

A CONTRIBUIÇÃO DE UM NÚCLEO DE APOIO AO ENSINO DE BIOLOGIA

Área temática: educação

Responsável pelo trabalho: Cléia Rosani Baiotto

Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)

BAIOTTO, Cléia Rosani²; SILVA, Valeska Martins da²; DELLA MEA, Adriana Riguer³;
KELLER, Lígia¹; BARBOSA, Suzana¹

Resumo

As atividades experimentais, embora aconteçam pouco nas salas de aula são apontadas como solução que precisa ser implementada para tão esperada melhoria no ensino de Biologia. A partir das experiências os alunos podem desenvolver diversas habilidades, entre elas: manipulação de objetos, socialização, colaboração entre os grupos, questionamento e desenvolvimento do pensamento científico. A falta de recursos nas escolas, inexistência de laboratórios e/ou equipamentos e ainda a falta de tempo têm sido algumas das dificuldades alegadas pelos professores para a utilização de materiais didáticos, quando disponíveis. Preocupados com estas limitações no ensino de Biologia, o curso de Ciências Biológicas busca através do NAEB (Núcleo de Apoio ao Ensino de Biologia) elaborar, testar, reestruturar e aplicar atividades práticas alternativas no ensino dos conteúdos de Biologia, possibilitando uma maior dinamização do processo ensino-aprendizagem e desvinculando a disciplina do seu caráter abstrato, difícil e pouco interessante. A presente proposta visa atender a comunidade escolar da região de abrangência da Universidade, possibilitando atividades práticas nos laboratórios da Instituição ou nas respectivas escolas participantes do projeto, estreitando assim a interação do Ensino Médio com o Ensino Superior. O envolvimento dos acadêmicos com o projeto é grande as atividades tem correspondido as expectativas das escolas que buscam estas atividades. Entre as atividades mais solicitadas estão as práticas de osteologia e histologia que conferem com as limitações de equipamentos das escolas envolvidas no projeto.

Palavras-Chave: Atividades práticas. Aprendizagem. Ciências Biológicas.

Introdução

Os professores de Biologia são constantemente expostos a situações que demandam posicionamento e explicações adicionais àquelas que o aluno traz para sala de aula e, em algumas situações, o professor não tem segurança para ordenar e conduzir discussões sobre temas complexos e polêmicos como, por exemplo: cultivo de células tronco, clonagem terapêutica ou reprodutiva, alimentos transgênicos ou terapia gênica (KREUZER; MASSEY, 2002).

O resultado da formação inadequada dos professores é um distanciamento progressivo, e rápido, entre o ensino "escolar" e a assimilação de conceitos informais, não sistematizados, através da mídia. Diferentes termos técnicos fazem parte do vocabulário muito antes do conteúdo ter sido trabalhado.

A necessidade de se adequar a velocidade com que as informações chegam aos alunos do Ensino Médio requer hoje professores atualizados e dinâmicos. Cabe a Universidade como geradora e disseminadora de conhecimentos, estabelecer parcerias com as escolas, reduzindo o espaço temporal que existe entre os avanços alcançados nesta área e a sala de aula.

A atividade experimental constitui hoje um importante instrumento para o ensino de Biologia e deve estar intrinsecamente relacionada à teoria, favorecendo o desenvolvimento de habilidades sociais e qualidades como a objetividade, a avaliação, colaboração entre grupos, questionamentos, investigação e desenvolvimento do pensamento científico. Hodson (1998) complementa descrevendo que a observação, a resolução de problemas e a experimentação motivam e mantêm o interesse na matéria e aproximam o fenômeno da realidade.

Neste sentido, as atividades práticas e os jogos didáticos constituem recursos importantes para que o professor desenvolva as habilidades de resolução de problemas e apropriação de conceitos, atendendo as características da adolescência (KISHIMOTO, 1996). A associação entre os aspectos lúdicos experimentais e os cognitivos constitui estratégias importantes no ensino e aprendizagem de conceitos abstratos e complexos, favorecendo a motivação interna, o raciocínio, a argumentação, a construção de representações mentais, a interação entre alunos e entre professores e alunos (GALIAZZI et al., 2001).

A falta de recursos nas escolas, inexistência de laboratórios e/ou equipamentos e ainda a falta de tempo têm sido algumas das dificuldades alegadas pelos professores para a utilização de materiais didáticos, quando disponíveis. Preocupados com estas limitações no ensino de Biologia, o curso de Ciências Biológicas da Universidade de Cruz Alta/RS busca através do NAEB (Núcleo de Apoio ao Ensino de Biologia) elaborar, testar, reestruturar e aplicar atividades práticas alternativas no ensino dos conteúdos de Biologia, possibilitando uma maior dinamização do processo ensino-aprendizagem e desvinculando a disciplina do seu caráter abstrato, difícil e pouco interessante. A presente proposta além de atender a comunidade escolar da região de abrangência da Universidade possibilita a integração do Ensino Médio com o Terceiro Grau viabilizando também aos acadêmicos do Curso de Ciências Biológicas desenvolverem atividades de monitoria, complementando sua prática educativa.

Metodologia

O projeto é desenvolvido pelos professores e acadêmicos do Curso de Ciências Biológicas da Universidade de Cruz Alta/RS em convênio com a Coordenadoria Regional de Educação. Tem como público alvo os alunos e professores do ensino médio da região de abrangência da 9ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e utiliza toda a infraestrutura da universidade como laboratórios de Genética e Biologia Molecular, Histologia, Zoologia, Anatomia, Microbiologia, Ecologia, Botânica e CEPPA (Centro de Estudo, Pesquisa e Preservação Ambiental).

A atividade desenvolvida tem caráter permanente e duas linhas de ação: I- atividades práticas nos laboratórios da instituição, com horário fixo, escala de marcação e desenvolvidas pelos bolsistas do projeto; II- atividades práticas nas escolas, agendadas, desenvolvidas ou assessoradas pelos bolsistas.

Os bolsistas assessorados por professores das respectivas áreas identificam, testam e organizam técnicas e atividades práticas do ensino de biologia, resultando num catálogo que é permanentemente atualizado. São responsáveis também pelo contato e agendamento com as escolas, organização e manutenção do site e pelo desenvolvimento da atividade. Os professores são responsáveis pela capacitação dos bolsistas, pelo suporte técnico e didático necessário e supervisão geral.

Uma ficha de avaliação permite ao final de cada atividade desenvolvida verificar a percepção dos alunos e dos professores possibilitando reestruturação ou substituições quando houver necessidade. A participação dos demais alunos do curso sob a forma de bolsistas voluntários é permitida e estimulada.

Resultados e Discussões

Finalizado o processo de organização das atividades, capacitação dos acadêmicos, contato com a 9ª Coordenadoria Regional de Educação e divulgação, libera-se o cronograma para o agendamento. Diversas escolas entraram em contato, mas apenas seis conseguiram agendar e realizar as atividades práticas previstas até este período, totalizando 205 alunos atendidos pelo projeto. As atividades mais solicitadas foram práticas de anatomia humana (osteologia) e histologia. A curiosidade e a dificuldade de manter um laboratório de anatomia nas escolas provavelmente deve ser o motivo do maior interesse por esta atividade.

Constata-se também um grande envolvimento dos alunos atividades, onde se destacam a curiosidade e o interesse, características naturais neste tipo de trabalho. Nas avaliações realizadas por alunos e professores, foi relatado que o material utilizado é adequado, de fácil manuseio e encontram-se em bom estado, as expectativas foram atingidas e houve um bom entendimento do conteúdo trabalhado. As fichas de avaliações respondidas por alunos e professores atendidos no projeto com relação à atividade prática possibilitarão a revisão das mesmas e a organização de uma coletânea de atividades experimentais para o ensino de Biologia.

Conclusão

O atendimento da comunidade escolar da região de abrangência da Universidade desenvolvido pelo Núcleo de Apoio ao Ensino de Biologia tem possibilitado a realização de atividades práticas nos laboratórios da Instituição ou nas respectivas escolas participantes do projeto, da mesma forma que propicia aos estudantes de ensino médio uma vivência da Biologia como algo dinâmico e importante inserido no seu dia-a-dia. Favorece a interação da universidade com o Ensino Médio, permitindo uma maior visibilidade do Curso de Ciências Biológicas e da Universidade nas escolas e estimula os acadêmicos do Curso a

participar de projetos que contribuam na sua formação profissional, bem como, os capacita para a execução de atividades práticas e assessoria aos professores.

Referências

GALIAZZI, M.C. et al. Objetivos das atividades experimentais no ensino médio: a pesquisa coletiva como modo de formação de professores de ciências. **Ciência & Educação**. v.7, n.2, p.249-263. 2001.

HODSON, D. **Teaching and learning science: towards a personalized approach**. Buckingham: Open University Press, 1998.

KREUZER, H.; MASSEY, A. **Engenharia genética e biotecnologia**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

-
- 1 Bolsista PIBEX – Acadêmica Ciências Biológicas – UNICRUZ
 - 2 Bióloga – Técnica de Laboratório
 - 3 Professor(a) – Curso de Ciências Biológicas – UNICRUZ - cleia@comnet.com.br
- Fonte financiadora – PIBEX/UNICRUZ



A EXTENSÃO NO CURRÍCULO DE GRADUAÇÃO: O CASO DO CURSO DE BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM SAÚDE (BIS) DO CCS/UFRB

Área Temática: Educação

Luciana Alaíde Alves Santana

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Luciana Alaíde Alves Santana; Roberval Passos de Oliveira; Micheli Dantas Soares.

Resumo

O BIS, instituído no Centro de Ciências da Saúde/UFRB em agosto/2009, propõe um modelo baseado nas tendências educacionais do século XXI, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e em documentos institucionais. Esse curso de graduação visa proporcionar uma formação geral em cultura humanística, artística e científica, articulada a saberes concernentes ao campo da saúde, com vistas ao desenvolvimento de competência política, ética e humanística. Pretende-se, nesse estudo, apresentar a estrutura curricular do BIS, enfocando como o princípio da flexibilização está sendo implementado no currículo do curso. Como fontes de informações do estudo, foram utilizados dados secundários. Para analisar os processos de flexibilização implementados no curso, foram constituídas categorias de análise. A proposta pedagógica prevê uma aprendizagem ativa, por meio, da aprendizagem significativa. Educadores e educandos são receptores, consumidores e reconstrutores do currículo. A organização curricular está baseada em Unidades de Produção Pedagógica (UPP), organizadas em Eixos e Módulos. O educando pode construir o seu caminho a partir do seu interesse, escolhendo componentes curriculares optativos e atividades complementares. O processo de aprendizagem é mediado pela integração ensino-pesquisa-extensão, que ocorre no Módulo “Processos de Apropriação da Realidade”. A proposta curricular flexível permite a “intromissão da universidade na vida” das comunidades de Santo Antônio de Jesus e estimula o trabalho de criação coletiva, em que todos se incluem como autores. A presente análise do BIS, sob o olhar do princípio da flexibilização curricular, permitiu identificar que o curso contempla, na sua estrutura curricular, todas as categorias estudadas.

Palavras-chave: Formação interdisciplinar; Flexibilidade curricular; Currículos

Introdução

Os debates no campo da educação superior, no século XXI, apontam para busca de novos modelos educacionais (Santos, 1995). Como marco desse processo, destaca-se a Conferência Mundial sobre Ensino Superior, realizada em Paris no ano de 1998 (Trindade, 1998). No âmbito dessas mudanças, identifica-se a Declaração de Bolonha (1999), como movimento de renovação universitária, com vistas a uniformizar o ensino superior dos países da Comunidade Européia e criar um sistema inovador com ampla mobilidade (Almeida Filho, 2007). Na área da saúde, o processo formativo tem indicado pouca capacidade para dar conta do amplo espectro de demandas apresentadas nas situações de adoecimento ou sofrimento, indicando a necessidade fundamental de práticas interdisciplinares e multiprofissionais (Ceccim; Feuerwerker, 2004). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei N. 9.394 de 20/12/1996) é o referencial maior para o ensino no Brasil. Os seus reflexos incidem em várias dimensões da vida acadêmica, em especial na educação superior, no que tange a construção de um caminho de formação acadêmica mais flexível, menos técnico e mais cidadão. Nesse sentido, é importante destacar o Artigo 43 da LDB, o qual estabelece os elementos que apontam para uma

formação geral, apoiada: no desenvolvimento cultural, de um espírito científico e pensamento reflexivo; no incentivo à curiosidade científica, por meio de pesquisas e vivências extensionistas. Entende-se que, dessa forma, será possível promover a difusão do método científico, da cultura, e, conseqüentemente, instigar um maior entendimento do ser humano e do meio em que vive. Além disso, reforça a necessidade do desenvolvimento de competências, tais como, comunicação e educação continuada.

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), articulada com o movimento de reestruturação do ensino superior, no seu Plano de Desenvolvimento Institucional, estabeleceu como princípios que orientam as ações de ensino: compromissos com o meio ambiente, com a cultura do Recôncavo, com uma formação humanística dos seus discentes, com flexibilização dos currículos, autonomia para aprender, articulação entre os campos do saber e atualização. A UFRB localiza-se no Recôncavo da Bahia, uma região geográfica situada em torno da Baía de Todos os Santos. Essa região constitui-se em um território cuja construção histórica, social, econômica e cultural data do início da colonização brasileira. Foi durante os anos de 1860 que, nessa região, ocorreram os primeiros registros do samba de roda, expressão musical, coreográfica, poética e festiva. No século XVIII e na primeira metade do século XIX, essa região experimentou seu maior desenvolvimento resultante da atividade comercial. Entretanto, a vitalidade econômica e cultural de épocas passadas não se mantém na atualidade. Dentro do processo de resgate desse território de identidade regional nasceu a UFRB, produto da luta da comunidade em prol da democratização do acesso ao ensino superior na Bahia, marcada historicamente por uma oferta restrita em relação às suas demandas. A UFRB foi concebida com uma estrutura *multicampi*, nas cidades de Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus, Cachoeira e Amargosa, onde foram criados Centros com base em uma visão administrativa integrativa, multifuncional e multidisciplinar, viabilizada pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Em 2007, a UFRB aderiu ao REUNI como forma de consolidar uma arquitetura acadêmica e administrativa. No bojo das metas para reestruturação pedagógica dos cursos de graduação, o Bacharelado Intersdisciplinar em Saúde foi instituído no Centro de Ciências da Saúde (CCS) da UFRB. Esse curso está estruturado de forma a oportunizar uma formação de natureza interdisciplinar com enfoque nas culturas humanística, artística e científica, articuladas a saberes concernentes ao campo da saúde. O presente estudo dedica-se a apresentar a proposta curricular do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Saúde e BIS, enfocando como o princípio da flexibilização está sendo implementado no currículo do curso.

