

Relatos e Retratos do Ensino de Graduação da UDESC

2



Relatos e Retratos do Ensino de Graduação da UDESC

Volume 2

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) Gestão 2016-2020

Reitor: Marcus Tomasi

Vice-reitor: Leandro Zvirtes

Chefe do Gabinete do Reitor: Thiago Cesar Augusto

Pró-reitor de Administração: Matheus Fidelis

Pró-reitora de Ensino: Soraia Cristina Tonon da Luz

Pró-reitor de Extensão, Cultura e Comunidade: Fábio Napoleão

Pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação: Antonio C.Vargas Sant'Anna

Pró-reitor de Planejamento: Márcio Metzner

Procura jurídica: Juliana Lengler Michel

Coordenadora da Editora Universitária: Márcia Silveira Kroeff

Coordenador de Projetos e Inovação: Elaine Zeni Vieira

Coordenadora da Biblioteca Univeritária: Luiza da Silva Kleinubing

Coordenadora de Avaliação Institucional: Gesilani Julia da Silva Honorio

Coordenadora de Vestibulares/Concursos: Rosangela de Souza Machado

Coordenadora do Museu da Escola Catarinense: Sandra Makowiecky

Secretário de Comunicação: Luiz Eduardo Schmitt

Secretário de Controle Interno: Marcos Régio Silva do Nascimento

Secretário de Cooperação Interinstitucional e Internacional: Amauri Bogo

Secretário de Tecnologia da Informação/Comunicação: Jairo Wensing

Secretário dos Conselhos Superiores: Murilo de Souza Cargin

Editora UDESC Conselho Editorial

Presidente - Marcia Silveira Kroeff

CEPLAN - Nilson Ribeiro Modro

CESFI - Alexandre Magno de Paula Dias

CCT - Janine Kniess

CEAD - Roselaine Ripa

CEART - Edelcio Mostaço

ESAG - Rafael Tezza

FAED - Sílvia Maria Fávero Arend

CEO - Rosana Amora Ascari

CEAVI - Renan Thiago Campestrini

CERES - Renata Rogowski Pozzo

CAV - Veraldo Liesenberg

Editora UDESC

Fone: (48) 3664-8100

E-mail: editora@udesc.br

<http://www.udesc.br/editorauniversitaria>

Relatos e Retratos do Ensino de Graduação da UDESC

Volume 2

2019



Capa

Mauro Tortato / Cláudia Machado da Camara

Imagens da capa

Gustavo Cabral Vaz

R382 Relatos e retratos do ensino de graduação da Udesc / Coordenação Jadna Lucia Neves Heinzen; Projeto gráfico Bruna Costa
Cim; Editoração Matheus Bandeira, v. 2. - Florianópolis: UDESC, 2019.
84 p. : il. ; 21,5 x 20 cm

Inclui referências.

ISBN Impresso: 978-85-8302-181-0.

ISBN E-book: 978-85-8302-182-7.

1. Universidades e Faculdades – Santa Catarina. 2. Ensino superior. 3. Orientação educacional no ensino superior.
4. Graduação. I. Heinzen, Jadna Lucia Neves. II. Cim, Bruna Costa. III. Bandeira, Matheus.

CDD: 378.155098164 - 20. ed.

Apresentação

Este segundo volume da Coleção: Retratos e Relatos do Ensino de Graduação promovido pela Pró-reitoria de Ensino apresenta um conjunto de 23 artigos selecionados pelas Comissões de Ensino de cada Centro destacando experiências e práticas exitosas desenvolvidas em programas, projetos e ações dos cursos de graduação nas diferentes áreas de conhecimento que a UDESC atua.

Os autores dos artigos são professores e estudantes da UDESC dos seguintes Centros: Centro de Ciências Agroveternárias (CAV), Centro de Ciências Tecnológicas (CCT); Centro de Educação a Distância (CEAD); Centro de Artes (CEART); Centro de Educação Superior do Alto Vale do Itajaí (CEAVI) ; Centro de Ciências da Saúde e do Desporto (CEFID); Centro Superior do Oeste (CEO); Centro de Educação Superior da Região Sul (CERES); Centro de Educação Superior do Planalto Norte (CEPLAN); Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED) e Centro de Educação Superior da Foz do Iguaçu (CESFI).

Os desafios do Ensino Superior e as estratégias na busca de qualificação dos cursos de graduação tem sido temática recorrente nesta Pró-reitoria. No primeiro semestre deste ano publicamos as Diretrizes de Ensino de Graduação da UDESC debatidas coletivamente que refletiu um grande amadurecimento com relação a importância de se pensar os caminhos da graduação da Udesc com um enfoque inovador.

Este volume faz parte deste macroprojeto, pois busca cada vez mais fortalecer e dar visibilidade a graduação de nossa Instituição. Os temas aqui compartilhados, evidenciam um recorte do potencial de trabalho empreendido no ensino permitindo conhecer, por exemplo, vivências interdisciplinares em engenharia de produção, oficina temática em matemática, compreender as atividades que envolvem a vivência em bovinocultura além do compartilhamento de experiências de monitoria, intercâmbio, inclusão, atividades com calouros e muitas outras que fazem de nossas experiências exitosas marcos fundamentais na formação de nossos alunos.

Agradecemos a todos os Diretores de Ensino de Graduação pela divulgação e incentivo ao seu corpo docente e discente para que este 2º volume fosse possível, bem como à Coordenadoria de Ensino de Graduação da Proen pela organização deste volume e o apoio da SECOM e da Editora da UDESC.

Muito obrigada,

Profa. Soraia Cristina Tonon da Luz
Pró-reitora de Ensino da UDESC

Sumário

FAB3D: um laboratório de desenvolvimento de artefatos para o ensino e aprendizagem de matemática	8
Atividades de vivência em bovinocultura leiteira no CAV/UESC.....	11
Oficina de matemática básica: um potencial de nivelamento.....	15
Programa de monitoria: práticas da disciplina de Psicologia da Educação II.....	18
A educação inclusiva no Centro de Educação a Distância - CEAD/UESC	21
Utilização da linguagem audiovisual em processo de interação na Plataforma Moodle.....	24
“No Brasil todo mundo é preto, exceto quem não é ”: relato de experiência da disciplina de Curadoria do curso de Artes Visuais - CEART	27
Oficinas para calouros e calouras: como caminhar ao futuro a partir de experiências do passado	30
De Ann Arbor a Florianópolis e vice-versa: um projeto de intercâmbio entre projetos teatrais realizados em prisões pelos cursos de teatro da Udesc e da Universidade de Michigan.....	33
Aplicação do componente tarefas de aprendizado do modelo 4C/ID na disciplina Padrões de Projeto	36
Aprendizagem baseada em problemas no curso de Ciências Contábeis da UDESC Ibirama	39
Estágio Curricular Supervisionado no curso de Licenciatura em Educação Física da UDESC: evidências da sua constituição.....	42
Projeto de ensino aprender ensinando: um facilitador da inclusão do deficiente visual e aprendizado na graduação.....	46

GABA News: ciclo de debates em ambiência e bem-estar animal e manual etológico como ferramentas para capacitação de estudantes da Zootecnia UDESC.....	49
Estágio Curricular Supervisionado II: potencializador da formação profissional do enfermeiro e de melhores práticas.....	52
Tecnologia cuidativo-educacional: um guia para o ensino do preparo de instrução pré-operatório - PIPO	55
Promovendo a integração com a sociedade: o caso da UDESC Planalto Norte.....	58
Interdisciplinaridade no ensino de graduação em Engenharia de Produção.....	61
Apropriação do método científico: uma abordagem prática no ensino superior.....	65
Metodologia inovadora aplicada à integralização das vagas dos cursos ofertados pela Universidade do Estado de Santa Catarina - Balneário Camboriú - UDESC/BC.....	68
Pesquisa de intencionalidade por cursos superiores exteriorizado pelos partícipes do evento “Parque das Profissões - UDESC (2018)”	71
Experienciando o estágio como um espaço para formação de professores de geografia.....	75
A importância do PIBID Geografia na formação de futuros professores	78
As Práticas escolares na formação de professores: a vivência do programa PIBID no curso de Geografia licenciatura da UDESC/FAED.	81

FAB3D: um laboratório de desenvolvimento de artefatos para o ensino e aprendizagem de matemática

Elisandra Bar de Figueiredo, Ivanete Zuchi Siple, Rogério de Aguiar, Júlio Pedro Marques de Mattos e Leonardo Filipi Albano Buttenbender

Resumo

A concepção do laboratório Fábrica de Matemática - FAB3D está fundamentada nas potencialidades dos artefatos para os processos de ensino e aprendizagem da matemática. Esse laboratório é um ambiente de desenvolvimento e socialização de artefatos físicos e digitais, com as potencialidades das tecnologias da impressão 3D e dos softwares de Geometria Dinâmica, desenvolvendo um canal de comunicação e interação entre as ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas no curso de Licenciatura em Matemática e nos programas de pós-graduação em Matemática e Ensino de Matemática.

Palavras-chave: Impressão 3D; Matemática; Visualização.

Introdução

Oficialmente o espaço físico do Laboratório Fábrica Matemática - FAB3D foi criado em março de 2018, vinculado ao Programa de Apoio ao Ensino de Graduação (PRAPEG), tendo por objetivo a criação de um ambiente de desenvolvimento e socialização de materiais concretos e digitais, com as potencialidades das tecnologias da impressão 3D e dos softwares de Geometria Dinâmica. Ele está vinculado aos grupos de pesquisas PEMSA e NEPesTEEM, envolvendo professores das áreas de Matemática e Educação Matemática, alunos de graduação e pós-graduação e integrando ações de en-

sino, pesquisa e extensão. Nele se encontram as ferramentas tecnológicas de desenvolvimento, como as impressoras 3D, computadores equipados com softwares de modelagem matemática e de geometria dinâmica, bem como o acervo de materiais desenvolvidos nesse espaço. A divulgação desse acervo encontra-se disponível em www.facebook.com/fab3d.udesc.

O desenvolvimento e a utilização de artefatos nos processos de ensino e aprendizagem de matemática não são recentes e permeiam uma longa história na construção do conhecimento. Segundo Bussi, Taimina e Isoda (2010), na Europa, já no século XVII era comum o uso de modelos concretos e instrumentos dinâmicos, sendo impulsionado no século XIX pelo desenvolvimento da matemática e da tecnologia. Felix Klein (1849-1925) foi um dos principais criadores e defensores da utilização de artefatos para o ensino da matemática, tanto no Ensino Superior quanto no Médio, explorando, naquela época, tecnologia de ponta para construir artefatos e máquinas que possibilitavam visualizar a matemática moderna (HALVERSCHEID, 2019).

Como professores de matemática, em nossas práticas temos fomentado a visualização, acreditando que ela representa uma poderosa ferramenta para explorar conceitos matemáticos, especialmente quando mediada pelos recursos tecnológicos, pois possibilitam aos alunos desenvolverem a intuição e o entendimento;

desse modo, eles têm a oportunidade de não somente aprenderem a matemática, mas de construir sua própria matemática (FLORES; WAGNER; BURATTO, 2012). Assim, no contexto da nossa prática, que envolve, em especial, a formação de professores inicial e/ou continuada, possibilitar situações que propiciem explorar as potencialidades dos recursos oriundos do avanço da tecnologia e que facilitem o progresso do conhecimento matemático de nossos alunos tem sido um caminho em constante evolução em nossos projetos de ensino e pesquisa, tendo o FAB3D um papel importante, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento de artefatos que estão sendo utilizados em vários graus de ensino quanto um ambiente para divulgar a matemática à comunidade.

Artefatos: Uma forma de comunicação da matemática

Os artefatos produzidos no FAB3D são oriundos tanto da produção dos bolsistas vinculados aos projetos de ensino, pesquisa e extensão quanto da impressão/adaptação de materiais que se encontram disponíveis na comunidade Thingiverse da MakerBot¹. A modelagem de um artefato envolve um processo complexo, exigindo conhecimentos técnicos, matemáticos e pedagógicos. Para o processo de modelagem de artefatos temos utilizado o Blender e o OpenScad, pois são programas *open source*. Após o processo de modelagem vem o de exportação para o formato stl (STereoLitography), padrão das impressoras 3D. Depois dessa etapa é necessário preparar as peças, incluindo reparos de defeitos, posição, medidas em software compatível com a impressora como, por exemplo, o Repetier, o Slic3r e o Simplify3D, que salvam um arquivo num formato que será lido pela impressora. Os artefatos do FAB3D foram impressos com uso das impressoras GTMAX3D CORE A3V2 e Cliever CL1, ambas de fabricação nacional, que imprimem com ampla gama de polímeros com a tecnologia Fabricação por Filamento Fundido (Fused Filament Fabrication - FFF).

Entretanto, para além do desenvolvimento técnico há uma questão muito importante que é a integração des-

ses artefatos em sala de aula, de maneira que eles possam potencializar os processos de ensino e aprendizagem de matemática. Assim, a concepção de um artefato envolve questões de investigações sobre como transformar o artefato num instrumento pedagógico, levando em consideração o papel central da visualização na comunicação matemática, haja vista que a visualização não é mais relacionada apenas a fins ilustrativos, mas também está sendo reconhecida como componente chave do raciocínio, tanto na resolução de problemas como nas demonstrações (ARCAVI, 2003).

Nesse contexto, temos desenvolvido vários artefatos para o ensino e aprendizagem da matemática em vários graus de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Como professores de Cálculo e Geometria Analítica, disciplinas nas quais a visualização tem um papel importante, estamos sempre em busca de instrumentos que possam auxiliar nossa prática. Assim, temos combinado o artefato, desenvolvido com impressão 3D, juntamente às potencialidades dinâmicas do GeoGebra para trabalhar com limites e integrais de funções de várias variáveis ((LEMKE, SIPLE, FIGUEIREDO, 2016; LEMKE, SIPLE, 2018). Também, temos aliado as velhas tecnologias, fazendo uso das novas como, por exemplo, na construção de máquinas matemáticas que simulam propriedades geométricas ou constroem curvas, como o elipsógrafo, artefato que desenha elipses, cujo modelo está disponível no Thingiverse e seu funcionamento foi descrito por Nicolletti (2017). Outra questão fundamental é com a produção de materiais para serem utilizados na Educação Básica, tal como a exploração do Teorema de Pitágoras, uma das releituras de demonstrações geométricas desse teorema está ilustrado pelo artefato da Figura 1c e foi experimentado com alunos do Ensino Médio (DIAS, 2018).

Considerações

Frisamos que os artefatos propostos estão em constante processo de evolução a qual é oriunda tanto dos feedbacks das experimentações realizadas em sala de aula quanto da própria evolução das tecnologias. Por-

¹ Comunidade de design para descobrir, fazer e compartilhar coisas imprimíveis em 3D.

tanto, podemos dizer que nossos materiais não são recursos prontos e acabados, são protótipos e a sua evolução será produto tanto do avanço da tecnologia quanto da sua aplicação nos processos de ensino e aprendizagem, envolvendo a contribuição de vários autores – alunos, professores e pesquisadores. Queremos, ainda, que esse espaço seja uma possibilidade de produção de materiais para os professores trabalharem matemática na Educação Especial, contribuindo com aspectos ligados a coordenação motora, visualização e às diferentes representações. Ao compartilharmos nossas experiências, entendemos que estamos ampliando o debate/reflexão do uso de tecnologias em sala de aula, que estimulem a visualização e a experimentação desses recursos, esperando contribuir na prática do professor que ensina matemática.

Referências

ARCAVI, A. The role of visual representations in the learning of mathematics. *Educational studies in mathematics*, 52(3), p.215-241, 2003.

BUSSI, M.G.B.; TAIMINA, D.; ISODA, M. Concrete models and dynamic instruments as early technology tools in classrooms at the dawn of ICMI: from Felix Klein to present applications in mathematics classrooms in different parts of the world. *ZDM* 42.1, p. 19-31, 2010.

DIAS, O.G.W.G. Do *Teorema de Pitágoras ao último teorema de Fermat*: um resgate histórico e uma proposta de aplicação no ensino básico. 2018. Dissertação (Mestrado) – UDESC, PROFMAT, Joinville, 2018.

FLORES, C.R.; WAGNER, D.R. BURATTO. I.C.F. Pesquisa em visualização na educação matemática: conceitos, tendências e perspectivas. *Educação Matemática Pesquisa*: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática 14.1, 2012.

HALVERSCHEID, S. Felix Klein's Mathematical Heritage Seen Through 3D Models. *The Legacy of Felix Klein*. Springer, p. 131-152, 2019.

LEMKE, R.; SIPLE, I.Z. Funções reais de duas variáveis e GeoGebraBook: recursos dinâmicos para o ensino de Cálculo. *Boletim Online De Educação Matemática*, v. 6, p. 18-36, 2018.

LEMKE, R.; SIPLE, I.Z.; FIGUEIREDO, E.B. OAs para o

Ensino de Cálculo: Potencialidades de Tecnologias 3D. *RENOTE*, volume 14, edição 1, 2016.

NICOLLETTI, L. P. *Cone de Apolônio*: História, Matemática e Material Concreto. 2017. TCC (Graduação) - UDESC, Licenciatura de Matemática, Joinville, 2017.

Atividades de vivência em bovinocultura leiteira no CAV/UDESC

Prof. André Thaler Neto, pós-graduandos Roberto Kappes, Angelica Leticia Scheid, Adriana Hauser, Marciél França, Deise Aline Knob e graduanda Laiz Perazzoli

Resumo

O exercício de atividades práticas pode ser uma forma de incentivar o interesse dos acadêmicos por uma determinada área de atuação, bem como complementar sua formação técnica em disciplinas correlatas a esta área de conhecimento, aliando a teoria à prática, tornando o aprendizado significativo. Assim, surge o Projeto “Atividades de Vivência em Bovinocultura Leiteira”, atividade extracurricular voluntária, oferecida desde o início da década de 1990 no Centro de Ciências Agroveterinárias da UDESC, voltado aos alunos da graduação para que possam vivenciar na prática a rotina e os desafios desta atividade profissional, unindo conhecimento teórico e prático em sua formação acadêmica.

Palavras-chave: aprender fazendo; atividade multidisciplinar; vacas leiteiras.

Introdução

O Projeto “Atividades de vivência em bovinocultura leiteira” surgiu com o propósito de integrar, familiarizar e aproximar alunos de graduação às atividades da prática cotidiana de uma propriedade leiteira, sendo desenvolvido no Setor de Bovinocultura de Leite do CAV/UDESC. São realizadas atividades práticas supervisionadas extraclasse. A metodologia adotada é do aprender fazendo, técnica comumente utilizada em ensino de ciências agrárias no Brasil, em especial na formação de técnicos agropecuários de grau médio.

O aprender fazendo é de grande valia ao aprendizado,

pois coloca o aluno como protagonista da atividade, aumentando sua confiança durante a execução de alguma atividade (REZENDE et al. 2018), oportunizando espaço para que seja atuante e construtor do próprio conhecimento. (PRESTES; RODRIGUES, 2017). As atividades favorecem a aprendizagem dos conteúdos e procedimentos da pesquisa científica, desenvolvendo senso crítico e investigativo (VENTURINI et al. 2018), além de ser uma fonte de motivação aos estudantes. A possibilidade de executar atividades de manejo com os animais e protocolos de qualidade do leite no ambiente acadêmico, com supervisão e orientação, permite aos alunos o desenvolvimento de suas habilidades práticas e aprofundamento do conhecimento teórico como suporte de todas as atividades, intensificando a qualificação para o mercado profissional.

Com o projeto - “Vivência em Bovinocultura Leiteira” o objetivo é promover a interação do aluno à atividade, aprendendo através da prática conceitos relacionados ao manejo de ordenha e qualidade do leite, manejo alimentar, avaliação de condição corporal e da conformação da vaca leiteira, gerenciamento do rebanho e manejo das categorias animais, propiciando o contato com tecnologias utilizadas em fazendas leiteiras.

O Departamento de Produção Animal e Alimentos possui um Setor de Bovinocultura de Leite, o qual funciona como laboratório de aulas práticas dos cursos de graduação e pós-graduação do CAV/UDESC e unidade de pesquisa em bovinocultura de leite, proporcionando

um ambiente similar a uma propriedade leiteira típica do Estado de Santa Catarina. Sua localização, no próprio *campus*, facilita a participação de alunos nas atividades. Neste ambiente, semanalmente, desde o início da década 1990, são desenvolvidas atividades práticas relacionadas ao manejo rotineiro de uma propriedade leiteira e da atuação de um profissional do ramo. A atividade é aberta aos alunos de graduação de todos os cursos do CAV, em especial, de Agronomia e Medicina Veterinária. Alunos das primeiras fases são incentivados a participar, sendo que muitos permanecem por mais semestres. As atividades práticas são coordenadas e supervisionadas pelo professor da área, sendo 15

encontros semanais de quatro horas por semestre. Inicialmente, as atividades eram ministradas pelo próprio professor, que passou a ter o auxílio de um técnico (Fernando Canella Pedemonte) por mais de uma década e, a partir da criação do Programa de Pós-graduação em Ciência Animal em 2003, as atividades passaram a ser ministradas pelos alunos de pós-graduação, auxiliados pelos bolsistas de iniciação científica do grupo de pesquisa em Bovinocultura Leiteira, os quais apresentam base teórica sobre cada tema aos alunos, seguida da realização de tarefas práticas.

Os alunos também participam da execução de atividades de pesquisa em andamento no setor e eventos



Alunos participando de atividades de gerenciamento do rebanho e ordenha



relacionados. Além das atividades práticas, ao longo do semestre são realizadas viagens técnicas a propriedades leiteiras, demonstrando diferentes tecnologias, realidades e sistemas de produção.

Resultados

Como muitos alunos nunca tiveram contato com uma propriedade leiteira e manejos rotineiros, os conhecimentos e a prática que adquirem na atividade de vivência são fundamentais para sua formação acadêmica e profissional. É possibilitada também a interação entre alunos de diferentes fases e cursos. A partir destas atividades, muitos acadêmicos continuam na área como bolsistas de iniciação científica, estagiários e auxiliares em projetos de pesquisa, sendo que vários deles seguem formação acadêmica no grau de pós-graduação na área. Desde seu início, foram mais de 50 semestres de ativida-

des, havendo mais de 600 alunos participantes. O aluno recebe um certificado, o qual pode ser validado como atividade complementar do seu curso. Dentre aqueles que participaram das atividades, há profissionais atuando nos setores públicos (professores, pesquisadores, extensionistas) e privados (profissionais liberais, técnicos de empresas, etc.), propiciando um contato direto dos egressos com a UDESC, facilitando contatos para vagas de estágio e emprego.

“Minha experiência com o Setor de Bovinocultura de Leite do CAV começou em 2010, quando entrei como bolsista de trabalho e participante das atividades de vivência em bovinocultura de leite. No ano seguinte iniciei como bolsista de iniciação científica na área. Foram inúmeras pesquisas, viagens e noites de trabalho que valeram cada segundo. O “Tambo” proporciona aprendizados, com os quais podemos nos envolver no manejo de ordenha, análises de qualidade do leite, manejo nutri-



Alunos participando de atividades de aplicação de vermifugos

cional, controle reprodutivo e casos pontuais de clínica médica de ruminantes. O espaço permite a consolidação de múltiplas disciplinas, as quais foram extremamente importantes no direcionamento da minha vida profissional”, diz a Médica Veterinária Msc. Nadine Felipus.

Conclusão

As atividades de vivência em bovinocultura de leite vêm difundindo e partilhando o conhecimento entre os envolvidos e estimulando acadêmicos a seguir carreira na área de bovinocultura de leite. A prática confronta os participantes através de desafios relacionados à cadeia produtiva do leite, preparando os acadêmicos para o mercado profissional

Referências

- REZENDE, L. P. et al. O Ensino de Ciências com Aulas Práticas: Observar, Fazer e Aprender. **Pesquisa Em Foco**, v. 23, n. 1, p. 207-226, 2018.
- VENTURINI, A. M. et al. Aulas Práticas de Laboratório como Método de Ensino de Genética Molecular. **Revista de Graduação USP**, v. 3, n. 2, p. 81, 2018.
- PRESTES, E.B.; RODRIGUES, L.M. Levantamento sobre a importância de aulas práticas para o ensino superior de engenharia. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 8, n. 1, 2017.

Oficina de matemática básica: um potencial de nivelamento¹

Claudia G. Camargo Campos, Valdeci José Costa, Rafael Camargo R. de Lima, Beatriz Muniz, Lucas Gerber, Carolina Gonçalves, Hugo Nascimento, Gabriela Pessi

Resumo

No cotidiano das disciplinas iniciais dos cursos de graduação em engenharia, observa-se o quanto a aptidão e o conhecimento da matemática básica são de fundamental importância ao aprendizado do aluno ingressante. Os alunos apresentam diferentes graus de conhecimento, visto que vêm de diferentes realidades sociais, econômicas e bases curriculares. Em função dos altos índices de reprovações e desistências nas disciplinas de Cálculo e Física do curso de Engenharia Ambiental e Sanitária, propõem-se, neste projeto, formas diferenciadas de nivelamento do conhecimento relativo ao conteúdo de matemática básica. Desta forma, construiu-se um plano de estudo extracurricular, com o propósito de adequar os requisitos mínimos para que um acadêmico tenha condições de desenvolver todo seu potencial de aprendizagem, bem como facilitar o andamento das disciplinas e reduzir o número de reprovações e evasões. Os resultados indicam uma redução nas lacunas de conhecimento matemático, acumuladas desde o Ensino Fundamental, assim como no raciocínio lógico, reforçando tanto os estudos de matemática quanto de outras disciplinas da área de exatas.

Palavras-chave: Matemática básica, Ensino, Reforço extracurricular.

Introdução

O domínio da matemática básica do aluno dos cursos de graduação em engenharia é de suma importância, para que ele consiga acompanhar as disciplinas iniciais como Cálculo e Física sem haver possíveis frustrações ou desinteresse da parte dele (PILLOTI et al., 2014). As dificuldades de aprendizado encontradas nas disciplinas, que utilizam como ferramenta de aplicação a matemática básica, têm sido foco de discussão em diferentes grupos de pesquisas em Educação Matemática, tanto no âmbito nacional como internacional, devido aos elevados índices de reprovação nos cursos de engenharia. Sucessivas reprovações levam à desistência do curso.

