

travesseiros, bolas de fisioterapia manual, técnicas manuais, bola de pilates, álcool a 70% e pano para desinfecção. Cada pessoa recebeu orientações sobre como seria a atividade, era questionado se portava algum problema de coluna para atenção especial durante a massagem e permissão para receber o procedimento. O indivíduo recebia 15 minutos de massagem nos ombros, costas e pés ou de acordo com a preferência do profissional.

Salienta-se que as alunas foram previamente treinadas sobre técnicas de massagem manual, bola de pilates e bola de fisioterapia manual. Além de solicitar aos responsáveis da instituição a permissão para executar a atividade com os profissionais durante o horário laboral dos mesmos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade realizada surgiu a partir da necessidade em promover lazer e bem estar aos trabalhadores da ILPI, pois os mesmos referiram nunca ter sido realizado atividade com eles, apenas com os idosos residentes.

As ILPIs são compostas por rotinas complexas e intensas de assistência aos cuidados diários com os idosos, principalmente os dependentes para as Atividades Básicas de Vida Diária (ABVD). E a intensidade desse cotidiano, pode levar os profissionais a uma pressão, devido as exigências de qualificação, agilidade e execução eficaz das atividades com os idosos (MARIANO et al., 2015). Neste cenário, os profissionais podem sofrer influência na saúde física e mental, e também interferir em seu comportamento profissional e/ou social.

No caso do Enfermeiro, por exemplo, realiza múltiplas funções como cuidados de maior complexidade e que exigem maior conhecimento científico, supervisão do trabalho da equipe de enfermagem e dos cuidadores e função gerencial, que incluem organização e manutenção dos materiais necessários para os idosos, elaboração das escalas mensais dos trabalhadores, a implantação e implementação de formulários e normas, do regime de trabalho da enfermagem, dos cuidadores e da rotina de atividade (MARIANO et al., 2015).

A partir da atividade de massagem realizada com os funcionários profissionais da ILPI, notou-se participação efetiva, e contentamento, possibilitando momentos de distração, diálogo, e educação em saúde através de orientações e cuidados a saúde. Além de gratificação, já que os alunos levaram em consideração essa população que estava sem incentivo do bem-estar e lazer durante o labor nos últimos anos, segundo relato de alguns participantes.

Os integrantes apreciaram a massagem e inclusive requisitaram a possibilidade da atividade ocorrer mais vezes, já que o serviço laboral é pesado e algumas pessoas queixam-se de dores musculares, estresse, cansaço físico e mental. Sendo assim, constata-se que a massagem trouxe benefícios para os trabalhadores. Para Seubert e Veronese (2008), a massagem pode diminuir a ansiedade, a dor, melhora da imunidade, ter efeito calmante, liberação de endorfinas e melhor qualidade de vida e bem estar ao indivíduo. E conseqüentemente, evolução no desempenho nas atividades laborais, assistência aos idosos e inclusive no relacionamento entre os próprios funcionários e funcionários/idosos.

Neste sentido, nota-se contribuição na saúde e bem estar dos trabalhadores, assim, espera-se melhor desempenho nas atividades laborais e também cuidado com os idosos, incluindo uma assistência integral e com mais atenção para promover qualidade de vida também para os residentes.

Observou-se surpresa de alguns participantes, devido ao fato de ser executado atividades apenas com os idosos, mas após a orientação de que a supervisão estava ciente daquele trabalho, notou-se aceitação da maioria para a atividade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atividade de massagem realizada pelos acadêmicos de enfermagem, os trabalhadores na ILPI participaram de forma ativa, com alegria e gratificação. Desse modo, essas alunas puderam promover o lazer, bem estar e qualidade de vida para esses indivíduos.

Através dessa ação, espera-se que os trabalhadores notem a importância de terem momentos de lazer em sua vivência diária, que a massagem tenha promovido benefícios para os mesmos e que essa população continue sendo observada juntamente com os idosos com o decorrer do Projeto de Extensão.

REFERÊNCIAS

- ANVISA. (2005). *Resolução da Diretoria Colegiada*, 283, de 26 de setembro de 2005.
- ANDRIOLO, B. N. G. et al. Avaliação do grau de funcionalidade em idosos usuários de um centro de saúde. *Revista da Sociedade Brasileira de Clínica Médica*. v. 14, n. 3, p.139-144, jul./set. 2016.
- DANTAS, C. M. H. L. et al. Capacidade funcional de idosos com doenças crônicas residentes em Instituições de Longa Permanência. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 66, n. 6, p. 914-920, jun., 2013.
- MARIANO, P. P. et al. Organização do trabalho de enfermagem nas instituições de longa permanência para idosos: relação com o prazer e sofrimento laboral. *Revista Texto Contexto de Enfermagem*, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 756-765, jul./set. 2015.
- MARCELLINO, N. C. *Lazer e Educação*. 3ª ed. Campinas: Papyrus, 1995.
- MELO, M. B.; BARBOSA, M. A.; SOUZA, P. R. Satisfação no trabalho da equipe de enfermagem: revisão integrativa. *Revista Latino- Americana de Enfermagem*. v. 19, n. 4 [09telas], jul./ago. 2011.
- PEREIRA, D. S.; NOGUEIRA, J. A. D.; SILVA, C. A. B. Qualidade de vida e situação de saúde de idosos: um estudo de base populacional no Sertão Central do Ceará. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, Rio de Janeiro v, 18, n. 4, p. 893-908, out./dez., 2015.
- SEUBERT, F. V.; VERONESE, L. A massagem terapêutica auxiliando na prevenção e Tratamento das doenças físicas e psicológicas. Encontro Paranaense, *Congresso Brasileiro, Convenção Brasil/Latino-América*, XIII, VIII, II, 2008. Anais. Curitiba: Centro Reichiano, 2008. CD-ROM. [ISBN – 978-85-87691-13-2]. Disponível em: www.centroreichiano.com.br. Acesso em: 27 de out. 2016.

Sessão 2 – Texto 095

Universidade sem fronteira: o Paradesporto como Ferramenta de Inclusão Social da Pessoa com Deficiência Área Temática: Saúde

Caroline de C. Picoli¹, Guilherme F. N. Amaro², André P. Yamazaki²; Felipe Sgóbero²; Kleber Barbao²; Decio R. Calegari³

¹Mestre em Educação Física, UEM, contato: carolinecpicoli@gmail.com

²Bacharelado em Educação Física, UEM, contato: gui.futoshi@gmail.com

³Prof.^a Depto de Educação Física, UEM, contato: deciorc@gmail.com

***Resumo.** Esse artigo descreve as ações realizadas pelo projeto “O Paradesporto como Ferramenta de Inclusão Social da Pessoa com Deficiência”, aprovado pela Secretária do Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) e Universidade Sem Fronteiras (USF), que teve como objetivo a integração do deficiente com o paradesporto para promoção da inclusão social. Foram escolhidas seis cidades do estado do Paraná e suas respectivas Secretarias de Esporte e de Educação para que as pessoas pudessem realizar cursos de capacitação, além de auxiliar o encaminhamento de deficientes para o treinamento de modalidades adequadas. Portanto, o projeto tem conseguido integrar as pesquisas estudadas e realizadas e retribuir a comunidade externa a faculdade.*

***Palavras-chave:** paradesporto – capacitação – inclusão social*

INTRODUÇÃO

A Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) foi criada em 1987, com a missão de definir, coordenar e executar políticas e diretrizes nas áreas da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Neste contexto o Programa Universidade Sem Fronteiras (USF), é atualmente o maior em extensão universitária em cursos no Brasil, com investimentos financeiros e capital humano. Com o objetivo desenvolver atividades acadêmicas nos municípios socialmente mais críticos, identificados pela mensuração do seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

O USF foi implantado no Departamento de Educação Física no ano de 2013, com o intuito de usar o Paradesporto como ferramenta de inclusão social, que nesse ano, de 2016 está no seu segundo ano. O paradesporto tem como objetivo criar condições materiais para que as pessoas com deficiência possam conquistar qualidade de vida, auto-estima e valorização pessoal e profissional, além de tornar essas pessoas ativas no processo de conquista da cidadania (CALEGARI, 2010; CARDOSO, 2011). Por isso, o objetivo do projeto é promover a inclusão social das pessoas com deficiência, por meio da prática de atividade física e desportiva, capacitando e qualificando pessoas das cidades envolvidas para que possa ser efetivada a implantação de centros de atendimentos desportivos para pessoas com deficiência nos municípios.

MÉTODO

Esta pesquisa se caracteriza como sendo um estudo, de relato de experiência, (THOMAS, NELSON, 2002), é um estudo observacional, não controlado, envolvendo intervenção e desfecho para uma única pessoa ou unidade. A amostra constitui na implantação de capacitação sobre paradesporto em seis cidades (Iguaçu, Sarandi, Marialva, Paiçandu, Jandaia, e Iguatemi), todos localizados no estado do Paraná. O grupo é formado de um acadêmico do curso de educação física e de três professores formados em educação física e um total de cerca de cinquenta participantes, das cidades envolvidas. Inicialmente foram feitos contatos telefônicos para o levantamento de informações a respeito da quantidade de deficientes em cada cidade e verificar se participavam de algum tipo de associação ou não. Posteriormente foi realizado contatos com os secretários de educação e esporte de cada município para que uma capacitação fosse realizada com integrantes das secretarias de esporte para que o projeto pudesse ganhar maior visibilidade nas comunidades. A capacitação abordou quatro temas principais: valores do esporte paraolímpico, modalidades paradesportivas, captação de recursos e empreendedorismo no paradesporto, e políticas públicas no paradesporto. Após a reunião de capacitação, foi oferecido as cidades uma nova capacitação a respeito do desporto escolhido, de acordo com as necessidades dos indivíduos de cada cidade, para que então pudesse ser montado um grupo específicos de professores que pudessem dar suporte a prática desportiva. Este projeto também visa o treinamento de atletas de natação, com deficiência intelectual, de natação classe S-14 de nível Paraolímpico, que treinam de segunda a sábado em piscina de 50 metros na Vila Olímpica de Maringá com duração de duas horas/dia e realizam treinamento de desenvolvimento muscular, relacionado com as exigências da natação realizados duas vezes na semana (terça-feira e quinta-feira) com duração de uma hora e trinta minutos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A capacitação dos professores de Educação Física nas regiões do Paraná abordou temas afim de capacitar profissionais a trabalharem de forma autônoma com pessoas com deficiência, dando suporte teórico e técnico sobre os temas relacionados com os paradesportos e as modalidades existentes. Para isso foi importante abordar temas sobre os valores do esporte paraolímpico (GUIA ESCOLAR PARAOLÍMPICO) e dar suporte sobre as diferentes modalidades paradesportivas, no intuito de ajudar os profissionais presentes a conhecer melhor a respeito dos esportes em si, e sobre quais tipos de deficiências podem fazer parte da modalidade, para então fosse possível identificarem em seus municípios as probabilidades de aplicação. Além do mais, foi importante dar suporte de conhecimento sobre a captação de recursos, empreendedorismo e políticas públicas, com o objetivo de chamar atenção dos profissionais que trabalharão com a população de portadores de deficiências que esses têm benefícios como, por exemplo, a Lei de Incentivo ao Esporte [Lei 11438/06], Lei de Cotas [Lei 8213/91], entre outras que são políticas públicas de incentivo social, econômico ou cultural através da substituição de um gasto direto do poder público, a necessidade de maior apreensão do conhecimento e divulgação dos profissionais envolvidos para que suas ações possam ter



maior potencialidade e aplicação. As atletas de natação, do projeto USF, classe S-14 participaram de competições importante, como o Circuito CAIXA 3ª Fase Nacional, os Jogos Abertos do Paraná (PARAJAPS), o Meeting Brasileiro de Natação (ABDEM), além da importante participação nos Jogos Paralímpicos do Rio de Janeiro de 2016.

Notamos que os atletas paraolímpicos cada vez mais trazem resultados expressivos para a modalidade, (GREGUOL, et al., 2011; SAMULSKI, NOCE, 2002), além do mais a natação está entre os esportes mais procurados para pessoas que estão em busca de adaptar-se a uma atividade física (ANDRADE, SALGUEIRO, MÁRQUEZ, 2006). O projeto da USF possibilitou a formação de um tripé formado pelo ensino, pesquisa e extensão fundamental (MOITA, ANDRADE, 2009). Por meio desse projeto, a Educação física tornou capaz de ofertar a comunidade externa a faculdade, em especial a população de deficientes, a oportunidade de conhecerem sobre as possibilidades de ações e intervenções em seu cotidiano por meio do desporto, criando processos de construção do saber através das reuniões de capacitação, mas também pressupondo a pesquisa sobre os processos de objetivações desses conhecimentos.

CONCLUSÃO

O projeto “O Paradesporto como Ferramenta de Inclusão Social da Pessoa com Deficiência” aprovado pela USF tem buscado em suas ações promover a capacitação de profissionais que irão trabalhar em diversas cidades da região de Maringá, para que esses possam levar mais qualidade de vida a pessoas com deficiência por meio da inclusão social. Além do mais, o projeto atua com a prática esportiva de atletas paraolímpicos que desejam obter um melhor desempenho nas modalidades que treinam, ou com pessoas que almejam iniciar o treinamento desportivo, ambas visando competições regionais, nacionais e internacionais na modalidade escolhida. Sendo assim, este projeto tem conseguido integrar as pesquisas desenvolvidas e realizadas com o paradesporto, podendo retribuir a comunidade externa a faculdade.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, A.; SALGUERO, A.; MÁRQUEZ, S. Motivos para a participação esportiva em nadadores brasileiros. **Fitness and Performance Journal**. v. 5, n. 6, p. 363-369, 2006.
- CALEGARI, Décio Roberto. ADAPTAÇÃO DO HANDEBOL PARA A PRÁTICA EM CADEIRA DE RODAS. Tese de Doutorado em Educação Física - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- GUIA ESCOLAR PARAOLÍMPICO. Rio de Janeiro, 2016.
- GREGUOL, M. et al. Orientação esportiva de atletas pertencentes às modalidades de Remo e Natação adaptados. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. v. 10, n. 1, p. 98-106, 2011.
- MOITA, F.; ANDRADE, F. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**. v.14, n.41, p. 1-14, 2009.



SAMULSKI, D.; NOCE, F. Perfil psicológico de atletas paraolímpicos brasileiros.