Metodologia

O CCS localiza-se na cidade de Santo Antônio de Jesus. Esse centro abriga o curso de BIS, o qual está em funcionamento desde agosto de 2009 e, atualmente, encontra-se com quatro turmas. Para elaboração desse estudo foram utilizados dados secundários como fonte de informações, tais como, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e relatórios do Módulo “Processo de Apropriação da Realidade” (PAR), dos semestres 2009.2, 2010.1, 2010.2 e 2011.1, além de registros da experiência dos autores no processo de implantação da estrutura curricular. O PAR constitui-se um Módulo transversal e um Eixo integrador do curso. Para analisar o princípio de flexibilização, foram elaboradas as seguintes categorias temáticas: lógica interdisciplinar de organização do currículo; relação educando/educador; metodologias ativas; percurso ao longo do curso; e acesso à pesquisa e à extensão. Essas categorias são elementos que fazem parte da estrutura curricular (MEC/SESu, 2006).

Resultados e Discussões

O BIS é um curso de graduação com terminalidade própria, com carga horária total de 2.530 horas, bem como pode se constituir em um primeiro ciclo para os cursos profissionais da área de saúde ou cursos de pós-graduação. Assim sendo, o BIS é o início de um ciclo que proporcionará a entrada para um conjunto de opções profissionais, todas elas assentadas sobre o mesmo substrato teórico-conceitual do campo da saúde. O Curso tem uma proposta pedagógica que prevê uma aprendizagem ativa, por meio, da aprendizagem significativa, remetendo, sempre, o conhecimento para o aprendizado experimentado em ato. Nessa perspectiva, a metodologia desenvolvida está pautada em três momentos fundamentais: a mobilização para o conhecimento, a construção do conhecimento e a elaboração da síntese. No PPC do curso estão descritos o perfil dos educadores e educandos, os quais são receptores, consumidores e, também, reconstrutores do currículo e a relação dialógica (Freire, 1996). A organização curricular está baseada em Unidades de Produção Pedagógica (UPP) (Anastasiou,2003), organizadas em Eixos (“Homem e Realidade”; “Homem, Saúde e Sociedade I”; “Homem, Saúde e Sociedade II”; “A Saúde Humana e Seus Determinantes”; “Sistema de Saúde e Conscientização Social”; “Livre”), que se concretizam em Módulos Interdisciplinares. O educando encontra uma estrutura flexível a partir da UPP II, na qual pode construir o seu caminho a partir do seu interesse, escolhendo componentes curriculares optativos. As atividades de Educação à Distância (EAD) ou as redes de conversação são espaços de aprendizagens que buscam estimular que os próprios educandos sejam os autores. Elas existem no curso desde a primeira UPP, como parte da carga horária de Módulos presenciais. Identifica-se, também, a presença de uma carga horária de 180 horas para atividades complementares de caráter científico, cultural e acadêmico. Essas atividades enriquecem o processo formativo como um todo, provendo a ampliação do universo cultural e diversificando os espaços educacionais. O processo aprendizagem, mediado pela integração ensino-pesquisa-extensão, pode ser identificado a partir da análise das atividades desenvolvidas no Módulo “Processos de Apropriação da Realidade”. Atualmente, os educandos e educadores das quatro UPP do curso estão desenvolvendo experiências empíricas em comunidades, onde se busca conhecer, compreender, dialogar e transformar a realidade em um processo dialógico com a comunidade. Esse processo inicia-se no primeiro semestre com diagnóstico sensível, explorando o ambiente natural e social. No semestre seguinte, parte-se para construção participativa de um projeto de extensão. Dando continuidade, no terceiro semestre, ocorre a implementação do projeto elaborado com a comunidade. No quarto semestre, como parte da ação extensionista, há uma nova investigação que se dedica a descrever e analisar coletivamente o perfil epidemiológico da comunidade, como forma de ampliar a visão dos educandos, educadores e membros da comunidade sobre condições de vida e saúde da população. No último semestre da turma na comunidade, espera-se o aperfeiçoamento do trabalho de mobilização comunitária, tendo como imagem objetivo o fomento de atividades de caráter sustentável. Como principais desafios da proposta curricular inovadora do BIS, destacam-se: o legado do ensino tradicional; uma concepção limitada de extensão universitária, voltada para lógica de executar ações na comunidade e não com a comunidade; o pouco envolvimento comunitário das ações desenvolvidas e a concepção de que as ações de saúde devem ocorrer em espaços ditos organizados, como Unidades de Saúde. Como potencialidade dessa proposta, destaca-se que a estrutura curricular flexível do BIS tem contribuído para desenvolver a atitude reflexiva e problematizadora no educando, que lhe permitirá ser produtor do conhecimento e, com isso, incorporar o comportamento investigativo tanto às atividades realizadas em sala de aula, como às externas. Além disso, o processo formativo do BIS proporciona um rompimento com a cultura dissociativa, que dificulta a articulação efetiva entre ensino-pesquisa-extensão e teoria-prática no ensino superior. A participação de educadores,

educandos e comunidade nas atividades desenvolvidas nesses Módulos, as quais permitem a “intromissão da universidade na vida” das comunidades de Santo Antônio de Jesus, estimulam o trabalho de criação coletiva, em que todos se incluem como autores, desenvolvendo a capacidade de negociar, articular e ser solidário.

Conclusões

A análise do BIS, sob o olhar do princípio da flexibilização curricular, permitiu identificar que o curso contempla, na sua estrutura curricular, todas as categorias estudadas. Destaca-se, nessas categorias, a proposta inovadora de inserir a pesquisa e a extensão no percurso curricular dos educandos. Isso possibilita que a universidade desenvolva ações comprometidas com o contexto social das comunidades participantes, visto que as metodologias adotadas são participativas, permitindo que as populações dos bairros populares da cidade tenham espaço para enunciar seus “projetos de felicidade”, os quais devem ser cotejados com os conhecimentos científicos no sentido de construir apoios solidários no enfrentamento dos seus problemas e consecução de seus projetos.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA FILHO, Naomar de. **Modelos de Universidade: no mundo e no Brasil**. In: **Universidade Nova: Textos Críticos e esperançosos**. Brasília: DF: Universidade de Brasília, Salvador: EDUFBA, 2007.

ANASTASIOU, L. G. C. e PESSATE, L. A . **Processo de Ensino na Universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula**. Joinville, Editora Univille, 2003.

BRASIL. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. **Diário Oficial**, Brasília, n.248, p.27833-41, 1996. Seção I

CECCIM, R.B.; FEUERWERKER, L.C.M. Mudança na graduação das profissões de saúde sob o eixo da integralidade. **Cadernos de Saúde Pública**, vol. 20, n. 5, p. 1400-1410, 2004.

FEUERWERKER, L.C.M. **Além do discurso da mudança na educação médica: processos e resultados**. São Paulo: Editora Hucitec/Londrina: Rede Unida/Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação Médica, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MEC/SESu. Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão / Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Porto Alegre: UFRGS; Brasília, 2006

SANTOS, B.S. **Pela mão de Alice: o social e o político da Pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. A Universidade no Século XXI: Pela Reforma democrática e emancipatória da Universidade. Disponível em <<http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>> Acesso: 20/05/2011.

TRINDADE, Helgio . A conferência mundial da UNESCO e os cenários da educação superior na América Latina. **Revista Avaliação**, Campinas, v. 3, n. 4, p. 7-10, 1998.

AS PRÁTICAS SOCIAIS EDUCATIVAS NO CONTEXTO DO PAIETS

Área temática: Educação.

Responsável pelo trabalho: L. BORTOLINI GIESTA

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Nome dos Autores: L. BORTOLINI GIESTA¹; L. COSTA CLARO²; V. ALVES PEREIRA³

Resumo

Atualmente predominam em nossa sociedade relações limitadas pelo individualismo e competitividade. Sabendo que a prática educativa pressupõe o diálogo como condição fundamental, visualizamos a necessidade deste para sua realização plena. O presente estudo busca partilhar as experiências vivenciadas a partir do PAIETS e aprimorar nossas metodologias, reinventando práticas e conceitos, fortalecendo a relação de diálogo entre os educandos e educadores. Através de encontros preparatórios para o ensino superior pautados nos ideais da educação popular, o programa busca propiciar condições para a emancipação dos sujeitos e a transformação da realidade social. Defendemos a ideia de que com a educação crítico-reflexiva pautada no diálogo, o sujeito tende à emancipação social; com práticas educativas dialógicas o educando se interessa mais pelo curso pré universitário e se sente encorajado a ingressar na Universidade.

Palavras-chave: PAIETS, Diálogo, educandos

Introdução

O Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior, agrega 10 cursos populares em diferentes bairros da cidade. Os cursos que integram o PAIETS visam auxiliar o estudante de baixa renda a ingressar ao ensino superior ao mesmo tempo que buscam instigar maior criticidade e autonomia nos sujeitos. Com esse trabalho, almejamos a transformação da realidade dos educandos. Nesse processo uma das maiores necessidades e aprendizagens que pretendemos desenvolver consiste no diálogo como

1 Graduada do curso de História Licenciatura, integrante do PAIETS, FURG

2 Graduada do curso de História Licenciatura, integrante do PAIETS, FURG

3 Professor Dr. Coordenador do PAIETS, FURG

condição fundamental e orientador em nossas práticas educativas.

O Projeto é oportunizado a partir de encontros que configuram cursos pré-universitários, construindo e trocando saberes os quais possam auxiliar o educando tanto no ingresso aos ensinos pretendidos, como para a vida humana. No contexto da educação popular, compreendemos a educação dialógica como propulsora de reflexão e construção de conhecimento e compreendemos sua fundamental importância nas relações sociais.

Não obstante, é pertinente ressaltar que os novos processos educacionais, decisivos para o ingresso na academia, estão modificando-se no que tange suas formas e objetivos. Com isso, é necessário refletir a relação entre o Exame Nacional de Ensino Médio – ENEM, as dúvidas e as possíveis dificuldades presentes nas práticas dos educadores populares, os quais estão em constante formação. A responsabilidade do educador popular está voltada não apenas na preparação para o ENEM, mas na de instigar a criticidade e o envolvimento dos educandos para com as problemáticas de uma sociedade embasada na ética mercadológica e não na ética universal do ser humano.

A pertinência desse estudo está a partir da idéia de que para a continuidade da obtenção dos resultados positivos do Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior, é necessário compreender as experiências dos sujeitos envolvidos na prática educacional. Além disso, pensamos ser válida a discussão sobre essas práticas, a fim de expandir nossos ideais a respeito da educação popular.

Material e Metodologia

Sabendo da realidade que se apresenta no ensino regular, buscamos reinventar nossas metodologias e construir o conhecimento com base na educação dialógica. Para ministrar aulas que sejam atrativas e que tenham significados pra os educandos, associamos os conteúdos ao cotidiano e relacionamos ao novo formato do ENEM. Trabalhando nessa perspectiva, a simples aplicação de conhecimentos científicos não basta, deve haver a construção social do conhecimento pelos sujeitos.

O trabalho é oportunizado a partir da perspectiva do trabalho realizado com a História do Tempo Presente, o qual possibilita a metodologia da História Oral numa perspectiva qualitativa. Percebe-se a significância que adquire as experiências humanas a partir de sua possibilidade de construir o passado, ainda que esse passado seja recente. Nesse sentido, a memória associada ao diálogo vem a reforçar a prática de investigação acerca dos problemas atuais e/ou próximos da atualidade, para que assim construam-se

prováveis alternativas para tais questões emergentes.

Assim sendo,

A história oral é **uma história construída em torno de pessoas**. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia o contato – e, pois, a compreensão – entre classes sociais e entre gerações. E para cada um dos historiadores e outros que partilhem das mesmas intenções, ela pode dar um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época. Em suma, contribui para formar seres humanos mais completos. Paralelamente, a história oral propõe um desafio aos mitos consagrados da história, ao juízo autoritário inerente a sua tradição. E oferece os meios para uma transformação radical no sentido social da história (THOMPSON, 1992:44).

Esse “sentido social da história”, preconizado por Thompson (1992), é expresso por meio da pesquisa qualitativa desenvolvida no projeto em questão, que valoriza todos os sujeitos do processo educativo. Desta maneira, associamos as práticas desenvolvidas na educação popular à história oral.

Resultados e Discussões

No contexto do Programa, o processo de ensino-aprendizagem busca ser o mais dialógico o possível, além de ser pautado na realidade dos educandos. O educador popular deve reconhecer as particularidades dos sujeitos, e isso pressupõe a sensibilidade pelos diferentes:

Simplesmente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, a maneira da concepção “bancária”, entregar-lhes “conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujos conteúdos nós mesmos organizamos (FREIRE, 2005,p.97).

Compreendemos, portanto, a necessidade de trabalhar relacionando o conteúdo com a construção de valores e experiências pessoais. Ainda nessa perspectiva, percebemos que esse tipo de trabalho considera valores, representações e motivações sociais, com o propósito de identificar o significado dos processos e fenômenos sociais.

Conclusão

A partir destas ideias e de nossas leituras, acreditamos na importância de partilhar nossas experiências pessoais e, principalmente, a experiência coletiva dos educadores e educandos abrangidos pelo PAIETS.

O Programa, no contexto de seus cursos, se utilizando da *educação dialógica* tem por consequência a reflexão a partir do reconhecimento da realidade que circunda os educandos. Estes, por sua vez, transformam-se como sujeitos ao passo que se tornam mais críticos e autônomos enquanto buscam o acesso ao ensino superior.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 47. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. Org. Ana Maria Araújo Freire. 2ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE Paulo. GADOTTI, Moacir E GUIMARÃES Sérgio **Pedagogia: diálogo e conflito**. 6 ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado: história oral**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1992.



COLEÇÃO VIVA DE ESPÉCIMES MEDICINAIS E AROMÁTICAS: DIFUSÃO DO USO E REVITALIZAÇÃO DOS CANTEIROS DO JARDIM BOTÂNICO DO INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS DA UNESP BOTUCATU

Área temática: Cultura

Responsável: Carolina Capel Godinho

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

Autores: Carolina Capel Godinho¹; César Claro Trevelin¹; Fernanda Helena Palermo¹; João Arthur Pompeu Pavanelli¹; Paulo Roberto Amaral Lencioni¹; Carmen Sílvia Fernandes Boaro²; Luiz Fernando Rolim de Almeida².

