRIGUES et al., 2013).

Neste sentido, o objetivo do projeto de extensão é promover uma aproximação e um compromisso social da universidade com a sociedade, capaz de possibilitar uma troca de conhecimentos, experiências e um aprendizado mútuo. Essa parceria permite àqueles que estão além da universidade, usufruir de novas oportunidades e dos resultados do projeto.

Conforme destacado por Marques (2020), a dinâmica da extensão universitária consiste em um planejamento prévio, desde a construção de editais até sua divulgação, estando todas as atividades pré programadas. Entretanto, em 2020, a execução do planejamento foi impossibilitada. A pandemia do COVID-19 surpreendeu a todos e novos desafios surgiram.

Segundo orientações das autoridades sanitárias e governamentais, o COVID-19 é uma doença causada pelo Coronavírus e que provoca desde infecções assintomáticas, que não impede que ocorra transmissão do vírus, até graves problemas respiratórios. Como alternativa e forma de limitar essa transmissão, no mundo todo foram adotadas medidas de isolamento social, como a paralisação de atividades presenciais em diversas áreas, inclusive nas universidades.

Consoante a essas recomendações, em março de 2020, a UNIVATES suspendeu os encontros presenciais, respeitando as orientações globais para o enfrentamento do vírus. De todo modo, encontrou formas rápidas e eficientes para contornar a situação, considerando ações remotas e virtualização das aulas. Diante disto, como levar para fora da universidade os ensinamentos da extensão?

Com novos obstáculos e desafios no caminho, o Projeto de Extensão Pontes de Espaguete também precisou encontrar alternativas para manter o contato e a contribuição com sua comunidade alvo: os estudantes de Ensino Médio. Assim sendo, foram propostas algumas atividades, de maneira remota, como a criação de vídeos postados na plataforma YouTube e a interação através das redes sociais. Além disso, participou-se também do IV Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Conhecimento, que aconteceu de forma remota com a apresentação de trabalhos por meio da plataforma Google Meet.

Os vídeos produzidos estão disponíveis no YouTube e tratam sobre o projeto e a montagem das pontes de espaguete, análise da estrutura da ponte de forma simples através do Kit Estrutural Mola e relacionando com a Física do Ensino Médio e, por último, análise de estruturas de edifícios novamente com o Kit Estrutural Mola e fazendo um paralelo com a Física. Porém, o resultado dos vídeos foi de pouca adesão, havendo necessidade de uma maior divulgação.

A Figura 1 apresenta uma imagem do vídeo “Desafios no projeto e na montagem de pontes de espaguete”. A iniciativa deste vídeo tem por objetivo apresentar o projeto de extensão Pontes de Espaguete para os alunos de Ensino Médio das escolas parceiras e quais são suas finalidades, a fim de instigar o interesse e a participação dos alunos na extensão. É apresentado ainda as competições que acontecem mundialmente e na Univates, como o Technology Day.

A Figura 2 apresenta uma imagem do vídeo “Noções do funcionamento da ponte de espaguete com Kit Estrutural Mola”. A finalidade deste vídeo é a análise do funcionamento de uma ponte de espaguete, explicando o conceito de treliça e também a relação com as Leis de Newton, aprofundando o conhecimento escolar dos alunos do Ensino Médio. Além disso, explicam-se e exemplificam-se os conceitos de compressão e de tração e a resistência do macarrão a esses esforços. Para uma melhor visualização de todos os conceitos envolvidos, foi utilizado o Kit Estrutural Mola, um conjunto de peças capaz de fornecer uma boa visualização do comportamento das estruturas, facilitando a compreensão por parte dos alunos.

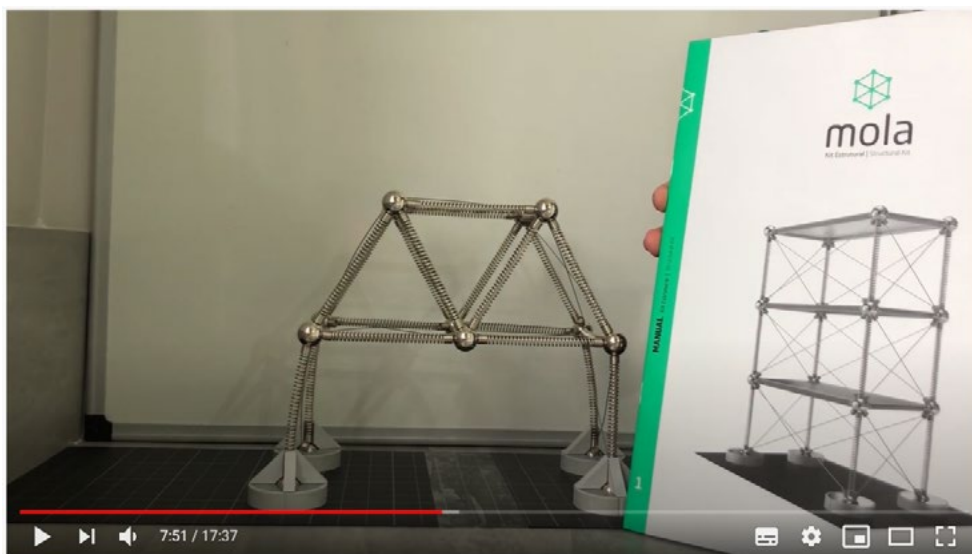
Figura 1: Vídeo intitulado “Desafios no projeto e na montagem de pontes de espaguete” publicado no YouTube.



Fonte: autores (2020)³.

³ <https://youtu.be/fsxsbDK8APM>

Figura 2: Vídeo intitulado “Noções do funcionamento da ponte de espaguete com Kit Estrutural Mola” publicado no YouTube



Fonte: autores (2020)⁴.

A Figura 3, por sua vez, apresenta uma imagem do vídeo “Associando Física à estrutura de edifícios com Kit Estrutural Mola”. Este vídeo teve como objetivo aprofundar ainda mais os conhecimentos de Matemática e Física do Ensino Médio e relacionar com os conteúdos de Engenharia e Arquitetura. Para isso, é abordada a estrutura de um edifício e como ela se associa aos estudos de Física. Da mesma forma que foi realizado no vídeo anterior, para facilitar a visualização dos alunos, utilizou-se o Kit Estrutural Mola.

Figura 3: Vídeo intitulado “Associando Física à estrutura de edifícios com Kit Estrutural Mola” publicado no YouTube



Fonte: autores (2020)⁵.

4 https://youtu.be/54mx_qpth1Q

5 <https://youtu.be/zQt8TDzv8fk>

Vale destacar, que no momento em que as oficinas aconteciam de forma presencial, antes da pandemia, muitas vezes a explanação e apresentação do projeto ocorriam de forma resumida, para que houvesse mais tempo para a efetiva construção da ponte. Estes vídeos buscam trazer mais significado para o projeto, e assim que as atividades voltarem a ocorrer presencialmente, poderão continuar sendo utilizados, a fim de qualificar o aprendizado dos alunos.

Após a criação dos vídeos, fez-se a divulgação dos mesmos através de e-mail e também contato mais próximo com as escolas que participaram do projeto em 2019 e, infelizmente, não houve muito engajamento por parte dos alunos de Ensino Médio. Acredita-se que isso ocorreu pois nem todas as escolas conseguiram sistematizar a virtualização das aulas, além disso, a possível dificuldade em encaixar a proposta dos vídeos nos conteúdos e discussões correntes. Buscando o aproveitamento do material produzido, se viu necessária uma maior divulgação destes vídeos.

Nesse sentido, também houveram publicações, como tentativa de aproximar os estudantes do projeto e melhorar a interação, visto que maior parte dos alunos utiliza esta rede social. A divulgação ocorre pelo perfil que a UNIVATES criou para a Extensão Universitária, tanto no Instagram, quanto no Facebook. O resultado esperado é atrair mais alunos com interesse em participar do projeto, além de divulgar os vídeos do YouTube.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto de Extensão Pontes de Espaguete visa a construção de uma ponte feita de macarrão e colas epóxi por estudantes do Ensino Médio. Com a pandemia do COVID-19, o mundo entrou em alerta e foram adotadas medidas de isolamento social para conter o avanço do vírus. Assim sendo, foram impostos novos desafios para todos os setores, inclusive para os projetos de extensão, que a partir de então, não poderiam acontecer de forma presencial. Dentro deste contexto, o presente trabalho teve o objetivo de apresentar as atividades realizadas durante este período em que houve a virtualização da extensão.

Para contornar essa situação, adotaram-se outras alternativas, realizadas remotamente, como a criação de vídeos para os alunos do ensino médio e publicação de conteúdo sobre o projeto em redes sociais. A primeira não teve um grande engajamento por parte dos estudantes e deve ser melhor divulgada. As publicações do projeto nas redes sociais continuam em andamento e espera-se como retorno atrair mais alunos interessados em participar nas atividades do projeto, além de ser uma tentativa para divulgar os vídeos que foram publicados no YouTube.

PALAVRAS-CHAVE: Pontes de Espaguete. Virtualização da Extensão. Desafios da Pandemia.

REFERÊNCIAS

MARQUES, G. E. de C. A extensão universitária no cenário atual da pandemia do COVID-19. **Revista Práticas em Extensão**, São Luís, v. 04, n. 01, p. 42-43, 2020. Disponível em: <<https://ppg.revistas.uema.br/index.php/praticasemextesao/article/view/2188/1604>>. Acessado em: 20 set. 2020.

RODRIGUES, A. L. L.; PRATA, M. S.; BATALHA, T. B. S.; COSTA, C. L. N. do A.; PASSOS NETO, I. de F. Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais**, Aracaju, v. 01, n. 16, p. 141-148, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/494/254>>. Acessado em: 23 out. 2020.

ROBÓTICA EDUCACIONAL: UM NOVO OLHAR SOBRE AS AÇÕES EXTENSIONISTAS

Fabrizio Pretto¹
Cristine Letícia Käfer²

1. INTRODUÇÃO

A conexão entre Universidade e Comunidade vem se fortalecendo com o passar do anos. Ambas as partes têm a ganhar com essa aproximação, unindo ciência e sociedade. A extensão universitária representa um dos caminhos para que essa conexão aconteça. Os projetos de extensão buscam impactar as comunidades com que interagem levando questionamentos, respostas, desenvolvendo habilidades e apresentando perspectivas de futuro.

O projeto de extensão Robótica Educacional da Univates acompanha esse movimento há 14 anos. Proporciona aos estudantes da graduação a oportunidade de estar em contato com situações-problema do mundo real, lidar com diferentes realidades e perfis de pessoas. O seu público-alvo são escolas da região do Vale do Taquari, do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Às escolas, são oferecidas palestras, demonstrações, oficinas e competições, que buscam estimular a participação dos alunos da Educação Básica em atividades de cunho científico e ativo.

Neste 14º ano de atuação, o projeto necessitou buscar alternativas para contornar a situação que tomou conta do globo terrestre, a pandemia de COVID-19. Com suas ações pautadas na prática da montagem e programação de robôs, novos rumos precisaram ser traçados, impostos pelas regras de distanciamento estabelecidas.

Este documento apresenta as ações adotadas pelo projeto Robótica Educacional para executar suas atividades extensionistas no ano de 2020. Enxergamos, assim como os demais projetos de extensão do Programa de Ciências Exatas, novos rumos para continuar atendendo nossas escolas com apoio na construção de conhecimento, evitando a interrupção da conexão Universidade-Extensão. Os resultados mostraram-se promissores, expandindo o leque de possíveis formas de interação com nosso público-alvo, experiência que se consolida como bagagem para a próxima edição do projeto em 2021.

1 Coordenador do projeto - Mestre em Ciência da Computação - fabricio.pretto@univates.br

2 Bolsista do projeto - Graduanda em Engenharia Mecânica - cristine.kafer@univates.br

2. DESENVOLVIMENTO

De acordo com Diretrizes Nacionais de Extensão de 2018 (2020), Art 5º, item III, a extensão tem em sua concepção e prática “a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais”.

Norteados pela lei maior, os projetos de extensão universitária brasileiros vêm buscando desenvolver suas atividades nas mais diversificadas comunidades externas à universidade, sejam elas escolas, lar de idosos, comunidades carentes, presídios, dentre tantos outros. As universidades têm, dentre seus compromissos, promover mudanças nas sociedades em que interagem. As ações extensionistas representam uma poderosa ferramenta nas ações de transformação, pois são apoiadas na ciência, pesquisa e desenvolvimento humano.

O projeto extensão Robótica Educacional, em sua caminhada de praticamente uma década e meia, vem buscando cumprir seu papel de agente transformador. A metodologia é baseada na prática do fazer e do experimentar, vinculando teoria e prática por meio de atividades que possibilitem a criação de protótipos robóticos utilizando os Kits Mindstorms, da Lego (PRETTO, 2015). A técnica teoria e prática, quando combinadas ou invertidas, aceleram o aprendizado por meio da experimentação ativa dos alunos (ZABALA, 2010).

Até sua 13ª edição, em 2019, o projeto estava estruturado com ações baseadas em visitas às escolas, demonstrações, oficinas nas dependências da universidade e a grande competição, que ocorre tradicionalmente na semana nacional das engenharias, em outubro. Os estudantes de graduação de diferentes cursos da IES (Instituição de Ensino Superior), em qualquer dos momentos de interação do projeto com a comunidade externa, são convidados a participar com o intuito de compartilhar seus conhecimentos e também adquirir novos, como habilidades de organização, comprometimento e relacionamentos interpessoais (PRETTO, 2018).

Em 2020, a situação causada pela pandemia provocou mudança na execução das atividades do projeto. Sem acesso aos laboratórios, nem por parte dos alunos da Educação Básica, nem dos membros do projeto ou dos voluntários, novas estratégias precisaram ser adotadas. A utilização dos kits são fundamentais para o projeto, pois um conjunto de conhecimentos e habilidades desenvolvidos está conectado à parte motora e mecânica, relativa à montagem dos protótipos. Durante esse processo de montagem são discutidos aspectos como tamanho, peso e equilíbrio do robô, além de conceitos da área da Matemática e Física, quanto à atenção aos graus de rotação, velocidade e atrito de seus protótipos.

O projeto de Robótica Educacional tem como objetivo trabalhar o raciocínio lógico e a resolução de problemas por meio de experimentos com robôs. Dessa forma, os estudantes são estimulados durante as oficinas a resolver problemas e tarefas com seus robôs. Da mesma forma que os estudantes precisam desenvolver a capacidade de contornar situações-problema, o projeto precisou elaborar novas formas de manter contato com a comunidade externa, promovendo geração de conhecimento em ambos segmentos, Educação Básica e Ensino Superior.

Com a pandemia, todos entraram, inevitavelmente no mundo digital de aulas virtualizadas, vídeo-chamadas, podcasts e muitas outras ferramentas. O projeto de Robótica aproveitou esse formato forçado de comunicação, para investir na criação de materiais digitais sobre robótica e suas aplicações. A participação de voluntários foi um grande avanço para o projeto. Em uma universidade privada, os estudantes têm a característica de serem trabalhadores durante o turno do dia, em sua maioria, o que dificulta sua participação em ações dos projetos quando vão a campo atender suas comunidades. Com o novo rumo do projeto, voltado para a criação de conteúdos multimídia, o engajamento com graduandos passou a ser uma realidade. As temáticas escolhidas abordaram a área da Engenharia Civil e da Ciência da Computação. Os estudantes voluntários produziram vídeos sobre conteúdos técnicos, específicos e direcionados para o público do projeto.

Outra ação realizada pelo projeto foi uma oficina virtualizada. Participaram desse momento estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Médio de algumas escolas da região do Vale do Taquari. Foi tema dessa oficina divulgar os objetivos do projeto, aplicações da robótica no dia a dia, demonstrar protótipos desenvolvidos pelo bolsista e debater com os participantes sobre o assunto de automação por meio de robôs aplicados ao cotidiano.

Como resultados quantitativos, foram produzidos:

- ▶ 3 vídeos: desenvolvidos pelo bolsista do projeto, sobre noções básicas dos Kits Lego
- ▶ 1 oficina: realizada pelo bolsista e pelo coordenador do projeto
- ▶ 1 vídeo: produzido por um aluno do curso de Engenharia Civil, abordando aplicações de robótica e automação à construção civil
- ▶ 1 vídeo: produzido por um aluno do curso de Engenharia de Software, demonstrando a criação de um protótipo utilizando a plataforma embarcada Arduino e o uso de sensores
- ▶ 4 resumos: ForExt extensão, IV Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Conhecimento, 2 resumo no ForExt - Estudantes

Os números demonstram que é possível continuar a fazer extensão por outros caminhos. As tecnologias são aliadas e apoiam o processo de construção do conhecimento, cabe a nós fazermos o melhor uso das mesmas.

O ano de 2020 ainda não acabou, assim como a pandemia. Como atividades de encerramento deste ano, deseja-se realizar pelo menos uma oficina de modo presencial, caso haja condições sanitárias seguras para tal. Um artigo completo está sendo elaborado para submissão e publicação buscando relatar detalhadamente a nova caminhada realizada e os aprendizados adquiridos.

Para a próxima edição do projeto no ano de 2021, muitas das práticas adotadas nesse momento de afastamento terão continuidade. O envolvimento dos voluntários mostrou-se muito valioso para ambos contextos, graduação e comunidade externa. O canal do Youtube, cita-se “Extensão Cetec”, deve ser acrescido de muitos outros materiais, apresentando diferentes pontos de vista de autoria dos próprios estudantes.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem dúvida, este foi um ano atípico. O positivismo sempre nos mostra que é possível encontrar saídas novas, diferentes e aplicáveis aos mais variados contextos. Aprendemos com a pandemia que são possíveis variações em nossos formatos de trabalho. Foram explorados novos caminhos, antes contestáveis e impensáveis. As vivências passaram a somar como conhecimento assimilado e farão parte do novo plano de extensão do projeto Robótica Educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Programas e Projetos de Extensão. Extensão Universitária. Comunidade externa e interna. Robótica.

REFERÊNCIAS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Nacionais de Extensão - 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 de out. 2020.

PRETTO, F., SCHORR, M. C.. Projeto de extensão Competição de Robótica: vinculando teoria e prática. Revista CATAVENTOS, Cruz Alta, Ano 7, n. 01, 2015. ISSN: 2176-4867.

PRETTO, F., LAGEMANN, C. H., FRANZEN, E., MEINHARDT, C., SCHMITZ, R. J., DAL MAZ, N., WEIAND, R. P., SCHORR, M. C.. Projeto Tema: Aprimorando o ensino nas engenharias por meio da extensão universitária. Revista Destaques Acadêmicos, Lajeado, v. 10, n. 4, 2018. ISSN 2176-3070.

ZABALA, A.. A prática educativa: como ensinar. Editora: Artmed. Porto Alegre, 2010.

INSERÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E ENSINO DE ASTRONOMIA

Andréia Spessatto De Maman¹
Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Italo Gabriel Neide
Alessandro Avila da Silva
Dayene Borges Guarienti²
Gustavo da Silva Melo

1. INTRODUÇÃO

O uso de tecnologias digitais vem aumentando de forma rápida na sociedade, seja para trabalho, diversão ou estudo. Recursos tecnológicos já fazem parte do nosso cotidiano, assumindo um papel cada vez mais essencial para as atividades do nosso dia a dia, embora no contexto educacional essa inserção ocorra de maneira mais lenta, a despeito das discussões sobre educação e tecnologias e da importância dessas últimas para educar e formar sujeitos que vivem e aprendem no ciberespaço (LÉVY, 2010). Porém, a virtualização de aulas em diferentes contextos e níveis educacionais, imposta pela pandemia, acelerou essa inserção, trazendo desafios e aprendizados, tanto para alunos quanto para professores.

A mediação pedagógica, mesmo em contextos não digitais, já se colocava como uma competência fundamental do professor, como o sujeito que facilita e medeia processos de aprendizagem. Ao passo que ocorre o desenvolvimento rápido e acelerado de ferramentas digitais, que propiciam diferentes níveis de interação e interatividade, a mediação docente pode ser impulsionada pela inserção desses recursos, favorecendo processos de ensino e aprendizagem centrados na construção do conhecimento do aluno (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013). A Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018), aponta a necessidade da integração das tecnologias em prol da aprendizagem, seja como competência geral a ser desenvolvida na Educação Básica (Brasil, 2018, p.9), seja transversalmente nas competências específicas de diferentes áreas do conhecimento. Júnior et al (2017), fazem uma análise do que consideram uma consolidação do espaço curricular conquistado pela Astronomia na BNCC, evidenciando avanços em comparação com os PCNs. Segundo esses autores, “os objetivos de aprendizagem apresentam realmente um nível de competência bem satisfatório, permeando a possibilidade de uma análise mais profunda de cada tema, e não mais, como nos PCN, que envolviam noções elementares e conceituação simples” (JÚNIOR et al, 2017, p. 6).

1 Mestre em Ensino de Ciências Exatas - andreiah2o@univates.br

2 Acadêmica de Engenharia Civil - dayene.guarienti@univates.br

No contexto da Extensão Universitária, a mediação entre sujeitos e saberes também é princípio essencial da simbiose de saberes. E é entre estes dois sujeitos, aluno e professor, comunidade e universidade, que está situado o Projeto de Extensão Planetário Univates: divulgação científica e astronomia ao alcance de todos. Este desenvolve atividades sobre ensino de astronomia e divulgação científica há mais de duas décadas e que também teve que se reinventar no ano de 2020. Pensar, desenvolver, criar e propor ações apoiadas por ferramentas digitais, para dar continuidade aos trabalhos de forma remota e apoiar os professores da educação básica durante a pandemia foi o desafio colocado e para o qual foram construídas alternativas. Neste trabalho serão apresentadas as principais ações desenvolvidas durante a pandemia com o objetivo de promover a divulgação científica e popularização da astronomia por meio do uso de tecnologias digitais, e apontar alguns resultados parciais que evidenciam as contribuições dessas ações para os sujeitos envolvidos.

2. DESENVOLVIMENTO

No contexto desse trabalho, as tecnologias digitais são compreendidas como o conjunto dos recursos tecnológicos digitais associados à internet e que podem ser incluídos nas práticas docentes (MODELSKI, AZEREDO, GIRAFFA, 2018). É consenso que o ensino deve acompanhar o desenvolvimento tecnológico. Corroboramos com Rodrigues, et al. (2018), quando aponta que é necessário que as tecnologias sejam inseridas no contexto de sala de aula como um meio de qualificar o processo de ensino. Além da inserção dos recursos tecnológicos, considera-se necessário que a metodologia utilizada proporcione uma integração destes com os conteúdos de maneira construtiva aos estudantes, pois além da motivação, podem promover dedicação e estímulo diante da possibilidade de compreender os conceitos de forma interativa (RODRIGUES, et al., 2018). Na mesma perspectiva de reflexão, Moran, Masetto, Behrens (2013), assinalam a convergência entre educação e tecnologias como necessidade e condição de um ensino inovador, em que a mediação docente é o diferencial para assegurar processos de ensino e aprendizagem mais interessantes, eficientes e inclusivos:

Tudo que for previsível será cada vez mais realizado por aplicativos, programas, robôs. Nosso papel fundamental na educação escolar é de ser mediadores interessantes, competentes e confiáveis entre o que a instituição propõe em cada etapa e o que os alunos esperam, desejam e realizam. (MORAN, MASETTO, BEHRENS, 2013, p. 12).

Ainda na esteira da reflexão sobre educação e tecnologias, os mesmos autores afirmam que, para aprender, muitas vezes é preciso desaprender. No caso da Astronomia, ainda que se fizesse uso de softwares nas oficinas, a necessidade de manter a interação com as escolas e apoiá-las nesse contexto difícil e complexo da pandemia, de certa forma foi o que tivemos de fazer; reaprender ou desaprender a ensinar e mediar situações

de mediação na astronomia sem fazer uso do planetário ou de materiais concretos, com estudantes reunidos presencialmente. Desafiados para desenvolver oficinas potencialmente significativas para o processo de ensino, com materiais dinâmicos e metodologias ativas e diferenciadas, buscando uma interação dinâmica e lúdica em frente à tela do computador ou smartphone.

As principais ações do projeto são oficinas e sessões de observação do céu que ocorrem tanto com uso de telescópio a céu aberto como na cúpula de um planetário móvel. As oficinas exploram temas de interesse das escolas e presentes na BNCC, como estações do ano, ocorrência dos dias e das noites, fases da Lua, eclipses, estrutura do Sistema Solar, mitos e histórias das constelações, entre outros. Estas atividades são desenvolvidas de forma lúdica e experimental, com uso de materiais concretos como apoio para construção dos conceitos. Algumas iniciativas com o uso de tecnologias digitais já ocorriam no projeto, como o uso do software *Stellarium* para reconhecimento do céu e suas constelações nas diferentes culturas. Esta é uma das atividades que é realizada antes da sessão de planetário, para que os participantes consigam se localizar na esfera celeste, comparando as diferentes configurações do céu conforme varia a latitude e a época do ano.

Neste novo cenário, com atividades totalmente remotas o projeto teve que se reinventar, pois as ações presenciais não possuem uma perspectiva de retorno breve, visto que os espaços, principalmente do planetário, são fechados e não favorecem o distanciamento social. Assim, as tecnologias digitais passaram a ser aliadas no processo de continuidade da divulgação científica e popularização da astronomia. Algumas iniciativas foram concebidas, como produção de vídeos, oficinas on-line síncronas, sessões virtuais de planetário e *lives*, tanto agendadas pelas escolas como de livre acesso ao público por meio de redes sociais. Mas, mais do que produzir conteúdo, é preciso produzi-lo com qualidade e com um objetivo pedagógico (MODELSKI, GIRAFFA, CASARTELLI, 2019; MODELSKI, AZEREDO, GIRAFFA, 2018). Muitas são as tecnologias e as possibilidades de sua inserção no ensino, como softwares, simuladores, gifs, podcasts, entre tantas outras. Cabe ao professor fazer a escolha e conduzir o desenvolvimento da atividade. Sob esse ângulo, evidenciam-se (novas?) necessidades formativas dos professores, no que concerne ao manejo de ferramentas tecnológicas articuladas aos objetivos pedagógicos e também ao ensino de saberes específicos. Mas nem sempre os professores estão seguros e instrumentalizados técnica e pedagogicamente para inserir tecnologias em suas aulas. Portanto, a concepção e oferta de oficinas on-line de astronomia usando recursos digitais também vai ao encontro das necessidades formativas dos professores, uma vez que eles participam das atividades com seus alunos e têm contato com diferentes estratégias de ensino mediadas por tecnologias.

No que se refere a Astronomia, o projeto aposta em softwares e simuladores dinâmicos que oferecem múltiplas representações de maneira simultânea de um determinado fenômeno (MEDEIROS; MEDEIROS, 2002). Uma delas é poder observar o céu em tempo real, mostrar a projeção de imagens das constelações em diferentes culturas, observar o movimento aparente ao Sol ao longo do ano, viajar no tempo ou ainda observar objetos de céu profundo utilizando o software *Stellarium*. Conhecer e diferenciar astros do Sistema Solar, compreender características dos planetas por uma perspectiva vista do espaço podem ser possíveis por meio do *System Solar Scope*³. Tanto o *Stellarium* como o *System Solar Scope*, são de acesso gratuito e fácil manipulação, o que facilita sua exploração posterior pelos professores e estudantes participantes das oficinas. A produção de vídeos curtos e sua disponibilização no *Youtube*, também são estratégias que podem auxiliar na explicação de fenômenos como as fases da lua e eclipses.

O projeto de extensão de Astronomia desenvolveu ações envolvendo todo esse espectro de possibilidades, cuidando para “não fazer muito do mesmo, o que é um desafio a ser enfrentado frente a variedade de alternativas tecnológicas de que dispomos hoje” (MODELSKI, AZEREDO, GIRAFFA, 2018, p. 117). Outra vantagem das atividades on-line é o maior alcance em número de pessoas e localidades envolvidas, favorecidos pelo acesso remoto. No contexto da inclusão digital, por um lado se sabe que os recursos estão cada vez mais acessíveis, às pessoas com maior capacitação, mas, por outro, as desigualdades estruturais em nível nacional e mesmo regional refletem-se também nas condições de acesso de alunos e escolas às atividades remotas.

As primeiras iniciativas foram de produção de material e vídeos enviado para as escolas e divulgado nas redes sociais, tivemos retornos de professores, da educação básica, que estavam necessitando de auxílio para explicar tais fenômenos de forma virtualizada. Foi então que iniciamos com as oficinas virtuais e de forma síncrona. Cinco oficinas já foram concretizadas sobre os temas: estrutura e composição do Sistema Solar, Fases da Lua e eclipses, reconhecimento básico do céu, Solstício, equinócio e estações do ano e fusos horários. Além de sessões virtuais de planetário em parceria com planetário do RS e do Brasil.

As estatísticas já contabilizadas em registros do projeto mostram que já foram atendidos mais de 500 estudantes de seis escolas distintas, somente em oficinas. Cabe destacar que a mesma escola e em alguns casos e a mesma turma, realizou duas ou mais oficinas, o que caracteriza uma continuidade das discussões e avanço no conhecimento, como pode ser observado no quadro 1.

3 <https://www.solarsystemscope.com/>

Quadro 1: Relação das oficinas que cada escola participou e série/ano dos estudantes.

Estrutura e composição do Sistema Solar	Fases da Lua e eclipses	Reconhecimento básico do céu	Solstício, equinócio e estações do ano	Fusos horários	Série/Ano dos participantes
Escola 1	Escola 1	Escola 1	Escola 1	Escola 1	5° e 6°
Escola 2		Escola 2	Escola 2		4°, 5° e 6°
	Escola 3				6°
Escola 4					4°
Escola 5					8 E.F à 3 Ano E.M
Escola 6		Escola 6			4° e 5°

Fonte: (Dos autores, 2020)

A oficina foi sobre o Sistema Solar, pois se trata de um tema que é trabalhado no 6° ano e os estudantes também apresentam muitas dúvidas e curiosidades sobre o tema, seguida de reconhecimento básico do céu e fases da Lua e eclipses.

Além das oficinas também ocorreram sessões virtuais de planetário. Tal ação foi desencadeada em parceria com os nove planetários do Rio Grande do Sul. A sessão foi transmitida via *Youtube* para os estudantes da Educação Básica e público em geral e os professores destes estudantes estavam na plataforma *Zoom*, interagindo diretamente com os planetaristas envolvidos na ação. Uma atividade que mobilizou mais de 1500 pessoas ao vivo e que já ultrapassou as cinco mil visualizações no canal que ficou disponível⁴. Ainda, em 22 de setembro de 2020, dia e hora do equinócio de primavera, ocorreu uma sessão de planetário virtual em parceria com a ABP (Associação Brasileira de Planetários), a qual nosso planetário é afiliado. Esta sessão envolveu estudantes de todo o país, tendo mais de 40 mil espectadores durante a sessão e dias depois já ultrapassar a marca de 249 mil visualizações no canal da ABP⁵. Também foi realizado um bate papo sobre dimensão do Universo ao público em geral, organizado pelo projeto e transmitido pelo *Meet*. Já em 20/out/2020, o Planetário da Univates realizou uma sessão virtual com oito municípios da região norte de Minas Gerais, em parceria com o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) e a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). A atividade integrou a programação da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia destas instituições.

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=44h4c3Qstbc&t=1161s>

⁵ https://www.youtube.com/watch?v=qJA-WKN4Q-w&t=2579s&ab_channel=Associa%C3%A7%C3%A3oBrasileiradePlanet%C3%A1rios

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sempre é tempo de aprender e reinventar-se. Em uma perspectiva educacional, a pandemia veio reforçar nossa condição de sujeitos aprendentes ao longo de toda a vida. Em um momento que é de desafios, paradoxos e aprendizado para todos, pode-se afirmar que iniciativas de virtualização de atividades de extensão e de divulgação científica têm um papel relevante em prol da educação no país, da valorização da ciência e do conhecimento. As tecnologias digitais e o ciberespaço proporcionam a ambiência e os recursos para tal, tornando possível iniciativas e ações que há uma década não eram plausíveis em nosso repertório de possibilidades logísticas e pedagógicas. No entanto, como bem assinalam Modelski, Azeredo; Giraffa (2018), é imprescindível a mediação e o protagonismo docentes, para que as atividades com tecnologias digitais não se tornem mais do mesmo. Conhecimento do contexto, clareza dos objetivos de aprendizagem e domínio básico das tecnologias são essenciais para que a integração destas à educação sejam profícuas e assertivas.

Na perspectiva formativa, as práticas de extensão com tecnologias digitais podem ser uma inspiração para os professores que passam por um momento novo e desafiador de fazer educação de forma remota. E para os estudantes é uma oportunidade de participarem de atividades dinâmicas e terem contato com diferentes profissionais e áreas na aprendizagem de novos temas, que geralmente dialogam com as práticas e currículos escolares e atendem às necessidades formativas docentes.

O papel da universidade, por meio de projetos de extensão, é dual: assegurar a divulgação científica e também dar suporte e orientação aos professores que não estavam preparados para uma mudança radical nas práticas pedagógicas, especialmente no que diz respeito às tecnologias digitais. E aos estudantes, continuar oferecendo oportunidades de diferentes aprendizagens em diferentes contextos e por diferentes meios. Sendo um espaço de ensino, aprendizagem, criação e inovação, a universidade teve a oportunidade de aprender, desaprender e reaprender na pandemia, reconhecendo-se a si mesma como sujeito aprendente e aprendiz, ao mesmo tempo que cumpre sua missão essencial, a missão educadora (SOUSA SANTOS, 2004). Na convergência de saberes, trocas e desafios, ganha a sociedade, ganham as universidades, ganham as escolas, ganham os sujeitos, em um contexto em que são urgentes iniciativas de maior inclusão digital, de valorização e de democratização da ciência.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Astronomia. Extensão. Divulgação científica. Tecnologias Digitais.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 13/março/2020.

JUNIOR, José Gidauto dos Santos Lima; ANDRADE, José Elisandro; DANTAS, Jeânderson de Melo; GOMES, Luiz Moreira. Uma reflexão sobre o ensino de Astronomia na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular. **Scientia Plena**, v. 13, n. 1, 2017. disponível em <https://www.scienciaplena.org.br/sp/article/view/3341/1645>. Acesso em 20/out/2020.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: editora 34, tradução de Carlos Irineu da Costa. 2010, (3ª edição) 272p.

MEDEIROS, A.; MEDEIROS, C. F. Possibilidades E Limitações Das Simulações Computacionais no Ensino de Física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v.24, n.2, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbef/v24n2/a02v24n2.pdf>. Acesso em 10/out/2020.

MODELSKI, Daiane; AZEREDO, Isabel; GIRAFFA, Lúcia. Formação docente, práticas pedagógicas e tecnologias digitais: reflexões ainda necessárias. **REPesquiseduca**, v. 10, n.20, p.116-133, 2018. Disponível em <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/678>. Acesso em 08/jul/2020.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia; CASARTELLI, Alam de Oliveira. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação & Pesquisa**, v.45, e180201, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e180201.pdf>. Acesso em 10/jul/2020.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21ª ed revisada e atualizada. Campinas, SP: Papyrus, 2013. 171p.

RODRIGUES, J. J. V.; QUARTIERI, M. T.; MARCHI, M. I.; DEL PINO, J. C. Simulações computacionais e mapas conceituais no auxílio à Aprendizagem significativa do conceito de energia. **Experiências em Ensino de Ciências**, v.13, n.5, p. 535-554, 2018.

SOUSA SANTOS, B. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coletânea Questões da Nossa Época).

PROVA DA OLIMPÍADA MATEMÁTICA DA UNIVATES: DA BUSCA DE QUESTÕES A PUBLICAÇÃO DE ANAIS

Marli Teresinha Quartieri¹
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt
Maria Madalena Dullius
Adriana Magedanz
Cristiane Antonia Hauschild
Amanda Locatelli

1. INTRODUÇÃO

Mundialmente conhecidas, as Olimpíadas Matemáticas têm ilustrado resultados satisfatórios no que tange à motivação, interesse, estímulo para o estudo e busca de carreiras profissionais, cujos alicerces estão nas Ciências Exatas (MAGEDANZ et al, 2019). Neste contexto, a Univates tem promovido, ao longo de 22 anos, a Olimpíada Matemática da Univates (OMU). O objetivo geral é explorar o raciocínio lógico e a criatividade, que são importantes no processo de resolução de problemas de diversas áreas do conhecimento. No que tange aos objetivos específicos pode-se mencionar: a) despertar o gosto pela Matemática; b) desenvolver o raciocínio lógico-matemático e a criatividade, por meio da resolução de problemas e de desafios; c) estimular os professores a levarem questões desafiantes para a sala de aula.

Participam da OMU, anualmente, alunos matriculados em turmas do 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, oriundos de escolas públicas ou privadas de diversas regiões do Rio Grande do Sul. As provas podem ser realizadas em duplas, o que proporciona segurança aos participantes, uma vez que possibilita a socialização de ideias, cooperação e colaboração. Também é permitido o uso da calculadora, o que tem trazido “conforto” aos participantes, que se sentem mais seguros e confiantes, segundo depoimentos destes.

As questões da prova são oriundas de outras avaliações, de cunho nacional, adaptadas ou elaboradas pelos próprios integrantes da equipe organizadora da OMU, observando-se o nível de dificuldades para cada ano de escolaridade. Do 5º ano do Ensino Fundamental ao 1º do Ensino Médio, os alunos podem escolher 8 entre 10 questões. No 2º ano do Ensino Médio, os alunos escolhem 9 em 10 e, no 3º ano, devem responder a todas as questões propostas. Cabe ressaltar que, para o Ensino Médio, é planejada uma única prova. Entende-se que a escolha de questões por parte dos alunos favorece e incentiva estes, desde cedo, a tomarem decisões.

¹ Doutora em Educação pela Unisinos. E-mail: mtquartieri@univates.br

Após 22 anos, percebe-se o alcance desta ação, pois já participaram das provas, ao longo deste tempo, aproximadamente 46.000 alunos de, em média, 65 escolas. Isso denota valorização escolar pelas ações desenvolvidas, acreditando na potencialidade dos seus alunos e na busca por descobrir jovens talentos. O evento da Olimpíada se viabiliza em diversas etapas, entre elas destacam-se: elaboração, aplicação e correção da prova; premiação dos alunos com melhor desempenho; confecção de anais contendo as questões com respostas e algumas estratégias de resolução. Diante deste contexto, o objetivo deste relato é socializar e descrever o processo de planejamento e preparação das provas.

2. DESENVOLVIMENTO

A resolução de problemas, de acordo com Andreatta e Alevatto (2018), entendida como uma metodologia de ensino, não é recente, pelo contrário, vem sendo incentivada desde as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e encontra continuidade na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). De acordo com os autores citados, a resolução de problemas surgiu na metade do século XX, em oposição aos exercícios de fixação.