Muitos debates e estudos apontam que as lacunas de aprendizagem no ensino superior são causadas pelo histórico escolar do acadêmico durante o ensino fundamental e médio (GASPARIN et al., 2014). É unânime, entre os professores universitários, a ideia de que o baixo rendimento apresentado nas fases iniciais do curso superior é consequência do déficit de formação durante aquele período escolar. Diferenças de estruturas e bases curriculares e falta de envolvimento da família com a educação dos filhos são alguns fatores que contribuem para que o conhecimento adquirido seja cada dia mais passageiro e superficial (MURTA, MÁXIMO; 2004). Outro fator relevante é a forma inadequada de estudo de alguns alunos ingressantes. Muitos chegam

¹ CAV / Engenharia Ambiental e Sanitária

na universidade sem ritmo e autonomia de estudo, dependendo muito do professor ou de outros sujeitos; processo no qual, rapidamente, tem de ser alterado devido à quantidade maior de conteúdo abordado, exigindo maturidade de aprendizagem.

Deste modo, as deficiências e as dificuldades no ensino e na aprendizagem de matemática são preocupantes, principalmente no que condiz à resolução de problemas. Os alunos estão habituados a aulas mecanizadas, à memorização dos conteúdos curriculares, ou seja, estão “enquadrados” no tripé definição-exemplo-exercício. Assim, ao ser exigido mais dos estudantes para resolver um problema, o uso do raciocínio lógico, as dificuldades se potencializam (ALVARENGA et al., 2016). É importante ressaltar que tal fato não se restringe à escola pública ou alguma classe social. A falta de conhecimento, de raciocínio lógico e capacidade de interpretação de texto são problemas que passaram a englobar grande parte do nosso sistema de ensino.

Sendo assim, por meio do projeto - ensino da Matemática de um modo geral -, objetiva-se à formação do engenheiro moderno, levando-o ao desenvolvimento do raciocínio crítico, da capacidade de trabalho coletivo, a solucionar problemas do seu ambiente de trabalho, compreender as tecnologias em desenvolvimento e se adaptar nessa sociedade que se configura, atualmente, num ambiente em constante mudança.

O projeto foi dividido em quatro etapas de trabalho, sendo fundamentadas em forma de cursos teóricos e práticos de matemática básica aos alunos das fases iniciais do curso de Engenharia Ambiental e Sanitária (Figura 1). As referidas etapas enfocam diferentes temas, os quais incluem operações, conjuntos, fatoração, produtos notáveis, frações, potências, radicais, trigonometria, grandezas e medidas, entre outros.

A abordagem dos conteúdos é feita, sempre, dando preferência à melhor forma de assimilação dos temas e buscando priorizar a prática dos assuntos aborda-



Figura 1. Oficinas de matemática básica em forma de módulos (março/2019).

dos. Deste modo, o projeto tem apresentado um ganho de ensinamento aos alunos do curso de forma a melhorar o rendimento em sala de aula, assim como o índice de aprovação em algumas disciplinas. Ao longo dos módulos, são propostos exercícios avaliativos relativos aos assuntos trabalhados nas oficinas, sendo possível observar o ganho ou não de conhecimento em relação ao tema em questão. De forma construtiva, os alunos demonstraram o quanto o conteúdo focalizado nas oficinas os auxilia na execução das atividades. Ao término do último módulo, a forma encontrada para observar a contribuição das oficinas foi através da aplicação de um questionário de autoavaliação e avaliação do projeto. Nesta etapa, os estudantes explanam seus pontos de vista em relação à execução das atividades, quando lhes é dada a oportunidade de qualificar e sugerir melhorias nos métodos de ensino aplicados. Diante das oficinas já realizadas, os alunos têm apresentado avaliações positivas e construtivas em relação ao projeto, descrevendo a sua importância que é a de ser uma ferramenta auxiliadora no processo de aprendizado. Considerando-se, também, o fato de as abordagens básicas de matemática terem sido trabalhadas nas oficinas, houve maior dinamismo na aplicação dos conteúdos das ementas disciplinares iniciais do curso por parte dos docentes. A contribuição do projeto no meio acadêmico tem sido de fundamental importância, enfatizando: a motivação dos alunos que apresentam baixo rendimento escolar, de modo a recuperarem a autoconfiança e o gosto pelos estudos; participação acadêmica na iniciativa e envolvimento dos acadêmicos do curso, na busca incessante por maiores conhecimentos e por fazer parte de iniciativas que valorizam as pessoas e os fazem ter vínculos com grupos específicos. E, em especial, poder oportunizar aos alunos um nivelamento de conhecimento em matemática básica. O relato dos próprios participantes reforça o valor das oficinas no sucesso das disciplinas cursadas pelos estudantes, de tal forma que, após as frequentarem, têm se voluntariado a contribuir com os futuros ingressantes. Fica evidenciado, portanto, a importância do projeto ao longo dos semestres, tornando-se uma ferramenta indispensável e de indiscutível relevância para um me-

lhor aprendizado dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados nas disciplinas do curso. O número de inscritos em cada módulo, por vezes, ultrapassa 80% dos alunos ingressantes na primeira fase do curso de engenharia ambiental e sanitária (Figura 1).

Logo, havendo a continuidade do projeto, pretende-se, ainda, angariar resultados que descrevam de forma significativa o impacto das oficinas de matemática básica como inclusão pedagógica, evidenciando o quanto incrementa e beneficia aqueles que as frequentam assiduamente e, também, utilizá-la como ferramenta de divulgação do curso, de modo a ampliar os horizontes, levando parte das oficinas até as escolas do ensino médio.

Conclusão

As atividades de vivência em bovinocultura de leite vêm difundindo e partilhando o conhecimento entre os envolvidos e estimulando acadêmicos a seguir carreira na área de bovinocultura de leite. A prática confronta os participantes através de desafios relacionados à cadeia produtiva do leite, preparando os acadêmicos para o mercado profissional.

Referências

- REZENDE, L. P. et al. O Ensino de Ciências com Aulas Práticas: Observar, Fazer e Aprender. *Pesquisa Em Foco*, v. 23, n. 1, p. 207-226, 2018.
- VENTURINI, A. M. et al. Aulas Práticas de Laboratório como Método de Ensino de Genética Molecular. *Revista de Graduação USP*, v. 3, n. 2, p. 81, 2018.
- PRESTES, E.B.; RODRIGUES, L.M. Levantamento sobre a importância de aulas práticas para o ensino superior de engenharia. *Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, v. 8, n. 1, 2017.

Programa de monitoria: práticas da disciplina de Psicologia da Educação II

Lorena Silva de Andrade Dias (Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Matemática e Tecnologias – UDESC/CCT)
Profa. Dra. Tatiana Comiotto (Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência, Matemática e Tecnologias – UDESC/CCT).

Resumo

Componente da grade curricular obrigatória dos cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Química da UDESC/CCT, a disciplina de Psicologia da Educação II procura apresentar aos alunos a relação existente entre Psicologia e Educação e suas implicações na sala de aula. Desta forma, tem-se como objetivo, neste artigo, expor a importância dessa disciplina na formação acadêmica do licenciando, bem como relatar as abordagens realizadas ao longo da disciplina no decorrer do semestre em que ela é aplicada – havendo o respaldo de uma monitora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Matemática e Tecnologias (PPGECMT) da UDESC/CCT. Ainda, apresenta-se um levantamento realizado junto aos acadêmicos que traz alguns dos feedbacks sobre a disciplina. Os resultados indicam que os alunos relacionam o conhecimento adquirido à prática docente em sala de aula e, também, refletem as boas relações existentes nas aulas de Psicologia da Educação II.

Palavras-chave: Psicologia da Educação II; Monitoria; Formação Acadêmica.

Conclusão

Integrante da grade curricular obrigatória dos cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Química, ofertados na UDESC/CCT, a disciplina de Psicologia da Educação II contém em sua ementa “Psicologia na

formação docente. Processo de ensino-aprendizagem. Interação professor-aluno. Concepções contemporâneas sobre o processo de aprendizagem e suas aplicações para a atividade” (COMIOTTO, 2019, p. 1). Sendo assim, a fim de ser atingido seu objetivo geral, que consiste em “aplicar os conhecimentos da Psicologia da aprendizagem no contexto educacional” (COMIOTTO, 2019, p. 1), discute-se ao longo da disciplina seu conteúdo programático, que envolve questões sobre Psicologia da Educação; Psicologia da Aprendizagem; dificuldades de aprendizagem; entre outros (COMIOTTO, 2019).

Para isso, adota-se em Psicologia da Educação II diferentes metodologias de ensino – como, por exemplo, trabalhos em grupos, seminários e debates – em que os alunos são avaliados de forma cumulativa e contínua, conforme os objetivos propostos e métodos utilizados ao longo da disciplina. Há, ainda, o apoio de uma monitora, acadêmica do curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Matemática e Tecnologias (PPGECMT) da mesma instituição que, entre suas atribuições, dá assistência a atividades de nivelamento dos alunos e contribui ao bom relacionamento entre eles e a professora na aplicação de atividades do plano de ensino da disciplina

A disciplina de psicologia da educação II na prática

Objetiva-se discutir, brevemente, a respeito da importância da Psicologia da Educação II nos cursos de licen-

ciatura, em que serão abordadas algumas das atividades, tais como a ação de monitoria dentro da disciplina e a apresentação de alguns dos feedbacks obtidos junto aos acadêmicos quanto às práticas realizadas ao longo de um semestre de seu estudo.

A Psicologia da Educação, de acordo com Prado (2015, p. 20), consiste em um

Ramo da psicologia que se propõe a estudar o processo de ensino e aprendizagem em suas diversas vertentes: os mecanismos de aprendizagem nas crianças e nos adultos; a eficiência e eficácia das estratégias educacionais; bem como o estudo do funcionamento da própria instituição educacional enquanto organização buscando compreender os processos de desenvolvimento e aprendizagem humana, bem como compreender e explicar os fenômenos de ordem psicológica que ocorrem em contextos de educação formal e não formal.

Nesse sentido, a pertinência de uma disciplina com esse teor na formação do licenciando em Matemática ou em Química, faz-se por “tratar de uma área de estudo que se preocupa com a construção do indivíduo em sua relação com o ensino-aprendizagem”.

Em Psicologia da Educação II, a construção desse conhecimento tem início pelo estudo das principais correntes de aprendizagem (Inatismo, Ambientalismo, Construtivismo e Sócio Interacionismo) e tem sequência com a aproximação dos principais teóricos de aprendizagem, ação essa realizada por meio da execução das experiências de Jean Piaget; a confecção de uma das propostas de Celestin Freinet; e a elaboração de banners sobre a obra e vida de diferentes teóricos de aprendizagem, tais como Jerome Bruner, Emília Ferreira, Robert Gagné, Maria Montessori, entre outros. Ao longo do semestre de duração da disciplina é realizado um aprofundamento sobre as metodologias utilizadas, como também sobre as concepções de homem, sociedade e educação, entre outros fatores de teóricos como Lev Vygotsky, David Ausubel, Jean Piaget, Howard Gardner, Paulo Freire, Henri Wallon, Burrhus F. Skinner e Celestin Freinet.

Já em relação ao trabalho executado pela monitora, presente em sala de aula no decorrer da disciplina, este se faz, entre outros atributos, tanto pela abordagem da Neurociência na Educação, quanto com a aplicação de estudos de casos, ao fim do semestre, em que os alunos discutem, baseados no conhecimento obtido ao longo da disciplina, propostas de solução a situações adversas que surgem no dia a dia da realidade escolar e que não compõem a grade curricular graduação, devido ao seu caráter de imprevisibilidade. Nesses estudos de caso, trata-se de questões como, por exemplo, a presença de dois ou mais alunos de inclusão em uma mesma sala, tendo deficiências diferentes entre si; e de gravidez na adolescência sob uma perspectiva de evitar a evasão escolar.

A formulação de cada um dos casos estudados parte de situações vividas na prática, sejam eles experenciados pela monitora ou por outros professores em diferentes níveis escolares de instituições de ensino público e privado, garantindo a preservação da identidade dos indivíduos envolvidos na situação real. Assim, para a execução dessa atividade, em um primeiro momento os alunos são divididos em grupos, em que cada um recebe um caso para ser analisado e desenvolvido uma solução. Em seguida, as discussões são abertas à turma, de maneira que cada grupo relate o caso recebido e sua proposta de solução, realizando trocas com os demais acadêmicos presentes em sala sobre outras alternativas possíveis à questão em pauta.

Nessa atividade, observou-se que os alunos propuseram a utilização de materiais recicláveis à construção de sólidos geométricos, a fim de viabilizar o ensino do conteúdo de poliedros a um aluno com deficiência visual, num contexto de poucos recursos da escola. Também, foi sugerido pelos docentes a utilização de materiais concretos, com a finalidade de trazer a um aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a noção de quantidade associada a um algarismo numérico.

Conforme definido anteriormente, a Psicologia da Educação trata da relação do indivíduo com o processo de ensino-aprendizagem; ao fim do semestre de estudo da disciplina de Psicologia da Educação II, os acadêmicos realizam uma avaliação na qual apresentam suas

percepções quanto as suas atitudes e opiniões sobre a disciplina. Desta forma, uma pesquisa de levantamento¹ foi realizada sobre os feedbacks apresentados pelos 14 alunos matriculados na disciplina no segundo semestre de 2018. Como instrumento de coleta das respostas, utilizou-se um questionário com perguntas abertas aos respondentes. Apresenta-se, aqui, um recorte desse instrumento.

No semestre em questão, a média geral da turma ficou em torno de 9,5, o que indica um ótimo desempenho dos acadêmicos. Entre os feedbacks, foi possível perceber a efetividade da adoção de diferentes metodologias – A2: *“Uma matéria muito boa e dinâmica, que realmente ensina”*; A9: *“A diversidade de atividades e formas de avaliação são os pontos mais positivos da disciplina, traz motivação!”*; A12: *“Gostei de fazer o banner, achei a atividade criativa”* –, bem como a discussão entre os diferentes tipos de correntes e teóricos de aprendizagem – A7: *“Tive a ideia de quanto estiver falando de cada autor, a aula ser exatamente do “formato” que o mesmo defende”*; A16: *“Uma das melhores aulas que já tive. Aprendi áreas da educação que não sabia (autores) e realizamos várias discussões importantes sobre política e educação”*.

Além disso, muitas das percepções refletem a boa relação existente em sala de aula, tanto dos alunos com a professora quanto entre os acadêmicos em si – A4: *“Não tenho muito a dizer, a professora é maravilhosa e torna a disciplina ainda mais atrativa”*; A8: *“Aula que salvou meu semestre!”*; A10: *“Foi uma disciplina muito boa de ser trabalhada com uma turma maravilhosa e uma professora melhor ainda”*.

Considerações Finais

A disciplina de Psicologia da Educação II, seguindo o caráter que a fundamenta, é marcada por trocas a todo momento. Ao ir além de uma abordagem metodológica tradicional, o desenvolvimento das aulas ao longo do semestre oportuniza a cada aluno a colocação de

suas vivências, sejam elas como estudante ou professor (quando já realizado um dos estágios obrigatórios de regência). As respostas obtidas sobre a percepção da disciplina refletem como os alunos se sentem confortáveis no ambiente e como o aprendizado obtido se torna significativo para sua prática docente futura.

Em uma perspectiva da monitoria, a presença constante em sala de aula permite a ampliação de saberes em relação à troca de experiência, seja da monitora com os acadêmicos ou vice-versa. Isso se dá por meio do trabalho colaborativo entre as partes, que ocorrem tanto na sala de aula quanto fora dela, por meio de trabalhos de pesquisa e desenvolvimento voltados às iniciativas de educação.

Referências

- COMIOTTO, T. **Plano de Ensino**: Psicologia da Educação II. Joinville: UDESC/CCT. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2lfzoHE>. Acesso em: 31 maio 2019.
- GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- PRADO, M. S. M. **Psicologia da Educação**. Cruz das Almas: SEAD-UFRB, 2015.

¹ De acordo com Gil (2010, p. 35), pesquisas de levantamento “caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida [...] obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados”

A educação inclusiva no Centro de Educação a Distância - CEAD/UDESC

Débora Marques Gomes - LEEd/CEAD/UDESC, Geisa Leticia Kempfer Böck - LEEd/CEAD/UDESC, Rose Cler Estivaleta Beche - LEEd/CEAD/UDESC, Solange Cristina da Silva - LEEd/CEAD/UDESC

Resumo

A história da educação de pessoas com deficiência ou com alguma necessidade específica é marcada por exclusões, desafios e lutas. Nesse texto, tem-se como objetivo apresentar a história da educação inclusiva no Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina, expressada pelo Laboratório de Educação Inclusiva e Núcleo de Acessibilidade. Nesse percurso das práticas inclusivas, o Modelo Social de Deficiência e os Estudos sobre Deficiência na Educação, que serão brevemente apresentados, revelaram-se como fundamentos teórico-metodológicos importantes e essenciais à promoção da educação inclusiva no ensino superior.

Palavras-chave: Inclusão, Ensino Superior, Núcleo de Acessibilidade

Introdução

Durante quase toda história, as pessoas com deficiência foram avaliadas, negligenciadas, escondidas, isoladas, tendo sua voz calada e suas experiências de vida determinadas pelo olhar acusador do dito “normal”. Suas diferenças foram exaustivamente analisadas, medidas e, compulsoriamente, definidas e catalogadas. Sob esta ótica, pouca ou nenhuma responsabilidade era atribuída à sociedade. Estas pessoas foram mantidas em posição de desigualdade em relação às pessoas sem deficiência. Pertencentes ao grupo categorizado como

“deficiente”, suas vivências tiveram como pressuposto a discriminação e o preconceito, limitando o acesso ao direito à cidadania e atentando à sua dignidade como ser humano.

Para entender as concepções que permeiam e orientam nosso olhar sobre a pessoa com deficiência, faz-se essencial observar o contexto social e histórico em que elas se desenvolveram. Tanto as instituições de saúde quanto as de educação se estruturaram a partir de um modelo individualista/médico de deficiência, visando à normatização e ao completo controle baseado nos preceitos da ciência e da tecnologia (FOUCAULT, 1977). A ciência médica centra seus esforços na reabilitação, objetivando atender aos preceitos políticos em voga. Às pessoas com deficiência, este período foi determinado pela busca de tratamento e de alternativas para minimizar as desvantagens pessoais. Este olhar centrado no corpo reafirma a deficiência como “tragédia pessoal” (OLIVER, 1990), responsabilizando o sujeito de forma individual pela sua inadequação ao mundo capitalista. Mancebo (2002) afirma que neste período fica evidente a contradição entre a força da presença de luta das classes marginalizadas e excluídas e o ganho crescente de direitos na educação, na saúde, no trabalho e na segurança, a partir dos ideais de liberdade e de independência preconizados. Foi neste emaranhado histórico que surge o modelo social da deficiência, o qual se consolida como uma nova perspectiva política, social e

teórica, impulsionado pela politização crescente e organização das pessoas com deficiência que viviam, em sua maioria, institucionalizadas e isoladas da sociedade em geral. Assim, o modelo social surgiu “da recusa da cultura dominante e da crítica ao *establishment* ou sistema, brotaram novos significados, um novo modo de pensar, de encarar o mundo, de se relacionar socialmente”. (OLIVEIRA, 2011, p.146).

Inaugura-se um novo período, no qual, pela primeira vez são as pessoas com deficiência que falam de si e por si. Surge a partir daí os *Disability Studies*, movimento de grande importância política, pois oportuniza às pessoas com deficiência teorizar sobre as questões que lhe são pertinentes, incorporando uma concepção relacional de compreensão da experiência da deficiência, o então denominado “modelo social” (TONELI; NUERNBERG; GESSER, 2012). Para os Estudos sobre Deficiência (DSE), a influência do feminismo, dos estudos críticos da raça, da teoria *queer*, entre outros, despertou novas divergências com estes múltiplos marcadores. “Isso envolve conversas difíceis entre categorias socioculturais e formas de interpelação para perguntar como, por exemplo, deficiência, sexo, raça, sexualidade e classe constituem ou contradizem um ao outro” (GOODLEY, 2013, p.636).

A presença de pessoas com deficiência no Ensino Superior trouxe às Universidades um desafio que extrapola o âmbito da legalidade. Se, anteriormente, questionávamos, com base no modelo médico, o quanto estes estudantes aprenderiam e, até mesmo, se deveriam estar ali, atualmente, precisamos criar condições para que eles exerçam sua cidadania enquanto estudantes que participam de todas as atividades acadêmicas ofertadas em situação de equidade a de outros colegas. Essa é a construção da educação inclusiva no CEAD/UDESC que retrataremos a seguir.

A Trajetória Do LEDI, NAC e NAE na UDESC

O aumento crescente das matrículas de estudantes com deficiência, promovido por Programas como o INCLUIR e o REUNI, ambos na esfera das instituições federais, promoveu a adoção de políticas afirmativas que, por sua vez, exigiram repensar as políticas institucionais,

visando garantir para além do acesso, a permanência, a autonomia, a aprendizagem e a participação efetiva em outras esferas. Partindo desta nova realidade, os núcleos de acessibilidade foram formados e passaram a apoiar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, bem como, propor políticas de inclusão, visando à quebra de barreiras discriminatórias existentes. O processo de formalização da educação inclusiva no CEAD/UDESC iniciou por meio de projetos de extensão, cujas ações estavam centradas em cursos e formações nessa área e, posteriormente, um projeto que foi central para potencializar práticas mais acolhedoras a todos os sujeitos – o Laboratório de Educação Inclusiva (LEdI), que foi registrado como órgão do CEAD em 03 de abril de 2013, por meio da Resolução CEAD nº 03/2013/CONCENTRO, atuando no Ensino, na Pesquisa e Extensão; configurou-se como espaço promotor e unificador das ações no atendimento às especificidades dos acadêmicos do CEAD, colaborador na implementação de políticas públicas, na articulação de diversos grupos de pesquisa, núcleos da UDESC e entidades de atendimento à pessoa com deficiência, bem como no apoio a outros Centros da UDESC no que se refere à inclusão de estudantes com deficiência. Surgiu de uma necessidade emergente no ano de 2002, sendo matriculados 36 estudantes surdos e 22 com deficiência visual no Curso de Pedagogia à Distância (CEAD); as ações voltadas à acessibilidade desse grupo foram pensadas e organizadas tendo a representação desses estudantes, apoiados pelas entidades, associações e parceria com IES.

Com a crescente demanda ao longo dos anos nos diferentes centros e cursos da UDESC e, a partir da necessidade específica na gestão de cursos na modalidade a distância, sentiu-se a necessidade de criar um serviço específico dentro do CEAD que, na relação com o LEdI, fortalecesse ainda mais esse espaço de aprendizagem, considerando-se as diferentes características dos estudantes. Surge, assim, em 2015 o NAC - Núcleo de Acessibilidade; esse setor agregou todas as questões de atendimento aos estudantes, produção de recursos de acessibilidade educacional, a exemplo da audiodescrição e LIBRAS, possibilitando aos professores vinculados ao LEdI permanecerem nas atividades de ensino,

pesquisa e extensão, de maneira articulada ao NAC.

Entretanto, não é suficiente que apenas um curso trate das questões de acessibilidade, é necessário que haja uma cultura inclusiva na universidade como um todo. Em 2018, coadunando com essa perspectiva, surge o NAE - Núcleo de Acessibilidade Educacional da UDESC que, atrelado ao órgão central, foi instituído pela Portaria nº 74, de 07/02/18 e teve sua Resolução de Nº 50/2018 - CONSUNI aprovada em 23/10/18. Havendo o objetivo de realizar o acompanhamento educacional dos estudantes, público-alvo da Educação Especial e com Necessidades Educacionais Específicas - NEE vem, desde então, atendendo, de forma ainda pontual, aos estudantes autodeclarados, que buscam por meio dos mecanismos legais o apoio no processo de ensino-aprendizagem.

Considerações finais

Ao considerarmos as universidades espaços privilegiados de produção de conhecimento e, especificamente, as públicas, com seu compromisso social de atender aos estudantes com vulnerabilidade social, entre eles os com deficiência, percebemos o longo caminho que ainda precisa ser percorrido, para que possamos ver incorporados em todas as esferas das universidades, os princípios inclusivos, tais como os previstos em lei e almejados por todos os envolvidos. Mas é nítido que a UDESC e seus centros vêm seguindo a trajetória crescente de implementação de políticas e ações que corroboram a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), seus princípios e fundamentos, pois praticar a acessibilidade no ensino superior qualifica o espaço de aprendizagem para todos e, ainda, é uma questão de justiça às pessoas com deficiência.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.146 de 06 de Julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, 07/07/2015, p. 2.
FOUCAULT, M. O nascimento da clínica. Rio de Janeiro:

Forense Universitária, 1977.

GOODLEY, D. Dis/entangling critical disability studies. *Disability & Society*, London-UK, v. 28, n. 5, p. 631-644, 2013.

GESSER, M.; NUERNBERG, A. H.; TONELI, M. J. F. A contribuição do Modelo Social da Deficiência à Psicologia Social. *Psicologia & Sociedade*, 24(3), 557-566, 2012.

MANCENO, D. Modernidade e produção de subjetividades: breve percurso histórico. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 22, n. 1, p. 100-111, 2002.

OLIVEIRA, William Vaz de. A fabricação da loucura: contracultura e antipsiquiatria. *Hist. cienc. saude-Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 141-154, mar. 2011.

OLIVER, Michael. A política da deficiência: uma abordagem sociológica. Imprensa de St. Martin, 1990.

Utilização da linguagem audiovisual em processo de interação na Plataforma Moodle

Lidnei Ventura (CEAD-UDESC), Osmar de Oliveira Braz Junior (CEAD-UDESC)

Resumo

Neste capítulo, descreve-se e se problematiza o uso da linguagem audiovisual enquanto ferramenta de interação mútua entre professores e acadêmicos na plataforma Moodle (*Modular Object Oriented Distance Learning*). Parte-se do princípio de que a linguagem audiovisual, baseada na hibridização da linguagem verbal, sonora e visual, tem amplo lastro pedagógico e vasto potencial interativo, capaz de mobilizar o processo de ensino e aprendizagem a partir de produções de vídeos com ferramentas disponíveis na própria plataforma, sem necessidade de se recorrer a produções técnicas sofisticadas. Resultados preliminares da experiência indicam que a produção de vídeos por professores e alunos, diretamente no Moodle, desmistifica o uso da linguagem audiovisual em processos de ensino e aprendizagem, bem como se constitui valioso recurso à formação de competências profissionais nos cursos de licenciaturas.