¹ Alunos de Graduação de Ciências Biológicas, Licenciatura e Bacharelado; ² Professores coordenadores de Projeto do Instituto de Biociências, UNESP, Campus de Botucatu.

Resumo

Os recursos botânicos na medicina vêm sendo utilizado desde as primeiras grandes civilizações, porém, o espaço destes saberes tão antigos foi tomado pelos avanços na medicina convencional moderna e vários costumes foram perdidos. Pensando em contribuir para o resgate dessa cultura, o projeto visa revitalizar o Jardim de Plantas Medicinais, atualmente desativado, situado no Jardim Botânico do Instituto de Biociências da Unesp Botucatu. O objetivo é difundir os conhecimentos botânicos e culturais para a comunidade de Botucatu (SP) e região por meio de oficinas, cartilhas informativas, palestras, práticas de cultivo e de uso das plantas. O público alvo do projeto são estudantes do ensino básico, universitário e a comunidade local, assim relacionando a produção científica com os conhecimentos populares. O trabalho coletivo dos executores do projeto com toda comunidade atendida forma agentes multiplicadores dos conhecimentos adquiridos e resgatados.

Palavras chave

Etnobotânica; Permacultura; Canteiros em mandala.

Introdução



O uso de plantas na medicina é tão antigo quanto as primeiras civilizações humanas, como comprova o estudo do egiptólogo Georg Ebers, que decifrou em 1873 um papiro que continha na introdução estas palavras: “Aqui começa o livro relativo á preparação dos remédios para todas as partes do corpo humano”. Este papiro é considerado como o primeiro tratado médico e data do século XVI a.C.

Durante o Império Romano, Discórides descreve mais de 600 plantas com fins medicinais na obra conhecida como *De Re Medica* (De Matéria Médica). Este livro teve suas cópias feitas em latim até o século XV.

Além disso, sabe-se do uso de plantas na medicina hindu e a tão avançada medicina chinesa utiliza diversas espécies vegetais.

Na América, a folha de coca é utilizada pelos povos como anestésico e para suportar as elevadas altitudes. No Brasil, os jesuítas descreveram diversos usos que os índios faziam de certas plantas, como a copaíba e o jaborandi.

Segundo a OMS, cerca de 80% da população mundial já fez uso de algum fitoterápico, porém com as mudanças radicais no modo de vida, a sociedade gradativamente deixou de lado as culturas das plantas em casa e aderiu às drogas sintéticas ou mesmo naturais, porém industrializadas (Cunha, 2005). Apesar disso, o uso das plantas medicinais ainda é amplamente utilizado pela população mundial, principalmente por pessoas de baixa renda em locais de acesso restrito à medicina convencional (Maciel, 2002).

O objetivo do trabalho é contribuir para o resgate e difusão dos conhecimentos botânicos, utilizados popularmente, revitalizando os canteiros de plantas medicinais no Jardim Botânico da UNESP, Campus de Botucatu, cujos espécimes poderão subsidiar pesquisas na área de Fisiologia Vegetal.

Material e Metodologia

A revitalização do Jardim de Plantas Medicinais e aromáticas, situado no Jardim Botânico, do Campus de Botucatu, está sendo conduzida com equipamentos básicos de jardinagem, reutilização de tijolos e terra incorporada a esterco de equinos e material orgânico, oriundo de aulas práticas de disciplinas ministradas pelo Departamento de Botânica para alunos de graduação e pós-graduação, posteriormente compostado. A construção e a montagem dos canteiros vêm seguindo os princípios da permacultura, em forma de “Mandala”.



As mudas de boldo chileno (*Peumus boldus*), lavanda (*Lavandula angustifolia*), malva (*Malva sylvestris*), terramicina (*Alternanthera brasiliana*), alecrim (*Rosmarinus officinalis*), camomila (*Tanacetum parthenium*), arruda (*Ruta graveolens*) e erva cidreira (*Lippia alba*) plantadas no Jardim até o presente momento foram cedidas pelo Prof. Dr. Lin Chau Ming do Departamento de Horticultura da Faculdade de Ciências Agrônômicas da UNESP, Campus de Botucatu, localizado na Fazenda Lageado.

Desde o início de sua montagem, o Jardim de Plantas Medicinais vem sendo visitado por alguns alunos do ensino médio de escolas de Botucatu e região, vinculados a outros projetos de extensão no Jardim Botânico. Outras visitas serão agendadas e realizadas para alunos de todos os níveis e comunidade local, com o monitoramento de estudantes da graduação, responsáveis pelo projeto. Essas atividades objetivam sensibilizar os visitantes não familiarizados ao uso adequado desta vertente da medicina alternativa, tornando-os agentes transformadores capazes de entender esse costume que aos poucos vem sendo resgatado. Cartilhas e outros materiais informativos deverão auxiliar essas atividades.



Resultados e Discussões

Para a revitalização do Jardim de Plantas Medicinais optou-se pela mudança de local dos canteiros, uma vez que, no anterior houve o uso de agrotóxicos para controle de plantas daninhas. Assim, nova área foi avaliada e destinada à sua construção em forma de mandala, para o cultivo de plantas medicinais e aromáticas, fertilizadas com adubos orgânicos. A mandala conta com três canteiros, confeccionados com tijolos reutilizados do antigo jardim, formando um círculo e uma espiral de ervas no centro, conforme pode ser observada nas figuras abaixo. A disposição dos canteiros na mandala visa o menor gasto de energia para circular entre eles e também para manutenção e colheita das plantas desejadas. A espiral de ervas apresenta a vantagem de criar diversos ambientes em um pequeno espaço. A parte superior é usada para locar espécimes que necessitam maior incidência solar e menor necessidade de umidade do solo, e assim gradualmente até a parte inferior, onde há menor insolação e maior quantidade de água no solo.



Conclusão

Montar um jardim como idealizado, cultivando-se plantas medicinais e aromáticas fertilizadas com compostos orgânicos e com base nos princípios permaculturais necessita de envolvimento dos participantes do grupo, que devem desenvolver uma interação dinâmica e construtiva. Desde o início da construção dos canteiros e da divulgação desse projeto, vem sendo possível notar a importância de disseminar conhecimentos do cotidiano, transformando os visitantes em novos agentes multiplicadores dos conhecimentos resgatados e adquiridos, estimulando-os a utilizar essa sabedoria nas suas vidas.

Referencias

CUNHA, A. P. Aspectos históricos sobre plantas medicinais, seus constituintes activos e fitoterapia. Portugal. 2005

Maciel, M. A. M. Plantas medicinais: a necessidade de estudos multidisciplinares. *Quim. Nova*, Vol. 25, N° 3, pp. 429-438. 2002.

EDUCAÇÃO PARA A SOLIDARIEDADE: O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROJETO COMUNITÁRIO DA PUCPR

Área temática: Educação

Responsável pelo trabalho:

Pró-Reitor Comunitário: Profº Ricardo Tescarolo

Diretoria de Pastoral e Identidade Institucional: Ir. Alvanei Aparecido Santana Finamor

Coordenadora do Núcleo de Projetos Comunitários: Mari Regina Anastacio

Instituição: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

Nome dos Autores: 1) Mari Regina Anastácio; 2) Alvanei Aparecido Santana Finamor

Resumo:

O Projeto Comunitário é uma disciplina caracterizada como atividade complementar, de 36 horas, integrante do currículo pleno de todos os cursos de graduação ofertados pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR. A intenção da Universidade com esta iniciativa é levar os estudantes ao encontro de novos horizontes e desafios, incluindo: a qualificação para a cidadania, a formação voltada à responsabilidade social, oferecendo-lhes além de conhecimento, lições de vida. O Projeto Comunitário desenvolveu três tipos de metodologias, sendo: a) Metodologia voltada aos acadêmicos (cinco passos seguidos pelos acadêmicos: Primeiro passo-Etapa de Preparação, Segundo Passo-Inscrição nas ações sociais, Terceiro Passo-Oficinas temáticas, Quarto Passo-Realização da ação social e Quinto Passo-Avaliação pelo acadêmico); b) Metodologia voltada às instituições (voltada à forma como a instituição deve receber os acadêmicos, acompanhar e finalizar a atividade desenvolvida); c) Metodologia de Avaliação do NPC (compreendendo o processo de avaliação em três vertentes e seis esferas). Os resultados desta disciplina podem ser observados não somente na vida pessoal dos estudantes e em suas relações, mas também na vida dos próprios beneficiários (público e instituições parceiras) das ações sociais.

Palavras-chave: Educação, solidariedade, formação integral.

1. Introdução:

O Projeto Comunitário é uma proposta educativa que visa desenvolver aprendizados significativos capazes de imbuir, nos estudantes de graduação, uma sólida



formação humanística, garantindo o alcance da missão social da PUCPR. Sua vivência possibilita aos estudantes um nível mais apurado de consciência sobre seus valores pessoais, a realidade que os cerca e o seu efetivo papel na sociedade, visto que possibilita a troca de saberes entre universitários e comunidade. Por se tratar de uma disciplina (de 36 horas), está ligada ao ensino, mas sua natureza possui caráter extensionista, pois permite a inserção da universidade na comunidade.

Na grande maioria dos casos, não há professor para acompanhar as atividades, de forma que não se trata de estágio supervisionado. Caracteriza-se também como uma atividade complementar curricular, devendo ser realizado, pelos estudantes, em período de contra-turno de suas aulas regulares.

O Núcleo de Projetos Comunitários (NPC) é a instância administrativa responsável pela gestão desta disciplina, executada normalmente em instituições sociais que mantêm termo formal de cooperação técnica com a universidade, onde os acadêmicos são acompanhados por profissionais vinculados às instituições.

2. Material e metodologia:

Para auxiliar no processo de comunicação com os acadêmicos, instituições parceiras e coordenações de cursos, foi desenvolvido um sistema de informação para gerenciar seus processos, tendo em vista a complexidade e abrangência de envolvidos e dados relacionados.

O Núcleo de Projetos Comunitários desenvolveu as seguintes metodologias para a operacionalização da disciplina em questão:

2.1 Metodologia voltada aos acadêmicos

A disciplina Projeto Comunitário é dividida em cinco passos a serem seguidos ordinalmente pelos acadêmicos:

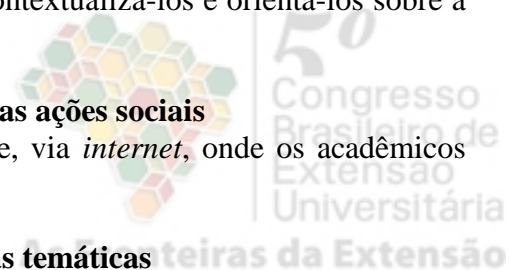
2.1.1 Primeiro passo: Etapa de Preparação

É o momento no qual o Projeto Comunitário é apresentado aos acadêmicos (a partir do 3º período do curso), em um encontro que busca contextualizá-los e orientá-los sobre a operacionalização da disciplina.

2.1.2 Segundo Passo: Inscrição nas ações sociais

A inscrição acontece a cada início de semestre, via *internet*, onde os acadêmicos escolhem a ação, ou ações, que desejam realizar.

2.1.3 Terceiro Passo: Oficinas temáticas



Após a escolha da ação social, os acadêmicos participam de oficinas temáticas de acordo com a atividade que desenvolverão, a fim de aprimorar sua realização.

2.1.4 Quarto Passo: Realização da ação social

É o momento em que o acadêmico entra em contato com a realidade social, da instituição ou comunidade.

2.1.5 Quinto Passo - Avaliação pelo acadêmico

Para cada ação inscrita, o acadêmico responde uma avaliação, disponível na *intranet* da PUCPR, avaliando: sua atuação; os serviços prestados pelo NPC, a instituição e a ação desenvolvida; indicam quais habilidades e competências que julgam ter desenvolvido e em que grau.

2.2 Metodologia voltada às instituições

2.2.1 Metodologia voltada à forma como a instituição deve receber, acompanhar e finalizar a atividade desenvolvida pelos acadêmicos

Essa metodologia é repassada em oficinas direcionadas aos responsáveis pelo acompanhamento dos acadêmicos nas atividades, contemplado as seguintes fases: a) Boas Vindas/Acolhimento: Receber o acadêmico de forma aberta e com entusiasmo; b) Institucional: Apresentar a instituição, objetivos, perfil do público atendido, estrutura organizacional e principais projetos desenvolvidos; c) Integração: Aproximar-se dos acadêmicos e aproximá-los da equipe técnica e do público beneficiário. Estabelecer “combinados – como vamos funcionar”; d) Sensibilização: Engajar o acadêmico no trabalho e ajudá-lo a se comprometer; e) Planejamento: Apresentar e/ou construir junto aos acadêmicos o plano de ação; f) Acompanhamento: Acompanhar os trabalhos, avaliar os resultados e promover ações de melhoria; g) Fechamento: Promover a discussão dos aprendizados obtidos e dos resultados observados.

2.3 Metodologia de Avaliação do NPC

2.3.1 O Processo de Avaliação do NPC

O NPC desenvolveu um modelo de avaliação de suas atividades e processos, que compreende três vertentes, e seis esferas, a saber:

2.3.1.1 Vertentes:

a) *Pedagógica*: conjunto de competências, habilidades e atitudes a serem desenvolvidas. b) *Operacional*: avaliação dos procedimentos de condução da atuação do NPC. c) *Social*: resultados obtidos nas práticas sociais.

2.3.1.2 Esferas:

a) *Acadêmicos avaliam (semestralmente)*: o NPC, a instituição e a ação desenvolvida; se autoavaliam; indicam quais competências, habilidades e atitudes julgam

ter desenvolvido. *b) Instituições avaliam (anualmente):* o Núcleo de Projetos Comunitários; se autoavaliam e também os resultados obtidos por meio da atuação dos acadêmicos. *c) Núcleo de Projetos Comunitários avalia (semestralmente):* instituições e atividades desenvolvidas. *d) Coordenadores de curso avaliam (bianualmente):* qualidade dos serviços prestados pelo NPC e reflexos em termos de aprendizagem por parte dos acadêmicos.