Andreatta e Alevatto (2018, p. 5) consideram “que os problemas precisam ser trabalhados não só com o objetivo de se aprender matemática, mas, também, com o intuito de fazer matemática”. Por meio deste tipo de questões o intuito é que os estudantes as resolvam utilizando distintas estratégias, para além do uso de fórmulas matemáticas prontas, que, por vezes, pode facilitar a memorização de uma aplicação, ao invés de acionar os conhecimentos prévios dele, de tal forma que o aluno escolha distintas estratégias para encontrar soluções, discutir, refletir, validar as suas respostas e aprender matemática (POZO e ECHEVERRÍA, 1988). A resolução de problemas também encontra aporte na BNCC:

Os processos matemáticos de resolução de problemas, de investigação, de desenvolvimento de projetos e da modelagem podem ser citados como formas privilegiadas da atividade matemática, motivo pelo qual são objeto e estratégia para a aprendizagem ao longo de todo o Ensino Fundamental (BRASIL, 2017, p. 264).

Embasados nas ideias de Andreatta e Alevatto (2018), no que preconiza a BNCC (BRASIL, 2017), Echevería e Pozo (1988) são propostas distintas questões na Olimpíada Matemática, as quais são concluídas depois de várias etapas.

O processo inicia no começo de cada ano, quando o Bolsista de Extensão da OMU recebe a incumbência de buscar em distintos *sites*, como ENEM, vestibulares, concursos públicos, entre outros, questões que primam para o uso de distintas estratégias para solucioná-las. Em média são selecionadas mil questões, que são postadas em arquivos e compartilhadas com as duas professoras de Matemática responsáveis pela elaboração

das provas. Após, as referidas professoras fazem uma pré-seleção do material e, num momento inicial, preservam apenas aquelas que permitem o uso de distintos caminhos para encontrar as respostas, que possibilitem o “pensar diferente” para resolução, que apresentem capacidade de ilustrar um raciocínio criativo. De acordo com Amaral e Carreira (2017, p. 890), o conceito de criatividade

é definido pela conjugação das componentes *Originalidade*, *Fluência do Conhecimento Matemático* e *Flexibilidade Representacional* num sistema integrado, sendo que a originalidade é o primeiro indicador para que uma resolução seja considerada criativa, mas não é suficiente para descrever o produto criativo. Assim, a originalidade refere-se à singularidade das resoluções; a fluência consiste na mobilização do conhecimento matemático necessário e apropriado para resolver o problema; e a flexibilidade refere-se às formas de representação adequadas para exprimir o conhecimento envolvido e que intervêm na comunicação matemática da resolução.


Após esta pré-seleção, as questões são resolvidas, uma a uma, e enquadradas nos distintos níveis de escolaridade. Uma vez selecionadas, resolvidas e classificadas, inicia-se a fase de adequação, na qual são considerados aspectos ortográficos e clareza das perguntas, evitando, assim, possíveis questionamentos dos participantes. Destaca-se que, a partir de algumas questões escolhidas, são formuladas outras, uma vez que estas suscitam ideias para planejar uma situação-problema distinta das habituais. Após o término da elaboração da prova por duas professoras de Matemática, há a fase da revisão, que é realizada por outra professora de Matemática integrante da equipe. Esta terceira profissional da área resolve as atividades propostas e, após concluídas as resoluções, se reúne com as duas professoras idealizadoras das questões para a validação das respostas, bem como para os questionamentos quanto a eventuais inconsistências no material. Por fim, ocorre a revisão ortográfica da prova, feita por uma professora de Língua Portuguesa.

Quanto a organização das provas, são compostas de dez questões, das quais três são objetivas e as demais subjetivas. Entretanto, em todas as atividades há necessidade de apresentar o desenvolvimento da resolução. Vale ressaltar que esse desenvolvimento é um dos critérios, em caso de empate, para a premiação dos três primeiros colocados de cada ano de escolaridade.


Para exemplificar o contexto das questões da OMU, ilustra-se, na Figura 1, uma que foi elaborada pelas professoras, com o objetivo de observar como os alunos do Ensino Médio compreendem o uso de unidades de medida relacionadas ao espaço ocupado, ou seja, o volume.

Figura 1 - Questão planejada pelas professoras da OMU.

2 - Joana tem a prateleira com as medidas abaixo e deseja inserir caixas de leite iguais às da imagem nos dois primeiros “andares” da prateleira. Nestas condições, calcular o número máximo de caixas que ela conseguirá inserir nestes dois “andares”.



Dimensões da estante:
Comprimento: 90cm
Largura: 30cm
Altura: 37 cm entre cada prateleira

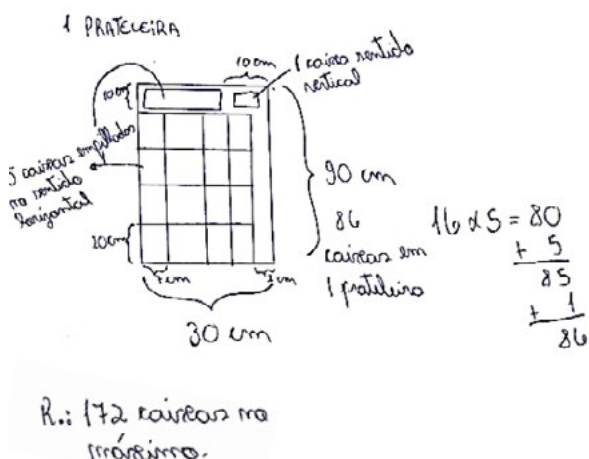


Dimensões da caixa:
Comprimento: 7cm
Largura: 7cm
Altura: 20cm

Fonte: Magedanz et al (2019, p. 61-62).

Na Figura 2 apresenta-se a estratégia utilizada por uma dupla de alunos do ensino médio para a questão apresentada na Figura 1.

Figura 2 - Resolução proposta por uma dupla de alunos



1 PRATELEIRA

100cm (caixa sentido vertical)

90cm

86 caixas em 1 prateleira

5 caixas sentido horizontal

30cm

16 x 5 = 80

$$\begin{array}{r} + 5 \\ 85 \\ + 1 \\ \hline 86 \end{array}$$

R.: 172 caixas no máximo.

Odin Purper e Jonas da Silva
Colégio Madre Bárbara – Lajeado

Fonte: Magedanz et al (2019, p. 62).

A partir da resposta apresentada pelos alunos, pode-se perceber que estes usaram o desenho para ilustrar o modo de pensar. Ademais, elaboraram uma escrita que permite compreender a construção da resposta, como, por exemplo, considerando os distintos modos de posicionar a caixa na prateleira, ou seja, nos sentidos vertical e horizontal.

Assim como a resposta apresentada para a questão exemplificada na Figura 2, anualmente são selecionadas, por ano de escolaridade, resoluções consideradas como as mais criativas pelas três professoras de Matemática envolvidas na elaboração e depois, também, na correção da prova. Estas resoluções são inseridas numa publicação intitulada “Anais da OMU” (FIGURA 3) e, nos últimos seis anos, ou seja, desde a 17ª edição,

fica disponível virtualmente para toda a comunidade escolar no *link* <[www.univates.br/ editora-univates](http://www.univates.br/editora-univates)>.

Figura 3 – Capa dos Anais da 17ª OMU até a 22ª OMU



Fonte: Das autoras, a partir das imagens do site da Editora Univates: [www.univates.br/ editora-univates](http://www.univates.br/editora-univates)

Cabe, ainda, mencionar que após a realização da prova ocorre a etapa da correção e esta é feita por, pelo menos, duas pessoas, sendo elas: professora de Matemática e bolsista de Extensão. Ao término da correção, são divulgados, por ano de escolaridade, os três primeiros classificados, que são premiados com medalhas, além dos doze melhores colocados. Buscando incentivar à participação dos alunos, também são laureados os destaques por escola.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando o objetivo deste relato, que foi descrever o processo de planejamento e preparação das provas confeccionadas anualmente para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, bem como a divulgação das respostas, entende-se que são utilizadas, de forma resumida, as seguintes etapas de desenvolvimento: busca em *sites*, pré-seleção, resolução, adaptação (incluindo aspectos ortográficos e de interpretação) e enquadramento na escolaridade. Salienta-se que, anualmente, é um desafio para as professoras de Matemática que organizam as provas, pois há necessidade da elaboração de questões que ainda não foram realizadas em edições anteriores da OMU, de questões-desafios que sejam viáveis e adequados para os respectivos níveis de escolaridade, que proporcionam o uso de estratégias diferentes de resolução, que não sejam resolvidas apenas por fórmulas matemáticas e que contemplem conteúdos previstos no currículo mínimo de cada etapa escolar.

Como resultados, ao longo de mais de 20 edições, destaca-se que a cada ano a resolução das questões apresenta um desenvolvimento mais detalhado e com maior criatividade. Isso tem dificultado, em algumas situações, a premiação única e exclusiva para o primeiro colocado e acaba-se premiando mais de uma dupla. Ademais, a busca constante das escolas pela olimpíada demonstra a relevância desta prova para a comunidade escolar, principalmente para os alunos e os professores, que os acompanham

em sala de aula cotidianamente. Destaca-se ainda que, a Univates, entidade financiadora da proposta olímpica, fomenta aplicação das provas durante mais de duas décadas, o que também corrobora com a significância da Olimpíada.

Aliada a prova da OMU, desde 2016, ocorre a oferta da “Oficina de Raciocínio Lógico”, que foi concebida pela mesma equipe proponente da OMU e pode ocorrer tanto no ambiente escolar quanto institucional (Univates). Nestas oficinas, que são focadas para os alunos da educação básica, desenvolvem-se questões de olimpíadas passadas, as quais são divididas em quatro categorias (muito fácil, fácil, médio e difícil) e resolvidas com o auxílio de materiais concretos (MAGEDANZ et al., 2018). Salienta-se que, desde sua criação, já foram mais de mil e quinhentos alunos atendidos em, pelo menos, um momento de Oficina de Raciocínio Lógico.

Em 2020, respeitando as medidas de controle e distanciamento previstas na legislação vigente em função da pandemia do coronavírus, não será realizada a 23ª Olimpíada de Matemática da Univates, que estava prevista para ocorrer em setembro. Outrossim, estão sendo planejadas e desenvolvidas outras atividades que tem o intuito de fomentar o desenvolvimento do raciocínio lógico, tais como: semanalmente, nas segundas-feiras, é postado um desafio no *Instagram* da Extensão da Univates e, na sexta-feira, é postada a resolução do referido problema; questões desafiantes são enviadas para as escolas por meio da plataforma de aprendizado *Kahoot*; oficinas para professores e alunos, envolvendo situações-problemas em forma de desafios matemáticos, são oferecidas virtualmente e em momento síncrono no *Google Meet*. Estas ações tem o intuito de fomentar o interesse pela Matemática, desenvolver o raciocínio lógico dos envolvidos (alunos e professores), bem como contribuir na qualificação e promoção das “oportunidades de aprendizado” (ONU, 2015, p. 23).

PALAVRAS-CHAVE: Olimpíada Matemática. Prova. Resolução de problemas. Raciocínio Lógico.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Nuno; CARREIRA, Susana. A Criatividade Matemática nas Respostas de Alunos Participantes de uma Competição de Resolução de Problemas. **Bolema**, Rio Claro, v. 31, n. 59, p. 880-906, Dez. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2017000300880&lng=en&nrm=iso>. Acesso 03 Set. 2020.

ANDREATA, Cidimar; ALLEVATO, Norma Suely Gomes. A resolução de problemas nos documentos de orientação curricular oficiais da educação básica brasileira. **SIPEM - Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática**, Brasil, ago. 2018. Disponível em: <http://www.sbemparana.com.br/eventos/index.php/SIPEM/VII_SIPEM/paper/view/466/498>. Data de acesso: 03 Set. 2020.

BRASIL. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

MAGEDANZ, Adriana; HAETINGER, Claus; REHFELDT, Márcia Jussara Hepp; DULLIUS, Maria Madalena; QUARTIERI, Marli Teresinha; GONZATTI, Sônia Elisa Marchi; LAUDE, Eduarda Mocellin. **Anais** da 21ª Olimpíada Matemática da Univates, 28 de setembro de 2018, Lajeado, RS / Adriana Magedanz et al. (Orgs.) - Lajeado: Editora da Univates, 2019.

MAGEDANZ, Adriana; SILVA, Alessandro Ávila; LAUDE, Eduarda Mocellin. Oficina de raciocínio lógico: socializando o contexto. In GONZATTI, Sônia Elisa; HERBER, Jane (Orgs). *Articulações Possíveis entre Ensino e Extensão: Experiências pedagógicas do projeto Redes Interdisciplinares*. Lajeado: Ed. Univates, 2018.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Traduzido pelo Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio). 13/10/2015. Disponível em: <<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>>. Acesso em: 20/10/2020.

POZO, Juan Ignacio; ECHEVERRIA, Maria P. Pérez. **A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender**. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas (Artmed), 1988. 177p.

AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO FEIRA DE CIÊNCIAS PESQUISA E INOVAÇÃO EM ÉPOCA DE PANDEMIA

Katiele Milene Tischer
Kilian Cauê Diemer¹
Jane Herber²

O projeto de extensão Feira de Ciências, Pesquisa e Inovação iniciou suas atividades em 2019 com duas ações, a realização de oficinas experimentais nos laboratórios da instituição e a organização e realização da Feira Estadual de Ciências que teve a sua primeira edição no ano de 2019. O projeto de extensão envolvendo oficinas experimentais iniciou em 2013 com o projeto Experimentando em Ciências, 2016 passou a integrar o Programa de extensão Redes Interdisciplinares Desvendando as Ciências Exatas e Tecnológicas com um número expressivo de alunos da Educação Básica atendidos. Ao longo dos anos o Projeto de Extensão da Feira de Ciências, Pesquisa e Inovação, visou desenvolver ações para ampliar o conhecimento dos jovens pesquisadores no aprendizado escolar.

A Feira de Ciências com abrangência municipal, está na sua décima edição, sendo nove delas com fomento externo do CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Ao observar o histórico da Feira de Ciências percebe-se a sua consolidação como forma de divulgação científica na região, sendo que nos últimos anos, extrapola os limites do Vale do Taquari, pois passa a envolver escolas de outras regiões do estado do Rio Grande do Sul. Também é importante destacar que as últimas edições da feira envolveram em média 100 projetos de iniciação científica o que envolve cerca de 400 pessoas entre alunos e professores da Educação Básica, além do número de visitantes que vem em ascendência. A Mostra *Kids* que envolve projetos de investigação das escolas de Educação Infantil do município de Lajeado/RS, integra a Feira Estadual de Ciências que tem a 3ª edição prevista para 2021.

No que se refere às oficinas experimentais, há professores das escolas da região que conhecem o projeto e acabam por agendar horários com suas turmas anualmente, dizem que as oficinas permitem complementar objetos de estudo da sala de aula. Com o passar dos anos as oficinas vêm ganhando espaço, também atingem escolas de outras regiões, a exemplo do Vale dos Sinos.

No ano de 2020 a pandemia do COVID-19 faz com que as ações do projeto fossem repensadas de modo a dar continuidade às ações e a atingir o público-alvo. Foram

1 Estudante de Engenharia Civil - kilian.diemer@universo.univates.br

2 Doutora em Ensino de Química - jane.herber@univates.br

organizados materiais e disponibilizados para as escolas em pastas compartilhadas no *Google Drive*, oficinas experimentais on-line de química, bem como oficinas para gravação e edição de vídeo, experimentos com materiais de baixo custo que foram realizados pelos bolsistas e disponibilizados nas redes sociais.

Salienta-se que as escolas são fundamentais para o projeto, porque estão diretamente relacionadas com as ações desenvolvidas. Em virtude desta mudança, onde escolas estão fechadas e o distanciamento social é iminente, busca-se novas alternativas de propor ciência aos estudantes da Educação Básica por meio das ações da extensão universitária.

Ao ter em vista a necessidade de inovar, se busca apresentar, explicar e demonstrar formas e meios de levar que o projeto utilizou para levar as atividades até as escolas, professores e alunos, bem como, relacionar as aulas de laboratório presenciais e virtuais. Associado a isso, acredita-se no quão importante são as atividades experimentais no processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, a importância de expor métodos e formas com a qual consegue-se explorar o conhecimento, despertando a curiosidade e o interesse, em meio a pandemia, tem suma relevância.

As oficinas experimentais de ciência para a Educação Básica buscam contribuir com as escolas, principalmente na abordagem dos objetos de conhecimento inseridos nas Unidades Temáticas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) que foram reorganizados de modo a contemplar a alfabetização científica, buscando despertar o interesse para a investigação e a pesquisa.

Toda atividade que confere ao aluno a possibilidade de perceber a capacidade de aplicação prática dos conteúdos vistos, se torna uma atividade potencialmente significativa. A experimentação no ensino de ciências é considerada uma estratégia para potencializar a promoção da aprendizagem significativa (MACHADO, 2017).

A experimentação não é necessariamente a ideia de uma prática de laboratório, de envolver relatórios ou técnicas de medição, mas de permitir que o aluno encontre a oportunidade de aplicar o conhecimento, de perceber ele se encaixando em um contexto que lhe interessa (MACHADO, 2017). Uma boa prática do experimentar, do entender e do aplicar ocorre em vários cenários do nosso cotidiano, não apenas em laboratório, isso porque sem percebermos estamos tendo novas experiências, como, por exemplo, simplesmente dissolver sal na água.

Constantemente vivenciamos novas experiências, as quais nos possibilitam compreender fenômenos e processos do cotidiano. Assim, é importante que o ensino parta de atividades problematizadoras e que os alunos consigam relacionar os temas com a realidade deles, desta maneira, estaremos não somente ensinando conteúdos nas escolas

e sim formando cidadãos que terão capacidade de promover mudanças significativas em suas realidades a partir da sua interação com o meio (BRANDÃO, 2018).

No que diz respeito às atividades extensionistas, de acordo com Kochhann, Silva e Amorim (2018), tem sentido de transformação, no que diz respeito ao processo de formação do acadêmico tanto no decorrer do processo de formação inicial, quanto da sociedade. As atividades desenvolvidas pelos bolsistas de extensão vão ao encontro do que é proposto por Fernandes (2018) no que diz respeito a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, desde a organização das oficinas até a participação em eventos com a apresentação de trabalhos relacionados com as tarefas relacionadas com a bolsa do projeto de extensão.

Durante a pandemia, as ações do Projeto de Extensão Feira de Ciências, Pesquisa e Inovação tiveram algumas mudanças, como já comentado. No início do ano de 2020, desenvolveu-se uma pasta no Google Drive, em conjunto com o Projeto de Extensão Aplicativos Computacionais, chamada “Materiais para Extensão Virtualizada 2020”. Salienta-se, que dentro desta, há diversas outras pastas divididas em ciências e matemática para Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio. Dessa forma, adicionaram-se experimentos, atividades complementares de exercícios, exercícios preparatórios para o ENEM e vídeos de experimentos realizados pelo Projeto.

Para que as escolas tivessem acesso ao material virtual, foi enviado um e-mail para as escolas, professores, alunos e secretarias municipais de educação do Vale do Taquari e arredores, comunicando dos materiais que seriam disponibilizados por meio das pastas do Google Drive que seriam compartilhadas de acordo com a necessidade de cada professor/aluno. Dessa forma, o professor poderia optar pela pasta e fazer a solicitação de acesso. A liberação ocorreu de modo manual o acesso tem permissão de uso de 30 dias. Em virtude disso, uma planilha de controle para monitoramento das pastas foi criada, na qual se adicionava o nome do município, da escola e do representante, o e-mail, a data de liberação e a pasta solicitada.

Os Projetos de Extensão da Univates criaram um Instagram para realizações de postagens semanais, divulgando atividades realizadas. Em relação ao Projeto de Extensão da Feira de Ciências, Pesquisa e Inovação, um *Quiz* foi desenvolvido, no qual, todas quintas-feiras, o projeto realiza uma postagem. A temática tem a ver com a Química no cotidiano e envolve perguntas como: “*Você sabe porque o limão é azedo?*” (FIGURA 01) ou “*Você sabe qual a composição da gasolina?*”. Ademais, foram disponibilizados alguns experimentos curtos e divertidos que envolvem cores e que são fáceis de serem realizados em casa. Todas as publicações tinham explicações a respeito do assunto e imagem correspondente.

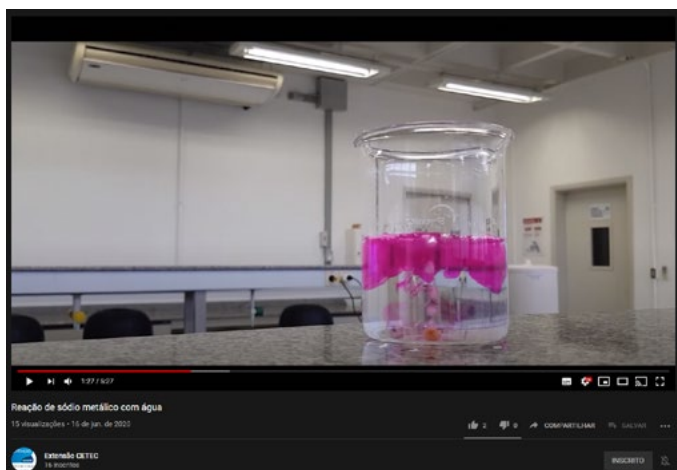
FIGURA 01: Post do Instagram “Você sabe porque o limão é azedo?”



Fonte: Arquivos do projeto, 2020.

Por meio da plataforma Google Meet, realizaram-se virtuais para engajar os alunos e professores nessa nova modalidade. Uma das oficinas buscou fazer um passo a passo de como gravar e editar vídeos. Também foram proporcionadas oficinas experimentais (FIGURA 02), na qual a coordenadora do projeto e os bolsistas se reuniram no laboratório da Univates e realizaram o experimento apresentando-o pelo Google Meet. Ao longo dos meses o Projeto de Extensão Feira de Ciências, Pesquisa e Inovação utilizou as oficinas on-line para fins de postagens de vídeos em outras plataformas, como o YouTube, explicando e compartilhando os conteúdos apresentados.

FIGURA 02: Vídeo “Reação de sódio metálico com água”.



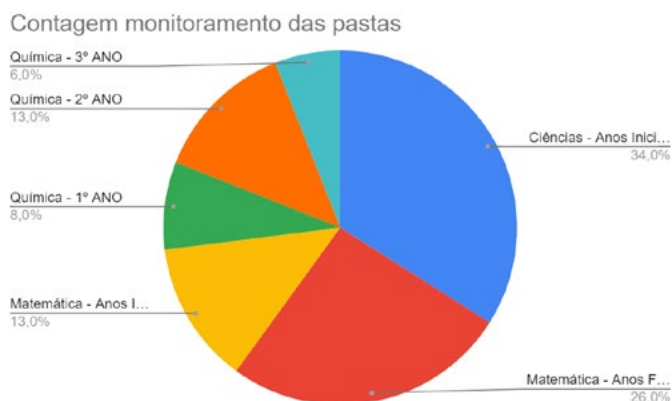
Fonte: Arquivos do projeto, 2020.

Nos materiais disponibilizados para os professores, foi ofertado até o momento da escrita desse resumo, 6 experimentos e 2 listas de exercícios para os Anos Iniciais, 8 experimentos e 3 listas de exercícios para Anos Finais, 1 e-book de 110 páginas com exercícios e brincadeiras para Matemática Anos Iniciais além de um e-book para Anos Finais. Para o Ensino Médio foram realizados e gravados 6 experimentos e 24 listas de

exercícios de Química para 1º ano, 6 experimentos e 15 exercícios de Química para 2º ano, 4 experimentos e 17 listas de exercícios de Química para 3º ano.

Além disso, foram disponibilizadas listas exercícios para o Ensino Médio com enfoque no ENEM. Este material foi acessado por pessoas de diferentes municípios do estado do Rio Grande do Sul. Em especial, escola estaduais e municipais realizaram mais pedidos de acesso em relação às escolas privadas. Para fins demonstrativos, alguns municípios onde houve a solicitação das pastas foram: Lajeado, Cruzeiro do Sul, Westfália, Teutônia, Roca Sales, Arroio do Meio, Travesseiro, Estrela, Putinga, Carlos Barbosa, entre outros. No total, foram registrados, 101 acessos, nas quais, 35 foram de Ciências dos Anos Iniciais, 13 de Matemática Anos Iniciais, 26 de Matemática Anos Finais, 8 do 1º ano do Ensino Médio, 13 do 2º ano do Ensino Médio e 6 do 3º ano do Ensino Médio. O Gráfico 01 a seguir, mostra a porcentagem de acesso das pastas.

GRÁFICO 01: Monitoramento das pastas



Fonte: Autores, 2020.

No Instagram, obteve-se um alcance máximo de 203 pessoas, 228 impressões e 17 curtidas em apenas uma publicação, a qual foi realizada a experimentação com *M&M's*. Nas suas demais publicações, obteve-se 166 alcances e 207 impressões da qual informava a transferência da Feira de Ciências para 2021; 190 alcances e 236 impressões no post “Você sabe por que o limão é azedo?”, 140 alcances e 165 impressões em “Você sabe do que é feito o plástico?”, 122 alcances e 140 impressões no post “Você sabe a composição da gasolina?”, 203 alcances e 228 impressões no vídeo “Experimentos com cores” feito com *M&M's*, 134 alcances e 149 impressões no post “Você sabe a fórmula química do sal?”, 181 alcances e 205 impressões no segundo vídeo de “experimentos com cores” sobre capilaridade.

Quanto ao material disponibilizados no YouTube, chegou-se a 31 visualizações no vídeo “Como editar vídeos no DaVinci Resolve” e 30 visualizações no vídeo “Como gravar tela do computador”. Eles foram especialmente destinados para professores para

auxiliar na realização das aulas virtuais. Em relação aos *posts* das oficinas e experimentos químicos, obteve-se 16 acessos no vídeo “*Reação de sódio metálico com água*”, 13 acessos com o vídeo “*Sublimação do Iodo*”, 8 acessos com a oficina “*Oficina de química: reações químicas*”, 14 acessos com o vídeo “*Experimentos Estados Físicos*”, 9 acessos com o vídeo “*Oficina de química: reações de dupla troca e estequiometria*” e 6 acessos com o vídeo “*Oficina de ChemSketch*”. O objetivo de desenvolvê-los foi para carácter explicativo de diferentes conteúdos, abordando diversas faixas etárias de alunos.

Em meio ao momento da qual estamos passando, observou-se que as expectativas de continuar as ações foram realizadas com êxito. Com a criação de novas redes sociais, pode-se compartilhar conhecimentos científicos do cotidiano, bem como, instigar a curiosidade dos seguidores sobre o assunto publicado.

Através das visualizações obtidas, constatou-se um total de 101 acessos nas pastas, uma publicação com mais de 200 acessos no Instagram e 30 acessos em apenas um vídeo do YouTube, entende-se que, de certa forma, dentro das condições permitidas no momento, estamos atingindo novos objetivos. Observou-se, por sua vez, que os vídeos do YouTube, em geral, obtiveram baixos acessos, o que pode estar relacionado com a organização das escolas, principalmente públicas, principalmente no que diz respeito ao acesso dos professores e aos recursos tecnológicos necessários para a divulgação dos vídeos para os alunos. No Instagram, por ser um público diverso, tanto de escolas, como faculdade, bem como a comunidade, a abrangência foi maior.

A virtualização de experimentos e roteiros de materiais, embora não pertencessem aos objetivos do projeto, trouxe um grande propósito diante a pandemia. Isso, porque se acredita que mesmo nesse momento de distanciamento social, a ciência ainda é muito importante para o aprendizado. Dessa forma, todo o apoio que o projeto propõe é fundamental, pois se preocupa com a falta de conectividade dos alunos com a ciência, pela falta de aulas presenciais, bem como, aulas experimentais, que são de extrema importância para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

Conclui-se que as ações e objetivos estão sendo realizados satisfatoriamente, mesmo em meio ao distanciamento, impedindo o acolhimento de alunos na instituição. Os números, de certa forma, foram válidos para a realização das atividades, mesmo que não foram de grande impacto. No entanto, entende-se toda a mobilidade e situação atual mundial, mas estamos dispostos a realizar novas atividades.

PALAVRAS-CHAVE: Programas e Projetos de Extensão; Ações na pandemia; Comunidade; Material virtualizado.

REFERÊNCIAS

BIZZO, Nelio; CHASSOT, Attico. **Ensino de Ciência: pontos e contrapontos**; Org: Valéria Amorim Arantes. São Paulo: Summes Editora, 2013. Disponível em: <http://www.univates.br/biblioteca>. Acesso em: 05 set. 2020.

BRANDÃO, Carolina. A Importância da Alfabetização Científica na Educação Básica. São Paulo: Editora Geekie, 2017. Disponível em: <<https://site.geekie.com.br/blog/alfabetizacao-cientifica/>>. Acesso em: 05 set. 2020.

KOCHHANN, Andréa. SILVA, Maria Eneida da. AMORIM, Maria Cecília Silva de. **Extensão universitária acadêmica, processual e orgânica: um projeto de formação de professores**. Revista da Universidade Federal de Goiás – UFG, Goiânia, v. 18, n.22., p. 61-89, jan/jul, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/51563>. Acesso em: 29 set. 2018.

MACHADO, Claudia P. **Ensino de Ciências: práticas e exercícios para a sala de aula**. Caxias do sul/RS: Educs, 2017. Disponível em: <http://www.univates.br/biblioteca>. Acesso em: 05 set. 2020.

4. PROGRAMA DIREITOS HUMANOS, INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE

PROJETO MARIA DA PENHA: ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER E APOIO ÀS FAMÍLIAS

Luana Carlem Rodrigues¹
Elisabete Cristina Barreto Muller²
Sandro Fröhlich
Gisele Dhein
Cristina Pretto

1 INTRODUÇÃO

O Projeto de Extensão “Maria da Penha: Enfrentamento à Violência contra a Mulher e Apoio às Famílias” tem como objetivo central realizar acolhimentos e orientações às mulheres vítimas de violência antes das audiências com o rito da Lei 11340/06 (Lei Maria da Penha) no Fórum de Lajeado. Está em andamento e melhorias desde 2014.

A participação de alunos (as) voluntários (as) dos cursos de Direito e Psicologia, com acompanhamento de profissionais, se dá através de um trabalho interdisciplinar e intersetorial, com ações que se destinam a garantir o suporte à Lei Maria da Penha (LEI 11.340/2006 - BRASIL, 2006), e das mais variadas atividades de prevenção à violência.

A referida lei, reconhecida como um marco jurídico e social no país, fundamenta-se em normas diretivas previstas na Constituição Federal, na Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Violência contra a Mulher e na Convenção Interamericana para Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher.

Consoante Meneghel (2014):

“A Lei afirma que toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia ou orientação sexual goza dos direitos fundamentais e pretende assegurar a todas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar a saúde física e mental e o aperfeiçoamento moral, intelectual e social, assim como as condições para o exercício efetivo dos direitos à vida, à segurança e à saúde.” (p.692)

Nesse sentido, o Projeto busca contribuir na formação de profissionais com uma nova consciência social e para que atuem na defesa de direitos, bem como estejam atentos(as) para a complexidade que envolve as questões da violência de gênero, um fenômeno multifacetado. Para isso, os cursos de Direito e Psicologia possuem em seus

¹ Graduanda do curso de Direito da Universidade do Vale do Taquari - Univates. Bolsista no Projeto de Extensão Maria da Penha: Enfrentamento à violência contra a Mulher e apoio às Famílias. luana.rodrigues3@univates.br

² Docente da Univates. Mestre em Ciências Criminais pela PUC/RS. Coordenadora do Projeto Maria da Penha. elisabetemuller@univates.br

projetos pedagógicos uma sólida qualificação para atuação em casos de violência, possibilitando aos seus estudantes conhecimento e sensibilização de tal problemática social. Essa atuação dos (as) alunos (as) voluntários (as) no Projeto auxilia em sua formação profissional e pessoal, aperfeiçoando-os (as) na execução de atendimentos com pessoas, problematizando, desmistificando as generalizadas falácias sobre a violência de gênero e gerando, também, horas complementares de extensão para seu currículo acadêmico.

Em 2013, no SAJUR, foi feito o primeiro esboço do projeto de extensão sendo executado no seguinte ano, em 2014, nomeado como “Articulações entre o Direito e a Psicologia: Judicialização e subjetivação em ações de suporte à Lei Maria da Penha na Comarca de Lajeado/RS”. Durante o ano de 2015, o Projeto trabalhou em conjunto com a Rede de Enfrentamento à violência contra a Mulher, de caráter voluntário pelos cursos de Direito e Psicologia. Em 2016, o projeto vinculou-se ao Projeto Interfaces, estendendo-se até o ano de 2018 o vínculo entre ambos, constituindo a Face Observatório de Direitos Humanos. No ano de 2019 o projeto incorporou-se ao Programa de Direitos Humanos, sendo nomeado “Maria da Penha: Enfrentamento à violência contra a Mulher e apoio às Famílias”. Ainda no ano de 2019, a Univates, através do curso de Direito, aderiu ao Movimento “HeForShe” - “ElesPorElas”, ampliando, assim, as ações do Projeto de Extensão, intervindo diretamente com os homens que (re)produzem a violência contra às mulheres e com a comunidade em geral.

O presente trabalho irá abordar os resultados obtidos no Projeto no ano de 2019 e as atividades em andamento em 2020, ano marcado pela pandemia do novo coronavírus.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Lei n.11.340/2006, Lei Maria da Penha, tem nome de mulher: Maria da Penha Maia Fernandes. Trata-se de uma das muitas mulheres brasileiras vítimas da violência doméstica. Maria da Penha, mulher, mãe e farmacêutica, fez da sua imensa dor um motivo para lutar.

Sancionada em 2006, a Lei Maria da Penha cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher.

Para o reconhecimento dessa violência, segundo DIAS (2015), primeiro a lei a define como qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial. Depois, estabelece a lei a sua abrangência (art. 5º, inc. I): a) no âmbito da unidade doméstica; b) no âmbito da família; ou c) em qualquer relação íntima de afeto, independente da orientação sexual da vítima.

A autora ainda ressalta que, para se chegar ao conceito da violência doméstica e familiar contra a mulher, é preciso a conjugação dos artigos 5º e 7º da Lei Maria da Penha.

Em relação às formas de violência, a Lei 11.340/2006 - Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006) assim estabelece:

Art. 7º São formas de violência doméstica e familiar contra a mulher, entre outras:

I - a violência física [...]

II- a violência psicológica [...]

III- a violência sexual [...]

IV- a violência patrimonial [...]

V- a violência moral [...]

3 METODOLOGIA

O Projeto Maria da Penha é submetido ao edital da Extensão da Univates e, após a aprovação anual, a coordenação, os professores extensionistas e voluntários organizam um cronograma de propostas junto aos serviços, em especial acerca das audiências de Maria da Penha no Fórum da Comarca de Lajeado/RS, composta por oito cidades: Lajeado, Santa Clara do Sul, Marques de Souza, Cruzeiro do Sul, Forquetinha, Canudos do Vale, Sérió e Progresso.

Para que possa ser voluntário (a) no Projeto, é necessário que o (a) aluno (a) passe por capacitações que são realizadas no início de cada semestre. Nessas capacitações, é explicado como são realizados os acolhimentos e atendimentos com as mulheres, bem como é falado sobre o projeto em si, a legislação e sobre os serviços que formam a Rede de Enfrentamento à Violência contra a Mulher. Cabe registrar que, desde a sua implantação, o Projeto Maria da Penha vem se conduzindo nos conceitos da interdisciplinaridade e da intersetorialidade (NASCIMENTO, 2010). O objetivo é que estes (as) alunos (as), previamente capacitados (as), possam atender as mulheres de forma ética, adequada, empática e compromissada, fortalecendo sua formação profissional humanística e comunitária.

Em razão da pandemia do Coronavírus, as atividades que, anteriormente eram realizadas no Fórum da Comarca de Lajeado, foram suspensas. Desta forma, reuniões e encontros passaram para o formato virtual. As atividades foram planejadas e orientadas pela coordenação em conjunto com os (as) voluntários (as) e professores do Projeto Maria da Penha.

4 RESULTADOS

No ano de 2019, o Projeto Maria da Penha foi formado por 34 estudantes dos cursos de Direito e de Psicologia, além da bolsista e dos três professores extensionistas e da psicóloga do SAJUR. No total, 220 mulheres em situação de violência doméstica e familiar, que tiveram audiências no Fórum da Comarca de Lajeado/RS, foram acolhidas e

atendidas pelo grupo de estudantes. O projeto também se fez representar nas reuniões mensais da Rede.

Em 2020, compõem o grupo do Projeto os 44 estudantes voluntários (as) dos cursos de Direito e Psicologia, mais a bolsista, a psicóloga do SAJUR e os professores.

Na primeira atuação do Projeto Maria da Penha em audiências no Fórum da Comarca de Lajeado, em 2020, - anterior a pandemia da COVID-19 -, 5 mulheres foram atendidas.

Em vista da COVID-19, as atividades que antes se davam no Fórum da Comarca de Lajeado foram suspensas. Entretanto, o Projeto Maria da Penha permaneceu ativo, realizando reuniões virtualizadas, trabalhando e desenvolvendo ações voltadas para as mulheres vítimas da violência doméstica e familiar e para a comunidade em geral.

Com a adoção das medidas de distanciamento social preconizadas pela Organização Mundial da Saúde - OMS, muitas mulheres ficaram confinadas com os seus agressores 24h por dia. Em virtude disso, ações para o enfrentamento à violência contra a mulher tiveram que ser pensadas em conjunto com a Rede.

Vieira, Garcia e Maciel (2020) acentuam:

No isolamento, com maior frequência, as mulheres são vigiadas e impedidas de conversar com familiares e amigos, o que amplia a margem de ação para a manipulação psicológica.

Pensando nisso, o Projeto confeccionou um primeiro card, com o seguinte texto: "Proteja-se do vírus e da violência neste isolamento. Mulher, você não está sozinha. Denuncie!". Em seguida, abaixo do texto, foram colocados os números da Brigada Militar, Polícia Civil, Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DEAM), WhatsApp da Polícia Civil e o Disque 180. Também foi confeccionada a Cartilha Enfrentamento à Violência na Pandemia - em formato digital. A cartilha vem com dicas para as mulheres e com os números para casos de urgência - BM, Polícia Civil, WhatsApp Polícia Civil, DEAM, Disque 180 e o 0800 que foi fornecido pela Univates para Atendimento Médico e Psicossocial.

É importante constar que, segundo o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos - MDH, houve um aumento de 9% no número de ligações no Disque 180 na primeira quinzena de março (MDH, 2020), apontando que as campanhas digitais surtiram efeito.