Palavras-chave: Linguagem audiovisual. Interações. Moodle

Introdução

Conforme já constatado (VENTURA; BRAZ; MALAGGI, 2018), a plataforma de aprendizagem Moodle (*Modular Object Oriented Distance Learning*) é frequentemente subutilizada, deixando-se de explorar satisfatoriamente as ferramentas e recursos de ensino e aprendizagem nela disponíveis a cada versão atualizada. Ainda que novas experiências de otimização da plataforma e pes-

quisas sobre ferramentas específicas tenham proliferado nos últimos anos, o Moodle ainda é muito utilizado como mero repositório de materiais didáticos.

No que concerne à linguagem audiovisual, o status parece o mesmo, pois somente a partir da versão 2.9 do Moodle é que recursos de gravação de áudio e vídeo foram disponibilizados, sendo ainda desconhecidos do grande público usuário da plataforma.

Diante deste quadro, este relato tem, por um lado, o objetivo de apresentar o potencial dos recursos audiovisuais disponíveis aos usuários dos ambientes virtuais de aprendizagem, hospedados na plataforma Moodle; por outro, também objetiva desmistificar o uso da linguagem audiovisual em processos de ensino e aprendizagem, como sendo uma linguagem de comunicação sofisticada do ponto de vista técnico e fora do alcance de produtores comuns. Conforme afirma Santaella (2005, p. 60), vivemos em uma era de “pós-imagem hipermediática”, baseada em suportes de reproduções técnicas digitais de artefatos comunicativos e artísticos, que nos desafiam a pensar o sujeito contemporâneo como protagonista de produções culturais sem que precise sair de casa.

Transformações na linguagem audiovisual

A criação da linguagem audiovisual é ponto de inflexão em processos humanos de comunicação e interação por reunir, a um só tempo, imagem e som. Por um lado,

a invenção do daguerreótipo permitiu a gravação de fótons de luz em folhas de alumínio, prata ou cobre revisada com prata, dando origem à fotografia e permitindo a comunicação instantânea de paisagens e eventos cotidianos e criações artísticas. Por outro, o telefone estreitou fronteiras, permitindo a veiculação da voz humana e aceleração das interações sociais entre pessoas, empresas e instituições. Por fim, o “filme” dos irmãos Lumière colocou a imagem em movimento, dando origem à chamada sétima arte, o cinema. A princípio sem linguagem verbal, o nascimento da linguagem audiovisual deu origem a uma verdadeira indústria que no início do século XX já movimentava grandes cifras no mundo inteiro.

Até pouco tempo, devido à complexidade e alto custo de produção de peças artísticas e de comunicação, envolvendo som e imagem em movimento (filmes, diaporamas, televisão etc.), esse tipo de recurso dependia de conhecimentos técnicos de profissionais com formação na área que dominassem os princípios da comunicação audiovisual, principalmente da linguagem cinematográfica, permanecendo longo tempo distante do grande público. Ainda que a criação da câmera de vídeo portátil no final dos anos de 1960 [Portapacker] tenha transformado, profundamente, as condições de produção de videoarte e videocomunicação, permitindo a sua utilização não profissional, o alto custo do equipamento o distanciou do grande público até que a emergência do digital alterasse essa realidade.

A característica principal da linguagem humana é ser multissemiótica, ou seja, é impregnada de símbolos, signos e significados. Entretanto, a linguagem audiovisual radicaliza processos multissemióticos e hipermediáticos de expressão e comunicação humana por reunir diversas formas de linguagens para compor suas narrativas, instigando e alargando os sentidos humanos, suas formas de percepção e, principalmente, as formas de interações humanas.

Com a emergência da linguagem digital, som e imagem são ressignificados, alterados, remontados, pois qualquer usuário comum, de modo intuitivo, pode editar o arquivo e alterar o seu conteúdo. Como diz Lemke (2010, 472), “ainda é importante notar que não é apenas o uso da hipermídia que as novas tecnologias tornam mais fácil, mas a sua autoria”. Entretanto, ainda

como afirma esse autor: “A chave para os paradigmas de aprendizagem interativos, no entanto, não são nem os hiperlinks nem a multimídia, mas a interação por si mesma” (2010, 473). Isto é, o que torna a linguagem audiovisual importante em processos pedagógicos não é o seu componente multimidiático, mas sua capacidade de promover interações entre os sujeitos em processo de ensino e aprendizagem. De modo que o potencial de uso pedagógico da linguagem audiovisual consiste em estreitar relações, ampliar a comunicabilidade, promover o diálogo e instigar entendimentos entre os participantes, sobretudo na educação à distância, quando as mediações pedagógicas se dão principalmente com o uso de tecnologias de interação e comunicação.

Seguindo numa progressiva linha de convergência multimidiática, a versão 2.9 do Moodle traz a possibilidade de gravação de áudio e vídeo, facilitando as formas de interação entre os sujeitos aprendentes nos ambientes virtuais, tanto professores quanto alunos. Enquanto que videoaulas tradicionais exigem alto custo de produção e tempo de edição, requerendo-se profissionais específicos nas diversas fases de produção; a produção de vídeos interativos de breve duração está disponível aos usuários no próprio ambiente virtual, desmistificando-se a ideia de que o uso da linguagem visual está restrito a especialistas no assunto. Ainda que permaneça de alta importância ao processo de ensino, as videoaulas têm cada vez mais cedido lugar a vídeos produzidos por professores e alunos em gravações fora de estúdio e quase informais, o que permite maior interação e empatia entre os sujeitos envolvidos. Assim, as ferramentas de produção de áudio e vídeo no Moodle põem em perspectiva o protagonismo do professor na socialização de informações e conhecimentos, atribuindo aos alunos um papel ativo na construção/produção do conhecimento.

No ambiente Moodle, desde a versão 2.9 está disponível o plugin RecordRTC, que possibilita a gravação de vídeos de forma facilitada e integrada às mensagens dos murais e fóruns.

Clicando no ícone que representa uma câmera (Fig. 1), abre-se uma janela que inicia a gravação. Caso o ícone não apareça na barra de ferramentas do editor html, é necessário trocar o editor de texto da mensagem

ou habilitar o plugin. Para trocar o editor é necessário acessar as Preferências do Editor, em preferências, na conta do usuário, e alterar o editor de texto para “Editor de HTML atto”.

Se o editor de html Atto ou TyneMCE estiverem habilitados no Moodle, em todo local que houver a barra de ferramentas é possível inserir um vídeo ou um áudio.

Para iniciar gravação, basta clicar no botão “Iniciar gravação”. Alunos e professores produzem o vídeo e, para finalizar a gravação, devem clicar no botão “Parar gravação”. Clicando no botão “Anexar gravação”, o vídeo é inserido na caixa de texto da postagem. Além disso, há a opção de inserir imagens, áudios, hiperlinks e textos para complementar a imagem, dependendo unicamente das competências hipermediáticas dos agentes envolvidos.

Conclusão

Desde a versão 2.9 do Moodle, está mais simples, rápida e prática a interação entre os usuários com a mediação da linguagem audiovisual. A usabilidade de produção de vídeos por parte de alunos e professores leva ao exercício e construção de importantes habilidades profissionais nas licenciaturas, pois o sucesso do ofício docente está intrinsecamente ligado à eficiência de processos interativos e comunicativos.

É importante reiterar que a plataforma Moodle é extremamente rica em ferramentas interativas, cabendo aos docentes enfrentar desafios e desenvolver novas competências para as utilizar.

Referências

- LEMKE, J. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Rev. Trabalhos em Linguística Aplicada*. vol. 49, n.2, Jul./Dez. Campinas, 2010.
- VENTURA, L.; BRAZ, O. O. ; MALAGGI, V. Otimização do uso da plataforma moodle em processos de avaliação de disciplinas em cursos na modalidade a distância. In: *Anais XV ESUD [recurso eletrônico]: SEDIS-UFRRN, 2018*. v. 01. p. 01-11.
- SANTAELLA, L. *Por que as comunicações e as artes estão convergindo*. São Paulo: Paulus, 2005.

“No Brasil todo mundo é preto, exceto quem não é”¹ : relato de experiência da disciplina de Curadoria do Curso de Artes Visuais - CEART

Jéssica Maria Policarpo², Maria Aparecida Clemêncio³, Regina Melin Cunha⁴

Resumo

Apresenta-se, neste artigo, um recorte de ações desenvolvidas durante a disciplina de Curadoria, ministrada no Curso de Artes Visuais da UDESC pela professora Regina Melim, que fundamentou a exposição realizada pela turma do semestre de 2019/I, entre os dias 30 de maio e 25 de junho, intitulada “No Brasil todo mundo é preto exceto quem não é”. A proposta surgiu a partir da necessidade de acrescentar à ementa da disciplina a temática étnico-racial com suas potencialidades e desdobramentos, a fim de buscar inovação na formação de Artistas e Arte-educadores pela Universidade, e com o objetivo de construir um novo repertório de histórias e conceitos sobre a diáspora africana e sua reverberação na sociedade brasileira, compreendendo a população negra no seu protagonismo de sujeitos históricos que são, produtores de arte e cultura.

Palavras-chave: Arte Contemporânea, raça/etnia, diáspora africana, sociedade brasileira.

Introdução

Visa-se, por meio deste trabalho, ao suprimento de uma lacuna no ensino de artes, no sentido de contemplar novas epistemologias para além dele, que está centralizado numa perspectiva eurocêntrica. A motivação, deve-se à reação do corpo discente do Centro de Artes da UDESC, quanto à ausência de outras perspectivas na produção de arte e também a um movimento reativo por parte da gestão do Centro, em resposta à manifestação e anseio dos alunos, quando apresenta o Programa Diversidade, Direitos Humanos e Ações Afirmativas.⁵

A implementação das políticas públicas de ações afirmativas, cotas para negros, indígenas e estudantes de escola pública tornou a entrada destes novos coletivos, alunos negros, indígenas, de periferia, do campo, quilombolas, LGBTQs, cada vez mais frequente no ambiente universitário (MUNANGA, 2007). Mesmo que ainda não se tenha atingido as devidas proporções, a presença

1 Essa frase-título é uma apropriação retirada de Eduardo Viveiros de Castro que diz: “No Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é”. A utilização do termo “preto” no lugar de “negro” é uma resposta a todas as investidas, desde meados do século XX, para o embranquecimento da população brasileira.

2 Acadêmica do Curso Artes Visuais Udesc- Ceart.

3 TUD- Pedagoga/Udesc- Ceart.

4 Professora do Curso Artes Visuais Udesc- Ceart.

5 O Programa Direitos Humanos e Ações Afirmativas surge no sentido de promover ações institucionais, pedagógicas e acadêmicas para potencializar os efeitos das atividades da diversidade etnocultural e racial já existentes no âmbito do Centro de Artes e fomentar a criação de novas estratégias, procedimentos e práticas, visando à inclusão de grupos histórica e socialmente subalternizados no âmbito acadêmico, pedagógico e institucional.



Exposição - Sala de Leitura e Escuta
do Departamento de Artes Visuais

28

destes grupos é que tem tensionado o espaço acadêmico, no sentido da contemplação e valorização de sua cultura e seus valores, suas lutas, sucessos e insucessos que a academia, até então, não discutia (GOMES, 2012). Tais reivindicações são as mais solicitadas juntamente com as alterações no currículo do Curso de Artes Visuais, que apresenta hegemonia eurocêntrica. Partindo desta realidade, o plano de ensino desenvolvido durante a disciplina de Curadoria, ministrada pela professora Regina Melim em 2019, deu origem à exposição intitulada “No Brasil todo mundo é preto, exceto quem não é”, em resposta a uma lacuna no ensino, havendo a possibilidade de desenvolver uma pesquisa que contemplasse artistas, curadores e intelectuais africanos e afro-brasileiros para discutir questões que permeiam a existência dos sujeitos negros e indígenas no Brasil, bem como suas formas de expressão e conceitos, desde os seus contextos e lugar de fala⁶

Disciplina de curadoria: uma nova proposta Pedagógica

Para desenvolver uma prática que contemplasse o protagonismo e valorização da cultura e história africana, afro-brasileira e indígena, foi construída uma nova pro-

posta pedagógica, tanto na disciplina de Curadoria, como no contexto do curso de Artes Visuais. Dessa forma, introduziu-se a temática, buscando olhares atentos à contemporaneidade, na tentativa de apresentar e discutir novas narrativas ao estudo da história dos negros no Brasil e seus remanescentes.

A partir dessa imersão, foi possível trazer à disciplina de Curadoria novos protagonistas no que refere ao circuito da Arte Contemporânea Brasileira. Pensando esses artistas em suas especificidades, tornou-se viável a articulação de diálogos sobre seus contextos e conceitos. Somado a isso, a metodologia desenvolvida à construção deste processo curatorial de referenciais contou com a leitura e discussão de textos que fazem parte do livro: *Dicionário da Escravidão e Liberdade*, organizado por Schwarcz e Gomes (2018). Dentre os autores que embasaram o pensamento crítico dos alunos, para dar conta da estruturação teórica sobre os aspectos desfocados da história, destacam-se: Carneiro (2011), Paiva (2018), Souza (2017), Telles (2018).

Almejava-se salientar e desvendar um lado que por muito tempo foi mantido oculto da história brasileira: as lutas abolicionistas protagonizadas por escravizados, bem como seus movimentos e articulações políticas, econômicas e intelectuais que atuaram durante o período escravocrata e no pós-abolição. Em razão disso, foram trazidos para o debate, intelectuais da contemporaneidade que fazem emergir e transbordar temas como esse, fundamentais ao processo do grupo. Como resultado dessa inovação curricular que contou com pesquisa, leituras e debates em sala, angariou-se a articulação com os alunos em diferentes visualidades do tema em questão. Gerando, como produto final, uma exposição que se deu em diferentes linguagens, pensando a arte e seus desdobramentos na contemporaneidade. No dia 30 de maio de 2019, a exposição foi montada na sala de Leitura e Escuta no Departamento de Artes Visuais.

Como parte da programação desta exposição, foi exibido o filme *La noire de...* (1966) de Ousmane Sembène⁷ no Auditório do Bloco Amarelo no dia 7 de junho

6 RIBEIRO, Djamila. O que é lugar de fala?. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

7 Cineasta e Diretor Senegalês, também produtor e escritor, nascido em 1923. Suas obras traduzem questões políticas, sociais e culturais de seu povo

de 2019. Uma história que traz a narrativa de uma mulher senegalesa que, ao partir para a França, depara-se com situações que exploram problemáticas do ponto de vista da diáspora africana e os desdobramentos do pós-colonialismo no contexto de países africanos e europeus em meados do século XX.

Os caminhos percorridos em diálogos que se estabeleceram, após a exibição do filme, permearam diversos temas que ainda estão enraizados na nossa sociedade e que por muito tempo têm sustentado discursos e práticas segregacionistas e imperialistas.

Conclusão

Sabe-se que esse trabalho cumpre parte ínfima de uma lacuna no ensino de artes. Ao mesmo tempo, acredita-se que é através de iniciativas como essa que se caminha em direção à descentralização do ensino de arte pelo viés eurocêntrico. Ainda há muito a se fazer, enfrentar e conquistar. É importante salientar que as políticas públicas de ações afirmativas, cotas para negros, indígenas e estudantes de escola pública tornaram a entrada destes outros grupos cada vez mais frequente; e é a presença deles que tem tensionado o espaço acadêmico, no sentido da reivindicação à valorização de sua cultura e história, seus valores, suas lutas, pouco contemplados no ambiente universitário até então.

Referências

CARNEIRO, Sueli. Racismo. Sexismo e Desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. In: Currículos sem Fronteiras, v.12, n.1, p. 98-109, Jan/Abr. 2012.

MUNANGA, Kabengele. Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior. In: PACHECO, Jairo Queiroz, SILVA, Maria Nilza da (Org). O negro na universidade: direito à inclusão. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007.

PAIVA, Eduardo França. Alforrias. In: SCHWARCZ, Lilia M. e GOMES, Flávio(Orgs.). Dicionário da Escravidão e Liberdade. São Paulo: Cia das Letras, 2018.

SCHWARCZ, Lilia M. e GOMES, Flávio(Orgs.). Dicionário

da Escravidão e Liberdade. São Paulo: Cia das Letras, 2018.

SOUZA, Jessé. A elite do atraso: da escravidão a Lava Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

TELLES, Lorena Féres da Silva. Amas de Leite. In: SCHWARCZ, Lilia M. e GOMES, Flávio(Orgs.). Dicionário da Escravidão e Liberdade. São Paulo: Cia das Letras, 2018.



Oficinas para calouros e calouras: como caminhar ao futuro a partir de experiências do passado

Doroti Maria Miranda Ragassi¹ Tereza Mara Franzoni²

Resumo

Por meio deste texto, apresenta-se um relato de experiência sobre as oficinas oferecidas aos calouros que ingressaram em 2019, desenvolvidas pela Direção de Ensino de Graduação do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina; as oficinas foram fruto de um processo de formação continuada através do Programa de Apoio ao Ensino de Graduação, intituladas Virei Universitárix. E agora?, tendo como objetivo abordar junto aos estudantes as seguintes temáticas: o ambiente universitário e a diversidade que o define; as incertezas no percurso estudantil e a necessidade de questionar as verdades absolutas; a disponibilidade

para percorrer um caminho novo e, por vezes, desconhecido; a autonomia como condição nas escolhas do caminho e a aceitação da falência e do erro como parte do crescimento e do percurso universitário. Foram realizadas cinco oficinas, compostas por cento e setenta e cinco ingressantes e a sua repercussão já vem sendo observada na Instituição.

Palavras-chave: Vida universitária; Recepção de calouros; Projeto de Ensino de Graduação.

1 Técnica Universitária, atualmente desenvolve a função de Coordenadora Pedagógica lotada na Direção de Ensino de Graduação do Centro de Artes da UDESC

2 Professora do Departamento de Artes Cênicas da UDESC

Introdução

Descreve-se, aqui, e se procura refletir sobre as oficinas que a Direção de Ensino de Graduação do Centro de Artes – CEART da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC ofereceu aos calouros e calouras do ano de 2019. A oficina Virei Universitária. E agora? teve como temática a entrada na vida universitária. A seleção de temas veio do trabalho de formação continuada, desenvolvido pela Direção de Ensino de Graduação no ano de 2018, junto aos professores dos Departamentos e a um grupo de técnicos universitários do CEART. A Direção de Ensino, por meio do Edital PRA-PEG Nº 01/2017 – Programa de Apoio ao Ensino de Graduação, contratou a assessoria de uma profissional da área de psicologia com formação em educação³, que coordenou as reuniões pedagógicas com cada um dos Departamentos.

A necessidade do trabalho de formação continuada surgiu de um diagnóstico sobre o crescimento, pelo menos no campo da visibilidade institucional, de acontecimentos como acessos emocionais, situações de ansiedade, desamparo, solidão, carências econômicas extremas entre os estudantes. As organizações estudantis já vinham pautando em suas reivindicações a necessidade de ampliação do apoio da Universidade nessas questões. Havia, ainda, a dificuldade por parte de professores e técnicos em lidar com as situações mais graves, tornando-se necessário criar protocolos para orientá-los de forma que se sentissem seguros em relação às suas ações e responsabilidades diante desses acontecimentos.

Formação continuada

Ao executar o trabalho de formação continuada, uma questão recorrente que aparecia nas falas dos professores era a de que muitos dos estudantes que ingressam na universidade são cada vez mais jovens, tendo grau de exigência muito elevado e apresentam dificuldade de lidar com as frustrações, são muito preocupados com a nota, são inseguros em relação ao futuro profissional e, muitas vezes, sofrem silenciosamente. Diante deste cenário, optamos por um acolhimento que tra-

tasse destes assuntos com os estudantes no momento do seu ingresso na Universidade. Com isso, pensou-se que o formato de oficinas seria o mais adequado, já que se tratava de criar um espaço de discussão e de elaboração de um problema comum: somos universitários e agora? Em nossa avaliação, era urgente iniciar um movimento de prevenção (naquilo que é possível à Universidade), amparo e informação aos estudantes, tendo em vista, por um lado, articular e divulgar a estrutura de apoio já disponível na Universidade, por outro, a criação de novos mecanismos institucionais que suprissem as debilidades atuais. Para nós, a oficina se tornou, também, um caminho para o falar sobre, informar, conhecer e aprender juntos.

Foram oferecidas cinco oficinas, com duração de aproximadamente duas horas, para uma média de 35 estudantes cada uma. A estrutura era praticamente a mesma: apresentação da proposta; dinâmica à retomada do percurso que levou cada um à escolha de seu curso; mapeamento da diversidade da turma e reconhecimento de situações comuns entre os estudantes; discussão sobre as preocupações de cada um em relação à Universidade; relatos de experiências dos veteranos sobre as questões propostas aos calouros; apresentação da estrutura de apoio que a Universidade oferece e a discussão da relação dos estudantes com o futuro profissional.

Para fazer a retomada do percurso que antecedeu à Universidade, fazíamos perguntas aos estudantes para ajudá-los a repassar a vida escolar e pontuar, na história pessoal, alguns parâmetros para a comparação do Ensino Médio com as novidades da vida universitária. A reação às perguntas, respondidas silenciosamente, foram diversas e nos mostravam que havia ressonância naquilo que dizíamos, indicando também, de algum modo, certa cumplicidade entre eles.

Já descontraídos e focados na temática da oficina, fomos à segunda parte do caminhar pela sala, mas agora para identificar diferenças e semelhanças entre os estudantes, contribuindo para o mapeamento da turma em relação a várias questões sobre: a rede de relações que possuíam fora da Universidade, a procedência do ensi-

no (se público ou privado), o conhecimento em relação ao curso escolhido, a residência com a família ou não. A etapa seguinte, intitulada por nós de “cantos de discussão”, consistia em perguntar aos estudantes o que os preocupava mais em relação ao curso que iniciavam: a construção de relações interpessoais no curso ou o desempenho acadêmico. Feita a escolha, discutiam com os colegas os motivos que os levaram a sua resposta. Nosso objetivo, nesta etapa, era o de aprofundar a reflexão sobre as preocupações dos estudantes em relação à Universidade, a partir da diversidade de respostas e realidades trabalhadas até aquele momento. A pergunta se constituía no alibi para iniciar a conversa que, como vimos depois, tratou sobre várias preocupações que mobilizavam os estudantes além daquelas duas que havíamos oferecido.

Posteriormente, a partir do que era trazido ao grande grupo, apresentávamos novos elementos para que os próprios estudantes se apropriassem do campo de possibilidades que a realidade universitária exige e oferece. Os aspectos abordados eram: que eles observassem que não estavam sozinhos diante das preocupações trazidas; que o espaço da Universidade implica diversidade; que estão diante de incertezas, porém estas não seriam resolvidas com verdades absolutas mas, sim, ao construir seu próprio caminho de forma consequente ao desejo de serem futuros profissionais. Durante toda a oficina estavam conosco os veteranos convidados, os quais, ao relatarem suas trajetórias no curso, a forma como enfrentaram as dificuldades, as mazelas e as alegrias em seu percurso universitário, ofereciam um horizonte possível, próximo e reconhecível. Em seus depoimentos traziam, concretamente, como construíram o caminho e como a autonomia fez parte deste processo. Ao final da oficina, tínhamos dois objetivos: informar sobre a estrutura de apoio ao estudante que a Universidade oferece e apontar perspectivas das saídas possíveis às escolhas e dilemas que cada estudante enfrentará na vida universitária. Nossa intenção era a de mostrar um futuro onde o caminho é feito pelas escolhas diante de uma realidade concreta.

Conclusão

Pelo fato desta oficina ter sido oferecida pela primeira vez, não temos condições, ainda, de realizar uma avaliação sobre os seus impactos na trajetória universitária dos estudantes. Contudo, visualizamos alguns indícios de sua repercussão em aspectos importantes relacionados ao diagnóstico inicial, além das questões elencadas pelos professores durante o processo de formação continuada. Observamos que os calouros e as caloutras estão mais atentos aos apoios que a Universidade oferece, aumentando a procura por essas estruturas. Observamos, também, maior engajamento destes nas atividades universitárias e maior trânsito nos setores ligados ao ensino.

Vale destacar alguns depoimentos dos estudantes, quando perguntamos se recomendariam a oficina aos próximos calouros:

E1- “Sim, pois me fez refletir sobre como estamos basicamente na mesma situação e que todos nós ali podemos dar suporte uns aos outros.”

E2 -“Sim! É um momento que você vê realmente que não está sozinho, que várias pessoas também têm a mesma insegurança que você, mas que todos vão passar por isso juntos. Os professores e veteranos se mostram muito compreensivos e passam segurança. É muito bom aproveitar essa oficina para ser sincero com você mesmo e ver que tem gente com você pra te ajudar.”

E3 - “Sim, pois me tranquilizou como caloura e ajudou a lidar com certos sentimentos e sensações que não seriam tão facilmente discutidos fora da oficina, onde todos estavam comprometidos.”

Estes depoimentos validam nossos objetivos iniciais em relação às oficinas. A função da Universidade também é de acolhimento, fornecendo, dentro do possível, o suporte para que os estudantes transformem suas inseguranças em um caminhar seguro na busca de sua autonomia profissional. Diante da repercussão positiva, a Direção de Ensino dará continuidade ao trabalho com os mesmos estudantes, que já estarão cursando a segunda fase.

De Ann Arbor a Florianópolis e vice-versa: um projeto de intercâmbio entre projetos teatrais realizados em prisões pelos cursos de teatro da UDESC e da Universidade de Michigan

Vicente Concilio

Resumo

Relata-se, neste texto, a experiência de intercâmbio realizada entre os cursos de teatro da Universidade de Michigan nos Estados Unidos e da Udesc. Essa parceria, que acontece desde 2016, busca o aprofundamento do debate sobre práticas artísticas e pedagógicas em contextos de privação de liberdade.

Palavras-chave: Pedagogia do Teatro. Presídio. Teatro nas Prisões.

Introdução

Descreve-se, aqui, a trajetória de um intercâmbio que acontece desde 2016 entre os cursos de Teatro da Universidade de Michigan nos Estados Unidos e da Udesc. Esse intercâmbio que ainda está em funcionamento e se espera que continue por muito tempo, foi estabelecido a partir do contato da professora Ashley Lucas, coordenadora do PCAP - Prison Creative Arts Project (que poderíamos traduzir como Projeto de Artes Criativas na Prisão), com as pesquisas e atividades realizadas por mim, Vicente Concilio, professor do Departamento

de Artes Cênicas do Centro de Artes da Udesc.