Revista Brasileira de Medicina do Esporte. v. 8, n. 4, p. 157-166, 2002.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. Métodos de pesquisa em atividade física. 3. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

Sessão 2 – Texto 009

Crianças Cidadãs: Histórias de resistência

Área Temática: Educação

Danielle Cristina Goularte Tótolli¹, Gislane Gonçalves², João Alfredo Martins Marchi³, Marcelo Adriano Colavitto⁴, Paula Marçal Natali⁵, Renata Carolina Pereira⁶, Verônica Regina Müller⁴

¹ Acadêmica do curso de Licenciatura em Artes Cênicas UEM, contato: danytottoli@gmail.com

² Profª. do Departamento de Educação Física DEF/UEM, contato: espaço.unico@hotmail.com

³ Prof. De Artes Cênicas do Departamento de Música DMU/UEM, joaomarchi23@hotmail.com

⁴ Prof. Do Instituto Federal do Paraná, campus Goioerê IFPR, Contato: macolavitto@gmail.com

⁵ Profª. do Departamento de Educação Física, campus CRV- DEF/UEM, contato:
paulamnatali@gmail.com

⁶ Aluna do Mestrado em Educação, UEM, contato: re.c.p@hotmail.com

⁷ Profª. do Departamento de Educação Física DEF/UEM, contato: veremuller@hotmail.com

Resumo. *O presente trabalho busca relatar e sistematizar as falas de crianças e adolescentes participantes da “XIV Semana da Criança Cidadã”, evento realizado na Universidade Estadual de Maringá nos dias 04, 05 e 06 de outubro de 2016. O intuito é trazer à tona, problemáticas levantadas pelos meninos e meninas no que diz respeito à educação, à cultura, ao transporte e a participação na cidade. Com a metodologia do relato de experiência, enfatiza-se que a cultura da infância é um potente instrumento de resiliência e resistência ao modelo educacional e político vigente, pautado numa cultura adultocêntrica e mercantil.*

Palavras-chave: *Educação Social – Cultura da Infância – Participação*

DE ONDE FALAMOS

O presente resumo abarca a sistematização de falas registradas, pelos pesquisadores em questão, de crianças e adolescentes na “XIV Semana da Criança Cidadã”, evento realizado pelo PCA- Programa Multidisciplinar de Estudo, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente, o qual atua na efetivação dos direitos e luta em defesa da proteção integral, da Criança e do Adolescente, indo ao encontro do previsto no Artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA (Lei 8.069/1990) em que:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, in LOPES, 2013, p.75-76)

A Semana da Criança Cidadã é um evento promovido pelo Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente, de caráter anual que reúne autoridades, entidades e também a própria comunidade para discutir assuntos sobre o tema: crianças, adolescentes e seus direitos. Este ano, sua 14º edição ocorreu nos dias 04, 05 e 06 de outubro, reunindo pela primeira vez histórias de resistências relatadas por crianças e adolescentes pertencentes a escolas da rede pública



das cidades de Maringá, Sarandi e Goioerê, bem como crianças e adolescentes participantes do projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de e nas Ruas, também de Maringá. O principal objetivo do evento foi pensar políticas públicas para a cidade partindo do olhar e opinião dos pequenos e para isso, contou com palestras, formações educacionais, discussões acerca da profissionalização do Educador Social, apresentações artísticas – incluindo trabalhos estéticos desenvolvidos com crianças e adolescentes - e mesas redondas, dentre as quais duas tiveram a participação exclusiva dos pequenos. Ressaltamos nosso entendimento das infâncias a partir da Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças (ONU, 1989), a qual compreende a criança como todo indivíduo com idade menor de 18 anos.

Entendemos as diferentes culturas de infância como uma geração de cidadãos com direito a participação política e acreditando que “as crianças, todas as crianças, transportam o peso da sociedade que os adultos lhes legam, mas fazendo-o com a leveza da renovação e o sentido de que tudo é de novo possível” (SARMENTO, 2016, p. 2), assim, ouvi-las no que tange às problemáticas da sociedade, é nos colocarmos numa dialogicidade horizontal (FREIRE, 2016) a fim de alçarmos outras perspectivas para além do olhar adultocêntrico vigente.

A seguir iremos pormenorizar as falas registradas durante o evento “XIV Semana da Criança Cidadã”, buscando refletir e sistematizar as propostas das meninas, meninos e adolescentes participantes do evento.

HISTÓRIAS DE RESISTÊNCIA

A partir das mesas redondas, compostas pelas crianças e adolescentes, registramos as propostas levantadas em diários de campo, uma das possibilidades expressas na metodologia de pesquisas com caráter etnográfico (OLIVEIRA, 2010). No início de cada mesa os educadores/mediadores conversaram e questionaram acerca de quais temas as crianças gostariam de falar. Como escopo desse diálogo foram levantados os seguintes pontos: Educação, saúde, transporte público, direito à cidade, ao lazer, à cultura e o Estatuto da Criança e o Adolescente. Não obstante, devido ao tempo restrito destinado a cada mesa – em torno de 2 horas – nem todos os tópicos foram abordados e, atinando a possibilidade de extensão máxima deste texto, decidiu-se evidenciar questões pertinentes à educação e à cultura.

As crianças participantes da mesa dispunham de díspares idades, compreendidas entre 7 e 17 anos e representaram as seguintes instituições e projetos: Colégio Ipiranga – Maringá /Paraná, Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de e nas ruas – Maringá/Paraná, Colégio Jardim Universitário – Sarandi/Paraná e Instituto Federal do Paraná – Goioerê/Paraná. A fim de preservar a identidade dos pequenos, durante as citações dos diários de campo substituímos os nomes por letras alfabéticas, no entanto expusemos as idades a fim de potencializar a diferença (SANTOS, 2010) como instrumento para galgar outros modos de pensar as políticas públicas para a cidade.

Devido ao fato de estarem todas e todos em condição de educandos e educandas, a temática da escola foi a mais presente nas mesas redondas. M. (13 anos) pontua que “a educação é precária, falta material, professores e é preciso apoio da política” (Diário de campo, 05/10/16), A. (9 anos) complementa: “falta escola perto de casa e a que tem



precisa de reforma” (*idem*). Ainda acerca da questão estrutural S. (12 anos) relata que em sua escola “falta merenda, não tem ventiladores e os livros não são bons” (*idem*).

A partir de tais relatos, vemos que as crianças têm noção da falta de investimento público em educação, principalmente no que tange à estrutura escolar, podemos acentuar seu olhar em relação a figura do professor, ao expressarem que é visível o número ínfimo de profissionais para a quantidade de educandos presentes e, a partir do relato de S. (12 anos), podemos inferir que há uma consciência de que a qualidade do conteúdo dos livros didáticos se encontra baixa e/ou ultrapassada.

Tais características são reiteradas por autores como Lópes (*in*: MARTINS, *et. al.* 2014), (SARMENTO, 2016), CANDAU (2010), que argumentam o fato da instituição escolar ainda estar vinculada a princípios modernos, evidenciando a ordem, a disciplina, em suma “práticas e discursos que constituem um sistema integrado, progressivo, gradual, universal e obrigatório, que tomou para si a missão de formar os cidadãos modernos” (LOPES, *in*: MARTINS, *et. al.* 2014, p. 84).

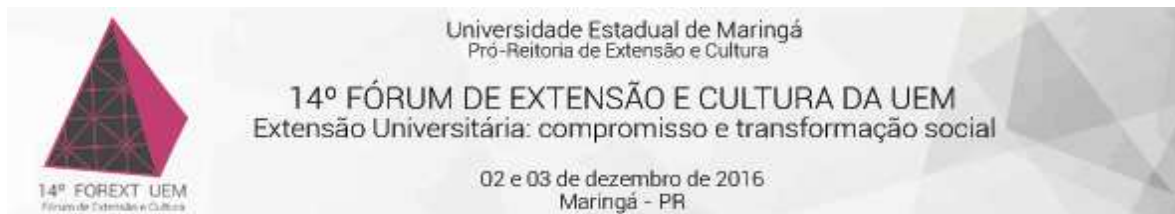
No que diz respeito à cultura, as crianças e adolescentes representando, respectivamente, o colégio Jardim Universitário –Sarandi/Paraná e o Instituto Federal de Educação – IFPR/Goioerê, realizaram apresentações culturais no dia 06 de outubro de 2016 com temáticas voltadas a temáticas político/sociais e a doenças mentais.

Após as apresentações formou-se uma roda com todas e todos os educandos e iniciou-se um debate. D. (15 anos) nos conta que “o teatro ajuda a crescer como pessoa” (Diário de campo, 06/10/2016), L. (16 anos) complementa “a gente também cresceu como amigos e aprendemos a nos relacionar melhor uns com os outros por causa do teatro”(*idem*) e J. (17 anos) acrescenta que “a arte deve ser modeladora do ser humano senão não é arte” (*idem*). Os adolescentes presentes demonstraram plena consciência da importância de uma formação política e de qualidade que compreenda não apenas disciplinas mais tradicionais – português e matemática, por exemplo -, mas que visibilize (SANTOS, 2010) a arte como potência poética e de resistência, pois como aponta G. (17 anos) “a gente não é mais o futuro do Brasil, a gente é o presente [...] fazendo teatro eu quero lutar pelo Brasil. É só mudando aqui que a história não se repete” (*idem*).

Por fim e em viés de considerações finais, salientamos a atitude esperançosa expressada pelos adolescentes, pois, mesmo sabendo da característica histórica que coloca a arte como adorno, perfumaria (JAPIASSÚ, 2012), é interessante perceber em nossos registros a importância dada ao teatro pelos estudantes. Para M. (15 anos) “não importa se o teatro dá futuro ou não, se você acredita, faça [...] não posso mudar o mundo, mas posso fazer minha parte” (Diário de campo, 06/10/2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todo o exposto, reiteramos a característica positiva dialógica e participativa da “XIV Semana da Criança Cidadã”, como ação que deve ser replicada e estendida às instituições principalmente educativas. Crianças e adolescentes têm muito a dizer sobre política e educação de suas respectivas cidades, e os adultos devem escutá-los a fim de aprender com eles e não subestimá-los.



Podemos inferir que o aprendizado obtido a partir das propostas dos petizes contempla outros modos de se ver a educação e a cultura e a experiência contribuiu para que sejam repensados e/ou reestruturados métodos de ensino, colocando em evidência a importância da participação efetiva dos educandos na construção de uma educação dialógica e voltada à formação política e humana dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

- CANDAU, Vera, M. (org.). *Reinventar a escola*. 7.^a ed. Petrópolis, RJ: VOZES, 2010.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 53.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- JAPIASSÚ, Ricardo. *Metodologia do ensino de teatro*. 9.^a ed. Campinas – SP: Papyrus, 2012.
- LOPES, Ana C. B. *Proteção Integral de Crianças e Adolescentes: instrumentos nacionais e normativos*. Curitiba: SESC, 2013.
- MAGER, Miryam... [et al]. *Práticas Com Crianças, Adolescentes e Jovens: pensamentos decantados*. Maringá: Eduem, 2011.
- MARTINS, Fabiana F. R.; NETTO, Maria J. V.; KOHAN, Walter O. (org). *Encontrar escola: o ato educativo e a experiência da pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014.
- OLIVEIRA, Cristiano L. d. Um apanhado histórico-cultural sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. *Revista Travessias: Educação, cultura, linguagem e arte*. ISSN 1982-5935, ed. 04, p. 1-16, 2010.
- ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. *Convenção sobre os direitos da criança*. 1989. Disponível em: <<http://www.unicef.org.br/>>. Acesso em: 29 out. 2016.
- SANTOS, Boaventura d. S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 2.^a ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. *As culturas da Infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. Disponível em: <<http://proferlaotrabalhosalunos.pbworks.com/w/search?q=as%20culturas%20da%20infancia>>. Acesso em: Out. 2016.

Sessão 2 – Texto 018

A Aventura da Extensão: Cooperação Internacional em Projetos Extensionistas Área Temática: Educação

Franklin Castillo Retamal¹, Giuliano G. A. Pimentel²

¹Prof. do Dpto. de Ciências da Atividade Física – UCM, contato: fcastillo@ucm.cl ²Prof do Departamento de Educação Física–UEM, contato: ggapimentel@uem.br

Resumo. *A partir da descrição institucional, comparamos projetos de extensão que focam a educação e as atividades de aventura em duas universidades da América do Sul as quais são conveniadas entre si: UEM e UCM. Na primeira o enfoque é dado na educação para o lazer por meio de atividades de aventura enquanto a IES chilena prioriza e sensibilização ambiental. Também identificamos nas duas universidades uma relação de causalidade entre pesquisa, ensino e a extensão. Por fim, concluímos que, no caso estudado, o intercâmbio internacional no âmbito da extensão pode ser fértil na medida que fornece questionamento e ampliação da perspectiva local por meio da comparação entre países.*

Palavras-chave: *educação ambiental – educação para o lazer – atividade de aventura*

INTRODUÇÃO

Práticas corporais que envolvam aventura têm potencial educativo, mas carecem de estudos sobre como aplicá-las no ensino básico. Por isso, ainda é raro encontrar instituições que já avançaram nesse quesito e aplicam o que sabem na forma de extensão. Temos como pressuposto que a cooperação internacional também pode envolver a extensão universitária. “Extensão universitária é processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade” (SARAIVA, 2007, p. 225).

A UEM, desde a Resolução 085/2016-CAD, possui acordo de cooperação institucional com a UCM, no Chile, resultando em mobilidade de estudantes/professores além da possibilidade de pesquisas conjuntas. Todavia, nos questionamos, se pudéssemos compreender como cada universidade trata seus projetos, seria possível dialogar conceitualmente e metodologicamente ações extensionistas convergentes? Frente essa lacuna, o objetivo deste texto é comparar a extensão universitária com educação por meio de atividades de aventura da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e da Universidade Católica do Maule (UCM).

A EXTENSÃO NA UCM

A Direção Geral de Vinculação da UCM é uma unidade dependente de Reitoria e está integrada pela Direção de Extensão, Arte e Cultura, Direção de Desenvolvimento, Transferência Tecnológica e Serviços (DETT), Escritório de Extensão Acadêmica e o Escritório de Relações Internacionais (ORI), incluindo nesta estrutura, em março de



2010, o museu Villa Cultural Huilquilemu. Esta Direção encarrega-se de desenvolver e articular a difusão do trabalho acadêmico e produção intelectual desenvolvida no interior da Universidade, afim de potencializar a preservação e enriquecimento cultural regional e a promoção de relações nacionais e internacionais em virtude de atender às exigências de uma sociedade globalizada.

Nesta perspectiva, entende-se a extensão como toda atividade dirigida à comunidade intra e extra universitária, originada desde os decanatos e institutos para dar a conhecer o capital acadêmico próprio e específico cultivado nas unidades da UCM, de maneira a colaborar na formação dos estudantes e no desenvolvimento da região. A UCM reconhece a importância da extensão como uma das formas de vinculação, da difusão dos resultados do trabalho acadêmico e a produção intelectual realizada no interior da Universidade bem como sua contribuição ao desenvolvimento regional.

Para financiar os projetos, a UCM realiza seleção anual de projetos de extensão que abordem temáticas e problemáticas regionais e que se façam intervenções efetivas desde os conhecimentos de cada unidade. Estes projetos estão abertos para ser postulados por acadêmicos e/ou estudantes. No Departamento de Ciências da Atividade Física da UCM (DECAF), uma das atividades de extensão mais relevantes, é a participação dos estudantes nos processos de práticas temporárias, que são aproximações ao contexto educativo na qual têm a possibilidade de conhecer desde o primeiro ano de estudos, a realidade estrutural e dinâmica dos processos educativos num ambiente real e concreto. Anualmente, a unidade conta com aproximadamente 300 estudantes nesse processo, os que distribuídos em duplas atendem ao redor de 4000 escolares da região.