3 Resultados e discussões:

O resultado da realização do Projeto Comunitário evidencia-se na grande rede de parcerias com mais de 150 instituições sociais, pertencentes ao primeiro e terceiro setor, atuante em aproximadamente 35 municípios do estado do Paraná. Por ano, cerca de 7.000 acadêmicos realizam o Projeto Comunitário em cerca de 300 linhas de atuação distintas, desmembradas em 3.500 ações sociais nas áreas de: cidadania e valores humanos, cultura, educação, geração de renda, inclusão digital, lazer, meio ambiente e saúde. E envolvendo diversos públicos, dentre eles: adolescentes, adultos, crianças, comunidades, dependentes químicos, idosos, índios, pacientes hospitalares, pessoas com transtornos mentais e pessoas com necessidades especiais.

A experiência de aprendizagem do Projeto Comunitário implica no que Assmann (2007) denomina de “construção personalizada do conhecimento”, em que se propicia produção de experiências capazes de “construir o conhecimento de forma personalizada”; a ênfase não reside na formação instrucional. A partir de seu referencial, o próprio estudante elabora, por meio do processamento de sua experiência pessoal, o seu aprendizado.

Os estudantes afirmam que o Projeto proporcionou uma excelente experiência de vida, e ainda, ressaltam a importância de exercer uma participação mais efetiva na sociedade, refletindo sobre seus valores pessoais, o que acaba por gerar mudanças de comportamento. Há relatos no sentido da satisfação pessoal gerada ao se auxiliar pessoas, sem outros interesses, e o quanto isso lhes proporcionou sensação de bem-estar e alegria. Alguns se impressionam com o nível das relações afetuosas que constroem no convívio com os beneficiários e outros estudantes.

Há relatos de mudança de opção profissional, ou de confirmação da escolha profissional; aprovação em processos seletivos em empresas por constar em seu currículo atuação em ações solidárias. E mais, estudantes que foram convidados para atuar como profissionais remunerados no local de realização de seu Projeto Comunitário.

Muitos estudantes tem se tornado voluntários, e ainda, acabam levando consigo parentes e/ou amigos. Os reflexos são de várias ordens, como se pode observar, não somente na vida pessoal dos estudantes e em suas relações, mas também na vida daqueles com os quais interagem no desenvolvimento de suas ações solidárias. A abrangência de atuação (35 municípios e 150 parceiros de áreas distintas) ainda nos dificulta mensurar a real amplitude dos impactos gerados a partir da experiência vivenciada no Projeto Comunitário.

4 Conclusão:

O Projeto Comunitário propicia uma vivência coletiva, que privilegia a cultura do *nós*, ao invés da cultura do *eu*. Dentro desta concepção, chega-se ao poder da união, em que cada um contribuindo, podemos *mais*. Não com a doce ilusão de mudar o mundo, mas mudar o que está ao nosso alcance. Assim, não num sentido heróico, em que temos de dar conta e carregar o mundo nas costas, mas no sentido de assumirmos a nossa parcela de responsabilidade dentro de nossas possibilidades.

O foco das ações neste sentido, gira em torno de propiciar aos estudantes experiências que envolvam a empatia nas relações sociais por meio do contato com realidades que ultrapassam o seu cotidiano e ampliam o seu repertório pessoal; com lições e aprendizados que não podem ser encontrados nos livros, de forma a propiciar que saiam de uma possível condição de indiferença, para uma atitude de indignação e ação positivas e transformadoras. Esta semente de esperança deve ser a que irá permanecer nos corações de nossos jovens. Evitar a acomodação e a indiferença que se tornaram atitudes comuns diante dos absurdos e das situações alarmantes com as quais nos deparamos constantemente na vida coletiva. E propiciar a efetiva e abrangente interação da Universidade com a sociedade.

5 Referências:

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação:** rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ. **Manual do Aluno:** Projeto Comunitário, 2010.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ. **Manual dos Responsáveis Institucionais:** Projeto Comunitário, 2011.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ. **Relatório de atividades do Projeto Comunitário,** 2008.



MONITORIA DE EXTENSÃO: UM RELATO DE COMO ALIAR ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO

Área temática: **Educação**

Instituição: **Centro Universitário de Anápolis – Unievangélica - GO**

Responsável pelo trabalho: **Luciana Caetano Fernandes**

Fabiane Alves, Fernandes*, Viviane Lemos Fernandes*, Luciana Caetano, Fernandes *

* Docentes do curso de Fisioterapia da UniEVANGÉLICA -GO

Resumo:

A integração ensino-pesquisa-extensão deve ocorrer em todos os cursos de graduação, porém não é algo tão fácil de ser contemplado em uma instituição de ensino superior (IES) particular, pois deparamos com a falta de financiamento para execução de projetos de pesquisa e/ou extensão. Outra dificuldade encontrada por nós docentes, é como aliar pesquisa a um evento extensionista, sendo que essa dificuldade acontece tanto em IES particulares quanto públicas. O objetivo deste trabalho é relatar a experiência da implantação da monitoria de extensão, que surgiu para sanar a necessidade que a coordenação de extensão e pesquisa do curso de Fisioterapia tinha em envolver os alunos e docentes nas atividades extensionistas e de incluir nessas ações um caráter de educação em saúde e de pesquisa. Trata-se de um relato de experiência da criação e implantação da monitoria de extensão. Através da implantação dessa monitoria, conseguimos integrar ensino-pesquisa aos eventos extensionistas realizados entre setembro de 2010 a junho de 2011, pelos acadêmicos e docentes do curso de Fisioterapia. Houve uma melhor integração entre os docentes, discentes e a coordenação de extensão e pesquisa, o que facilitou a execução dos projetos extensionistas e melhorou a qualidade destas atividades. Consideramos a monitoria de extensão uma atividade pioneira e promissora dentro do curso de Fisioterapia da UniEVANGÉLICA e uma excelente ferramenta para aliar ensino-pesquisa-extensão.

Palavras-chave: Monitoria, extensão, pesquisa

Introdução:

Segundo Martins (2009), a tríade Ensino-pesquisa-extensão é considerada, dentro do âmbito das universidades, uma das maiores virtudes e expressão de compromisso social. Sendo que o exercício de tais funções é considerado com um critério de excelência ensino superior. Esse tripé deve fundamentar a construção do conhecimento em uma Universidade, sendo que também é um dos alicerces do Projeto Pedagógico do curso de Fisioterapia da UniEVANGÉLICA.

Diferentes trabalhos relatam a importância de se aliar ensino pesquisa e extensão. Mas como fazer isso: aliar ensino-pesquisa-extensão? Como estimular docentes e discentes participarem de atividades extensionistas e desenvolver em conjunto atividades de educação em saúde e realizar pesquisa? Como dar um caráter científico as atividades extensionistas e não encará-las apenas como uma atividade assistencialista?

Moraes (2001) relata que a extensão deve ser entendida, como precisamente, extensão de pesquisa e ensino. Não o contrário, ou seja, segundo esse autor, deve-se tomar cuidado para que a pesquisa e ensino não se transformem em extensão de

serviços e convênios, sendo por eles determinados, no conteúdo, na forma, nos recursos. O projeto de extensão a ser desenvolvido pela academia deveria atender sim a comunidade, mas “in priori”, não poderia perder o caráter de ensino e pesquisa, que é sim de fato a mola mestra da extensão.

Tentando então desenvolver atividades extensionistas de pesquisa e ensino e de melhorar a participação de docentes e discentes nessas atividades, surgiu entre os professores do curso de Fisioterapia, a idéia de se ter um aluno líder por turma, para incentivar seus colegas a participarem e também estabelecer contato com um docente para propor a atividade. Mas como encontrar esse aluno líder? Qual a contrapartida que poderíamos oferecer a esse acadêmico? Foi assim que se pensou em criar o monitor de extensão, este seria um elo entre o coordenador de extensão e a sala de aula (docentes e discentes). Esse artigo, portanto, relata a implantação da monitoria de extensão no curso de Fisioterapia de uma instituição de ensino superior (IES) e sua importância para o desenvolvimento de ações extensionistas com caráter de ensino e pesquisa.

Metodologia.

Este estudo consiste em um relato de experiência vivenciado pelos docentes e discentes do Curso de Fisioterapia da Unievangélica durante a criação e implantação da monitoria de extensão e suas atividades, no ano de 2010. Para isso foram utilizados as atas de reuniões do núcleo docente estruturante (NDE), a apostila de monitoria de extensão, os relatórios sobre as atividades extensionistas e os questionários com questões abertas que foram aplicados aos monitores.

Resultados e Discussão

I - Criação e Implantação da Monitoria de Extensão

Inicialmente, o NDE reuniu-se para elaborar o projeto de monitoria de extensão onde foi estabelecido as funções do monitor (Tabela 1), o tempo de duração da monitoria, e o número de horas que deveria ser dispensado por semana pelo monitor. Depois desta etapa, foi aberto edital para seleção dos monitores, através de entrevista e seleção de currículo.

Foram selecionados 12 acadêmicos do curso de Fisioterapia, que foram distribuídos em 06 áreas: Saúde da Mulher; Saúde do Idoso, Saúde da Criança, Saúde do Trabalhador, Educação em Saúde e Fisioterapia Desportiva. Cada área deveria atender as necessidades do curso em relação às atividades extensionistas, onde deveria elaborar propostas de atividades de campo com perspectiva de pesquisa sob supervisão de um professor.

Uma vez por semana, os monitores e o coordenador de extensão reuniam-se para verificar a solicitação de atividades extensionistas pela comunidade e selecionar aquelas que eram condizentes com o processo de ensino - aprendizagem e pesquisa.

TABELA I – RELAÇÃO DAS FUNÇÕES A SEREM DESEMPENHADAS PELO MONITOR DE EXTENSÃO DO CURSO DE FISIOTERAPIA

I - ANTES e DURANTE O EVENTO	II - APÓS O EVENTO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Participar de uma reunião semanal com o coordenador de extensão e demais monitores 2. Atender as solicitações da coordenação de extensão 3. Sugerir e elaborar propostas de atividades de campo com perspectiva de pesquisa sob supervisão de um professor. 4. Discutir essa proposta com o grupo de monitoria e com o coordenador de extensão do curso. 5. Elaborar e executar o projeto extensionista. 6. Incentivar os alunos a participarem da ação extensionista 7. Selecionar os alunos interessados em participar do evento, bem como oferecer sob supervisão do coordenador, um momento de capacitação para esses os alunos selecionados. 8. Conferir o material a ser levado para campo 9. Participar do evento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabalhar os dados coletados, discutir com o docente e monitores e elaborar relatório. 2. Apresentar relatório do evento para o grupo e coordenador. 3. Identificar falhas na execução do evento. 4. Elaborar resumo sobre a atividade e enviar este para ser publicado nos anais da mostra acadêmica do curso de Fisioterapia e se for pertinente enviá-los para publicação em revista indexada. 5. Apresentar os resultados na mostra acadêmica do curso e em outros eventos científicos.

II - Atividades extensionistas desenvolvidas pelos monitores de extensão

Todos os monitores tiveram oportunidade de elaborar e desenvolver projeto extensionista, sob orientação de um professor. Para elaborar o projeto, o acadêmico deveria fazer uma visita in loco para verificar a realidade e as necessidades da comunidade a ser atendida. A partir dessas informações, o monitor juntamente com o docente deveria traçar as atividades a serem desenvolvidas, inclusive que pesquisa de campo poderia ser executada no local. Após elaboração do projeto, o monitor deveria participar da preparação que antecede todo o evento.

Nessa preparação, os monitores tiveram que: selecionar alunos do curso de Fisioterapia e capacitá-los para participar do evento; providenciar e checar todo o material que seria utilizado no evento e que estava no projeto. Os monitores responsáveis pelo evento deveria também participar do evento e auxiliar o professor na coordenação do mesmo, como por exemplo, colhendo a assinatura dos alunos que participaram e das pessoas que foram atendidas. Isso permite nossos acadêmicos desenvolverem as habilidades de comunicação e liderança. Após o evento, os monitores acompanhavam o recolhimento do material e escrevia e apresentava relatório para o coordenador de extensão e colegas da monitoria.

Através desta monitoria, os acadêmicos tiveram oportunidade de desenvolver não só a parte técnica, mas também desenvolver outros saberes tais como: saber fazer, saber comunicar, planejar, executar e relatar, que são propostas no projeto pedagógico do curso e que também são valorizadas por Rocha (2002) em sua tese.

A Importância do desenvolvimento de outros saberes é mencionado em outros trabalhos, como por exemplo, no artigo de Ceccim e Feuerwerker (2004). Segundo esses autores a formação de um profissional da saúde: “não pode tomar como referência apenas a busca eficiente de evidências ao diagnóstico, cuidado, tratamento, prognóstico, ... das doenças e agravos. Deve buscar desenvolver condições de atendimento às necessidades de saúde das pessoas e das populações, da gestão setorial e do controle social em saúde...”.

Ao todo foram desenvolvidas 13 atividades no segundo semestre de 2010: duas atividades extensionistas na área da Saúde da Mulher (uma no shopping e outra em uma unidade básica de saúde); duas em asilos; duas também na área de Saúde do Trabalhador, sendo uma em uma empresa de fornecimento de água e outra em uma escola; duas atividades na área de Pediatria; 05 atividades na área de Desportiva e duas na área de Educação em Saúde. O produto científico dessas atividades foi a publicação de 07 resumos, nos Anais da Mostra Acadêmica de Fisioterapia, onde foram apresentados os trabalhos à comunidade acadêmica do curso de Fisioterapia.

Em 2011- 1 foram executados 20 atividades extensionistas ao todo, sendo que 3 na área da saúde da mulher, sendo um com gestantes, 2 na área de saúde do trabalhador, 2 na área de desportiva, onde foi feito atendimento fisioterapêutico aos corredores de rua que participaram 2 corridas do circuito anapolino de corrida de rua. Na área de saúde do idoso foi feita uma atividade multidisciplinar aos idosos que participam de atividade recreativa promovida pelo SESC de Anápolis. Nesse mesmo clube, foram feitos ainda 4 atividades de educação em saúde aos usuários, nos finais de semana. Outro evento que o curso participou foi da Semana do Meio Ambiente, onde os acadêmicos avaliaram a função respiratória de pessoas que participavam do evento, além disso, os acadêmicos orientaram sobre os riscos do tabagismo. Na área de educação, foram promovidos 2 cursos (primeiros socorros e outro de delineamento experimental), 6 conferências e o evento científico do curso (III Mostra Acadêmica do Curso). Através desses dados fica evidente o quanto o curso ganhou com a implantação da monitoria de extensão, sendo que essa facilitou o processo de comunicação e integração entre docentes, discentes e coordenação.