O Projeto Maria da Penha, através de sua Coordenação, gravou vídeos onde a importância da comunicação não violenta foi abordada. Além desses, foi feito um vídeo pelo grupo de alunos e alunas do Projeto chamado de 'Vídeo Silencioso'; como o próprio

nome diz, é silencioso, sem som, com o propósito de não levantar nenhuma suspeita aos agressores. O vídeo é composto por imagens, onde os (as) participantes seguram cartazes com frases e dicas, e, também, os números para casos de urgência.

Diante do distanciamento social, foram pensadas outras formas de aproximar o público, em especial as mulheres, para o Projeto Maria da Penha. Assim, já que palestras e encontros presenciais estavam impedidas, foram organizadas lives. Em comemoração ao Dia Nacional da Mulher, o Teatro Social do Tio Tony em parceria com o Projeto Maria da Penha, realizou um debate depois do espetáculo (em gravação) “As Mãos de Eurídice”. A segunda live ‘Como Romper o Ciclo da Violência contra a Mulher?’, foi idealizada e preparada pelo grupo do Projeto Maria da Penha e a Casa de Passagem do Vale.

Para continuar atingindo mais pessoas, foram gravadas mensagens para reprodução em rádio, onde voluntários (as) reproduziam frases ao enfrentamento à violência contra a Mulher. Os *spots* ainda estão sendo veiculados diariamente na Rádio Univates.

Além disso, foram confeccionados cartazes para fixação em condomínios e cidades da região, abordando o enfrentamento à violência e os contatos para casos de urgência. Os cartazes já foram distribuídos e afixados.

O Movimento HeForShe - ElesPorElas contou com o auxílio do grupo de voluntários (as) do Projeto Maria da Penha na cooptação de farmácias da região para aderir à campanha da “Máscara Roxa”. O intuito dessa campanha é auxiliar mulheres vítimas de violência na denúncia. A ALERS relata que, ao chegar na farmácia, a mulher deve pedir a máscara roxa, que é a senha para que o atendente saiba que se trata de um pedido de ajuda. O profissional vai dizer que o produto está em falta e pegará alguns dados para avisá-la quando chegar. Depois, o atendente da farmácia passará à Polícia Civil as informações coletadas, via WhatsApp, para que o órgão tome as medidas necessárias. (UNALE; ALERS, 2020)

Ademais, rodas de conversas sobre a violência doméstica foram promovidas e contaram com a participação de professoras e professor do Projeto Maria da Penha.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Face ao exposto, nota-se a importância do Projeto Maria da Penha para a comunidade e para a formação profissional de alunos (as) dos cursos de Direito e Psicologia. O envolvimento dos/as estudantes nas ações e campanhas da Rede de Enfrentamento à Violência contra a Mulher de Lajeado e na região os/as coloca num papel de protagonistas das mudanças sociais. O/A estudante estimulado/a a ter um olhar diferenciado e ampliado para a complexidade envolvida nas questões de violência contra a mulher, produzirá conhecimentos e ferramentas de intervenção nesse contexto. O número de atendimentos realizados pelo Projeto, em época anterior à pandemia, foi

bastante expressivo, evidenciando, por si só, a relevância de ações como esta para toda a região do Vale do Taquari.

No ano de 2020, o Projeto Maria da Penha reinventou-se e expandiu as suas atividades. Em vista da pandemia da COVID-19 que assolou o mundo, teve que suspender as atividades presenciais, antes realizadas no Fórum da Comarca de Lajeado, mas o grupo não se desmotivou. Os encontros passaram para o modo virtualizado e ações e atividades foram pensadas e executadas para enfrentar a violência, buscando levar informações às mulheres que sofrem com a violência doméstica e familiar e à comunidade regional. Respeitando todas as restrições impostas pela pandemia, o Projeto Maria da Penha articulou-se, de modo virtual, e conseguiu integrar de forma dinâmica a rede de combate e prevenção à violência.

Portanto, considerando o espaço já conquistado pelo Projeto, as articulações estabelecidas com a Rede de Enfrentamento à Violência contra a Mulher, a mobilização dos estudantes da Univates por conta dos atendimentos e o auxílio prestado às mulheres que se encontram na delicada situação de violência, há uma gigantesca relevância para a comunidade. Justifica-se este projeto, em especial, porque homens e mulheres precisam repensar seus papéis na sociedade para que o ciclo da violência se rompa e não se perpetue.

PALAVRAS-CHAVE: Violência contra a Mulher. Violência de Gênero. Projeto Maria da Penha. Direito. Psicologia.

REFERÊNCIAS:

BRASIL, **Lei Maria da Penha. Lei n. 11.340/2006. Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher. Presidência da República**, 2006.

BRASIL, Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Coronavírus: sobe o número de ligações para canal de denúncia de violência doméstica na quarentena**. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/todas-as-noticias/2020-2/marco/coronavirus-sobe-o-numero-de-ligacoes-para-canal-de-denuncia-de-violencia-domestica-na-quarentena>>. Acesso: 14 set. 2020.

DIAS, Maria Berenice. **Violência Doméstica, p. 835. Tratado de Direitos das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015

GARCIA, L.P; MACIEL, E.L.N; VIEIRA, P.R. **Isolamento social e o aumento da violência doméstica: o que isso nos revela?** Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-790X2020000100201> Acesso em: 13 set. 2020

MENEGHEL, S. N. O que precisamos fazer para enfrentar as violências contra as mulheres?. In: MENEGHEL, S. N. (org.). **Rotas Críticas II – Ferramentas para trabalhar com a violência de gênero**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

NASCIMENTO, Sueli do. **Reflexões sobre a intersectorialidade entre as políticas públicas. Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, Cortez, n. 101, p. 95-120, jan/mar. 2010

UNALE/ALERS, ALERS: **MÁSCARA ROXA AGORA É LEI NO RIO GRANDE DO SUL**. Disponível em: <<https://unale.org.br/alers-mascara-roxa-agora-e-lei-no-rio-grande-do-sul/>>. Acesso: 13 set. 2020.

PROJETO DE EXTENSÃO ESCRITÓRIO DO CONSUMIDOR - ECON - UNIVATES

Mateus Paini¹
Marta Luisa Piccinini²
Fernanda Thomas de Oliveira
Renato Luiz Hilgert
Cristhian J. Godoy
Christopher Ziliotto Teixeira
Fabio Junior Blau
Jefferson Johner
Kelem Daiane Eibel
Monique Steil
Tailini Wickert

1. INTRODUÇÃO

O Direito do Consumidor no Brasil ganhou importância inédita com a Constituição Federal de 1988, que consagrou em seus direitos fundamentais a proteção dos consumidores em seu artigo 5º, inciso XXXII, elevando a defesa do consumidor a fundamento da ordem econômica no artigo 170, inciso V, e estabeleceu a obrigação ao Congresso Nacional, para que em 120 (cento e vinte) dias, da promulgação da Constituição Federal, de criação do Código de Defesa do Consumidor, conforme artigo 48 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Em 11 de setembro de 1990, surge a Lei n. 8.078, que instituiu o Código de Defesa do Consumidor, criando-se um microsistema consumerista que visa alcançar a harmonia e o equilíbrio nas relações de consumo;

Na década de 90, o Brasil inicia um processo de estabilização econômica e fortalecimento da moeda que por consequência potencializa o poder aquisitivo dos brasileiros, que automaticamente passam a consumir mais e a ter acesso a bens de consumo, porém sem nenhuma orientação, o que justifica ainda mais a necessidade de uma legislação protecionista aos vulneráveis, ou seja, aos consumidores.

Segundo Sérgio Cavalieri Filho, na constelação dos novos direitos, o Direito do Consumidor é estrela de primeira grandeza, quer pela sua finalidade, quer pela amplitude do seu campo de incidência. Todas mudanças surgem a partir da Revolução Industrial, que aumentou em muito a capacidade produtiva do ser humano e, de igual modo, o desenvolvimento tecnológico e científico que, para além dos incontáveis benefícios que trouxe a toda sociedade, aumentou ao infinito os riscos aos consumidores. Diariamente

¹ Acadêmico do Curso de Direito Univates, mateus.paini@universo.univates.br

² Mestre em Direito, Docente e Coordenadora do Projeto de Extensão Univates, martap@univates.br

os consumidores estão expostos a riscos, que são inerentes ao desenvolvimento e que obrigam a reestruturação da ordem jurídica e uma nova postura que resultou na edição de leis específicas para as relações de consumo (CAVALIERI FILHO, 2019).

A partir dessa nova realidade brasileira e do novo comportamento dos consumidores, que diariamente são “bombardeados” com ofertas de crédito fácil, acarretando na maioria das vezes o consumo sem orientação e um superendividamento que desestabiliza a economia doméstica de milhares de famílias brasileiras, surge o Escritório do Consumidor - ECON/Univates. Objetiva fomentar a educação para o consumo, protagonizando o papel do estudante universitário do curso de Direito da Univates junto à comunidade regional da Comarca de Lajeado (RS), a partir da constituição de espaços para o desenvolvimento de ações extensionistas que permitam interlocuções entre teoria e prática, entre a realidade local e o conhecimento acadêmicos, e entre estudantes e comunidade.

O projeto ECON/Univates iniciou no ano de 2018, quando, timidamente, se vislumbrou a possibilidade de aproximar os estudantes da prática no campo das relações de consumo, pelas vias da conciliação, mediação, oralidade, escrita e tomada de decisões (autonomia), no espaço físico do Serviço de Assistência Jurídica (SAJUR), por meio de acolhimento, orientação e tentativas de conciliação extrajudicial aos cidadãos/consumidores na resolução extrajudicial dos conflitos decorrentes das relações de consumo, bem como de levar educação e orientação de e para o consumo, à comunidade.

A iniciativa nasce da conjugação de duas vontades, a uma: uma inserção maior dos alunos do curso de Direito na comunidade local e regional e sua iniciação na prática jurídica e a duas: auxiliar os cidadãos/consumidores na resolução extrajudicial dos conflitos decorrentes das relações de consumo, bem como de levar à comunidade educação e orientação de e para o consumo.

Visível é a contribuição do projeto na formação social a partir da inclusão do estudante na realidade local e regional, contribuindo para o seu processo formativo e ressaltando a importância da sua atuação profissional no contexto social, considerando que a prática se dá pelo atendimento aos cidadãos que factualmente não poderiam pagar a consulta de um profissional da advocacia, e ao mesmo tempo, necessitam de orientação para sanar dúvidas gerais sobre suas demandas de consumo.

2. DESENVOLVIMENTO

O Projeto de Extensão do Escritório do Consumidor – ECON, vinculado ao Programa de Extensão de Direitos Humanos, Inclusão e Acessibilidade, do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Univates, por seus participantes, professores (cursos de Direito, Pedagogia e Psicologia), alunos (bolsista e voluntários) e voluntários externos, pretende contribuir para o engrandecimento de uma cultura em que as pessoas venham a consumir

de forma consciente. Como protagonistas de suas ações, figuram estudantes do Curso de Direito da Univates, a fim de que este coloque em prática a sua bagagem teórica obtida durante as aulas da graduação, bem como participantes da comunidade externa, como, por exemplo, advogados que queiram colaborar com o seu conhecimento em demandas que venham a surgir durante as atividades do projeto.

Ao adentrar na universidade, especialmente no curso de Direito, o aluno matricula-se em diversas disciplinas que, inicialmente, trarão para ele conhecimento no plano teórico. Aos poucos, nas oportunidades de estágios e no estágio obrigatório, abrem-se mais espaços para que as práticas de tais disciplinas ou componentes curriculares integrem a construção acadêmica do bacharelado.

Nesse sentido, um escritório temático que possibilite ao estudante praticar teorias colhidas nas aulas, estar a serviço da comunidade e testar-se como profissional é de extremo valor humanístico na sua vida universitária. Em fala atual sobre os caminhos da Extensão, Bucci (2017) menciona que a capacidade de estabelecer diálogos sólidos entre os aparatos de desenvolvimento científico e tecnológico e os agentes do meio externo será determinante para tal processo. Ou seja, estar em contato com a comunidade por meio de espaços bem delineados para a conduta do futuro jurista (ainda mais na temática consumerista) é uma ponte para o meio externo.

Para além, pode-se mencionar que o estudante que participa do ECON tem a possibilidade de desenvolver a empatia e, ampliar sua formação cultural e humanística, por intermédio das diversas ações desenvolvidas nas áreas do Direito, Psicologia e Pedagogia, que, invariavelmente, contribuirão e se refletirão na sua formação e atuação profissional após a graduação.

A participação e a colaboração, enquanto trabalho coletivo, oportuniza a presença e contribuição de todos integrantes do projeto em todas as ações, integralizando os diversos saberes e do diálogo entre as áreas envolvidas, contemplando assim, a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade.

Então, os estudantes do curso de Direito, ao ingressarem no Escritório do Consumidor passam por capacitações e, a partir delas, atuam junto à comunidade que se beneficia do serviço do ECON, tendo a possibilidade de solucionar extrajudicialmente seus conflitos, bem como oportuniza a crianças e idosos acesso à informação e orientação sobre o consumo.

Nos anos de 2018-2019, foi possível atuar junto às escolas e grupos comunitários de idosos, o que não se pode repetir em 2020, devido à pandemia COVID-19, que, em contrapartida, gerou intensificação da procura pelo atendimento no Escritório do Consumidor, quando muitas pessoas passaram a buscar auxílio na solução extrajudicial

dos problemas decorrentes das relações de consumo que foram fortemente afetadas pela pandemia.

Ao realizar o atendimento ao público, o acadêmico do Curso de Direito busca solucionar extrajudicialmente os conflitos existentes entre consumidor e fornecedor, sanar suas dúvidas e orientá-los quanto a seus direitos e deveres na área consumerista.

À vista disso, se torna possível a efetivação de um auxílio eficaz ao consumidor e/ou fornecedor, para que a situação seja finalizada de maneira consensual, sempre que possível, bem como viabilizando ao estudante aprimorar os seus conhecimentos, na prática.

Com o intuito de auxiliar a aliviar o excessivo número de demandas em andamento no Poder Judiciário, ao prestar uma ajuda conciliatória, o Escritório do Consumidor – ECON/Univates direciona os seus atendimentos a uma resolução extrajudicial.

Como dito, nos anos de 2018-2019, além do atendimento de consumidores, o projeto atuou também realizando oficinas em escolas, ao promover dinâmicas pedagógicas com as crianças, contribuindo na sua formação como consumidoras, bem como através de rodas de conversa com membros da terceira idade, que por serem hipervulneráveis, necessitam de uma atenção especial em relação aos direitos e responsabilidades de consumidores e fornecedores.

Conforme o próprio Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/2003) prevê, os fornecedores são obrigados a tratarem os idosos de maneira diferenciada, ou seja, aos membros da terceira idade a proteção consumerista é ainda maior.

As atividades são desenvolvidas, principalmente, no atendimento com orientações, esclarecimentos, e encaminhamentos de acordos entre consumidores e fornecedores. Também atua-se junto às escolas e entidades de idosos (ações suspensas durante a pandemia). Tais ações estão calcadas, reitere-se, na interdisciplinaridade entre Direito, Pedagogia e agora também a Psicologia e na intersetorialidade, que se deu, por exemplo, com o Município de Lajeado e a CDL de Lajeado que buscou apoio e a participação ativa do ECON na divulgação da campanha da CDL de Lajeado, o “Super Feirão Zero Dívida de 2019”.

Para o ano de 2020, o ECON teve que se adaptar ao distanciamento, impedido de realizar visitas às escolas e associações, mas não deixou de atuar e realizou ações através da proposta inovadora e foi pioneiro dentre os projetos de extensão da UNIVATES, ao iniciar os atendimentos a consumidores/fornecedores de maneira virtualizada, a qual vem se mostrando muito eficaz.

Os atendimentos virtuais permanecem, e, certamente, serão mantidos também após a pandemia como mais um meio de atender a comunidade, facilitando o acesso

à informação e até o presente momento, juntamente com as atividades presenciais do Escritório do Consumidor.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensino, pesquisa e extensão ou, como expõe Aragón (2016), projeções sociais, são os insumos que, da Instituição da Educação Superior em seu compromisso de responsabilidade social da universidade, devem alimentar a utopia para insistir na construção de um mundo melhor caracterizado por uma sociedade mais justa e solidária.

A participação dos estudantes estimula a autonomia e a responsabilidade nas suas proposições e ações. Logo, o projeto contribui na formação social, pois atende pessoas hipossuficientes economicamente que factualmente não conseguem arcar com honorários da advocacia privada, bem como está em consonância com a nova gramática trazida pelo Novo Código de Processo Civil, que passou a vigorar em 2016, que tem como objetivo principal as conciliações e a busca de acordos, promovendo a paz social e o entendimento entre os cidadãos, sendo a mesma toada do Poder Judiciário, ou seja, menos conflito e mais conciliação e desjudicialização.

PALAVRAS-CHAVE: Comunidade. Direitos Humanos. Consumo. Educação. Extensão Universitária.

REFERÊNCIAS

ARAGÓN, Wilson López. **Participacion y construccion comunitaria un reto de la universidad mediante lo que es sustantivo**. Colección académica de direitos sociales. Universidad Pontificia Bolivariana. 2422-0477. Vol. 3 No. 2 Julio - Diciembre 2016.

BRASIL, **Código de Defesa do Consumidor**. Lei 8.078/1990. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078compilado.htm

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf.

BRASIL. **Estatuto do Idoso**. Lei 10741/2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078compilado.htm

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Discussão sobre os caminhos da extensão encerra seminário**. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. In: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33819>. Acesso em 01 de março de 2018.

CAVALIERI FILHO. Sérgio. **Programa de Direito do Consumidor**. Programa de Direito do Consumidor. 5 ed. - São Paulo: Atlas. 2019.

ACÇÃO EXTENSIONISTA ENVOLVENDO ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E UMA COMUNIDADE INDÍGENA KAINGANG

Luís Fernando da Silva Laroque¹
Bruno Mallmann Cavalheiro
Ernesto Pereira Bastos Neto
Vanessa da Silva Pereira

1 INTRODUÇÃO

Na atualidade, os Kaingang totalizam uma população calculada em mais de 38 mil pessoas e ocupam por volta de duas dezenas de áreas indígenas as quais se espalham desde o oeste paulista até o norte e noroeste do Rio Grande do Sul, incluindo o Paraná (norte, centro e sudoeste) e o oeste catarinense (IBGE, 2012). No Rio Grande do Sul, muitas famílias indígenas se encontram em situação de acampamento em espaços urbanos e em beira de rodovias, seguindo movimentos realizados tradicionalmente pela sociedade Kaingang. Estão conscientes, como no passado, de que precisam continuar lutando pela sobrevivência como indígenas, situação na qual se insere a comunidade Kaingang foco deste estudo.

No Vale do Taquari, os Kaingang encontram-se nas *Emã Jamã Tÿ Tãnh*, em Estrela, *Emã Foxá*, em Lajeado e *Emã Pó Mág*, em Tabai. Entende-se que todas estas emã (terras indígenas) estão inseridas em um processo de (re)territorialização do tradicional território Jê, família que estes indígenas pertencem, e de onde fora espoliado, sobretudo a partir do século XIX pelas frentes colonizatórias do Estado Nacional brasileiro. O estabelecimento dos indígenas ao longo dos territórios da Bacia Hidrográfica do rio Taquari-Antas se deu pelos laços de afetividade, sendo ligados pela ancestralidade e a concepção de pertencimento a um determinado espaço mediado pela cultura, a territorialidade.

Dessa forma, conforme Lappe e Laroque (2018), entende-se que os Kaingang produziram seus territórios de acordo com uma concepção própria de tempo e espaço, assim como as continuidades e atualizações de práticas, tendo em vista que a cultura é algo dinâmico e as transformações e mudanças não desqualificam sua identidade como indígenas no século XXI. O trabalho é resultado de uma atividade no âmbito do Projeto de Extensão “História e Cultura Kaingang”, vinculado ao Programa de Extensão “Direitos Humanos, Inclusão e Acessibilidade” da Universidade do Vale do Taquari – Univates, em uma das comunidades indígenas da região. O objetivo deste estudo consiste em demonstrar uma ação extensionista desenvolvida pelo Projeto “História e Cultura Kaingang” na Terra

¹ Doutorado em História. Professor do Curso de História e do Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento (PPGAD), Univates. Coordenador do Projeto. E-mail: lflaroque@univates.br

Indígena *Foxá*, localizada na cidade de Lajeado, Região Vale do Taquari, estado do Rio Grande do Sul.

Em decorrência do fato de viverem em contextos urbanos, muitas vezes, estão no centro das discussões da sociedade brasileira e, ao mesmo tempo, à margem do reconhecimento e do atendimento de suas necessidades básicas, situação que justifica a relação dialógica entre a universidade e a comunidade Kaingang. Enfatiza-se ainda que os saberes adquiridos, por meio das ações e vivências extensionistas, no contexto sociocultural da comunidade em questão, considerando as diretrizes curriculares do MEC (Resolução CNE/CP nº 01, de 17/06/2004, e a Lei 11.465, de 10/03/2008), vem ao encontro da abordagem da temática indígena pela Univates.

2 TROCANDO SABERES: A UNIVATES E ALDEIA KAINGANG

A comunidade denominada *Foxá* encontra-se localizada no município de Lajeado, situada na área urbana do Vale do Taquari, no entorno do territorial da Bacia Hidrográfica Taquari-Antas. Com a Constituição cidadão de 1988, foi possível alcançar um certo avanço em relação aos direitos das comunidades indígenas (BRASIL, 1988). Neste contexto, no início do século XXI foi fundada a aldeia *Foxá*, localizada no bairro Jardim do Cedro próximo da RS-130, a nomenclatura remonta à árvore cedro, etnônimo que na língua Kaingang significa *foxá*.

A atividade extensionista com uma carga horária de 10 horas foi prevista para os meses de setembro e outubro de 2017. Tendo em vista que a proposta deveria abranger não apenas estudantes bolsistas, cuja disponibilidade de horários é menos flexível, pelo fato da maioria dos estudantes da Univates se constituir aluno-trabalhador, foi necessário realizar atividades nos turnos vespertinos (17h 30min às 19h). Sendo assim, foi oferecido uma formação extensionista, distribuída em 2 encontros presenciais nas dependências do campus da Univates totalizando 3h; uma manhã de imersão à campo com a comunidade, compreendendo 4 h; um encontro final nas dependências da Univates com 1h 30min, além de atividades a distância composta de leitura da bibliografia indicada, também com a previsão de 1h 30min. A metodologia para a atividade consistiu na revisão bibliográfica, utilização de acervos do projeto de extensão sobre a comunidade indígena *Foxá* e a elaboração de um Planejamento Extensionista pelos professores, bolsistas e voluntários do projeto destinada aos estudantes de graduação provenientes dos cursos de História, Direito, Odontologia e Biologia. Os procedimentos metodológicos efetivaram-se meio de quatro etapas: 1ª) Acesso a subsídios teóricos sobre cultura; 2ª) Acesso a subsídios bibliográficos sobre populações indígenas e a comunidade Kaingang; 3ª) Imersão na comunidade com atividades sobre a cultura e o jeito de viver Kaingang; 4ª) Relatos sobre as percepções do processo e apresentação de uma proposta de atividades para ser

desenvolvidas com a comunidade indígena. Os aportes teóricos que embasaram a proposta e as ações extensionistas foram de autores como Almeida e Sampaio (2010) e Paula (2013).

Como resultados vale informar que as duas primeiras etapas constituíram-se de encontros nas dependências da Univates conduzidos pelos bolsistas vinculados ao Projeto de Extensão acompanhados pelos professores; a terceira etapa deu-se por meio de uma saída de campo à Terra Indígena Foxá, realizada em um sábado pela manhã, contando com a presença de professor e voluntários do projeto; a quarta e última etapa da ação extensionista foi também um encontro nas dependências da Universidade conduzida pelo professor coordenador do Projeto, juntamente com duas voluntárias do projeto, doutorandas no Programa de Pós Graduação em Ambiente e Desenvolvimento (PPGAD), da Univates. No primeiro encontro abordou-se questões teóricas consideradas fundamentais para o diálogo intercultural. Neste sentido, apresentou-se uma breve contextualização sobre a áreas das Ciências Humanas e Sociais, bem como alguns paradigmas mais contemporâneos. Destacou-se a influência dos determinismos no campo científico, principalmente durante o século XIX e, com base em Santos (2005), alguns desdobramentos que ainda podemos observar em discursos atuais.

Tratou-se também a respeito do olhar antropológico, isto é, proposições da antropologia simbólica, relacionadas à superação do evolucionismo cultural. O referencial utilizado foi o de Geertz (2008), para quem os desafios da Antropologia é aproximar e por em diálogo as distintas culturas. No que se refere a territorialidade Kaingang em áreas do planalto meridional brasileiro e adjacências, segundo Fernandes e Piovezana (2015), está fundamentada em um amálgama de fatores, que se dimensionam a partir de lógicas próprias. Há um imenso conjunto de informações presentes nas expressões linguísticas das pessoas desta etnia, nos gestos, no manejo ambiental, na arte e na própria língua que permitem fazer esta afirmação.

No segundo encontro discutiu-se o artigo “Traçado e Tramas na Terra Indígena Foxá: o comercializar do artesanato na cidade de Lajeado/RS”, assinado por Emelí Lappe, doutoranda do PPGAD, e Luís Fernando Laroque, professor da Univates, momento que possibilitou abordar questões referente aos Kaingang de maneira geral e da comunidade da Foxá em particular, inclusive observando falas nas entrevistas dos moradores da Foxá, portanto aproximando o leitor da realidade destes indígenas. Também possibilitou informações sobre a presença Kaingang em contexto urbanos no Brasil, Rio Grande do Sul, cidade de Lajeado e a continuidade de sua identidade como indígena. Em forma de painel foi apresentado os caciques que a Comunidade Foxá contou até aquele momento. O primeiro ficou na função de 2000, ano do surgimento da Foxá, até o ano de 2011; contribuiu para várias conquistas na comunidade, inclusive foi quem legou o nome à escola indígena. O segundo cacique ficou no cargo até o ano 2013, tendo sido o principal articulador para realização do primeiro Ritual do *Kiki* (cerimonial tradicional Kaingang) na Terra Indígena,

era uma liderança bastante respeitada e também responsável pelo surgimento da Terra Indígena *Pó Mág*, município de Tabai, para onde mudou-se com seus familiares. Foi um exímio líder, mas veio a falecer em meados de 2015 devido a complicações de saúde. O terceiro cacique permaneceu na função até o ano de 2017, fez parte de reivindicações de um espaço maior para a Terra Indígena, visto que as famílias aumentaram e o número de pessoas residentes eram mais de 80. Por fim, o cacique da comunidade, no momento que se desenvolveu a ação extensionista, também desempenhava a liderança espiritual (*Kujã*), cujos conhecimentos se estendem para os domínios do mundo vegetal e animal, a exemplo de plantas medicinais, e a capacidade de comunicar-se com os espíritos dos antepassados e da floresta. Esta liderança foi a principal articuladora do segundo Ritual do Kiki que ocorreu no ano de 2018.

Durante esta capacitação ainda foi apresentando alguns trabalhos realizados com a comunidade desde o ano de 2009 (ano que o Projeto de Extensão Kaingang iniciou) até aquele momento, ano de 2017. Referente ao primeiro ano do projeto, foi demonstrando imagens sobre a exposição do artesanato Kaingang para estudantes da Univates, com vista a evidenciar a presença indígena no contexto urbano do Vale do Taquari. Neste sentido, também foi apresentado várias outras atividades que bolsistas e voluntários do projeto de extensão desenvolveram com as comunidades indígenas, tais como, oficinas, registros fotográficos e filmicos, auxílio no registros de documentos e projetos pensado pelos próprios Kaingang, mediações com agências oficiais e não oficiais, mediações em palestras nas escolas da região. Tratou-se a respeito de vindas dos Kaingang à Univates para participar de eventos, diálogos com setores da comunicação, falas em disciplinas e com pesquisadores que investigam arqueologia e história indígena, enfatizando que o fio condutor adotado pelo projeto sempre foi de relações de reciprocidades, respeito ao jeito de ser Kaingang e procurando refutar posturas e ações colonialistas. Assim como, segundo Paula (2013), entendendo que a extensão universitária no século XXI alinha-se a democratização do conhecimento e a redução dos níveis de desigualdade social do país.

Com vista a problematizar postura de senso comum, finalizamos o segundo encontro analisando criticamente uma reportagem que saiu no jornal A Hora, referente a festividade do *Kiki*, ocorrido em abril de 2013. A matéria intitulada “Cultura indígena está ameaçada de extinção”, apresenta uma narrativa basicamente fundamentada em visões do senso comum e de cunho preconceituoso, desconsiderando toda produção científica a respeito da cultura, saberes de povos tradicionais, legislações e processos de interculturalidade. Nesse momento foi possível reunir elementos com base nas discussões e manifestações dos estudantes voluntários, a fim de perceber em que medida os encontros formativos estavam atingindo os objetivos propostos. Avaliada a situação dos extensionistas voluntários, tanto o coordenador do projeto como os bolsistas, consideraram plausível a realização da próxima atividade que consistia na ida até a Terra Indígena *Foxá*.

Devido a disponibilidade de tempo dos envolvidos, a atividade foi agendada para uma manhã sábado.

Levando em consideração as relações de reciprocidade, tendo em vista que a comunidade indígena reservou todo um turno para receber as pessoas para a atividade, previamente, quando foi combinado a atividade com os Kaingang, o Projeto se comprometeu de alcançar alimentos, roupas e brinquedo para as crianças. Sendo assim, na manhã do sábado previsto, no horário das 8h reuniu-se na Univates e passado alguns minutos nos dirigimos para Comunidade *Foxá*. Devido aos diálogos com as lideranças, sabíamos que a programação consistia em roda de conversas, danças indígenas, exposição de artesanato e de alimentos típicos, bem como uma visita guiada por espaços da aldeia. Na chegada, logo fomos recebidos pelo cacique, efetuamos a entrega dos presentes e nos dirigimos até o centro cultural. Após uma repção inicial, a primeira atividade foi realizada pelo grupo de dança que consistiu na apresentação de diversas danças, repleta de elementos simbólicos relacionados a demarcação do território, rememoração do mito cosmogômico e sobre a preparação para guerra e alianças envolvendo os *fóg* (brancos que no caso eram nós).

Terminada a apresentação das danças, foi realizada uma roda de conversa, contando com a presença de boa parte dos integrantes da comunidade. Neste momento todos poderiam interagir fazendo perguntas, portanto tratou-se de um expressivo espaço de trocas interculturais, sendo inclusive os Kaingang que deram início ao diálogo com os estudantes. Explicaram quem eram, a importância de contar e contextualizar sua história, as lutas e conquistas empreendidas; questionaram a nós, não indígenas, o que estamos fazendo pelo planeta, quais ações eram tomadas individualmente e na Universidade para tornar o mundo sustentável, qual o nível de respeito com as florestas, os animais, visto ser isto fundamental para permanência da humanidade, quer seja indígena ou não indígena. Alguns extensionistas responderam e outros permaneceram refletindo.

Na sequência da conversa os estudantes perguntam o significado das marcas no corpo dos dançarinos, tendo em vista que alguns ostentavam riscos, enquanto outros apresentavam círculos; os Kaingang como resposta explicaram sobre suas crenças e cosmologia, que o mundo é composto de duas metades, as quais se complementam e formam um todo, de um lado os *Kamé*, de outro, os *Kairú*. Relataram sobre os casamentos, onde cada um dos cônjuges deve pertencer a marca diferente; da mesma forma falaram da percepção de educação das crianças, as quais aprendem com os mais velhos (*kofá*), havendo dificuldade de adaptação ao modelo escolar dos brancos que consiste em deixar os filhos dentro de uma sala, sentados um atrás do outro, porque isso não faz parte de sua cultura. Após diálogos instigantes, realizou-se uma caminhada pelos espaços da comunidade; adentrou-se a casa que está pronta para receber um posto de saúde, a escola, caminhamos pelo campo de futebol, vimos a horta, evidenciou-se a organização diferente das casas, onde não há cercas. A caminhada foi recheada de conversas proveitosas,

registros fotográficos e no final da manhã nos dirigimos às tendas de artesanatos, local onde tivemos a oportunidade de observar os momentos de sua confecção, que ocorria ao redor do fogo, da fumaça e repleto de conversas e risadas, sendo que a agilidade chamou muita atenção; os extensionistas, demonstrando reciprocidade pela recepção, adquiriram por meio da compra peças de artesanato. A finalização da atividade deu-se com uma despedida coletiva acompanhada de falas e agradecimentos, por parte dos estudantes e dos Kaingang.

Como fechamento da ação extensionista, fora solicitado que cada um, a partir de suas percepções e com base em seu curso de formação, propôs uma atividade, a fim de ser desenvolvida na Comundiade Kaingang. Aproximando-se assim, da proposição de Almeida e Sampaio (2010, p.9), sobre o fato da extensão universitária contribuir para formação profissional e o “[...] mais significativo é o diálogo, a comunicação com o outro e a partir do outro, mesmo que tal processo não alcance, de imediato, escala sistêmica”. Nesse sentido, o último encontro tratou a respeito de possíveis projetos a serem desenvolvidos com os Kaingang, tendo por base a atividade pensada e proposta pelos estudantes.

Por outro lado, os estudantes relataram que durante toda a educação básica pouco ou praticamente nada havia sido abordado do assunto, o que contribuía para a propagação de informações falsas e responsáveis por preconceitos e equívocos. Sendo assim, na avaliação da experiência extensionista, os participantes foram praticamente unânimes em informar a respeito do senso comum que traziam consigo sobre os indígenas antes da experiência extensionistas, oportunidade onde conceitos e pré-conceitos puderam ser revistos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que os trabalhos desenvolvidos com os acadêmicos de várias áreas de conhecimento possibilitou diálogos interdisciplinar e relações interculturais em decorrência do contato com os Kaingang. A vivência acompanhada das informações oportunizou um olhar diferenciado em relação ao outro, contribuindo assim para sua formação pessoal e profissional.

Vale também salientar a relevância do momento final, onde cada um pode exercitar como poderia atuar como futuro profissional contemplando a diversidade cultural indígena que faz parte do Brasil. Somando-se a isso, ficou claramente evidenciado a mudança de senso comum a respeito do tema, tendo por base conhecimentos acadêmicos somados ao que puderam observar e vivenciar com a comunidade Kaingang. Portanto, a extensão universitária, a exemplo do que ocorreu com estudantes da Univates e indígenas Kaingang, cumpriu seu papel social e cidadã no sentido de agregar conhecimentos e posturas de alteridade e respeito para com o Outro (no caso o indígena) que está tão perto, mas muitas vezes tão distante.

PALAVRAS-CHAVE: Indígenas. Ações extensionistas. Interculturalidade

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. P. de; SAMPAIO, J. H.. Extensão Universitária: aprendizagens para transformações necessárias no mundo da vida. *Revista Diálogos: contrução conceitual de extensão e outras reflexões significativas*. Brasília, v. 14, p. 33-41, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Lei nº 11.465, de 10 de março de 2008. Altera legislação que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial da União República Federativa do Brasil*. Brasília, DF.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. *Diário Oficial da União*, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

FERNANDES, R. C; PIOVEZANA, L. Perspectivas Kaingang sobre o direito territorial e ambiental no sul do Brasil. *Ambiente e Sociedade*. SP, v. 18, n. 2. abr-jun: 2015, p. 115-132.

GEERTZ, C. *A Interpretação das culturas*. 13. reimp. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

LAPPE, E.; LAROQUE, L.F.S. Terra indígena Foxá “aqui no cedro”: passado e presente Kaingang na sociedade do Vale do Taquari-RS-BR. *Geosp - Espaço e Tempo* (Online), v. 22, n. 1, p. 25-42.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico 2010: Características gerais dos indígenas*. Rio de Janeiro, RJ, 2012.

PAULA, J. A. A extensão universitária: história, conceitos e proposta. *Interfaces - Revista de Extensão*, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013.

SANTOS, R. J. *Antropologia para quem não vai ser antropólogo*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2005.

SOBRE MAÇÃS, APRENDIZADOS E SENTIMENTOS: DISCUTINDO O BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR

Daniela Fernanda Prospero¹
Cláudia Tessmann²
Garine Andrea Keller
Márcia Solange Volkmer

1. O PROJETO DE EXTENSÃO

Uma pesquisa realizada em 2018 com 100 mil crianças e jovens de 18 países revelou que, em média, metade deles já havia sofrido algum tipo de bullying em função de aparência física, gênero, orientação sexual, etnia ou país de origem. Os números, divulgados no relatório “Pondo fim à tormenta: combatendo o bullying do jardim de infância ao ciberespaço”, também mostraram que, no Brasil, esse percentual foi de 43% (ONU, 2018). Apesar de a palavra inglesa bullying ser a mais utilizada, esse tipo de violência também é conhecida no Brasil como “intimidação sistemática”, conforme pode ser visto na Lei n.13.185 que, em 2015, instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying) em todo o Brasil. Essa lei determinou que seria dever dos estabelecimentos de ensino “assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática” (BRASIL, 2015).

Trata-se de uma expressão utilizada para “descrever atos de violência física, psicológica ou moral, de forma repetitiva e intencional, praticados por um indivíduo ou por um grupo de pessoas contra sujeitos incapazes de promover sua autodefesa” (CAMBI; OLIVEIRA, 2016, p.128). Apesar de nem toda violência ser bullying, todo bullying é uma violência, podendo, entre outras várias consequências, resultar em traumas e transtornos emocionais que serão levados para a vida adulta do sujeito. Entende-se, portanto, que para combater essa forma de violência entre as crianças e adolescentes, é necessário reconhecer e valorizar as diferenças e as diversidades, transmitir os valores humanos e fortalecer os laços de solidariedade (CAMBI; OLIVEIRA, 2016).

É nesse contexto que, vinculado ao Programa “Direitos Humanos, Inclusão e Acessibilidade”, surge o Projeto de Extensão “Bullying nas Escolas: Interloquções com a Educação em e para Direitos Humanos”, da Universidade do Vale do Taquari/RS, com o intuito de debater e refletir sobre o bullying nas escolas da comunidade regional a partir da educação em e para direitos humanos. Acreditamos que realizar práticas educativas

1 Graduada do Curso de Psicologia da Universidade do Vale do Taquari - Univates. Bolsista. daniela.prosperso@universo.univates.br

2 Professora do Curso de Direito da Universidade do Vale do Taquari - Univates. Coordenadora do projeto. angnes@univates.br

numa perspectiva dos direitos humanos significa estimular o respeito às diferenças, assim como a sensibilização dos sujeitos para se envolverem efetivamente na resolução de problemas e para se esforçarem na construção de um mundo melhor.