Existe dentro do avanço curricular de formação, a possibilidade de cursar disciplinas de aprofundamento que também têm processos de práticas com escolares. Neste caso, o curso de menção de atividades em contato com a natureza está orientado à utilização dos espaços naturais para o desenvolvimento dos processos educativos além do resgate do patrimônio natural, cultural e histórico dos espaços, principalmente regionais. Dentro das atividades próprias e que estão relacionadas com a extensão acadêmica, os estudantes devem cumprir com horas de prática nas escolas públicas onde apresentam todos os conhecimentos adquiridos durante sua participação do curso, além de promover atividades abertas à comunidade. Dentro destas ações é possível elencar, 1. Encontro anual de Orientação Terrestre; 2. Desenvolvimento do evento “Desafio Terra do Trovão”; 3. “Travessias EcoEducativas”.

Por trás disso, existe uma orientação mais profunda relacionada com a detecção de necessidades que o meio próximo apresenta. Neste sentido, as atividades de extensão viram em si mesmas a possibilidade de fazer patente a missão da Universidade de ampliar o conhecimento e entregar respostas às inquietudes da comunidade.

A EXTENSÃO NA UEM

A Diretoria de Extensão, ligada à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PEC), possui atribuições burocráticas para gerir as propostas de extensão na UEM, bem como selecionar bolsistas a partir de fontes próprias ou externas. Institucionalmente a extensão universitária é vista como uma forma significativa para consolidar o “compromisso social das universidades. Isso se deve principalmente a três momentos complementares da ação extensionista”, quais sejam amplia a formação acadêmica de



forma comprometida e multidisciplinar, valoriza e dissemina o conhecimento acadêmico-científico produzido na universidade; e “protagonista no diálogo entre a universidade e a sociedade” (SILVA, 2009, p. 01).

Sperandio e Azevedo (2009, p. 03) complementam que a “extensão é uma via para a universidade transferir ao conjunto social o que ela tem de mais consolidado, em termos de ensino e de pesquisa”, especialmente com os setores sociais com menos acesso à IES. Os autores ratificam que o “alcance social e envolvimento da comunidade universitária” seriam formas de avaliar indiretamente a qualidade do ensino e da pesquisa.

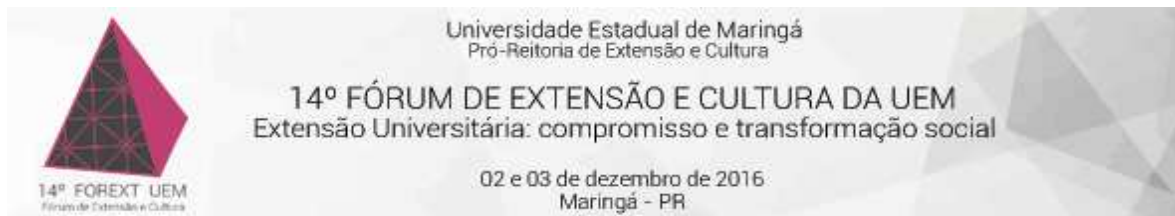
Todavia, como Freire (1983) adverte, semanticamente o termo extensão é incompatível com uma ação educativa de caráter libertador. Por isso, é importante evitar a postura messiânica na qual a universidade só vai à comunidade para lhe oferecer algo, estabelecendo uma relação opressora entre quem sabe (nós) e aqueles desprovidos de saber (a comunidade). Logo, ele prefere pensar a extensão como uma comunicação, um processo no qual as duas partes trocam saberes. Com esse viés, surgiu um projeto de educação para o lazer por meio de atividades de aventura na UEM.

Em pesquisa do Grupo de Estudos do Lazer (GEL) com a população da região metropolitana de Maringá, chamou atenção a parcela que se via excluída da prática de atividades de aventura. Eram especialmente, pobres, obesos e mulheres. O projeto de extensão foi motivado por pesquisas no GEL sobre como ensinar skate, escalada esportiva, parkour e slackline, o que presumia formas de ampliar o universo cultural de quem não tinha acesso a essas práticas por causa de barreiras metodológicas, de gênero ou econômicas.

Assim, o projeto Escola de Aventuras foi criado por um docente do Departamento de Educação Física (DEF) em 2014 como um desdobramento de ações que já ocorriam desde 2011 em parceria com a extensão do Museu Dinâmico Multidisciplinar (MUDI). É importante situar o peso simbólico dessa paternidade (MUDI/DEF). Na tradição da UEM e ainda no presente, o Departamento de Educação Física é um dos principais setores da universidade em número de projetos de extensão. O MUDI, outro setor cuja relação com a extensão é marcante, foi reconhecido pela SETI como melhor projeto de extensão no Paraná em 2016, por meio da premiação conferida à professora Débora Machado.

Iniciada em 2010, nas instalações do DEF, a Escola de Aventuras deslocou-se em 2011 para a parte externa do MUDI, onde possuía uma pista de skate e parede de escalada próprias. Em 2015 com a suspensão por tempo indeterminado da pista de skate pela Prefeitura do Campus, o projeto recebeu abrigo no Colégio de Aplicação Pedagógica (CAP), onde funciona até o momento. São atendidas todas as crianças do CAP entre o primeiro e o quarto ano do ensino fundamental. Importa destacar que em 2016 o projeto não mais oferta atividades de aventura para as crianças que quisessem, em horário após a aula curricular três vezes por semana, pois foi efetivado pelo CAP como componente curricular – tema gerador – com uma hora semanal do horário de aula por sala.

CONCLUSÃO



A principal referência teleológica que norteia as pesquisas sobre aventura na UEM é a educação para o lazer enquanto na UCM é a educação ambiental. A sede da UCM fica em Talca e a realidade deles é predominantemente ligada à natureza, pois distam 65 km das montanhas e 120 km de praias chilenas. Logo, conhecer as pesquisas produzidas na Universidade de Maule sobre ensino de aventura na natureza ampliou o repertório dos pesquisadores da UEM porque a aventura em Maringá é geralmente relativa ao meio urbano.

Assim, como a extensão deles diz respeito ao que melhor possuem em termos de ensino e de pesquisa, a extensão pode ser uma forma de apreender as aplicações mais positivas do conhecimento corrente em uma universidade e, de forma mais pragmática e eficiente, contextualizá-las noutra IES. Obviamente, a extensão está voltada principalmente à comunidade, mas isso só reforça o papel complementar que a extensão pode ter em dar significado social à transferência de tecnologias entre universidades.

Em complemento a esse raciocínio, no caso estudado, o intercâmbio internacional no âmbito da extensão gera também comparações, deslocamentos com alteridade. Tal revelação no real do Outro, numa perspectiva freiriana, pode nos suscitar questionamentos sobre a forma como nos comunicamos com a comunidade e da universalidade de nossas premissas acadêmicas. Não por menos, desejamos que a cooperação não se resuma ao ensino (quando há mobilidade dos estudantes, na graduação e pós-graduação) e à pesquisa (com projetos unificados, especialmente para captar editais internacionais e aumentar o impacto das publicações). Utopicamente, pensamos a extensão como uma das ações da universidade que pode se favorecer da internacionalização.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. SARAIVA, J. L. Papel da extensão universitária na formação de estudantes e professores. **Brasília méd**, v. 44, n. 3, p. 225-233, 2007.
- SILVA, W. R. Editorial. **Sebastião: Caderno de Extensão**, Maringá, v.1, n.1, 2009.
- SPERANDIO, D.; AZEVEDO, M. L. N. Uma concepção de extensão universitária. **Sebastião: Caderno de Extensão**, Maringá, v.1, n.1, 2009.

Sessão 2 – Texto 035

Projeto Escolas na UEM/CRG: Criação de um Ambiente de Experimentação e Exploração em Ciências Área Temática: Educação

Mayara Hilgert Pacheco¹, Camila Muniz de Oliveira¹, Higor Valentim da Silva¹, Ilzo Fernandes Figueiredo Filho¹, Carlos Eduardo dos Santos Gonçalves², Pablo Fernando Mezzon³, Gabriel da Cruz Dias⁴, Cleiton Feitosa do Nascimento⁴, José Cândido de Souza Filho⁴, Viviane Oliveira Soares⁴

¹ Alunos(a) do curso de Lic. Física. contato: mayarahilgert@live.com, camila_muniz98@outlook.com, higor.v909@gmail.com, ilzo-@hotmail.com.

² Aluno do curso Eng. Têxtil. Contato: karlo_eduardo@homail.com.

³ Aluno do curso Eng. Produção. contato:ra99893@uem.br

⁴ Prof.(s). Departamento de Ciências – DCI/UEM, contato: gcdias2@uem.br, feitocleiton@yahoo.com.br, jcsfilho@uem.br, vosoares@uem.br

Resumo. *A identificação de fenômenos através de experimentações e observações tem sido fato determinante ao longo da história para o desenvolvimento do conhecimento científico. Teorias foram elaboradas por meio de testes experimentais e a compreensão destas fundamentam nossos caminhos e oferecem indicativos de nossa evolução. Porém nos últimos anos tem se tornado um desafio despertar o interesse de nossos jovens pelo conteúdo científico que fundamentam a base do conhecimento em ciências. Neste projeto de extensão universitária, alunos graduandos do campus Regional da UEM de Goioerê-PR confeccionam, demonstram e realizam explicações prévias de experimentos de baixo custo juntamente com equipamentos do laboratório de física para alunos e professores do ensino médio e fundamental. Essas intervenções visam aproximar a universidade da comunidade escolar e criar um espaço onde os fenômenos antes trabalhado apenas em sala de aula é apresentada de forma diferente do cotidiano escolar.*

Palavras-chave: *Experimentação – Divulgação científica - Ambientes não formais.*

INTRODUÇÃO

Grande parte das escolas ainda adota o modelo positivista de ensino, em que há a transmissão do saber por parte do professor, e a recepção desse saber por parte do aluno. Nesse modelo, o aluno é análogo a uma máquina, a um sistema de entradas e saídas, cujas saídas podem ser controladas de fora (MOORE, 1982). O fluxo de informação ocorre em um sentido único e há a polarização vertical do conhecimento.

O aluno fica limitado a tarefas previamente elaboradas pelo professor, seguindo passo a passo esse manual dizendo com deve ser feito, a partir da reprodução de tal fenômeno. Em direção oposta, fragilizando a concepção mecanicista, há a perspectiva orgânica, em que o foco é desviado para a necessidade de o aluno desenvolver sua maneira de trabalhar e adquirir conhecimento.

No entanto, quando a questão é redescobrir leis empíricas que apenas descrevem os fenômenos sem a formulação de hipótese explicativa (GASPAR, 2003). O método de redescoberta, citado anteriormente, é facilmente questionável, pois a formulação de uma lei científica, por exemplo, depende de conceitos científicos criados teoricamente, nos quais há implicitamente essa lei que expressa o fenômeno (MENDONÇA & DIAS, 2016).

Nessa perspectiva, não se deixa de lado a presença do professor, mas esse tem o seu papel modificado. Ele passa a ser um conselheiro, um consultor ou supervisor, atuando como um mediador entre o aluno e a tarefa, intervindo apenas nos momentos em que há indecisão ou



falta de clareza. Seu objetivo deve ser deixar que o aluno ou o grupo assuma progressivamente o controle da atividade experimental (BORGES, 2003).

Por esse viés, a inserção do aluno em um ambiente sem a intenção de institucionalizá-lo, que o estimule a explorar, experimentar e a exercitar sua capacidade de raciocínio tornará sua educação muito menos uma transação (aluno-professor) do que um processo de descoberta da realidade (MOORE, 1982).

Segundo Rodrigues (2009) a experimentação atua como mola-mestra no ensino de física e ciências em geral, servindo para despertar a curiosidade e incentivar novas descobertas. Nossa atual realidade de ensino, poucas são as oportunidades que os alunos têm de abrigar-se em um ambiente de descobertas e realizar experimentações.

Para os alunos, o aprendizado de ciências ou da Física, mais especificamente, como parte de um conjunto mais amplo de qualidades humanas, contribui para melhorar a compreensão do mundo natural, desenvolvendo um sentido prático e analítico para a vida profissional. Porém, ao retomarmos um pouco de nossa história, vimos a inclusão da experimentação em sala de aula em poucas instituições de ensino (GASPAR, 2003).

Assim, a grande dificuldade está em estabelecer limites para a orientação, já que esse procedimento pode ser caracterizado como um retrocesso às atividades dirigidas, contexto no qual a própria ideia de redescoberta foi proposta.

Embora as atividades experimentais sejam uma necessidade incontestável, sua utilização em sala de aula ainda é inexpressiva em qualquer nível de ensino. (MENDONÇA & DIAS, 2016).

O projeto Escolas na UEM - CRG justifica-se por buscar a experimentação no ensino de física, não apenas a ilustração e facilitação do entendimento de algum fenômeno, mas incentivando alunos e professores a se desvencilharem do formalismo da estrutura escolar convencional de ensino que se tem praticado.

METODOLOGIA

De acordo com Flach e Antonello o desenvolvimento de atividades em ambientes não formais de aprendizagem, das quais desenvolvam e reconheçam as habilidades cognitivas dos alunos, estão também correlacionados a uma base sociocultural do mesmo aluno. (FLACH & ANTONELLO, 2010).

No espaço não formal criado no campus, assim como em um museu de ciências, existem diversos experimentos, aparatos envolvendo diversos campos da física, tais como óptica, mecânica eletricidade e ciências em geral (CEZALLI, 2002).

Atividades típicas de caráter coletivo para divulgação de ciências estão sendo incentivadas, como a criação de uma feira de ciências no âmbito escolar e realizações de noite de observação celeste com a utilização do telescópio do acervo (GOHN, 1999).

O espaço oferece aos professores e estudantes do município de Goioerê-PR e região, tanto da rede pública como as instituições particulares de educação básica mais uma forma de ampliação de suas capacidades criativas e de ação, proporcionando-lhes um ambiente de experimentação e exploração de conceitos científicos, em particular de fenômenos físicos (CEZALLI, 2002).

RESULTADOS E DISCUSSÕES.

A apresentação de cada experimento envolve uma discussão prévia com os alunos a respeito do fenômeno que será observado (Fig.1), além de abordar uma possível situação no cotidiano e uma área de aplicação tecnológica. As Figuras 02, 03 apresentam, respectivamente, o contato dos alunos com alguns experimentos.

Os graduandos confeccionam, realizam demonstrações e oferecem explicações prévias para professores e alunos do ensino fundamental e médio com experimentos didáticos obtidos a partir de materiais à baixo custo e equipamentos do laboratório de Física. As visitas das escolas são agendadas frequentemente duas vezes ao mês.

O atendimento ao público no campus é padronizado, no qual possui duração de aproximadamente duas horas. Inicialmente realiza-se uma prévia para apresentação do projeto e dos monitores, como ilustra a Figura 01. Posteriormente os graduandos demonstram os experimentos aos alunos e professores visitantes.



Figura 1. Uma prévia sobre o projeto, iniciando as apresentações para os alunos

Até o presente momento foram atendidos aproximadamente 250 alunos de turmas de ensino fundamental e médio. Diversos experimentos, dos mais diversos temas foram apresentados aos alunos.