Esse contato aconteceu inicialmente em 2015, quando fui convidado a expor minhas pesquisas sobre as práticas teatrais desenvolvidas em presídios paulistanos, em um seminário organizado pelo projeto Teatro nas Prisões¹ na Unirio - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Na ocasião, Lucas coordenava, pelo terceiro ano consecutivo, a visita de um grupo de estudantes da Universidade de Michigan ao Rio de Janeiro - e ela prontamente aceitou meu convite para que eles pudessem incluir uma passagem por Florianópolis no ano seguinte.

O intercâmbio chega até a Udesc como é possível perceber, o que une nossos projetos é o interesse em discutir e aprofundar a troca de experiências, a partir de processos que envolvam educação e arte em sistemas de privação da liberdade.

Na totalidade do mundo dito civilizado, o sistema punitivo está pautado na pena de privação da liberdade imposta aos indivíduos que descumprem as leis constitucionais. A pena de privação da liberdade carrega,

¹ O Projeto Teatro nas Prisões é uma atividade extensionista da Unirio que acontece há mais de duas décadas. Atualmente, ele é coordenado pelas professoras Natalia Ribeiro Fiche e Viviane Narvaes, levando oficinas permanentes de teatro a 3 unidades penitenciárias da cidade do Rio de Janeiro.

em sua proposta, a visão de que o indivíduo enquanto cumpre sua pena está sendo “ressocializado”, ou seja: a punição não é uma vingança do estado sobre o indivíduo que cometeu delito – a punição seria a de que o Estado, agora responsável pelas vidas condenadas, trataria de oferecer estratégias educacionais que transformariam os apenados em indivíduos aptos a conviver em sociedade.

O fato é que o ideário da ressocialização está muito distante da realidade, sobretudo em países com profunda desigualdade social e crise financeira, como é o caso do Brasil. Nós já somos o país com a terceira maior população carcerária do mundo². E esse dado é assustador, se levarmos em conta as condições notoriamente precárias da maioria das unidades penais em nosso país. Santa Catarina, felizmente, é um estado exceção em relação a esse tenebroso panorama. Suas unidades penais, embora lidem com o déficit de vagas e com um número restrito de postos de trabalho, são avaliadas de forma positiva em relação ao panorama nacional.

Em 2017, em parceria com o Programa Novos Horizontes, da Faed – Udesc, realizamos o 1º Seminário Internacional de Arte e Educação Prisional³. Naquela ocasião, foi possível fortalecer a parceria da Udesc com a então Secretaria de Justiça e Cidadania (atualmente, a secretaria é denominada Secretaria de Administração Prisional), visto que a maioria dos participantes do seminário eram docentes que atuavam no sistema prisional, agentes prisionais e técnicos da Secretaria, além de acadêmicos interessados no tema.

Naquele ano, a professora Ashley Lucas realizou a palestra “Teatro e Encarceramento: Perspectivas ao redor do mundo”, na qual ela relatou sua pesquisa que contava com visitas e práticas artísticas realizadas em oito diferentes países ao redor do mundo.

É importante frisar que foi a partir desse evento que o meu programa de Extensão, denominado Pedagogia do Teatro e Processos de Criação, finalmente, conseguiu permissão para instaurar aulas de teatro em uma unidade prisional no Presídio Feminino de Florianópolis – uma atividade que acontece até hoje, aos sábados, e integra bolsistas de extensão e estagiários da Licenciatura em Teatro em um processo artístico-pedagógico com mulheres encarceradas.

Naquele ano, Ashley veio acompanhada de 15 estudantes dos mais diferentes cursos da universidade: antropologia, teatro, relações internacionais, música, engenharia química e letras – sendo que todos eles estavam envolvidos com o PCAP, ministrando aulas nos presídios estaduais e federais de Michigan. Esse número e a variedade das graduações se repete anualmente.

Esses estudantes intercambistas acompanham atividades de ensino e extensão do Departamento de Artes Cênicas em um formato que foi consolidando, apesar de variar a cada ano. No período de uma semana, Ashley Lucas e sua turma participaram dos seguintes eventos:

1. Palestra na qual expõem o trabalho que realizam em Michigan para estudantes das disciplinas de Estágio Supervisionado e pesquisadores da pós-graduação;
2. Uma aula com estudantes da primeira fase do curso de Licenciatura em Teatro, na qual realizamos uma troca de jogos teatrais e atividades, sendo que os estadunidenses apresentam jogos utilizados nos processos desenvolvidos por eles nas unidades prisionais de Michigan;
3. De acordo com a autorização da unidade penal, realizamos encontros entre o grupo de Michigan e a turma da oficina de teatro, que acontece atualmente no Presídio Feminino de Florianópolis.

Além disso, os intercambistas, normalmente estudantes de língua portuguesa, possuem a liberdade de se integrar a outras atividades que acontecem no Centro de Artes, acompanhando aulas que lhes despertem interesse.

Merece destaque nessa parceria não só a recepção anual aos intercambistas – que é sempre uma semana intensa e que realmente mobiliza os estudantes brasileiros interessados em conviver e aprender com os “michigans” (como eles são carinhosamente apelidados por nós) –, mas também o fato de que, a cada dois anos, a Universidade de Michigan financia a ida de professores e acadêmicos brasileiros para uma semana de visita às atividades do PCAP.

Trata-se de uma oportunidade relevante e louvável, visto que a equipe da universidade estadunidense banca todos os custos da visita, oferecendo a oportunidade de conhecermos a estrutura do projeto realizado por

lá há mais de três décadas. Esse contato é, no mínimo, inspirador, pois oferece a oportunidade de conhecer, presencialmente, o maior projeto de arte em prisões do mundo: o PCAP atinge a totalidade das unidades prisionais do estado de Michigan, efetuando não apenas as oficinas de teatro, mas também oficinas de artes visuais, música, fotografia e escrita criativa, que resultam em uma exposição anual de artes visuais e na edição de uma revista semestral, na qual são publicados poemas e contos escritos pelas mulheres e homens presos do estado.

Notas conclusivas

Apesar das diferenças entre a legislação e o sistema penal dos Estados Unidos e do Brasil, as condições de vida da população encarcerada são similares, sobretudo se compararmos os efeitos da privação de liberdade em ambientes tão hostis sobre os indivíduos.

Tão difícil quanto o debate sobre a mudança necessária nas estratégias de punição é aquele sobre a oferta de trabalho e estudo nas unidades prisionais. Enquanto a lógica punitiva imperar sorrateiramente sobre a declarada lógica ressocializadora, que é a missão declarada do sistema prisional, todas as iniciativas artísticas e educacionais enfrentarão dificuldades para serem aceitas em presídios. O intercâmbio entre a Universidade de Michigan e a Udesc é uma iniciativa que, aos poucos, traz novos argumentos na defesa de uma sociedade mais justa para todos.

Referências

- BORGES, Juliana. O que é: Encarceramento em Massa. São Paulo: Letramento, 2018.
- CONCILIO, Vicente. Teatro e Prisão: dilemas da liberdade artística. São Paulo: Hucitec, 2008.
- CONCILIO, Vicente e LUCAS, Ashley. Uma conversa sobre arte e teatro nas prisões com Ashley Lucas. In: Revista Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas, 2017, 2.29: 145-156.
- PRIMEIRO SEMINÁRIO DE ARTE E EDUCAÇÃO PRISIONAL. Página inicial disponível em: <https://siaep2017.wixsite.com/siaep2017> (visita em 30/06/2019)

Aplicação do componente tarefas de aprendizado do modelo 4C/ID na disciplina Padrões de Projeto

Adilson Vahldick - adilson.vahldick@udesc.br

Resumo

Aprender Padrões de Projeto é uma tarefa complexa que exige experiência em Programação Orientada a Objetos, o que não é uma realidade para quase a totalidade dos acadêmicos que iniciam a disciplina no quinto semestre do Curso de Bacharelado em Engenharia de Software. Por essa razão, para favorecer a aquisição do conhecimento dessa disciplina, exigiu-se a adoção de uma metodologia instrucional que favoreça a aprendizagem complexa. O Modelo 4C/ID é composto de quatro componentes construídos a partir de um projeto instrucional composto de 10 passos. Neste trabalho é relatada a criação do componente Tarefas de Aprendizado para fornecer a prática na disciplina.

Palavras-chave. Projeto Instrucional. 4C/ID. Padrões de Projeto.

Introdução

Gamma et al. (2000) definiram um catálogo de 23 padrões de projeto. Um padrão de projeto descreve um problema e como solucioná-lo, considerando objetos e interfaces, podendo ser usado um milhão de vezes, sem nunca o fazer da mesma maneira. Os padrões de projeto ajudam a escolher soluções que tornam um sistema reutilizável e, por consequência, facilitadoras de manutenção. O domínio sobre o conhecimento de padrões de projeto ainda traz o benefício no desenvolvimento

de habilidades de modelagem de sistemas orientados a objetos (Silveira & Silva, 2006).

Os alunos têm dificuldade em perceber a necessidade dos padrões de projeto (Bittencourt et al., 2013). A utilização de estudos de caso apropriados pode potencializar o aprendizado dos padrões (Gestwicki, 2007). “O aprendizado correto e contínuo de padrões de projeto deve representar uma prática tradicional em qualquer curso que queira oferecer uma sólida formação no paradigma de orientação a objetos.” (Silveira & Silva, 2006). A disciplina Padrões de Projeto é oferecida no quinto semestre no Curso de Bacharelado em Engenharia de Software da Udesc Ibirama. Na Figura 1 estão expostas as disciplinas e pré-requisitos para alcançar Padrões de Projeto, cada uma com o número de seu semestre e a sua carga horária semanal. Pode observar-se que os alunos precedem com 252 horas/aula de programação e, ainda, 144 horas/aula específicas de engenharia de software (requisitos, ferramentas case, modelagem, UML, etc.).

O Four Component/Instructional Design (4C/ID) é um modelo de projeto instrucional que busca a redução da carga cognitiva do aluno durante o seu aprendizado, facilitando a aquisição de conhecimento complexo (Merriënboer et al., 2003). Esse modelo fornece uma maneira de organizar e estruturar material instrucional, com seus conteúdos e atividades (Schwarzrock & Vahldick, 2013). Na Figura 2 são ilustrados os quatro componentes que sustentam a ocorrência da aprendizagem com-

plexa. As Tarefas de Aprendizado são estudos de caso, projetos, problemas, entre outros, que visam à integração entre as habilidades, conhecimentos e atitudes. Essas tarefas devem ser organizadas do estágio mais fácil para o difícil, diferenciando-se pela quantidade de apoio ao aluno, iniciando por bastante apoio até pouco ou nenhum. As Informações de Apoio ajudam os alunos na execução de situações não rotineiras das tarefas de aprendizagem, as quais frequentemente envolvem raciocínio e resolução de problemas. As Informações Processuais permitem que o aluno aprenda e realize as situações rotineiras das tarefas de aprendizagem e devem ser apresentadas a ele apenas quando necessário, a fim de relembrar algum assunto. As Práticas Parciais também se referem aos aspectos rotineiros das tarefas, mas aqui, em vez de informações, são oferecidos exercícios sobre estes aspectos, de forma a proporcionar um patamar mais elevado de automação na execução daquelas. Estas práticas são necessárias apenas quando as Tarefas de Aprendizado não fornecem uma quantidade de repetição suficiente. O projeto instrucional define 10 passos para produzir esses quatro componentes (Merriënboer & Kirschner, 2018). Por exemplo, os passos na produção do componente Tarefas de Aprendizado são: 1-Projetar tarefas de aprendizagem; 2-Projetar avaliações e 3-Sequenciar tarefas de aprendizagem.

Desenvolvimento das tarefas de aprendizagem

O objetivo com a estratégia instrucional, exposta neste trabalho, foi o de criar Tarefas de Aprendizado que sigam o modelo 4C/ID na disciplina de Padrões de Projeto. O curso é noturno e a disciplina tem 36 aulas (72 horas/aula), sendo ofertada a noite inteira (2 aulas por dia). Isso permite a estratégia de sempre iniciar um padrão diferente na primeira aula com a parte teórica e seguindo com a prática. Por que há padrões mais simples que outros, alguns podem ser tratados nas mesmas duas aulas. Foram definidos 16 (dos 23) padrões de projeto: Criação (Abstract Factory, Builder, Factory Method, Prototype e Singleton), Estruturais (Adapter, Composite, Decorator, Façade e Proxy), Comportamentais (Command, Observer, Visitor, State, Strategy e Template Method).

Em relação às Tarefas de Aprendizado, basicamente, para cada padrão são criados quatro projetos, tendo diferentes situações e estudos de casos: o primeiro contém a solução completa do padrão sendo aplicado, com seu código fonte e que, também, é usado na parte teórica da aula; no segundo projeto falta algum componente ser implementado para atender o padrão completamente; no terceiro, faltam vários componentes a serem implementados e, no quarto e último projeto é apresentado o enunciado do estudo de caso e, quando necessário, uma ou outra classe de dados. Assim, as aulas são conduzidas (1) com a explicação do padrão e (2) demonstrada a sua aplicação com o código disponível no primeiro projeto. Os três projetos seguintes são fornecidos como exercícios para que os alunos pratiquem e fundamentem o seu conhecimento. Normalmente, acontece a correção do segundo projeto com toda a turma e, depois, conforme o ritmo de cada um, os alunos vão apresentando, individualmente, ao professor as suas soluções durante a própria aula. Com essa metodologia, os alunos têm a chance de dar início ao aprendizagem com um exemplo de código fonte completo e funcional e, a partir dele, evoluir em cada exercício até alcançar a última tarefa em que ele precisa produzir um projeto completo do início.

Essa metodologia já foi aplicada nos semestres 2018-1, 2018-2, sendo aplicada em 2019-1. A cada semestre os projetos sofreram algum tipo de revisão, seja adicionando ou alterando componentes para melhor esclarecer o padrão e, por vezes, o projeto foi substituído por completo por trazer nada de novo ao aluno.

Conclusão

Apresentou-se, por meio deste trabalho, a estratégia instrucional utilizada na disciplina de Padrões de Projeto desde 2018-1, baseada no componente Tarefas de Aprendizado do Modelo 4C/ID. Para cada novo assunto era fornecido um conjunto de projetos, sendo que o primeiro era uma solução completa e, sequencialmente, cada um tinha mais componentes a serem desenvolvidos, até alcançar o último projeto, o qual tinha de ser implementado pelos alunos a partir do início. O assunto da disciplina é complexo e exige que o alu-

no seja portador de conhecimentos sólidos em programação orientada a objetos. A proposta de oferecer aos alunos projetos, sequencialmente, cada vez mais incompletos permite a redução da carga cognitiva, através da diminuição na quantidade de informação a ser lembrada para resolver cada um dos problemas. Qualquer disciplina que exija a aprendizagem complexa pode aproveitar essa estratégia, uma vez que o professor já está de posse das respostas dos seus exercícios, bastando organizá-los cada vez com menos respostas.

Referências

- Bittencourt, R. A., Rodrigues, C. A., & Cruz, D. S. S. (2013). Uma Experiência Integrada de Programação Orientada a Objetos, Estruturas de Dados e Projeto de Sistemas com PBL. In XXI **Workshop sobre Educação em Computação. XXXIII Congresso da Sociedade Brasileira de Computação**. Maceió.
- Gamma, E., Helm, R., Johnson, R., & Vlissides, J. (2000). **Padrões de Projeto: Soluções Reutilizáveis de Software Orientado a Objetos**. Porto Alegre, Brasil: Bookman.
- Gestwicki, P. V. (2007). Computer Games as Motivation for Design Patterns. In **Special Interest Group on Computer Science Education**. Covington, USA.
- Merriënboer, J. J. G. Van, & Kirschner, P. A. (2018). **Ten steps to complex learning: A systematic approach to four-component instructional design** (3th ed.). Routledge.
- Merriënboer, J. J. G. Van, Kirschner, P. A., & Kester, L. (2003). Taking the Load Off a Learner's Mind: Instructional Design for Complex Learning Jeroen. **Educational Psychologist**, 38(1), 5-13.
- Schwarzrock, J., & Vahldick, A. (2013). Mapeamento de Sequenciamento e Navegação de Pacotes SCORM para o Componente Tarefas de Aprendizado do Modelo 4C/ID. **Novas Tecnologias Na Educação**, 11(1).
- Silveira, I. F., & Silva, L. (2006). Aprendizagem de Padrões de Projeto em Ciência da Computação através de Jogos Digitais. In **XIV Workshop sobre Educação em Computação. XXVI Congresso da Sociedade Brasileira de Computação**. Campo Grande.

Aprendizagem Baseada em Problemas no curso de Ciências Contábeis da UDESC Ibirama

Anderson Fozina Kruger, Marino Luiz Eyerkauffer, Diego Rafael Stupp

Resumo
Buscou-se avaliar a aderência da proposta da Aprendizagem Baseada em Problemas no curso de Ciências Contábeis, comparando duas diferentes categorias de problemas: realidade científica ou cotidiana e cenário simulado. A aplicação ocorreu em múltiplos casos por avaliar a implementação em três disciplinas em paralelo, que incluíram 42 indivíduos, sendo utilizados dados qualitativos provenientes de pesquisa documental, observação participante, entrevistas não-estruturadas ao docente, bem como questões qualitativas no questionário. Complementarmente, o questionário aplicado aos discentes abrangeu questões quantitativas em que se avaliavam aspectos relacionados a Conhecimentos, Habilidades, Atitudes e aspectos da metodologia, utilizando escala Likert. À avaliação e interpretação dos dados quantitativos foi utilizada a técnica do consenso social. Ao se considerar o andamento das aulas e os achados quantitativos e qualitativos, percebeu-se dificuldade na adaptação do docente e discentes à proposta da metodologia, apontando aspectos positivos como o trabalho em equipe, comunicação e a integração à experiência profissional do discente; quanto aos aspectos negativos, apontaram-se a falta de tempo, o fato do trabalho ser executado à distância e a falta de aulas expositivas; tais opiniões foram relatados em maior ou menor grau em ambas as categorias de problemas, denotando-se a necessidade de elaborar estratégias, a fim de para melhorar a adaptação dos discentes com a proposta. Conclui-se que, ao estimar

os achados quantitativos e qualitativos, aponta-se à aderência da metodologia, embora, por se tratar da primeira experiência dos discentes e docentes, há aspectos a melhorar no emprego da metodologia em sala de aula com vistas a diminuir ou anular as desvantagens detectadas neste primeiro contato, principalmente, na definição de uma estratégia gradual em relação à participação do docente no processo e no grau de exigência no estudo independente necessário do discente.

Palavras-chave: Educação superior, PBL, Ciências Contábeis.

Introdução

Muito se discute sobre a capacidade de ambientes de aprendizagem tradicionais no preparo do estudante com vistas a atender a demanda social e do mercado de trabalho; em seu estudo, Tynjälä (1999) compara ambientes tradicionais e construtivistas no desenvolvimento de conhecimento especialista, procurando retratar e identificar o potencial de um ambiente de aprendizagem construtivista, complementando ao final que uma metodologia promissora, por integrar várias tipos de conhecimento, é a Aprendizagem Baseada em Problemas, que vai de encontro à opinião de outros adeptos deste método de ensino-aprendizagem (BRIDGES; HALLINGER, 1998; HANSEN, 2006; RIBEIRO, 2008, 2011).

A aprendizagem baseada em problemas (ABP), mais conhecida por sua denominação em inglês Problem-

-Based Learning (PBL) é, essencialmente, uma metodologia de ensino-aprendizagem que se caracteriza pelo uso de problemas para incitar o desenvolvimento do pensamento crítico, a construção de conhecimentos fundamentais e específicos à área de interesse e habilidades na resolução de problemas (SAVIN-BADEN, 2000).

A experiência com PBL no curso de ciências contábeis

prendizado, baseado em problemas na opinião de discentes e docentes no Curso de Ciências Contábeis. Na experiência, a população é composta pelos alunos inscritos na disciplina de Sistemas de Informações Contábeis, Controladoria e Planejamento Estratégico e Orçamento Empresarial no segundo semestre de 2018, bem como pelo professor titular participante. A amostra é composta por 42 indivíduos.

A proposta do docente quanto ao andamento das aulas foi alinhada aos 7 passos sugeridos por Schmidt (1983), e as disciplinas foram escolhidas com base na acessibilidade do docente participante.

Uma das vantagens percebidas em relação ao processo de interação com os participantes foi a de que há necessidade de espaços para discutir e compartilhar as experiências da PBL. Percebeu-se que há a necessidade de os discentes serem melhor orientados pelo docente; tal constatação pode ser resultado da dificuldade na quebra de paradigma no papel exercido pelo docente e discentes durante a PBL.

O método requer problemas bem estruturados; observa-se que na perspectiva dos discentes, ao lidarem com grande quantidade de informação, eles têm dificuldade quanto à escolha de material relevante à solução do problema e ao estudo autodirigido. Complementarmente e, assim como também apontado pelo docente participante, devido à característica do aluno-trabalhador da referida Instituição de Ensino Superior, torna-se limitado o tempo extraclasse para o estudo autodirigido.

Faz-se necessário lapidar o aluno, a fim de que ele conheça a proposta da metodologia, seus benefícios e a importância da aprendizagem cooperativa, bem como do estudo independente e autorregulado.

Na opinião do docente condutor da experiência, é

muito importante o apoio institucional e a adoção de metodologias ativas como proposta curricular. Complementarmente, Francisco et al. (2017) enfatizam que as metodologias ativas devem ser articuladoras da Proposta Pedagógica Curricular (PPC) que, considerando os objetivos educacionais, devem ser escolhidas criteriosamente, optando pelas melhores estratégias, com vistas a engajar o discente no processo de formação.

Quanto ao consenso no que tange aos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, em ambas as categorias de problemas, deu-se moderado, embora o resultado possa ser questionado diante de uma atitude de “panelas” e corporativismo, efeito também observado por Ribeiro (2008), que compreende a atitude de superavaliação da própria participação e da participação dos pares. Conquanto não seja de toda verdade, percebe-se que, em alguns casos há avaliação crítica quanto ao próprio desempenho, bem como na dos pares, avaliações menores, o que pressupõe menor participação daqueles na resolução do problema.

Quanto aos aspectos relacionados à disciplina, o consenso variou de equilíbrio para forte, tendo maior presença do consenso moderado. Ao apresentar consenso forte em algumas características como o da aula expositiva e papel do docente durante a PBL, observa-se que o discente concorda quanto à importância desses aspectos na disciplina. E alguns relatos apontam à necessidade de adaptação à metodologia.

Constata-se com a experiência que é necessário adotar uma estratégia gradual na adoção da PBL, assim como sugerido por Hadgraft e Prpic (1999), principalmente, no tocante aos aspectos do posicionamento do docente e da autoaprendizagem necessária do discente. Outro aspecto que passa a tomar relevância, diz respeito ao problema adotado na PBL. Conforme apontado pelo docente, há a necessidade de maior planejamento e promoção da multi-interdisciplinaridade e do problema, ainda que a qualidade do problema vai de encontro ao que é sugerido por Hmelo-Silver (2004), bem como, ao relato de alguns discentes, os quais expõem a importância da proposta e, por vezes, demandam problemas provindos de empresas reais.

Conclusão

Os achados quantitativos e qualitativos apontam para a aderência da metodologia, embora, por se tratar da primeira experiência dos discentes e docentes, há aspectos a melhorar no emprego da metodologia em sala de aula, com vistas à diminuição e ou anulação das desvantagens detectadas neste primeiro contato, principalmente na definição de uma estratégia gradual em relação à participação do docente no processo e no grau de exigência de pesquisa e estudo independente do discente.

Referências

- BRIDGES, E. M.; HALLINGER, P. Problem-based learning in medical and managerial education. In: FOGARTY, R. (Org.). **Problem-based Learning: A Collection of Articles**. Arlington Heights: SkyLight Training and Publishing, 1998. p. 3-19.
- FRANCISCO, T. H. A. et al. Para além das metodologias ativas: uma reflexão sobre a indução da qualidade em cursos de administração. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 3, n. 2, p. 38-57, 2017.
- HADGRAFT, R. G.; PRPIC, JK. **The key dimensions of problem based learning**. In: Annual Conf and Convention, 11., 1999. Adelaide. Anais... Adelaide, Australia: 1999
- HANSEN, J. D. Using Problem-Based Learning in Accounting. **Journal of Education for Business**, v. 81, n. 4, p. 221-224, 2006.
- HMELO-SILVER, C. E. Problem-based learning: What and how do students learn? **Educational Psychology Review**, v. 16, n. 3, p. 235-266, 2004.
- RIBEIRO, L. R. C. The Pros and Cons of Problem-Based Learning from the Teacher's Standpoint. **Journal of univ. teaching & learning practice**, v. 8, n. 1, p. 1-17, 2011.
- RIBEIRO, L. R. DE C. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma experiência no ensino superior**. São Carlos: EdUFSCar, 2008.
- SAVIN-BADEN, M. **Problem-Based Learning in Higher Education: Untold Stories**. Philadelphia: The Society for Research into Higher Educ. & Open Univer.Press, 2000.
- SCHMIDT, H. Problem-based learning: Rationale and description. **Medical Education**, v. 17, n. 1, p. 11-16, 1983.

TYNJÄLÄ, P. Towards expert knowledge? A comparison between a constructivist and a traditional learning environment in the university. **International Journal of Educational Research**, v. 31, n. 5, p. 357-442, 1999.

Estágio Curricular Supervisionado no curso de Licenciatura em Educação Física da UDESC: evidências da sua constituição

Larissa C. Benites, Alexandra Folle, Gelcemar Oliveira Farias, Viviane P. Duek

Resumo

Este capítulo é caracterizado como um relato de experiência advinda do contexto do Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado de Santa Catarina, tendo-se com ele a intenção de apresentar o estágio no curso em questão, descrever as ações existentes em seu interior e identificar os desafios advindos do contexto da formação docente.

Palavras-chave: Educação Física; Formação de Professores; Estágio Supervisionado.

Introdução

Nas últimas resoluções, o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) recebeu orientações sobre seus aspectos técnicos e indicações sobre sua perspectiva pedagógica e proposição compartilhada com as escolas (BRASIL, 2015). Neste caso, o estágio deve estar previsto no Projeto Pedagógico do Curso e compreendido como ato educativo a ser desenvolvido no ambiente de trabalho de forma supervisionada. Além disso, deve visar à preparação ao trabalho por parte de estudantes e o aprendizado de competências próprias da atividade profissional que será, posteriormente, exercida. Nesse contexto, nossa intenção neste relato de experi-

ência é a de apresentar a estrutura e as propostas pedagógicas do ECS no curso de Licenciatura em Educação Física do Centro de Ciências da Saúde e Esporte (CEFID), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com destaque para a sua organização, características e ações existentes.