III - VIVÊNCIA DOS MONITORES E DO COORDENADOR DE EXTENSÃO

Para saber a opinião do grupo de monitores, eles responderam a um questionário, sem identificação, onde puderam expressar a importância desta monitoria na sua vida acadêmica e sobre as dificuldades vivenciadas por eles.

Quanta a importância da monitoria de extensão, os alunos foram unânimes em dizer que foi uma atividade muito proveitosa, onde tiveram a satisfação de desenvolvê-las junto à comunidade, e de poder aplicar no campo o que aprenderam em sala de aula. Só para termos uma idéia transcrevemos o seguinte trecho escrito por um dos monitores: “Foi muito importante para minha formação profissional, pois é muito bom aplicar o que eu aprendi nas pessoas, foi gratificante...”

Como coordenador pude perceber que houve um grande amadurecimento da turma de monitores, pois esses ficaram aptos em buscar formulários, preenchê-los, de ir atrás de professores e também de pesquisar na literatura sobre estratégias que poderiam

desenvolver na comunidade e que geraria pesquisa, portanto aprenderam muito. Por isso, considero a monitoria de extensão uma forma eficaz e nova de se estabelecer a tríade ensino-pesquisa-extensão.

Em relação aos pontos fracos da monitoria, foram mencionados pelos monitores: a falta de comunicação entre os acadêmicos e o professor orientador; a escassez de recurso financeiro e outros relataram ter tido dificuldade junto a alguns professores em se disponibilizarem a participar e a organizar o evento e até mesmo de discutir o projeto. Além disso, os monitores perceberam que mesmo dando oportunidade para todos os acadêmicos do curso participarem de um evento, praticamente eram sempre os mesmos que iam. Uma sugestão proposta pelos monitores é que o próprio professor da disciplina engaje essa atividade extensionista em seu plano de ensino, pois de certa forma caracteriza uma obrigatoriedade de que pelo menos os acadêmicos daquela disciplina deverão participar do evento. Em 2011, algumas disciplinas como saúde do trabalhador, e da mulher, programaram essas atividades em seus planos de ensino e tivemos maior engajamento dos alunos nas ações extensionistas.

No final do semestre, os monitores elaboraram resumos das atividades extensionistas que foram publicados nos anais da III Mostra Acadêmica de Fisioterapia. Nesse evento, os monitores expuseram suas atividades à comunidade acadêmica da instituição.

CONCLUSÃO:

A monitoria de extensão é hoje uma realidade no curso de Fisioterapia, que permitiu aliar ensino-pesquisa-extensão. Em um ano de monitoria foram feitas 33 atividades extensionistas pelo curso e a maioria destas conseguiu ter caráter científico. Destes eventos, surgiram então trabalhos que foram enviados para eventos científicos.

Essa monitoria ampliou os horizontes não só dos monitores, mas dos próprios alunos que participaram das atividades extensionistas, pois levou o aluno a desenvolver um raciocínio crítico e reflexivo. Portanto, pode-se considerar a monitoria de extensão uma atividade pioneira e promissora dentro do curso de Fisioterapia da UniEVANGÉLICA.

REFERÊNCIAS:

CECCIM, R e. FEUERWERKER, LCM. O Quadrilátero da Formação para a Área da Saúde: Ensino, Gestão, Atenção e Controle Social. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 14(1):41- 65, 2004

MARTINS, L. M. 2009. Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade. Disponível em: <<http://www.franca.unesp.br/oep/Eixo%20%20-%20Tema%203.pdf> > Acesso em: 10 junho de 2011.

ROCHA, V.M. Do corpo a corporeidade: repensando os saberes na formação dos profissionais fisioterapeutas. Tese. Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Programa de Pós Graduação em Educação. UFRN, Natal, 2002.



NOVAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA FORMULADAS A PARTIR DE ERROS FREQUENTES DOS ALUNOS DO LAVILI-ESPANHOL

Área temática: Educação

Grasielle Wazlawick

Universidade Feevale

Grasielle Wazlawick; Leandro Roberto Manera Miranda

RESUMO

O Laboratório Virtual de Línguas – Lavili Espanhol – oferecido pela Universidade Feevale é um curso de caráter a distancia que busca desenvolver a competência escrita e a competência leitora em língua espanhola de seus participantes. Durante a realização das aulas virtuais identificamos que diferentes alunos produziam erros iguais e sistemáticos. Deste modo, este trabalho demonstra que aprendizes iniciantes deste idioma, cometem erros de interferência e generalização dentro da classificação de erros analisada no artigo. Assim, percebemos a origem de tais equívocos e, a partir deles, formulamos exercícios a fim de saná-los e, a cada reformulação das aulas, criar estratégias para que novos alunos do curso não cometam os mesmos erros.

Palavras-chave: educação a distancia, espanhol, ensino.

INTRODUÇÃO

A Universidade Feevale, com o intuito de contribuir para a aprendizagem e o aperfeiçoamento dos acadêmicos e também de pessoas da comunidade em geral quanto aos seus conhecimentos em Língua Espanhola, além de todo o trabalho que realiza no curso de Letras e no Centro de Idiomas, oferece o projeto de extensão chamado LAVILI – Laboratório Virtual de Línguas – Espanhol.

O Lavili-Espanhol é um espaço inovador com a modalidade de ensino a distancia, que tem por objetivo desenvolver e aprimorar a compreensão leitora e expressão escrita do estudante por meio de informações textuais e gramaticais básicas sobre o idioma. É organizado por um bolsista do curso de Letras e supervisionado por um professor. A tarefa do bolsista é preparar os capítulos, interagir com os alunos e corrigir as tarefas.

O curso, realizado através da plataforma de EAD Virtuale, desenvolvida pela Feevale, está formado por três módulos de oito capítulos cada, contendo espaço para

leitura, gramática, vocabulário e cultura. Para cada capítulo há uma tarefa de compreensão leitora e de gramática e uma solicitação de produção textual. A cada semana, um capítulo é disponibilizado aos alunos que devem acessá-lo, realizar a tarefa e enviá-la de volta. Logo, fazemos a correção dos textos e devolvemos aos estudantes. A cada erro encontrado, fazemos a marcação e damos a explicação para que o aluno possa perceber o seu equívoco e poder corrigi-lo, exatamente como acontece no ensino tradicional: escrita, correção, reescrita.

Para alcançar o seu objetivo, não é suficiente, contudo, as atividades propostas aos alunos e sua simples correção, é necessária também uma reflexão sobre as produções dos estudantes e destacar os erros que ocorrem em maior frequência, delineando, a partir das falhas, uma nova metodologia a fim de que possam ser diminuídas tais questões nos próximos cursos.

MATERIAL E METODOLOGIA

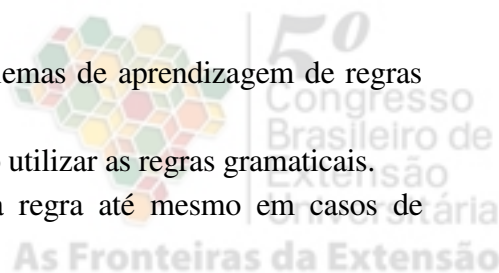
Assim, realizamos um levantamento de dados, e posterior análise, a partir dos textos enviados pelos alunos do Lavili-Espanhol, em sua primeira e segunda edições do Módulo I e a edição única do Módulo II no ano de 2010.

Muitos dos erros encontrados, embora cometidos por alunos que não se relacionavam e não têm o mesmo nível de conhecimento no idioma, são os mesmos. Com esses dados, nos questionamos se existe uma origem comum para sua ocorrência. DURÃO (2005) afirma que em línguas tipologicamente próximas, a interferência interlinguística é a principal fonte dos erros, como resultado de um contínuo conflito entre as estruturas da língua materna (LM) e as da língua estrangeira (LE) que o aluno experimenta durante o processo de aprendizagem dessa LE.

Ainda conforme Durão, é possível classificar os erros cometidos por brasileiros ao aprenderem espanhol por quatro diferentes critérios: Etimológico, Linguístico, Comunicativo e Pedagógico.

1 - Se caracteriza como erro Etimológico:

- Por interferência da língua materna;
- intralinguísticos – quando refletem problemas de aprendizagem de regras da própria LE:
 - a. Simplificação: o erro se deve ao não utilizar as regras gramaticais.
 - b. Generalização – quando se aplica regra até mesmo em casos de exceção;
 - c. Induzido – erra a partir de uma orientação equivocada dada pelo professor ou pelo livro;



As Fronteiras da Extensão

d. Produção Excessiva – quando existe uma recorrência de uma determinada forma ou expressão num mesmo contexto.

2 – Se caracteriza como erro Linguístico:

- adição, quando se agrega morfemas ou palavras redundantes;
- omissão, ao suprimir morfemas ou palavras imprescindíveis;
- falsa colocação, quando as palavras de uma frase são postas em uma ordem incorreta;
- justaposição – quando se unem duas frases ou palavras sem usar os nexos exigidos pela sintaxe;
- falsa seleção – quando palavras ou morfemas são utilizados de maneira incorreta num determinado contexto.

3 – Um erro Comunicativo pode ser,

- global, que afeta a estrutura geral de um enunciado;
- local, que impede o sentido da mensagem.

4 - No critério Pedagógico, no qual os erros se dividem em

- transitórios - característicos de diferentes estádios de desenvolvimento e tendem a ser superados no processo de aprendizagem;
- permanentes – os que podem permanecer na interlíngua dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Todos os textos analisados tinham um, dois ou três parágrafos, podendo ser considerados do nível básico, pois não apresentavam vocabulário ou estrutura avançada.

Para analisar os erros presentes nos textos e suas causas, destacamos os equívocos mais recorrentes, e foi possível perceber que todos eram erros etimológicos, de interferência ou intralinguísticos.

ERROS DE INTERFERÊNCIA

Uso de artigo definido diante de nome próprio

Recorrências	Erro encontrado	Correto
5 textos	<i>La</i> Graciela es guapa.	Graciela es guapa.

Erro de ortografia

Recorrências	Erro encontrado	Correto
8 textos	Yo <i>e</i> ella.	Yo <i>y</i> ella.
4 textos	Ella <i>és</i> bella.	Ella <i>es</i> bella.
3 textos	<i>Mi</i> despertó	<i>Me</i> despertó
5 textos	<i>My</i> casa	<i>Mi</i> casa

Erro no uso da preposição

Recorrências	Erro encontrado	Correto
5 textos	Voy <i>de</i> autobús	Voy <i>en</i> autobús

Verbo gustar

Recorrências	Erro encontrado	Correto
5 textos	<i>Gusto</i> cantar.	<i>Me gusta</i> cantar.

Falta de conector

Recorrências	Erro encontrado	Correto
6x	Voy trabajar	Voy <i>a</i> trabajar

Uso do verbo *tener* com sentido de existir

Recorrências	Erro encontrado	Correto
4x	<i>Tiene un banco</i>	<i>Hay un banco</i>

Colocação do pronome

Recorrências	Erro encontrado	Correto
6x	<i>Te hacer</i>	<i>Hacerte</i>

ERROS DE GENERALIZAÇÃO

Não ocorrência da contração:

Recorrências	Erro encontrado	Correto
3 textos	Vamos <i>a el</i> cine	Vamos <i>al</i> cine.

Uso do pronome possessivo diante de substantivo

Recorrências	Erro encontrado	Correto
13 textos	<i>Mio</i> esposo	<i>Mi</i> esposo

Troca de *muy/mucho*

Recorrências	Erro encontrado	Correto
2 textos	<i>Tengo muy</i> amigos.	<i>Tengo muchos</i> amigos.
10 textos	<i>Mucho</i> fastidioso	<i>Muy</i> fastidioso

DOS ERROS ENCONTRADOS E SUAS CAUSAS

Diante dos erros encontrados pode-se constatar que muitos deles se tratam de interferência do português, é o caso de “*gusto cantar*”, uma vez que o verbo *gustar* em espanhol, *gustar*, deve concordar com o substantivo e não tem relação com o pronome pessoal.

Outro caso de interferência do português é “*yo e ella*”, aqui conservou-se a conjunção *e* do português, que em espanhol é *y*.

O verbo *ser* na terceira pessoa do singular (*él es*), não é acentuado, mas, às vezes, faz-se a errônea relação com a segunda pessoa do singular em português (tu és) e acaba-se por acentuá-lo.

Mais uma vez, a língua portuguesa é recorrida na escrita da língua espanhola, quando se usa a preposição *de* (*voy de autobús*), para meio de locomoção, sendo que em espanhol a preposição usada é *en* (*voy en autobús*).

Em português, a colocação do pronome oblíquo muda de acordo com as palavras que antecedem ou sucedem o verbo, já em espanhol o lugar do pronome depende do verbo, se ele estiver no gerúndio, infinitivo ou for conjugado no imperativo positivo deve estar depois do mesmo, caso contrário, antes. Desse modo, não se escreve *te hacer*, mas *hacerte*.

Dos outros erros cometidos é possível encontrar a interferência da língua inglesa em *my casa* invés de *mi casa*, e muitos outros é apenas uma questão de falta de conhecimento da língua espanhola.

CONCLUSÃO

A partir dessas conclusões e com o intuito de evitar muitos erros, antecipamo-nos, uma vez que foi possível na primeira edição observar os que foram mais cometidos e a cada capítulo tratávamos de reforçar os alertas sobre uma possível produção errônea esperada. Por exemplo, quando ensinávamos sobre os artigos, sempre destacávamos que LO não é um artigo definido masculino. Esse é um dos erros mais frequentes dos aprendizes de espanhol e ele não apareceu em nenhuma produção textual.

Desse modo, foi visto um grande crescimento dos alunos, que já deixavam de cometer erros em suas produções futuras e percebemos que a cada edição a frequência desses equívocos minorava.

Em 2011 novas edições do curso já aconteceram e continuamos observando que esses erros diminuem. Assim, seguimos em nosso intento: perceber as produções erradas, avaliar e classificar o tipo de erro e renovar a produção de material das aulas futuras para alcançar uma diminuição na frequência dos erros e, assim, acelerar o processo de aprendizagem do aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DURÃO, Adja Balbino de Amorin Barbieri; SALINAS, Arturo; GOETTENAUER, Elzimar; HENRIQUES, Eunice Ribeiro. *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo, SP: Parábola, 2005.