Com o apoio dos docentes participantes do projeto, os graduandos do campus ainda incentivam os alunos do ensino fundamental e médio a organizarem feiras de ciências em suas escolas, onde novos experimentos e explicações mais precisas podem ser produzidas, além de algumas das demonstrações já realizadas neste projeto.

Além das atividades mencionadas acima, o projeto também executa atividades paralelas como palestras e sessões de cinema no campus visando melhorias da educação local e principalmente a divulgação do ensino de ciências.



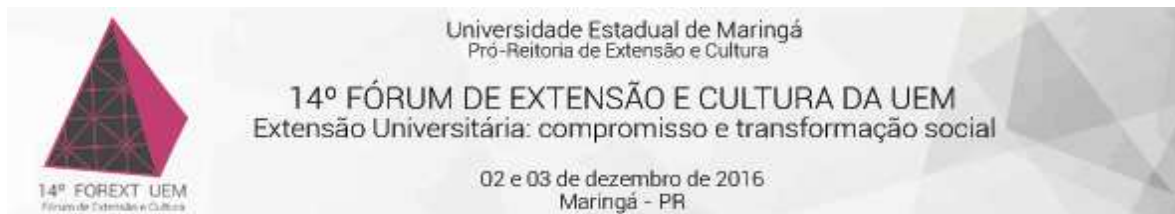
Figura 2. (a) Alunos interagindo com o experimento com a primeira lei de Newton, “escova que sobe” e em (b) Interação dos alunos com o experimento de conservação do momento angular.



Figura 3. Alunos interagindo com o experimento cabo de guerra com polias.

CONCLUSÕES

Entende-se que a aprendizagem científica deve ser vista como um evento que ocorre no decorrer de toda uma vida, em todas as suas etapas. Porém é observado ao longo do tempo um número



muito grande de lacunas na pesquisa e projetos que abordem a aprendizagem de ciência em locais diferentes do cotidiano escolar.

Verifica-se que projetos como que utilizem da experimentação, proporcionam aos seus integrantes e espectadores a oportunidade de encaminhar de forma exemplificada, e, por sua vez, mais ampla, o que foi proposto pelos focos descritos. Além disso, abre as “portas” da universidade para comunidade escolar possibilitando assim uma melhor integração entre o que é trabalhado nas instituições de ensino superior e o que é trabalhado nas instituições de Educação Básica.

Fica evidente a grande importância da utilização de experimentos desenvolvidos em ambientes não formais de aprendizagem e que contribuem de maneira eficaz para a formação do indivíduo enquanto ele desenvolve sua aprendizagem e conhecimento científico.

Esses espaços aproximam o conhecimento científico da sociedade em geral, o que contribui para uma gama muito grande de debates sobre ciência como, por exemplo, o que é ciência, como se faz ciência e como está a ciência em nosso país, entre outras questões importantes para a compreensão e a evolução do conhecimento científico dos indivíduos.

Referências

- BORGES, Antônio Tarciso. Os novos rumos para o laboratório escolar de ciências, Caderno Brasileiro de Ensino de Física., v. 19, n.3: p.291-313. 2002.
- CEZALLI, S. et al. Tendências pedagógicas das exposições de um museu de ciências. In: GUIMARÃES, V.; SILVA, G. A. (Coord.). Implantação do Centro e Museus de Ciências. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. p. 208-218
- CONLON, Thomas J. A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. Journal of European Industrial Training, Bingley, v. 28, n. 2-4, p. 283-295, 2004.
- FLACH, Leonardo, ANTONELLO, Claudia Simone. A teoria sobre aprendizagem informal e suas implicações nas organizações. Revista Eletrônica de Gestão Organizacional, Recife, v. 8, n. 2, p. 193-208, 2010.
- GASPAR, A. Experiências em ciências para o ensino fundamental. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2003
- GOHN, Maria da Glória, Educação Não-Formal e Cultura Política. Cortez, São Paulo, 1999.
- MENDONÇA Antônio da Silva, DIAS Gabriel da Cruz. O CENTRO DE CIÊNCIAS: uma ferramenta para aprendizagem científica informal na prática docente. São Paulo. Blucher Open Acess. 2016.
- MOORE, T. W., Philosophy of Education: An Introduction Londres, pp. 74-76. 1982.
- RODRIGUES, Denise Celeste Godoy de Andrade, A Inserção de Atividades Experimentais no Ensino de Ciências em Nível Médio: Um Relato de Sala de Aula, Revista PRAXIS: v1, n.2. 2009.

Sessão 2 – Texto 008

Clowns à Primeira Vista

Área Temática: Cultura

Gabrielle Cristina Gazani da Silva¹, João Alfredo Martins Marchi²

¹Aluna de Artes Cênicas, bolsista de extensão – PIBIS - UEM, contato: gaby111908@hotmail.com

²Prof. De Artes Cênicas, Departamento do Música – DMU/UEM, contato: joaomarchi23@hotmail.com

Resumo. *O presente texto busca apresentar um recorte possível entre o jogo do palhaço/clown e a sensibilidade potencializada pelo treinamento e estudo nos atores e educandos participantes do projeto de extensão “Grupo de pesquisa e experimentação cotidiana utilizando como paradigma a figura do clown”, o GPC, orientado pelo professor João Alfredo Martins Marchi. Utilizamos como metodologia a narrativa proposta por Benjamin (1936) e autores basilares na arte da palhaçaria tais como: Colavitto (2016) e Lecoq (2010). Percebemos na experiência lúdica do clown um instrumento potencializador para atores e não atores que no referido, exponencialmente, à sensibilidade humana.*

Palavras-chave: *Clown – Jogo – Sensibilidade*

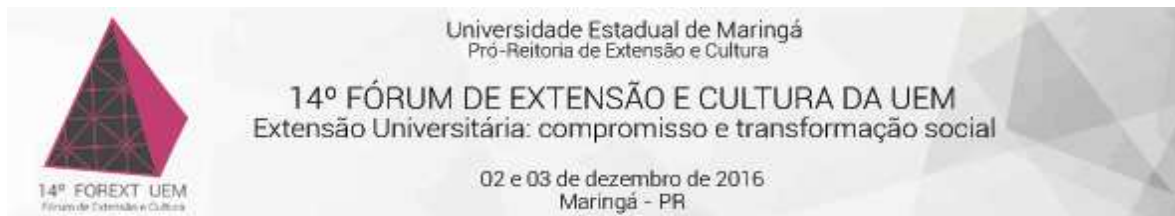
INTRODUÇÃO

A figura cômica pode ser vista em diferentes momentos históricos (CASTRO, 2005). Sua origem não compreende um período específico e há autores que relatam indivíduos risíveis já nos tempos primitivos (*idem*). No entanto, há um consenso entre díspares pesquisadores, teatrólogos e artistas que a genealogia do palhaço compreende os bufões, os bobos da Idade Média, e os arquétipos da *Commedia dell’Arte* (BURNIER, 2009).

Outro ponto de introdução é caracterizar a diferença entre clown e palhaço. Em sua essência – fazer rir – não há distinção, entretanto, historicamente, a palavra palhaço “vem do italiano *paglia*, ‘palha’ em português [...] há muito tempo atrás a roupa da maioria dos palhaços era feita do mesmo tecido grosso e listrado dos colchões [...] afogada em algumas partes, para proteger o corpo nos tombos” (THEBAS, 2005, p. 12). Já a palavra *clown* deriva do inglês *clod* e está relacionado à figura do camponês rústico, o que em nossa cultura seria aproximado à imagem do caipira (*idem*).

A metodologia utilizada pelo “Grupo de pesquisa e experimentação cotidiana utilizando como paradigma a figura do clown”, o GPC, criado em 2011 pelo professor e mestre em clown Marcelo Colavitto (2016), compreende a linha da escola Europeia de formação em *clown*, originada por Jacques Lecoq (2010), o qual desenvolveu a primeira escola com características advindas de fora do âmbito da tradição circense.

No caso do GPC, antes dos integrantes começarem brincar com seus *clowns*, é feita uma iniciação, processo em que cada participante começa a compreender os elementos que fundamentam a sua percepção, abordando aspectos a respeito da sua



autoconsciência” (COLAVITTO, 2016, p. 47), os quais são direcionados, num segundo momento às características lúdicas e risíveis de cada indivíduo.

Para tal, a iniciação faz uso de jogos dramáticos, definidos como aqueles em que todos participam ao mesmo tempo, com as mesmas regras e objetivos (SPOLIN, 2010) a fim da possível construção de um ambiente lúdico e passível de ações espontâneas por parte dos jogadores.

Após a iniciação “muitos participantes costumam animar-se a prosseguir a pesquisa com a intenção de descobrir mais nuances de seu palhaço e saber um pouco mais de si [...] como uma forma de sustentar a percepção de humanidade despertada” (COLAVITTO, 2016, p. 73). É nesse ponto que o GPC atua, como uma formação continuada de treinamento e ampliação da sensibilidade de seus participantes. Na sequência expomos o relato de experiência de uma educanda do curso de Artes Cênicas da Universidade Estadual de Maringá, para tal utilizamos na seção a seguir, a primeira pessoa quando as ações se tratarem da acadêmica e a terceira pessoa quando forem ações conjuntas com o orientador do GPC.

MEU CLOWN À PRIMEIRA VISTA

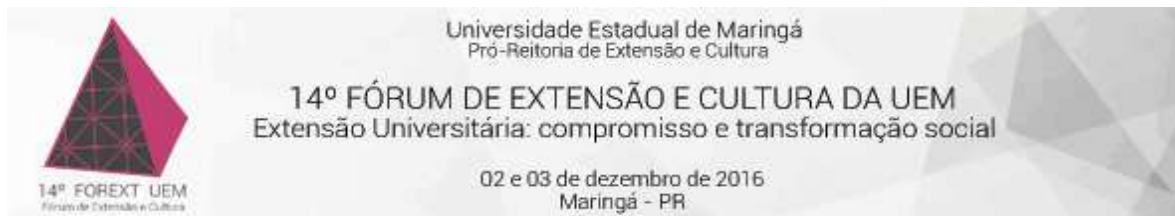
Partindo da consciência de que “a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente (BENJAMIN, 1936, p. 197), utilizamos a narrativa como metodologia para o presente relato de experiência.

Em minha percepção após concluída a iniciação, quem olha os *clowns* à primeira vista não faz ideia do bom humor que eles têm e da potência que existe num sorriso. Acredito que ter como profissão provocar o riso nas pessoas é uma experiência extremamente gratificante; mais que isso, “é uma profissão de fé, uma tomada de posição perante a sociedade [...] é aceitar-se e mostrar-se tal como se é” (LECOQ, 1987, p. 117).

Durante minha iniciação, pude perceber que o processo de formação e descoberta do *clown* é permeado de mudanças nos sentimentos dado que no picadeiro, jogo em que o participante é estimulado a mostrar seu lado risível, é necessário ser verdadeiro em suas ações. Em meu caso me senti surpreendida com algumas reações que tive durante o processo, as quais me fizeram refletir quanto menos tentarmos ser um personagem, inventar um palhaço, mais rápido as características pessoais e risíveis do *clown* aparecem.

A exposição à fraqueza pessoal como caminho para o jogo do *clown* é pontuada por autores como Burnier (2009), o qual destaca que o *clown* “não representa, ele é [...] Não se trata de um personagem, ou seja, uma entidade externa a nós, mas da ampliação e dilatação dos aspectos ingênuos, puros e humanos” (p. 209).

Nesse processo de descoberta, surgem *clowns* do mais ingênuo até o mais vaidoso, o que na terminologia utilizada em nosso método, representam respectivamente, o *clown* augusto e o branco. O augusto geralmente possui uma energia mais boba, ingênua, infantil, possuindo bastante relação com a criança (COLAVITTO,



2016), já o branco “é a encarnação do patrão, o intelectual, a pessoa cerebral” (BURNIER, 2009, p. 206).

Percebemos que os *clowns* são curiosos, e olham para o ambiente e as pessoas ao seu redor como se fosse a primeira vez, geralmente demonstrando interesse em descobrir o que há no mundo, nas pessoas e nos objetos. Entretanto, destacamos que é necessário respeito ao público/plateia, dado que uma aproximação inesperada ou insistente pode criar um ambiente inóspito, afastando e/ou amedrontando as pessoas.

É necessário criar uma relação com o outro e, em nossa metodologia de treinamento, sentimos que o olhar é o instrumento responsável e catalizador da relação *clown*-público. Após o contato com olhar e a percepção de que o outro está aberto ao jogo, então sentimos que podemos estabelecer brincadeiras, e jogos sem comprometer a relação lúdica e espontânea que buscamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto acima, percebemos que a metodologia utilizada no GPC apresenta-se como um instrumento potente de formação continuada aos seus participantes. Dentre as práticas realizadas, notamos a forte singularidade de cada *clown*, cada um apresenta um modo de comportamento, de relação com o outro e com o público, passando assim uma estética que dignifica a imagem do palhaço.

Em última análise, partindo do relato exposto e da apresentação da metodologia que compreende o GPC, notamos a importância de registrar experiências na área temática da comicidade, especificamente, acerca do *clown*. Deste modo, esperamos contribuir com o arcabouço à pesquisas futuras, reiterando a sensibilidade, humanidade, ludicidade e espontaneidade percebidas e vivenciadas a partir do *clown*.

Acreditamos na cultura lúdica como referência para uma formação humana sensível ao mundo e aos outros, e a figura do clown, pode ser entendida como um catalisador e um paradigma de resistência à essa formação, buscando nas relações, a poesia e o riso.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas:** Magia e técnica, arte e política. Ed: Brasiliense, 1936.
- BURNIER, Luís, O. *A arte de ator: da técnica à representação*. 2.ª ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2009.
- CASTRO, Alice, V. D. *O Elogio da Bobagem: palhaços no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Editora Família Bastos, 2005.
- COLAVITTO, Marcelo. *Meu Clown: um pedagogia para a arte da palhaçaria*. Curitiba, Paraná: CRV, 2016.



LECOQ, Jacques. *O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral*. São Paulo: SENAC, 2010. *Le théâtre du geste*. Collection Bordas spectacles ed. Paris: Dessain et Tolra, 1987.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2010.
THEBAS, Cláudio. *O livro do palhaço*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.

Sessão 2 – Texto 022

Grupo de Astronomia Ralph Alpher um Instrumento para a Popularização da Astronomia **Área Temática: Comunicação**

Mayara Hilgert Pacheco¹, Kauana de Andrade do Nascimento¹, Camila Muniz de Oliveira¹, Higor Valentim da Silva¹, Gabriela Gasparoto Mendes², Evelise Carpine Spilk², Gabriel da Cruz Dias⁴, Cleiton Feitosa do Nascimento⁴, José Cândido de Souza Filho⁴, Viviane Oliveira Soares⁴

¹ Aluno(a) do curso de Lic. Física. contato: mayarahilgert@live.com, kauana.ans013@gmail.com, camila_muniz98@outlook.com, higor.v909@gmail.com ²Aluna do curso de Eng. Têxtil contato: gaspgabi@hotmail.com.

³ Aluna do curso Eng. Produção. contato: ise.carpine@hotmail.com.