ECS no curso de Licenciatura em Educação Física

O ECS no curso de Licenciatura em Educação Física do CEFID-UDESC é compreendido¹ como um termo prático de caráter técnico, social, cultural e atitudinal que proporciona a aplicabilidade de conhecimentos teóricos e vivências em situações reais da futura profissão. Ele está presente na matriz curricular, subdividido em cinco disciplinas que visam à abrangência das etapas da Educação Básica e a modalidade da Educação Especial.

Neste cenário, os estudantes iniciam os estágios a partir da segunda metade do curso, na seguinte sequência: ECS I (Educação Infantil); ECS II (anos iniciais do Ensino Fundamental); ECS III (anos finais do Ensino Fundamental); ECS IV (Ensino Médio e EJA) e ECS V (Educação Especial). Todos possuem uma carga-horária específica em sala de aula e contemplam, igualmente,

¹ Fonte: Manual do estágio: www.cefid.udesc.br - Coordenação de estágio.

te, 54 horas-aula nos campos de estágio, perfazendo o total de 90 horas-aula nas disciplinas ECS I, II e III e 72 horas-aula nas disciplinas ECS IV e V. Na maioria das vezes, os ECS são realizados pelos estudantes de forma individual, sendo que, nas disciplinas ECS I e ECS V, os estudantes as realizam em duplas. Pela abrangência do ECS e a demanda de estudantes, as escolas que os recebem estão situadas nos municípios de Florianópolis e São José, contemplando escolas das esferas estadual, municipal e federal.

Para tanto, é importante destacar que no início de cada semestre é realizada a aula inaugural dos ECS, a qual está prevista no calendário do CEFID e acontece via Coordenação Geral dos estágios e Coordenação de estágio do curso, caracterizando-se como um momento para a explanação de normas, direitos e deveres dos envolvidos no estágio. Seguida da aproximação com a escola, que ocorre por meio de reunião inicial em cada unidade educativa, antes do início das etapas de atuação dos estudantes no contexto dos ECS, promovendo o conhecimento da equipe diretiva e do professor supervisor, ambiente, infraestrutura entre outros aspectos. Para todos os ECS há as etapas: observação (diagnóstico da realidade), intervenção (planejamento e prática pedagógica, acompanhados pelo professor-orientador e pelo professor-supervisor) e produção de documentos (relato de experiência, projeto integrador e pesquisa docente²). Atualmente, para que essa dinâmica se configure, os ECS do CEFID contam com uma estrutura de professores supervisores, orientadores e escolas que atendam ao número de estagiários e a proposta de formação.

A avaliação acontece de maneira que em todos os ECS sejam contempladas as atividades semelhantes, respeitando as características das escolas e turmas, com base em uma lista de critérios que está disponível nos planos de ensino da disciplina e na Plataforma Moodle. Os critérios contemplam a perspectiva do professor supervisor da escola, o professor da universidade e o es-

tagiário, valorizando a tríade estabelecida, bem como os documentos produzidos.

Esses breves apontamentos permitem o conhecimento da estrutura e da organização dos ECS e enfatizam a possibilidade de que os estudantes do curso percebam as diferentes realidades, passem por diversas escolas e ampliem a noção de experiências pedagógicas.

Ações existentes no contexto do ECS do CEFID

No contexto dos ECS do CEFID são realizadas ações articuladas aos fazeres da docência, por meio do projeto de ensino 'Estágio Curricular Supervisionado: redimensionado à formação inicial de professores de Educação Física'³. Uma das ações propostas é denominada 'Conversas Pedagógicas', havendo o intuito de proporcionar aos futuros professores encontros e debates com professores e pesquisadores que transitam pelo universo acadêmico e escolar e que acabam por proporcionar a troca de experiência e saberes sobre a docência.

Outra ação intitulada 'Seminário Final dos Estágios', que se fundamenta pela divulgação daquilo que foi realizado durante os ECS e pelo retorno das atividades às escolas, além da partilha entre os estagiários de fases distintas do processo de formação inicial. Alocado ao final do semestre letivo, o seminário prevê a apresentação dos documentos produzidos na forma de banners. Ademais, é organizado um mural com fotos que representa os momentos marcantes vividos ao longo dos estágios.

Algumas considerações

Este relato de experiência sintetiza as ações desenvolvidas no ECS do curso de Licenciatura em Educação Física, o qual busca no seu desenvolvimento mediações de cunho pedagógico que articulem o saber disciplinar associado à experimentação que se estabelece na aprendizagem de ser professor. Nesse sentido, foi

2 Relato de experiência: relato sobre o estágio como um todo ou sobre acontecimentos pontuais. Projeto integrador: sistematização de uma atividade extracurricular organizada e executada com o intuito de agregar diversas turmas da escola. Pesquisa docente: registros pedagógicos sobre problemáticas de ensino que resultam em uma pesquisa sobre a docência.

3 Recebe recursos financeiros e bolsa de ensino pelo Programa de Apoio ao Ensino da Graduação (PRAPEG) da UDESC.

possível caracterizar sua estrutura, elucidando as ações concretizadas em seu interior com o intuito de potencializar a aprendizagem da docência, além de promover um diálogo entre as disciplinas de ECS e o intercâmbio entre docentes que se preocupam com esta temática.

Essa perspectiva não deixa de esboçar elementos à construção da identidade e da formação profissional, de modo a aprimorar a aproximação Universidade-Escola, a formação aos professores que atuam com estágio, bem como a necessidade de um novo design curricular.

Referências

BRASIL. Congresso Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2/2015**, de 2 de julho de 2015.



Projeto de Ensino vinculado aos ECS.
Fonte: Coordenação de Estágio, 2017 e 2018.



Homenagem aos professores supervisores e palestra
Fonte: Coordenação de Estágio, 2017 e 2018.

Projeto de ensino aprender ensinando: um facilitador da inclusão do deficiente visual e aprendizado na graduação

Anelise Sonza, Sílvia Rosane Parcias

Resumo

Para compreender a pessoa com deficiência visual, há sempre de considerar sua estrutura perceptual e cognitiva. Na falta de um sentido, no caso o da visão, o organismo cria meios de supri-la. As áreas táteis e auditivas do córtex cerebral são alargadas nos portadores de déficits visuais, e podem até se expandir para o que normalmente seria o córtex visual. Logo, o indivíduo se torna altamente adaptado a percepções organizadas no tempo e não no espaço, através do tato, o qual se torna os seus “olhos”, sendo o que lhe oferece a percepção de mundo. Objetivou-se neste “Projeto de Ensino Aprender Ensinando” (PAE) proporcionar a criação de metodologias que auxiliassem acadêmicos dos cursos de Fisioterapia e Educação Física na transmissão de conhecimentos referentes às disciplinas de Anatomia e Neuroanatomia Humana a portadores de deficiência visual, visando, sobretudo ao desenvolvimento da capacidade do ato de ensinar dos nossos alunos. Acadêmicos da 1ª e 2ª fases dos cursos de Fisioterapia e Educação Física foram protagonistas do processo de ensino-aprendizagem. A ressignificação das aulas de Anatomia e Neuroanatomia Humana através de aulas práticas ocorreu a partir da observação e identificação de peças anatômicas do laboratório de anatomia do CEFID/UDESC e peças construídas pelos acadêmicos com massa de modelar e outros itens que auxiliem na transmissão do conhecimento. Os alunos criaram estra-

tégias de ensino para crianças e adolescentes com deficiência visual. Dez destas crianças da Instituição ACIC (Associação Catarinense de Integração do Cego) participaram de sete aulas ministradas no laboratório de Anatomia Humana do CEFID/UDESC por 4 turmas de acadêmicos regularmente matriculados nos cursos de Fisioterapia e Educação Física (Licenciatura e Bacharelado), 10 monitores voluntários e duas professoras de Anatomia Humana. Este projeto de ensino foi de grande valia aos acadêmicos que vislumbraram o aprendizado das disciplinas de Anatomia e Neuroanatomia Humana, por meio do ato de ensinar; já, as crianças e adolescentes com deficiência visual se sentiram incluídos e puderam aprender mais sobre o funcionamento e estrutura do corpo que os constitui.

Palavras-chave: projeto de ensino, graduação, crianças e adolescentes, deficiência visual.

Introdução

Atualmente, o mundo estando globalizado, as tecnologias e as inovações tomaram conta também do âmbito universitário. A formação tem se restringido à base técnica e teórica dos alunos. Tem sido esquecida, todavia, a humanização neste ambiente, quando é no meio acadêmico que deveria ser apregoada para, desta maneira,

formar profissionais mais dignos e mais humanizados. A partir dessa realidade e amparados pelo rico conteúdo de peças do laboratório de anatomia do CEFID/ UDESC, percebeu-se que elas poderiam ser utilizadas como meio de os nossos alunos transmitirem o conteúdo dos seus conhecimentos adquiridos, sendo uma forma, também, de ampliar a rede de monitoria do laboratório. Entretanto, foi através de um aluno do centro, portador de deficiência visual, que surgiu a ideia para este projeto.

Baseados na concepção de que as habilidades de percepção e compreensão são desenvolvidas através da visão e de que a predominância desse sentido nos faz ficar desatentos ao fato de que criamos linguagem visual para descrever e entender o que nos cerca; percebeu-se que para o deficiente visual esta dialética é diferente. Para tanto, ele tem a possibilidade de organizar os dados como qualquer outra pessoa e estar aberto ao mundo, tendo seu modo próprio de perceber e de se relacionar.

A cegueira, qualitativamente, modifica as representações sensoriais como efeito da experiência sensorial através da neuroplasticidade (Bendny & Saxe, 2012). As partes táteis e auditivas do córtex cerebral são alargadas nos portadores de déficit visual, podendo até se expandir para o que normalmente é o córtex visual. Logo, o indivíduo se torna altamente adaptado a percepções organizadas no tempo e não no espaço, através do tato, o qual se torna os seus “olhos” oferecendo-lhe a percepção do mundo. Assim, sugere-se que a organização do córtex visual não é dependente do estímulo visual em cegos (Hurk, et al., 2017).

É por tais motivos que, através das peças artificiais do laboratório de anatomia, pretendeu-se oferecer aos deficientes visuais da ACIC (Associação Catarinense de Integração dos Cegos) maior aprendizado do corpo humano, considerando seu todo e suas partes. No âmbito acadêmico foi possibilitada a integração entre academia e comunidade, a qual não é positiva apenas aos indivíduos portadores de deficiência, mas também, a todos os que com eles trabalham, uma vez que, para isso, torna-se necessária a criação de metodologias mais individualizadas, elevando a capacidade criativa dos acadêmicos que lidam com eles. Não podemos en-

sinar ou dar uma aula da mesma forma aos alunos diferentes, para grupos com diferentes motivações. Precisamos adaptar nossa metodologia, nossas técnicas de comunicação a cada grupo, estudar bem o conteúdo e eleger a melhor forma de transmiti-lo.

Além dos fatos expostos, através do trabalho com portadores de algum tipo de deficiência, desenvolve-se o respeito e a solidariedade. Juntamente a isso, pretendeu-se fazer com que o acadêmico adquirisse competências nos intercâmbios comunicativos e desenvolvesse a capacidade do ato de ensinar que tende a se formar através da participação dos sujeitos na vida social.

Assim, o objetivo neste projeto foi o de proporcionar a criação de metodologias que auxiliem acadêmicos de Fisioterapia e Educação Física na transmissão de conhecimentos, referentes às disciplinas de Anatomia e Neuroanatomia Humana a portadores de deficiência visual, visando, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade do ato de ensinar aos nossos alunos.

Método

Com o Projeto de Ensino Aprender Ensinando (PAE) nos foi trazida a linha metodológica das aulas de Anatomia Humana seguindo o princípio da construção do conhecimento mediante a interação entre professor (coordenador, alunos voluntários e acadêmicos da 1ª e 2ª fases) e aluno (deficientes visuais), baseando nas seguintes etapas: 1) Levantamento das concepções prévias dos acadêmicos em uma aula expositiva e prática, onde foram delineadas as linhas de trabalho, bem como uma discussão prévia de como seriam transmitidos os conteúdos para os futuros alunos. 2) Levantamento das concepções precedentes dos alunos (deficientes visuais), a fim de se ter noção do seu conhecimento da anatomia de seu próprio corpo. 3) Construção de peças simples pelos acadêmicos para se iniciar as aulas, tal como, a construção de uma célula, de um neurônio. 4) Ressignificação das concepções antecedentes dos alunos, através de aulas práticas, em que a partir da observação e identificação de peças anatômicas do laboratório de anatomia do CEFID e das construídas pelos acadêmicos com massa de modelar e outros itens que auxiliem na transmissão,



Figura 1: Aulas práticas aos deficientes visuais no laboratório de Anatomia.



os alunos pudessem reconstruir ou construir suas concepções sobre anatomia humana

Partindo dos dados levantados, foram oferecidas aulas aos grupos da ACIC para crianças e adolescentes. Contando com sete encontros, num total de 2 horas semanais, foram estabelecidas as seguintes temáticas: Apresentação do corpo humano, Sistema Ósseo, Sistema Articular, Sistema Muscular, Sistemas Circulatório e Respiratório, Sistema Nervoso e órgãos dos sentidos, Sistemas Urogenital e Digestório. As aulas ocorreram no Laboratório de Anatomia do CEFID/UEDESC, tendo alunos regularmente matriculados nas disciplinas de Anatomia e Neuroanatomia Humana no ano de 2008 (Fig 1), os quais foram responsáveis pela transmissão dos conteúdos, sob a supervisão do corpo docente e monitores voluntários.

No primeiro e segundo mês, antecedendo o início das aulas, foi estabelecido o cronograma dos encontros, a definição da forma de transmissão dos conteúdos e das peças a serem utilizadas, além da construção das novas peças. Ocorreram também encontros com os alunos da ACIC para levantamento das dificuldades, bem como do seu conhecimento, a fim de os dividir em turmas.

Resultados e Conclusões

O projeto de ensino PAE atingiu seu objetivo de transmitir conhecimentos através do aprendizado mútuo, assimilação de conteúdo, intercâmbio comunicativo, desenvolvimento da criatividade e solidariedade. Foi válido tanto aos acadêmicos que aprenderam ensinando ao incrementar o espírito crítico e pensamento reflexivo, quanto aos deficientes visuais que também aprenderam e interagiram através da experiência, inovação e cuidado através da inclusão.

Referências bibliográficas

- Bedny M, Saxe R. Insights into the origins of knowledge from the cognitive neuroscience of blindness. *Cogn Neuropsychol*. 2012;29(1-2):56-84.
- Hurk J, Van Baelen M, Beek H. Development of visual category selectivity in ventral visual cortex does not require visual experience. *PNAS* May 30, 2017 114 (22).

GABA news: ciclo de debates em ambiência e bem-estar animal e manual etológico como ferramentas para capacitação de estudantes da Zootecnia UDESC

Géssica J. Veloso¹, Alana A. Volpini¹, Aline L. Nascimento¹, Amanda Dilda¹, Eduardo Baumel¹, Emily Lazarin¹, Paula A. Kogima², Stefan Grandel¹, Victoria Bonassi¹, Viviane Dalla Rosa¹, Taciana A. Diesel³, Maria Luisa A. N. Zotti³

Resumo

O projeto de ensino GABA News se fundamenta em um ciclo de atualidades em ambiência e bem-estar animal, tendo como objetivo promover debates relacionados aos temas Ambiência e bem-estar animal, bem como a construção de uma visão mais ampla e crítica sobre o assunto entre os estudantes do Curso de Zootecnia da UDESC. Além de palestras mensais, o projeto de ensino GABA News compreende a elaboração do Manual Etológico, a partir dos debates estabelecidos nos eventos e dos estudos mais aprofundados, realizados no âmbito do grupo de estudos semanais. Durante os meses de fevereiro e maio de 2019 foram realizadas quatro edições, reunindo cerca de 250 pessoas, entre estudantes de graduação, pós-graduação e público externo à UDESC. O GABA News vem contribuindo à formação acadêmico-profissional dos estudantes nas áreas de ambiência e bem-estar animal, tanto nos aspectos técnicos, como na sensibilização dos estudantes de que estas áreas do conhecimento são determinantes para o

desenvolvimento sustentável das cadeias de produção animal, como também na conduta profissional ética dos futuros zootecnistas.

Palavras-chave: comportamento, conforto térmico, capacitação.

Introdução

O bem-estar pode ser definido como o estado de um indivíduo em relação às suas tentativas de lidar com o meio em que vive (BROOM; FRASER, 2007). Este tema está entre os mais citados nos fóruns em que é discutido o futuro da produção animal no Brasil e no mundo. As práticas zootécnicas e instalações maciçamente utilizadas apresentam como elemento central a otimização de espaço e recursos, o que em muitos casos limita a manifestação de muitos comportamentos considerados normais pelos animais (LASSEN; SANDØE; FORKMAN, 2006). No entanto, a sociedade começa a

1. Discentes do Curso de Zootecnia da UDESC, voluntários do Projeto de ensino "Gaba News: Ciclo de debates em atualidades nas áreas de ambiência e bem-estar animal"
2. Mestranda do Programa de pós-graduação em Zootecnia da UDESC, voluntária do Projeto de ensino "Gaba News: Ciclo de debates em atualidades nas áreas de ambiência e bem-estar animal"
3. Docentes do Curso de Zootecnia da UDESC

demandar por sistemas produtivos que considerem o bem-estar animal.

O Curso de Zootecnia da UDESC foi concebido com a ênfase em sustentabilidade na produção animal, fato que nos impulsiona ao desenvolvimento de atividades acadêmicas que envolvam esta preocupação global de considerar conjuntamente os aspectos ambientais, econômicos e sociais. Neste sentido, o bem-estar animal passa a ser um aspecto decisivo à sustentabilidade dos sistemas produtivos e, portanto, deve ser abordado enfaticamente no Curso de Zootecnia da UDESC em atividades curriculares e extracurriculares.

A falta de treinamento e conscientização por parte dos indivíduos que manejam diretamente os animais é causa de muitos problemas de bem-estar animal e perdas econômicas. Portanto, o bem-estar animal vem se tornando cada vez mais relevante dentro do cenário da produção animal e, introduzir e discutir esses conceitos

com os futuros zootecnistas é fundamental, tornando importante qualquer iniciativa que considere a capacitação profissional nesta área.

Ações de ensino sobre o bem estar animal

Objetiva-se, com esta ação de ensino, promover a construção de uma visão mais crítica dos estudantes do Curso de Zootecnia da UDESC sobre bem-estar animal dentro dos sistemas produtivos. Para tanto, o projeto está baseado na organização e realização de ciclos de debates, abordando temas recentes e inovadores relacionados às áreas de ambiência e bem-estar animal, bem como na construção de um manual etológico disponibilizado aos acadêmicos por meio da página da UDESC. (<https://www.udesc.br/ceo/gaba/manual>). Os integrantes do Grupo de Estudos em Ambiência e Bem-estar Animal - GABA (Figura 1) são responsáveis



Figura 1
Integrantes do Grupo de Ambiência e bem-estar animal da UDESC Oeste.

por estas atividades que têm periodicidade mensal. Outra ação neste projeto de ensino é a construção do Manual Etológico que é elaborado a partir dos temas e debates realizados durante os eventos do GABA News e, também, das discussões e trabalhos realizados nos encontros semanais do GABA.

O Manual Etológico disponibiliza informações técnicas e científicas sobre comportamento animal, destacando os indicadores comportamentais do bem-estar animal. Assim, os textos produzidos apresentam a descrição do comportamento de diversas espécies de animais, observados em variadas condições de manejo e alojamento. Além do conteúdo teórico, o manual é enriquecido com imagens e vídeos coletados durante as atividades práticas dos alunos.

O manual etológico já disponibilizou os temas: comportamento de aves de postura e de suínos, comportamentos anormais de equinos, relação homem-cavalo e comportamento de bovinos de corte, criados em sistema de confinamento. Por se tratar de uma ferramenta digital, as atualizações das informações podem ser constantes, com inclusão de vídeos e fotos, conforme vão sendo produzidos pelos próprios estudantes vinculados ao GABA.

No primeiro semestre de 2019 foram realizadas quatro edições do GABA News e aproximadamente 250 pessoas marcaram presença entre acadêmicos da UDESC e outras instituições, como a Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó), a Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), a Unidade Central de Educação Faem Faculdades (UCEFF) e a Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS). Além disso, também estiveram presente profissionais de diversas empresas da região, atuantes em diferentes ramos da produção animal, bem como estudantes de mestrado da UDESC. Conforme se vê, apesar de se configurar como projeto de ensino e, portanto, o público-alvo ser prioritariamente estudantes da graduação, o GABA News tem reunido público diversificado, o que colabora com a troca de informações entre os participantes, tendo um resultado extremamente relevante na aproximação dos estudantes do Curso de Zootecnia com outros discentes e, também, com profissionais atuantes

nas cadeias de produção animal.

Os temas abordados nas quatro edições do GABA News foram: “Ambiência nos sistemas produtivos: a preocupação profissional na atualidade”, “Indicadores de bem-estar animal na produção de perus”, “Comportamento e bem-estar equino” e “Ambiência em incubatório”.

Conclusão

O GABA News vem contribuindo para a formação acadêmico-profissional dos estudantes nas áreas de ambiência e bem-estar animal, tanto nos aspectos técnicos, como na sensibilização dos estudantes de que estas áreas do conhecimento são determinantes para o desenvolvimento sustentável das cadeias de produção animal e na conduta profissional ética dos futuros zootecnistas da UDESC.

Referências

BROOM, D.M., FRASER, A. Domestic animal behavior and welfare. 4a ed. UK: CABI International. 2007.
LASSEN, J.; SANDØE, P.; FORKMAN, B. Happy pigs are dirty! – Conflicting perspectives on animal welfare. *Livestock Science*, v. 103, p.221– 230, 2006.

Estágio Curricular Supervisionado II: potencializador da formação profissional do enfermeiro e de melhores práticas

Clarissa Bohrer da Silva, Fernanda Karla Metelski, Letícia de Lima Trindade, Ivete Maroso Krauzer, Marta Kolhs, Grasielle Fátima Busnello, Francieli Girardi, Júlia Rossetto Marchetti, Michelle Kuntz Durand, Jucimar Frigo, Samuel Spiegelberg Zuge, Vanessa Aparecida Gasparin

Resumo

Relato de experiência, cujo objetivo é descrever as contribuições do Estágio Curricular Supervisionado II na formação profissional do Enfermeiro e na promoção de melhores práticas na Atenção Primária à Saúde. São apresentadas três experiências, abrangendo as dimensões assistencial, educativa, gerencial, e pesquisa, do processo de trabalho em Enfermagem: atenção da saúde da mulher no ciclo gravídico puerperal; da criança; e ações gerenciais. Entre os resultados, destaca-se o desenvolvimento de projetos de intervenção que contribuíram para a implementação da consulta de enfermagem no pré-natal e puericultura, visita domiciliar, reorganização de agendas, padronização de condutas, fluxos e rotinas, desenvolvimento de grupos de educação em saúde, e busca de evidências científicas em bases de dados. O Estágio contribui como potencializador da formação profissional, pois oportuniza a interação, o reconhecimento, a problematização e a identificação de prioridades de intervenções, com vistas à solução dos problemas, promovendo qualificação e melhores práticas nos serviços de saúde.

Palavras-chave: Enfermagem. Ensino Superior. Gestão em Saúde. Atenção Primária à Saúde.

Introdução

No Curso de Enfermagem da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, o Estágio Curricular Supervisionado - ECS II é uma disciplina obrigatória, prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001), supervisionada por professores enfermeiros. Proporciona ao estudante a inserção nos serviços de saúde, com vistas a desenvolver competências e habilidades da Enfermagem e a preparação para o mercado de trabalho. Caracteriza-se por oportunizar experiências de aprendizagem e de interação com profissionais, usuários e gestores, junto aos campos de atuação da Enfermagem, enfocando os serviços de Atenção Primária à Saúde - APS.

Das habilidades para exercer a práxis do enfermeiro, destaca-se as melhores práticas relacionadas às ações que desencadeiam movimentos e mudanças na realidade biopsicossocial dos usuários, resultando na melhoria da assistência prestada. A APS pode ser considerada um cenário privilegiado à implementação de intervenções pautadas nas melhores práticas, uma vez que é orientada por atributos como a integralidade, longitudinalidade e coordenação do cuidado (STARFIELD, 2002). Nesse sentido, evidencia-se o desafio de formar enfermeiros competentes, com capacidade de interferir de forma efetiva nas demandas sociais e nas necessidades de saúde, compatíveis à

singularidade de cada indivíduo, por meio de posturas e atitudes proativas, colaborativas, interprofissionais, criativas, humanizadas e pautadas nos preceitos éticos e legais.

Delineamento do estágio

Trata-se de um relato de experiência de um recorte de intervenções desenvolvidas, a partir do segundo semestre de 2016, quando iniciou a nova matriz curricular do Curso. O ECS II oportuniza o desenvolvimento de atividades gerenciais de enfermagem, saúde, cuidados de enfermagem, educação em saúde e de investigação no âmbito da APS, considerando o território no qual o serviço está inserido, respeitando-se os princípios da integralidade e da intersetorialidade. Possui 28 créditos práticos, constituindo 504 horas/aula e se desenvolve no 10º semestre do Curso de Enfermagem.

Dentre as atividades previstas no ECS II está a elaboração de um Projeto de Intervenção, com intuito de descrever as necessidades identificadas no cenário de estágio, conjuntamente com a equipe de saúde por meio de uma relação dialógica e de mútua colaboração, na qual o

acadêmico se torna protagonista no exercício de refletir e problematizar a intervenção. Para nortear a construção, utilizou-se uma matriz explicativa composta por: objetivos e justificativa da intervenção, plano de ações, recursos, prazos, responsáveis pela execução, resultados esperados e mecanismos e indicadores para avaliar o alcance dos resultados. As intervenções são coordenadas por um ou dois acadêmicos, conforme a distribuição nos campos de estágio ou os interesses dos serviços, sendo realizadas, aproximadamente, 12 intervenções nos diferentes cenários de APS a cada semestre.