Ou seja, a necessidade é que se compreenda a problemática dos direitos humanos como algo capaz de impregnar todo o processo educativo, questionar as diferentes práticas desenvolvidas na escola, desde a seleção dos conteúdos até os problemas de organização escolar. Sem dúvida que este não é papel único do docente em sala de aula, mas de uma sociedade que se diz democrática e que pode possibilitar uma educação libertadora. Entretanto, isso só ocorrerá quando assumirmos nossos preconceitos e nossas dificuldades em aceitar o outro tal qual se configura (FERNANDES; PALUDETO, 2010, p.246).

Uma educação em direitos humanos propõe a conscientização das pessoas acerca de suas realidades, tornando-as capazes de identificar as causas de problemas, de buscar transformar as suas atitudes e, por consequência, de evitar possíveis situações de conflito e de violações de direitos humanos (BRASIL, 2013). Trata-se de uma proposta que pretende educar para humanizar, através de ações elaboradas com o intuito de despertar valores positivos nas crianças, focando na prevenção e não no bullying como crime.

2. PARA ALÉM DAS APARÊNCIAS

As atividades propostas pelo projeto buscaram promover reflexões sobre direitos humanos, empatia e atitudes positivas com crianças de 7 a 8 anos de idade, contando com uma equipe interdisciplinar de professores e estudantes da graduação atuando como mediadores no diálogo entre universidade e comunidade escolar. Ao longo do ano de 2019 foram realizadas oficinas com 18 turmas do 2º Ano do Ensino Fundamental das escolas municipais de Lajeado/RS. Para isso, foram planejadas três etapas dentro da temática “Além das aparências: sobre maças, aprendizados e sentimentos”, quais sejam: a) uma oficina inicial de contação de história, b) a participação dos professores de cada turma como Professores Parceiros do projeto de extensão, c) uma segunda oficina, composta por uma experiência investigativa, como forma de encerramento.

A escolha do público-alvo ocorreu através de uma demanda apresentada pela própria Secretaria de Educação do município, com quem a equipe do projeto manteve contato direto desde o início das atividades. Da mesma forma, a apresentação da proposta e o convite para todas as escolas municipais de Ensino Fundamental aconteceram em parceria com a Secretaria de Educação, durante uma reunião com as coordenadoras pedagógicas realizada no início do ano letivo. A partir dessa reunião, de um total de dezoito escolas, doze manifestaram interesse, e o agendamento das oficinas, nos turnos manhã e tarde, passou a acontecer através de telefone ou e-mails. As oficinas da primeira etapa aconteceram durante os meses de junho e julho, enquanto as oficinas da etapa

final foram agendadas ao longo dos meses de outubro e novembro. O período entre cada uma das oficinas foi destinado à segunda etapa, protagonizada e organizada por cada Professor Parceiro de acordo com o cronograma e as necessidades de cada turma. Cabe ressaltar, ainda, que foram realizadas capacitações para os estudantes dos diferentes cursos de graduação, que manifestaram interesse de participar como extensionistas a partir de divulgações realizadas dentro da instituição no início de cada semestre.

2.1 Primeira etapa: contação de história

Para a primeira etapa, a equipe do projeto se dirigiu até as escolas para realizar a contação da história “Pinote, o fracote e Janjão, o fortão” (ALMEIDA, 2008). Essa equipe era formada por, no máximo, três estudantes voluntários dos cursos de graduação, uma professora e a bolsista do projeto. Como atividade de pré-leitura, as crianças eram divididas em pequenos grupos e convidadas a se colocarem no lugar de detetives, tendo como missão descobrir o que poderia estar acontecendo entre os personagens nas imagens que eram entregues, e que haviam sido selecionadas do próprio livro. Logo, em uma grande roda, realizava-se a leitura dramatizada da história, seguida de uma roda de conversa.

Essa conversa, mediada pelos extensionistas logo após a contação, era fundamental, pois consistia na reconstrução da história em conjunto com as crianças, incluindo uma análise dos personagens e de seus comportamentos. Era a partir dessas informações que traziam-se para o debate as percepções dos alunos sobre as atitudes identificadas, e que, principalmente, buscava-se trazer à tona possíveis práticas de violência que pudessem estar se manifestando na convivência entre os próprios colegas. No decorrer de cada oficina, viu-se que, ao se colocarem em um lugar de reflexão a partir da história de Janjão (ALMEIDA, 2008), um menino que era autoritário com as outras crianças e que aparentava carregar em todas as suas brincadeiras traços de violência, as crianças foram capazes de identificar comportamentos ou características similares nas relações que se estabeleciam ao seu redor, tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Da mesma forma, pensar sobre as ações de Pinote (ALMEIDA, 2008), personagem que não participava das brincadeiras de Janjão apesar de ser considerado o “fracote” da história, mostrava-se também como uma oportunidade para ressaltar a força e a importância do pensamento de cada um, e de colocá-lo em prática antes de cada ação. Além disso, ao finalizar cada uma das primeiras oficinas, a comunicação e o diálogo eram destacados como ferramentas para um melhor convívio, e deixava-se em aberto a possibilidade de os alunos as utilizarem entre si, com o intuito de manifestar seus sentimentos e pensamentos.

2.2 Segunda etapa: os professores parceiros

A segunda etapa não possuía data agendada, nem envolvia atividades fixas. Consistia no período entre a primeira e a segunda oficina, no qual o Professor Parceiro, ou seja, o professor titular da turma, era convidado a dar continuidade ao trabalho iniciado na primeira oficina, promovendo, durante as suas aulas, outros momentos de debate e reflexão sobre a temática. Com isso, tinha-se em mente que as práticas do projeto de extensão não acontecessem de forma isolada, e que as crianças pudessem encontrar sentido naquele diálogo promovido em um primeiro encontro, retomando-o e colocando-o em prática em outras oportunidades.

Ao mesmo tempo, havia uma preocupação em não deixar o professor daquela turma sobrecarregado com a proposta do projeto. Por isso, além de a equipe se colocar à disposição para ajudar no planejamento das aulas, foi criado pelos professores da universidade, e disponibilizado para todos os Professores Parceiros, um material com sugestões de atividades, filmes ou ainda outras leituras que poderiam ser utilizadas por eles. Ressaltou-se, também, que todas as atividades poderiam ser modificadas e adaptadas conforme as necessidades percebidas, e que sua realização - apesar de essa etapa ser considerada extremamente significativa - não era uma obrigatoriedade.

2.3 Terceira etapa: experiência investigativa com maçãs

Como terceira etapa, a equipe do projeto retornou às escolas para a realização de uma segunda oficina, na qual as crianças participaram de uma experiência investigativa envolvendo uma dinâmica com maçãs. Foram utilizadas, para cada uma das turmas, duas maçãs e um cartaz no formato de maçã. O preparo prévio das frutas era essencial para o andamento da atividade. Primeiramente, as maçãs eram escolhidas com muita atenção, para que fossem consideravelmente semelhantes entre si. Um integrante da equipe ficava responsável por, na noite anterior à oficina, amassar cuidadosamente uma das maçãs, na intenção de deixá-la “machucada” por dentro, porém sem deixar vestígios do lado de fora.

Já no dia seguinte, em cada uma das turmas, este segundo encontro iniciava com as crianças, a professora parceira e a equipe do projeto sentados no chão, formando um grande círculo. Brevemente, buscava-se retomar a história que havia sido apresentada meses atrás, lembrando os nomes dos personagens e os principais acontecimentos. Desta vez, os alunos eram convidados a se colocarem no lugar de pesquisadores, e tinham como missão realizar uma pesquisa seguindo quatro passos: observação, experiência investigativa, análise dos resultados e escrita final. O primeiro passo consistia na observação das maçãs, momento em que elas eram colocadas no centro da roda e tornavam-se o centro das atenções. Os alunos eram incentivados a descreverem as maçãs, apontando tanto as suas similaridades quanto possíveis diferenças. Concluindo que, apesar de

apresentarem algumas diferenças, como tamanho ou cor, ambas eram iguais por serem maçãs, dava-se continuidade ao segundo passo, ou seja, à experiência investigativa.

Essa experiência baseava-se em dois movimentos: elogiar e xingar as maçãs. Para isso, inicialmente, deixava-se no centro da roda apenas aquela maçã que não havia sido alterada pela equipe do projeto, e solicitava-se que as crianças lhe falassem palavras bonitas. A seguir, a turma assistia como as maçãs eram trocadas, ficando no meio do círculo, então, somente aquela maçã que, sem o conhecimento deles, havia sido cuidadosamente amassada na noite anterior. Neste segundo momento, solicitava-se para que as crianças xingassem a maçã.

A análise dos resultados era o terceiro passo da pesquisa. Ambas as maçãs, portanto, voltavam ao centro da roda, uma ao lado da outra. A primeira pergunta feita às crianças era se seria possível, a partir da observação inicial e após a experiência, detectar alguma mudança na aparência nas maçãs. Constatando que não, ambas continuavam aparentemente iguais, as maçãs eram cortadas ao meio, com o intuito de observá-las por dentro. Assim, via-se que aquela primeira maçã, que havia apenas recebido palavras afetuosas (e que não havia sido alterada anteriormente), continuava saudável. Por outro lado, aquela maçã que havia sido alvo de expressões desagradáveis e agressivas, possuía manchas em seu interior, como se estivesse machucada.

O debate e a reflexão que surgiam a partir dessa constatação também faziam parte da análise dos resultados, pois giravam em torno de tentar entender o motivo pelo qual as maçãs estariam diferentes por dentro. As crianças eram as protagonistas deste diálogo, mais uma vez mediado pelos extensionistas, e era a partir de suas opiniões e perspectivas que diferentes conclusões surgiam, possibilitando, assim, novos questionamentos e novas reflexões. Não tinha-se a intenção de encontrar respostas corretas, ou de corrigir respostas erradas, mas sim de refletir sobre a importância do cuidado com o outro e, mais uma vez, refletir a importância do pensamento antes de qualquer ação.

Ainda, as crianças eram incentivadas a pensar e a conversar sobre a experiência no geral, buscando trazer suas próprias percepções sobre cada etapa e, principalmente, buscando nomear os sentimentos que haviam surgido em cada uma delas. Essa conversa partia, geralmente, de alguns questionamentos norteadores, como “O que foi mais fácil, elogiar ou xingar a maçã?” ou “A turma elogiou mais ou xingou mais?”. Foi possível, a partir disso, evidenciar os diferentes entendimentos que as crianças tinham de um mesmo acontecimento. Enquanto algumas respostas mostravam-se coerentes com o que havia acontecido, outras pareciam contraditórias, como, por exemplo, crianças que permaneciam em silêncio durante os elogios, mas afirmavam terem elogiado mais do que xingado.

O quarto e último passo era anunciado ao final da oficina, junto com a entrega da cartolina e um tom de despedida. Essa cartolina, em formato de maçã, era o local onde futuramente a turma faria o registro escrito da pesquisa realizada naquele dia. Em conjunto, e com o auxílio da professora, deveriam decidir o que e como expressar o que haviam aprendido com a experiência, ou o que havia ficado marcado após o fim de nossos encontros.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel da Universidade, através de seus alunos e professores, e da Escola é de socializar e promover a troca de conhecimento, e a soma desses esforços promove o pleno desenvolvimento do indivíduo como cidadão. Nesse sentido, a promoção de um espaço de reflexão e debate mostrou-se extremamente potente, provocando os estudantes a se depararem com a experiência do pensar, do olhar, escutar, criar e, sobretudo, a experimentar outras vivências, de poder subverter a lógica de um ensino transmissivo.

A participação dos estudantes da graduação no projeto de extensão Bullying nas Escolas gera impacto na sua formação pessoal e profissional, sobretudo, por tratarmos de uma formação e ações que pensam uma educação para a humanização. Pensar as violências do Bullying é certamente “conhecer questões complexas contemporâneas presentes no contexto social” de todos os alunos, independente do nível de ensino. Trocar conhecimentos, experiências e sentimentos com os alunos das escolas e professores envolvidos no projeto, em formato de diálogos interdisciplinares e vivências, contribui para “a formação integral do estudante, estimulando a sua formação como cidadão crítico e responsável”, em “consonância com as políticas ligadas aos direitos humanos” (BRASIL, 2018). Por fim, entende-se que o formato atual do projeto - que envolve a realização de oficinas nas escolas e parceria com o professor titular da turma - valoriza as vivências da comunidade escolar e possibilita conciliar informação e atuação comunitária calcada na temática dos Direitos Humanos, o que, por sua vez, contribui para o debate sobre as principais violações desses direitos no cotidiano, e para avaliação do impacto local de políticas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de Extensão. Bullying. Educação em Direitos Humanos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. **Pinote, o Fracote e Janjão, o Fortão**. São Paulo: Ática, 1997.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais**. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. **Resolução n.7, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 30 de setembro de 2020.

CAMBI, Eduardo; OLIVEIRA, Priscila Sutil de. Bullying e educação para os Direitos Humanos. In: **Revista Aporia Jurídica (on-line)**. Revista Jurídica do Curso de Direito da Faculdade Cescage. 5. Ed.Vol. 1 (jan/jul-2016), p. 127-146.

FERNANDES, Angela; PALUDETO, Melina. Educação e Direitos Humanos: desafios para a escola contemporânea. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 30, n.81, 2010, p.233-249.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Pesquisa da ONU mostra que metade das crianças e jovens do mundo já sofreu bullying.** Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pesquisa-da-onu-mostra-que-metade-dascrianças-e-jovens-do-mundo-ja-sofreu-bullying/>. Acesso em: 04 de out de 2019.

PROJETO DE EXTENSÃO LEVANDO AMOR: UNINDO PESSOAS, COSTURANDO HISTÓRIAS E ENTRELAÇANDO CAMINHOS

Beatriz Kintschner Rossi¹

INTRODUÇÃO

O mercado de moda tem dado visíveis sinais de mudança: novos tempos pedem novas atitudes. Conforme Carvalho (2016) este é o momento em que a moda precisará ressignificar sua essência, o que deve começar pelas pessoas que estudam, que ensinam e que fazem a moda. É preciso compreender e aprimorar a importância do servir. Ainda segundo Carvalho (2016) o serviço autêntico se baseia na genuína empatia com as necessidades do outro e leva ao desenvolvimento e ao crescimento, expressando amor, cuidado e compaixão, artigos em falta atualmente, pois as pessoas estão ocupadas demais pensando em planilhas, faturamento, lucro, e esquecem muitas vezes “por quê”, “o que”, e “para quem” estão trabalhando. Considerando o momento resgate da moda e o convite indireto que o autor faz para que sejam os “fazedores” de moda os principais agentes desta mudança, a extensão acadêmica pode ser vista como um dos caminhos a serem percorridos para dar um novo significado ao ensino de moda, conectando estudantes e demais envolvidos às necessidades do mundo. O desenvolvimento de um novo olhar não se limita somente ao design de moda, mas sim, a todo projeto que visa contribuir com a melhoria da sociedade.

A extensão universitária é considerada um dos pilares do ensino superior no Brasil e segundo Deslandes e Arantes (2017), ela fomenta não somente a formação profissional e humanística, contribuindo também na transformação social. Ainda segundo os autores, as atividades de extensão têm caráter de grande importância para o acadêmico, promovendo sua inserção na realidade cotidiana, política, social e econômica do país, e a participação direta na vivência com a comunidade em que se encontra inserido, favorecendo assim, um ciclo de transformação social. Sobre a extensão, Freire (2013) a entende como “ação cultural”, o contrário da “invasão cultural”. Por cultura o autor entende o que fazemos, como práxis, como “ação transformadora” - transformar o meio natural em meio cultural - isto é, trabalho, seja ele material ou imaterial, social ou produtivo, manual ou intelectual.

Ensino, pesquisa e extensão são indissociáveis, e promovem a troca de saberes entre universidade e comunidade: é o saber científico se misturando ao saber empírico, o saber acadêmico se mesclando ao saber popular, dando origem ao novo saber, aquele advindo

¹ Pós-graduanda em Tecnologias Digitais e Personalização da Educação (Univates). Especialista em Aprendizagem Ativa (Univates, 2020). Especialista em Negócios da Moda (UCS/IBModa, 2009). Graduada em Moda e Estilo (UCS, 2003), bkrossi@univates.br

das experiências vividas e da interação humana, consolidando a relação dialógica entre universidade e comunidade. Teoria e prática reforçando-se mutuamente.

O presente trabalho surge como fruto de uma ação extensionista do Curso de Design de Moda da Universidade do Vale do Taquari - Univates - que, ao longo de três edições, passou por aprimoramentos e foi aprovado em agosto de 2019 como projeto de extensão voluntário. Atendendo as diretrizes extensionistas da instituição e integrando o Programa de Extensão de Direitos Humanos, Inclusão e Acessibilidade, o referido projeto tem por *slogan*: unir pessoas, entrelaçar histórias e costurar caminhos, atuando junto a Liga de Combate ao câncer da Cidade de Lajeado, realizando encontros e oficinas com as integrantes da Liga, sejam elas voluntárias ou pacientes.

O presente estudo tem como objetivo geral identificar os impactos do Projeto Levando Amor na comunidade alvo, no caso, as integrantes da Liga de Combate ao Câncer do Município de Lajeado. Sobre os objetivos específicos, pretende:

- 1- Descrever a dinâmica do projeto de extensão Levando Amor;
- 2- Explicar e ilustrar a interação entre voluntários e público alvo;
- 3- Apresentar os resultados obtidos.

Na sequência, será apresentada a metodologia e a dinâmica dos encontros.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia a ser utilizada para abordagem deste estudo é a qualitativa exploratória (GIL, 2010) e com relação aos procedimentos, foi elencado o estudo de caso, que observa o fenômeno em seu ambiente natural, a fim de investigar uma situação distinta, incluindo “muito mais variáveis de interesse do que os pontos de coleta. O estudo de caso se baseia em linhas múltiplas de evidência, a partir de propostas trianguladas e utiliza-se do “desenvolvimento prévio de proposições teóricas para guiar a coleta e a análise de dados” (YIN, 2002, p. 13-14). No estudo de caso um ou mais entes são examinados, sejam pessoas, grupos ou organizações e a pesquisa envolve as questões como e por que, enfocando eventos contemporâneos. Neste caso, o estudo será conduzido com base nas fontes de evidências advindas de registros de arquivo, entrevistas, observação direta e observação indireta, visto que, a autora do estudo também coordena o Projeto levando Amor, participando ativamente de todos os encontros.

O projeto aconteceu por meio de uma série de oficinas que foram realizadas na própria Univates, com exceção da primeira, que foi realizada na Casa Rosa, sede da Liga, localizada no centro da cidade de Lajeado. Nas referidas oficinas ocorreram as trocas de saberes entre voluntários e pacientes, que contribuiriam para a reconstrução da imagem que estas mulheres têm de si mesmas. Esses encontros reuniram mulheres que, em sua

maioria, não tinham vínculos de relacionamento entre si, mas no decorrer das oficinas, uma nova história foi construída aos poucos.

Participaram do projeto um total de 25 mulheres da Liga e 18 voluntários, sendo 08 alunos, 07 professores e 03 profissionais da saúde e da moda, egressos da Univates. A cada encontro foi oferecida uma oficina:

Oficina 01 - A importância da atividade física pós câncer, com a Prof^ª Magali e a fisioterapeuta Mônica, do Hospital Bruno Born. Aconteceu na Casa Rosa, sede da Liga em Lajeado, no dia 16/10/2019. Neste dia, as mulheres puderam conhecer o formato do projeto e os temas a serem abordados nas oficinas, além de participarem de uma roda de conversa e exercícios.

Oficina 02 - Cuidados com a pele – prof. ^a Giovana Sinigaglia Visando uma aproximação ainda maior da instituição com a comunidade, as demais oficinas, a seguir mencionadas, aconteceram todas na Univates.

Oficina 03 - Imagem e estilo pessoal - Com a professora Fernanda Ost, ocorreu uma troca de ideias e experiências acerca do guarda-roupa básico de cada uma e a importância do amor próprio como nossa roupa do dia à dia.

Oficina 04 - Corte e costura I: confecção de turbantes – Conforme orientação da aluna e estagiária do Laboratório de Moda, Natália Scheneider e demais voluntárias, as integrantes da Liga tiveram uma aula de como modelar, cortar e costurar um turbante, segundo o tecido de sua escolha disponibilizado pela instituição. Após a demonstração, teve início a atividade prática.

Oficina 05 - Corte e costura II: confecção de quimono. Sob a orientação do Prof. Cristian Metz e o auxílio das demais voluntárias, as mulheres iniciaram a modelagem e o corte do tecido para a confecção de um quimono. Neste caso, o tecido também foi escolhido segundo a preferência de cada uma e disponibilizado pela instituição.

Oficina 06 - Corte e costura III: finalização do quimono. Ainda sob a orientação do Prof. Cristian Metz e com o auxílio das demais voluntárias, as mulheres iniciaram a fase de confecção e acabamento final do quimono.

Oficina 07 - Postura de passarela. A professora Josiane da Costa promoveu um encontro com as mulheres para dar algumas orientações e dicas para o Desfile de apresentação das criações, no caso, os turbantes e quimonos.

Oficina 08 - Desfile das mulheres da Liga. Apresentação das criações, quimonos e turbantes, confeccionados nas oficinas 04, 05, e 06 do projeto. Além das integrantes do Projeto que desfilaram, o evento teve a participação dos professores e alunos voluntários,

de alunos dos cursos envolvidos e também de familiares e convidados das estrelas da noite, as mulheres.

Figura 01 - oficina 08 - desfile



Fonte: acervo da autora (2020)

Oficina 09 – Lutas e vitórias: Depoimento da Prof^a Débora Righi, docente do Curso de Engenharia Civil da Univates, que também foi vitoriosa na batalha contra o câncer de mama. Ela compartilhou lindamente suas experiências, emocionando a todos ao dizer que passar pelo câncer é uma vivência transformadora.

Oportunizar ao grupo das mulheres da Liga, sejam elas, atuais ou antigas pacientes com câncer, atividades que possibilitem conscientização e capacitação técnica visando trocas e produção de saberes entre Universidade e Comunidade foi um dos objetivos atingidos pelo projeto, que também possibilitou a conscientização dos alunos voluntários que a moda pode ser uma importante ferramenta de transformação social. A proposta inicial do projeto foi a de voltar os olhos da comunidade em geral, para os encantos e talentos das mulheres da Liga, que em sua totalidade, tem uma história ligada ao câncer. Sobre os resultados na comunidade participante, pode-se perceber no decorrer dos encontros, que a integração e afinidade entre as participantes e os voluntários, bem como, das participantes entre si, foi um crescente, na medida em que as oficinas avançaram. Os laços de amizade e afetividade foram crescendo na medida em que as integrantes trocaram experiências. Poder se reconhecer na dor do outro, foi um exercício de empatia que firmou laços inquebrantáveis entre estas mulheres. Pode-se perceber que além da troca de saberes que ocorreu no projeto, foi fomentada a integração destas pessoas, com histórias e propósito de vida semelhante.

Conforme Freire: Nestas relações com o mundo, através de sua ação sobre ele, o homem se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação.

Atuando, transforma; transformando, cria uma realidade que, por sua vez, envolvendo-o, condiciona sua forma de atuar. (FREIRE, 2017, p.37)

Para entender melhor estas relações com o mundo, no caso, a comunidade em questão, e para avaliar o impacto das ações com maior eficiência, foi aplicado um questionário para todas as participantes do projeto. O contentamento em participar é unânime, como pode-se observar nos depoimentos abaixo. Para preservar a identidade dessas mulheres, cada uma delas teve seu nome carinhosamente substituído pelo nome de uma flor.

Azaléia: “Gratidão pelas pessoas que conheci e pelas que doaram seu tempo para nos fazerem mais felizes. ”

Camélia: “Amei saber que não estou sozinha! Fiz novas amizades e conheci a riqueza que é a Univates! Vou fazer inscrição no 50+ da Univates! ”

Gérbera: “Fazer amizades novas, trocar experiências e abraços gostosos é tudo de bom! ”

Hortênsia: “Proporcionou conhecer novas pessoas, aprendi a costurar e aconteceram mudanças no meu “Eu”, hoje sou uma pessoa melhor. ”

Magnólia: “Minha autoestima melhorou muito, sou muito grata!

Margarida: “Conversar e conviver com pessoas que têm ou tiveram câncer me fez ver o quanto sou forte. Assim como venci o câncer, também, serei capaz de vencer a depressão. Lutar para viver tem sentido sim! Sou capaz! Obrigada por tudo! ”

Rosa: “Aprendi que a vida não merece reclamações, só gratidão! ”

Violeta: “Mudança de valores e gratidão pela vida! ”

Orquídea: “Relutei em aceitar o convite para entrar no projeto, estava em depressão. Por obra do divino criei coragem e resolvi participar. Minha vida é outra, sou mais alegre, conheci pessoas, aprendi coisas e revivi! Outras pessoas também têm suas histórias e dores, aprendi com isso. Obrigada, Univates! ”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Freire (2017) nos diz que educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem, por isso sabem algo e podem chegar a saber mais um dia. Interessa-nos, a troca de saberes, seja ela desenvolvida entre os acadêmicos e professores de cursos diferentes e também a troca que se estabelece entre a Universidade e as comunidades envolvidas no Projeto, gerando assim, experiências que podem resultar em novos saberes. Neste sentido, compreendemos que ações de extensão são de extrema

relevância para a formação humana dos estudantes, visto que ao estabelecer vínculos com a realidade local poderão vivenciar experiências que implicam na compreensão das formas de vida e das necessidades das pessoas, e assim contribuir para o desenvolvimento regional. É a empatia sendo estimulada para ao longo do tempo tornar-se uma prática. Tal formação só pode ser produzida por meio de experiências que permitam aos sujeitos se deixarem afetar pelas misturas entre a arte e vida, a estética e política, a ética e estética. A partir dessas perspectivas que o presente projeto prevê uma qualificação acadêmica voltada para uma formação ética e estética dos sujeitos envolvidos no Projeto, no caso, alunos e professores dos cursos envolvidos e integrantes da comunidade selecionada. Acreditamos que tal formação refletirá na atuação social e profissional de nossos estudantes na sociedade, pois acreditamos na extensão acadêmica como instrumento da aprendizagem e da consciência social.

Para ampliação do presente estudo, pretende-se ainda, medir o impacto causado nos alunos, com aplicação de questionário online, considerando também a observação direta e indireta prevista no estudo de caso.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de Extensão. Universidade. Comunidade. Empatia. Transformação.

REFERÊNCIAS

CARVALHAL, André. **Moda com propósito: manifesto pela grande virada**. São Paulo: Paralela, 2016.

CHEMIN, Beatriz F. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos: planejamento, elaboração e apresentação**. 4. ed. Lajeado/RS: Univates, 2020. E-book. Disponível em: <http://www.univates.br/biblioteca>. Acesso em: 13 ago. 2020.

DESLANDES, Maria S. S.; ARANTES, Alisson R. **A extensão universitária como meio de transformação social e profissional**. Sinapse Múltipla, 6(2), dez.,179-183, Betim, MG 2017. Disponível em <http://seer.pucminas.br/index.php/sinapsemultipla/article/view/16489>. Acesso em: 29 de setembro de 2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. 13a Edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

YIN, Robert, K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre - RS. Goodman, 2015.

5. PROGRAMA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

EMPREENDENDO POR UM DIA: ENTRELAÇOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA POR MEIO DA EXTENSÃO

Silvana Neumann Martins¹
Samuel Martim de Conto
Sandro Nero Faleiro
Valdemir José Máximo Omena da Silva
Juliane da Silva Medeiros

1. INTRODUÇÃO

A palavra empreendedor, de emprego amplo, é utilizada neste trabalho para designar, principalmente, as atividades de quem se dedica à transformação de conhecimentos em serviços, na geração do próprio conhecimento ou na inovação na área da educação. Diante disso, reflete-se sobre o papel da escola e da universidade em formar sujeitos com capacidade de escolhas eticamente fundamentadas, cooperativas, autônomas e livres, impulsionando-os ao pensamento crítico e criativo (ALBUQUERQUE; FERREIRA; BRITES, 2016).

Pensando nesse cenário, surge, na Univates, Universidade Comunitária, localizada no Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, o projeto de Extensão Universitária denominado “Empreendedor por um Dia”. Em vigor desde agosto de 2014, o referido projeto tem como objetivos difundir aos estudantes do Ensino Médio da Região do Vale do Taquari, região na qual a instituição está inserida, os conceitos básicos sobre Empreendedorismo e Pedagogia Empreendedora. Além disso, o projeto também busca estimular esses alunos para o desenvolvimento de sua capacidade de sonhar e de ir em busca de seus sonhos e de novas oportunidades. Propõe-se, ainda, a reflexão sobre o desenvolvimento de atitudes empreendedoras, protagonistas, criativas e inovadoras na vida pessoal e profissional dos participantes.

Esta publicação visa apresentar, de forma resumida, os referenciais que sustentam o referido Projeto de Extensão e, igualmente, apresentar as estratégias didáticas que foram desenvolvidas por 60 universitários, matriculados na disciplina de Empreendedorismo, que participaram, no ano de 2019, do Projeto de Extensão Empreendedor por um dia, ministrando oficinas em 10 escolas do Vale do Taquari. Cabe ressaltar, que os autores deste resumo estiveram envolvidos na capacitação dos universitários e no acompanhamento destes, quando as oficinas foram realizadas nas escolas.

¹ Doutora em Educação. Professora do Centro de Gestão Organizacional (CGO) e dos Programas de Pós-Graduação em Ensino da Univates (PPGECE/PPGEnsino). smartins@univates.br

2. DESENVOLVIMENTO

A concepção de Pedagogia Empreendedora, que fundamenta este estudo, está pautada especialmente em Dolabela (2003). O conceito reporta-se a uma postura ativa e protagonista do estudante, oriunda de uma “[...] aprendizagem proativa, em que o indivíduo constrói e reconstrói ciclicamente a sua representação do mundo, modificando-se a si mesmo e ao seu sonho de autorrealização em processo permanente de autoavaliação e autocriação” (DOLABELA, 2003, p. 32).

Além da postura ativa do aluno na aprendizagem, conforme mencionado no parágrafo anterior, a Pedagogia Empreendedora também prevê, de acordo com Dolabela (2003), um ambiente para a construção conjunta do conhecimento, abandonando a transferência linear dos saberes. Com isso, está se colaborando para “um ambiente de preparação para a vida, e não de formação para um emprego, uma ocupação funcional (DOLABELA, 2003, p. 32).

Na continuidade, cabe trazer Lavieri (2010) que coloca que o empreendedor identifica e aproveita as oportunidades que surgem, encontrando recursos para torná-las negócios bem-sucedidos. Na mesma linha de pensamento, Fillion (2000) acrescenta que o empreendedor é aquele que extrapola o seu mundo subjetivo na área de sua atuação: aquilo que por ele é feito reflete a sua própria interpretação do ambiente ao redor, deixando em evidência quem ele é. Nessa abordagem, o autor também define o indivíduo como quem não apenas discerne situações, mas entende onde deseja chegar, imaginando mais do que aquilo que deve fazer, pois se ocupa em ter claras as vias de sobre como fazê-lo.

Diante dessa visão, empreendedorismo pode ser aplicado à educação, de maneira que o professor, ao assumir uma posição empreendedora, constitua-se num profissional inovador, preocupado em “formar indivíduos dotados de atitudes empreendedoras e mentes sedentas por planejar, criar e inovar” (MARTINS, 2010, p. 17).

Os pesquisadores portugueses Albuquerque, Ferreira e Brites (2016, p. 1.036) complementam essa abordagem afirmando que a pedagogia empreendedora é capaz de incrementar:

- a) o sentido de respeito pela dimensão global e intergrupar da existência humana;
- b) a interconexão entre capacidades e oportunidades, entre saber, querer e poder;
- c) a possibilidade de erro como algo inerente a processos de aprendizagem e criatividade;
- d) a necessidade de cooperar na prossecução de dinâmicas de desenvolvimento sustentáveis, logo, de criação de futuros possíveis.

Nessa ótica, uma pedagogia empreendedora pode ser uma estratégia fundamental na “prossecação de objetivos de desenvolvimento holístico e estrutural em sociedades cada vez mais fragmentadas e aleatórias” (ALBUQUERQUE; FERREIRA; BRITES, 2016, p. 1036).

Tomado desse ângulo, uma pedagogia que visa ao empreendedorismo não objetiva apenas que os alunos assimilem os fundamentos para o gerenciamento de um negócio próprio e lucrativo, mas sim propõe que eles consigam empreender a própria vida, persistindo nos seus objetivos, sendo levados a encontrar, como empreendedores, uma forma de atuar que carregue a sua marca, que expresse a sua personalidade, na qual consigam criar uma clara consciência com relação aos objetivos que desejam alcançar e os modos adequados de chegar até eles (MARTINS, 2010).

Convém voltar a Dolabela (2003), ao referir que a pedagogia empreendedora contribui para a formação de uma postura crítica no aluno e estimula o educando a construir sua própria representação do mundo, de uma forma livre e socialmente responsável. O autor ainda complementa que essa formação não se dá de forma isolada. É preciso haver um envolvimento coletivo e, sobretudo, a cooperação entre os sujeitos.

Assim, por meio de uma educação empreendedora, são despertadas algumas características nos alunos que são, segundo Martins (2015): tomada de iniciativa e busca de oportunidade, persistência, eficiência, comprometimento, busca de informações, estabelecimento de metas e planejamentos, persuasão, confiança e independência.

Tais elementos estão presentes no cotidiano do projeto Empreendedor por um dia, pois as práticas pedagógicas utilizadas pelos universitários ministrantes foram norteadas por metodologias ativas de ensino e de aprendizagem e tiveram a duração de quatro horas aula. Cabe aqui destacar que, neste trabalho, as metodologias ativas de ensino e de aprendizagem são consideradas como modelos de ensino que visam a desenvolver a autonomia e a participação dos alunos de forma integral.

As oficinas desenvolvidas pelos alunos da Univates, nas 10 escolas do Vale do Taquari, seguiram as seguintes estratégias didáticas: ao chegarem à sala, os universitários distribuíram para cada aluno da sala o *Pocketbook* do Empreendedor², que foi utilizado como material didático ao longo das atividades. Iniciada a oficina, os universitários, com o auxílio de slides, abordaram a definição de empreendedorismo e as características do perfil de um empreendedor.

Num segundo momento da oficina, foi apresentado o vídeo que aborda o perfil empreendedor do pipoqueiro Valdir (PIPOCA, 2009), o qual, geralmente, causa discussão pelo amor e pelas inovações que o pipoqueiro traz à sua profissão. Logo após a

² Publicação desenvolvida por professores e bolsistas participantes do Projeto de Extensão com o objetivo de levar para as escolas, de uma maneira didático-pedagógica, informações sobre empreendedorismo.

apresentação do vídeo, foram formados grupos que receberam, em tiras de papel, algumas das 10 características elencadas pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas - SEBRAE (oportunidades e iniciativa, persistência, correr riscos calculados, qualidade e eficiência, comprometimento, busca de informações, estabelecimento de metas, planejamento e monitoramento persuasão e redes de contatos, independência e autoconfiança), para que relacionassem as características, recebidas pelo grupo, com o personagem do vídeo, o pipoqueiro Valdir. Na socialização dessa atividade, os universitários buscaram uma aproximação com os alunos das escolas.

Logo após, foi realizado o “Jogo do Negócio Inovador”. Nesse jogo, cada grupo teve a função de criar um produto ou serviço inovador, desenvolvendo uma divulgação com logomarca, *slogan*, etc. em um cartaz. Depois de aproximadamente 50 minutos, as ideias dos grupos foram apresentadas a todos e os universitários provocaram uma breve discussão sobre a sua aplicabilidade nas regiões onde os alunos residem.

Nesse momento, as atividades foram encaminhadas para o encerramento. Após o vídeo O ponto (2007) ocorreu a discussão e reflexão sobre a busca por seus sonhos. Por fim, os alunos foram convidados a opinar se a oficina ampliou conhecimentos, se teve aplicação prática, opinaram sobre o domínio do conteúdo dos ministrantes, e também sobre a evidência de planejamento dos ministrantes, sua capacidade de comunicação e o relacionamento com o grupo, já que são características essenciais de um sujeito empreendedor. Para registrar uma das 10 oficinas realizadas, apresentamos a imagem que segue:

Imagem1



Fonte: Dos autores,2019.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização das 10 oficinas, ficaram evidentes as contribuições da extensão universitária, a partir do “Empreendedor por um dia” na vida dos alunos envolvidos. Desde os contatos iniciais com as escolas pela equipe do projeto e pelos universitários, percebeu-se uma recepção muito calorosa. Além disso, a participação ativa dos alunos das escolas e dos universitários nas atividades propostas nas oficinas também mostrou o envolvimento de todos com a temática, facilitado pela adoção das metodologias ativas adotadas nas práticas pedagógicas.

Foi percebido, também, que as atividades realizadas nas oficinas fizeram os alunos, num processo de interação e diálogo, refletirem sobre a realidade social em que estão inseridos e em como essa realidade pode ser transformada a partir do empreendedorismo. A partir da percepção de Coelho (2014), extrapolou-se o conceito de extensão, em que, segundo o autor, há um sujeito que sabe e outro que não sabe, e atingiu-se o que ele chama de comunicação, ou seja, a interação entre os sujeitos por meio do diálogo constante.

O projeto de extensão apresentado neste trabalho mostra a preocupação da Univates, enquanto instituição de ensino superior, em disseminar o aprender a empreender, cumprindo seu papel com a melhoria da comunidade regional, na qual está inserida. Esses conhecimentos não serão úteis apenas para os jovens que sonham em se tornar empreendedores empresários, empreendedores sociais ou intraempreendedores, mas para desenvolver um ensino mais criativo e formar pessoas com mais iniciativa e com vontade de aprender. A universidade em questão aposta nas ações de extensão, pois acredita que deve formar cidadãos que estejam preocupados em construir sociedades mais justas e inclusivas, em que todos produzam e usufruam de cultura e de vida digna, compreendendo a realidade a partir de uma perspectiva holística (YUS, 2002).

A crença na educação empreendedora e no seu poder de transformação social, para que se possa alcançar um mundo mais justo, humano e possível, se confirmou com a realização desse projeto. Foi lançada uma semente aos estudantes de escolas do Vale do Taquari, que, espera-se, cresça e se dissemine em seu interior, de forma que cada estudante transforme sua realidade e a de seus pares.

Esse trabalho também evidenciou a importância da inserção do tema empreendedorismo na escola e na universidade. Porém, para disseminar a cultura empreendedora, é necessário que o próprio docente, em primeiro lugar, adote uma postura empreendedora através da iniciativa para propor atividades diferenciadas norteadas por metodologias ativas, tendo sempre persistência, planejamento, autoconfiança e busca constante por informação.