⁴Prof.(s). Departamento de Ciências – DCI/UEM, contato: gcdias2@uem.br, feiticleiton@yahoo.com.br, jcsfilho@uem.br, vosoares@uem.br

***Resumo.** O grupo de astronomia Ralph Alpher, através da realização de um projeto de extensão universitária, promoveu uma maior interação entre as instituições de ensino básico e superior, com a realização de atividades práticas, divulgando e exemplificando o ensino da astronomia para a comunidade do município de Goioerê-PR. Além disso, os alunos/expectadores que participaram deste projeto puderam se familiarizar com o que é considerada uma das mais antigas ciências, a astronomia, evidenciando a importância do desenvolvimento de ambientes que contribuem de alguma maneira para a formação dos alunos/espectadores. Atualmente mais 200 alunos da rede pública e particular de ensino foram atendidos entre palestras, participações em noite de observações celestes, feira de ciências e outras atividades, estabelecendo uma nova parceria entre a universidade e as escolas do município, além da divulgação das ciências e tecnologia.*

***Palavras-chave:** Astronomia – Divulgação – Observação Celeste.*

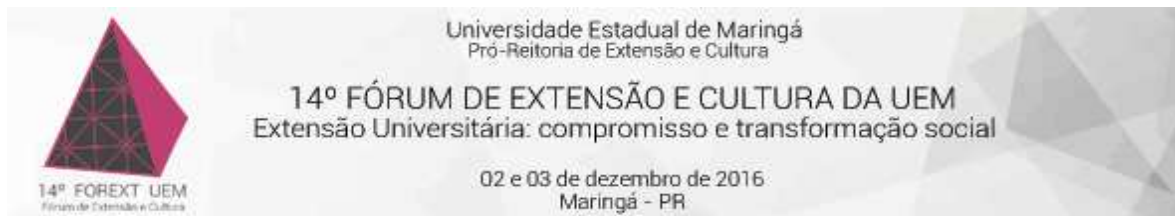
A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE ASTRONOMIA

A astronomia apresenta um elevado caráter interdisciplinar. Ela possibilita abordar diferentes temas que estão diretamente ligados aos currículos oficiais e que possuem interfaces com outras disciplinas como: química, biologia, geografia, história e evidentemente a física (SANTOS, PEREIRA & PENIDO, 2011).

Despertar o interesse pela astronomia faz com que os alunos desfrutem de sua curiosidade e ainda desenvolvam conceitos básicos, que posteriormente favoreçam seu melhor desempenho acadêmico. O ensino de astronomia permite desenvolver noções sobre o sistema de localização, o raciocínio lógico, escalas numéricas, nossas origens, entre outros (TIGNANELLI, 1998).

Tignanelli (1998), aborda em seu trabalho que a criança procura suas próprias explicações e na maioria das vezes, estas são sustentadas pela sua fantasia, seja mítica ou até mística. “Se não lhe forem apresentadas outras opções, esse pensamento persistirá durante toda a sua vida” (TIGNANELLI, 1998 apud SANTOS, PEREIRA & PENIDO, 2011). Porém, na maioria das vezes, as concepções trazidas pelos alunos para a sala de aula, podem diferir muito das ideias a serem ensinadas (DRIVER, 1989 apud SANTOS, PEREIRA & PENIDO, 2011).

Muitos conteúdos que envolvem a astronomia são iniciados e ensinados no ensino fundamental, pelo professor, que, em geral, não possui formação, domínio suficiente, tempo e recurso sobre esses temas, e por fim acabam usando o livro didático deste nível de ensino como a principal fonte de seu próprio conhecimento. No entanto, esta discussão foge do escopo deste trabalho (SANTOS, PEREIRA & PENIDO, 2011).



Contudo, apesar do caráter interdisciplinar que a astronomia possui, a maioria dos professores atuantes não usufruem desta ciência durante o período de formação acadêmica. É possível que, sem esse despertar do aluno, surjam muitas dificuldades em disciplinas científicas nos anos seguintes e isso pode se refletir até mesmo na procura por cursos na área de exatas nas universidades.

A INFORMALIDADE COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM.

As situações vividas e problematizadas junto a um grupo de alunos que abordem situações corriqueiras, muitas vezes despercebidas, como o aparecimento da Lua no céu ou suas fases, representam uma oportunidade de aprofundar o conhecimento científico. (SANTOS, PEREIRA & PENIDO, 2011)

O aprendizado informal refere-se a qualquer atividade que envolva a busca por compreensão, conhecimento e que ocorra sem obedecer a um currículo de uma instituição educacional. (LIVINGSTONE, 1999).

Desta maneira, a aprendizagem informal ou não formal acontece naturalmente e envolve a busca do entendimento, conhecimento ou habilidade que acontece além dos programas de ensino formais já conhecidos, como cursos estruturados, treinamentos em laboratórios entre outros. (MARDEGAN, 2013).

Os processos que norteiam a aprendizagem informal baseiam-se em oportunidades naturais que surgem no cotidiano do indivíduo. Isso ocorre de uma maneira que a própria pessoa tenha o controle do processo de aprendizagem (FLACH & ANTONELLO, 2010).

O aprendizado informal e não formal se faz através da disponibilidade do indivíduo, uma vez que este pode desenvolver as atividades onde quiser e no momento que lhe for mais conveniente. (SOUSA, 2008). Atividades típicas de caráter coletivo para divulgação de ciências são incentivadas, como a criação de uma feira de ciências e realizações de noites de observação celeste, de forma que estas contribuam para a aprendizagem (GOHN, 2011).

A aprendizagem não formal não se limita apenas à sala de aula, com o uso do giz e da lousa, com horário estabelecido para início e fim, mas sim na cultura, vivência e prática dos indivíduos envolvidos. Esta pode ser desenvolvida em ambientes como: um museu, um zoológico ou até em uma noite de observação celeste. (LANGHI, R. & NARDI R. 2009).

De acordo com Marsick (2001), de uma maneira geral os alunos precisam ser aprendizes estratégicos e que tenham a capacidade de associar seus conhecimentos às mudanças sociais, econômicas e ambientais que ocorrem em sua sociedade. De acordo com Wenger (1998), as razões pelas quais o indivíduo não perceba seu próprio aprendizado, tanto no trabalho como em âmbito escolar, deve-se aos elementos da aprendizagem consistir na sua própria prática.

De acordo com Conlon (2004), a aprendizagem induzida pelo indivíduo tem papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e competências do aluno. E ainda Svensson, Ellström & Åberg (2004), reportam que as competências e habilidades do indivíduo são melhor desenvolvidas quando há um arranjo entre a aprendizagem formal e a aprendizagem informal, levando em conta que esses processos estão interligados possuindo a mesma importância para a construção de conhecimentos práticos e teóricos.

COTIDIANO DO PROJETO

Através de reuniões e encontros semanais o grupo de astronomia amadora Ralph Alpher planeja, com seus integrantes e professores a realização de apresentações, criações de objetos astronômicos, seminários, cursos e organização de noites de observação celeste.

Em geral as noites de observação celeste são marcadas de acordo com as fases da lua, sendo o melhor período nas proximidades de quarto crescente e de quarto minguante. Neste período, a baixa luminosidade da lua possibilita a melhor observação deste satélite e dependendo da época do ano, constelações, galáxias e alguns planetas também são visíveis.



Para o início do ciclo dos seminários, os temas são determinados a partir da escolha dos integrantes do grupo de astronomia. Assim são realizados seminários entre os membros do grupo, a fim de ampliar seus conhecimentos astronômicos e os familiarizar com os assuntos abordados (Fig.1).



Figura 1. Ciclo de Seminários temáticos realizados pelos alunos integrantes do grupo de astronomia amadora Ralph Alpher.

Após a realização destes seminários, alguns temas são escolhidos para as palestras que são realizadas nas escolas do município do Goioerê-PR. As visitas a estas escolas são previamente agendadas com os professores das turmas interessadas. Após as palestras é aplicado um questionário para os alunos, onde dentre algumas opções, podem assinalar os principais assuntos na temática astronomia/astrofísica que gostariam de ouvir em uma próxima palestra. Além disso, os alunos são convidados para uma visita à Universidade

Estadual de Maringá- Campus Regional de Goioerê (UEM-CRG), onde são realizadas as observações celestes, com auxílio de um telescópio Celestron com abertura de 9.5 polegadas.

Os membros do grupo de astronomia Ralph Alpher recebem treinamento para montagem e operação dos equipamentos (telescópios e lunetas) utilizados durante as noites de observação celeste, para assim, atender melhor aos colégios e aos visitantes da comunidade em geral.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Estudos e atividades que se desenvolvam com a utilização da aprendizagem informal estão de certa forma, ligados a uma base epistemológica sociocultural do aluno (FLACH & ANTONELLO, 2010) e nada melhor para se entender o contexto no qual estamos inseridos, do que começarmos a indagar nossas origens, proporcionando um ambiente de experimentação e de exploração de conceitos científicos. Isto evidencia a importância das noites de observação celeste, após o aluno ter acesso às informações teóricas repassadas através das aulas e palestras ministradas nas escolas.

Até o presente momento foram realizadas visitas em diversas escolas do município de Goioerê-PR para a divulgação de temas como: sistema solar, fases da Lua, constelações, mitologia das constelações, os solstícios e equinócios, entre outros relacionados com astronomia, física e ciências em geral. O atendimento em maioria é voltado para alunos do ensino fundamental e médio.

As palestras ministradas têm como pretensão familiarizar seus alunos/expectadores com alguns conceitos básicos e prepará-los para as noites de observação celeste que são realizadas na UEM-CRG.

Após as palestras, os alunos respondem questões, por exemplo quanto a satisfação, interesse e aceitação do projeto na escola. Em todas as escolas visitadas, a satisfação e o nível de aceitação do projeto é superior a 90%. Os alunos dizem gostar das palestras, dos temas abordados e mostram interesse para que novas palestras sejam ministradas e que o projeto visite novamente aquela mesma escola.

A Figura 2 apresenta os resultados obtidos na Escola Jardim Universitário do município de Goioerê-PR para alunos do 6º e 7º ano.

A maioria (95%) mostrou-se satisfeito com a palestra e quando questionados quanto a importância e o interesse do assunto e ouvir mais assuntos, como citado anteriormente e se os

mesmos gostariam de visitar as instalações do campus, visitas nos laboratórios e ainda a própria noite de observação as respostas foram as mesmas.



Figura 2. Estudo dos questionários aplicados aos alunos do 6º e 7º ano da Escola Municipal Jardim Universitário de Goioerê.

No Colégio Estadual Duque de Caxias foram ministradas palestras para alunos do ensino médio. Destes alunos, 96% consideraram as palestras ótimas ou boas, 100% consideraram os temas abordados interessantes e gostariam que o projeto retornasse à escola. Os alunos também demonstraram interesse em realizar a observação celeste e conhecer melhor os laboratórios da UEM-CRG.

Em algumas destas noites de observação, a imagem obtida pelo telescópio foi projetada na parede externa do bloco de aulas da universidade, possibilitando que todos os presentes visualizassem coletivamente, imagens da superfície lunar.

Embora esta metodologia tenha evitado formação de filas e minimizado a ansiedade dos interessados em realizar a observação, notou-se que a imagem projetada não possuía a mesma resolução e qualidade quando comparada à imagem obtida diretamente na ocular do telescópio.

Desta forma, nas observações realizadas posteriormente, optou-se pela observação individual, realizada diretamente na ocular do telescópio. A Fig.3a e Fig.3b. apresenta a captura de imagens através de uma câmera acoplada na ocular e a projeção da Lua cheia com auxílio de um projetor (Fig.3c).

Durante as observações (Fig.4) utilizou-se também o software Stellarium, onde os alunos puderam visualizar objetos do céu profundo, estrelas duplas e entre outros corpos celestes apresentados nas palestras e que não puderam ser focalizados pelo telescópio.

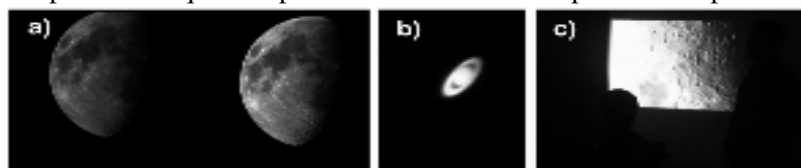


Figura 3. Captura de imagens realizadas pelos alunos em noites de observação em (a) Lua e em (b) Saturnus, em (c) projeção da Lua com auxílio de uma câmera e um projetor.

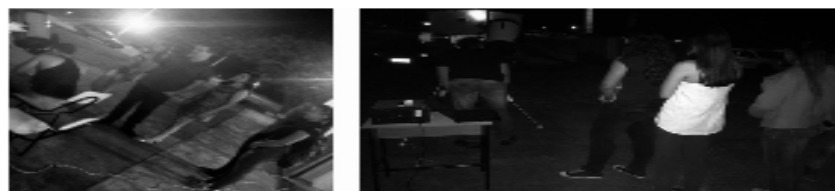
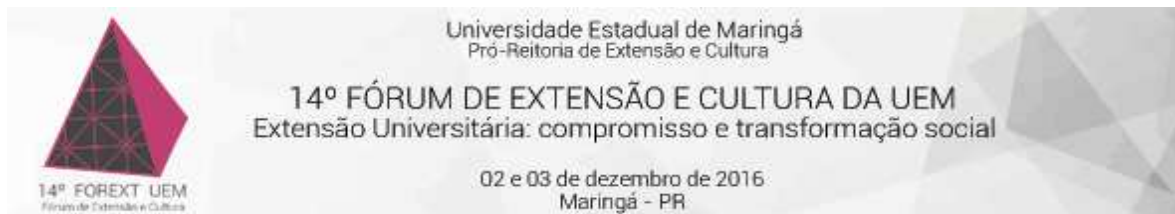


Figura 4. Noite de Observação Celeste realizada no campus.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grupo de astronomia Ralph Alpher e o projeto de extensão desenvolvido, proporcionaram aos professores e estudantes da Universidade Estadual de Maringá do Campus Regional de Goioerê-PR, mais uma forma de ampliação de suas capacidades criativas e de ação.

Notou-se que o projeto de extensão desenvolvido, proporcionou aos alunos/espectadores o contato de forma ampla e exemplificada com a astronomia, que por sua



vez não é abordada com frequência em sala de aula. Desta forma, fica evidente a grande importância do desenvolvimento de ambientes de aprendizagem não formal, que contribuem de maneira eficaz para a formação dos alunos/espectadores.

Neste ano, através das atividades realizadas pelo grupo mais de 300 alunos da rede pública já foram atendidos, através de palestras, observações celestes, sessões de cinema e muitas outras atividades, desenvolvendo uma parceria entre a universidade e as escolas do município de Goioerê-PR, uma melhoria da educação local e regional, além da divulgação das ciências e tecnologia.

REFERÊNCIAS

CONLON, T. J. A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. *Journal of European Industrial Training*, Bingley, v. 28, n. 2-4, p. 283-295, 2004.

DRIVER, R. Student's conceptions and the learning of science. *International Journal of Science Education*, v.11, n.5, p.481-490, 1989.

FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. A teoria sobre aprendizagem informal e suas implicações nas organizações. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, Recife, v. 8, n. 2, p. 193-208, 2010.

GHEZZI, I., RUGGLES C. Chankillo: A 2300-year-old solar observatory in Coastal Peru. *Science*, v. 35, n. 5816, p. 1239-1243, 2007.

GOHN, Maria da Glória, *Educação Não-Formal e Cultura Política*. vol.26. 5º Ed. São Paulo-SP. Editora Cortez, 2011.

LANGHI, R. & NARDI R. Ensino de Astronomia no Brasil: Educação formal, informal, não formal e divulgação científica. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 31, n. 4, 4402. 2009.

LIVINGSTONE, 1999. LIVINGSTONE, D.W., *Exploring the icebergs of Adult: Findings of the First Canadian Survey of Informal Learning Practices*, Universidade de Toronto (CA), 1999.

MARDEGAN, F. *Aprendizagem informal: como os indivíduos aprendem em seus locais de trabalho?*. Disponível em: <http://www.abd.org.br/abd/f01/docs/artigos/2013/260313/aprendizagem-informal.pdf>. Acesso em 23 de março de 2016.

MARSICK, V. J. *Informal Strategic Learning in the Workplace*. Second Conference on HDR Research and Practice Across Europe, University of Twente, Enschede. The Netherlands. 2001.

SANTOS, J. H. M., PEREIRA, F. N.V., PENIDO, M. C. M. (2011). Proposta de sequência didática para o Ensino de Astronomia no Fundamental; conhecendo a Lua. Disponível em <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/>> Acesso em 02 de janeiro de 2016.

SOUSA, R.S. *O Aprendizado informal em Ambientes de Redes Sociais Virtuais*. 2008. p. 62. Trabalho de conclusão de Curso. (Graduação em Ciência da Computação) - Universidade Federal de Pernambuco. 2008.

SVENSSON, L.; ELLSTRÖM, P.; ÅBERG, C. Integrating formal and informal learning at work. *The Journal of Workplace Learning*, v. 16, n. 8, 2004, p. 479-491. TIGNANELLI, H. L. Sobre o ensino da astronomia no ensino fundamental. In: WEISSMANN, H. (org.). *Didática das ciências naturais: contribuições e reflexões*. Porto Alegre-RS. Editora Artmed, 1998.

WENGER, Etienne. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. New York: Cambridge University Press, 1998.

Sessão 6 – Texto 025

Agente Comunitário de Saúde e o Saber Popular sobre Plantas Medicinais **Área Temática: Saúde**

Adriana L. M. Albiero¹, Thaís W. Pereira², Bruna V. Gilo³, Aline Lima⁴

¹Prof.ª Depto. de Farmácia-DFA/UEM, contato: almbiero@uem.br ²Aluna do curso de Farmácia, bolsista – Fundação Araucária/UEM, contato: thais_wendy@hotmail.com

³Aluna do curso de Farmácia, bolsista-UEM, contato: bruna_vianag@hotmail.com ⁴Aluna do curso de Farmácia, contato: aline.limamga@hotmail.com

Resumo. *Este artigo teve por objetivo realizar o levantamento de informações sobre o conhecimento dos agentes comunitários de saúde a respeito das plantas medicinais utilizadas em algumas comunidades de Maringá. O estudo foi feito por meio de encontros com os agentes nas Unidades Básicas de Saúde (UBS) e permitiu relacionar 102 plantas, das quais foram pesquisadas 64, no que se refere a indicações terapêuticas, identificação correta, formas de utilização e toxicidade. Sabe-se que os ACSs possuem um papel importante de facilitadores e mediadores de informações entre o Sistema de Saúde e a comunidade, sendo assim este trabalho possibilitou ampliar a qualidade do conhecimento daqueles profissionais e conseqüentemente a informação transmitida para a população.*

Palavras-chave: *Agente Comunitário de Saúde (ACS) – Conhecimento Popular – Plantas Medicinais.*

1. INTRODUÇÃO

O Programa Saúde da família (PSF) conta com uma equipe multiprofissional, composta por médico, enfermeira, auxiliar de enfermagem, dentistas e agentes comunitários de saúde (ACS), estes, por sua vez, têm papel fundamental com relação a troca de saberes populares sobre saúde e sobre a vida da comunidade. Pode-se dizer que o fato de ser o ACS uma pessoa que convive com a realidade e as práticas de saúde do bairro onde mora e trabalha, e ser formado a partir de referenciais técnicos, torna-se um importante instrumento de diálogo e de troca de informações tanto da comunidade para o sistema quanto, do sistema para a comunidade. Dentre as atribuições dos ACS definidas pelo Ministério da Saúde (MS), podem-se citar duas. A primeira, afirma que os ACS devem orientar as famílias para a utilização adequada dos serviços de saúde e a segunda, salienta que estes devem informar os demais membros da equipe de saúde acerca da dinâmica social da comunidade, suas disponibilidades e necessidades (Ministério da Saúde, 1998). O Projeto desenvolvido permitiu fazer com que esses ACS esclarecessem suas dúvidas e colecionassem informações para orientação das famílias quanto a utilização de determinadas plantas medicinais tanto nos seus riscos quanto nos benefícios, evitando assim futuros problemas de saúde relacionados ao uso incorreto.

2. OBJETIVO

Realizar o levantamento das informações sobre o conhecimento dos agentes comunitários de saúde sobre quais plantas medicinais eram utilizadas pela comunidade e por meio dos registros, pesquisar na literatura científica a informação correta sobre o uso e repassar para os ACSs e outros membros das equipes das unidades de saúde visitadas.

3. RESULTADOS

Durante as reuniões realizadas com as equipes das 5 unidades de saúde trabalhadas foram mencionadas 102 plantas e destas foram selecionadas 64 a serem apresentadas em detalhes, com as informações sobre a espécie vegetal, parte e modo de utilização. No quadro 1 estão reunidos os nomes populares de todas as plantas que foram apresentadas, sem deixar de mencionar que muitas delas têm mais de um nome popular e plantas diferentes podem ser conhecidas pelo mesmo nome popular.

Quadro 1. Lista de plantas apresentadas para os ACS.

Abacate	Alho	Chicória	Figatil	Limão	Quebra pedra
Arnica	Babosa	Cravo	Feijão Andu	Losna	Romã
Alfazema	Buchinha	Cavalinha	Gengibre	Laranja	Rubim
Agrião	Boldo	Chapéu de Couro	Graviola	Mamona	Sabugueiro
Assa peixe	Balsamo	Dormideira	Guaco	Mamão	Serralha
Alecrim	Cana do Brejo	Erva Cidreira	Guiné	Macela	Sene
Alfavaca	Confrei	Eucalipto	Hortelã	Maria preta	Salsinha
Alcachofra	Carqueja	Erva de Bicho	Insulina	Orégano	Tanchagem
Arnuda	Cabelo de Milho	Erva de Santa Maria	Joá	Pata de Vaca	Unha de Gato
Amora	Cafê de Bugre	Erva de São João	Jambolão	Picão	Urucum
Canela	Figo	Leitosa	Poejo		

As apresentações utilizaram slides preparados com as fotos das plantas mencionadas e informações rápidas e explicativas sobre a ação e os constituintes ativos, bem como informações relevantes sobre a toxicidade e uso incorreto, utilizando como fonte de informação a referência de Lorenzi & Matos (2008), conforme ilustra a figura 1.



Figura 1. Slide apresentado durante as reuniões com os ACSs

4. DISCUSSÃO

De acordo com o trabalho de Leite e Schor (2005) a população identifica os ACS como os profissionais relacionados a saúde, pois estão presentes no dia-a-dia da população, conhecem suas particularidades, linguagem e problemas. Trabalhar com educação em saúde é ser corresponsável por mudanças nos processos de trabalho e na construção de um saber coletivo. A partir da apresentação feita a equipe de saúde pode-se perceber que algumas plantas eram utilizadas corretamente, o que permitiu entender que o saber popular e da comunidade não devem ser descartados, ou ignorados. Entretanto, outros conhecimentos tiveram que ser desconstruídos e desmistificados, pois, não foram encontradas informações científicas que assegurassem aquele uso ou preparação. Segundo Rodrigues et. al. (2009), a educação em saúde deve ser orientada pelo dia-a-dia dos serviços, fundamentando-se numa reflexão crítica das inúmeras dificuldades locais e na garantia de participação coletiva e interdisciplinar, favorecendo a construção de novos laços e conhecimentos, tudo com o propósito de transformar a rede pública de saúde num espaço de ensino-aprendizagem no exercício do trabalho.

5. CONCLUSÃO

O projeto permitiu fazer com que os agentes comunitários de saúde entendessem sua função de facilitador e disseminador de conhecimentos para a comunidade, evitando assim futuros problemas pelo uso irracional de plantas medicinais, tendo clareza de que o conceito: “o que é natural, não faz mal”, está equivocado.

6. REFERÊNCIAS

MINISTÉRIO DA SAÚDE, 1998. Saúde da Família: Uma Estratégia para a Reorientação do Modelo Assistencial. Brasília – DF.



LORENZI, H. & MATOS, F. J. 2008. Plantas medicinais no Brasil. Nativas e Exóticas 2ª Edição, Instituto Plantarum, Nova Odessa – SP.

LEITE, S. N.; SCHOR, N., 2005. Fitoterapia no Serviço de Saúde: significados para clientes e profissionais de saúde. Saúde em debate, Rio de Janeiro, v. 29, n. 69, p. 78-85.

RODRIGUES, A.C.S.; VIEIRA, G.L.C.; TORRES, H.C. 2010. A proposta da educação permanente em saúde na atualização da equipe de saúde em diabetes mellitus. Rev. Esc. Enferm. USP, São Paulo, v. 44(2), p. 531-537.

Sessão 6 – Texto 055

Projeto Sorriso saudável, Futuro brilhante: Promoção em saúde bucal para crianças e jovens

Saúde

Ana Luiza de M. Libório¹, Carina G. Costa Bispo², Silvia Sbeghen², Cynthia Rigolon²

¹ Acadêmica do curso de Odontologia, bolsista PIBEX/UEM, contato: izaliborio@hotmail.com

² Docentes do Depto de Odontologia – DOD/UEM, contato: carinagc@yahoo.com, rig@wnet.com.br, esteticadrasilvia@hotmail.com

Resumo. *O objetivo deste trabalho é relatar as atividades desenvolvidas no projeto “Sorriso saudável, futuro brilhante”, o qual promove ações de educação e promoção de saúde bucal aos pacientes da clínica Odontológica da UEM (COD) e à comunidade externa de Maringá e região. As ações do projeto incluem a participação em eventos de saúde, a realização de palestras e atividades lúdico-educativas, além de ações temáticas em datas comemorativas. Através deste trabalho é possível conscientizar a população da importância da higiene bucal, levando-os a adquirir hábitos saudáveis e a desenvolver autonomia na manutenção da saúde bucal. Deste modo, destaca-se a importância de investimentos na abordagem educacional em saúde nos projetos de extensão.*

Palavras-chave: odontologia - saúde bucal – promoção da saúde

INTRODUÇÃO

A saúde do indivíduo reflete o ambiente em que ele vive, as condições socioeconômicas e o nível de informação que possui, assim, a educação é o caminho da prevenção e promoção da saúde (1). A saúde bucal representa um fator decisivo para a manutenção de uma boa qualidade de vida, visto que uma saúde bucal precária tem efeito profundo na saúde geral e na qualidade de vida, capaz de afetar psicológica e fisicamente as pessoas. No Brasil, entretanto, a prática odontológica predominante ainda concentra a maioria de suas ações no campo da assistência individual, isto é, na oferta de procedimentos cirúrgico-restauradores (2). Tal modelo não é justificável para as principais doenças que atingem a cavidade bucal, tais como: cárie, doença periodontal, entre outras, as quais têm seus agentes etiológicos há muito tempo identificados e, portanto, controláveis.

Inserida em um conceito amplo de saúde, a promoção da saúde bucal vai além da prática odontológica, sendo a saúde bucal integrada às demais práticas de saúde coletiva(3). As ações educativas são ações de promoção da saúde que visam a melhoria das condições gerais de vida e induzem à mudança de comportamento e à adoção de hábitos e estilos de vida mais saudáveis (4). São ações definidas a partir de necessidades coletivas e podem ser organizadas em diferentes espaços sociais como por exemplo unidades básicas de saúde, hospitais, escolas, etc. (2). Alguns pontos importantes para a promoção de saúde bucal são: a motivação e a cooperação do paciente, os programas preventivos, como palestras, escovação supervisionada e a correta dieta e higiene bucal



(5). Em grupos populacionais desfavorecidos socioeconomicamente, onde o acesso aos serviços de saúde bucal é limitado, promover a saúde bucal é um grande desafio (6).

Neste contexto, o Projeto “Sorriso saudável, futuro brilhante” vem com o intuito de promover esta educação em saúde junto às comunidades e instituições, proporcionando saúde e uma melhor qualidade de vida. Assim, o objetivo deste trabalho é relatar duas atividades extramuros realizadas na cidade de Maringá-PR, a fim de promover saúde e proporcionar autonomia na saúde bucal dos mesmos.

METODOLOGIA

O projeto é constituído por docentes e 13 discentes da Universidade Estadual de Maringá, os quais realizam todo mês atividades que envolvam educação e promoção de saúde bucal, principalmente para jovens e adolescentes da cidade de Maringá e região. No mês de agosto foi realizada uma atividade junto com a instituição Lins de Vasconcellos no evento “Young Day”, voltada para os jovens da instituição, com palestras educativas e orientações sobre saúde e outros temas. O Projeto “Sorriso saudável, futuro brilhante” se fez presente nesta ação atuando na área da saúde bucal, abordando temas como: cárie dentária, doença periodontal, câncer bucal e tabagismo, dieta, higiene bucal e a influência da saúde oral ao ingressar no mercado de trabalho, o qual era o tema proposto pela instituição.

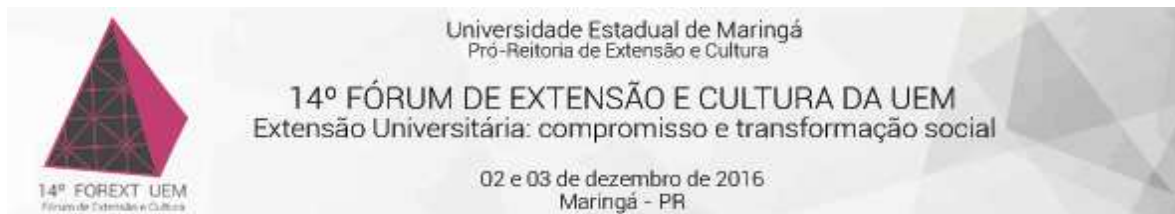
Em outro momento, em outubro, foi realizada uma atividade juntamente com a Igreja Assembleia de Deus e outros parceiros, em uma ação voltada para o público infantil no Dia das Crianças. O intuito era a promoção de saúde bucal voltada para crianças carentes, com acesso limitado ao atendimento odontológico. Foram realizadas palestras educativas sobre higiene oral e traumatismo dentário, brincadeiras lúdico-educativas sobre escovação e a distribuição de escovas dentárias e jogos motivacionais de higiene oral.