INSTITUTO CERVANTES (2006). Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. Madrid: Instituto Cervantes- Biblioteca nueva.

KENSKI, V. M. Tecnologia e ensino presencial e a distância. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

OS DESAFIOS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UMA REFLEXÃO À LUZ DO PROJETO 'FORTALECENDO AS ESCOLAS'

Área temática: Direitos Humanos e Justiça

Responsável pelo Trabalho: Marisa Alves Lacerda

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Nome dos autores: Alissa Cristina Campos¹; Raíssa Paiva Ottoni²; Stéfane Rabelo Pereira da Costa¹; Eduarda Figueiredo¹; Evelyn Sancho³; Luciana Oliveira⁴; Marisa Lacerda⁵; Fernanda de Lazari⁶.

Resumo: Este artigo baseia-se nas experiências do Fortalecendo as Escolas na Rede de Proteção à criança e ao adolescente, do 'Pólos de Cidadania', programa de extensão e pesquisa da Faculdade de Direito da UFMG. Tal projeto tem como principal estratégia o compartilhamento e concatenação entre conhecimentos teóricos e o saber prático dos profissionais que lidam diretamente com a infância e juventude, por meio da formação continuada destes profissionais. Seus resultados permitem deslumbrar algumas discrepâncias entre o que se idealiza para um projeto de extensão, de um lado, e o que é possível de ser realizado, de outro. Permite notar os percalços que tornam complexa a aplicação da teoria que se aprende em sala de aula às práticas e realidades com as quais alunos e profissionais convivem diariamente na extensão universitária, colocando em destaque o distanciamento entre ideal e possível, teoria e prática, sobretudo quando se tem como proposta uma atuação transdisciplinar, transformadora da realidade com a qual se atua e dos sujeitos envolvidos. À luz de tudo isso, o artigo se propõe a discutir, a partir de dados concretos obtidos no "Fortalecendo as Escolas" e da experiência de execução, a importância da capacitação continuada da equipe e da integração entre extensão, pesquisa e ensino.

Palavras-chave: Extensão, teoria, prática.

¹ Graduandas em Ciências do Estado (UFMG), extensionistas("Fortalecendo as escolas"/ Pólos de Cidadania/UFMG);

² Graduanda em Direito (UFMG);

³ Graduanda em Psicologia (PUC/MG), extensionista ("Fortalecendo as escolas"/ Pólos de Cidadania/UFMG);

⁴ Psicóloga (FAFICH/UFMG), técnica do projeto "Fortalecendo as escolas"/Programa Pólos de Cidadania/UFMG. Contato: luciii_oliveira@yahoo.com.br;

⁵ Socióloga, doutora em Demografia (CEDEPLAR/FACE/UFMG). Coordenadora executiva do Projeto "Fortalecendo as escolas"/Programa Pólos de Cidadania/UFMG. Contato: escolaqueprotege.mg@gmail.com;

⁶ Administradora, mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local (UNA). Subcoordenadora Executiva do Projeto "Fortalecendo as Escolas"/Programa Pólos de Cidadania/UFMG. Contato: fernandadelazari@yahoo.com.br.

Introdução

As universidades, no Brasil, têm potencial de transformação da sociedade por meio da democratização do conhecimento e da formação de conceitos e técnicas que legitimam as diretrizes da ação humana. Parte do pressuposto de que o conhecimento se produz na linguagem e evolui por meio do diálogo social entre informações científicas e saber popular. Envolve várias áreas cognitivas e se retroalimenta quando permite mudanças de ordem prática no contexto em que se insere. Essa função realiza-se, prioritariamente, através da extensão universitária, que deve compartilhar o conhecimento acadêmico com os cidadãos, efetivando a relação transformadora entre Universidade e Sociedade.

O Programa de Extensão Pólos de Cidadania, com sede na Faculdade de Direito da UFMG, desenvolve desde 1995 ações voltadas para promoção dos direitos humanos de grupos socialmente excluídos e vulneráveis. O trabalho do Pólos permite aos alunos, técnicos e professores a troca entre saberes populares e acadêmicos, próprio da extensão universitária: aplicação da formação teórica aos contextos fáticos nos quais muitas comunidades estão inseridas. Todo o seu trabalho tem como pilares a interdisciplinaridade, a cooperação e a indissociabilidade entre extensão, pesquisa e ensino - formas de possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e ampliação do acesso ao saber. Nesse diapasão, há um trabalho cooperado onde a comunidade não é vista como um laboratório no qual os detentores do conhecimento científico fornecem verticalmente a solução ou os mecanismos corretos de resolução de seus problemas.

Apesar dos objetivos a que se propõe, e a despeito de sua rica trajetória na execução de projetos de extensão, existem questões, muitas de ordem prática, que dificultam e, por vezes, impossibilitam a efetivação do conhecimento interdisciplinar, da sinergia entre extensão, pesquisa e ensino e, por conseqüência, da plena (trans)formação do conhecimento por parte dos extensionistas. O presente trabalho pretende discutir algumas destas causas, tomando como caso estudado um dos projetos de extensão do Pólos: o “Fortalecendo as escolas na rede de proteção à criança e ao adolescente”, acerca do qual faz-se uma reflexão crítica dos resultados alcançados, vis-à-vis os objetivos propostos.

O Projeto ‘Fortalecendo as Escolas’

O artigo 227 da Constituição Federal de 1988 afirma que é dever do Estado, da família e da sociedade garantir os direitos das crianças e dos adolescentes nele previstos e promulgados no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 2009). A promoção desses direitos se concretiza por meio da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente, articulação entre atores governamentais e não governamentais que visa efetivar a Doutrina da Proteção Integral por meio da cooperação, da intersetorialidade e da parceria.

A realidade brasileira, no entanto, demonstra haverem, ainda, graves falhas no funcionamento de tal rede, o que tem levado à sua ineficácia em garantir tanto a proteção integral à criança e ao adolescente quanto a observância da condição peculiar de sujeito em desenvolvimento, que é a eles outorgada pelo ECA (Brasil, 2009). Em resposta às demandas que emergem da realidade social, o Pólos desenvolve, desde 2003, projetos voltados para o enfrentamento às violências infanto-juvenis. Dentre eles, destaca-se o “Fortalecendo as Escolas na rede de proteção à criança e ao adolescente”⁷. Em execução desde 2007, tem desenvolvido tanto materiais paradidáticos sobre os direitos desse público, quanto a formação continuada de profissionais das Redes de Proteção, por meio de cursos com duração de 80 h/aula, ocorridos em doze municípios de Minas Gerais.⁸

Nessas formações, são promovidas exposições teóricas sobre temas considerados essenciais ao enfrentamento das violências infanto-juvenis e ao fortalecimento da rede. De forma concomitante, cria-se um espaço para reflexão e diálogo entre equipe executora, expositores e cursistas, promovendo-se, assim, a aproximação e a troca de experiências.

A primeira etapa de execução do projeto, ocorrida em Belo Horizonte, consiste na capacitação de cerca de 10 profissionais em cada município parceiro, com duração de 70 horas/aula. Na segunda etapa, que consiste na formação nos doze municípios, estes profissionais - denominados como “articuladores” – são responsáveis por atuar com a equipe executora do Pólos na organização de todo o processo que culmina nas formações em cada um deles. Esta estratégia tem se mostrado fundamental, pois os articuladores conhecem bem as realidades locais e receberam subsídios teóricos na formação anterior. Com as formações, espera-se que os cursistas de cada municípios se tornem

⁷ Projeto financiado pelo Ministério da Educação, no âmbito do Programa Federal Escola que Protege.

⁸ Os municípios de Contagem, Itaobim, Teófilo Otoni, Betim, Nova Lima, Igarapé, Sabará, Santa Luzia, Itambacuri, Ponto dos Volantes, Padre Paraíso e Sete Lagoas

“multiplicadores” dos conteúdos, responsáveis por aplicá-los em suas instituições. Como norteador do processo, como pré-requisito à certificação os cursistas são convidados a elaborarem projetos de intervenção para serem aplicados em suas instituições.

Em sua terceira etapa de execução a equipe do projeto se propõe a acompanhar os municípios após as formações, de forma a verificar os desdobramentos da intervenção. Espera-se contribuir para que o município envolvido consiga, de forma independente, reproduzir e aperfeiçoar o conhecimento adquirido, desenvolvendo ações diversas.

A Extensão e seus Desafios

Em números absolutos foram inscritos no projeto “Fortalecendo as Escolas” para as formações cerca de 950 pessoas. Dessas, somente 619 obtiveram a frequência de 80% (carga-horária mínima para a aprovação no curso) e, ainda, somente 450 preencheram todos os requisitos esperados dos participantes e receberam o certificado de participação emitido pela UFMG. Ou seja, menos de 50% dos participantes iniciais do curso efetivamente o concluiu, como demonstra a tabela abaixo.

A análise dos resultados do ‘Fortalecendo as escolas’ evidencia certas questões que precisam ser trabalhadas não somente no âmbito do projeto, mas da extensão universitária como um todo. Primeiramente, assume-se que os principais objetivos da extensão sejam a obtenção de novos conhecimentos para o aluno, a partir da dialética entre “o pensar e o agir”, e o desenvolvimento, junto à comunidade, da realidade social por meio da promoção da cidadania. Tudo isso pautado na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que devem ser exercidos em igual peso. Não obstante é comum que na prática um se sobreponha a outro, levando a não concretização dos objetivos propostos. No caso do ‘Fortalecendo as escolas’, o processo de execução do projeto por vezes se prendeu a resolução de questões pontuais – ou burocráticas – fez com que os alunos extensionistas fossem levados a se deterem a questões práticas, manuais e cotidianas que, embora essenciais, nem sempre agregavam ou exigiam conhecimentos acadêmicos de sua parte.

Nesse processo, quase sempre norteador pelas exigências impostas pelos objetivos, tempo, recursos, distâncias e princípios estabelecidos pelos financiadores, a junção entre extensão, pesquisa e ensino em algumas ocasiões acabou por ser prejudicada. O necessário conhecimento profundo acerca das peculiaridades do local em que se pretende trabalhar –

que só é passível de ser obtido por meio da pesquisa – e o adequado tempo de permanência e de acompanhamento de cada município acabaram por se refletirem não só no planejamento do trabalho, mas também em sua execução.

Ademais, a capacitação prévia e também continuada dos extensionistas, que constitui um dos pré-requisitos para a compreensão e o sucesso da atuação, acabaram por ser não priorizados, em detrimento das demandas e prazos. Tal fato é agravado pela relativa rotatividade dos discentes nos projetos, que se por um lado é bom que aconteça para permitir um acesso democrático aos programas por mais alunos, por outro atrapalha a continuidade da capacitação dos membros e da execução das ações.

A equipe executora verificou, também, que apenas em alguns dos municípios houveram iniciativas para expansão e/ou democratização do conhecimento fornecido nas capacitações. Retorna-se, então, a uma das idéias que perpassam esse artigo: a de que o conhecimento que se pretende disseminar por meio da extensão só é válido na medida em que fornece subsídios para transformação da realidade e diretrizes para a ação humana.

Considerações finais

É importante ressaltar que embora todas as análises e discussões realizadas ao longo do artigo se baseiem na experiência do “Fortalecendo as Escolas”, elas, certamente, refletem a situação vivenciada por muitos outros projetos de extensão universitária no país, podendo-se, por isso, abstrair algumas lições importantes. Primeiramente, enfatiza-se a dificuldade – e ao mesmo tempo, a necessidade - em se capacitar, de forma continuada, os executores, sob pena de se chegar a resultados por vezes desanimadores. O planejamento adequado e a valorização do estudo teórico precisam, por isso, ser vistos como essenciais para construção de uma extensão satisfatória. A situação descrita é agravada, em alguns casos, pela ausência de atuação efetiva por parte de docentes-coordenadores que, por vezes, se põem à margem da coordenação e execução, tornando-se meros expectadores, o que aponta para a necessidade de que haja envolvimento de todos em todo o processo.

Em segundo lugar, a produção de material paradidático no escopo de projetos de extensão é importante, posto que retrata a valorização do ensino como ponto essencial a ser desenvolvido. No entanto, há que se valorizar também a pesquisa, sob risco de que, ao final, pouco se aprenda sobre a teoria ou, o que é tão grave quanto, a transformação da

realidade a que se propõe o projeto de extensão ocorra, porém, numa proporção muito menor do que se almeja inicialmente.

Bibliografia

OLIVEIRA, C.H.. **Qual é o Papel da Extensão Universitária?** Algumas Reflexões Acerca da Relação entre Universidade, Políticas Públicas e Sociedade. 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. 12-15 de Setembro de 2004. Disponível em: <http://www.ufmg.br/congrext/Gestao/Gestao15.pdf> (acesso em 15 de Junho de 2011).

BRASIL, **Lei n.º8.069, de 13/07/1990**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação, 2009.

Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC . **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Brasil, 2000 / 2001.

FALEIROS, M.W.S.B.. **O Significado de Direitos Humanos da Criança e do Adolescentes em Exclusão Social**. Universidade Federal da Paraíba (UFPB). 2002. Disponível: http://www.ufpb.br/cdh/monografias/maria_wilma.pdf (acesso: 15/06/2011).

SIEX/UFMG. **Manual do Sistema de Informação de Informação de Extensão**. Belo Horizonte: PROEX/UFMG, 2009.

POSSIBILIDADES EMANCIPATÓRIAS A PARTIR DO ENSINO DO JUDÔ

Jilvania Santana dos Santos¹; José Arlen Beltrão de Matos²³; Daniel Giordani Vasques²;
Maycon Brandão dos Santos¹; Cássia dos Santos Joaquim⁴.

Resumo

Os conteúdos da cultural corporal vêm sendo criados e recriados ao longo do tempo, sua apropriação torna-se necessária para o entendimento do próprio homem como ser social. Contudo, a apreensão destes bens culturais não se dá de maneira igualitária e democrática, reforçando as diferenças e a dominação social. Tendo em vista esta situação, objetivamos analisar o processo de ensino-aprendizagem de um projeto que tem como objeto de ensino o judô, apontando as possibilidades e limitações na emancipação dos discentes. Nessa tarefa investigativa foram analisados os 25 últimos relatórios de aulas, além das observações feitas pelos professores e monitores. Com isso, percebemos que qualquer prática na conjuntura atual de sociedade enquadra-se entre as contraditórias e de resistência, podendo, no entanto, oferecer condições de identificação e compreensão das contradições sociais, num processo que possibilita a libertação de “verdades” liberais (auto)impostas.