Diante do exposto, percebe-se que as ações do projeto caminham para a aquisição de uma mentalidade científica que leve ao desenvolvimento da capacidade de transformar

os conhecimentos adquiridos em ferramentas que possibilitem a superação dos desafios do cotidiano. Ademais, este trabalho contribui para a promoção de ações socioculturais e para a aproximação da universidade com a escola.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Empreendedorismo. Pedagogia Empreendedora. Educação Básica. Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Cristina Pinto; FERREIRA, José, Soares; BRITES, Graça. Educação holística para o empreendedorismo: uma estratégia de desenvolvimento integral, de cidadania e cooperação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 67, out.-dez. 2016.

COELHO, Geraldo Ceni. O papel pedagógico da extensão universitária. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 13, n. 2, p. 11-24, jul. / dez. 2014.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Cultura, 2003.

FILION, Louis Jacques. Empreendedorismo e gerenciamento: processos distintos, porém complementares. **Rev. Adm. Empres.** São Paulo, v. 40, n. 3, p. 8-17, set. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902000000300013&lng=pt&nr_m=iso>. Acesso em: 19 out. 2020.

LAVIERI, Carlos. Educação... empreendedora? In: LOPES, Rose Mary A. **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**, Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae, p 1-16, 2010.

MARTINS, Silvana Neumann. **Educação empreendedora transformando o ensino superior: diversos olhares de estudantes sobre professores empreendedores**. 171 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2010.

MARTINS, Silvana Neumann et al. **Pocketbook do Empreendedor**. Lajeado: Editora da Univates, 2015.

O Ponto. 2007. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=6LJBbDCd8IU>> . Acesso em: 19 out. 2020.

PIPOCA do Valdir. Reporter Carolina Fagundes, Imagens: Fabiano Antoniacomi. Edição De Imagens: Roberto Monteiro Kloss, Supervisão Tv Lumen: Cyro Ridal Série Empreendedorismo Popular - Canal Futura. (5 min 52s). 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vsAJHv11GLc>>. Acesso em: 20 out. 2020

YUS, Rafael; MORAES, Daisy Vaz de. **Educação integral: uma educação holística para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

O IMPACTO DE UM CURSO PRÉ-VESTIBULAR POPULAR COMO PROJETO DE EXTENSÃO

Lucas Vieira¹
Leonardo Rickes da Rosa
Vitória Nyland
Bárbara Gisele Azevedo
Fernanda Rocha da Trindade
Guilherme Liberato da Silva²

1. INTRODUÇÃO

A partir da década de 90, houve uma mudança considerável na oferta de educação no Brasil e, então, começou-se a construir a universalização do ensino fundamental, o crescimento do ensino médio e, também, do ensino superior (DAMBROS, MUSSIO, 2014). Apesar desse intenso crescimento, especialmente no ensino superior, o percentual de acesso dos estudantes na graduação ainda é restrito. No Brasil, cerca de 51,2% da população, com 25 anos ou mais - 69,5 milhões de pessoas – não possuem o ensino médio completo (PNAD, 2019). Das 50 milhões de pessoas entrevistadas, no recorte de idade de 14 a 29 anos, 20,2% – 10,1 milhões – não finalizaram a educação básica, evidenciando que o atraso escolar ainda pode ser uma das principais causas de não acesso ao ensino superior em nosso país. Os principais motivos alegados para o abandono escolar foram a necessidade de trabalhar (39,1%), falta de interesse (29,2%), gravidez (23,8%) e afazeres domésticos (11,5%) (PNAD, 2019). Ademais, os níveis de ensino que apresentaram maior variação nos últimos 15 anos foram o médio e superior, com o aumento do percentual dos jovens que concluíram o médio e dos que tiveram acesso ao superior. É possível afirmar que a parcela da população que ainda não tem acesso ao ensino superior, que é de 80% dos jovens com idade de 18 a 24 anos, é, em sua maioria, de renda menos privilegiada (PNAD, 2019).

Nesse cenário, surgem projetos de Cursinhos Populares, em que estudantes universitários se mobilizam para oferecer aulas preparatórias para o vestibular a jovens economicamente desfavorecidos. O foco desses projetos é o de tentar diminuir as desigualdades que se constroem nas bases socioeconômicas e que se refletem nos processos seletivos das universidades brasileiras (KATO, 2011). Esses projetos são bem difundidos nas principais universidades do Brasil e têm grande reconhecimento pelo seu compromisso social. Na cidade de São Paulo, por exemplo, são dezenas de cursinhos

1 Acadêmico do curso de Medicina da Universidade do Vale do Taquari - Univates. lucas.vieira@universo.univates.br

2 Professor do curso de medicina da Universidade do Vale do Taquari - Univates, gibaliberato@univates.br

voltados para estudantes carentes, geridos por estudantes voluntários (BACCHETTO, 2003).

Em consonância com essa realidade nacional, estudantes da Universidade do Vale do Taquari - Univates, em 2017, criaram o Cursinho Popular da Univates - VestVates. O projeto busca promover a democracia no ensino superior, dando a oportunidade de acesso à Universidade a pessoas de baixa renda, por meio de aulas expositivas e dialogadas de preparação para os vestibulares.

O VestVates tem como público alvo sujeitos oriundos do ensino público que almejam acessar o ensino superior. Assim, o Cursinho objetiva melhorar vidas por meio da educação, auxiliando na continuidade dos estudos após a conclusão do ensino médio. Uma vez que, em geral, o ensino das escolas públicas não direciona o estudante de forma qualificada nos processos seletivos ao ensino superior, cabe ao Cursinho, nesse contexto, auxiliar, de diferentes formas, o aluno que concluiu ou que está prestes a concluir o ensino médio em escola pública de ensino a conquistar uma vaga no ensino superior.

2. DESENVOLVIMENTO

O Cursinho Popular da Univates - VestVates tem as suas aulas divididas conforme áreas correspondentes às disciplinas básicas do Ensino Médio. O objetivo é provocar os alunos por meio do debate, somado ao incentivo de que sejam protagonistas de seus aprendizados. A metodologia de ensino do projeto inclui atividades como simulados, rodas de conversa e aulas revisionais que são realizadas de forma alternada em datas específicas já agendadas no início do ano letivo.

O VestVates tem sua grade, atualmente, dividida em grandes áreas do conhecimento, e, então, por frentes, seguindo as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996), conforme tabela 1.

Tabela 1 - Grade Curricular em 2020 do Cursinho Popular da Univates - VestVates

GRADE CURRICULAR		
Disciplina	Frente	Número de tutores
Redação	Única	1
Interpretação de Texto	Única	1
Literatura	Única	1
Matemática	1, 2 e 3	3
História	1 e 2	2
Geografia	1 e 2	2
Biologia	1, 2 e 3	4

GRADE CURRICULAR		
Disciplina	Frente	Número de tutores
Física	1, 2 e 3	3
Química	1, 2 e 3	3
Sociologia	Única	1
Filosofia	Única	1

A maioria dos indivíduos que ministram aulas no projeto, de forma voluntária, são/ foram estudantes da graduação ou pós-graduação da Univates. Nessa perspectiva, não são só os alunos do VestVates os beneficiados pelo projeto, como também aqueles que participam como “tutores/professores”. Os acadêmicos e/ou diplomados possuem o desafio de propiciar um ambiente acolhedor para uma convivência saudável, que se torne possível um processo de ensino-aprendizagem dinâmico, colaborativo e participativo em complemento à trajetória educacional dos participantes envolvidos.

A participação voluntária, ao longo da vida, complementa a dimensão social de todos que dela participam, desencadeando novas iniciativas, empatia, co-responsabilidade, cidadãos que prezam pela paz, pela ajuda e colaboração com o próximo e pelo respeito, em benefício da sociedade. Neste sentido, a importância na adesão dessa iniciativa se traduz nas palavras de três tutores do VestVates:

Tutora de Gramática em 2018/2019 e aluna do curso de Letras da Univates: *“Ser professor tem sido um desafio nos dias de hoje considerando o atual contexto social e educacional pelo qual passamos. E ser tutora voluntária no Cursinho Popular da Univates, VestVates, me proporcionou uma experiência que, possivelmente, não teria em outra instituição. Ao longo desse ano, pude repensar teorias, planejar propostas pedagógicas que atingissem os objetivos do curso e, mais ainda, reforçar o prazer em compartilhar meu conhecimento em Língua Portuguesa. Dar aulas para alunos que entendem e reconhecem seu objetivos de aprendizagem é maravilhoso. Agradeço por poder contribuir na busca, desses jovens, pelos seus sonhos.”*

Tutor de Biologia desde 2018 e graduado em Ciências Biológicas pela Univates: *“O VestVates possibilitou uma experiência docente mesmo que não institucionalizada como algo formal, em um local específico para o tipo de classes ministradas. Uma vivência ímpar com pessoas em um processo inicial de formação e tomada de decisões muito relevantes. A importância de praticar este ato de docência com estas pessoas ao longo do ano trouxe surpresas extremamente positivas, podendo-se perceber a relevância que cada ensinamento visto em aula teve nos alunos através da gratidão expressada por eles de forma tão natural e espontânea. Isso por fim, vem a corroborar ainda mais a escolha tanto pela docência, quanto pelo voluntariado e sua contribuição*

no crescimento pessoal e humano de cada um presente no projeto, independente de posto, aluno, tutor, monitor, coordenador, idealizador, etc, todos tem um valor imensurável para mim neste momento! Agradeço demais a todos!”.

Tutor de Física em 2018 e aluno do curso de Engenharia de Controle e Automação da Univates: *“Um dos objetivos do Ensino Superior, para além de capacitar profissionais na atuação de diversas áreas do conhecimento, é, também, aproximar os acadêmicos da realidade nacional, tornando-os cidadãos com maior senso crítico. Os projetos de extensão não-obrigatórios, por exemplo, visam justamente propiciar experiências extra curriculares aos acadêmicos, que é o caso do Cursinho Popular da Univates - VestVates. Como acadêmico, reconheço ser uma experiência ímpar, a qual eu não seria submetido durante a minha jornada acadêmica. Pude, com isso, analisar as necessidades da região, aprimorar meus conhecimentos na área lecionada e criar relações interpessoais. Acentuo também a evolução da minha oralidade e desenvoltura em público, apontada por alguns professores da graduação, no decorrer do semestre vigente”.*

Os alunos da rede pública enfrentam diversos desafios para entrar no ensino superior. A falta de apoio aos alunos que estão fora do circuito de pré-vestibulares faz com que esses, muitas vezes, desistam de tentar ou de seguir com a possibilidade de acessar o ensino superior e de transformar sua realidade cultural, econômica e social. Diante desse cenário, seguem dois depoimentos de ex-alunos do VestVates que traduzem um pouco dessas questões:

Aluno do VestVates em 2018, graduando em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS): *“Considero o projeto VestVates de extrema importância para o percurso até alcançar o meu objetivo. Diante de poucos incentivos e recursos para o simples almejo a uma vaga em uma Universidade pública de prestígio, defrontei-me com o projeto Cursinho Popular VestVates, o que propiciou-me o acesso a um excelente material de ensino, bem como a um ambiente físico e social adequado para tanto. Levo, com toda a certeza, mais do que uma aprovação no vestibular. Levo amigos e o aprendizado de que ações voluntárias, genuínas e responsáveis podem funcionar em meio a um marasmo governamental que proporcione iguais condições de acesso ao ensino superior. Obrigado por tudo e agradeço a todos que fizeram deste projeto algo possível”.*

Aluna do VestVates em 2017, aprovada pelo Prouni e graduanda em Biomedicina pela Universidade Feevale: *“O VestVates foi uma oportunidade que marcou muito minha vida. Como aluna de escola pública, passei por todo o Ensino Médio sonhando com bolsas de estudo na faculdade e também temendo o ENEM. Nessa jornada, o VestVates teve um impacto que nem eu, ao me inscrever, sabia que teria. Os professores se empenharam para ser muito mais que educadores. Todos eles nos deram um apoio emocional muito grande que nos fez ver o ENEM não mais como algo impossível, mas*

algo que estava ao nosso alcance. O encorajamento, o autocontrole e as dicas para passarmos pela prova com tranquilidade foram coisas que me marcaram muito e que levo comigo até hoje. Além disso, graças ao suporte que o VestVates trouxe eu pude ver todo meu esforço recompensado. Por meio do Prouni consegui bolsa integral para cursar Biomedicina, o curso tão esperado. Nunca vou conseguir dizer o que o VestVates foi pra mim realmente. Muitas pessoas tiveram um papel fundamental na minha vida escolar e auxiliaram para que eu pudesse realizar meu sonho de estar em uma faculdade hoje e, com toda a certeza, o Vestvates está incluído nisso. Cada pessoa envolvida nesse projeto marcou e transformou minha vida da maneira mais especial: tornando um sonho possível. Meu desejo é que mais estudantes possam ter o privilégio de conhecer o VestVates: isso vai transformar a vida de cada um. Mais uma vez, muito obrigada!”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gratidão, empatia, humildade e cooperação são fundamentais para a transformação da realidade. Nesse sentido, possuir práticas, as quais proporcionam encontros de ideias, aos graduandos, graduados e vestibulandos, faz-se imprescindível ao ambiente acadêmico, um espaço propício a novas iniciativas, produção de conhecimentos e ações.

O Cursinho Popular da Univates - VestVates se desenvolve como um importante facilitador para inúmeros indivíduos da rede pública de ensino acessarem o ensino superior. Diante dos depoimentos, tanto dos tutores como dos estudantes, fica visível os impactos na formação, tanto educacional como profissional dos sujeitos que passam pelo projeto.

PALAVRAS-CHAVE: Cursinho Popular. Educação. Extensão.

REFERÊNCIAS

BACCHETTO, João Galvão. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior.** 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

DAMBROS, Marlei; MUSSIO, Bruna Roniza. **Política educacional brasileira: a reforma dos anos 90 e suas implicações.** X ANPED SUL, Florianópolis, 2014.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD).** 2019. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 20 set. 2020.

KATO, Danilo Seithi. **O papel dos cursinhos populares nos acessos e mudanças de perspectivas de seus participantes.** Cadernos CIMEAC, Ribeirão Preto, n. 01, 2011. p. 5-24.

LINGUAGEM, TECNOLOGIA E AUTORIA DO ESTUDANTE

Raquel Vian Rodrigues¹
Maria Elisabete Bersch²

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão “Alter - Linguagem e Tecnologia potencializando Redes Colaborativas de Aprendizagem”, atualmente vinculado ao programa de extensão “Educação e Formação” da Universidade do Vale do Taquari - Univates, tem, dentre seus objetivos, oportunizar a emergência de situações de aprendizagem inventivas, apoiadas pelo uso de tecnologias digitais, com ênfase no desenvolvimento da linguagem e na promoção da autoria discente.

Neste trabalho, serão relatadas duas propostas educativas, desenvolvidas junto a uma turma do sexto ano de uma escola pública, durante o ano de 2019. Ambas as propostas tiveram como objetivos oportunizar aos estudantes o desenvolvimento das habilidades de expressar-se por meio do uso de tecnologias digitais, fomentar a autoria e construir conhecimentos relacionados à Língua Portuguesa e à cultura digital. Ao longo dos projetos foram explorados os dispositivos celulares e computadores de mesa, e os recursos, editores de slide, editores de áudio e vídeo, podcast e Youtube.

A elaboração das propostas encontra-se fundamentada principalmente nas discussões acerca da cultura digital, do hibridismo, do multiletramento e do co-protagonismo docente e discente. Desta forma, entende-se que o trabalho desenvolvido junto à escola parceira possibilita a renovação das práticas escolares, contribuindo com a construção de saberes sobre a docência.

2. DESENVOLVIMENTO

Vivemos em tempos de aceleradas e constantes mudanças, decorrentes da forma como, historicamente, as sociedades, ao se apropriarem dos conhecimentos e tecnologias por elas gerados, inventam novas formas de ser e estar com o outro, novos modos de vida. De acordo com Bersch (2019, p. 27) “[...] passamos paulatinamente de uma sociedade que se apoiava fortemente numa estrutura hierárquica e linear, para uma sociedade conectada, cujas relações políticas, sociais e econômicas se organizam em redes”. Uma sociedade cujos tempos e espaços não podem ser compreendidos como lineares, mas

¹ Universidade do Vale do Taquari - Univates, curso de Letras Português-Inglês, raquel.rodriques@universo.univates.br

² Universidade do Vale do Taquari - Univates. Doutora em Educação e professora dos cursos de Licenciatura da Univates, bete@univates.br.

que se compõem a partir de uma “[...] variedade das coisas e das ações, também incluem a multiplicidade infinita de perspectivas” (SANTOS, 1994, p. 16). Espaços e tempo que “[...] se constituem como híbridos, no imbricamento com a temporalidade, caracterizando-se pela fluidez dos movimentos de agenciamentos entre os actantes que nele coabitam” (BERSCH, 2019, p. 28). E, a partir dessa multiplicidade, no encontro entre indivíduos que convivem em tempos e espaços fluidos e conectados, nos formamos enquanto sujeitos. Sujeitos múltiplos, imersos em culturas marcadas pelo entrecruzamento entre o digital e o analógico, e nas quais emergem também novas formas de aprender e de conhecer.

Outra característica marcante dos atuais contextos sociais diz respeito aos conceitos de ubiquidade e de mobilidade. Conforme Santaella (2013) a mobilidade possibilitada pelas tecnologias digitais da informação e da comunicação, principalmente com a evolução da internet e dos dispositivos de celulares, possibilita que o acesso à informação não fique restrito a um espaço físico-geográfico. É possível acessar uma mesma informação a partir de diferentes locais, da mesma forma que por meio desses dispositivos são coletadas informações acerca das pessoas e dos espaços nas quais transitam. Essa característica potencializa a ampliação dos espaços de aprendizagem, articulando os espaços das escolas com os múltiplos espaços da cidade. Para a autora, essa característica também nos desafia a renovar as práticas pedagógicas, buscando engajar professores e estudantes em torno do estudo.

Pesquisadores como Pozo (2002), Serres (2013) e Coll, Mauri e Onrubia (2010) vêm destacando o quanto as formas de ensinar e de aprender de grande parte das instituições escolares desconsideram as necessidades de aprendizagem dos estudantes, tanto no que se refere aos conteúdos, quanto no que diz respeito às formas de aprender. Destacam que a escola, muito mais do que um espaço de transmitir informação, precisa ser um espaço que oportunize ao estudante selecionar o que é relevante, comparar e contextualizar a informação, discutir, expressar-se e apresentar aos outros o resultado de seu ato criador, de sua autoria.

Nesse sentido, Serres (2013) alerta que as necessidades de aprendizagem dos sujeitos são outras. Os estudantes já não são os mesmos que ficam quietos e sentados para ouvir um professor que transmite um conjunto imenso de informações. Para o autor (2013), os discentes podem obter as informações que quiserem na tela de seus smartphones, não tendo mais que armazenar tudo em suas memórias ou cadernos. Numa sociedade que se estrutura sobre a lógica da conectividade, os discentes querem ser ouvidos, compartilhar seus conhecimentos e participar da definição em relação ao que querem e como querem aprender.

Torna-se necessário, portanto, repensar o conceito de aprender. De acordo com Larrosa (2018) a aprendizagem não é algo individual. Está relacionado com o ato de “colocar-se em correspondência com o outro, com algo do mundo que nos foi atribuído”

(LARROSA, 2018, p. 65). O autor segue afirmando que colocar-se em correspondência é “estabelecer uma relação [...] que seja ao mesmo tempo ativa e receptiva” (LARROSA, 2018, p. 67). É colocar-se numa postura de acolhimento ao que o mundo e os outros nos oferecem, aprender com o outro. Ao mesmo tempo, assumir-se como sujeito de ação, que pensa, questiona, critica e, nesse movimento, cria a si próprio, o conhecimento e o mundo.

Ensinar, portanto, é apresentar novas formas de ver e compreender o mundo, é oportunizar o encontro com o outro, a autonomia e a autoria discente e docente. Diz respeito a configurar ambientes de convivência e de aprendizagem nos quais professores e estudantes mobilizam ações colaborativas em torno do conhecimento. Como propõe Freire (2016), faz-se necessário oportunizar a autonomia dos estudantes, legitimando seus saberes e suas experiências de vida.

Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo projeto de extensão Alter, são sempre elaboradas no encontro com a turma, contemplando o plano de ensino previsto pela escola e os interesses e necessidades manifestadas pelos estudantes. Nas próximas seções, serão descritas as experiências decorrentes destas propostas.

Metodologia

Ao longo do ano de 2019, buscando dar voz e vez aos estudantes, foram elaboradas duas propostas de estudo que oportunizassem as crianças a construir seu conhecimento de forma autoral e expressar a sua compreensão acerca do mundo. Ambos os projetos foram desenvolvidos em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental.

A primeira situação, intitulada “O quarto de hotel”, consistiu na elaboração de uma história ramificada, mesclando texto escrito, imagem e podcast. O planejamento deste projeto foi elaborado pela equipe do projeto, sendo ajustado no decorrer de seu desenvolvimento.

A segunda proposta, “Youtubers do Bairro”, teve como objetivo possibilitar que os estudantes apresentassem espaços do entorno da escola que, em sua perspectiva, merecessem destaque enquanto lugares de referência do bairro. Neste segundo projeto, o protagonismo dos estudantes ocorreu desde a etapa do planejamento.

O quarto de hotel

O projeto “O quarto de hotel” foi desenvolvido ao longo do primeiro semestre do ano de 2019. Consistiu no desenvolvimento de história ramificada na qual a autoria dos estudantes ocorreu no formato de podcast. Uma história ramificada parte de um início comum. Em um determinado momento, o enredo se abre para a construção de diferentes narrativas, formando percursos distintos de leitura e múltiplos finais. Este projeto ocorreu ao longo de cinco encontros, e envolveu os espaços da sala de aula, da sala de informática

e de áreas abertas da escola. Além disso, integrou as atividades de Língua Portuguesa, numa parceria com a professora deste componente curricular.

No primeiro encontro com a turma, os alunos foram convidados a ouvir um trecho de do podcast, intitulado “O quarto de Hotel”, mais precisamente até o minuto 3’23. A narrativa conta a história de um viajante que se hospeda em um quarto de hotel. Durante a sua estadia, o homem fica trancado no quarto, sem possibilidade de comunicação e encontra um gravador antigo. O gravador liga sozinho e reproduz uma gravação do último hóspede do quarto. É uma história de terror.

Após ouvirem até esse trecho, é apresentado um slide com três possibilidades de continuação para o enredo. Os estudantes escolhem uma dessas possibilidades, realizando sua leitura da mesma. Na sequência, a turma foi organizada em grupos. Cada grupo recebeu uma ficha com dois elementos aleatórios e a missão de dar continuidade para a história. As fichas com elementos aleatórios tiveram como objetivo desafiar os estudantes a criarem estratégias para tornar o texto coerente e coeso.

No segundo encontro, os estudantes sentaram-se em um círculo para compartilharem as suas produções. Ao centro deste círculo foi colocada uma roleta. Cada grupo teve a oportunidade de ler o seu texto para o coletivo. Após cada leitura, a roleta era girada indicando um estudante para tecer uma crítica ou realizar um questionamento ao grupo. Cada texto contou com a crítica de três colegas. Depois de anotarem os questionamentos e sugestões dos colegas, os grupos se reuniram novamente para qualificar seu texto.

O terceiro encontro foi dedicado a ensaiar os textos, explorando a entonação e a fluência da leitura. Finalizados os ensaios, os grupos se espalharam pelos espaços da escola para realizarem a gravação dos áudios. A gravação foi feita em celulares. Durante a aula de Artes, produziram algumas imagens relacionadas a história elaborada.

Por fim, no quarto encontro toda turma foi para a sala de informática, tendo cabos USB e seus celulares em mãos. As gravações foram transferidas para os computadores, e organizadas em um arquivo de slide, no qual foi composta a história com seus múltiplos finais. Assim, no encontro final, o trabalho foi apresentado para outras turmas.

Youtubers do Bairro

No segundo semestre de 2019, foi desenvolvida a segunda proposta - Youtubers do Bairro, cuja ideia emerge do pedido dos estudantes em trabalhar com vídeos. A proposta, que buscou oportunizar a aprendizagem pela imersão dos estudantes em espaços do bairro, promovendo momentos de interação com a comunidade, teve a duração de sete encontros. As crianças foram envolvidas em algumas etapas do planejamento, como a seleção dos espaços a serem explorados e a elaboração dos roteiros de entrevista.

No primeiro encontro foram apresentados aos estudantes canais do Youtube mantidos por escolas que realizam gravações e projetos de mídia com seus estudantes. Na sequência, foi apresentada a proposta de construir um canal da escola e a proposta de construir vídeos falando de alguns espaços do bairro. Organizados em grupos, os estudantes elencaram possíveis lugares para serem explorados no projeto e iniciaram a elaboração de curiosidades e perguntas relacionadas a estes espaços. Foram selecionados pelos estudantes: um atacado que comercializa produtos diversificados, a Apae, a universidade, o complexo esportivo da universidade e a própria escola. Ao longo da semana, cada grupo buscou conhecer um pouco mais acerca do espaço escolhido, buscando informações em fontes diversas.

Durante o segundo encontro, os estudantes elaboraram um roteiro de entrevista a ser realizado com algum profissional que atuasse no local. Além disso, iniciaram também a escrita de uma abertura para os seus vídeos. O terceiro e o quarto encontros foram destinados a visitar os espaços escolhidos e realizar as entrevistas, num movimento de legitimar o conhecimento das pessoas que circulam pelos espaços. Neste momento, também foram feitos registros no formato de vídeo e imagem.

Com todas as informações em mãos, no quinto encontro foram elaborados os roteiros dos vídeos. Esta atividade contou com a elaboração do texto escrito, a seleção de imagens e de áudios a serem utilizados. O sexto encontro ocorreu na Universidade, em virtude dos recursos tecnológicos e consistiu na edição dos vídeos.

O último encontro foi destinado à apresentação dos vídeos para a escola e a um momento de avaliação do projeto.

Resultados alcançados

Ao final de cada um dos projetos foi realizada uma roda de conversa com o objetivo de avaliar os resultados alcançados. Os estudantes manifestaram satisfação com o desenvolvimento de cada um dos projetos e mencionaram como aspectos relevantes: a possibilidade de praticar a oralidade e falar, se expressando verbalmente; o movimento de leitura e reescrita do podcast como possibilidade de qualificar a escrita; o desafio de gravar algo que seria apresentado para outros. Foram visíveis os esforços dos estudantes para qualificar a fala, ensaiando os textos antes de serem gravados.

Manifestaram também a importância das entrevistas, que possibilitou um outro olhar sobre os espaços visitados e o sentimento de realização por vencerem o desafio da edição do vídeo. Houve um envolvimento significativo dos alunos em ambos os projetos. Algumas famílias não autorizaram a saída de seus filhos da escola e o uso de sua imagem nos vídeos. Nessas situações, os estudantes foram envolvidos em outras atividades, como o manuseio dos celulares, a busca de informações na internet e a edição do produto final.

Tais resultados conduzem-nos a confirmar a importância da autoria e do co-protagonismo de estudantes e professores no desenvolvimento de situações de aprendizagem inventivas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ambos os projetos tiveram em comum o desenvolvimento de situações de aprendizagem envolvendo a autoria colaborativa dos estudantes e o co-protagonismo entre estudantes e professores. Entende-se que o ensinar e o aprender ocorrem no encontro com o outro. Nesse sentido, as atividades desenvolvidas sempre envolveram o grupo. Nem sempre foi fácil conciliar os interesses de todos os integrantes do grupo. Nem sempre foi fácil aceitar a crítica recebida dos colegas ao apresentar o andamento de um texto. No entanto, esse foi um dos aspectos que, na percepção dos estudantes e pela professora titular da turma, se constituiu como diferencial para a aprendizagem. Implicou no aprendizado da escuta e do reconhecimento de que é possível qualificar o próprio trabalho no encontro. Da mesma forma, as propostas possibilitaram aos estudantes qualificar os conhecimentos em linguagem, ao explorarem múltiplos gêneros textuais e linguagens comunicacionais.

A análise dos resultados alcançados demonstra que a atuação do projeto Alter junto à escola parceira, por meio da proposição de situações de aprendizagem apoiadas por tecnologias digitais, e tendo como perspectiva a autoria e a colaboração, vem contribuindo para a emergência de práticas pedagógicas inventivas, mais coerentes com os atuais contextos socioculturais.

PALAVAS-CHAVE: Cultura Digital. Práticas Pedagógicas Inventivas. Tecnologia e Educação.

REFERÊNCIAS

BERSCH, Maria Elisabete. **Formação continuada de professores: gamificação em espaços de convivência e aprendizagem híbridos e multimodais.** Tese de Doutorado em Educação, Universidade do Vale dos Sinos –UNISINOS, 2019.

COLL, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, César ; MONEREO, Carles. In: **Psicologia da Educação Virtual** : aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Tradução Naila Freitas. Porto Alegre : Artmed, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 54ª Edição. Editora Paz & Terra, Rio de Janeiro : São Paulo, 2016.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê:** sobre o ofício de professor. Belo Horizonte : Autêntica, 2018.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e Mestres:** A nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre : Artmed Editora, 2002.

SANTAELLA, L. **Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação.** São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo:** Globalização e Meio Técnico-científico-informacional. São Paulo: HUCITEC, 1994.

SERRES, Michel. **Polegarzinha.** Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 2013.

LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Fernanda Goulart Kelm¹

Maria Elisabete Bersch²

Juliana Thiesen Fuchs

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade que se estrutura pela conectividade possibilitada pelos avanços das tecnologias digitais da informação e da comunicação. A apropriação social dessas tecnologias possibilitou o estabelecimento de modos de vida próprios, que requerem dos sujeitos novas formas de compreender o mundo. Mais do que o conhecimento técnico para manipular dispositivos, é fundamental compreender como se estabelecem as relações sociais nesses novos contextos, e desenvolver habilidades que possibilitem a participação nas práticas sociais emergentes. Práticas sociais que, ao mesmo tempo em que potencializam novos espaços de convivência, carregam consigo a exclusão digital e expõem muitas crianças e jovens a novos perigos.

Nesse contexto, cabe à escola oportunizar espaços que possibilitem aos estudantes compreender e discutir acerca dos perigos que se fazem presentes na internet, promovendo o desenvolvimento da criticidade e do cuidado consigo e com o outro nos espaços de convivência digitais e híbridos.

Tendo em vista a importância discutir esse assunto com crianças e adolescentes, o projeto de extensão Alter - Linguagem e Tecnologia Potencializando Redes Colaborativas de Aprendizagem promoveu uma oficina abordando o tema segurança nas mídias sociais junto a três turmas de uma escola público de Teutônia (RS), sendo duas do 8º ano e uma do 9º ano.

2. DESENVOLVIMENTO

Referencial Teórico

Os dados levantados pelo IBGE por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios demonstram que é crescente o percentual de crianças e jovens acima de 10 anos que fazem uso de redes sociais e demais serviços possibilitados pela internet. Muitos ampliam sua convivência com os amigos, confiam na internet como fonte de informação

1 Universidade do Vale do Taquari - Univates, curso de Pedagogia, fgkelm@universo.univates.br

2 Universidade do Vale do Taquari - Univates. Doutora em Educação e professora dos cursos de Licenciatura da Univates, bete@univates.br.

e de estudo e jogam online. Estabelecer interações sociais por meio dos espaços digitais faz parte, portanto, dos modos de vida de muitas infâncias e juventudes no país.

Dentre as características das tecnologias digitais atuais, a ubiquidade e a mobilidade se destacam por potencializar a emergência de novas práticas sociais e pela forma como adentraram no cotidiano das pessoas. Como destaca Tomé (2018 p. 75),

dificilmente os usuários da internet conseguem se imaginar sem conexão com a grande rede, pois a mesma já faz parte da vida de grande maioria da população mundial. Basta uma queda na conexão para deixar os mais apegados com a internet extremamente abalados, com a possibilidade de ficar alguns poucos minutos sem navegar na grande rede.

As informações que encontramos na internet são infinitas, no entanto, os filtros são frágeis. Não é fácil diferenciar a informação confiável das notícias falsas. Além disso, como destaca Assolini (2020. texto digital), "(...) independentemente dos dispositivos tecnológicos que utilizamos – computador, smartphome, tablet, rádio, TV, revistas e jornais –, somos atingidos por uma avalanche de informações carregadas de ideologias", o que requer um usuário atento e cauteloso, que tenha desenvolvido habilidades que possibilitem verificar a qualidade do conteúdo, de comparar informações e de contextualizá-las no cotidiano.

Soma-se a esses fatores, o fato de a internet se configurar como um local público, no qual as pessoas se encontram e estabelecem interações sociais. Assim como as tecnologias digitais potencializam o encontro com o outro, as práticas sociais que por meio delas se estabelecem também são permeadas de conflitos e de problemas sociais. Como destaca Cepeda (2012), é a forma como o ser humano se apropria dessas tecnologias e o uso que faz delas que define a dinâmica das interações sociais. Nesse sentido, habitar os espaços digitais implica reconhecer os problemas sociais e as novas formas de violência aos quais os sujeitos são expostos. Como ressaltam Cunha e Nejm (2012, s/p), "cyberbullying, pornografia, aliciamento, fake news, uso excessivo tornando-se um vício, desafios e golpes são exemplos dos danos aos quais os usuários são expostos durante a sua navegação pela rede online".

Por outro lado, faz-se necessário reconhecer que muitos usuários da internet, às vezes por ingenuidade ou falta de conhecimento, atuam de forma inadequada, disseminando preconceitos, compartilhando notícias falsas, tecendo comentários inadequados, ou expondo dados pessoais de forma voluntária. Os principais problemas com o uso indiscriminado da rede decorrem do anonimato dos usuários, visto que a internet é um meio de comunicação de massa, que atinge muitos indivíduos ao mesmo tempo.

Nesse sentido, é necessário compreender que cada usuário é responsável pelas suas ações ao navegar na rede, pela forma como afeta o outro. Cunha e Nejm (2012), ao escreverem um material didático para uso da internet, apresentaram recomendações

para orientar a conduta das crianças e jovens. Neste sentido, propõem que os usuários sejam orientados a

“Fazer o uso responsável das ferramentas que a internet oferece, prezando sempre pelo bem-estar de todos, respeitando a diversidade de culturas, opiniões, tendo cautela nos comentários, não disseminando preconceitos de cor, gênero, raça, orientação sexual. Não reproduzindo materiais que não foram feitos por quem está navegando sem dar os devidos créditos e referências. Estes são alguns dos deveres de quem navega na rede.” (CUNHA e NEJM, 2012, s/p)

Compreender como funcionam as redes sociais, bem como as demais práticas que se estabelecem na internet é fundamental para promover a conscientização sobre as medidas de segurança e proteção online. É, portanto, fundamental para que os jovens possam compreender os riscos e oportunidades associados à internet, evitando expor-se de forma desnecessária ou atuar de forma inadequada. O conjunto de habilidades requeridas para que o sujeito tenha condições de participar de forma crítica e consciente das práticas sociais em contextos de culturas híbridas e digitais é o que conhecemos por letramento digital.

Para Ribeiro e De Assunção Freitas (2012, p. 67), “ser letrado digitalmente é praticar as tecnologias digitais, respondendo ativamente aos seus diferentes propósitos, em diferentes contextos”. Envolve, portanto, o desenvolvimento de competências técnicas que possibilitem aos sujeitos transitar pelos espaços e expressar-se por meio de múltiplas tecnologias e linguagens. Contudo, o conhecimento técnico não é suficiente. Nas palavras de Ribeiro e De Assunção Freitas (2012, p. 67),

pensar os letramentos digitais como práticas culturais, sociais e históricas de grupos socialmente organizados é ultrapassar o seu entendimento como habilidades técnicas. É pensar as relações sociais estabelecidas entre as pessoas envolvidas em um determinado contexto de uso da leitura e da escrita.

Buscando oportunizar um espaço no qual os estudantes pudessem discutir aspectos relacionados às relações sociais e aos modos de vida que se produzem nos espaços digitais, a equipe do projeto Alter propôs a realização de uma oficina sobre segurança na internet.

Metodologia

Ao longo do ano de 2019 a equipe do projeto dirigiu-se até a escola, situada na cidade de Teutônia (RS), propondo o desenvolvimento de uma oficina acerca do uso da internet, com duração de dois períodos letivos, no formato de roda de conversa. Participaram da atividade 66 alunos das turmas do 8º e 9º ano do ensino fundamental.

No primeiro momento cada turma foi organizada em grupos de 4 a 5 estudantes, que iniciaram uma conversa sobre o uso da internet e responderam a três perguntas. “O que você acha legal fazer na internet?”, “O que você não acha legal fazer na internet?” e “O que você acha perigoso fazer na internet?”. As respostas de cada grupo foram escritas em post-its e fixadas em um cartaz coletivo. Na sequência, um representante de cada grupo compartilhou e justificou as respostas perante a turma. Dentre as respostas para a primeira pergunta destacam-se: fazer amigos, ouvir música, jogar. As respostas para a segunda e terceira pergunta trouxeram termos semelhantes como: fake news, deep web, falar com desconhecidos, ter dados roubados.

No segundo momento os estudantes tiveram a oportunidade de assistir ao vídeo “EAVI PT - Uma viagem para a literacia mediática” do canal EAVI - Media Literacy for Active Citizenship. O vídeo faz uma analogia entre navegar pela internet e realizar uma viagem marinha. No enredo, um menino navega em um oceano desconhecido e enfrenta vários desafios, incluindo navios piratas, criaturas repentinas e o fundo do mar para finalmente chegar a uma ilha. Para cada um desses desafios, estabelece-se uma analogia no modo de viver e coexistir em um ambiente de mídia digital e às competências necessárias para compreender e participar de forma consciente e crítica das práticas sociais que se estabelecem nos contextos de cultura digital e híbrida. A “ilha” corresponde ao alcance dos objetivos que o usuário busca alcançar ao navegar pela internet.

No terceiro momento, com a participação de um profissional da área da Tecnologia da Informação, foi realizada uma roda de conversa com todos alunos, durante a qual procuramos estabelecer uma relação entre a trama do vídeo, as questões apontadas pelos estudantes durante o primeiro momento e o aprofundamento de aspectos técnicos relacionados à internet e dicas sobre navegação segura.

Resultados alcançados

A estratégia de promover uma discussão inicial em pequenos grupos e a confecção do cartaz coletivo mostrou-se um importante disparador da participação dos estudantes, que se sentiram motivados a apresentar seus posicionamentos e manifestar suas dúvidas. Como resultado, podemos enfatizar a participação ativa dos estudantes que manifestaram seus posicionamentos e apresentaram questionamentos acerca do tema. As dúvidas levantadas pelos estudantes revelam a preocupação com a auto exposição e os cuidados necessários para proteger-se em espaço digital.