RESULTADO E DISCUSSÃO

A promoção de saúde faz parte do primeiro nível de prevenção e sua ação tem por objetivo diminuir as diferenças nos estados de saúde e assegurar a igualdade de oportunidades, permitindo que toda população desenvolva sua saúde potencial ao máximo (5). Essas ações vêm ganhando destaque na Odontologia, o que beneficia a todos.

FRAZÃO E NARVAI (2), definem a educação em saúde como “processos técnicos informais de troca e socialização de conhecimentos e práticas relativos a um problema de saúde pública”. Devem ser utilizados recursos orais e visuais, de acordo com o público a ser atingido. Para crianças, por exemplo, deve-se incluir fantasia nas práticas de promoção de saúde, por meio de teatros, desenhos, cartazes, jogos e brincadeiras.

Na atividade realizada com o público infantil no dia das Crianças, foi possível perceber a efetividade da utilização destes recursos. Foram utilizados banners, jogos e um macromodelo para a fixação das ideias que se pretendia passar. Por meio dos banners que abordavam traumatismo dentário através de uma história em quadrinhos, conseguimos chamar a atenção das crianças e ao mesmo tempo conscientizá-las sobre a



importância do tema. Ao distribuir as escovas dentárias, também foram entregues jogos de tabuleiro que abordavam saúde bucal, os quais, no verso, também apresentavam uma tabela onde a criança poderia marcar os dias e os períodos em que ela escovou os dentes, junto com a família, sendo um estímulo para melhorar a higiene. Além disso, o macromodelo de uma boca e uma escova de dentes foi um atrativo que despertou o interesse das crianças, as quais demonstraram suas técnicas de escovação e, depois, aprendiam de uma maneira mais adequada ensinada pelos alunos. Apesar do número de crianças ter sido relativamente pequeno, foi possível notar um grau significativo de interesse por parte das mesmas.

Problemas bucais como cárie dental, doença periodontal e tumores bucais são considerados de maior impacto para a qualidade de vida, pois quando agravados podem levar à perda dentárias (7). A cárie, principalmente, é uma doença que atinge precocemente a população, fazendo com que crianças percam seus dentes permanentes, chegando a adolescência/vida adulta com a ausência de muitos elementos. Nesse contexto, isso se torna um problema durante o convívio social, principalmente para adolescentes, pois a saúde e a estética bucal se tornam importantes para a autoimagem, e um convívio social normal.

Com a competitividade existente nos dias de hoje, a boa aparência é literalmente uma necessidade, além de ser um fator de grande apreciação, componente essencial para quem busca uma vaga de emprego (8). JENNY & PROSHEK (9), mostram que nos cargos considerados de prestígio ou onde os funcionários são vistos pelo público, estes devem possuir uma boa estética dental. Portanto, para alcançar melhores colocações no mercado de trabalho a estética e saúde bucal se tornam imprescindíveis.

Neste contexto, a atividade desenvolvida com os jovens no evento “Young Day” focou em realizar promoção de saúde abordando a saúde bucal e sua importância para a inserção no mercado de trabalho. Por meio da apresentação de slides e explicações foram abordados cerca de 120 jovens. Através de imagens de doenças dentárias e bucais foi possível despertar o interesse e a motivação nesses jovens, os quais se mostraram bastante participativos e fizeram muitas perguntas. Além disso, ao final da palestra foi realizado um *quiz* com perguntas sobre os assuntos abordados na apresentação, presenteando com mais um kit de saúde bucal quem acertasse a resposta. O resultado foi muito positivo e os jovens puderam perceber a importância da saúde bucal na qualidade de vida.

CONCLUSÃO

Com este trabalho foi possível observar a importância de programas de educação em saúde bucal como estratégia de promoção de saúde, levando à conscientização da população sobre a importância da higiene e saúde oral. Deste modo, destaca-se a importância de investimentos na abordagem educacional em saúde, visto que a prevenção é a maneira mais econômica, menos dolorosa e mais efetiva de se cuidar da saúde bucal.

O projeto de extensão “Sorriso saudável, futuro brilhante” tem mostrado ótimos resultados através de suas ações, mostrando que profissionais da área da saúde, além de controlarem doenças e restabelecer a saúde, devem, sobretudo, incorporar e colocar em prática os princípios de promoção de saúde, de forma a ampliar e integrar seu conhecimento, levando saúde e educação para a população.

REFERÊNCIAS

BUENO, E.A.; MALHEIROS, R.T.; BALK, S.R. **Promoção de saúde bucal: uma abordagem multidisciplinar**. Rev Epidemiol Control Infect, v.2, n. 3, p.115, 2012.

FRAZÃO, P. NARVAI, P.C., 1996. **Promoção da Saúde Bucal em Escolas**. In: Disciplina de Odontologia Preventiva e Saúde pública: Manual do Aluno (Departamento de Prática de Saúde pública, Faculdade de Saúde Pública- FSP-, Universidade de São Paulo- USP) p. 1-28, São Paulo: FSP- USP.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas. **Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher: princípios e diretrizes**, p. 82. Brasília, Ministério da Saúde, 2004.

WATT, R.G. **Emerging theories into the social determinants of health: implications for oral health promotion**. Community Dent Oral Epidemiol, v. 30, n. 4, p.241-247, 2002.

REIS D.M. et al. **Educação em saúde como estratégia de promoção de saúde bucal em gestantes**. Ciência & Saúde Coletiva, v. 15, n. 1, p. 269-276, 2010.

PETERSEN, P. E. **The World Oral Health Report 2003: continuous improvement of oral in the 21st century- the approach of the WHO Global Oral Health Programme**. Community Dent Oral Epidemiol, v. 31, Suppl 1, p. 3-23, 2003

McGRATH, C.; BEDI, R. **A national study of the importance of oral health to life quality to inform scales of oral health related quality of life**. *Qual Life Res.* V. 13, n. 4, p.813-318, 2004.

ELLIAS, M.S.; CANO, M.A.T.; MESTRINER, JR.W.; FERRIANI, M.G.C. **A importância da saúde bucal para adolescentes de diferentes estratos sociais do município de Ribeirão Preto**. Revista Latino-Americana de enfermagem, Ribeirão Preto, v. 9, n. 1, p. 88-95, Janeiro. 2001.

JHENNY, J.; PROSHEK, J.M. **Visibility and prestige of occupations and the importance of dental apparence**. J. Can. Dent. Assoc., v. 12, p. 987-989, 1986.

Sessão 6 – Texto 073

Discutindo o Conceito de Densidade no Nono Ano Do Ensino Fundamental

Área Temática: Educação

Irene Y. Kimura¹, Caroline C. Castelli², Amanda Pereira Cardoso³

¹Prof.^a. Dr.^a. Depto de Ciências – DCI/UEM, contato: iykimura@gmail.com

²Aluna do curso Eng. de Produção, bolsista PEX-UEM, carol.castelli@hotmail.com

³Aluna do curso Lic. Plena em Ciências, bolsista PEX-UEM, Amanda_ciencias@gmail.com

Resumo. *Este estudo propõe uma experiência didática-experimental-contextualizada sobre o conteúdo “densidade” para verificar a aprendizagem significativa do conceito com alunos do 9º ano do ensino fundamental de Goioerê-PR. Verificou-se que os alunos apenas relacionavam a densidade com a equação matemática, distanciando de quaisquer noções mais significativas do processo conceitual. No entanto, com as interações discursivas ocorridas entre professor e alunos notou-se uma contribuição no entendimento conceitual dos alunos, quando estimulados a sua percepção e a observação do fenômeno químico associado a sua capacidade de raciocínio da ciência envolvida.*

Palavras-chave: *alunos – ensino fundamental – densidade*

1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem por memorização massiva de definições reflete o baixo desempenho dos alunos em ciências (CHASSOT, 2003). A densidade na química é uma propriedade intensiva da matéria, que não depende do tamanho e nem do formato, porém depende da temperatura. Ela pode ser expressa matematicamente pela razão entre a quantidade de massa contida em um dado volume ($\text{g}\cdot\text{cm}^{-3}$) e usada para distinguir ou identificar uma substância da outra. Segundo SMITH e colaboradores (1997) esse conceito não é facilmente compreendido pelos alunos, pois o uso da equação matemática e definições não ajuda a desenvolver concepções claras sobre massa, volume, densidade e entender o conceito sobre o ponto de vista fenomenológico ou qualitativo para alcançar uma conceitualização formal. Então, ROSSI et al. (2008) trazem uma reflexão de que para facilitar a aprendizagem do aluno é necessária uma abordagem inicial de uso de um modelo pautado em aspectos qualitativos e observações experimentais, posteriormente ao entendimento conceitual fazer o uso do conhecimento matemático. Também, acrescentaria a contextualização de fatos cotidianos e situações semelhantes para uma compreensão mais significativa do conhecimento (WARTHA et al., 2005) e como um fator essencial no processo de evolução conceitual dos alunos (ZULIANI, 2006).

De acordo com MORTIMER et al. (2002) as interações discursivas em sala de aula são consideradas como constituintes dos processos de construção de significados. Assim, a ênfase nos diferentes tipos de discursos e como as interações entre o professor e os alunos podem auxiliar na aprendizagem e apropriação do conhecimento científico, bem como para contribuir para a compreensão sobre os processos pelos quais os alunos constroem significados em sala de aula.

Portanto, este estudo de caso teve como objetivo proporcionar aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Jardim Universitário, Goioerê - Pr,

conhecimentos através de atividades didático-experimentais, referente ao conteúdo programático “densidade”.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Três experimentos sobre densidade foram aplicados de maneira expositiva e dialógica à 27 alunos no laboratório da escola. No experimento (1), 4 soluções: água e 3 soluções salinas com diferentes concentrações (0, 1, 2 e 3 colher(es) de sopa de sal de cozinha) de 250 mL foram transferidas para copos de acrílico incolor de 300 mL e cada uma delas testadas com uma bonequinha presa aos pés por uma base quadrada de biscoito (7,7 g). As bonequinhas foram posicionadas e soltas pela base quadrada nas soluções e qualitativamente verificadas as suas características e a densidade. No experimento (2), foram repetidos os procedimentos anteriores, porém com outras soluções (água, álcool etílico, óleo de soja e detergente). No experimento (3), um barco de papel alumínio no tamanho 10,0 cm X 8,0 cm feito em origami foi colocado em 500 mL de água num béquer de 600 mL. Após, o barco foi amassado no formato de uma bolinha e retornado na mesma solução. Todos experimentos foram realizados na temperatura ambiente (27 C).

Os conteúdos das atividades didático-experimentais “densidade” foram expostos de maneira expositiva-dialógica e interagindo com os alunos a medida que se desenvolviam os experimentos. Após a demonstração de cada experimento intensificou-se mais o diálogo, oportunizando aos alunos comentarem sobre o que observaram, auxiliando-os a interpretar e correlacionarem com o significado conceitual. Em cada experimento contextualizou-se os conteúdos, propiciando aos alunos verificarem e analisarem a “densidade” por diferentes contextos, além de acrescentar outros conteúdos tais como: tipos de solução, concentração, mistura homogênea e heterogênea, solubilidade, substância polar e apolar, etc.

3. Discussão dos Resultados

No experimento (1), os alunos perceberam que quanto maior a quantidade sal de cozinha (cloreto de sódio) havia na solução, maior era a sua quantidade de soluto e a concentração da solução. Ao colocar a bonequinha pela base quadrada de biscoito na água, observaram que a mesma afundou totalmente na água, ou seja, a densidade da bonequinha era maior que da água. E com 1 e 2 colheres de sais dissolvidas nas soluções, as bonequinhas afundaram parcialmente nas mesmas e flutuaram em pé, sendo que na última praticamente a densidade da solução salina se igualava a da bonequinha, pois a base da mesma flutuou no centro da solução. Enquanto, com 3 colheres de sais, a bonequinha não afundou e flutuou deitada sob a solução salina, onde verificou-se que a bonequinha era menos densa que a solução salina (Figura 1). Os alunos não tiveram nenhuma dificuldade de compreensão e verificaram que soluções salinas com diferentes concentrações possuem diferentes densidades. E que a quantidade de sal dissolvido na solução dificultou a bonequinha de afundar, tal como ocorre no mar Morto, onde quaisquer corpos de pessoas flutuam na superfície da água, devido a presença de grande quantidade de sais na água.

No experimento (2), os alunos observaram e verificaram que as soluções (água, álcool etílico, óleo de soja e detergente) eram diferentes e possuíam características bem diferentes tal como a viscosidade. Ao repetirem os mesmos procedimentos anteriores, a bonequinha afundou totalmente na água e no álcool etílico. Enquanto, no detergente e

no óleo de soja, as bonequinhas flutuaram parcialmente nas soluções, a 27 C. Portanto, os alunos verificaram que as densidades do detergente e óleo de soja eram maiores que a da bonequinha, enquanto na água e álcool etílico eram o contrário. Assim, puderam perceber que diferentes tipos de soluções, também podem possuir iguais ou diferentes densidades. Aproveitando as diferentes substâncias usadas neste experimento foi discutida com os alunos o que ocorreria numa mistura (água + álcool etílico + óleo de soja). Os alunos observaram a formação de duas fases numa mistura heterogênea. E que a mistura de água e álcool etílico formou uma única fase, ou seja, uma mistura homogênea, pois o álcool etílico era solúvel na água. O óleo de soja flutuou e não se misturou com água mais o álcool etílico, portanto perceberam outra maneira de distinguir um material do outro, pois o óleo de soja era menos denso que a mistura água mais álcool etílico. Esta discussão nos levaram a correlacionar com alguns acidentes ambientais ocorridos e divulgados nos meios de comunicação, tais como vazamento de óleo no casco de grandes navios e poços petrolíferos que deixam vazar petróleo nas águas do oceano, onde os mesmos foram vistos na superfície da água, devido as suas propriedades físico-químicas serem diferentes da água do oceano.

No experimento (3), os alunos observaram que o barco de alumínio flutuou sobre a água, depois amassou-o no formato de bolinha e colocou-a no recipiente com água, ela foi para o fundo do recipiente. Os alunos conseguiram verificar na prática, a densidade expressa matematicamente, podendo flutuar ou afundar conforme a relação entre a massa e o volume do objeto em questão. Os alunos perceberam que o barco flutuou sobre a superfície da água, ou seja, a sua densidade era menor que a água, pois sua massa estava distribuída num grande volume. Enquanto, na bolinha, a mesma massa foi concentrada num volume pequeno, desta maneira aumentando a sua densidade e afundando (Figura 2). Os alunos conseguiram exemplificar semelhantemente fatos do seu cotidiano, como colocar um prego ou uma lâmina desse mesmo material no mesmo copo de água, o resultado não era diferente, o prego afundava e a lâmina flutuava sobre a superfície da água.