Palavras-chave: Emancipação, Judô, Processo de ensino e aprendizagem.

Introdução e apontamentos teóricos

O presente trabalho se desenvolve a partir das observações e participações nas aulas do projeto “Construindo pelo esporte”, através das minhas vivências e descobertas, e contribuições dos demais monitores e professores orientadores, com um olhar de curiosidade em entender a lógica em que as aulas se seguiam, como e o que deve ser feito para alcançar os seus objetivos. Com a minha participação nas aulas consegui me aproximar consideravelmente dessas situações, porém para entender como essas possibilidades se constroem e se constituem, senti a necessidade de desenvolver um estudo que possibilitasse uma melhor compreensão dessas questões.

O projeto atende crianças e adolescentes de uma comunidade da zona rural da cidade de Amargosa/Ba, que encontram dificuldades em acessar/desfrutar/apropriar-se de diversas atividades culturais, principalmente da cultura corporal, diante disso, o ensino do judô (temática central do projeto) possibilita o acesso a um espaço de oportunidades e superação da lógica vigente, visando oportunizar a apreensão do conjunto de conhecimentos desta modalidade/luta, trazendo valores educativos e reflexivos de acordo com a realidade da comunidade.

¹ Acadêmico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.

² Docente do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.

³ Membro do GEPEFE/UFRB.

⁴ Acadêmica do Curso de Especialização em Educação e Interdisciplinaridade – UFRB.



A abordagem metodológica que utilizamos no projeto é a crítico-superadora que propõe fazer uma leitura da realidade, julgando-a a partir da classe trabalhadora, objetivando a construção de uma nova sociedade (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Sob a ótica dessa proposta, o conhecimento da Educação Física é denominado de cultura corporal, que incluem jogos, esportes, ginástica, danças, lutas, dentre outras, a fim de compreender a expressão corporal como linguagem. Apresenta, ainda, uma proposta de currículo ampliado, onde os componentes curriculares são as partes que formam o currículo enquanto o todo, e propõe a simultaneidade dos conteúdos da cultura corporal, construídos historicamente pela humanidade, através de um sentido lúdico, instigando a criatividade humana. O processo de ensino-aprendizagem, nesta perspectiva, busca possibilitar à criança e ao adolescente, a identificação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade contraditória e dinâmica, num processo de conscientização do desenvolvimento social, buscando a libertação e emancipação destes jovens.

“expectativa da emancipação escolar que tem como objeto de estudo a reflexão sobre a cultura corporal contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos- a emancipação- negando a dominação e submissão do homem pelo homem (COLETIVO DE AUTORES; 1992).”

O objetivo desse trabalho é analisar o processo de ensino-aprendizagem de um projeto de extensão que tem como objeto de ensino o judô, e que tem como teoria pedagógica a proposta crítico-superadora, apontando as possibilidades e limitações na emancipação dos discentes.

Metodologia – Caminhos e percursos

"Construindo pelo esporte: uma nova viagem, novos desafios, várias possibilidades" é um projeto de extensão do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, que oferece/desenvolve o ensino do judô em uma comunidade da zona rural do Município de Amargosa/Ba. O público participante são crianças e adolescentes da própria localidade, todos são estudantes de escolas públicas. As aulas são planejadas de acordo com as necessidades de cada turma, tratando pedagogicamente o judô em uma perspectiva histórica e social, entendo-o como um bem cultural desenvolvido a partir de necessidades humanas, historicamente acumulado e socialmente transmitido, que como tal insere-se em uma sociedade contraditória, complexa e dinâmica, necessitando, assim, uma abordagem que contemple as relações estabelecidas desde sua origem até a prática social nos dias atuais, buscando romper com um tratamento centrado na técnica.

Todo esse processo é alicerçado na metodologia crítico-superado (COLETIVO DE AUTORES, 1992), adotando uma didática participativa e problematizadora, onde o aluno possa se apropriar dos conhecimentos de modo ativo, objetivando contribuir na identificação e entendimento das contradições sociais, e, conseqüentemente, de uma leitura realista que o desperte para a construção de uma sociedade realmente justa e igualitária.

O presente trabalho fará uma análise inicial e sintética das possibilidades emancipatórias decorrente do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido no projeto acima descrito. Na busca da compreensão da realidade e construção objetiva do conhecimento, partimos do princípio que as contribuições subjetivas e informações diversas, num processo dialético, aumentam nossa aproximação do concreto, da objetividade, que nada mais é do que o próprio real. Nessa tarefa investigativa, recorreremos a análise dos relatórios das últimas 25 aulas da turma 1 e das observações feitas pelos monitores e professores. Esta turma é formada por 16 alunos (as) com idade entre 09 e 12 anos. Nessa turma já são trabalhadas técnicas específicas da modalidade, partindo do próprio entendimento deles do movimento/atividade, em momentos de experimentação, e a partir desses momentos, recria-se as "técnicas" apresentadas pelos pares, dando um sentido e significado novo a esta vivência. Discutimos questões relacionadas ao surgimento do judô, as diferenças existentes entre lutas e brigas, as lutas na sociedade, o profissionalismo, e, ainda, os valores e atitudes que a adotamos no dia-a-dia na prática do judô. Nas aulas, além das vivências práticas e rodas de conversa, realizamos atividades como teatro, desenhos e brincadeiras. Buscamos estimular a autonomia, a autoestima, a criticidade e a criatividade no (a) aluno(a).

É importante para que eles aprendam a se expressar, que as aulas proporcionem discussões das atividades propostas e de situações inusitadas. Os alunos são bastante participativos em todas as atividades do projeto. O objetivo é que o conhecimento não seja tratado de modo fragmentado, mas que eles possam relacionar o seu aprendizado com outras esferas de suas vidas, no seu cotidiano, no seu modo de viver, que possam acrescentar na sua formação pessoal e social conhecimentos importantes que servirão de estímulo para suas atividades cotidianas fora das aulas. Através das relações que os alunos mantêm entre si e das suas capacidades argumentativas, serão identificadas possibilidades emancipatórias enquanto sujeitos construtores de sua própria história.

Das possibilidades e limitações no processo de emancipação

No mundo capitalista, onde a sociedade é organizada em classes antagônicas que lutam a fim de afirmarem seus interesses, a proposta que ostente sua posição política contra-hegemônica, de pedagogia dos menos favorecidos, da classe oprimida, superadora

das contradições, na tentativa de oferecer condições para a sua libertação através da apreensão do real, deve direcionar seu trabalho para formação de cidadãos críticos e criativos, em busca da emancipação humana.

Contudo, “enquanto não for historicamente superado a divisão entre capital e trabalho, não há possibilidade de existência de práticas pedagógicas autônomas, apenas contraditórias (KUENZER, 2005 p.90).” Por isso, é necessário, para a materialização de um projeto crítico, que os professores assumam posição política que coloque o aluno como sujeito de sua formação, como ser histórico que constrói sua própria história, “superando” a proposição formativa adotada em grande parte do sistema educacional brasileiro, pautada no desenvolvimento de competências exigidas no mercado de trabalho, que, conseqüentemente, negligência o ser histórico.

Partindo desses pressupostos, podemos adiantar que nossa ação enquadra-se entre as contraditórias e de resistência ao sistema. Para avanços mais significativos no processo de contribuição para a emancipação discente necessitamos do envolvimento de toda a esfera educacional. A emancipação aqui é vista como algo processual e não terminal, nesse sentido, o processo emancipatório segue a própria vida. Podemos ver no desenvolvimento do projeto que os alunos na realização das atividades demonstram certa apropriação dos conteúdos relacionados ao “fazer” ao “saber sobre” e aos “sentidos” atribuídos ao judô. E nesse percurso podemos identificar que o desenvolvimento do projeto propiciou elementos para uma maior autonomia e criticidade dos discentes. O relato de algumas situações nos ajuda a compreender e perceber como isso foi possível, para tanto, iremos relatar três situações, abordando o “fazer”, o “saber sobre” e os “sentidos atribuídos”, é importante destacar que esta separação se dá apenas no âmbito da análise, o tratamento pedagógico oferecido contempla de modo indissociável as três esferas.

“*Descobrimo, recriando formas de derrubar*”, nessa oportunidade foi feito o desafio aos alunos de descobrirem formas de derrubar o colega utilizando os braços e não podendo utilizar a parte posterior da perna. Após o momento de experimentação os alunos apresentaram e socializaram diversos golpes, dentre eles o “De ashi-harai”, golpe tradicional do judô, discutimos a utilização dos golpes e a recriação de uma técnica já utilizada por diversos praticantes de judô. Esse momento levou-os a perceberem que o homem cria as condições para a sua sobrevivência, um dos alunos disse “Professor, então podemos criar o nosso próprio judô”. Esta experiência irá auxiliar no entendimento que a sociedade não é abstrata, muito menos acabada, terminada, assim cada sujeito faz parte desta construção e reconstrução social.

“*O lutador profissional e o Jogador Profissional*”, este tema surgiu de questionamentos de alguns alunos sobre “Com que os lutadores trabalham?”, na resposta

optamos por fazer outras perguntas “Como os esportistas ganham dinheiro? E os jogadores? De onde vêm os recursos?”, os alunos entre si começaram a identificar os possíveis patrocinadores, a influência da TV, as diferenças entre os esportistas, e perceberam que grande parte das práticas esportivas são determinadas/direcionadas pelo aparato financeiro que as cercam.

“*Briga e luta: Onde está (ao) a(s) diferenças?*”, é muito comum na sociedade aliar a prática de lutas/artes marciais a atitudes violentas, tendo em vista esta visão deturpada, abordamos este tema em uma roda de conversa, e pedimos para que os alunos identificassem as diferenças e semelhanças entre essas duas práticas, interpretando as atitudes e valores presentes em cada uma. Ouvimos opiniões como “Em uma a respeito pelo ser humano, em outra não”, “Na briga não há regras estabelecidas, vale tudo!”, “As pessoas brigam para resolverem problemas, eu luto para aprender o judô”. Esse processo de identificação e interpretação dos valores contidos nessas práticas, possibilita a compreensão das relações estabelecidas e dos seus problemas correlatos, os alunos vêem a sociedade em que vivem, passando a refletir sobre a sociedade que gostariam de viver.

Esses exemplos ilustram como o conhecimento pode ser tratado de modo espiralado, onde os assuntos vão se aprofundando e relacionando com outros temas sociais, num processo que favorece a emancipação. Como visto, a partir dos ensinamentos do judô, discutimos valores, com significados e sentidos que estimulam os alunos a refletirem sobre a sua realidade, sua convivência familiar, escolar, nas aulas do judô, essa reflexão é importante, pois essas crianças precisam se colocar dentro da sociedade tendo consciência do lugar que ocupa e que papel desenvolve nessa sociedade desigual e injusta.

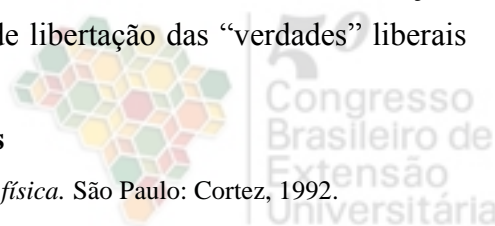
O judô é ensinado em sua totalidade, dentro das suas especificidades como conteúdo da cultura corporal, com isso os alunos aprendem a realizar os movimentos e golpes dessa modalidade, além deles entenderem o porquê de realizar tal golpe, se é importante ou não, quando é importante puxar, empurrar, torcer, o porquê de se aprender vários golpes, o porquê da necessidade de se defender, dentre outros.

Concluimos que não há busca da emancipação sem a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pelo homem de maneira ativa e participativa, e que mesmo imersos numa lógica capitalista, é possível o desenvolvimento de ações resistentes e contraditórias ao sistema, num processo de libertação das “verdades” liberais (auto)impostas.

Referências

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

KUENZER, A. Z. *Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente: a Nova Forma de Dualidade Estrutural que Objetiva as Novas Relações entre Educação e Trabalho*. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. Org(s). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3ª edição. Campinas: Editora Autores associados, 2005.



UMA FORMA DIFERENTE DE ENSINAR MATEMÁTICA: CONTRIBUIÇÕES DO PIBID/UEFS PARA A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Área temática: Educação

Gilcimar Pereira dos Santos

Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Gilcimar Pereira dos Santos¹; Josemir da Paixão de Souza²; Maria de Lourdes Haywanon Santos Araújo³

¹ Licenciando em Matemática/ Bolsista PIBID/CAPES,UEFS, simba.pereira@hotmail.com

² Licenciando em Matemática/Bolsista PIBID/CAPES, UEFS, josemir_souzapaixao@hotmail.com

³ Orientadora -Departamento de Educação – UEFS – Bolsista PIBID/CAPES, marialore@ig.com.br

Resumo: O presente trabalho objetiva mostrar que é possível trabalhar os conteúdos matemáticos envolvendo esportes, como o futebol, em particular os conteúdos geométricos e estatísticos. O trabalho tem o intuito de socializar atividades relacionadas ao projeto de pesquisa e de extensão pelo grupo PIBID/matemática da Universidade Estadual de Feira de Santana-BA, o qual trabalha em consonância com escolas da rede Estadual de ensino básico. Apresentaremos contribuições para a aprendizagem da matemática através de um dos esportes mais populares do mundo, o futebol, e a importância do trabalho em conjunto escola e famílias, experiência já vivenciada pelos estudantes/bolsistas do PIBID/UEFS.

Palavras chaves: Educação matemática, Futebol, geometria e estatística.

Introdução

O projeto, “*Ensino de matemática através de futebol*”, desenvolve atividades correlacionadas ao ensino de matemática na tentativa de mostrar aos alunos a importância da escola, bem como desenvolvemos metodologias ao ensino de geometria e estatística. O Programa é desenvolvido por bolsistas graduandos do curso de Licenciatura em Matemática do Programa Institucional de Bolsa Iniciação a Docência (PIBID), na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), no Estado da Bahia, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) em consonância com colégios Estaduais, Governador Luiz Viana Filho e o Colégio Luiz Eduardo Magalhães em Feira de Santana Bahia.