Cabe destacar que a equipe do projeto também trouxe elementos para que os estudantes pudessem pensar sobre como os modos de vida que cada um assume nos espaços digitais afetam o outro. Buscou-se, assim, enfatizar que a convivência e as práticas sociais que se estabelecem apoiadas pelas tecnologias digitais demandam uma atuação ética e consciente, que reconheça e legitime o outro. Um outro que não está fisicamente

conosco quando navegamos e que por vezes nem conhecemos, mas que é afetado pelas nossas ações.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados mencionados no início deste texto demonstram que cada vez mais crianças e jovens circulam pela internet, em especial pelas redes sociais. Enquanto instituição a quem a sociedade atribui a responsabilidade de formar os sujeitos para o exercício da cidadania, cabe à escola oportunizar o letramento digital. Nesse sentido, é imprescindível criar espaços para compreender melhor como ocorrem as práticas sociais que permeiam as culturas digitais e híbridas.

Dentre os objetivos do projeto de extensão Alter, encontra-se o planejamento de ações voltadas para o letramento digital. Para atender a este objetivo, ao longo do ano de 2019, e atender a uma demanda da escola parceira, foram desenvolvidas oficinas, no formato de roda de conversa, sobre segurança na internet. Os estudantes envolvidos demonstraram grande interesse, tendo participado por meio da expressão de posicionamentos, dúvidas e questionamentos sobre o uso da internet e a conduta ética nos espaços de convivência digitais.

Entende-se que a participação de profissionais de diferentes áreas, como da Tecnologia da Informação e da Pedagógica possibilita uma abordagem interdisciplinar do tema. Nesse sentido, uma possibilidade de qualificação da proposta encontra-se na ampliação da oficina pelo engajamento de outras áreas de conhecimento, como a psicologia e o direito, cujas contribuições são fundamentais no contexto dessa discussão, tendo em vista a sua complexidade.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Digital. Cultura Digital. Educação. Projetos de Extensão.

REFERÊNCIAS

ASSOLINI, Filomena Elaine Paiva. **Privacidade hackeada: a (des)construção da verdade a partir das fake news** in: Revide Digital 12/06/2020 (Texto digital) Disponível em: <https://www.revide.com.br/blog/elaine-assolini/privacidade-hackeada-desconstrucao-da-verdade-part/> Acesso em 18 set 2020.

CEPEDA, Cátia Susana Padrão (2012). **Criança e (in)segurança na internet: estudo de caso no 3º ciclo do ensino básico. Bragança: Escola Superior de Educação.** Dissertação de Mestrado em TIC na Educação e Formação, Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10198/7621> Acesso em: 28 set 2020.

CUNHA, Juliana Andrade; NEJM, Rodrigo (org.). **Preocupado com o que acontece na Internet? Quer conversar?** Salvador : SaverNet Brasil., 2012. Disponível em: http://new.netica.org.br/files/Cartilha2012_web_150.pdf. Acesso em 15 out. 2020.

RIBEIRO, Mariana Henrichs; DE ASSUNÇÃO FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital: um desafio contemporâneo para a educação. In: **Educação & Tecnologia**, v. 16, n. 3, 2012.

TOMÉ, Paulo Sérgio. **O uso da internet e novas tecnologias numa sociedade conectada: possibilidades, desafios, perigos à luz da ética**. Dissertação de Mestrado em Teologia, Faculdades EST, São Leopoldo/RS, 2018. Disponível em: <http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/handle/BR-SIFE/844> Acesso em: 28 set. 2020.

PROJETO ESCOLAS ESPORTIVAS DA UNIVATES: CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO ACADÊMICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Lucas Manoel De Freitas Rocha¹
Rodrigo Lara Rother²
Clairton Wachholz

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão Escolas Esportivas Univates foi criado no ano de 2010 com a pretensão de levar o esporte a crianças e adolescentes de diversos municípios do Vale do Taquari e impactá-los com os benefícios inerentes à prática de atividade física. Com a mudança no conceito de extensão ao longo dos anos, as atividades voltaram-se para dentro do Complexo Esportivo da instituição, trazendo os participantes, estudantes da rede pública de Lajeado, para praticarem os mais variados esportes ministrados pelos acadêmicos dos cursos de Educação Física (licenciatura e bacharelado) e realizarem outras atividades complementares com acadêmicos de outros cursos, supervisionados pelos professores da casa.

A partir desse formato, o projeto não só beneficia às escolas e os alunos participantes, mas também os acadêmicos da Univates de diferentes cursos, que tem a oportunidade de participar como bolsista e/ou voluntário no projeto, apoiados por seus professores, experimentando a prática profissional alicerçada pela teoria aprendida na sala de aula.

Desta forma, o objetivo deste estudo é apresentar a importância da extensão, por intermédio do projeto Escolas Esportivas da Univates, na formação acadêmica de alunos do curso de Educação Física.

2. DESENVOLVIMENTO

Referencial Teórico:

A extensão universitária é uma ação institucional que extrapola os limites dos muros das instituições de ensino superior e cria vínculos importantes com a comunidade onde está inserida. De acordo com a política nacional de extensão, seu conceito pode ser definido como “processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a

1 Bolsista, acadêmico Educação Física-Bacharelado - UNIVATES, lucas.rocha@universo.univates.br.

2 Orientador e docente Educação Física-Bacharelado - UNIVATES, rodrigorother@univates.br.

Sociedade” (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2007, p. 17).

Piffero et al. (2018) comentam que a interação entre profissionais em formação e as diferentes realidades que o mesmo encontra fora da universidade, na comunidade local, gera modificações importantes na forma de atuar, experimentando metodologias diferenciadas e possibilitando que o acadêmico retorne a sala de aula multiplicando suas experiências.

Desta forma, para que o Ensino realize práticas que sejam significativas á formação dos acadêmicos, futuros profissionais em suas respectivas áreas, a Extensão torna-se importante parceira, proporcionando um espaço real de experimentação. Uma das áreas que se beneficiam dessa oportunidade é a Educação Física, que pode exercitar as competências necessárias e amplia as possibilidades de aprendizado permitindo vivencias que farão diferença na vida profissional (BRANDT; MADUREIRA; HOBOLD, 2020).

Uma particularidade na atuação do profissional de Educação Física é o contato com um público de perfil variado e nos mais diversos locais. Assim, o acadêmico deve capacitar-se para ministrar práticas independente do contexto de sua atuação. A Extensão mais uma vez torna-se uma oportunidades aos estudantes vivenciarem a prática docente durante a sua formação (BARRAGÁN et al, 2016).

Metodologia:

Esse é um relato de experiência ocorrido no segundo semestre de 2019, onde uma das turmas de crianças participantes do projeto Escolas Esportivas da Univates foi atendida por uma turma de acadêmicos do curso de Educação Física, da disciplina de Basquetebol. Também fez parte dos atendimentos o professor da disciplina, que atuou como voluntário, e o bolsista do projeto.

Foram realizadas seis práticas, com periodicidade quinzenal, na arena do Complexo Esportivo da Univates. A turma de alunos era do sétimo ano de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado/RS, composta por 26 meninos e meninas, acompanhados pelo seu professor de Educação Física da escola. Já a turma de acadêmicos era formado por 15 alunos da instituição, que realizavam o planejamento em uma semana e o aplicavam na semana seguinte.

Ao final do período, foi aplicado um questionário aos acadêmicos, composto por três perguntas abertas, que versavam sobre a sua opinião, as contribuições percebidas para a formação profissional e possíveis sugestões para próximas oportunidades de realização do projeto. As respostas foram submetidas a uma análise de conteúdo conforme sugerido por Minayo (2010), quantificadas e tabuladas em planilha Excel e apresentadas em números totais.

Resultados:

Sobre como avaliaram a oportunidade de interação com a turma de crianças, por oito vezes os acadêmicos relataram que puderam ter contato com a realidade da prática profissional e ampliar sua visão da área de trabalho; sete vezes citaram que foi enriquecedor aliar teoria a prática; por cinco vezes valorizaram a interação com a comunidade local; e por três vezes comentaram que estas ações geram benefícios tanto para as crianças e escolas participantes do projeto como também para os acadêmicos do curso de Educação Física.

Perguntados sobre a experiência ter contribuído com sua formação, os acadêmicos confirmaram, elencando os seguintes aspectos como relevantes: nove citações afirmaram ter aprimorado conhecimentos e ganho experiência profissional; por quatro vezes ressaltaram a possibilidade de dar fundamentação teórica á prática profissional; também por quatro vezes foi citada a importância do reforço do vínculo com a comunidade local; duas vezes o aprendizado do planejamento e do trabalho em equipe com seus colegas de turma; e uma vez foi comentado que este tipo de atividade agrega valor a formação acadêmica.

Como sugestões para melhorar as ações do projeto em outras oportunidades, os acadêmicos comentaram: em cinco citações disseram não precisar melhorar nada pois estavam muito satisfeitos com o projeto; por quatro vezes citaram que o projeto deveria ampliar as ações para outras escolas e também para outras disciplinas do curso; em duas vezes citam que deveriam ocorrer mais encontros e maior tempo de prática dentro do semestre; e por uma vez comentaram que as práticas poderiam ser realizadas em um ambiente menos controlado, que os alunos poderiam ter maior regularidade na sua presença em aula e que o projeto deveria ser melhor divulgado para que os acadêmicos participassem mais como voluntários.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notou-se que as vivências dos acadêmicos do curso de Educação Física Bacharelado e Licenciatura no projeto de extensão Escolas Esportivas Univates impactaram de forma positiva na formação profissional, tanto ampliando a visão de áreas a serem exploradas como também na afirmação da profissão que escolheram, valorizando esta experiência como agregadora de valor no seu processo formativo.

PALAVRAS-CHAVE: Iniciação Esportiva. Extensão Universitária. Formação Profissional.

REFERÊNCIAS

BARRAGÁN, T.O.; RODRIGUES, G.S.; SPOLAOR, G.C.; BORTOLETO, M.A.C. O papel da extensão universitária e sua contribuição para a formação acadêmica sobre atividades circenses. **Pensar a Prática**. 2020 (19):1, jan./mar., p. 42-55.

BRANDT, R.; MADUREIRA, A.S.; HOBOLD, E. Projetos de extensão fazendo a diferença na formação do profissional de educação física na Unioeste. **Caderno de Educação Física e Esporte**. 2020 (18):1, p.113-117.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS.

Extensão Universitária: organização e sistematização. (Org.): Edison José Corrêa. Coordenação Nacional do FORPROEX. - Belo Horizonte: Coopmed, 2007. Disponível em: < <http://www.cedaf.ufv.br/dxt/anexos/pagina/arquivos/2358.pdf> >. Acesso em: 30 ago. 2020.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa qualitativa em saúde**. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

PIFFERO, A.P.; SANCHOTENE, I.J.; VARGAS, V.C.; QUOSS, L.R.; ILHA, P.V.; FUMAGALLI, L.M.R.

Impacto das oficinas de esportes no desenvolvimento profissional docente. **Anais do 10º Salão internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão** – SIEPE. Universidade Federal do Pampa . Santana do Livramento, 6 a 8 de novembro de 2018.

PROJETO TEDDY BEAR HOSPITAL

Bruno Martini de Azevedo
Elisa Lütz Saavedra¹
Clarissa Aires Roza²
Maria Isabel Lopes

1. INTRODUÇÃO (Contextualização, Objetivos, Justificativa)

O Teddy Bear Hospital (TBH) é uma ação comunitária internacional criada no final da década de 1990, na Áustria, cujo objetivo é reduzir a ansiedade infantil sobre ambientes médicos, procedimentos e profissionais. Hoje em dia, o TBH existe em 21 escolas médicas no Reino Unido, em 8 na Austrália, 2 na Irlanda, também está presente em universidades do Chile, Suécia, Equador, Eslovênia, Holanda e Israel (IFMSA, 2019).

Em nosso projeto, estudantes universitários da área da saúde participam, visando subtrair o problema da iatrofobia (medo de médico) que atinge milhares de crianças. Apesar de muitos adultos também apresentarem esse transtorno, é mais comum atingir as pessoas ainda na infância. Aqueles que sofrem de iatrofobia evitam consultas médicas, não importando a gravidade do problema de saúde, têm medo de seringas e até de estetoscópios. No geral, quando têm coragem e vão a um consultório médico, ficam com a respiração acelerada, com náuseas e até ataque de pânico.

Visando isso, a criança é inserida de forma lúdica nas etapas de um atendimento hospitalar. Nesse hospital fictício, as crianças levam seus próprios brinquedos para a consulta em um ambiente montado nas salas de aula de seus próprios colégios. O projeto tem o intuito de mostrar às crianças que o hospital é um local de cuidado, além de aproximar-lhes da figura do médico, fazendo com que os pequenos percam o medo do atendimento médico. Desta forma, em um momento em que a criança se encontra saudável, e não debilitada como normalmente ocorre sempre que necessita receber algum atendimento, ela pode ter uma melhor percepção do cuidado médico e encarar seus medos, facilitando-se assim a relação médico-paciente e tornando esse tipo de encontro mais amigável e menos traumático.

A atividade lúdica promove fatores significativos para o desenvolvimento psicomotor, cognitivo, social e afetivo da criança, proporcionando um tratamento humanizado. Quando as crianças brincam, expressam uma experiência própria e pessoal

¹ Estudantes do curso de Medicina da Univates e fundadores do Projeto Teddy Bear Hospital. E-mail: bruno.azevedo@universo.univates.br e elisa.saavedra@universo.univates.br

² Orientadora do projeto Teddy Bear Hospital, docente e coordenadora da área de Pediatria do curso de Medicina da Univates, Doutora em Pediatria e Saude da Criança pela PUC-RS. Email: clarissa.roza@univates.br

através do desenvolvimento de uma atividade espontânea, agradável, sem objetivos definidos. Por intermédio do brinquedo, a criança passa a interagir com o meio e nesse sentido, desenvolverá sua função social (FROTA, 2007).

Além disso, estudos comprovaram que entre 4 e 6 anos se dá a aprendizagem dos conceitos de saúde e doença, e a medida que cresce e tem experiências próximas de adoecimento, adquire a compreensão da etiologia, prevenção e cura, o que torna fundamental o treino do profissional em uma comunicação adequada (BALDIVIA, 2019).

2. DESENVOLVIMENTO (Referencial Teórico, Metodologia e Resultados/ Resultados esperados)

Os psicólogos Piaget e Vygotsky, que estudaram a maneira na qual a linguagem se desenvolve em crianças, acreditavam que a natureza curiosa das crianças lhes dá a capacidade de desenvolver competências linguísticas desde bem jovens. Ambos estudiosos são considerados pioneiros no campo da psicologia do desenvolvimento. A pesquisa de Piaget enfatizou as capacidades inatas da criança, enquanto as teorias de Vygotsky giravam em torno da ligação entre meio ambiente e desenvolvimento (VYGOSTKY, 1998).

Com base nesse pensamento, o nosso projeto Teddy Bear Hospital objetiva a visita em instituições de ensino pré-escolar e fundamental de escolas particulares e públicas. Atuou, em 2019, na instituição de ensino Escola Municipal Ensino Fundamental Santo André, sendo o vínculo entre o infante em idade de aprendizado e o conhecimento prático, expositivo e lúdico da simulação de uma consulta médica e de cirurgias.

Na sala de aula ou em ginásio esportivo, os quatro voluntários formam quatro estações e é montado um circuito pelo qual passam de 3 a 5 crianças por vez, com duração de cinco a dez minutos em cada estação. Para o projeto, as crianças são convidadas a levar consigo um brinquedo que gostem, no qual serão realizadas as atividades lúdicas, estabelecendo uma relação de responsável pelo brinquedo. Ao iniciar o projeto, os voluntários reúnem a turma inteira na sala de aplicação, apresentam-se e é explicado sobre o que será realizado com eles. O circuito inicia com a triagem (pesagem, aferição de temperatura e pressão) e após isso, a consulta pediátrica tem início, na qual os brinquedos e os alunos serão examinados (exame físico de cabeça e pescoço, com lanterna clínica para ver as pupilas e exame de sistema respiratório e cardíaco com o estetoscópio de brinquedo e pediátrico). Na sequência, as crianças são direcionadas até o setor dos exames, onde elas recebem um raio-x dos brinquedos que as acompanham e lhes é explicado sobre a anatomia do corpo e os ossos. Na terceira parte, é aprendido sobre vacinas e a importância da paramentação e da limpeza de mãos (nesta parte, as ajudamos na colocação de luvas, touca, máscara e propé). Após isso, há o início da parte cirúrgica, quando é observada a cirurgia do Teddy Bear (urso maior com uma abertura na barriga que revela os órgãos do ursinho, feitos de

feltro) e aprendem sobre vários órgãos e suas funcionalidades. No fim, o grupo é reunido novamente, é tirado fotos para fins acadêmicos e recordação para as crianças.

Antes e depois da realização do projeto é aplicado um questionário que, usando uma escala de resposta psicométrica chamada Escala Likert, com números de 1 a 7 e emoticons expressando emoções desde alegria até medo, avalia o medo de médico e de hospital dos infantes (Imagem 1). Pôde-se perceber, a partir disso, que o projeto teve ótimos resultados na diminuição da iatrofobia (SOMMEREN e OTTENHEIM, 2018).

Os autores Geilani de Wong atestaram, no artigo intitulado de “Teddy Bear Hospital (TBH) – reducing children’s fear of doctors and hospital environment”, através de um estudo transversal nas instituições de ensino em que aplicaram o projeto, que o medo de médicos e do ambiente hospitalar por parte das crianças diminuiu significativamente, passando de notas 1, 2 e 3 (em escala de 1-7 sendo 1 com o maior medo e 7 sem medo) para notas 5, 6 e 7 após o desenvolvimento do TBH. Ou seja, esse projeto relatado no artigo, desenvolvido pela European Medical Students’ Association (EMSA), comprovou através de dados estatísticos que há uma mudança de pensamento entre as crianças, de modo que, futuramente, elas podem procurar ajuda médica mais facilmente e tornarem pessoas mais saudáveis e até demonstrar interesse na área para seguir como opção profissional.

Por fim, o projeto também possui resultados positivos para os estudantes universitários que o aplicam, cuidar de crianças é uma tarefa desafiadora, ainda mais quando somada ao cuidado em saúde. Tendo isso em vista, não são só os alunos das instituições de ensino (como creches e escolinhas) os beneficiados pelo projeto, mas também aqueles que participam como voluntários, que têm o desafio de propiciar um ambiente acolhedor para uma convivência saudável que torne possível um processo de ensino-aprendizagem dinâmico e participativo para ambos os envolvidos.

Imagem 1: Questionário aplicado no Teddy Bear Hospital com a Escala Likert.

Teddy Bear Hospital Univates



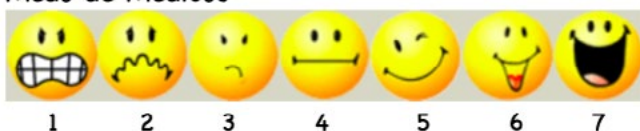
Nome:

Idade:

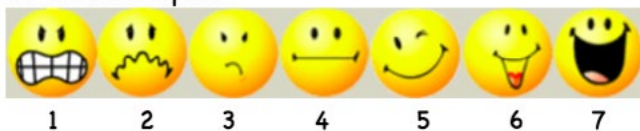
Medo de Médicos: SIM NÃO

Medo de Hospital: SIM NÃO

Medo de Médicos



Medo de Hospital



Fonte: autor

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS (Conclusão)

Muitos pensadores e historiadores afirmam, com razão, que a educação é o melhor caminho para transformar a vida de uma pessoa. O aprendizado correto no decorrer da infância e adolescência irá moldar o adulto e quem essa pessoa irá se tornar no futuro, transformando a sociedade com base em suas experiências. Desse modo, o projeto tem uma importância inegável para a comunidade, preparando as crianças em idade tenra para o futuro onde, certamente, irão adoecer em algum momento e necessitar de cuidados médicos ou precisarão fornecer auxílio a alguém em carência de ajuda.

Por fim, o projeto tem muito potencial de crescimento e desenvolvimento para abranger cursos diversos como pedagogia, medicina, enfermagem, fisioterapia, psicologia, nutrição e odontologia. A união dessas áreas auxilia os alunos voluntários como se portar com as crianças, comunicação e atuação multiprofissional, além de propiciar aos alunos dos cursos a possibilidade de aplicar no cotidiano os ensinamentos da faculdade.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de Extensão. Crianças. Hospital. Relação médico-paciente. Empatia.

REFERÊNCIAS

BALDIVIA, G. C. et al. Projeto Hospital Ursinho como estratégia educacional para desenvolvimento de habilidades de comunicação durante a formação médica. **Archivos en medicina familiar**. São Paulo, v. 20, n. 2, p. 49-58, dez./2017. Disponível em: <https://www.medigraphic.com/pdfs/medfam/amf-2018/amfl82c.pdf>. Acesso em: 8 out. 2020.

FROTA, M. A. et al. O lúdico como instrumento facilitador na humanização do cuidado de crianças hospitalizadas. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 12, n. 1, p. 69-75. 2007.

INTERNATIONAL FEDERATION OF MEDICAL STUDENTS ASSOCIATIONS. **IFMSA**. Disponível em: <https://ifmsa.org/>. Acesso em: 8 out. 2020.

SOMMEREN, R. V; OTTENHEIM, M. The Teddy Bear Hospital: How to influence the attitude of kindergarten children towards doctors, hospitals and falling ill? **Journal of the European Teacher Education Network**, Vol. 13, 106-116. 2018.

VYGOSTKY, S. Lev. **A formação social da mente**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WONG, A. V. ZY; GEILANI, J. Teddy Bear Hospital (TBH) - reducing children's fear of doctors and hospital environment. **University of Sheffield**. 2004. Disponível em: https://www.ucl.ac.uk/teddy-hosp/tbh_barnsley_paper.pdf. Acesso em: 08 out de 2020.

6- PROGRAMA SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA

O PROCESSO DE FORMAÇÃO E O IMPACTO SOCIAL DOS VOLUNTÁRIOS DO PROJETO CLOWN - E SEU SORRIR?!

Camila Abech De Azambuja¹
Marinês Pérsigo Morais Rigo²
Magali T. Quevedo Grave
Cristiano Zluhan Pereira

1. INTRODUÇÃO

O projeto *Clown - E seu sorrir?!* é um projeto de extensão instituído na Universidade do Vale do Taquari - Univates, a partir do ano de 2015. É constituído por um(a) bolsista de extensão, um(a) professor coordenador, dois professores colaboradores e voluntários. O projeto tem como proposta a promoção de ações de cuidados em saúde mediante a arte Clown utilizando o humor como terapêutica, considerando os diversos determinantes de saúde. Objetiva tornar o ambiente hospitalar mais alegre e divertido para pacientes, cuidadores e profissionais, através de visitas semanais para pacientes internados no Hospital Bruno Born, na cidade de Lajeado/RS. Ainda, quando solicitado, realiza atividades em eventos comunitários regionais e estaduais, relacionados à saúde.

Em 2020, em função da pandemia causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e da necessidade de distanciamento social, as atuações presenciais no ambiente hospitalar foram interrompidas, impedindo a atuação dos “doutores em besteirologia”. Neste sentido, a fim de mantermos o grupo de voluntários mobilizados, foram realizados encontros virtuais com a equipe diretiva, em que se discutiram assuntos relacionados às atuações anteriores, futuras capacitações, bem como o desenvolvimento do cronograma de 2021 A com a elaboração de vídeos para as redes sociais e de ações solidárias que se concretizaram na coleta de materiais escolares e brinquedos que foram entregues à defesa civil de Lajeado para distribuição às crianças vítimas das enchentes que assolaram municípios do vale do Taquari, em agosto deste ano. Arrecadaram-se mais de 500 itens entre brinquedos e material escolar, os quais foram entregues à Defesa Civil de Lajeado. Mesmo em tempos de distanciamento social, o projeto se manteve ativo, cumprindo o seu papel junto à comunidade e contribuindo de forma positiva para promoção da saúde.

1 Estudante de Fisioterapia da Universidade do Vale do Taquari, bolsista de extensão do projeto Clown- E Seu Sorrir?! - E-mail: camila.azambuja@universo.univates.br.

2 Farmacêutica e Bioquímica pela Universidade Federal de Santa Maria, mestra em Genética e Toxicologia Aplicada pela Universidade Luterana do Brasil. Coordenadora do curso de Farmácia da Universidade do Vale do Taquari Univates e do projeto de extensão Clown - E Seu Sorrir?! - E-mail: mpmr@univates.br.

2. DESENVOLVIMENTO

A arteterapia é um dispositivo terapêutico que absorve saberes das diversas áreas do conhecimento, constituindo-se como uma prática transdisciplinar, visando resgatar o homem em sua integralidade através de processos de autoconhecimento e transformação (PHILIPPINI, 2004).

Segundo a Associação Brasileira de Arteterapia, ela pode ser definida como um modo de trabalhar utilizando a linguagem artística como base da comunicação cliente-profissional. Sua essência seria a criação estética e a elaboração artística em prol da saúde.

Para Valadares e colaboradores, a arteterapia é um processo predominantemente não verbal, por meio das artes plásticas e da dramatização, que acolhe o ser humano com toda sua complexidade e dinamicidade, procurando aceitar os diversos aspectos dos pacientes, como os afetivos, culturais, cognitivos, motores, sociais entre outros, tão importantes na saúde mental.

Assim, as mais diversas formas de arteterapia, uma prática terapêutica que trabalha com a transdisciplinaridade de vários saberes, como a educação, a saúde e a arte, busca resgatar a dimensão integral do ser humano, processos de autoconhecimento e de transformação pessoal. Ainda, almeja a produção de imagens; a autonomia criativa; o desenvolvimento da comunicação; a valorização da subjetividade; a liberdade de expressão; o reconciliar de problemas emocionais (PHILIPPINI, 2004; VALLADARES, 2006). Neste sentido, a terapia do riso, musicoterapia, desenho e pintura são ferramentas potentes de humanização do cuidado em saúde. A arteterapia pode ser incluída em diversos momentos do cuidado do paciente, da prevenção até o tratamento e reabilitação, tanto como instrumento de educação em saúde, quanto pelos benefícios oportunizados ao paciente. Dentre estes, pode-se destacar uma maior conexão do paciente com as suas emoções, proporcionando autoconhecimento (REIS, 2014) e a melhora da socialização e criatividade (ANASTASIOU et al., 2018). A terapia do riso e a ludicidade a ela relacionadas proporcionam melhora na qualidade de vida do paciente hospitalizado, através da diminuição da ansiedade e do estresse. A risada oferece, ainda, através da atividade dos neurotransmissores, endorfina e serotonina, redução da dor, relaxamento muscular e melhora da imunidade. Resulta também em aumento do fluxo sanguíneo corporal. Ainda, a ação mecânica da gargalhada proporciona uma melhora da condição pulmonar e exercita a musculatura diafragmática (VALE, 2006).

A descontração proporcionada pela arte Clown dentro do ambiente hospitalar facilita uma melhor relação entre cuidador-equipe-paciente, o que resulta positivamente no cuidado (FASSARELA, et al., 2012). Assim, o projeto Clown - E Seu Sorrir?! trabalha de forma direta com a Política Nacional de Humanização, que preconiza a inserção de

profissionais e estudantes nos processos de gestão e cuidado, para, assim, construir-se um cuidado integral e humanizado (BRASIL, 2004).

O presente estudo configura-se como um relato de experiência sobre como se dá o processo de formação dos futuros clowns, desde a inscrição, seleção, capacitação e atuação dos voluntários que participam do Projeto Clown - E Seu Sorrir?!, que é um dos projetos de extensão vinculado ao Programa Saúde e Qualidade de Vida da Univates.

As inscrições para o projeto Clown - E seu sorrir?! abrem no início do ano letivo, mediante Edital Institucional para seleção e/ou continuidade de Projetos de Extensão. Podem inscrever-se, quaisquer pessoas que tenham ou tiveram algum vínculo com a universidade: alunos, ex-alunos e professores. Independentemente do número de inscritos, que normalmente gira em torno de 40 a 60 pessoas, a equipe diretiva do Projeto realiza a seleção dos futuros palhaços através de um encontro, no qual são feitas dinâmicas de desinibição e improviso. Através da performance de cada inscrito, 30 candidatos são selecionados para a capacitação.

A formação dos Clowns acontece por meio de 10 encontros, aos sábados, no turno da manhã, durante o primeiro semestre de cada ano. Nas aulas, são abordados, através de oficinas temáticas, conteúdos como a história da arte da palhaçaria “palhaço”, maquiagem, roupas e caminhada do clown, biossegurança, dinâmicas de improviso e desinibição a fim de criar e descobrir a personalidade e a figura do seu personagem Clown. As capacitações são feitas pelos clowns atuantes e já formados e por convidados externos. É pré-requisito para a formação do Clown que os voluntários participem de todas as aulas realizadas, pois cada temática é de grande importância para a construção individual do seu personagem.

Ao final das práticas, ocorre a formatura dos “doutores em besteiologia”, os novos Clowns. A partir deste momento, cada voluntário, normalmente, em duplas, está apto a atuar em ambiente hospitalar e feiras de saúde. O cronograma de atuações é organizado previamente pela bolsista do projeto, com o aval da coordenação e equipe diretiva. Vale salientar que existem regras a serem seguidas por todos os voluntários, antes de qualquer atuação no ambiente hospitalar: o uso do jaleco personalizado com o logotipo do Projeto e o respeito às normas de biossegurança e às questões éticas, que são fundamentais para a identificação e atuação do Projeto.

Com relação à organização das atuações, ao início de cada semestre, formam-se pequenos grupos de atuação, conforme a disponibilidade dos voluntários. Cada grupo deve realizar no mínimo uma atuação por mês no Hospital Bruno Born de Lajeado, sendo que os grupos alternam as semanas. Sendo assim, os pacientes recebem visitas semanais de diversos Clowns, durante todo o mês. Os locais de atuação dentro do hospital são definidos, previamente, pelo setor de enfermagem, a fim de que se possa atuar em

espaços nos quais os pacientes estejam clinicamente aptos a receberem a visita dos Clowns e assim, preservar a saúde das pessoas internadas.

No decorrer dos cinco anos de existência do projeto Clown - E Seu Sorrir?! ocorreu a formatura de quatro turmas; a quinta turma será formada assim que possível. Até o presente momento foram capacitados 78 voluntários que, no decorrer dos anos, levaram a arte Clown para cerca de 1700 pacientes.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A extensão universitária cumpre um papel importante na interação com as comunidades locais e na melhoria da qualidade de vida da população regional. O projeto Clown - E Seu Sorrir?! propõe aliar terapias baseadas na arte, música, dança e outras, como práticas criativas complementares aos cuidados convencionais de pacientes hospitalizados. As ações não são apenas de puro entretenimento, mas, sim, uma forma de melhorar a comunicação, a relação e a aceitação da hospitalização e dos tratamentos, constituindo-se um fator importante de promoção de bem-estar e melhoria da qualidade de vida das pessoas hospitalizadas.

PALAVRAS-CHAVE: Terapia do riso; Humanização; Arte Clown; Projeto de extensão; Arteterapia;

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Helene Paraveski; MATOS, Paulo José dos Santos. Arteterapia: Considerações Ao Processo. **REVISE - Revista Integrativa em Inovações Tecnológicas nas Ciências da Saúde**, v. 3, n. 00, p. 61 - 78. 2018. DOI: 10.46635/revise.v3i00.1700. Disponível em: <<https://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/revise/article/view/1700>>. Acesso em: 21 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Humanização (PNH)**. 1ª ed. Brasília, Ministério da Saúde: 2004. Disponível em <http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/humanizaus_2004.pdf>.

FASSARELLA, Cintia Silva; BUENO, Andressa Aline Bernardo; LEMOS, Allan Carlos Mazzoni. VIEIRA, Giovane Oliveira. AMARAL, Maria de Fátima Nascimento do. A Terapia Do Riso Como Uma Alternativa Terapêutica. **Revista Rede De Cuidados Em Saúde**. v. 6, n. 12, 2012. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/rce/article/view/1678/884>>

PHILIPPINI, AA. Transdisciplinaridade e arteterapia. In: Ornazzano G, organizadora. Questões de arteterapia. Passo Fundo: UPF; 2004: 11-7.

RIOS, Izabel Cristina. Humanização: a essência da ação técnica e ética nas práticas de saúde. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 2, p. 253-261, junho 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022009000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 set. de 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022009000200013>.

REIS, Alice Casanova dos. Arteterapia: a arte como instrumento no trabalho do Psicólogo. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 34, n. 1, p. 142-157, março 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932014000100011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 set. de 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932014000100011>.

VALE, Nilton Bezerra do. Analgesia adjuvante e alternativa. **Rev. Bras. Anesthesiol.**, Campinas, v. 56, n. 5, p. 530-555, Oct. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-70942006000500012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 set. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0034-70942006000500012>.

VALLADARES, Ana Cláudia Afonso; CARVALHO, Ana Maria Pimenta. A arteterapia e o desenvolvimento do comportamento no contexto da hospitalização. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 350-355, Set. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342006000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 set. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342006000300006>.

PERCEPÇÃO DE VOLUNTÁRIOS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO ATUANTE EM ILPIS EM TEMPO DE PANDEMIA

Alessandra Cristina Kerkhoff¹
Macsine Boni
Gabriela Foletto Peixoto
Thuliê Nunes dos Santos
Alessandra Brod²

INTRODUÇÃO

Visto o novo cenário mundial, caracterizado pelo aumento da expectativa de vida das pessoas na sociedade, surgem novos desafios no que diz respeito aos cuidados com os idosos. Segundo Affeldt (2013), hoje, o envelhecimento populacional é um fenômeno global, decorrente do avanço da medicina e melhoras na condições de vida da população em geral. Assim como uma vitória da humanidade, o envelhecimento da população mundial também representa novos desafios, visto que crescimento elevado da população idosa em relação aos demais grupos etários traz consigo grande influência nos campos social, econômico e cultural (AFFELDT, 2013).

A partir disso, para 2030, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) projeta um aumento na população idosa do Rio Grande do Sul, que deve chegar a 24% dos 11.542,948 habitantes estimados para o mesmo ano. Isso revela um crescimento de 59,2% dessa população em relação ao ano de 2015, onde o número de idosos chegava a 15,7%, o que demonstra um aumento de mais de um milhão de pessoas idosas. Além disso, avalia-se um aumento de três anos para a expectativa de vida, passando para 80,84 anos (BANDEIRA, 2018). Atualmente, o IBGE estimada uma população de 85.033 habitantes em Lajeado no ano de 2020. Já a Fundação de Economia e Estatística (FEE), estima aproximadamente 13.037 idosos em 2019, ou seja, cerca de 15,3% de idosos em relação a população total (DEE RS, 2018).

Diante de tais dados e das transformações da sociedade nos últimos anos, houveram significativas modificações na estrutura familiar, onde as mulheres que antes cuidavam dos idosos, hoje trabalham. O idoso em certo momento de sua vida, começa a ser mais afetado pelas fragilidades típicas dessa fase da vida. A família, nem sempre dispõe de cuidadores, de tempo, de estrutura física e emocional para auxiliá-lo em suas necessidades das atividades da vida diárias (AVDS). As Instituições de Longa Permanência

¹ Fisioterapeuta, Mestre e Doutora em Ciências Cardiovasculares - alessandra.kerkhoff@univates.br

² Profissional de Educação Física, Mestre em Ciências do Movimento - alessandra@univates.br

(ILPI), acabam sendo uma opção para suprir estas. (SALCHER; PORTELLA; SCORTEGAGNA, 2015)

As ILPIs caracterizam-se pelo domicílio coletivo, de caráter residencial. Geralmente abrigam pessoas de 60 anos ou mais, com ou sem suporte familiar. A grande maioria destes idosos possui condições de saúde precárias, incapacitantes, e o cuidado é na perspectiva geronto-geriátrica. (SILVIA; SANTOS, 2010). Alcântara (2017) aponta que a população acima de 80 anos é a que mais cresce no Brasil, indicando uma crescente na demanda da necessidade de mais ILPIs. O autor problematiza trazendo que somente 28/8 % dos municípios brasileiros contam com estas instituições.

Diante do exposto, torna-se imprescindível, as extensões universitárias atuarem nesses espaços, buscando compreender e produzir novos conhecimentos. Além de problematizar a necessidade da sociedade valorizar os profissionais que atuam nas ILPIs, desmistificar que estas não são depósitos de velhos, mas sim um local de acolhimento e de proporcionar bem estar para a finitude do ser humano. Nesse sentido o objetivo deste trabalho foi Descrever as percepções dos acadêmicos voluntários no PASSG (Projeto de extensão Ações Sociais e de Saúde em Gerontologia), a fim de identificar os impactos na formação profissional.

METODOLOGIA

Este trabalho está vinculado ao projeto de extensão Ações Sociais e de Saúde em Gerontologia (PASSG), vinculado ao Programa de Extensão em Saúde e Qualidade de Vida, da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES. O projeto promove, desde 2019, ações e atividades voltadas para residentes de uma instituição de longa permanência para idosos (ILPI) de Lajeado, RS. Objetiva-se promover ações que estimulem a socialização, o cuidado em saúde e qualidade de vida dos idosos participantes. Atualmente o projeto conta com uma equipe de duas professoras, uma do curso de Educação Física e uma do curso de Fisioterapia, uma bolsistas e 4 estudantes voluntários de cursos da área da saúde. Os encontros ocorrem semanalmente com duração de 2 horas.

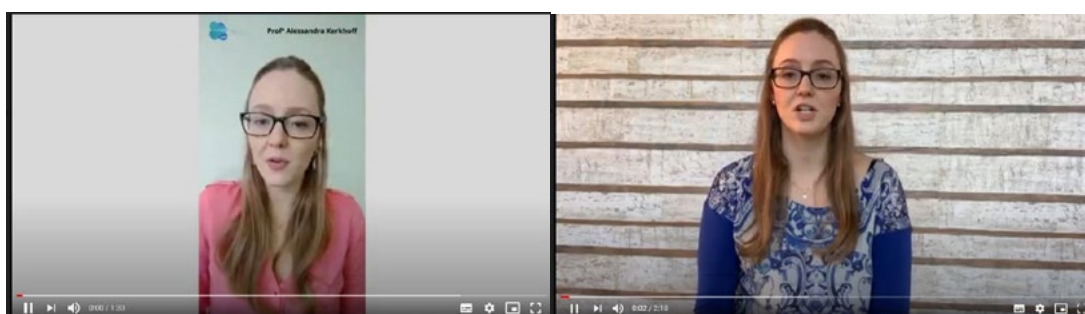
No primeiro semestre deste ano, ocorreu a apresentação do projeto para a comunidade acadêmica e o convite para participação de voluntários. O estudante voluntário é aquele que participa e se coloca a disposição para desenvolver atividades vinculadas ao projeto, se experimentar na área, de forma totalmente voluntária.