Neste relato, estão destacados três focos dentre as intervenções realizadas: (I) atenção à saúde da mulher no período gravídico e puerperal; (II) saúde da criança; (III) ações gerenciais de padronização de condutas, fluxos e rotinas. Esses três focos estão descritos a partir das dimensões do processo de trabalho em enfermagem: assistencial, educativo, gerencial e de pesquisa. Em todas as atividades a dimensão investigativa esteve presente, uma vez que os estudantes buscaram evidências científicas na orientação de suas práticas.

Na atenção à saúde da mulher no período gravídico e puerperal, as intervenções abordaram a realização de



Figura 1 - Intervenção sobre qualificação para os procedimentos de enfermagem.

consultas de enfermagem durante o pré-natal, e o seguimento da atenção (dimensão assistencial). Foi organizada agenda específica para os atendimentos de pré-natal de modo intercalado entre os profissionais, com agendamentos de retorno, e elaborado um Procedimento Operacional Padrão (POP) (dimensão gerencial). Também, foram retomados os grupos, cursos de gestantes, casais grávidos e familiares, de acordo com as estratégias mais adequadas às comunidades (dimensão educativa).

A saúde da criança contemplou atividades que fortaleceram a implementação da puericultura por meio da consulta de enfermagem e visita domiciliar (dimensão assistencial), havendo organização de agenda de atendimento, elaboração de POP (dimensão gerencial) e orientações à mãe/família/cuidador sobre os cuidados com a criança, relacionando aos aspectos psicoafetivos e à prevenção de acidentes domésticos (dimensão educativa).

Para as ações gerenciais de padronização de condutas, fluxos e rotinas foram construídos os POPs e fluxogramas, os quais são instrumentos que possibilitam a visualização das etapas do trabalho e o funcionamento do serviço. Os POPs e fluxogramas envolveram: a recepção e atendimento do usuário em diferentes espaços dentro do serviço; procedimentos de enfermagem; consultas com a equipe multiprofissional; organização de insumos; manutenção, lavagem e esterilização de materiais; higienização de ambientes; organização das atividades de educação em saúde; visita domiciliar e ações gerenciais. Na Figura 1, ilustra-se uma das ações. Destaca-se que os acadêmicos foram os protagonistas de todas as intervenções, o que possibilitou a aplicação da teoria na prática, resultando em uma aprendizagem significativa que estimulou a autoconfiança e o empoderamento dos futuros enfermeiros. As situações reais possibilitam ao acadêmico ampliar a sua percepção e aprimorar as suas competências para o futuro exercício profissional junto à sociedade.

Conclusão

O ECS II contribui para a formação do enfermeiro, pois oportuniza a interação com a equipe multiprofissional e usuários, o reconhecimento e a identificação de potencialidades e fragilidades no serviço, priorizando situações para intervir com a busca de soluções. Estimula o acadêmico a realizar e organizar um cuidado integral, tendo o foco na pessoa, bem como, nas condições necessárias ao adequado funcionamento da unidade, articulando as dimensões do processo de trabalho em enfermagem, ao mesmo tempo que provoca a reflexão sobre as práticas profissionais vigentes e, ainda, fortalece o desenvolvimento de futuros enfermeiros líderes. Entende-se que a elaboração de projetos de intervenções promove a instrumentalização dos acadêmicos para o seu protagonismo no contexto de atuação, possibilitando um ensino-aprendizagem significativo, capaz de proporcionar a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo da graduação e obtendo resultados que, na maioria dos casos, foram incorporados pelos serviços de saúde, dando força à qualificação da APS, nas quais os estudantes estão inseridos.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 03 de 07 de novembro de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. **Guia para a Documentação e Partilha das Melhores Práticas em Programas de Saúde**. OMS - Escritório Regional Africano Brazzaville, 2008.
- STARFIELD, Bárbara. **Atenção Primária: equilíbrio entre necessidades de saúde, serviços e tecnologia**. Ministério da Saúde, Brasília: UNESCO, 2002.

Tecnologia cuidativo-educacional: um guia para o ensino do preparo de instrução pré-operatório - PIPO

Rosana Amora Ascari, Adriana Gracietti Kuczmainski, Neriane Piana Pavan, Aline Marques Paimell, Bruna Fontana, Deborah Cristina Santin, Fernanda Norbak, Yasminne Rita Marolli

Resumo

A assistência de enfermagem pré-operatória tem como objetivo orientar o paciente para a cirurgia, minimizar complicações e o cancelamento cirúrgico. Trata-se de um relato de experiência sobre a construção de uma tecnologia educacional para guiar o ensino do preparo de instrução pré-operatório (PIPO) a estudantes do Curso de Enfermagem da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). O instrumento, denominado Portfólio PIPO contempla dados sobre as diferentes fases da enfermagem cirúrgica, apresentando através de imagens o ambiente cirúrgico, sinais e sintomas e dispositivos mais comuns no pós-operatório, além de conduzir o ensino, supervisão e treinamento dos exercícios, a fim de prevenir complicações pós-operatórias. Tal tecnologia tem se apresentado eficaz ao ensino dos cuidados de enfermagem no pré-operatório, além de fortalecer a comunicação enfermeiro-paciente.

Palavras-Chave: Enfermagem; Ensino de Enfermagem; Tecnologia; Segurança do Paciente; Equipamentos e Provisões Hospitalares

Introdução

A gestão do cuidado em enfermagem deve estar respaldada em competências e habilidades profissionais, as quais são mediadas necessariamente pelo conhecimento do saber e do saber-fazer, aliado à organi-

zação do processo de trabalho que contribui para a prática do cuidado seguro e de qualidade (LUCCA et al, 2016). Há necessidade de repensar a organização do processo de ensino-aprendizagem na enfermagem para provocar mudanças tanto no gerenciamento como na assistência, a fim de contribuir à formação de profissionais críticos e questionadores (CAVEIÃO, HEY, MONTEZELI, 2013).

O processo de cuidar em enfermagem é permeado por diferentes dimensões (gerencial, assistencial, de educação e pesquisa), desenvolvidas a partir do incremento de tecnologias à qualificação do cuidado. Logo, as tecnologias fazem parte da enfermagem inserindo-se em seu contexto de trabalho, frente às interfaces do cuidar, educar e o gerenciar (ASCARI, 2014). Neste âmbito, as Tecnologias Cuidativo-Educacionais (TCE) representam um conjunto de saberes/conhecimentos científicos que sustentam a operacionalização do processo de cuidar e educar do outro, de modo direto e indireto na práxis do enfermeiro, a partir da experiência cotidiana e da pesquisa dentro de uma perspectiva crítica, reflexiva, criadora, transformadora e multidimensional entre os seres humanos e o meio em que se inserem (SALBERGO et al, 2018).

A demanda por um instrumento auxiliador no ensino do preparo de instrução pré-operatório emergiu das vivências discentes e docentes no campo das atividades teórico-práticas, com vistas à necessidade de reflexão de processos de trabalho relacionados à assistência de

enfermagem cirúrgica.

A segurança do paciente é uma temática de relevância mundial, por conta de importantes históricos de complicações relacionadas à assistência da saúde, o que culminou em iniciativas nacionais e internacionais, visando à melhoria da segurança do paciente e minimizando riscos e eventos adversos (BRASIL, 2014; OMS, 2009). Frente ao exposto, objetivou-se a construção de uma tecnologia cuidativo-educacional com foco no ensino do preparo de instrução pré-operatório.

Trata-se de um relato de experiência da construção de uma TCE denominada Portfólio PIPO, a qual foi desenvolvida pelos membros do Programa de Extensão: Educação Continuada em Saúde (PEECS) da Udesc.

Construção de tecnologia cuidativo-educacional

A construção da TCE teve início após parceria entre hospital-universidade, quando se deu a busca de referenciais teóricos no levantamento de dados. Leituras e discussões em grupo permearam a construção compartilhada entre enfermeiros e estudantes à prestação de assistência especializada e humanizada, tendo em vista a segurança do paciente cirúrgico. Optou-se pelo desenvolvimento de toda a TCE, partindo de imagens reais para melhor entendimento do paciente e família. Ocorreram visitas técnicas para os registros fotográficos da instituição hospitalar, conveniada à Udesc.

O material foi estruturado por meio do fluxo previsto da experiência cirúrgica do paciente nos seguintes tópicos: a) o procedimento b) as fases operatórias c) o Pré-operatório, preparação, rotinas, estrutura física do setor de internação d) Centro cirúrgico, apresentando através de imagens, a recepção e encaminhamentos, bem como o ambiente das salas cirúrgicas e) Pós-operatório possíveis sintomas esperados no âmbito da Sala de Recuperação Pós Anestésica, ou seja, até que o paciente fique com os sinais vitais estáveis e eliminação dos anestésicos (SRPA) f) Em seguida incluiu-se uma seção de apresentação de dispositivos em que se pode fazer uso no pós-operatório g) E, para finalização, o instrumento conduz ao momento de ensino dos exercícios que auxiliam na mobilidade do paciente.

O processo de implementação teve início nas atividades

teórico-práticas com os acadêmicos da quarta e sétima fase. O período pré-operatório tem-se apresentado como um momento estratégico ao desenvolvimento da educação e promoção da saúde, fortalecendo a efetiva comunicação enfermeiro/paciente; sendo o momento para esclarecer as dúvidas e anseios do paciente/família, além de auxiliar o profissional/estudante a instigar o autocuidado pelo paciente.

Considerando que a literatura científica afirma que, as complicações pós-operatórias podem aumentar o desconforto e a insatisfação do paciente e retardar sua recuperação (TENNANT et al, 2012; NUNES et al, 2014), e a falta de informação e preparo pré-operatório contribui ao aumento do cancelamento cirúrgico (BARBOSA et al, 2012; CAESAR, 2014; HADIDI, QAYET, 2013; KELLER, ASHRAFI, ALI, 2014) e dos custos em saúde (MOREIRA et al, 2016), o desenvolvimento do portfólio para nortear as consultas de enfermagem, além de se consolidar como uma estratégia de gestão do cuidado, fortalece o vínculo profissional-paciente, potencializa a participação do paciente, instigando seu autocuidado, minimiza os custos frente às intercorrências e cancelamento cirúrgico.

Conclusão

A construção de TCE para guiar o ensino do preparo de instrução pré-operatório revelou-se uma estratégia tecnológica eficaz a uma assistência qualificada. A construção e validação deste instrumento se fizeram possíveis através da cooperação entre instituição hospitalar e universidade, em um processo dialógico de formação e construção de conhecimento, qualificando profissionais e estudantes.

Ainda, tal experiência se mostrou positiva quando vinculada ao ensino da sistematização da assistência de enfermagem no perioperatório, uma vez que despertou os acadêmicos para o raciocínio clínico dos cuidados de enfermagem e sua interface com outras profissões da saúde, ao gerenciamento de recursos, à promoção da saúde durante a institucionalização, como também fomentou a pesquisa e as boas práticas na enfermagem.

Referências

- ASCARI, R. A. Reflexão sobre o cuidado dispensado ao paciente cirúrgico no perioperatório. *Rev Uningá Review*, vol. 19, n. 2, p. 33-36, jul/set, 2014. Disponível em: <http://revista.uninga.br/index.php/uningareviews/article/view/1535>
- BARBOSA, M. H. et al. Análisis de la suspensión de cirugía en un hospital docente. *Enfermería Global*, [S.l.], n. 26, p.164-173, mar. 2012. Disponível em: <http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v11n26/administracion2.pdf>
- BRASIL. Documento de referência para o Programa Nacional de Segurança do Paciente / Ministério da Saúde; Fundação Oswaldo Cruz; Agência Nacional de Vigilância Sanitária. - Brasília: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/documento_referencia_programa_nacional_seguranca.pdf
- CAESAR, Ulla et al. Incidence and root causes of cancellations for elective orthopaedic procedures: a single center experience of 17,625 consecutive cases. *Patient Safety In Surgery*, [S.l.], v. 24, n. 8, p.1-7, mar, 2014. Disponível em: <https://pssjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/1754-9493-8-24>
- CAVEIÃO, Cristiano; HEY, Ana Paula; MONTEZELI, Juliana Helena. Administração em enfermagem: um olhar na perspectiva do pensamento complexo. *Rev Enferm UFSM*, vol. 3, n. 1, p. 79-85, jan/abr, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Rosana/Documents/Downloads/7176-39261-1-PB.pdf>
- HADIDI, Hani Al; QAYET, Ala. Operative cancellations of thoracic surgical procedures: Benefits and Concerns. *Rawal Medical Journal*, [s.l.], v. 38, n. 4, p.388-392, dez. 2013. Disponível em: <https://www.ejmanager.com/mns-temps/27/27-1371723366.pdf>
- KELLER, Andrew; ASHRAFI, Akbar; ALI, Ahmad. Causes of elective surgery cancellation and theatre throughput efficiency in an Australian urology unit. *F1000research*, [S.l.], v. 197, n. 3, p.1-10, ago. 2014. Disponível em: https://f1000researchdata.s3.amazonaws.com/manuscripts/5149/0f86e163-38be-432e-8fd4-aa87e-8a1ab27_4824_-_andrew_keller.pdf?doi=10.12688/f1000research.4824.1
- LUCCA, Thayane Roberto Simões et al. O significado da gestão do cuidado para docentes de enfermagem na ótica do pensamento complexo. *Rev Gaúcha de Enfermagem*, vol. 37, n. 3, p. e61097, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rgenf/v37n3/0102-6933-r-genf-1983-144720160361097.pdf>
- MOREIRA, Luzimar Rangel et al. Avaliação dos motivos de cancelamento de cirurgias eletivas. *Enfermagem Revista*, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 212-225, out. 2016. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/enfermagemrevista/article/view/13156/10301>
- NUNES, FC et al. Análise das complicações em pacientes no período de recuperação anestésica. *Rev SO-BECC*, vol. 19, n. 3, p. 129-135, 2014.
- OMS - Organização Mundial da Saúde. Segundo desafio global para a segurança do paciente: Cirurgias seguras salvam vidas (orientações para cirurgia segura da OMS) / Organização Mundial da Saúde; tradução de Marcela Sánchez Nilo e Irma Angélica Durán - Rio de Janeiro: Organização Pan-Americana da Saúde; Ministério da Saúde; Agência Nacional de Vigilância Sanitária, 2009. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/seguranca_paciente_cirurgias_seguras_salvam_vidas.pdf
- SALBEGO C, NIETSCH E, TEIXEIRA E, GIRARDON-PERLINI NMO, WILD CF, ILHA S. Care-educational technologies: an emerging concept of the praxis of nurses in a hospital context. *Rev Bras Enferm*, 71(Suppl 6), 2666-74. 2018.
- TENNANT, Ingrid et al. Complicações pós-operatórias menores relacionadas a anestesia em pacientes de cirurgias eletivas ginecológicas e Ortopédicas em um hospital universitário de Kingston, Jamaica. *Rev Bras Anestesiol.*, vol. 62, n. 2, p. 188-198, 2012.

Promovendo a integração com a sociedade: o caso da UDESC Planalto Norte

Nilson Ribeiro Modro, Alex Luiz de Sousa, Agnaldo Vanderlei Arnold, Delcio Pereira, Luiz Cláudio Dalmolin

Resumo

Nos últimos anos, a UDESC Planalto Norte optou pela estratégia de fazer eventos abertos ao público e que promovessem mais momentos de integração entre a academia e a sociedade. Para tanto, foi utilizado o Centro Cultural Dr. Genésio Tureck do Município de São Bento do Sul como palco de eventos abertos à comunidade e com temática interdisciplinar e transdisciplinar. Desde fevereiro de 2016 foram realizados 10 (dez) eventos, tendo palestrantes de renome nacional e internacional, discorrendo sobre temas relacionados ao desenvolvimento humano, sociedade e tecnologia.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade, Transdisciplinaridade, Práticas Pedagógicas

Introdução

A UDESC iniciou suas atividades em São Bento do Sul em agosto de 1994 como uma extensão da UDESC Joinville. Somente em 2006 se tornou campus da UDESC. Em 2015, apesar de mais de 20 anos de atividades em São Bento do Sul e de sua variada gama de ações de Pesquisa e Extensão, a UDESC Planalto Norte não tinha uma marca amplamente difundida na região, sendo comum encontrar moradores que não sabiam da existência de uma Universidade Pública no município. Tentando mudar este cenário, a partir de 2016 optou-se pela estratégia de realizar eventos abertos ao público e que promovessem a integração entre a academia e a sociedade. Por meio de uma parceria com a Prefeitura Municipal, foi escolhido o Centro Cultural Dr. Genésio

Tureck, o Cine Teatro Municipal, localizado no centro da cidade de São Bento do Sul, servindo de palco para tais acontecimentos. A premissa básica é que em datas simbólicas, tais como início de semestre e semana Nacional da Ciência e Tecnologia, a Universidade promova um evento aberto à comunidade no Centro Cultural Dr. Genésio Tureck.

Desenvolvimento

Desde fevereiro de 2016 foram realizados 10 eventos, sempre com palestrantes reconhecidos em suas áreas de atuação, englobando temas sobre desenvolvimento humano e tecnologia, conforme apresentado no Quadro 01. Cada evento é composto de uma breve apresentação artístico-cultural e, na sequência, de uma palestra. Em termos de apresentações culturais, destacam-se as participações da Orquestra da Escola de Música Donald Ritzman, do Quarteto de Cordas da UDESC e do Duo de Contrabaixo e Voz de acadêmicos da UDESC.

Os professores, servidores e acadêmicos dos cursos de Bacharelado em Sistemas de Informação e de Engenharia de Produção são convidados a participar dos eventos, os quais são amplamente divulgados na cidade, sendo veiculadas matérias nos jornais e rádios locais, onde corriqueiramente o palestrante é entrevistado após o evento. Por serem temas transdisciplinares e interdisciplinares, as palestras acabam repercutindo na comunidade como um todo e, no meio acadêmico,

Quadro 01 – Eventos realizados pela UDESC/CEPLAN desde 2016 no Centro Cultural Dr. Genésio Tureck.

Tipo de Evento	Título da Palestra	Palestrante	Data
Aula de abertura do semestre	A juventude, a Universidade e a Crise: o que EU tenho a ver com isso?	Prof. Dr. Marciano Cunha	23/02/2016
Aula de abertura do semestre	Superação e Motivação	Prof. Dr. José Luiz Tejón	03/08/2016
Comemoração dos 10 anos da UDESC Planalto Norte	Ética, Cidadania e Sustentabilidade	Senadora Ana Amélia Lemos	03/03/2017
Aula de abertura do semestre	Que sociedade é essa?	Prof. Dr. Josemar Soares	08/03/2017
Aula de abertura do semestre	O que é o mais importante?	Monge Tesshim Ryozan	10/08/2017
Semana Nacional da Ciência e Tecnologia	Novas Tecnologias: Desafios e oportunidades	Dr. Ozires Silva	16/08/2017
Aula de abertura do semestre	Inovação e empreendedorismo	Prof. MSc.Rodrigo de Alvarenga	28/02/2018
Aula de abertura do semestre	Ser ético é ser humano?	Profa. Lúcia Helena Galvão	08/08/2018
Semana Nacional da Ciência e Tecnologia	Indústria 4.0: Pontos de Inflexão	Prof. Dr. Jefferson de Oliveira Gomes	15/10/2018
Aula de abertura do semestre	A vida é um acidente cósmico?	Prof. Dr. Daniel Brito de Freitas	25/02/2019



Apresentação do Duo de Voz e Contrabaixo de acadêmicos da UDESC.

geram discussões nas mais diversas disciplinas. Algumas palestras foram transmitidas ao vivo por meio de redes sociais e tiveram grande alcance. Por exemplo, a palestra com a Filósofa e Profa. Lúcia Helena Galvão teve mais de 6.000 acessos durante a transmissão ao vivo. Outra palestra que teve grande impacto foi a do Dr. Ozires Silva, ex-Ministro de Estado e fundador da EMBRAER, para a qual foi solicitada a doação voluntária de 1 kg de alimento a quem quisesse e pudesse contribuir. Neste evento foram arrecadados mais de 450 Kg de alimentos, repassados à Secretaria Municipal de Assistência Social. Em termos de visibilidade, a comemoração de 10 anos da UDESC Planalto Norte, que contou com a palestra da Senadora Ana Amélia Lemos, foi a



Palestra da Profa. Lúcia Helena Galvão

que teve maior impacto nas mídias.

Vale destacar que todas as ações são abertas ao público e gratuitas, tendo sido idealizadas pela equipe de gestão da UDESC Planalto Norte e executadas desde a integração dos servidores, bolsistas e acadêmicos, que não mediram esforços para o sucesso desses acontecimentos. É fácil perceber que os eventos ajudaram a fortalecer a marca institucional, além de permitirem maior inserção na comunidade local, levando a Universidade para além de seus muros e inspirando as pessoas na busca do conhecimento.

Conclusão

Os eventos promovidos pela UDESC Planalto Norte, inseridos no rol de estratégias que proporcionam visibilidade institucional desde 2016, tornaram-se uma prática esperada com entusiasmo pela comunidade acadêmica e público em geral. Ao mesmo tempo que estes acontecimentos contribuem à visibilidade institucional, também, promovem o bem-estar nas perspectivas sociais e humanas através de temas que resgatam e afloram princípios de liberdade (no sentido de vida / individualidade de cada ser humano), igualdade (no sentido da vida jurídica) e fraternidade (no sentido de vida econômica), os quais devem ser buscados incessantemente pela comunidade e por qualquer instituição de ensino superior com responsabilidade social, que é o caso da UDESC.



Palestra do Dr. Ozires Silva e Público presente na palestra



Interdisciplinaridade no ensino de graduação em Engenharia de Produção

Edina Elisangela Zellmer Fietz, Delcio Pereira, Nadir Radoll Cordeiro, Ernesto Augusto Garbe

Resumo

Está em desenvolvimento desde 2015 no Departamento de Tecnologia Industrial do CEPLAN o projeto de ensino “Desenvolvimento do perfil profissional gerencial dos acadêmicos do curso de Engenharia de Produção do CEPLAN a partir da abordagem interdisciplinar”, que tem por objetivo criar oportunidades para o desenvolvimento de habilidades gerenciais, bem como visão sistêmica e integração de conceitos, favorecendo o crescimento e amadurecimento profissional dos acadêmicos de Engenharia de Produção - habilitação

mecânica, a partir da utilização de jogos de empresa, em uma abordagem interdisciplinar. Para atender esse objetivo, a partir do mapeamento dos conteúdos convergentes que possam ser trabalhados de modo integrado, e o estudo de dinâmicas de jogos de empresa pertinentes a esses temas, são realizadas aulas integradas das disciplinas de Fundamentos de Economia, Gestão da Qualidade e Sistemas Integrados de Manufatura. **Palavras-Chave:** Interdisciplinaridade, Metodologias Ativas, Jogos de Empresa.

Introdução

As constantes transformações que se apresentam na atualidade, expressas particularmente pelas novas e multifacetadas demandas, trazem novas perspectivas ao campo educacional e solicitam repensar a prática pedagógica realizada. De acordo com Fazenda (1993, p. 15), “o pensar interdisciplinar parte da premissa de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma exaustiva. Tenta, pois, o diálogo com outras fontes do saber, deixando-se irrigar por elas”.

Nesse direcionamento, é realizado, desde 2015, no Departamento de Tecnologia Industrial do CEPLAN o projeto de ensino “Desenvolvimento do perfil profissional gerencial dos acadêmicos do curso de Engenharia de Produção do CEPLAN a partir da abordagem interdisciplinar”, que tem por objetivo criar oportunidades para o desenvolvimento de habilidades e gerenciais, bem como visão sistêmica e integração de conceitos, favorecendo o crescimento e amadurecimento profissional

dos acadêmicos de Engenharia de Produção – habilitação mecânica, a partir da utilização de jogos de empresa, em uma abordagem interdisciplinar. Para isso, são realizadas aulas integradas das disciplinas de Fundamentos de Economia, Gestão da Qualidade e Sistemas Integrados de Manufatura.

Realização das aulas integradas

O perfil traçado para o curso de Engenharia de Produção – Habilitação Mecânica da universidade em estudo prevê que os egressos possam [...] “responder à velocidade das transformações, ao acúmulo do conhecimento disponível através das novas tecnologias e aos desafios do mercado de trabalho, considerando que o seu exercício exige flexibilidade, criatividade, autonomia e uma formação contínua”. Considera ainda que “A interdisciplinaridade na abordagem mecânica e de gerência de produção objetiva a formação de um profissional dotado de capacidade de utilização dos recursos de di-



versas áreas científicas para a resolução de problemas científicos de Engenharia de Produção”. Nessa direção, em 2015 as professoras de Fundamentos de Economia e Sistemas e Garantia da Qualidade iniciaram uma proposta de atuação com interdisciplinaridade, a partir de um projeto de ensino, em 2016 foi incorporada ao projeto a disciplina de Sistemas Integrados de Manufatura. A abordagem que orientou o processo de pesquisa desenvolvido foi a qualitativa, e considerando-se seus princípios, o processo vivenciado orientou-se pela concepção da pesquisa-ação. Para Elliott (1998), a pesquisa-ação se relaciona aos problemas práticos e cotidianos dos professores, a partir dos quais são produzidos conhecimentos e promovida a melhoria da situação por intermédio de grupos integrados e participativos, sempre pautados na investigação de uma situação prática, na intenção de mudar elementos dessa prática, contemplando problemas, gerando reflexões sistemáticas. Para realização das aulas integradas, foram estudadas as ementas e conteúdos programáticos das disciplinas

de modo a buscar possibilidades de integração dos conteúdos. Na sequência, foram realizadas pesquisas e estudos de jogos de empresa para aplicação nas aulas para melhorar a compreensão dos conteúdos e promover o envolvimento dos acadêmicos nas aulas, sendo que ficou definida a realização de um jogo de empresa/simulador empresarial. Foram definidos e elaborados os formulários, regras e planilhas para realização da atividade, forma de avaliação e ficha de avaliação do recurso didático, sendo que todos esses documentos foram testados para garantir o bom funcionamento do jogo.

Como o projeto está sendo realizado desde 2015, a cada semestre a atividade é revisada com base nas experiências dos semestres anteriores e um novo produto é utilizado para produção. Já foram produzidas sacolas, copos de papel, embalagens, envelopes, entre outros, considerando o processo desde seu planejamento, passando pela execução (produção), controle de qualidade, venda, cálculo e análise dos resultados e avaliação



do desempenho da empresa.