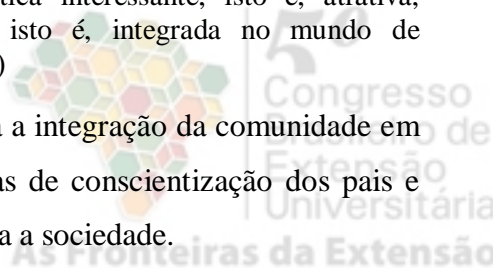
Na primeira fase do Programa, através de entrevistas semi-estruturadas com professores e alunos das escolas envolvidas percebemos que ainda há vários professores de matemática que por muitas vezes ensinam a matemática de forma mecânica, e alunos que não percebem a utilidade desta disciplina no seu dia-a-dia, os quais acreditam que a

matemática é para um grupo designados como “gênios”. Esta razão e preocupação nos despertaram para a elaboração do projeto o qual vem tendo resultados positivos nas escolas envolvidas. A percepção dos alunos referente à importância da matemática e da escola vem melhorando gradativamente, como também o engajamento das famílias no processo de ensino/aprendizagem, resultados os quais consideramos relevantes e pretendemos socializar as atividades as quais levaram a tais resultados como também os entraves durante o processo.

Precisamos refletir sobre o ensino da matemática, na busca da qualidade da aprendizagem pensando numa estratégia de ensino na qual os alunos se sintam convidados para investigar, podendo fazer relações com casos do cotidiano de tal maneira que possa proporcionar uma aprendizagem mais significativa. E em atividades esportivas como o futebol onde envolve diversos conhecimentos matemáticos como: segmentos de retas, circunferência, perímetro, cálculo de área, ângulos entre outros conhecimentos geométricos e também estatísticos como levantamento de informações e sua exposição em tabelas e gráficos, possibilitando a partir dessas informações, serem feitas progressões, isto é, cálculos antecipados sobre acontecimentos futuros dentre outras formas de se utilizar o conhecimento estatístico. O PCN de matemática (BRASIL, 1998) fala da importância de se integrar e relacionar a matemática a outros conhecimentos, pois ajuda na estruturação do pensamento do aluno. Destarte usando o futebol como mobilizador inicial ou como intermediação para o ensino de estatística e geometria, o professor estará privilegiando a construção do conhecimento por parte do aluno e o papel do professor passará a ser o de colaborador, orientador e incentivador da aprendizagem, possibilitando um paralelo entre a teoria e prática integrando a matemática com outros setores da sociedade.

(...) chama-se a atenção para a necessidade de se relacionar a matemática com os demais setores da sociedade, sobretudo reconhecendo os novos desenvolvimentos das ciências e da tecnologia. O grande desafio que nós, educadores matemáticos encontramos é tornar a matemática interessante, isto é, atrativa, relevante, isto é útil; e atual, isto é, integrada no mundo de hoje. (D’AMBRÓSIO, 2001, p. 14)

O presente projeto extensionista tem como meta a integração da comunidade em torno à escola com a Universidade através de palestras de conscientização dos pais e alunos da importância da escola como um bem para toda a sociedade.



Material e Metodologia

Trabalhamos com 30 estudantes de cada escola, destes quinze do sexo masculino e quinze do sexo feminino, sendo esses do nono ano do Ensino Fundamental II. No desenvolvimento das atividades, usamos a quadra poliesportiva e o campo de futebol como também usamos a sala de aula nos momentos oportunos. Após a formação do grupo desenvolvemos as seguintes atividades.

- Discutimos regras do futebol de campo e de salão, convidando árbitros dessas modalidades esportivas para palestrar fazendo uma abordagem histórica do futebol;
- Apresentamos vídeos relacionados a historia da matemática, fazendo uma abordagem histórica da estatística e geometria;
- Mostramos os critérios para formação e as devidas demarcações do campo de futebol e da quadra poliesportiva;
- Apresentamos em aulas expositivas e demonstrativas os seguintes conceitos geométricos: segmento de reta, unidades de medidas (centímetros e metros), simetria, ângulos e circunferência. Conteúdos estes, apresentados através de slides com imagens de campo de futebol, como também usamos a lousa para construir figuras geométricas e escrever formalmente os conteúdos geométricos. Logo após convidamos os alunos a quadra poliesportiva do colégio envolvido para estabelecermos uma melhor ligação entre o que foi visto na sala de aula e o que vivenciamos na quadra, dividindo em equipes de cinco componentes sendo que cada equipe estava munida de trena para medirmos as demarcações da quadra poliesportiva e planilhas para registrar os dados coletados. Discutimos, analisamos e comparamos se os dados coletados coincidiram ou diferiram das exigências das agencias reguladoras dessa modalidade esportiva. Possibilitando a discussão de calculo de área e perímetro como expomos tais dados em tabelas.
- Organizamos visitas aos domicílios dos alunos participantes do projeto para fazermos uma entrevista semi-estruturada na tentativa de entendermos melhor a realidade das famílias.

- “Levamos” os alunos participantes à Universidade Estadual de Feira de Santana para conhecerem os espaços físicos e para explicarem como é a rotina dos estudantes universitários.

É importante ressaltar que o acompanhamento das atividades é registrado em diário-de-bordo, além da realização de observações diretas e de acompanhamento dos participantes na sala de aula, através dos resultados de avaliações realizadas pelo professor da turma e por entrevistas com os mesmos.

Resultados e discussões

Como o projeto ainda está em andamento desenvolveremos novas ações envolvendo conhecimentos estatísticos e geométricos garantindo a ligação teoria e prática. Avaliaremos também, o processo de ensino e aprendizagem no que se referem às dificuldades organizacionais e estruturais da escola, assim como, as implicações das famílias nesse processo.

Podemos afirmar que durante a realização de grande parte das atividades, estamos percebendo um grande avanço dos alunos em relação aos conhecimentos matemáticos, pois os mesmos vêm se interessando mais e melhorando seu desempenho na disciplina, em sala de aula, mudando seu ponto de vista em relação à matemática, percebendo que a mesma está muito além do que números e o uso de fórmulas desconexas, conseguindo ver suas aplicabilidades no cotidiano.

Conclusão

Em meio a esse processo ressaltamos a importância de tais projetos na nossa vida como aluno de graduação já que a extensão nos possibilita um relacionamento favorável entre as instituições de ensino e a comunidade, mostrando que não é apenas nas Universidades que o conhecimento é construído/produzido onde os conhecimentos científicos assimilados nessas instituições serão incorporados tanto pelos alunos de graduação como os alunos envolvidos nos projetos em uma via de mão dupla, sendo levados em conta os aspectos sócio políticos e culturais que englobam a comunidade acadêmica já que o trabalho de extensão nos dá a possibilidade de construir um conhecimento além dos muros que cercam tais instituições de ensino.

Referências:

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, **Parâmetros Curriculares Nacionais**.
Brasília, 1998.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Desafio da Educação Matemática no novo milênio**.
Revista da Sociedade Brasileira de Matemática, São Paulo, Ano 8, Nº 11, dezembro,
2001.



USO DE TRILHAS ECOLÓGICAS EDUCATIVAS COMO UMA NOVA FERRAMENTA METODOLÓGICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Área Temática: Educação

Brunno Gomes da Silva Pessoa

Universidade Federal da Paraíba – (UFPB)

Brunno Gomes da Silva Pessoa¹; Thiago Araujo Felipe da Silva²; Maria de Fátima de Albuquerque Rangel Moreira³.

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo apresentar as trilhas ecológicas educativas utilizadas como um recurso didático-pedagógico no projeto de extensão “Conhecendo a Paraíba” que vem sendo desenvolvido na Universidade Federal da Paraíba/Departamento de Geociências, mostrando como o ensino da geografia pode se tornar muito mais interessante e atrativo, através de novas metodologias desenvolvidas dentro do LOGEPA (Laboratório e Oficina de Geografia da Paraíba) por seus bolsistas e voluntários. A trilha ecológica, de caráter puramente educativo, tem o objetivo de estreitar a prática com a teoria ensinada em sala de aula. Este recurso é um meio em que o processo de ensino-aprendizagem é realizado com êxito devido a vivência entre sala de aula e as atividades extra-classe, tendo em vista que a prática educativa das trilhas realizadas *in loco*, aumenta a capacidade de compreensão dos alunos com a informação passada em campo. Pode-se inferir que as trilhas ecológicas educativas se apresentem como um notável recurso didático para a educação na geografia, tendo condições de estimular a capacidade de observação e reflexão, buscando assim, a informação geográfica, a sensibilização e a conscientização ambiental.

Palavras-Chave: Ensino-aprendizagem, geografia, novas metodologias.

INTRODUÇÃO

O projeto de Extensão “Conhecendo a Paraíba”, criado em 1997, a partir da construção da maquete do Estado da Paraíba iniciada em 1995. O projeto está dentro do contexto de Extensão Universitária da UFPB e vem desenvolvendo novas metodologias, a exemplo das trilhas ecológicas educativas voltadas para os alunos do ensino fundamental e médio que visitam o projeto. Essa metodologia de trilhas tem a finalidade de aprofundar os conhecimentos sobre diversas temáticas da geografia de forma simples e eficaz, diferente da realidade do que hoje ainda se aplica nas escolas de uma forma geral, ou seja, algo diferente que não se prenda simplesmente ao livro didático.

Dessa forma, as trilhas ecológicas educativas vêm sendo desenvolvidas no projeto de forma relevante quando a questão ambiental, bem como dentre outros aspectos da geografia relacionados à natureza. Devido ao ritmo frenético das grandes cidades, o ser humano vive afastado de um

¹ Autor e Responsável pelo trabalho

² Co-Autor

³ Coordenadora do Projeto/Orientadora

contato mais íntimo com a natureza, quebrando assim, o vínculo entre a sociedade e o meio natural. Daí surge à necessidade de um contato maior do homem com a natureza, tendo este, como preceito para a conscientização de preservação e/ou conservação do meio ambiente.

As Trilhas Ecológicas Educativas, do ponto de vista pedagógico, são um instrumento relevante visto que as atividades ao ar livre proporcionam uma vivência que facilita a absorção do conteúdo ministrado em sala de aula. Segundo Barros (2000), “[...] a educação ao ar livre é uma prática educacional que utiliza como recursos educativos desafios encontrados em ambiente natural, e objetiva o desenvolvimento educacional do ser humano”.

METODOLOGIA

No intuito de promover aos alunos uma forma de ensino inovador, algo distinto do tradicional com relação ao ensino de geografia, o projeto desenvolvido no LOGEPA (Laboratório e Oficina de Geografia da Paraíba) busca novas metodologias com a finalidade de estimular o interesse do aluno em relação ao ensino da geografia. Visto isso, podemos perceber nos alunos o aparente interesse em estudar geografia de uma forma diferente e participativa adquirindo estímulo para um melhor aprendizado da disciplina. Uma dessas inovações que está sendo implantada no projeto “Conhecendo a Paraíba” é a Trilha Ecológica Educativa.

As trilhas surgem como um meio de contato com a natureza. Do ponto de vista pedagógico, a trilha tem uma capacidade peculiar de ensino/aprendizagem com relação ao público alvo do projeto, ou seja, alunos do ensino fundamental e médio, tendo como prioridade as escolas públicas. Esse recurso é utilizado em um segundo momento do atendimento. O primeiro momento se dá dentro do LOGEPA, a aula teórico-prática com o uso de slides e a utilização da maquete da Paraíba. O segundo momento se dá com a realização da trilha ecológica educativa percorrendo parte da área de preservação de Mata Atlântica no campus I da UFPB em João Pessoa. Durante o percurso se faz algumas paradas abordando distintos temas como: vegetação, clima, erosão local relacionando-os com os conceitos geográficos e de preservação e conservação do meio ambiente, mostrando ao aluno qual o dever de cada cidadão em promover ações responsáveis de conservação do meio ambiente e também, trazer ao aluno a tomada de consciência de uma interação de saberes entre a paisagem social, paisagem natural e as ações locais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O projeto “Conhecendo a Paraíba”, vinculado a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PRAC), como parte do Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX), teve suas atividades realizadas entre abril e outubro de 2010, atendendo a 585 estudantes do ensino fundamental e médio, das redes de ensino, público e privado. Podemos perceber nos alunos, ao longo desse período de sete meses de experiência na extensão, que a experiência de estudar geografia através de métodos inovadores não é mais uma coisa monótona e decorativa, fugindo um pouco do tradicional, de forma que haja interação dos alunos com a disciplina.

A Trilha Ecológica Educativa, como resultado de uma prática inovadora fora da sala de aula, serve além de um recurso didático-pedagógico para o ensino de temáticas da geografia, serve também para que os alunos se importem mais com a qualidade de vida do planeta e criem o hábito e procedimentos adequados para sua preservação tomando como exemplo próximo a Mata Atlântica, que é o ambiente de convívio aparente que eles têm, fazendo com que entendam a relevância desse bioma para humanidade. Assim, as trilhas enquanto instrumento pedagógico para a educação ambiental, devem “explorar o raciocínio lógico, incentivar a capacidade de observação e reflexão...” (LEMES *et al*, 2004).

CONCLUSÃO

Nesse trabalho podemos concluir que a Trilha Ecológica Educativa que está sendo implantada no projeto “Conhecendo a Paraíba” vem se tornando um importante aliado para o ensino da Geografia, porque a grande maioria dos alunos que tem a oportunidade de conhecer o projeto consegue pôr em prática toda a teoria estudada em sala de aula e de adquirir a experiência de vivenciar uma realidade até então desconhecida. Dessa forma, as atividades ao ar livre se tornam uma prática de fundamental relevância para a compreensão e leitura do espaço geográfico, principalmente, pela possibilidade de pôr em prática seus conceitos e de promover a união entre teoria e a prática.



REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 1998. 192p.

MELO NETO, José Francisco de. **Extensão Universitária é Trabalho**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004. 88p.

THIOLLENT. M., Araújo Filho, T. De, SOARES. (Coord.) **Metodologia e experiências em projetos de extensão**. Niterói: EDUFF, 2000.

BARROS, Maria Isabel Amando de. Outdoor Education: uma alternativa para a educação ambiental através do turismo de aventura. In: SERRANO, Célia (org.). **A Educação pelas Pedras**. São Paulo: Chronos, 2000. p. 85-110.

LACOSTE, Yves. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 3 ed. Campinas: Papyrus, 1993. 263p.

LEMES, E. O. A. *et al.* Criação de 3 trilhas interpretativas como estratégia em um programa de interpretação ambiental do Parque Estadual do Itacolomi. **Relatório do Projeto**: UFOP: Ouro Preto, 2004.