Neste ano, um novo cenário se desenhou a partir da pandemia do novo coronavírus (SARS-COV-2 ou COVID-19) que atingiu o mundo desde Janeiro de 2020. Diante disso, a partir de março de 2020, o projeto adaptou-se ao formato virtualizado promovendo estes encontros através da plataforma google meet e interações via whatsapp.

Nos encontros desenvolveu-se a reflexão e discussão a partir da leitura de artigos científicos que contemplavam os temas sobre o envelhecimento, conceito de ILPIs e legislações que regem estas instituições e ainda, reflexões sobre o quanto a pandemia e o isolamento social podem afetar a população idosa e os participantes do projeto. Além disso, foram desenvolvidos materiais para serem enviados à ILPI. Os materiais desenvolvidos foram: um folder ilustrativo para ser utilizado pela casa, nos locais de lavagem de mãos, onde continha o passo a passo da forma correta de realizar a lavagem das mãos; um folder sobre cuidados em saúde mental para os idosos durante a pandemia - estes dois últimos entregues na casa; um vídeo sobre como fazer o uso correto das máscaras, e vídeos de instrução para os profissionais do local realizarem dança em cadeiras com os idosos. Ainda, outro vídeo foi enviado à enfermeira responsável do local com instruções e indicações de técnicas de respiração para realizar junto aos idosos. As atividades foram enviadas semanalmente.

Para avaliar o quanto as práticas, o pensar, as reflexões e as experiências vivenciadas pelos estudantes poderiam contribuir para a formação, foi realizado um questionário através do Google Formulários. O questionário continha questões fechadas e abertas sobre as diversas experiências dos estudantes junto ao projeto.

As questões fechadas disponibilizavam uma escala likert de 1 a 5 sendo que 1 era a menor pontuação e 5 a maior pontuação no quesito. As respostas eram relacionadas à satisfação das participantes sendo que 1 foi considerado pouco útil/satisfeito e 5 totalmente útil/satisfeito. As perguntas eram direcionadas para as seguintes temáticas: satisfação de participar do projeto, relevância do projeto para o crescimento e formação acadêmica, importância do projeto durante a pandemia, satisfação com os conteúdos abordados durante os encontros. As questões abertas eram direcionadas para que o estudante fizesse a descrição de sua percepção e abordavam a contribuição do projeto para crescimento pessoal e profissional e sugestões para o projeto no formato virtualizado e o feedback das estudantes em relação a sua participação no projeto. Os dados foram computados em planilha excel e as respostas descritas na íntegra, não havendo análise estatística devido ao pequeno número de respostas.



CUIDADO COM OS IDOSOS

COMO AJUDAR A MANTER A SAÚDE MENTAL DOS IDOSOS NESSE MOMENTO DE PANDEMIA?

De apenas as informações extremamente necessárias para ele.

- Não fale muito sobre mortes e política, tente perceber qual o limite entre informar e assustar (para que entenda o que está acontecendo e não pense que está sendo abandonado pelos parentes).

Leve-o para o lado de fora de casa sempre que puder.

Peça para que observe a natureza, o céu azul, os pássaros e que sinta o ar entrando e saindo de seus pulmões, tentando focar a atenção no momento presente.

Solicite aos familiares que enviem vídeos

Além de tentar combinar com eles vídeo chamadas para que estabeleçam diálogos e laços de carinho para que o idoso não se sinta sozinho.

Escute-o

Se o idoso sentir vontade de falar, reclamar sobre a saúde, ou sobre o que estamos passando, escute. Às vezes ele não precisa de explicações ou respostas, apenas quer ser ouvido.

Ajude-o a se cuidar!

mantendo a higiene e evitando abraços e beijos em tempo de pandemia, mas não exagere! Faça o que é indicado e não há necessidade de maiores preocupações.

COMO LAVAR AS MÃOS CORRETAMENTE

- 1 Molhe as mãos
- 2 Aplique o sabonete
- 3 Ensaie as palmas das mãos, friccionando-as
- 4 esfregue a palma de uma mão contra o dorso da outra
- 5 Entrelace os dedos e fricção
- 6 esfregue o dorso dos dedos de uma mão com a palma da outra
- 7 esfregue o polegar com a palma da mão oposta, em círculos
- 8 Friccione a ponta dos dedos de uma mão com a palma da outra
- 9 Enxágue as mãos
- 10 Seque as mãos, de preferência com uma toalha de papel
- 11 Use a toalha de papel para fechar a torneira
- 12 Suas mãos estão limpas!

RESULTADOS

Participaram do projeto entre março e julho de 2020, quatro estudantes do curso da área de saúde e uma profissional de Psicologia, todas do sexo feminino. Dentre estas, apenas 1 estudante não respondeu o formulário. O formulário foi respondido de forma anônima, sem identificação das participantes.

Nas questões que contemplavam a quantificação da satisfação das voluntárias, foi identificado um alto grau de satisfação em participar do projeto. Nas questões “Você ficou satisfeito em participar do PASSG?”; “A sua participação nos encontros do PASSG foi relevante e útil para seu crescimento e formação acadêmica?”; “Você acredita que o trabalho remoto abordado pelo PASSG foi importante para você durante a pandemia?” e “Você ficou satisfeito com o conteúdo abordado nos encontros?”, obteve-se resposta 5 ou totalmente satisfeito/útil entre três das quatro respondentes e uma respondente referindo muito útil/satisfeito com a nota 4. Ainda, dentre as quatro respondentes, 3 responderam considerar sua participação totalmente útil no projeto, referindo a nota 5 e apenas uma referindo ser muito útil, referindo a nota 4.

Nas questões abertas as respostas são descritas conforme a fala das participantes. Quando questionadas “Você poderia descrever como o PASSG contribuiu para o seu crescimento pessoal e acadêmico?” identificou-se que todas as participantes relataram

ser importante a participação no projeto, como é destacado na fala da voluntária 4: “ Ao estudar nos encontros do projeto sobre o envelhecimento e ILPIs pude ter o privilégio de enriquecer meus saberes com essa área da saúde que pouco ouvimos na graduação. Tive durante o processo de conhecimento e leituras, diversas quebras de “pré-conceitos” que eram instalados pela má informação sobre as ILPIs, além de poder conhecer a realidade das casas asilares. Com certeza essa experiência contribuiu muito para o meu crescimento acadêmico como futura profissional da saúde e também me trouxe vários valores novos sobre o envelhecer.” Corroborando com a resposta a fala da voluntária 2: “Gosto muito de fazer, me fez pensar de uma forma diferente, ver o quanto é importante fazer esse projeto” e da voluntária 3: “Para o meu crescimento pessoal, pude ter um aprofundamento nas questões que englobam as casas asilares, os idosos e suas particularidades, suas dificuldades, como podemos auxiliá-los”. Enquanto que a voluntária 1 manifesta a importância para a vida profissional e o campo de trabalho: “O PASSG contribuiu trazendo um novo tema de estudo e novas formas de pensar sobre a população idosa e a saúde pública. Ampliando o meu conhecimento enquanto profissional da saúde e criando novos interesses no campo de trabalho.”

Na questão que abordaram o feedback das voluntárias quanto a sua participação, no que tange aspectos do pertencimento ao grupo e as atividades do projeto, identificou-se uma alta gratificação, como descrito na fala da voluntária 1: “Me senti muito bem acolhida no PASSG, gosto dos debates sobre os artigos indicados e do desafio que está sendo tentar encontrar novas formas de trabalho online nesse projeto que é todo novo para mim. Gostaria de poder ter tido uma experiência pessoal, de ter ido ao Lar Tabita, mas apesar de não ter sido possível, acho que acompanhar o empenho das colegas (e ajudá-las) em manter o cuidado aos idosos mesmo durante o isolamento já trás uma motivação a mais para passar por este ano!”. Assim como, nas falas das voluntárias 2 e 3, respectivamente, onde demonstram claramente seu crescimento pessoal e satisfação em participar deste projeto “Me senti bem a vontade, gostei muito, acredito que cresci como pessoa e é bem importante para minha vida acadêmica” e “Gostei muito de participar do projeto, pois só tive ganhos. Aprendi muitas coisas, consegui me situar e pensar em como o idoso se sente em relação a percalços e acontecimentos, como eles são dependentes em certos momentos e independentes em outros, todos com sua particularidade!”. E ainda referido pela voluntária 4 que relata “O PASSG é uma das experiências mais gratificantes da minha vida acadêmica, tudo que tenho aprendido aqui me torna uma profissional de saúde melhor”. Desta forma, fica evidente que o projeto gerou impactos positivos para todos os participantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, acredita-se que o trabalho realizado pelo projeto durante o ano de 2020, mesmo de forma virtualizada, contribuiu para o desenvolvimento dos estudantes

envolvidos. Os integrantes do projeto tiveram a oportunidade de adquirir conhecimento voltado aos temas sobre o envelhecimento e no que diz respeito à institucionalização, funcionamento de ILPIs e o perfil dos idosos que residem nestes locais. Ainda, o desafio de promover ações de forma distanciada mas que pudessem amenizar os efeitos da pandemia, mostrou-se muito relevante para a formação dos acadêmicos. Além disso, obteve-se um alto grau de satisfação das estudantes voluntárias e todas referiram o quanto as atividades auxiliaram a desenvolver o conhecimento dentro dos temas propostos. Observou-se que o projeto gera impactos positivos importantes aos participantes no que tange o crescimento acadêmico, profissional e pessoal. Desta forma, foi demonstrado que atingiu o objetivo como projeto de extensão, promovendo o vínculo universidade-comunidade através das atividades desenvolvidas pelos professores e estudantes em conjunto com os gestores da ILPI.

PALAVRAS-CHAVE: Idosos, Pandemia, Vonturariado.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, A.O. **A urgente e necessária atuação garantista do Ministério Público Brasileiro para a efetivação de políticas públicas de cuidados para a pessoa idosa dependente.** XXII Congresso Nacional do Ministério Público, 2017. Disponível em: <<https://congressonacional2017.amp.org.br/index/teses>> acess em 25/10/2020

AFFELDT, Marco Aurélio Feltrin. **O asilo enquanto espaço e lugar: a institucionalização da velhice em Santa Maria - RS.** 2013. 229f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 25 jul. 2013. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/ppggeo/images/mafa.pdf>> Acesso em 24 set. 2020.

BANDEIRA, Marilene Dias. **Envelhecimento populacional e mortalidade de idosos no Rio Grande do Sul.** Carta de conjuntura FEE, Porto Alegre, v. 25, n.3, 2018. Disponível em:

<Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/ppggeo/images/mafa.pdf>> Acesso em 24 set. 2020.

DEE RS, Departamento de economia e estatística do Rio Grande do Sul - 2018. **População: município, faixa etária e sexo (2019).** Disponível em: <<https://dee.rs.gov.br/populacao>>. Acesso em 24 set. 2020.

SALCHER, Eduarda Brum Guedes; PORTELLA, Marilene Rodrigues e SCORTEGAGNA, Helenice de Moura. **Cenários de instituições de longa permanência para idosos: retratos da realidade vivenciada por equipe multiprofissional.** Rev. bras. geriatr. gerontol. [online]. 2015, vol.18, n.2, pp.259-272. ISSN 1981-2256. <http://dx.doi.org/10.1590/1809-9823.2015.14073>.

Silva BT, Santos SSC. **Cuidados aos idosos institucionalizados: opiniões do sujeito coletivo enfermeiro para 2026.** Acta Paul Enferm [Internet] 2010 [acesso em 20 jun 2013];23(6):775- 81. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002010000600010&lng=en&nrm=iso.

IMPACTO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COM ESTRATÉGIAS LÚDICO-PEDAGÓGICAS PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE EM ESCOLARES

Eduarda Guerini¹,
Suzane Limberger Medeiros,
Carlos Eduardo da Silva Caino,
Gabriela Kniphoff da Silva Lawisch,
Marinês Pérsigo Morais Rigo,
Vanderlei Biolchi,
Fernanda Rocha da Trindade²

1. INTRODUÇÃO

A extensão universitária proporciona a troca de saberes acadêmico e popular, devidamente sistematizados, tendo como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade (FERNANDES et al., 2012; BRASIL, 2001). Essa relação entre universidade e comunidade pode se desenvolver de várias formas, sendo as estratégias educativas uma das mais utilizadas, tendo como base a educação em saúde.

A extensão tem um papel fundamental na educação em saúde, assim como a educação em saúde ocupa um espaço importante na extensão e se caracteriza como processo educativo, cultural e científico, composto por um grupo de ações que são fundamentadas na articulação do ensino e da pesquisa, e na viabilização da relação transformadora entre universidade e comunidade. Além disso, as suas ações constituem em uma das maneiras em que estudantes e profissionais vão conhecer a realidade, os costumes, as crenças em que a comunidade está fundamentada (OLIVEIRA; GARCIA, 2009; BRASIL, 2001). As ações buscam, da forma mais adequada, aproximar os acadêmicos da comunidade.

A educação em saúde pode ser considerada uma das principais ações de promoção da saúde, devido à sua importância na prevenção e reabilitação de doenças, além de despertar a cidadania, responsabilidade pessoal e social relacionada à saúde, bem como, a formação de multiplicadores e cuidadores (FEIJÃO; GALVÃO, 2007). O desenvolvimento de estratégias educativas, no âmbito da extensão universitária, mostra a importância da universidade na promoção da saúde comunitária, permitindo aos sujeitos se tornarem

1 Discente do curso de Biomedicina, Universidade do Vale do Taquari, Univates, Lajeado/RS. eduarda.guerini@universo.univates.br

2 Docente do curso de Biomedicina, Universidade do Vale do Taquari, Univates, Lajeado/RS. fernanda.trindade@universo.univates.br

mais ativos no seu processo de aprendizagem, refletindo sobre seus atos, sobre suas incertezas e sobre maneiras de como promover a saúde de suas famílias.

O projeto de extensão do Programa de Saúde e Qualidade de Vida da Universidade do Vale do taquari - Univates, intitulado “Ações interdisciplinares para o cuidado, prevenção e promoção à saúde da criança” foi iniciado em 2018. Ocorre semanalmente, com encontro de três horas divididos em: discussão/estudo dos temas de acordo com as demandas da Escola, elaboração das atividades pelos voluntários, ação na Escola e avaliação da Ação/discussão dos temas de acordo com as demandas da Escola para a próxima atividade. As ações do projeto de extensão são realizadas na Escola Moisés Cândido Veloso, na cidade de Lajeado/RS. O objetivo deste estudo é relatar a avaliação de impacto das ações realizadas com escolares, em 2019, pelo Projeto de Extensão.

2. DESENVOLVIMENTO

No ano de 2019, foram realizadas diferentes ações com as turmas de primeiro ano, com 18 crianças, segundo ano, com 17 crianças, e terceiro ano, com 11 crianças. Os temas abordados em 2019 foram: vacinação, alimentação saudável, atividade física, higiene bucal, bullying, lavagem de mãos, bactérias e dengue. Após cada ação, as crianças responderam se gostaram ou não da atividade a partir da aplicação de um questionário lúdico. O questionário, inserido na legenda da linha da Tabela 1, possui três ilustrações de faces: um sorriso, um indiferente e um triste. As crianças deveriam pintar o que mais sentiram ao realizar as ações. Além das crianças, no final do semestre, os estudantes, a bolsista e a professora/Diretora da Escola responderam um questionário sobre as atividades. O questionário da professora/Diretora foi entregue na última ação do semestre e o das estudantes foi realizado de forma virtual, via formulário Google.

No primeiro semestre de 2019, a ação realizada com o tema vacina envolveu a realização de um teatro com os voluntários e desenhos para colorir referente ao tema. O tema alimentação saudável envolveu a leitura da História “Sanduíche da Maricota”, seguido da criação do próprio sanduíche. Os alimentos envolveram pão de forma, queijo, presunto, beterraba, cenoura. Alguns, desses alimentos, as crianças não conheciam. O tema atividade física, envolveu o vídeo “slep canadense” e atividades de alongamento. Na ação sobre higiene bucal, os voluntários utilizaram pastilhas que evidenciam placa bacteriana e depois, todos ganharam escovas de dentes e foram escovar no banheiro, com o auxílio dos tutores e acadêmicos.

No segundo semestre de 2019, na ação envolvendo bullying, os acadêmicos realizaram a leitura do livro intitulado “É legal ser diferente”, seguido por uma atividade colaborativa no pátio. No tema, lavagem de mãos, as crianças passaram nas mãos um líquido que evidenciava as mãos sujas, porém, apenas com a utilização de luz negra. Depois de visualizar as mãos sujas, as crianças foram até o banheiro lavá-las até que não

houvesse mais nenhuma evidência de sujeira. Além disso, foi realizada a coleta das mãos das crianças em placas. Na ação seguinte, as placas retornaram e as crianças viram as placas das suas mãos com crescimento ou não de bactérias, além de um jogo de quebra-cabeça sobre a importância da lavagem de mãos. No tema dengue, as crianças aprenderam a fazer uma “armadilha” para o mosquito da dengue. Na ação seguinte, levou-se um fôlder sobre a dengue e foi avaliado se cresceu alguma larva na armadilha ou não.

A avaliação das crianças em relação à cada atividade está descrita na Tabela 1. Em relação às avaliações negativas sobre o tema bullying, algumas crianças relataram que transpiraram durante a atividade colaborativa, pois estava muito quente nesse dia. No retorno da lavagem de mãos, as crianças reclamaram que não viram “vermes” nas placas das mãos delas. Além disso, alguns indivíduos acharam o jogo de quebra-cabeça difícil.




Todas as crianças gostaram das atividades: Alimentação Saudável (sanduíche), Atividade física (alongamento), Higiene bucal, Lavagem de Mãos, Dengue. Em uma análise geral, 96,9% dos alunos do primeiro ano, 91,2% do segundo ano e 70% do terceiro ano, gostaram das atividades.

No estudo de Rocha (2009), é relatado que, para as crianças com idades de 6 anos brincarem e desenvolverem suas capacidades lúdicas, é necessário que se disponibilize a elas muito mais do que, meramente, tempo e espaço em sua agenda de atividades diárias. Aborda, de modo especial, as teses de que o tipo de material que se oferece às crianças provoca diferenças fundamentais em seus modos de brincar e que a participação de educadores é de inestimável importância para o surgimento e desenvolvimento da capacidade de brincar das crianças.

Para os professores, o questionário foi composto por questões que avaliassem as atividades realizadas pelo projeto, e obtiveram-se os resultados descritos na Tabela 02.

Os acadêmicos que participaram do projeto em 2019 foram dos cursos de Educação Física - Bacharelado (1), Farmácia (2), Biomedicina (3), Enfermagem (2), Fisioterapia (1), Medicina (2) e Biologia (1). Uma acadêmica participou dos dois semestres do projeto. Os professores tutores que participaram do projeto em 2019 são dos cursos de Biomedicina (4), Farmácia (1), Educação Física - Bacharelado (1), Estética e Cosmética (1), Enfermagem (1), Nutrição (1) e Odontologia (1). O questionário aplicado aos estudantes e suas respectivas respostas, estão descritas na Tabela 3. Além disso, foi questionado se: 1) eles tiveram espaço na organização do projeto; 2) pretendiam participar do projeto em 2020 e 3) convidariam um amigo para participar do projeto. Todos os estudantes responderam que sim para todas as perguntas acima citadas.

Tabela 01: Avaliação das crianças em relação à cada atividade.

Tema	 (%)		 (%)		 (%)	
Vacina	62,5 ³	83,3 ²	25 ³	14,3 ²	12,5 ³	0 ²
Alimentação Saudável (história)	77,8 ³	92,3 ²	22,2 ³	16,7 ²	0 ³	0 ²
Alimentação Saudável (sanduíche)	88,9 ³	100 ²	11,1 ³	0 ²	0 ³	0 ²
Atividade física (alongamento)	50 ³	100 ²	25 ³	0 ²	25 ³	0 ²
Atividade física (slep canadense)	62,5 ³	71,4 ²	0 ³	21,4 ²	37,5 ³	7,1 ²
Higiene bucal	70 ³	100 ²	30 ³	0 ²	0 ³	0 ²
Bullying	83,3 ³		16,7 ³		0 ³	
Lavagem de Mãos	100 ¹		0 ¹		0 ¹	
Placas das mãos	87,5 ¹		12,5 ¹		0 ¹	
Dengue	100 ¹		0 ¹		0 ¹	
Dengue (retorno)	100 ¹		0 ¹		0 ¹	

¹ primeiro ano (18 crianças); ² segundo ano (17 crianças); ³ terceiro ano (11 crianças).

Tabela 02: Questionário realizado com os professores.

	Diretora 2019B	Professora 2019B	Professora 2019A
Pra você, quais foram os pontos positivos do projeto em 2019B?	Os assuntos trabalhados com a turma são de problemas bem atuais e da realidade dos alunos, o que torna bem atrativo.	A partir da minha percepção, os pontos positivos são que os temas foram adequados ao ano e de grande importância para o crescimento e conhecimentos.	Outras pessoas, além da professora da sala, reforçam estudos importantes sobre saúde, busca de atividades práticas e motivadoras.
Pra você, quais foram os pontos negativos do projeto em 2019B?	Não vejo pontos negativos. Trabalho muito válido e que enriquece muito o aprendizado dos alunos.	Não observamos pontos negativos.	Algumas atividades um pouco superficiais
As expectativas da Escola foram atendidas?	As expectativas da escola foram atendidas.	Os assuntos abordados nas ações do projeto foram discutidos também em sala de aula, após a sua realização.	Parcialmente. Evitar atividades superficiais (pintar só por pintar).

A respeito da avaliação dos professores e dos acadêmicos, obteve-se um resultado positivo, contribuindo para a melhora do projeto. Assim como no estudo de Gonzales et. al. (2018), foram realizadas atividades, em ambiente escolar, visando aumentar a prática de atividade física e o conhecimento da relação entre estilo de vida saudável. Os autores

relataram que houve aumento significativo no nível de conhecimento da relação entre estilo de vida saudável e o grau de saúde nos escolares avaliados, especialmente com maior tempo de exposição à intervenção da proposta, na qual apresentou um impacto positivo sobre as práticas docentes.

Tabela 03: Questionário realizado com os estudantes.

	Estudante 1	Estudante 2	Estudante 3	Estudante 4
Quais foram os pontos positivos do projeto?	Acredito que os conhecimentos a respeito dos temas para o cuidado, prevenção e promoção à saúde foram bem expostos, com atividades sempre muito bem pensadas de acordo com a idade das crianças, fazendo com que elas os adquirissem adequadamente.	Conhecimento e atuação com demais colegas e professores. Aprendizado com os estudantes da escola.	Trabalho em equipe, interdisciplinaridade, comprometimento, organização, diversão.	Levar as crianças assuntos da saúde podendo mostrar a elas a importância destes assuntos para vida delas.
Quais foram os pontos negativos do projeto?	Não há maiores pontos negativos. Contudo, é necessário pontuar que em alguns momentos é notório um pouco de desorganização.	Não encontrei nenhum	Poderia ser melhor utilizado o tempo que temos para o planejamento e avaliação!	O número pequeno de pessoas e poucos encontros na escola.
Como você avalia o seu envolvimento a partir da participação do projeto?	Acredito que durante minha participação contribuí com o meu conhecimento e foi uma boa experiência.	Consegui colaborar com meus conhecimentos adquiridos, além de experimentar essa nova prática.	Acredito que participei ativamente das atividades propostas. Contudo, creio que poderia ter exposto um pouco mais minhas ideias (ter me posicionado mais), além de cuidar com possível excesso de faltas.	Fez muito bem para o meu profissionalismo.
O que a participação no projeto significou para o seu desenvolvimento acadêmico?	A participação no projeto só acrescentou em meu desenvolvimento acadêmico, já que toda experiência dentro da área é sempre muito válida e bem-vinda. O contato com as crianças e com as diferentes temáticas fizeram com que expandisse ideias a respeito, além de desenvolver, em mim, um novo olhar sobre diferentes realidades; me tirou da “zona de conforto” e dissolveu ideias preestabelecidas.	O contato com os estudantes me fez pensar muito em como coisas simples mudam o dia e a vida das pessoas	Significou aprender a lidar com mudanças, a trabalhar com o público infantil, além de exercer a comunicação.	Me ajudou muito a ter um olhar diferente.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de educação em saúde são espaços de produção e aplicação de saberes importantes para o desenvolvimento das crianças, sendo ricos momentos de autoconhecimento e descobertas dos envolvidos, de proximidade e de sensibilização para um agir mais saudável e consciente (GOMES, 2015). Os saberes que vêm sendo construídos, a partir da atuação das escolas com as instituições, agregam conhecimentos e experiências nas comunidades atendidas. Esse movimento de constante ação promove reflexões e críticas sobre prática, que se reconstrói, a cada dia, na busca de uma educação significativa e comprometida com os interesses e necessidades de todos os envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, não se trata de um único olhar ou de uma intervenção unidirecional, ao contrário, são diferentes instituições e sujeitos pensando nas possibilidades educativas com o educando em tratamento de saúde (GRACIANI, 2014). O desenvolvimento de estratégias educativas no âmbito da extensão universitária mostra a importância do papel dos acadêmicos na promoção da saúde comunitária, permitindo que se compreenda a iniciativa, estimule os sujeitos a tornarem-se ativos no seu processo saúde-doença, refletindo sobre seus atos, sobre suas incertezas e sobre maneiras de como promover a saúde de suas famílias (COSTA, 2015).

A partir das ações realizadas pelo projeto, a equipe percebeu a importância da extensão-comunidade-ensino. A comunidade escolar é beneficiada a partir do aprendizado e desenvolvimento das crianças em relação à saúde. Os participantes do projeto, professores e acadêmicos, são beneficiados pela convivência em grupo, por adquirem conhecimento na área acadêmica com a publicação de resumos e apresentações em congressos e com a sensibilização a partir das vivências, dessa forma, garantindo aprendizagem para os atuais e futuros profissionais da saúde. Dessa forma, conclui-se que o projeto de extensão obteve resultados positivos, a partir da aplicação dos questionários, no ano de 2019. A avaliação de impacto é importante para o desenvolvimento do projeto.

PALAVRAS-CHAVE: Impacto. Escolares. Extensão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Plano nacional de extensão universitária (internet)**. Brasília-DF, 2001. Disponível em: <<http://porteiras.r.unipampa.edu.br/portas/proext/files/2010/07/02-Politica-nacional-extensao.pdf>>. Acesso em: 2 de abril de 2012.

COSTA, D. V. S. et al. Extensão universitária na promoção da saúde infantil: analisando estratégias educativas. **Rev. Ciênc. Ext.**, v.11, n.1, p.25-31, 2015.

FEIJÃO, A.R.; GALVÃO, M.T.G. Ações de educação em saúde na atenção primária: Revelando métodos, técnicas e bases teóricas. **Revista Rene**. Fortaleza, v. 8, n.1, p.41- 49, 2007.

FERNANDES, Marcelo Costa et al. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 28, n. 4, p. 169-194, 2012.

GOMES, Angela, Maria; SANTOS, Marinez, Soster dos. Refletindo sobre as práticas de educação em saúde com crianças e adolescentes no espaço escolar: um relato de extensão. **Revista Conexão UEPG**, v. 11, n. 3, 2015.

GONZALES, Nicole Gomes et al. Projeto EF+: implicações pedagógicas e nível de conhecimento sobre saúde. **J. Phys. Educ.**, Maringá , v. 29, 2018 .

OLIVEIRA, T.M.N.; GARCIA, B.R.Z. A extensão e o seu papel na formação acadêmica. **Revista Univali**. Itajaí, v.14, n.1, p. 111-117, 2009.

ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. A atividade lúdica, a criança de 6 anos e o ensino fundamental. **Psicol. esc. educ.**, Campinas , v. 13, n. 2, p. 203-212, 2009.

TRABALHANDO A AUTONOMIA NO CUIDADO EM SAÚDE BUCAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Luana Compagnoni¹
Cátia Viviane Gonçalves²
Gabriela Laste

1. INTRODUÇÃO

É na primeira infância que ocorre o desenvolvimento e a formação das bases da criança, em seus diferentes aspectos: físicos, motores, sociais, emocionais, cognitivos, linguísticos e comunicativos (PORTUGAL, 2009). O projeto de extensão Ações interdisciplinares de cuidado em saúde na Primeira Infância, desenvolve suas ações de cuidado em saúde em uma escola de educação infantil no bairro Santo Antônio, em Lajeado-RS, desde janeiro de 2019.

Este projeto está vinculado ao Programa de Extensão Saúde e Qualidade de Vida da Universidade do Vale do Taquari - Univates, e visa a formação diferenciada dos estudantes, integrando comunidade e universidade. Projetos de extensão universitária têm um papel fundamental, pois são eles que podem ajudar a promover um desenvolvimento equilibrado das crianças, ajudando no seu potencial enquanto seres humanos. A participação dos acadêmicos em projetos de extensão é um dos meios mais viáveis deles poderem realizar ações de educação em saúde. No projeto, os estudantes têm a possibilidade de conciliar a teoria aprendida dentro da sala de aula com a prática, tendo a possibilidade de entrar em contato com o futuro exercício profissional.

Um espaço importante para desenvolver ações de educação em saúde é a escola, onde as crianças podem desenvolver conhecimentos e habilidades que vão perdurar para toda sua vida, principalmente em relação à hábitos saudáveis. A escola é um espaço importante de educação em saúde, onde pode-se levar as crianças a desenvolverem conhecimentos e habilidades em relação a hábitos saudáveis, refletir sobre os comportamentos ligados a sua saúde e podem também adotar mudanças positivas em suas vidas, uma vez que o ciclo de vida da criança é uma etapa relevante no crescimento e desenvolvimento (GUBERT *et al.*, 2009).

As conversas e as atividades lúdicas fazem com que as crianças construam e reconstruam o seu modo de pensar, ser e agir, passando a ter novas oportunidades de

1 Graduanda em Odontologia na Universidade do Vale do Taquari - Univates. luana.compagnoni@universo.univates.br

2 Bióloga, Mestre em Ecologia (UFRGS). Docente da Universidade do Vale do Taquari Univates. biologacatia@univates.br

reflexão sobre os saberes e práticas saudáveis. Com isso, as possibilita o poder da escolha correta, e também delas terem o entendimento do porque estão adotando determinadas medidas e não outras. O presente trabalho teve como objetivo relatar as atividades de promoção a saúde bucal em uma escola de educação infantil visando estimular a autonomia no cuidado em saúde bucal.

2. DESENVOLVIMENTO

O projeto de extensão baseia-se no Arco de Maguerez, que se fundamenta em cinco passos: observação da realidade (contextualização), pontos-chave (fórum de discussão), teorização (leitura), hipóteses e soluções, aplicação a realidade (atividade de aplicação). O projeto conta com uma equipe interdisciplinar, onde acadêmicos de diversas áreas do conhecimento, como: farmácia, biologia, odontologia, enfermagem, jornalismo, engenharia civil, administração, entre outras, trabalham juntas para pensar em atividades lúdicas. Fernandes (2011) salienta a importância de optar pelo trabalho interdisciplinar dentro da extensão universitária, pois há um crescimento tanto pessoal como profissional significativo. Com este tipo de trabalho percebe-se a importância de diferentes áreas em um trabalho, oportunizando trocas de saberes e experiências entre diversas áreas do conhecimento, o que torna o aprendizado riquíssimo.

A observação da realidade foi realizada através de visita à escola e acompanhamento das atividades de rotina das crianças com observação direta. Para definição dos pontos-chave realizou-se uma conversa entre a equipe diretiva da escola com os alunos e professores da Univates, na qual foram expostos os problemas observados e eleitos aqueles mais evidentes. A extensão universitária caracteriza-se como um meio facilitador para articulação entre o estudante e a comunidade, possibilitando o confronto do acadêmico com a realidade da população (PEREIRA *et al.*, 2011). O cuidar de alguém, exige do cuidador a compreensão de todo o contexto histórico e social da pessoa e/ou grupo, o qual está sendo cuidado. Visto isso, é indiscutível a importância dos estudantes terem feito o reconhecimento do território da comunidade onde a escola está inserida, logo na primeira ida ao bairro.

Na fase de teorização houve busca por bibliografias específicas e resgate de conhecimentos prévios dos alunos adquiridos em disciplinas dos seus cursos. As interações dos voluntários com as crianças são baseadas em processos lúdicos, como recreações, contações de histórias e pintura com materiais não estruturados. As conversas e as atividades lúdicas fazem com que as crianças construam e reconstruam o seu modo de pensar, ser e agir, passando a ter novas oportunidades de reflexão sobre os saberes e práticas saudáveis, isso as possibilita o poder da escolha correta, e também delas terem o entendimento do porque estão adotando determinadas medidas e não outras (FERNANDES, 2006).

No semestre de 2019/A, uma das atividades desenvolvidas com as crianças da turma D da escola (4-5 anos), foi sobre o desenvolvimento da autonomia na higienização bucal. Portugal (2009) defende que as primeiras experiências de vida na infância determinam o que o ser humano será enquanto adulto, pois nessa fase a criança aprende sobre si, sobre os outros, sobre o mundo. Sendo assim, conhecer a criança nessa etapa de sua vida é essencial para desenvolver ações educativas, as quais poderão perdurar por toda a sua vida.

Inicialmente a escovação das crianças foi acompanhada e auxiliada pelos acadêmicos voluntários, os quais observaram quais eram as maiores dificuldades encontradas pelas crianças na hora da escovação. Após, foi realizada uma roda de conversa com as crianças, onde todos sentaram em um grande círculo no chão, e foi conversado sobre o entendimento que as crianças tinham sobre higienização bucal, seus dentes e língua (Figura 1). Depois da conversa, as crianças foram divididas em pequenos grupos, e cada voluntário ficou responsável por um grupo. Foram distribuídos para as crianças desenhos do rosto de um menino com os dentes ausentes, e elas iniciaram colorindo esse rosto com lápis de cor, depois elas ficaram livres para confeccionar dentes de massa de modelar, para colocar no desenho (Figura 2). Enquanto as crianças coloriam o desenho e confeccionavam os dentes, foram contando quantos dentes cada uma delas tinham, com a ajuda dos voluntários, com o intuito das mesmas se conhecerem e observarem seus dentes.

Através das atividades, foi perceptível algumas dificuldade que as crianças tiveram ao escovarem seus dentes sozinhas: dificuldade de cuspir, de escovar os dentes posteriores, de lembrarem de escovar todos os dentes da arcada e de não morder a escova durante a escovação. Algumas crianças demonstraram facilidade em manusear a massa de modelar, e outras tiveram dificuldade ao manipularem a massa de modelar com as mãos para fazerem bolinhas, outras não possuem ainda, coordenação motora fina suficiente para pintar dentro das linhas do desenho. Percebemos também a importância de trabalhar em pequenos grupos com as crianças, e assim poder direcionar a atenção a todas elas, isto é algo que diariamente a professora sozinha, com tantas crianças não consegue explorar. As crianças se mostraram receptivas, felizes e abertas ao desenvolvimento das atividades, e foram de colaborativas em todas as tarefas aplicadas a elas.

Figura 1 - Roda de conversa com as crianças sobre higienização bucal



Fonte: Luana Compagnoni, 2019.

Figura 2 - Confeção dos dentes com massa de modelar



Fonte: Luana Compagnoni, 2019.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de extensão acadêmica Primeira Infância foi planejado pensando em desenvolver ações interdisciplinares de cuidados em saúde na escola de educação infantil do bairro Santo Antônio. Com as atividades que são desenvolvidas na escola, as crianças podem ser estimuladas a adotar mudanças positivas para a sua vida e desenvolver autonomia para o seu cuidado em saúde. É importante a escovação das crianças nessa faixa etária, ser supervisionada por algum adulto responsável, pois as mesmas não possuem habilidades suficiente para realizarem a escovação sozinhas. Visto isso, é importante

desenvolver atividades que estimulem a coordenação motora das crianças, para que as mesmas aperfeiçoem habilidade manual de escovação.

A interação entre a Univates e a escola de educação infantil, proporciona vivências extensionistas para os estudantes de graduação, os quais são voluntários do projeto e podem desenvolver na prática o que aprendem na teoria. O que podemos perceber nos estudantes, é que eles adquirem com as práticas experiências que serão levadas para a sua vida profissional, e que possivelmente refletirá positivamente na prática dos futuros profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Primeira Infância. Extensão. Interdisciplinar. Saúde. Saúde Bucal.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Mônica Abranches. **Trabalho Comunitário: uma metodologia para ação**

coletiva e educativa da extensão universitária em comunidades. (Org.). Transcendendo

fronteiras: a contribuição da extensão das instituições comunitárias de ensino superior (ICES).

Santa Cruz do Sul. EDUNISC, p. 135-157, 2011. Disponível em: https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/1825/1/Transcendendo%20Fronteiras_a%20contribui%C3%A7%C3%A3o%20da%20extens%C3%A3o%20das%20Institui%C3%A7%C3%B5es%20Comunit%C3%A1rias%20de%20Ensino%20Superior.pdf. Acesso em: 05 set. 2020.

FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação formativa. **Rev. Port. de Educação**, Braga, v. 19, n. 2, p. 21-50, 2006 . Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872006000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 set. 2020.

GUBERT, Fabiane do Amaral *et al.*. Tecnologias educativas no contexto escolar: estratégia de educação em saúde em escola pública de Fortaleza-CE. **Revista eletrônica da Enfermagem**: v. 11, n. 1, p. 165-172. Disponível em: <http://portal.revistas.bvs.br/index.php?search=Rev.%20eletr%F4nica%20enferm&connector=ET&lang=pt>. Acesso em: 02 set. 2020.

PEREIRA, Stela Márcia *et al.*. Extensão universitária e trabalho voluntário na formação do acadêmico em Odontologia. **Arq. Odontol.**, Belo Horizonte , v. 47, n. 2, jun. 2011 . Disponível em: http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-09392011000200007&script=sci_arttext. Acesso em: 06 set. 2020.

PORTUGAL, Gabriela. **Desenvolvimento e aprendizagem na infância.** In: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (org.). Relatório do estudo – A educação das crianças dos 0 aos 12 anos. Lisboa: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EducacaoCrianças/5-Relatorio.pdf>. Acesso em: 06. set. 2020.