Ao final da aula, os acadêmicos também avaliam o trabalho das equipes, assim como a metodologia utilizada. A partir desses resultados, bem como a percepção dos docentes, as atividades são revistas a cada semestre, com objetivo de analisar os resultados e melhorar e aperfeiçoar os pontos fracos percebidos durante o processo. Em um desses momentos de reflexão e planejamento das próximas atividades, os professores constataram que grande parte do tempo da atividade, que é restrito, era ocupado pelo preenchimento manual dos formulários, optou-se por utilizar um computador por equipe para facilitar esse processo. Dessa forma, foi possível ampliar as atividades a serem realizadas visto que cada equipe recebia planilhas e formulários a serem preenchidos com ajuda do Excel[®] e Word[®]. Também foi possível utilizar mais tempo para análises, discussões dos resultados e elaboração de planos de melhoria, bem como um plano de ação para melhoria dos pontos fracos e exploração dos pontos fortes. Também os processos produtivos foram modificados, foram incluídos processos de pintura com moldes e tinta em cada produto produzido, o processo de inspeção de qualidade para compra foi realizado por lotes de 10 unidades cada, produção de embalagem para os produtos, entre outros.

Até o momento, participaram ao todo, até o momento 284 acadêmicos. Em média, em cada aula integrada participam em torno de 50 alunos, divididos em 10 equipes/empresas.

Os acadêmicos são avaliados considerando os seguintes critérios: resultado financeiro da empresa: considerando a produção realizada e a respectiva venda, e os custos e despesas incorridas; estudo de caso e plano de ação com base nos resultados e análise dos concorrentes; dos resultados e planejamento futuro da empresa. Cada disciplina tem seu peso na nota determinado pelo respectivo professor.

Conclusão

A sustentação do processo desenvolvido na pesquisa-ação favoreceu a atuação dos professores e lhes permitiu em face de uma situação problema encontrar pos-

sibilidades para enfrentá-la, assumindo maior autoria sobre sua ação pedagógica, indo também ao encontro dos pressupostos de uma prática interdisciplinar, que consoante ao recomendado por Vasconcelos (2002) exige a identificação de uma problemática conjunta, colocando em comum os princípios e conceitos fundamentais de cada campo original em um esforço conjunto de decodificação em linguagem mais acessível, identificando as diferenças e eventuais convergências entre esses conceitos e permitindo uma comparação contextualizada.

Como resultados alcançados pelo projeto podem ser citados: a) promoção da aprendizagem mais significativa e integradora a partir da vivência e aplicação dos conceitos teóricos, b) melhora da compreensão dos conteúdos por meio da demonstração de sua aplicabilidade nas atividades pertinentes ao perfil profissional dos acadêmicos no mercado de trabalho; c) desenvolvimento de habilidades e atitudes gerenciais nos acadêmicos, de modo a melhorar sua formação do seu perfil profissional; d) ampliação da visão holística dos acadêmicos por meio da integração dos conteúdos a partir da realização das atividades interdisciplinares.

Assim, as experiências, à medida em que foram implantadas, permitiram aos professores que se dispuseram a trabalhar juntos adquirir ou melhorar suas competências, lhes fornecendo estratégias para intervenção e redimensionamento do trabalho desenvolvido, impactando diretamente na qualidade do processo ensino-aprendizagem promovido.

Referências

- ELLIOTT, Jhon. **La investigación-acción em educación**. 2. ed. Madrid: Ediciones Morata, 1998.
- FAZENDA, Ivani Catarina, Arantes. **Práticas interdisciplinares na escola**. 2ed. São Paulo, Cortez, 1993.
- VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

Apropriação do método científico: uma abordagem prática no ensino superior

Gustavo Kellermann Reolon e Patrícia Sfair Sunye

Resumo

O método científico, conjunto de normas que devem ser seguidas para a produção do conhecimento científico, está naturalmente presente no nosso cotidiano. Partindo deste princípio, procuramos desenvolver a disciplina de metodologia científica usando como norteador um tema de livre escolha dos alunos, que fosse integrante do seu cotidiano e da área de conhecimento de seu curso. Sobre ele, os alunos construíram um projeto de pesquisa e, posteriormente à coleta e análise de dados, um artigo científico. A aplicação de exercícios práticos pontuais auxiliou pontos importantes no desenvolvimento do projeto e artigo, como observação de um fato científico, criação de hipóteses, revisão bibliográfica e apresentação visual de dados. Durante o primeiro semestre de 2019, um total de 11 grupos desenvolveu temas que abrangeram diferentes áreas integradas ao cotidiano de Laguna, Santa Catarina. A alta qualidade dos trabalhos apresentados pelos alunos indicou empenho e apropriação do método científico, permitindo aos alunos a vivência dos conhecimentos a partir de afinidades próprias, dando-lhes assim significado integrado às suas histórias individuais e realidades diárias.

Palavras-chave: Ensino, Biologia, Engenharia de Pesca, Metodologia Científica

Introdução

O método científico, conjunto de normas que devem ser seguidas para a produção do conhecimento cien-

tífico (Marconi e Lakatos, 2015), está presente naturalmente no nosso cotidiano (Booth et al., 2005). À sua volta, praticamente tudo o que você vê e percebe utilizou e utiliza tecnologias geradas através do método científico. Além do que é concretamente observado, a influência do método científico também permeia tópicos abstratos como, por exemplo, a nossa cultura. Independentemente de onde olharmos, em volta ou para si, o método científico está presente. No entanto, poucos conseguem percebê-lo.

Para muitos, o método científico é considerado desconectado da realidade, exclusivo da academia, excessivamente complexo, podendo adquirir em alguns casos uma forte valoração social negativa. Essa percepção inverídica pode ser observada em partes da sociedade (Bauer, 2009) e, principalmente, em movimentos como o dos terraplanistas, geocentristas, negacionistas climáticos e anti-vaxxers. É uma triste ironia que, mesmo alicerçando a sociedade e influenciando nosso cotidiano, o conhecimento gerado pelo método científico (ciência) não seja legitimado.

A metodologia científica, disciplina que se dedica ao estudo do método científico, apresenta grande potencial para o desenvolvimento da sociedade e sua aproximação com a academia. Ela possibilita a aquisição de habilidades e conhecimentos que podem ser aplicadas em vários aspectos pessoais e profissionais. Observação, investigação, criatividade, reflexão, crítica e comunicação são algumas capacidades fomentadas ao

se estudar o método científico. Esses benefícios não se limitam ao indivíduo que os aprende. Ao interagir com outros, promove a difusão dos conhecimentos aprendidos. A compreensão do método científico permite seu reconhecimento e sua significação, ambos importantes à eficaz apropriação por quem os aprende. A disciplina de metodologia científica pode propiciar um aprendizado baseado na vivência do método, imprescindível para lhe dar significado (Freire, 1996).

Considerando a importância e o potencial da apropriação do conhecimento sobre o método científico, procuramos desenvolver a disciplina de metodologia científica, tendo o principal objetivo de fomentar essa apropriação pelos alunos. Para atingir esse objetivo, escolhemos um aprendizado teórico-prático, norteado pelo protagonismo discente e integrado à realidade cotidiana.

Estratégias empregadas:

Para permitir esse aprendizado discente, centrado na vivência significativa do método científico, os alunos foram incentivados a refletir sobre a escolha de um tema de seu interesse, integrante de seu cotidiano e relacionado à área de conhecimento de seu curso. Este tema foi usado como norteador do estudo ao longo da disciplina. Sobre ele, os alunos deveriam construir um projeto de pesquisa e, posteriormente à coleta e análise de dados, um artigo científico. Tanto o tema quanto o número de pessoas participando de cada projeto, até o máximo de quatro, foi de livre escolha. A aplicação de exercícios práticos pontuais teve o intuito de auxiliar pontos importantes no desenvolvimento do projeto e artigo. Esses exercícios foram: observação de um fato científico, criação de hipóteses, revisão bibliográfica e apresentação visual de dados. A disciplina foi ministrada aos alunos dos cursos de Ciências Biológicas e Engenharia de Pesca no Centro de Educação Superior da Região Sul (Udesc/Ceres) em Laguna.

O início da disciplina propiciou conhecimento teórico para as práticas a serem desenvolvidas posteriormente pelos alunos. Através de aulas teórico-expositivas, trabalharam-se os conceitos e definições em metodologia científica e as diferentes etapas de um trabalho cientí-

fico; entre elas, a investigação, a escolha do assunto, a formulação do problema, o levantamento bibliográfico e estudos exploratórios. Após o exercício prático de criação de hipóteses, foi abordado o uso da biblioteca, a realização de uma pesquisa bibliográfica e a utilização de abreviaturas, citações e referências bibliográficas. O exercício prático a respeito da realização da pesquisa bibliográfica possibilitou aos alunos melhor compreensão deste tópico. Seguiu-se a compreensão de como elaborar um artigo científico. Após, foi focado o planejamento de um estudo de campo, coleta e análise de dados, finalizando com a transmissão do conhecimento através da redação de um trabalho científico.

Um total de 11 grupos desenvolveu projetos e artigos durante o primeiro semestre de 2019. Os temas abrangem diferentes áreas integradas ao cotidiano lagunense. Entre eles, a influência do barulho produzido por embarcações no comportamento dos botos pescadores (*Tursiops truncatus*) nos molhes da cidade, o efeito antropogênico sobre a densidade de tocas de coruja-buraqueira (*Athene cunicularia*) na praia do Mar Grosso e a caracterização do lixo acumulado nas marismas da lagoa Santo Antônio dos Anjos.

Conclusão

A alta qualidade dos trabalhos apresentados pelos alunos indicou empenho e apropriação do método científico. Esse processo permitiu-lhes a vivência dos conhecimentos a partir de afinidades próprias, correlacionadas a suas histórias individuais, dando-lhes assim significado integrado às realidades diárias. Obviamente, a capacidade crítica e reflexiva não é, de forma alguma, adquirida exclusivamente assim. Ao longo da formação discente, vários caminhos possibilitam seu aprendizado, mas sem dúvidas, a abordagem dinâmica, atrativa e participativa desenvolvida nesta disciplina mostrou vantagens sobre métodos mais tradicionais.

A não legitimação do método científico e da ciência indicam falhas na comunicação entre a academia e partes da sociedade, cujo ônus pode ser catastrófico. Esse distanciamento precisa ser encurtado. Uma forma eficaz de legitimar algo é compreendê-la, sendo tão importante quanto a produção de conhecimentos decor-

rente do seu uso. Muitos não percebem que a produção de conhecimento científico, hoje, pode significar melhorias futuras significativas. Menos percebido, ainda, são os benefícios do aprendizado dessa metodologia. A apropriação do conhecimento sobre o método científico pode possibilitar capacidade crítica e reflexiva, que é essencial para, por exemplo, o pleno exercício da cidadania.

Referências bibliográficas:

- Bauer, M.W. The Evolution of Public Understanding of Science Discourse and Comparative Evidence. *Science, Technology & Society* 14(2): 221-240, 2009.
- Booth, W. C.; Colomb, G. G.; Williams, J. M. *A arte da pesquisa*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- Freire, P. *Pedagogia da autonomia*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. *Fundamentos de Metodologia científica*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

Metodologia inovadora aplicada à integralização das vagas dos cursos ofertados pela Universidade do Estado de Santa Catarina - Balneário Camboriú – UDESC/BC

Oséias A. Pessoa (oseias.pessoa@udesc.br), José C. Souza (jose.souza@udesc.br), Alexander R. Martins (alexander.martins@udesc.br), Mirian Simão (mirian.simao@udesc.br), Débora P. Esteves (debora.esteves@udesc.br)

Resumo

A taxa de ociosidade no ensino superior público suscita reflexões de como otimizar a aplicação dos recursos públicos. O atual cenário social, político e econômico exige o emprego de instrumentos inovadores à integralização das vagas ofertadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. Neste sentido, o Centro de Educação Superior da Foz do Itajaí (CESFI) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), sediado em Balneário Camboriú, implementou uma praxe metodológica de divulgação por intermédio da utilização do aplicativo de smartphone chamado WhatsApp®, visando dar impulso à integralização das vagas dos cursos ofertados. A antecipação da integralização das vagas nos motivou à materialização deste artigo, intentando compartilhar práticas exitosas com os demais gestores. **Palavras-chave:** Taxa de evasão. Taxa de ociosidade. Ensino Superior Público.

Introdução

Nas duas últimas décadas, as Instituições de Ensino Superior (IES) de Santa Catarina reproduziram a política expansionista nacional. O número de IES cresceu 370%

entre 1990 a 2016, atingindo a marca de 94 instituições, das quais 93% de natureza privada. Ademais, dos 230 mil estudantes nos 1448 cursos presenciais de graduação, 31,8% pertenciam às IES públicas. (MEC/INEP, 2017).

Em 2017, Santa Catarina ocupou a sétima posição nacional em número de cursos presenciais, mesmo tendo uma exígua população de 7 milhões (IBGE, 2017). Consoante a integralização do itinerário formativo no ensino superior catarinense, o percentual da taxa de evasão em 2016 atingiu a marca de 57,2% e uma taxa de ocupação equivalente a 55,6%.

Neste contexto, sabe-se que a UDESC impulsionou o desenvolvimento social, econômico e cultural da sociedade catarinense nos últimos 50 anos por intermédio de uma educação dinâmica e inovadora. À vista disso, a “Universidade dos Catarinenses” protagoniza educação superior de qualidade através da interlocução das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Ademais, atualmente a UDESC disponibiliza aos catarinenses 59 cursos de graduação, 48 cursos de pós-graduação, estrutura campi em 12 unidades distribuídas em nove municípios, dezenas de polos de ensino à dis-

tância e mais de 15 mil estudantes. Portanto, é incontestável a função impulsionadora da UDESC no crescimento social, cultural e econômico de Santa Catarina (UDESC, 2019).

Problematização à integralização das vagas

Do mesmo modo que as demais IES públicas, a UDESC proporciona duas modalidades de ingresso, vestibular e Sistema de Seleção Unificada (SISU). Do montante das vagas, 75% são reservadas ao vestibular e 25% ao SISU. A “Universidade dos Catarinenses” também adota o sistema de cotas, em que 20% das vagas são reservadas a estudantes oriundos das escolas públicas e 10% aos estudantes afrodescendentes.

Neste trabalho, usou-se o termo “aprovado” aos candidatos aprovados nos certames avaliativos (vestibular e SISU). Em 2018, através de levantamentos internos, observou-se que 79% dos estudantes do curso de Engenharia do Petróleo eram oriundos de cidades localizadas a mais de 80 km de distância de Balneário Camboriú, enquanto que para o curso de Administração Pública, a taxa era tão somente de 22%. Outrossim, naturalmente, estendeu-se essas proporcionalidades aos recém-aprovados.

Visto que as dissensões oriundas da primeira chamada desencadeiam as chamadas posteriores, observou-se que os avocados nas chamadas ulteriores tinham poucos dias (aproximadamente cinco dias) entre a matrícula e o início do semestre letivo. Portanto, postulou-se que o exíguo prazo afluava dificuldades de alojamento, principalmente, por requerer o afastamento dos responsáveis de seus afazeres na prospecção de locação e das condições à permanência.

Em função disso, inferiu-se que intervenções por meio de informativos institucionais referente ao mercado de trabalho, especificidades dos cursos, vídeos institucionais da “Universidade dos Catarinenses” e da cidade de Balneário Camboriú, auxiliariam os responsáveis no planejamento, especialmente quanto a reflexões da importância de boa formação em instituição que promova a interlocução entre ensino, pesquisa e extensão.

Por conseguinte, decidiu-se pela utilização, como meio

de comunicação dos informativos, do aplicativo de smartphone denominado WhatsApp®, pois segundo o próprio desenvolvedor do aplicativo, em 2017, afirmou que 120 milhões de brasileiros usaram seus serviços, dos quais 95,5% de usuários de internet móvel (PAULO, 2018). Os smartphones são amplamente democratizados entre a faixa etária dos aspirantes ao ensino superior, além do fato de que o instrumento usado, os famigerados e-mails, estão em desuso pelo público-alvo.

Sistemática das ações inovadoras

As circunstâncias pelas quais as IES públicas transitam são emblemáticas. A elevada taxa de ociosidade e evasão são fenômenos extemporâneos. Assim como as demais IES públicas, a UDESC também experimenta as mesmas eclosões. Com o intuito de atenuar as implicações, o UDESC/BC regularmente empreende visitas in loco nas escolas do ensino médio, entretantes, as inscrições do vestibular.

Embora, de efetividade parcial, as ações de visitas in loco são pertinentes à aderência institucional. Conquanto, ajustes incorporando o ensino fundamental estão sendo implementados paulatinamente, pois não se observa o mesmo grau de indecisão de outrora nos estudantes do terceiro ano do ensino médio.

Além disso, findou-se o período que bastava à IES ser pública gratuita para integralizar as vagas ofertadas. O próprio status dos egressos no mercado profissional alimentava o afluxo pelos cursos. Entretanto, com a expansão universitária presenciada nas duas últimas décadas, observou-se que o diferencial de qualidade é insuficiente à retenção dos estudantes.

Porquanto, as elevadas taxas de ociosidade e de evasão estão alimentando críticas ao modelo de ensino superior público. Por outro lado, equivoca-se quem acredita que esses fenômenos são efêmeros e derivados das intermitências sazonais políticas, sociais, culturais e econômicas, por desconsiderarem a expansão desmenurada das IES entre 1990 a 2016 de 370%.

Comparando-se as matrículas do ensino médio em 2017 de 201 mil estudantes (RELATÓRIO CENSO ESCOLAR 2017 SED/SC) com o quantitativo de 230 mil vagas nos

curso de ensino superior presencial (MEC/INEP, 2017), observa-se um excedente de 30 mil vagas para o estado de Santa Catarina, cuja população estimada é de 7 milhões de habitantes (IBGE, 2017).

Quanto aos resultados da sistemática, há quatro anos o UDESC/BC não integralizava as vagas na terceira chamada. Porquanto, as taxas de ociosidade foram zeradas com a ocupação das 80 vagas em ambos os cursos; 40 vagas do curso de Engenharia de Petróleo e 40 vagas do curso de Administração Pública. Se comparar com o primeiro semestre de 2018, observou-se um crescimento de 26,5%, evidenciando a assertividade da metodologia.

Portanto, notou-se também que a divulgação por meio de visitas in loco é relevante ao curso noturno de Administração Pública e, prescindível para o curso integral de Engenharia de Petróleo, sendo que o mapeamento das matrículas logrou excelentes resultados a ambos os cursos, especialmente, ao curso de Engenharia de Petróleo, devido à grande parte dos ingressantes residirem em cidades localizadas a mais de 80 km de Balneário Camboriú.

Referências

DE BASTIANI, Sherlon Cristina., TREVISOL, Joviles V. A expansão da educação superior presencial em Santa Catarina (1990-2016). Revista Internacional de Educação Superior [RIESup], v.4, n.3. set/dez.2018. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8651889>>. Acesso em 25 mar. 2019.

DE BASTIANI, Sherlon Cristina. Dinâmicas de desenvolvimento da educação superior na região Oeste de Santa Catarina (1968-2015). 2017. 119 p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, SC.

IBGE. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. População de Santa Catarina. 2017. Disponível em: https://ww2.ibge.gov.br/home/mapa_site/mapa_site.php#populacao. Acesso em: 25 mar. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2018. Brasília: Inep, 2019. Disponí-

vel em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em 25 mar. 2019.

MEC/INEP. Censo da Educação Superior 2016. Principais resultados. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2016/centso_superior_tabelas.pdf. Acesso em: 25 mar. 2019a.

MUNIZ, M. D. Educação superior em Santa Catarina: consolidação e expansão. 2006, 261 p. (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

_____, PAULO. Metade dos eleitores que usam o WhatsApp. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/metade-acredita-em-noticias-compartilhadas-no-whatsapp.shtml?loggedpaywall>>. Acesso em: 25 mar. 2019.

UDESC. Udesc em números. 2019. Disponível em: <<https://www.udesc.br/numeros>>. Acesso em: 28 mar. 2019.

Pesquisa de intencionalidade por cursos superiores exteriorizado pelos partícipes do evento “Parque das Profissões – UDESC (2018)”

Oséias A. Pessoa¹ (oseias.pessoa@udesc.br), José C. Souza² (jose.souza@udesc.br), Alexander R. Martins³ (alexandermartins@udesc.br), Carlos E. M. Andrade¹ (carlos.andrade@udesc.br), Luiz F. G. Reinecke² (luizreinecke@udesc.br)

Resumo

Neste artigo, discorre-se sobre o planejamento, sistemática, instrumentalização e resultados da pesquisa descritiva exploratória de intencionalidade da demanda por cursos superiores exteriorizados pelos partícipes do evento “Parque das Profissões – UDESC”, realizado no mês de agosto de 2018. Apresenta-se arrazoado, consoante a motivação do objeto pesquisado e exame do corolário no contexto extemporâneo vivenciado pelas Instituições de Ensino Superior (IES) pública gratuita, a fim de promover uma inspeção de aquiescência do portfólio de cursos disponibilizados pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) com os anseios dos visitantes e aspirantes ao ensino superior.

Palavras-chave: Parque das profissões. Taxa de ociosidade. IES pública gratuita.

Introdução

A função social das Instituições de Ensino Superior (IES) pública e gratuita transcende a formação de capital humano, porquanto permeia o desenvolvimento de habilidades ímpares a partir da interlocução das ativi-

dades de ensino, pesquisa e extensão. A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), IES pública e gratuita, nos últimos 50 anos tem cooperado com o desenvolvimento do estado de Santa Catarina, por intermédio da oferta de 60 cursos de graduação, 40 de pós-graduação e uma estrutura campi em 12 unidades, distribuídas em nove municípios e dezenas de polos de ensino à distância. Atende, atualmente, 15 mil estudantes, tendo um portfólio de cursos focado na evolução das potencialidades humanas como instrumento preponderante à construção de uma sociedade mais humana e igualitária.

Não obstante, a UDESC disponibiliza cursos superiores circunstanciados numa visão estratégica, voltados ao desenvolvimento isonômico e sustentável. Por conseguinte, pretere-se determinados cursos superiores de elevada procura por outros mais imperiosos à promoção do crescimento social, cultural e econômico. Por exemplo, o curso de bacharelado em Direito, embora de grande apelo, não consta no portfólio da UDESC para evitar a sobreposição de oferta com outras IES. Assim sendo, neste artigo, realizou-se um levantamen-

1. Docentes do departamento de Engenharia de Petróleo
2. Docentes do departamento de Administração Pública
3. Servidor técnicos-administrativos

to estatístico, visando ao diagnóstico do cenário de intencionalidade por cursos superiores e, consequentemente, à disponibilidade de elementos objetivos ao debate institucionalizado. Sobretudo diante dos desafios extemporâneos, derivados das elevadas taxas de evasão e ociosidade observadas nos cursos superiores, especialmente daqueles ofertados nos centros novos.

Sistemática metodológica

O procedimento metodológico se consubstanciou no desenho de pesquisa quantitativa, denominada descritiva exploratória. O repertório conceitual e a sistemática utilizados no planejamento, implementação e análise da coleta relacionou o grau de aquiescência do portfólio de cursos da UDESC à intencionalidade dos aspirantes ao ensino superior. Ademais, o evento capitaneado pela pró-reitoria de ensino (PROEN), intitulado “Parque das Profissões – UDESC”, realizado no dia 29 de agosto de 2018, oportunizou um ambiente arquétipo de prospecção por aglutinar os sujeitos de investigação. O evento reuniu num único lugar, Campus I – Reitoria, representantes (professores, acadêmicos e técnicos) dos cursos ofertados nos diversos centros de ensino, sediados em nove cidades catarinenses.

No evento, além de serem divulgados os cursos, proporcionou-se aos partícipes um ambiente de esclarecimento de dúvidas sobre as especificidades das áreas de interesse, mercado de trabalho e o campo de atuação profissional. Por conseguinte, a pesquisa foi arquitetada para elencar quais cursos superiores, com apelo dos aspirantes ao ensino superior, coadunam ao planejamento estratégico institucional exteriorizado no portfólio de cursos da UDESC. Quanto à sistemática de instrumentalização, a pesquisa se tipifica na modalidade descritiva exploratória e se amoldou na coleta de caráter aleatório de tamanho amostral de 141 entrevistas, de uma população *sui generis* estimada em dois mil visitantes. O gênero dos entes da população amostral consistia, essencialmente, de estudantes do ensino médio das regiões circunvizinhas da capital catarinense, oriundos das escolas públicas e particulares.

O tempo médio da entrevista foi de 83 segundos. Todavia, esse tempo excedeu o planejado, considerado

inapropriado à faixa etária compreendida entre 14 a 18 anos. Tratando-se da operacionalização da coleta, os estandes estavam dispostos em fileiras, contendo os representantes apostos para discorrer sobre os pormenores dos cursos. As entrevistas se realizavam antes de os visitantes participarem das preleções dos prepostos, com vista a reduzir vieses de coleta. A pergunta fulcral e imprescindível de natureza aberta, do tipo enquete, apresentava a seguinte redação: “Qual o curso de ensino superior você pretende fazer?”. Registrou-se no formulário a resposta espontânea e, no caso de inação, anotou-se como indeciso.

Na tabela 1 está exposto o corolário oriundo das coletas. Tendo em vista a inteligibilidade, categorizaram-se os dados em subgrupos em função da percentagem da taxa de frequência de intencionalidade. A categorização retratada é decrescente, e os cursos constituintes de cada subgrupo desconsideram as afinidades entre

Tabela 1 – Categorização por subgrupos em função das taxas percentuais de intencionalidade externada pelos partícipes aspirantes ao ensino superior.

Grupo	Curso superior	Taxa de intencionalidade (%)
Indecisos	-	23,4
-	Direito	9,93
-	Fisioterapia	6,38
-	Veterinária	5,67
-	Educação Física	4,26
Grupo A	Pedagogia, Engenharia Elétrica e Civil.	3,55
Grupo B	Biologia, Arquitetura e Administração.	2,84
Grupo C	Nutrição, Medicina e Enfermagem.	2,13
Grupo D	Engenharia de Petróleo, de computação e Designer Gráfico.	1,42
Grupo E	Tecnologia da informação, Teatro, Artes Cênicas, Cinema, Artes Visuais, Relações Internacionais, Química, Odontologia, Música, Gastronomia, Fonoaudiologia, Física, Farmácia, Estética, Engenharia Química, Engenharia Mecatrônica, Engenharia de Telecomunicações, Engenharia da Pesca, Engenharia Ambiental, Designer de Interiores, Ciências Contábeis e Bioengenharia.	0,71

os repertórios conceituais.

Outrossim, para explicitar o corolário por intermédio de representação gráfica, utilizou-se um diagrama de colunas. O eixo vertical corresponde à taxa de frequência em percentagem das respostas oriundas das coletas in loco, em função dos subgrupos de cursos superiores – identificados no eixo horizontal. Assim sendo, é possível comparar nitidamente as magnitudes entre os subgrupos. A taxa de indecisos merece reflexão ulterior, pois 68% deles cursavam o primeiro e segundo ano do ensino médio, enquanto que, somente 36%, o terceiro ano. Não obstante, um em cada quatro entrevistados exteriorizou o status de indecisão ou em processo de escolha.

Sendo assim, a indecisão é perfeitamente entendível do ponto de vista da maturidade do público, especialmente devido às implicações pregressas na vida profissional. Entretanto, a resolutividade da decisão se subjeta à volubilidade deliberativa diante do contato com outras profissionalizações. Elucubrações aprofundadas necessitam ser realizadas, especialmente quanto à correlação entre as taxas de indecisos, evasão e ociosidade. Sobretudo, devido à importância do capital humano para o desenvolvimento social, cultural e econômico, responsável pela produtividade e competitividade.

Conclusão

Os cursos presentes no portfólio da UDESC foram consubstanciados em elementos objetivos de profissionalidade, com vista a impulsionar o desenvolvimento social, cultural e econômico. No entanto, compete uma reflexão sobre a exequibilidade dos cursos superiores clássicos, por exemplo, bacharelado em Direito. Para tanto, tal reflexão deve condizer com o planejamento estratégico institucional quanto à corporificação do capital humano como um bem comum. Afinal, o capital humano é um dos parâmetros sine quibus non ao desenvolvimento econômico e social, responsável pela produtividade e competitividade. Prudentemente, a UDESC no processo de expansão adotou diretrizes sopesando a constituição de capital humano ao fomento do crescimento equânime.

Convém tecer um comentário subjetivo e qualitativo,

envolvendo os cursos superiores clássicos, por exemplo, bacharelado em Direito. O fato de este curso liderar a intencionalidade dos aspirantes ao ensino superior, reproduz o reflexo da inclinação nacional às áreas das ciências humanas aplicadas. No Brasil, são 1240 cursos superiores de direito, enquanto que no mundo são estimados somente 1100. (TENENTE, 2017). Conclui-se, portanto, que a metade dos cursos de Direito no mundo estão no Brasil, retratando o excedente incomensurável de bacharéis e advogados na sociedade brasileira. Por outro lado, surpreendentemente, o curso de engenharia mecânica não apareceu na pesquisa. Possivelmente, devido à implicação da atividade econômica predominante regional nos resultados das entrevistas. Entretanto, perturba-se notar que o desenvolvimento econômico perpassa pelo aumento da produtividade e competitividade que, por sua vez, depende da formação de capital humano nas engenharias. O Índice Global de Inovação (IGI, 2018), elaborado pela Organização Mundial da Propriedade Intelectual (OMPI), evidencia que o Brasil perdeu 22 posições entre 2011 e 2016, ocupando o 69º lugar entre 128 países avaliados, posição que manteve em 2017.

Nesse sentido, a UDESC como instituição impulsionadora de crescimento econômico e social adotou sabiamente diretrizes de seleção de cursos superiores consubstanciados na profissionalidade, tendo em vista o desenvolvimento de capital humano afinado às necessidades regionais em detrimento de modismos efêmeros. Sobretudo, devido às profundas transformações em andamento no ensino superior, exigindo atualização contínua, foco no egresso como agente multiplicador, maior integração social e valorização da inter e transdisciplinaridade. Enfim, a UDESC fomenta o desenvolvimento de habilidades e competências, visando à construção de uma sociedade equânime por intermédio da oferta de ensino superior público e de qualidade.

Referências

IBGE. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. População de Santa Catarina. 2017. Disponível em: https://ww2.ibge.gov.br/home/mapa_site/mapa_site.php#populacao. Acesso em: 25 mar. 2019.

IGI. Índice Global de Inovação, 2018. Disponível em: <https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/pt/wipo_pub_gii_2018-abridged1.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2018. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em 25 mar. 2019.

MEC/INEP. Censo da Educação Superior 2016. Principais resultados. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/censo_superior_tabelas.pdf. Acesso em: 25 mar. 2019a.

OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), 2016. Disponível em:< <http://www.cnedu.pt/pt/noticias/internacional/1150-relatorio-ocde-education-at-a-glance-2016>>. Acesso em: 05 abr. 2019.

PINHO, J. B. Propaganda institucional: usos e funções da propaganda em relações públicas. São Paulo: Summus, 1990.

_____, TENENTE. Brasil tem mais faculdades de direito que China, EUA e Europa juntos; saiba como se destacar no mercado. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/brasil-tem-mais-faculdades-de-direito-que-china-eua-e-europa-juntos-saiba-como-se-destacar-no-mercado.ghtml>>. Acesso em: 05 abr. 2019.

UDESC. Udesc em números. 2019. Disponível em: <<https://www.udesc.br/numeros>>. Acesso em: 28 mar. 2019.

WEISS, J. M. G. Aplicações da tecnologia de informação à educação: Tendências e perspectivas. In: MOREIRA, D. A. (Orgs.) Didática do ensino superior: Técnicas e Tendências. São Paulo: Pioneira, 197.

Experienciando o estágio como um espaço para formação de professores de geografia

Carolina Araujo Michielin (carolinaa.michielin@gmail.com), Amábili Fraga (amabilifragaa@gmail.com), Gabrielle Luana Rosinski (gabiluana@hotmail.com), Rosa Elisabete Miltz Wypczynski Martins (rosamiltzgeo@gmail.com), Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC/FAED

Resumo

O estágio curricular supervisionado tem relevância nos currículos de licenciatura, uma vez que desenvolve uma perspectiva da integração tornando-se singular na produção de saberes e também na superação da divergência entre a prática e a teoria na formação inicial de professores (MARTINS, 2014). Fundamentada na problemática abordada, através de um relato de experiência realizado nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado em Geografia do curso de Geografia Licenciatura da FAED/UDESC, buscam-se destacar as potencialidades e as fragilidades deste processo na profissão docente. Durante o Estágio Curricular Supervisionado I e II realizado no ano de 2017 foi organizado um “Diário de Bordo Geográfico”, que consistiu em um pequeno caderno onde os/as estudantes, relatavam o que gostariam que fosse abordado nas aulas e poderiam apontar críticas em relação a nossa docência, nos guiando durante as semanas de estágio.

Palavras chave: Estágio supervisionado, relato de experiência, geografia.

A prática a partir de um espaço para formação de professores

O estágio supervisionado é um espaço de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional (SILVA; GASPARG, 2018). O estágio supervisionado tem relevância nos currículos de licenciatura, uma vez que desenvolve uma perspectiva da

integração entre teoria e prática, no qual torna-se singular na produção de saberes e também na superação da divergência entre a prática e a teoria na formação inicial de professores (MARTINS, 2014).

Fundamentada na problemática aqui abordada, temos como objetivo, através de um relato de experiência realizado nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado em Geografia do curso de Licenciatura em Geografia no Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (FAED/UDESC), destacar as potencialidades e as fragilidades deste processo e como operamos com as contingências diárias da profissão docente.

As práticas de estágios aqui relatadas foram desenvolvidas em dupla no ano de 2017 em uma turma de 8º ano do ensino fundamental. Com o intuito de melhorar as aulas ministradas e também de conhecer melhor os/as estudantes, decidimos por criar um “Diário de Bordo Geográfico”. Este consistiu em um pequeno caderno onde os educandos inicialmente comentavam o que gostariam de ver durante as oito semanas de estágio, funcionando como o diário de campo que era usado como aporte para a disciplina de estágio e nos orientava nos caminhos a serem seguidos no percurso do estágio. O foco principal deste estudo diz respeito à investigação das aprendizagens desenvolvidas pelos estudantes da Licenciatura em Geografia durante o período de estágio.

O processo formativo através do Estágio Curricular Supervisionado

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Geografia Licenciatura da Universidade do Estado de Santa Catarina (2013) o Estágio Curricular Supervisionado¹ consiste na etapa de formação profissional que é compreendido na indissociabilidade teoria-prática e entre o ensino, a pesquisa e a extensão. O Estágio Curricular Supervisionado¹ é uma premissa da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96 nos cursos de formação docente. Os estágios são acompanhados nas escolas por um/a professor/a regente que tem o papel de co-formador dos estudantes das licenciaturas que necessitam realizar os estágios de docência.

O desenvolvimento do estágio é estabelecido a partir da construção de saberes, visto que quando concretizado de maneira interativa e reflexiva pode contribuir ao professor/a formador/a e ao futuro docente a construção de um processo que é capaz de potencializar estes saberes (MARTINS, 2014). Para Santos (2013) essas dicotomias entre a prática e a teoria começam durante a formação acadêmica contribuindo para uma vulnerabilidade pedagógica tanto nos estágios quanto no cotidiano profissional criando uma problemática enigmática e de complexa resolução.

O desafio que os professores e os futuros professores que estão em estágio de docência têm na sua prática de sala de aula passa por compreenderem que a construção do conhecimento geográfico se constitui de forma diferenciada do ato de “estudar geografia de forma enciclopédica” (COSTELLA, p.65, 2013). Assim, é fundamental considerar que cada estudante é único e singular, e que ao planejar uma aula de geografia é preciso considerar a heterogeneidade que habita uma sala de aula e representa um ambiente onde às diversidades sociais, de saberes e de culturas manifestam-se e precisam ser respeitadas.

Relato de experiência e o estágio na formação docente

As práticas de estágios aqui relatadas foram desenvolvidas em dupla no ano de 2017, e realizadas em uma escola pública. Tanto o Estágio I quanto o II foram ministrados em uma turma de 8º ano composta por 35 estudantes com média de 13 anos.

O que mais chamou a atenção dos estudantes durante esse período foi o nosso “Diário de Bordo Geográfico” que apresentamos aos estudantes no final da primeira aula do Estágio II. Este consiste em um pequeno caderno onde os estudantes, inicialmente, relatavam o que gostariam de ver durante as oito semanas de estágio e durante as aulas poderiam apontar críticas em relação a nossa docência e também sugestões de conteúdos, além de maneiras distintas de abordá-los.

Os estudantes tinham a opção de se identificarem ou não nos registros do Diário, e assim diversas ideias criativas foram surgindo. Foram solicitados filmes e documentários e também construção de maquetes e trabalhos manuais durante as aulas, e assim modificamos nossos planos de aula conforme os interesses dos mesmos. Ao final de todas as aulas, durante as oito semanas de estágio, criamos o hábito de compartilhar o Diário em sala para que os estudantes tivessem liberdade de tecerem comentários acerca da aula ou atividade do dia. Os principais relatos destacados pelos estudantes diziam respeito de como gostavam dos conteúdos e conceitos trabalhados por nós e, também, serviam para nos guiar e orientar no andamento das aulas.

Finalmente, passamos uma última vez o Diário de Bordo Geográfico para que fossem sintetizadas as oito semanas de estágio que se passaram tão rapidamente, ao mesmo tempo em que agradecíamos a professora regente da turma pelo apoio e compreensão, quanto aos estudantes que nos proporcionaram oito semanas inesquecíveis e repletas de aprendizados. O Diário de Bordo Geográfico que criamos serviu como um guia para orientar no andamento das aulas e uma forma de avaliação deste processo. Ele estava lá para mostrar o que os estudantes queriam sem intimidá-los, era orientador

¹ O desenho curricular do curso de geografia licenciatura tem três estágios curriculares supervisionados em geografia: Estágio I na quinta fase; estágio II na sexta fase e Estágio III na sétima fase.

para sabermos por onde seguir, mostrando realmente o que gostaríamos que fosse trabalhado nas aulas de geografia. Além do mais, serviu para nos motivar, através de recados carinhosos e incentivadores, vindo dos estudantes, e também com o intuito de melhorar nossa prática docente. A vivência com o ambiente escolar e o cotidiano dos estudantes é uma prática necessária para a formação docente e que quanto mais tivermos a oportunidade de explorar essa experiência, mais qualificado será este processo de formação. O “Diário de Bordo Geográfico” cumpriu exatamente este papel de aproximação do cotidiano dos estudantes, uma vez que serviu de porta-voz de seu aprendizado. O estágio é o momento que entramos em contato com a realidade que vivenciamos teoricamente em toda a graduação, “representa um momento de fortalecimento da identidade docente dos futuros professores de Geografia” (SANTOS, p. 269, 2013).

É importante destacar o papel fundamental da disciplina de estágio curricular supervisionado no desenho curricular dos cursos de formação inicial de professores/as, não apenas por proporcionar o diálogo entre a teoria e a prática, mas como eixo central na formação acadêmica, onde é possível ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção da identidade profissional e os saberes do processo de ensino e aprendizagem.

Referências

- COSTELLA, R.Z. Movimentos para (não) dar aulas de Geografia e sim capacitar o aluno para leituras. In.: CASTROGIOVANNI, A.C; TONINI, I.M; KAERCHER, N.A. (Org.). Movimentos no ensinar geografia. Porto Alegre, Imprensa Livre: Compasso Lugar-Cultura, 2013, p.63-74.
- MARTINS, R. E. M. W. Um diálogo acerca das experiências dos estagiários no contexto do estágio de docência em geografia. In: GIORDANI, A.C. [et al.] (Orgs.). Aprender geografia: a vivência como metodologia. Porto Alegre: Evangraf, 2014, p. 55-72.
- SANTOS, M.F.P. A relação teoria-prática no Estágio Supervisionado em Geografia. In.: CASTROGIOVANNI, A.C., TONINI, I.M., KAERCHER, N.A. Organizadores. Movimentos no ensinar geografia. Porto Alegre, Imprensa Livre: Compasso Lugar-Cultura, 2013, p. 253-272.
- SILVA, H. I.; GASPAREL, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr. 2018.

A importância do PIBID Geografia na formação de futuros professores

Ana Paula Nunes Chaves¹, Bárbara Grando²

Resumo

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID - é um programa nacional que busca articular ações junto a estudantes de licenciaturas e realidades escolares das redes estaduais e municipais, visando à melhoria do ensino nas escolas públicas e da formação inicial de professores. Na Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, além do subprojeto Geografia há outros cinco grupos nas seguintes áreas: História, Pedagogia, Artes, Matemática e Multidisciplinar, abrangendo as formações em Química e Física. O PIBID Geografia, edição 2018-2019, atua em três escolas no município de Florianópolis, oferecendo apoio pedagógico, desenvolvendo material didático e propondo metodologias de ensino. Isso se torna uma etapa importante na formação dos futuros professores, havendo a possibilidade de vivenciar experiências nas escolas, antes mesmo de ser obtido o título de licenciatura em Geografia.

Palavras-chave: PIBID Geografia; Licenciatura; Educação; Formação inicial.

Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, mais conhecido como PIBID, do Ministério da Educação, de abrangência nacional oferece bolsas a estudantes de graduação em licenciatura para que sejam desenvolvidas atividades nas escolas públicas, tendo a supervisão dos professores da universidade e da escola em questão. O PIBID preza pela educação brasileira e tem como principais objetivos a melhoria da formação dos professores de diversas áreas, a partir do desenvolvimento e acompanhamento de atividades nas escolas. Essa inserção dos licenciandos no dia a dia das escolas possibilita que eles experimentem a realidade das redes públicas de ensino e coloquem em prática a teoria estudada na universidade, além de criarem novas metodologias de ensino. De modo geral, é buscado por este Programa o melhoramento dos futuros professores em formação e a qualidade da educação nas escolas de educação básica.

Na UDESC, o PIBID existe nas seguintes áreas: Geografia, História, Pedagogia, Artes, Matemática e Multidisciplinar, que abrange as formações em Química e Física. O PIBID Geografia, edição 2018-2019, iniciou suas atividades no segundo semestre de 2018 e permanece em três escolas do município de Florianópolis: Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina,

1. Professora coordenadora do Pibid Geografia UDESC 2018-2019.
2. Bolsista Pibid Geografia UDESC 2018-2019

Escola de Educação Básica Dilma Lucia dos Santos e Escola de Educação Básica Porto do Rio Tavares. Além das atividades desenvolvidas nas escolas, os estudantes bolsistas também participaram de encontros na universidade, voltados ao aprofundamento teórico de temas relacionados à educação geográfica. A seguir, apresentamos algumas das experiências do Pibid Geografia da UDESC, realizadas no segundo semestre de 2018.

Experiências do PIBID geografia com as escolas públicas

Com o objetivo de ampliar a formação dos licenciandos para além da grade curricular da universidade, o grupo de pibidianos acompanha e realiza atividades nas escolas, cujo desenvolvimento acontece desde o acompanhamento dos professores de Geografia, em suas aulas, até o incremento de projetos de aulas ou atividades e monitoria. Desta forma, é possível que os futuros professores acompanhem turmas ou projetos específicos da escola, conheçam suas particularidades e necessidades e, assim, contribuam com suas propostas.

Em 2018, durante os meses de agosto e dezembro, foram realizadas parcerias com três escolas: o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina e as escolas da rede municipal e estadual, a Escola de Educação Básica Dilma Lucia dos Santos e Escola de Educação Básica Porto do Rio Tavares. Foram desenvolvidas atividades específicas em cada uma delas, seguindo o conteúdo programático já estabelecido pelo professor supervisor. Em 2019, a Escola de Educação Básica João Alfredo Rohr passou a participar do Programa.

Dentre as atividades desenvolvidas pelo Pibid estão as saídas de campo, a participação em projetos, o acompanhamento pedagógico e a realização de oficinas. Além das atividades promovidas nas escolas, também elaboramos um site do Pibid, onde divulgamos grande parte das experiências e vivências do Programa.

Dentre os projetos escolares acompanhados por nós, tivemos a possibilidade de sugerir propostas, como o Projeto GeoCurtas, que tem como objetivo trabalhar com conteúdo audiovisual na escola, tanto na apresen-

tação de filmes e curtas, como na sua produção. O projeto inclui a utilização de audiovisuais como recursos didáticos em sala de aula, iniciadores de discussões ou, conforme foi trabalhado aqui, através da produção de material audiovisual. A produção dos curtas foi dada a partir da vivência dos grupos nas escolas, ocorrendo a experimentação de atividades didáticas e investigações sobre o espaço escolar.

No Colégio de Aplicação, o grupo pôde acompanhar e auxiliar o desenvolvimento de quatro projetos: Pés na Estrada do Conhecimento, Nós Propomos, Córdoba e Tchê Mané, além de acompanhar os professores em suas aulas e, ao final do ano, realizar uma oficina com cada uma das turmas que trabalharam ao longo do semestre.

Na Escola de Educação Básica Porto do Rio Tavares, os pibidianos colaboraram com as ações de reivindicação da quadra de esportes, a qual estava em uma situação delicada, tendo sua estrutura física comprometida - a partir disso, os pibidianos se envolveram em atividades de manifestação com os estudantes da escola, reivindicando melhor estrutura ao ambiente de estudos. Para tanto, produziram um curta metragem com a ajuda de professores, do corpo técnico e dos estudantes. Mais que isso, o grupo também se envolveu com a organização e participação da Mostra Cultural e Científica, que teve como tema as questões socioambientais na bacia hidrográfica do rio Tavares, expondo trabalhos de todos os estudantes da escola.

Considerações Finais

Desde estas experiências nos ambientes escolares, os integrantes do Pibid Geografia puderam vivenciar, participar e criar metodologias de ensino, contribuindo à sua formação como professores. A oportunidade de experimentar atividades na educação básica, como as saídas de campo, a produção de material audiovisual e a organização de atividades nas escolas, foi um diferencial qualitativo na formação dos futuros professores e na melhoria das atividades em sala de aula.

Referências

FUNDAÇÃO CAPES. PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>. Acesso em maio de 2019.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski; ROSSATO, Luciana (Orgs.). Reflexões sobre as experiências do PIBID na UDESC. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2015.

As práticas escolares na formação de professores: a vivência do programa PIBID no Curso de Geografia licenciatura da UDESC/FAED

Amábili Fraga (amabilifragaa@gmail.com), Carolina Araújo Michielin (carolinaa.michielin@gmail.com), Gabrielle Luana Rosinski (gabiluana@hotmail.com)
Rosa Elisabete Miltz Wypczynski Martins (rosamiltzgeo@gmail.com), Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC/FAED

Resumo

Tem-se por objetivo, neste artigo, socializar uma prática realizada durante o primeiro semestre de 2017 em uma turma de 8º ano no projeto PIBID Geografia na Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC/FAED. O PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, sob a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Grau Superior (CAPES), visa à integração da Educação Superior e Básica, a fim de qualificar a formação inicial e fomentar práticas e experiências da docência em escolas públicas. Possibilita trocas significativas para o desenvolvimento de atividades integradas de ensino, pesquisa, extensão, contribuindo à qualificação da formação inicial de professores.

Palavras-chave: Formação docente, Práticas escolares, PIBID, Relato de experiência.

O processo de construção da identidade docente

É no caminho trilhado na graduação que se inicia o processo de construção da identidade docente e profissional do futuro professor, porém, para que essa formação seja sólida, é fundamental que o estudante tenha experiências da prática no percurso da graduação. As práticas vivenciadas no contato com a educação bási-

ca, durante o processo de formação, ajudam no amadurecimento profissional e contribuem na articulação de saberes que ocorre dentro desses espaços, reforçando a necessidade da aproximação entre a escola e universidade.

Por conta disso, é importante a existência de programas e políticas públicas que busquem o incentivo e a qualificação na formação dos futuros professores, como acontece com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o qual, através do Ministério da Educação (MEC), implantado e coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Grau Superior (CAPES), proporciona aos licenciados uma aproximação com o cotidiano das escolas públicas de educação básica, elevando a qualidade da formação e promovendo a integração entre a educação superior e a educação básica.

Tendo em vista a importância desse programa, tem-se, aqui, por objetivo a socialização de uma prática realizada no projeto PIBID durante o primeiro semestre de 2017 em uma turma de 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública, localizada em Florianópolis/SC por uma das autoras do trabalho.

Articulando geografias através do programa PIBID

A escola como espaço de formação é dotada de uma cultura singular, constituindo uma identidade própria através de suas práticas. Nesse cenário, o professor exerce importante papel, articulando saberes e experiências dentro da sala de aula. Dessa forma, devemos levar em conta a importância do processo de formação docente, onde se forma a identidade do professor. Sendo assim, é necessário perceber a relevância da experiência durante a graduação. Diante desse quadro, emerge a importância de políticas públicas como o Programa PIBID dentro das escolas.

O PIBID é um programa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Grau Superior (Capes) e tem como base legal a Lei nº 9.394/1996, a Lei nº 12.796/2013 e o Decreto nº 7.219/2010, o qual tem como propósito potencializar a formação docente e estimular a iniciação à docência, visando à melhoria, tanto do processo da graduação quanto da qualidade da educação básica brasileira. (GUILMARÃES, 2013).

No Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, FAED/UEDESC no curso de Geografia Licenciatura, o programa PIBID foi desenvolvido no âmbito do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (LEPEGEO), entre os anos de 2011 a 2017¹, tendo a participação de doze bolsistas. O laboratório em questão se evidencia como um espaço importante de aprendizagem de iniciação à docência, atuando em diferentes escolas públicas da grande Florianópolis/SC.

Relatando experiências em uma turma de 8º ano

Apresenta-se um relato de experiência de uma atividade que aconteceu no 8º ano matutino durante o primeiro semestre do ano letivo, a qual foi intitulada de “O mapa político do mundo está estabelecido?”, havendo o objetivo de identificar as diferenças entre estado, na-

ção e território e compreender por que ocorrem e quais são as principais disputas territoriais no mundo. Para trabalhar essa temática, foi escolhida como inspiração a série televisiva *Game of Thrones*, tendo sido exibida na sala de vídeo, onde foi possível analisar um pouco de cada um dos continentes presentes na ficção (Figura 3), já que a série trabalha com um mundo detentor de quatro diferentes continentes, que são disputados por sete grandes reinos, os quais buscam tomar o poder das terras e o domínio de cada região através de guerras.

A turma foi dividida em pequenos grupos, tendo o propósito de criar um continente e estabelecer as regras que iriam controlar e administrar esse território. Envolvidos na atividade, a turma sugeriu que também fossem definidos os temas como etnia da população e religiões dominantes, os quais também são motivos de guerras internas em muitos países atualmente.

Com os cartazes produzidos (Figuras 1 e 2) surgiram diversos questionamentos referentes a possíveis alianças e desavenças que poderiam ocorrer entre os continentes criados. Por meio dessa discussão foi possível mostrar aos estudantes como surgem as disputas territoriais que estão cada vez mais presentes no mundo atual, assim como a influência que a economia, política, religião e outros fatores exercem sobre esses movimentos.

A organização desta prática possibilitou aos estudantes o entendimento dos conceitos de estado, nação e território. Pode afirmar-se que, por meio do ensino de geografia é possível tornar significativos os conteúdos à compreensão das diferentes espacialidades e fazer análises geográficas para o desenvolvimento do raciocínio geográfico e espacial.

Produzindo significados através do saber da experiência

Através da atuação em sala de aula, o processo de formação se consolida aproximando a geografia escolar da geografia acadêmica. Ao atuar em sala de aula nas escolas de educação básica, o graduando compartilha

¹ A partir do ano de 2018, no LEPEGEO, temos a Residência Pedagógica em Geografia.

a sua bagagem teórica, assim como os elementos do contexto escolar de que tem conhecimento, o que auxilia no caminho a ser trilhado durante o desenvolvimento das aulas. (SOARES, et. al., 2015). A inserção dessa coligação no cotidiano da escola se estabelece como um tempo e espaço privilegiado de aprendizagem e constituição da docência, pois as experiências vivenciadas neste contexto potencializam a formação. Programas como o PIBID dão suporte e oportunizam a relação direta com a educação básica, às experiências práticas e à docência, fortalecendo e qualificando a formação inicial para dar conta dos desafios da vida cotidiana dos professores.

Referências

CAPES. PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 23 de setembro de 2018.

GUIMARÃES, J. A. Regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a docência. Portaria nº 096, 2013.

MARTINS, R. E. M. W. A prática de ensino de geografia como eixo articulador do processo formativo. In: MARTINS, R. M. W. Organizadores... [et al.] Ensino de geografia no contemporâneo: experiências e desafios. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014.