O CUIDADO EM SAÚDE EM ÉPOCA DE DISTANCIAMENTO FÍSICO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Lidiane Musselin¹
Elisangela Mara Zanelatto²
Paula Michele Lohmann
Marilúcia Vieira dos Santos (in memoriam)

INTRODUÇÃO:

O Projeto Ações Interdisciplinares de Cuidado em Saúde (PI) faz parte do Programa de Extensão Saúde e Qualidade de Vida da Univates e, tem como objetivo integrar a universidade e a comunidade, por meio de ações de educação em saúde, construídas de forma coletiva e interdisciplinar para promover a autonomia dos sujeitos atendidos e a qualidade de vida da comunidade. Além disso, busca-se proporcionar uma formação diferenciada aos estudantes dos cursos da área da saúde em diversas semestralidades da graduação, a partir do contato com a realidade social do território em que estão inseridos, da problematização da formação e das práticas em saúde e da interação interdisciplinar com os diversos cursos de formação, buscando estimular o trabalho em equipe e o olhar integrado em saúde. Os estudantes voluntários são divididos em equipes interdisciplinares, além de duas professoras tutoras, uma docente do curso de Enfermagem e a outra do curso de Psicologia e a bolsista, estudante do curso de Psicologia. Essas equipes realizam visitas domiciliares semanalmente, uma vez por semana no turno da tarde, em famílias referenciadas pela Estratégia de Saúde da Família (ESF) local, de um bairro da periferia da cidade de Lajeado/RS. Após as visitas, são realizadas tutorias de planejamento entre as equipes. Todo início de semestre, as atividades do projeto são divulgadas nas salas de aula pelos professores e no primeiro encontro, os estudantes participam de uma capacitação a respeito do projeto como um todo. Durante o semestre, rodas de conversas e encontros com as Agentes Comunitárias de Saúde (ACS) e demais profissionais da ESF são realizadas, para que os estudantes possam debater sobre temas pertinentes às ações de educação e cuidado em saúde do projeto de acordo com as demandas reais das famílias acompanhadas, utilizando os diários de campo para registro das visitas domiciliares realizadas e as trocas de informações entre os estudantes e os profissionais da equipe de saúde da ESF e para descrição do planejamento das próximas ações com a comunidade. O projeto atende em torno de cinco famílias, no total de 10 integrantes. A equipe conta com até 15 estudantes voluntários por semestre, que são divididos em até 3 grupos de

1 Graduanda do curso de Psicologia da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES e bolsista do projeto de extensão Ações Interdisciplinares de Cuidado em Saúde;

2 Docente do curso de Psicologia da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES e orientadora do projeto de extensão Ações Interdisciplinares de Cuidado em Saúde.

voluntários. Em decorrência da situação atual de pandemia na presença da Covid-19 e pelas medidas de biossegurança adotadas pela Universidade do Vale Taquari - Univates que versam sobre os protocolos de biossegurança, e dentre eles o distanciamento físico, tornou-se necessário repensar as ações realizadas junto à comunidade. A Covid-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves (Ministério da Saúde, 2020). A transmissão da doença ocorre de uma pessoa doente para outra ou por contato próximo por meio de: toque, gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro e objetos contaminados. As recomendações de prevenção são várias: lavar as mãos com frequência, evitar tocar o rosto, manter uma distância mínima de 2 metros de qualquer pessoa, evitar toques (abraços, beijos, apertos de mão, etc), higienizar os objetos e superfícies com frequência, não compartilhar objetos pessoais, manter os ambientes limpos e arejados, dormir bem e ter boa alimentação e utilizar máscara se sair de casa, mas a principal recomendação é: ficar em casa e sair apenas em situações extremamente necessárias. Como a principal orientação vinda de órgãos de saúde, como Ministério da Saúde e principalmente a OMS (Organização Mundial da Saúde) é o isolamento social, vários serviços de saúde tiveram que readequar o seu funcionamento, considerando que o contato com os usuários estava restrito. Todas as famílias atendidas pelo projeto são de pessoas idosas, que fazem parte do grupo de risco de contaminação pela Covid-19, então, considerando todos esses fatores, os estudantes voluntários do projeto, as professoras tutoras e a bolsista organizaram uma série de postagens sobre algumas orientações de saúde e bem estar para manter a autonomia dos sujeitos em tempos de pandemia, mesmo que remotamente. Estas foram publicadas em uma rede social da ESF e nos grupos de Whatsapp da comunidade e, assim, repassadas às famílias. Neste contexto, objetiva-se descrever a experiência do presente projeto de extensão diante das adaptações em tempo de pandemia para dar continuidade no atendimento à comunidade.

DESENVOLVIMENTO:

As visitas domiciliares são realizadas todas às terças à tarde com, em torno de uma hora e meia de duração, para cada família. Após as visitas, os estudantes se reúnem com suas professoras tutoras para debaterem sobre o que foi realizado das ações realizadas na tarde, bem como para realizar o planejamento dos próximos encontros, utilizando diários de campo para o registro. No entanto, diante da situação da pandemia, a coordenação do projeto repensou as atividades programadas para o semestre acadêmico 2020/A. Assim, realizou-se o contato com uma estudante residente em Psicologia, participante do Programa de Saúde Coletiva da Univates que atende na ESF foco durante sua formação, para estruturar as ações a partir das demandas apresentadas pelos profissionais da unidade de saúde para facilitar a continuidade no atendimento a comunidade, através de encontros virtuais via Google Meet, entre os integrantes do projeto e a estudante residente

para a organização de materiais de cunho informativo e de orientações domiciliares sobre algumas demandas levantadas pela ESF, tais como: vídeos sobre exercícios respiratórios, vídeos de apoio familiar e cuidado da saúde mental em tempos de pandemia, além de flyers de orientação sobre higienização correta das mãos, sugestões de brincadeiras entre pais e filhos, além de exercícios de alongamento muscular, já que muitas pessoas encontram-se inativas. Todos os materiais produzidos pela equipe PI foram encaminhados à ESF e então disponibilizados para a comunidade em geral através das redes sociais e grupos de Whatsapp. Ao final dessas ações, após a pandemia, o projeto pretende aplicar um questionário semiestruturado no território onde as ações estão sendo desenvolvidas para avaliar o impacto das mesmas. Acredita-se que as estratégias de cuidado em saúde realizadas na pandemia puderam auxiliar a manter as famílias da comunidade assistidas e protegidas, mesmo que remotamente. Da mesma forma, estas práticas permitiram a continuidade das intervenções e do trabalho do projeto de extensão, possibilitando as ações de promoção a educação em saúde significativas, principalmente neste momento em que a saúde pública é ferramenta fundamental para diminuição das mortalidades e comorbidades que afetam de formas desiguais os usuários do Sistema Único de Saúde (SUS). Assim, o PI vai de acordo com os princípios das ações da extensão acadêmica, fazendo com que os estudantes saiam da sala de aula e conheçam a realidade da comunidade na qual estão inseridos. Pois, segundo João Antônio de Paula (2013), “é tarefa da universidade para a sociedade, dialogar com ela, tentar responder às suas demandas e expectativas”. O PI entende que a formação para atuação no cuidado em saúde precisa de sujeitos informados, para que os usuários do território possam, por meio das orientações, cuidar de sua saúde e para que desenvolvam estratégias de autocuidado, e assim diminuam as chances de contaminação e o colapso pandêmico. Além disso, é possível reaprender a utilizar ferramentas tecnológicas de cuidado em saúde para conscientizar a população, e formar estudantes diferenciados nas suas práxis como profissionais da saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

De acordo com as atividades realizadas, foi possível perceber, através das conversas realizadas com a equipe de saúde da ESF que mantém contato direto com a comunidade, que o propósito de prestar assistência às famílias se cumpriu. A equipe salientou que os usuários colocaram em prática aquilo que era disposto nas publicações e que, repassavam essas orientações para mais pessoas da comunidade, espalhando as informações. Os estudantes tiveram a oportunidade de orientar os usuários e os profissionais da ESF colocando em prática a teoria que aprendem durante a graduação. Para o próximo semestre, considerando que a orientação dos Órgãos de Saúde é manter o isolamento social, pretende-se continuar trabalhando em conjunto com a equipe de saúde da ESF para, conforme as demandas forem surgindo, os estudantes planejarem outras intervenções para manter a comunidade assistida, assim como também desenvolver um

questionário com perguntas estruturadas com o objetivo de avaliar o impacto dessas ações na comunidade de maneira mais precisa, para assim melhorar cada vez mais as atividades propostas.

PALAVRAS-CHAVE: Extensão. Universidade. Comunidade. Pandemia.

REFERÊNCIAS

DE PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. Interfaces-Revista de Extensão da UFMG, v. 1, n. 1, p. 5-23, 2013.

MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020. Sobre a Doença. Disponível em: Acesso em: 07 de junho de 2020.

O PROJETO DE EXTENSÃO “CUIDADOS EM SAÚDE DO TRABALHADOR E CAPACITAÇÕES DE AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE”: RELATOS DE SUA FUNCIONALIDADE E IMPACTOS NA COMUNIDADE FOCO E ACADÊMICA

Tainá Calvi¹
Rodrigo Lara Rother
Patrícia Fassina²

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão “Cuidados em Saúde do Trabalhador e Capacitações de Agentes Comunitários de Saúde” da Universidade do Vale do Taquari - Univates iniciou suas atividades em 2019, no semestre A, quando o Projeto Interdisciplinar se ramificou em quatro diferentes projetos, dentre eles: “Ações Interdisciplinares de Cuidado em Saúde no Bairro Santo Antônio, Lajeado, RS (PI)”; “Ações Interdisciplinares em Saúde e Cuidado na Primeira Infância”; “Cultura de Periferia para o Empoderamento e Autocuidado em Saúde” e “Cuidados em Saúde do Trabalhador e Capacitações de Agentes Comunitários de Saúde”. Todos esses projetos estão vinculados ao Programa de Extensão “Saúde e Qualidade de Vida” da Univates e ocorrem no bairro Santo Antônio da cidade de Lajeado - RS.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), passamos a maior parte da nossa vida adulta trabalhando e nossas experiências no local de trabalho determinam nosso bem estar geral (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2017). Quando falamos em saúde do trabalhador referimo-nos à compreensão das relações entre o trabalho e o processo saúde e doença. As doenças do trabalho referem-se a um conjunto de danos ou agravos que incidem sobre a saúde dos trabalhadores, os quais são causados, desencadeados ou agravados por fatores de risco presentes nos locais de trabalho, tais como a exposição a agentes físicos (ruído, calor, frio, luminosidade, ventilação, umidades, radiações, entre outros) e químicos (substâncias tóxicas; biológicos, como vírus, bactérias, fungos e parasitas), bem como à própria organização do trabalho, que inclui divisão do trabalho, pressão da chefia por produtividade ou disciplina, ritmo acelerado, repetitividade de movimento, jornadas extensas de trabalho, trabalho noturno ou em turnos, organização do espaço físico, esforço físico intenso, levantamento manual de peso, posturas e posições inadequadas, entre outros (BRASIL, 2018).

1 Graduada em Psicologia na Universidade do Vale do Taquari - Univates. taina.calvi@universo.univates.br

2 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Biotecnologia (PPGBiotec) na Univates. Mestre em Ambiente e Desenvolvimento na Univates. Graduada em Nutrição pela Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. Docente do Curso de Nutrição da Univates. patricia.fassina@univates.br

Em vista disso, a saúde do trabalhador, segundo a Lei nº 8.080/90, abrange um conjunto de atividades que se destina, por meio de ações de vigilância epidemiológica e de vigilância sanitária, à promoção e à proteção da saúde dos trabalhadores, assim como visa à recuperação e à reabilitação da saúde dos trabalhadores submetidos aos riscos e agravos advindos das condições de trabalho e abrange diversas ações (BRASIL, 1990). De uma forma geral, a saúde do trabalhador pode ser entendida como um conjunto de fatores que determinam a qualidade de vida, como as condições adequadas de alimentação, moradia, educação, transporte, lazer e acesso aos bens e serviços essenciais que contribuem para a saúde, incluindo o direito à garantia de trabalho em um ambiente saudável que não gere adoecimento ou morte (RIO GRANDE DO SUL, 2014).

Diante do exposto, o projeto de extensão “Ações interdisciplinares de cuidados em saúde do trabalhador e de capacitações de Agentes Comunitários de Saúde” da Univates visa promover ações de cuidado na saúde dos trabalhadores da Estratégia de Saúde da Família (ESF) do bairro Santo Antônio do município de Lajeado - RS oportunizando integração entre comunidade foco, discentes e docentes através da tríade, ensino, pesquisa e extensão. A proposta deste projeto visa atuar tanto na saúde da equipe multiprofissional (trabalhadores) da ESF quanto nas capacitações das ACS, de forma a beneficiar estas duas esferas. No âmbito da equipe da ESF, o projeto objetiva realizar ações interdisciplinares de cuidados com a saúde dos trabalhadores por meio de estratégias que contribuam para a promoção, proteção e recuperação da sua saúde, com vistas à melhoria da qualidade de vida destes servidores e ao auxílio na preparação para a sua jornada de trabalho, de forma a promover a diminuição dos seus níveis de estresse gerados pelo dia a dia, prevenindo doenças e gerando bem-estar geral, visto que os trabalhadores da ESF estão expostos a um conjunto de danos ou agravos que envolvem aspectos físicos, químicos e à própria organização do trabalho.

Assim, o projeto pretende trabalhar com o conceito ampliado de saúde, considerando as questões sociais, ambientais e de qualidade de vida da comunidade atendida, tendo como premissas a interdisciplinaridade e a multiprofissionalidade, a partir de uma abordagem dialógica e relacional. Em relação às ACS, o presente projeto também visa atuar de forma interdisciplinar incluindo ações de capacitação, pois a atuação do ACS no âmbito do SUS é de fundamental importância para o trabalho das equipes de saúde (BRASIL, 2016), sendo uma peça-chave para o desenvolvimento das ações de saúde e destaca-se como um trabalhador *sui generis*, por tratar-se de um trabalhador com identidade comunitária, sendo o principal mediador entre a comunidade e os profissionais da equipe de saúde (COSTA et al., 2012).

Em vista disso, o presente estudo objetivou apresentar uma descrição sobre a metodologia do projeto de extensão “Cuidados em Saúde do Trabalhador e Capacitações de Agentes Comunitários de Saúde” da Univates, de forma a abranger o seu âmbito de

aplicação e as suas atividades relacionadas, bem como relatar os resultados obtidos por meio das intervenções realizadas na comunidade foco e o seu impacto na formação profissional e pessoal dos estudantes envolvidos.

2. DESENVOLVIMENTO

O projeto de extensão é formado por uma equipe interdisciplinar de estudantes dos diversos cursos de graduação do Centro de Ciências Biológicas da Saúde (CCBS) da Univates que se integra com a comunidade foco, no caso, a equipe multiprofissional da ESF. Além disso, o projeto atua com o estudante voluntário como protagonista de sua formação e agente de transformação social (KOCHHANN et al., 2018), sendo estimulado a se formar um profissional crítico, reflexivo e humanista quanto às demandas da sociedade e, em conjunto com os integrantes da comunidade atendida, ter autonomia para construir e transformar a realidade social, contribuindo para a formação do profissional cidadão, visto que uma efetiva interação com a sociedade serve de referência para a formação técnica dos problemas que serão enfrentados na atuação profissional (POLÍTICA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012).

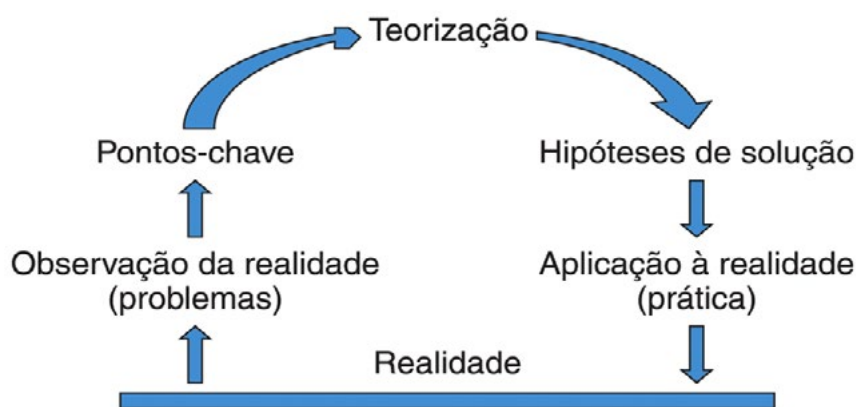
Assim, o trabalho do extensionista, em conjunto com os integrantes da comunidade atendida, possibilita autonomia em construir e transformar a realidade social. Além disso, contribui com a formação profissional, visto que esta interação com a sociedade servirá de referência na formação técnica para solução dos problemas que serão enfrentados na futura carreira profissional. Em vista disso, o projeto promove ações interdisciplinares de cuidados em saúde do trabalhador, na ESF que atua, por meio de intervenções que são planejadas e aplicadas pelos estudantes voluntários com o auxílio de dois professores tutores e da bolsista do projeto.

Os encontros do projeto ocorrem semanalmente, em todas as terças-feiras à tarde, nas dependências da ESF do bairro Santo Antônio do município de Lajeado – RS com a equipe interdisciplinar de estudantes dos diversos cursos de graduação da Univates que se integra com a comunidade foco. Por meio da escuta ativa, frente às demandas apresentadas por esta comunidade, vem sendo realizada a construção coletiva das propostas de intervenção e cuidado pelas equipes interdisciplinares do projeto. Desta forma, a metodologia do projeto está baseada no Arco de Maguerez (Figura 1), que considera cinco etapas, sendo elas a observação da realidade e elaboração da situação-problema, definição dos pontos chaves, teorização, elaboração de pressupostas soluções e aplicação à realidade (MACEDO et al., 2018)

Neste sentido, o projeto iniciou com o processo de observação da realidade, sendo que para isso foram realizadas três visitas à ESF, sendo uma para reconhecimento do local e duas para a realização de rodas de conversa com os trabalhadores sobre as suas rotinas de trabalho e dificuldades enfrentadas no dia-a-dia. Após essas visitas,

as equipes interdisciplinares se reuniram e planejaram as futuras intervenções a partir do levantamento dos pontos chave e da busca pela teorização por meio da pesquisa científica, para então pensar nas hipóteses de solução, consideradas as intervenções que serão aplicadas na comunidade foco. Entretanto, o arco não se encerra por aí, pois para o projeto ele é considerado uma espiral, em que a cada ciclo de aplicação das intervenções, volta-se ao seu início e recomeça-se um novo processo, pois a cada intervenção com a comunidade foco surgem novas demandas. Cabe ressaltar aqui que todas as etapas do Arco de Maguerez são amparadas pelos professores tutores e a bolsista do projeto.

Figura 1 - Arco de Maguerez



Fonte: Método do arco de Maguerez, adaptado a partir de Bordenave, 1998.

Essa metodologia possibilita a oportunidade de vivências extensionistas aos estudantes incentivando a prática de atividades que visam a socialização do conhecimento, configuradas no processo de ensino-aprendizagem por meio da relação dialógica (retroalimentação) entre Universidade e comunidade foco, promovendo discussões que contribuam para a melhoria da qualidade do ambiente e bem estar. As intervenções realizadas até o momento destinaram-se a atender as demandas da comunidade foco abrangendo temas, como a promoção de reflexões e melhorias para o trabalho em equipe; conhecimento mútuo, integração de grupo e desenvolvimento da empatia; comunicação entre equipe (uma queixa bastante comum); estímulo da percepção das qualidades pessoais e autoestima; provocação da sensibilidade, confiança e autopercepção; percepção pessoal e de grupo; importância de dividir as angústias; técnicas de relaxamento, massagem corporal e dança circular, que constitui uma das Práticas Integrativas e Complementares (PICs), segundo a Portaria 849/2017.

Para os registros das intervenções realizadas o projeto se utiliza ainda de um Diário de Campo formulado pela bolsista e pelos dois professores tutores do projeto. Neste instrumento, os voluntários efetuam os registros das intervenções realizadas e os resultados esperados com a finalidade de avaliar os efeitos das ações realizadas, bem como para acompanhar a evolução das estratégias e planejar futuras propostas de intervenção.

Ainda, utiliza-se o Diário de Campo como um registro de todas as intervenções já realizadas pelos voluntários do projeto, proporcionando assim um material acessível para os futuros voluntários e representando um histórico de todas as intervenções já realizadas, a fim de se planejar futuras propostas de intervenção.

Os impactos ocasionados pelo projeto, tanto na comunidade foco quanto nos estudantes voluntários, foram avaliados por meio da aplicação de três questionários estruturados. Estes foram elaborados pelos dois professores tutores que atendem ao projeto e pela bolsista, sendo um direcionado para a equipe da ESF, outro para a coordenadora da ESF e um questionário dirigido para os estudantes do projeto. Os instrumentos aplicados na ESF permeavam por questões voltadas à contribuição das ações do projeto para a melhoria do ambiente de trabalho da ESF, das relações com os colegas, do trabalho em equipe e os impactos causados na sua vida pessoal, bem como sugestões de intervenções para a continuidade do projeto. Já o questionário aplicado para os estudantes voluntários abrangeu ainda a contribuição do projeto para a sua formação acadêmica e profissional, incluindo a avaliação do estímulo por seus tutores no desenvolvimento das ações em saúde de forma autônoma.

No conteúdo das respostas dos questionários aplicados na comunidade foco foi mencionado que os momentos de intervenção do projeto promoveram uma pausa no dia para relaxar, descontrair, intensificar o vínculo entre a própria equipe de trabalho, desabafar, compartilhar problemas, angústias e frustrações e receber ajuda profissional e pessoal. A coordenadora da ESF mencionou satisfação com as atividades propostas e solicitou a atuação do projeto em outras Unidades de Saúde do município de Lajeado/RS, bem como nas reuniões de equipe da ESF. Os estudantes relataram que o convívio com a comunidade foco e o desenvolvimento das ações do projeto lhes impactou positivamente contribuindo para seu desenvolvimento pessoal e como futuros profissionais da saúde, sendo estimulados a serem protagonistas de suas ações.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da análise dos impactos ocasionados pelo projeto foi possível observar que as ações interdisciplinares do projeto de extensão “Cuidados em Saúde do Trabalhador e Capacitações de Agentes Comunitários de Saúde” da Univates provocaram mudanças e satisfação na comunidade foco e no ambiente de trabalho da ESF, bem como nos estudantes voluntários do projeto. Desta forma, foi possível se obter um *feedback* quanto a participação dos estudantes no projeto e a forma como esta contribuiu para o seu desenvolvimento pessoal e formação profissional cidadã, bem como para o seu aprendizado e ainda, o olhar da comunidade foco quanto ao ambiente de trabalho e a vida pessoal frente à sua participação nas ações em saúde do trabalhador propostas pelo projeto.

Assim, o projeto possibilita a retroalimentação entre Universidade e comunidade foco e permite a articulação de ações, que contemplam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que ocorre de forma a oportunizar o estudante a praticar o seus conhecimentos, além de adquirir novos saberes, sendo a comunidade beneficiada com as práticas acadêmicas contribuindo também para a formação pessoal e profissional do estudante, enquanto que a pesquisa encontra-se inerente para realização das atividades, tanto no âmbito da pesquisa de território frente à identificação das demandas da comunidade foco quanto na pesquisa bibliográfica para as propostas de intervenção.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde do trabalhador. Saúde da Família. Interdisciplinar. Extensão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Saúde do trabalhador e da trabalhadora** [recurso eletrônico]. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Cadernos de Atenção Básica, n. 41. Brasília: Ministério da Saúde, 2018. 136 p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. **Diretrizes para capacitação de agentes comunitários de saúde em linhas de cuidado**. Brasília, Ministério da Saúde, 2016.

COSTA, M. C. et al. Processo de trabalho dos agentes comunitários de saúde: possibilidades e limites. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 33, n. 3, p. 134-140, 2012.

KOCHHANN, A. et al. A extensão universitária à luz do Forproex: uma discussão necessária sobre concepção e avaliação. **VII Semana de Integração**, Universidade Estadual de Goiás, 2018.

MACEDO, K. D. S. et al. Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde. **Escola Anna Nery**, v. 22, n. 3, 2018.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **OMS: empresas devem promover saúde mental de funcionários no ambiente trabalho**. 2017. <<https://nacoesunidas.org/oms-empresas-devem-promover-saude-mental-de-funcionarios-no-ambiente-trabalho/>> Acesso: 14 set. 2020

POLÍTICA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira. Manaus, 2012.

RIO GRANDE DO SUL. **Atenção ao sofrimento e ao adoecimento psíquico do trabalhador e da trabalhadora**: cartilha para profissionais do Sistema Único de Saúde – SUS. Álvaro Roberto Crespo Merlo, Carla Garcia Bottega, Karine Vanessa Perez, Augusto Franke Bier (Org.). Porto Alegre: Evangraf, 2014. 28 p.

VARAU SOLIDÁRIO: SARAU VIRTUAL

Laura Faleiro Kirchheim¹
Marcus Cristian Muniz Conde²
Renata Bassegio Gerevini
Séminvo Gloria Mirabelle Denami
Emerson Dieter Heinle
Magali Teresinha Quevedo Grave

1. INTRODUÇÃO

“O ser humano se utiliza da arte para dialogar com o meio em que vive, e a mesma somente tem sentido quando sua representação for uma representação social” (FISCHER, 1987). Partindo desse conceito de uma perspectiva ampla de “arte” pode se sustentar que é elencada como forma de transferência de sentimentos, de emoções e de experiências de vida, sendo esse, um caminho para se chegar a impactar na vida do outro de forma a compartilhar identidade e cultura construídas.

A partir dessas percepções sobre o meio artístico precedentemente desenvolvidas e visando trazer uma proposta interativa e diferente em meio à pandemia que se alastrou neste presente ano de 2020, tem-se a seguir uma proposta e desenvolvimento da atividade “Varau Solidário: sarau virtual” apresentada pelo coordenador e desenvolvida pelos voluntários do Projeto de Extensão da Univates “A Cultura de Periferia para o Empoderamento e Autocuidado em Saúde” (CPEAS). A ação objetivou desenvolver e compartilhar a cultura e sua conjuntura com a arte, em um momento no qual o ser humano percebe-se tão vulnerável emocionalmente. Além disso, pretende auxiliar a comunidade, na qual o projeto está inserido, com angariação de cestas básicas para doações.

2. DESENVOLVIMENTO

O CPEAS é um dos projetos de extensão ramificação do Programa “Saúde e Qualidade de Vida” pela Universidade do Vale do Taquari, Lajeado-Rio Grande do Sul. Projeto esse, que foi desenvolvido e concretizado pelo professor Marcus Cristian Muniz Conde ao início do ano de 2019. Objetivando desenvolver ações com metodologias embasadas no Arco de Maguerez e com seus princípios básicos (Observação da realidade; Pontos-Chave; Teorização; Hipóteses de Solução e Aplicação à realidade) (PRADO, 2012). visando promover ações de cuidado em saúde, utilizando manifestações culturais da comunidade

¹ Estudante do curso de Psicologia, Universidade do Vale do Taquari- Univates. laura.kirchheim@univates.br

² Orientador: Professor do curso de Odontologia; coordenador do Projeto de Extensão A Cultura de Periferia para o Empoderamento e Autocuidado em Saúde; Universidade do Vale do Taquari- Univates. marcus.conde@univates.br

como linguagem para promoção do empoderamento e do autoconhecimento dos sujeitos envolvidos.

As ações do Projeto ocorrem juntamente a estudantes de 13 a 15 anos da Escola Estadual de Ensino Médio Santo Antônio, no bairro Santo Antônio na cidade de Lajeado, com encontros e ações desenvolvidas semanalmente pela equipe, juntamente com a escola.

A partir de um olhar cuidadoso e simplificado às questões que surgiram devido à pandemia causada pela doença por Coronavírus (COVID-19) no ano de 2020, sobre o qual, de acordo com Morine (2010):

os momentos vividos durante esta pandemia, ratificaram as dificuldades econômicas, de saúde, sociais, culturais, éticas e morais envolvidas nas relações, aflorados pela repentina pandemia, abordando a complexidade inerente como problema fundamental e novo paradigma

Os participantes do CPEAS passaram a repensar em soluções e ações de peso significativo para/com a comunidade na qual o projeto se insere, num contexto em que as atividades presenciais eram inviáveis. Por isso, foi planejado uma metodologia de ação ativa e participativa, contendo a essência a qual o Projeto se sustenta com seus princípios, que desenvolveu-se o “Varau Solidário:sarau virtual”.

O “Varau” foi criado com o objetivo de, além de oportunizar uma abertura entre as ações extensionistas e comunidade, para o exercício da cidadania e solidariedade, também resultar em fundos para o auxílio à famílias de alunos da Escola que passam por um momento de maior vulnerabilidade nas circunstâncias agravadas pela pandemia. Obtendo, também dessa maneira, uma oportunidade para os estudantes voluntários estabelecerem um vínculo de empreendedorismo, precisando atuar com uma gestão e controle de funcionamento para uma concretização do evento com foco social, pontuando tais fatores como cronograma, controles orçamentários, levantamento de dados e organização.

A partir disso, começou-se a criar um trabalho desenvolvido com base em métodos organizacionais, fundamentando-se em tarefas ministradas e divididas pelos participantes do Projeto. Para se ter a organização orçamentária, do cronograma e da divulgação do evento. Este último, feito através de publicações via Facebook, Instagram e divulgações por programas de rádio e TV Univates.

Para a efetivação e auxílio na divulgação do Projeto, contou-se também, com Diretório Acadêmico “Maurício Teixeira”, do curso de Odontologia, com o Diretório Acadêmico “Humanizar”, do curso de Psicologia da universidade, com a Associação

Atlética do Curso de Graduação em Odontologia da Univates além da parceria do designer e ilustrador Pablo Conde para o desenvolvimento da identidade visual.

A organização desses métodos levou à concretização do “Varau Solidário: sarau virtual” ao dia 28 de agosto, do presente ano. Sendo um momento para universidade e comunidade se permitirem encontrar em torno de compartilhamento a partir de apresentações das diversas formas de expressões artísticas, músicas, poemas e poesias, em um encontro feito virtualmente por plataformas digitais.

Ao final do evento, a partir de financiamento coletivo virtual (crowdfunding), angariou-se o número esperado de doações que foram revertidas em cestas básicas, as quais, juntamente com a direção da escola, foram orientadas e direcionadas a tais famílias de alunos. Além disso, o Projeto contou com um número de apoiadores que puderam partilhar do evento e ganhar adesivos e camisetas personalizadas do Varau Solidário.

Logo do Varau Solidário



Identidade visual do “Varau Solidario: sarau virtual” pelo designer e ilustrador Pablo Conde.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS (Conclusão)

A partir da atividade exposta, averigua-se a grande oportunidade de trabalhar com a arte e cultura de uma forma ampla e distinta a qual não estava-se tão habituado. Esse evento pôde ressaltar e abrilhantar toda a essência humana em seus períodos de maior vulnerabilidade, demonstrando a arte como uma forma de comunicação poderosa na percepção e olhar cuidadoso de uns aos outros.

O “Varau Solidário: sarau virtual”, nesse período pandêmico e histórico, resultou em trocas que visam uma maior integração e disseminação da cultura, e mostra ações positivas vinculadas às diversas formas de expressão do ser humano. Sendo um momento e uma construção de muito aprendizado, trocas, escuta e, por fim, a percepção sensível da essência humana no cuidado, apego e empatia ao outro.

PALAVRAS-CHAVE: Solidariedade. Artes. Cultura. Pandemia.

REFERÊNCIAS

FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.

MORINE. **Para onde vai o mundo?** Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

PRADO, Marta Lenise do et al . **Arco de Charles Maguerez**: refletindo estratégias de metodologia ativa na formação de profissionais de saúde. Esc. Anna Nery, Rio de Janeiro, v.16, n.1.Mar.2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452012000100023>

A ARTE DE GRAFITAR COMO ESTRATÉGIA DE EMPODERAMENTO CULTURAL

Laura Faleiro Kirchheim¹
Marcus Cristian Muniz Conde²
Luís César de Castro
Magali Teresinha Quevedo Grave
Julianne da Silva Costa
Larissa de Souza

1. INTRODUÇÃO

A Promoção à Saúde constitui nos dias de hoje um dos principais modelos teórico-conceituais que subsidiam políticas de saúde em todo o mundo (Brasil,2002). Tendo como referência documentos publicados pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e conferências internacionais:

Sendo que o ideário da Promoção à Saúde, com sua abordagem socioambiental, que “sucede à perspectiva behaviorista da década de setenta e, com isso, vem introduzindo novos conceitos, ideias e uma nova linguagem sobre o que é saúde e sugerindo caminhos para uma vida saudável” (CARVALHO, 2005).

E que de acordo com com Carvalho (2008)

Dentre as estratégias priorizadas pela Promoção à Saúde, merecem destaque a constituição de políticas públicas saudáveis, a criação de ambientes sustentáveis, a reorientação dos serviços de saúde, o desenvolvimento da capacidade dos sujeitos individuais e o fortalecimento de ações comunitárias.

Partindo desses conceitos que tem-se acerca de promoção à saúde juntamente com o fortalecimento de ações comunitárias e o desenvolvimento de capacidades individuais, o Projeto Cultura de Periferia para o Empoderamento e Autocuidado em Saúde (CPEAS), um dos seis projetos inseridos no Programa Saúde e Qualidade de Vida, na Universidade do Vale do Taquari, parte de uma dinâmica artística, cultural e de promoção a saúde para a realização de atividades com alunos de uma escola estadual da cidade de Lajeado/RS.

A partir do pressuposto, tem-se o relato de experiência da realização de uma oficina de grafite, pelo CPEAS, realizado na escola, objetivando, a partir da realidade vivida por cada estudante, o desenvolvimento do lado artístico, em um ambiente livre para

¹ Estudante do curso de Psicologia, Universidade do Vale do Taquari- Univates. laura.kirchheim@univates.br

² Orientador: Professor do curso de Odontologia; coordenador do Projeto de Extensão A Cultura de Periferia para o Empoderamento e Autocuidado em Saúde; Universidade do Vale do Taquari- Univates. marcus.conde@univates.br

compartilhamento cultural e aprendizado, tendo a “arte do grafitar” como principal meio para essa exposição e “ligação” para analisar um dos conceitos estruturantes da Promoção à Saúde, o conceito de empoderamento, explorando seu potencial para a transformação das práticas comunitárias em saúde.

2. DESENVOLVIMENTO

De acordo com as palavras de Minkler (1989),

O empoderamento social pode ser considerado, por conseguinte, um processo que conduz à legitimação e dá voz a grupos marginalizados e, ao mesmo tempo, remove barreiras que limitam a produção de uma vida saudável para distintos grupos sociais. Indica processos que procuram promover a participação social visando ao aumento do controle sobre a vida por parte de indivíduos e comunidades.

Partindo da associação do conceito de saúde e de conceitos ampliados acima de empoderamento e disseminação de diferentes conceitos culturais, o CPEAS, parte de uma dinâmica artística, cultural e de promoção à saúde para a realização de atividades com alunos de 11 a 15 anos, previamente matriculados na Escola Estadual de Ensino Médio Santo Antônio, localizada no bairro Santo Antônio, em Lajeado-RS. Sendo as atividades desenvolvidas por um grupo de voluntários com alunos e professores de diferentes cursos de graduação da universidade.

A partir disso, as ações se desenvolvem o estabelecimento de vínculo com os alunos, e desse modo, podem ser concretizadas atividades lúdicas, dialógicas e relacionais desenvolvendo o lado do empoderamento cultural e promoção à saúde de cada sujeito envolvido.

Para a realização da Oficina “A Arte de Grafitar”, empenhou-se em realizar acompanhamentos, com os estudantes da escola, a fim de desenvolverem seus lados artísticos e desenharem ou escreverem algo que tivesse relação com seus princípios e que pudesse ser compartilhado com os sujeitos envolvidos no espaço escolar, a partir do grafite. Para a realização dessa atividade se teve o acompanhamento de uma artista e profissional da área, aluna de design da Univates, para auxiliar os alunos e voluntários.

Nesse contexto, a atividade teve sua divisão em três partes distribuídas semanalmente. A primeira resultou na aprendizagem de técnicas de desenhos com “aspecto de grafite” para serem treinados pelos adolescentes, técnica essa, feita com lápis e uma folha de desenho. Na próxima semana, os alunos, voluntário e coordenação do projeto juntaram-se para treinar a técnica com os sprays de grafite em folhas de jornais e de papelão, conseguindo ter uma percepção e visualização melhor e mais próxima de como seria grafitar nos muros da escola, como também, conhecer os Equipamentos

de Proteção Individual (EPIs) para a utilização durante o trabalho a ser realizado com as tintas de sprays. Sendo assim, na terceira e última semana de interação, os adolescentes puderam fazer a arte tão esperada em muros pré determinados na EEEM Santo Antônio.

Nesse momento de concretização da Oficina, os adolescentes foram orientados pela profissional que os acompanhava a realizarem suas artes nos muros. Juntamente, teve-se a participação dos voluntários do Projeto, que puderam ser parte ativa no auxílio das artes!

Alunos da EEEM Santo Antônio na produção de seus grafites, na escola.



3. CONSIDERAÇÕES FINAIS (Conclusão)

Ao final da atividade percebeu-se a grande aspiração, pelos alunos da escola, em transmitirem suas artes no ambiente escolar, gerando um ambiente livre para criar, fluir e imaginar. “Toda a forma de representação artística somente acontece em um ambiente em que o homem pode expressar-se por meio de suas produções. A arte também é produzida, acima de tudo, por uma necessidade de expressão” (FISCHER, 1987). E, assim sendo, de um lugar de aprendizagem, como é enxergado a escola surge, também, um local de espaço público de arte.

Observa-se que o grafite é uma forma de arte que está presente no dia a dia de qualquer pessoa, sendo uma forma acessível e sem formas e regras o que, deste modo, despertou nas crianças o desejo de expressão e de experimentação pelo novo. Tendo grande anseio em deixar suas marcas e identidades nos espaços dos quais fazem parte, criando-se uma rede de empoderamento e auto descobrimento pelos participantes.

PALAVRAS-CHAVE: Grafitar. Empoderamento. Saúde. Arte.

REFERÊNCIAS

Brasil. Ministério da Saúde. **As cartas da Promoção da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde: 2002. Disponível em: http://www.saude.gov.br/bvs/conf_tratados.html

CARVALHO, Sérgio Resende. **Saúde Coletiva e Promoção à Saúde: uma reflexão sobre os temas do sujeito e da mudança**. São Paulo: Editora Hucitec; 2005.

CARVALHO, Sérgio Resende; GASTALDO, Denise. Promoção à saúde e empoderamento: uma reflexão a partir das perspectivas crítico-social pós-estruturalista. **Ciência e saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13. Dezembro. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232008000900007&lng=en&nrm=iso>.

MINKLER, RM. **Health education, health promotion and the open society: an historical perspective**. Health Education Quarterly 1989;

FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987. 254 p.



UNIVATES

R. Avelino Tallini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil
CEP 95900.000 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000
www.univates.br | 0800 7 07 08 09