Portanto, sabemos que diversas dificuldades podem surgir nos processos de ensino e aprendizagem em Ciências, principalmente no 9º ano, dadas as características do ensino desenvolvido nessa série. No entanto, foi percebido que usando metodologia baseadas em atividades experimentais, com o professor como facilitador das discussões, utilizando de referências do cotidiano dos alunos e material didático capaz de estimular a construção do conhecimento, a motivação e o interesse pode trazer experiências bem-sucedidas na educação científica, conforme relata MARQUES (2012). Visto que os alunos ficaram mais entusiasmados e atentos no decorrer dos experimentos, com a impressão de que através da discussão dos experimentos e sua contextualização propiciava mais significado ao conteúdo ministrado, bem como um olhar mais científico na aprendizagem.



Figura 1. Ilustram as densidades das bonequinhas em diferentes condições de concentração de soluções salinas (2,3 e 4) e em água (1) a 27 C.



Figura 2. Ilustra a densidade do barco e da bolinha com a mesma quantidade de massa, porém distribuídas em volumes diferentes, em 500 mL de água.

4. CONCLUSÕES

A incompreensão do aspecto conceitual sobre a densidade, o aluno pode limitar-se apenas a aplicar a equação matemática e obter o resultado numérico, sem conseguir aplicá-lo para entender diferentes fenômenos do seu cotidiano e a articulação com outros conceitos químicos já estudados. Portanto, neste estudo procurou-se possibilidades de mediações didáticas experimentais, a partir da contextualização, levando o aluno a uma reflexão e o entendimento do conteúdo científico como processo de aprendizagem do conhecimento, o que pode ser percebida através de sua atenção e do seu interesse na participação das discussões e conclusões. E foi enfatizado a importância do papel do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- CHASSOT, A. *Alfabetização científica: questões e desafios para a educação*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.
- MARQUES, F. Educação científica y Gargalo na sala de aula. *Política C&T*. Fapesp, 2012.
- ROSSI, A. B.; MASSAROTTO, A. M.; GARCIA, F. B. T.; ANSELMO, G. R. T.; DE MARCO, I. L. G.; CURRALERO, I. C. B.; TERRA, J.; ZANINI, S. M. C. Reflexões sobre o que se ensina e o que se aprende sobre densidade a partir da escolarização. *Química Nova na Escola*, n. 30, p. 55-60, 2008.
- MORTIMER, E. F. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino. *Investigações em Ensino de Ciências*, v.7, n. 3, p. 283-306, 2002.
- SMITH, C.; MACLIN, D.; GROSSLIGHT, L.; DAVIS, H. Teaching for understanding a study of students preinstruction theories of matter and a comparison of the effectiveness of two approaches to teaching about matter and density. *Cognition and Instruction*, v. 15, n. 3, p. 317-393, 1997.
- WARTHA, E. J.; FALJONI-ALÁRIO, A. A contextualização no ensino de química através do livro didático. *Química Nova na Escola*, n. 22, p. 42-47, 2005.
- ZULIANI, S. R. Q. A. A prática de ensino de química e metodologia investigativa: uma leitura fenomenológica a partir da semiótica social. 2006. Tese (doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

Sessão 6 – Texto 037

O “Sopro Mágico” na química do cotidiano

Área Temática: Educação

**Eneri Vieira de Souza Leite Mello¹, Juliana Vanessa Colombo Martins Perles²,
Fernanda Losi Alves de Almeida³, Bárbara Scorsim Arjona⁴, Luiz Henrique
Domingues⁵**

¹Prof.^a Depto de Ciências Morfológicas – DCM/UEM, contato:enerileite@gmail.

²Prof.^a Depto de Ciências Morfológicas – DCM/UEM, contato:jjvcm@gmail.com

³Prof.^a Depto de Ciências Morfológicas – DCM/UEM, contato:flalmeida@uem.br

⁴Aluna do curso de Ciências Biológicas, bolsista PIBEX – UEM, contato:barbarascorsim@gmail.com

⁵Aluno do curso de Ciências Biológicas, contato:ld.tavaru@gmail.com

***Resumo:** Apesar de uma grande parte da população ter acesso à internet e, conseqüentemente ao conhecimento científico, a procura deste tema por parte de crianças e adolescentes ainda é baixa. Muitos não conseguem relacionar conceitos aprendidos na escola, com o dia-a-dia e, como conseqüência, não aprendem a fundamentação teórica de um determinado conteúdo. O presente trabalho apresenta o “Sopro Mágico”, um dos experimentos do MUDI-UEM, utilizado com o objetivo de aproximação do conteúdo teórico de química da grade curricular, com o dia-a-dia de estudantes do Ensino Fundamental. Relaciona um conhecimento científico com suas vidas, a partir de demonstrações atrativas seguidas de perguntas e respostas. Verificou-se que maioria dos visitantes demonstrou interesse e, ainda houveram relatos de que as notas e o aprendizado na escola melhoraram, mostrando que nosso objetivo fosse atingido.*

***Palavras-chave:** Museu de ciências- Monitoria- Laboratório de Química.*

INTRODUÇÃO

Diferentemente do que muitos estudantes pensam, a Química é uma ciência que não está limitada somente às pesquisas de laboratório e à produção industrial. Pelo contrário, ela está muito presente em nosso cotidiano das mais variadas formas e é parte importante dele (FOGAÇA, JENNIFER). O MUDI (Museu Dinâmico Interdisciplinar), em seu Ambiente da Química, proporciona uma aproximação da química do laboratório com o cotidiano, permitindo que as crianças e adolescentes que lá frequentam percebam a importância da química não só para os estudos como também para a vida.

O experimento titulado “Sopro Mágico”, desenvolvido no projeto “Conhecendo a química dos tecidos e fluidos corporais”, promove essa ligação entre o conteúdo da sala de aula com o dia-a-dia. A reação de dióxido de carbono com água de cal é bastante conhecida em química analítica, para a determinação qualitativa dos ânions carbonato e bicarbonato, figurando como uma demonstração simples de equilíbrio heterogêneo (BACCAN et al., 1995). O experimento é de fácil execução e utiliza recursos facilmente encontrados no cotidiano, além de envolver um sistema químico com aplicações em várias áreas do conhecimento (SILVA; STRADIOTTO, 1999).



MATERIAIS E MÉTODOS

O laboratório de química do MUDI apresenta dois espaços, o externo, onde se encontra a tabela periódica interativa e o interno, onde são realizados os experimentos químicos propriamente ditos, entre esses encontra-se o “Sopro Mágico”. Os experimentos são realizados na forma de demonstração por monitores, acadêmicos de diversos cursos da UEM.

Para uma melhor compreensão do experimento é necessária uma fundamentação teórica, a qual deve tratar dos assuntos de ácido, base, pH, indicador de ácido e base e reação de neutralização. Essa fundamentação é realizada a partir de perguntas e respostas para que os alunos associem os conceitos abordados, com seu dia-a-dia.

Para a realização desse experimento são necessários os seguintes materiais:

1. Cal virgem;
2. 1 bastão de vidro;
3. 1 béquer de 500 ml;
4. 1 funil de vidro;
5. 1 papel de filtro qualitativo (ou filtro de papel para coar café);
6. 1 pipeta graduada de 25 ml;
7. 2 balões volumétricos de 100 ml;
8. Tubos de ensaio;
9. 1 canudo de plástico;
10. Indicador ácido-base fenolftaleína diluído em álcool.

O procedimento consiste em três etapas. Na primeira etapa prepara-se em torno de 50 ml de uma solução denominada “água de cal”, obtida por meio da decantação da solução saturada de hidróxido de cálcio, Ca(OH)_2 , a partir da cal virgem. 15 ml da solução sobrenadante são colocados em um tubo de ensaio, no qual são adicionadas duas gotas do indicador ácido-base Fenolftaleína. A cor da solução vai ficar rosa devido ao caráter básico que ela apresenta. Em seguida, fazendo o uso de um canudo de plástico deve-se soprar na solução contida no tubo de ensaio, fazendo-a borbulhar até ocorrer a formação de um precipitado branco. Se esse borbulhamento for contínuo por mais de cinco minutos irá ocorrer, uma diminuição na quantidade do precipitado e uma mudança na coloração da solução, que passará de rosa para incolor.

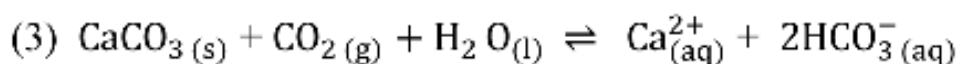
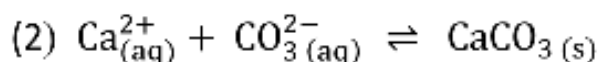
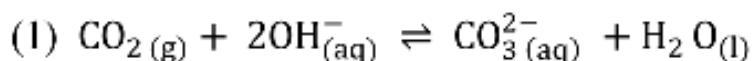
Na segunda etapa do procedimento, são diluídos 4 ml da solução saturada de Ca(OH)_2 , com o objetivo de obter uma concentração de aproximadamente 0,005 mol/L (SILVA; STRADIOTTO, 1999). Após a diluição, novamente é utilizado um canudo de plástico para soprar na solução do tubo de ensaio, borbulhando por 20 segundos aproximadamente, até ocorrer a turvação da água de cal. Se continuar o borbulhando a solução por mais de 30 segundos, deverá ocorrer novamente a dissolução do precipitado e também ocorrerá a mudança da cor do indicador para incolor. Neste tubo deve-se adicionar, utilizando o método de conta gota, a água de cal até retornar a turvação da solução e a cor rosa.

Na terceira etapa são diluídos 2,5 ml da solução saturada de Ca(OH)_2 , até 100 ml. São então transferidos 15 ml dessa solução para um tubo de ensaio e, da mesma maneira que as etapas anteriores deve-se soprar, utilizando um canudo de plástico, de um modo com que a solução borbulhe por aproximadamente 10 segundos. Ao atingir

esse tempo, deve ocorrer uma mudança na coloração da solução, que deve passar a ser incolor, porém não deverá ser constatada turvação da água de cal.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O borbulhamento do ar pulmonar implica a introdução de gás carbônico nas soluções de água de cal (soluções de hidróxido de cálcio), formando o íon carbonato, de acordo com o seguinte equilíbrio químico (SILVA; STRADIOTTO, 1999):



A partir dos equilíbrios acima, podemos afirmar que na presença de íons Ca^{2+} , equilíbrio (2) o íon carbonato leva à formação de um precipitado de carbonato de cálcio e, se continuar o borbulhamento do gás carbônico, ocorre a dissolução desse precipitado, como está demonstrado no equilíbrio (3), o que demonstra o equilíbrio químico heterogêneo, ou seja, aquele que envolve mais de uma fase (SILVA; STRADIOTTO, 1999). Com isso, pode-se dizer que nas três etapas do experimento, o borbulhamento contínuo de gás carbônico, o qual é obtido a partir da nossa respiração no ato de soprar, é suficiente para consumir toda a base, fazendo com que o indicador se torne incolor.

As experiências vivenciadas com os visitantes no período do mês de junho a outubro de 2016 mostraram deficiências de conhecimento dos alunos entre nove e quatorze anos em relação ao conteúdo apresentado, mas, ao mesmo tempo, pode-se perceber que quando eles são estimulados de uma maneira diferente da utilizada nas escolas, a maioria demonstra interesse no momento da apresentação e alguns apresentam dúvidas e vindo até os monitores, para saná-las. Já tivemos relatos de alunos que recuperaram suas notas após assistir uma apresentação e conseguir relacionar o conteúdo visto em sala de aula com o dia-a-dia e o conteúdo apresentado no laboratório de química do MUDI.

Um exemplo do entendimento por parte dos alunos são os comentários realizados por eles durante e depois das apresentações do experimento “Sopro Mágico”. Muitos alunos demonstram surpresa ao saber que o gás carbônico proveniente da nossa respiração é capaz de tal ato, tanto que muitos duvidam que a solução irá realmente mudar sua coloração, mas ao final da realização e explicação do experimento muitos deles conseguem associar o que foi realizado naquele momento com um conhecimento prévio visto em sala e fazem, desse modo, uma ligação da prática com a teoria.

No período de 01 de junho de 2016 a 14 de outubro de 2016 foram atendidas 3.360 visitas do Ensino Fundamental 2, sendo 919 no mês de Junho, 569 em Julho, 807 em Agosto, 715 em Setembro e 350 em Outubro. A quantidade de visitantes atendidos nessa faixa etária se encontra representada na Figura 1.

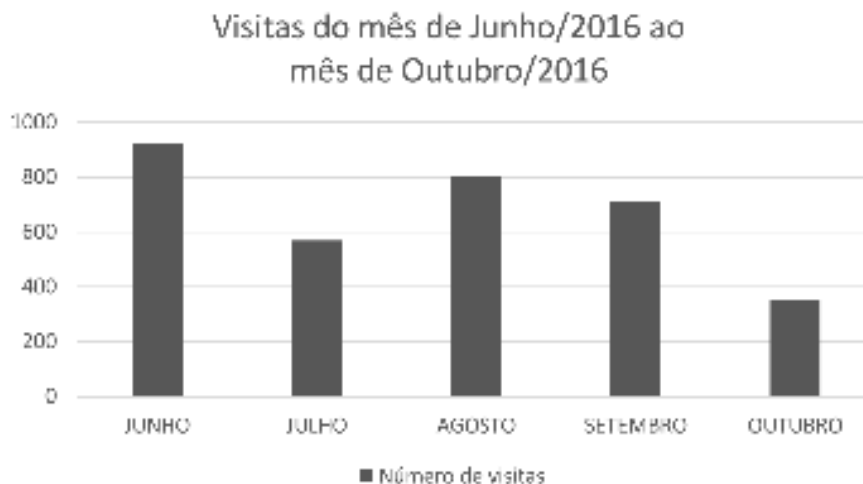


Figura 1. Gráfico representativo do número de visitantes do espaço da Química do MUDI, no período de junho a outubro de 2016.

Conclusão

Podemos concluir que os resultados obtidos foram positivos ao longo desse período. Uma grande parte dos alunos demonstrou interesse tendo atingido o objetivo proposto com as apresentações dos experimentos. Ou seja, os alunos foram capazes de relacionar os conteúdos vistos dentro da sala de aula com o seu dia-a-dia e compreender a importância desses conteúdos aumentando seu interesse em pesquisar mais sobre a parte científica e o porquê das coisas, para que desse modo, os conteúdos teóricos aprendidos não fiquem apenas em livros.

REFERÊNCIAS

- BACCAN, N.; GODINHO, O.E.S.; ALEIXO, L.M. e STEIN, E. *Introdução à semimicroanálise qualitativa*. 6ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.
- FOGAÇA, JENNIFER. *Brasil Escola: Química Disponível em* <http://brasilecola.uol.com.br/quimica/> Acesso em: 01 de novembro de 2016.
- SILVA, J.L.; STRADIOTTO, N.R. *Química nova escola: Produção de Bebidas Alcoólicas N° 10*, 1999.

Sessão 6 – Texto 049

Oficina Pedagógica de Matemática: Uma proposta de formação para professores que ensinam matemática

Área temática: Educação

**Silvia Pereira Gonzaga de Moraes¹, Luciana Figueiredo Lacanallo Arrais¹,
Lucinéia Maria Lazaretti¹, Merly Palma Ferreira², Edilson de Araújo dos Santos³,
Priscila França³**

¹Profª Depto de Teoria e Prática da Educação DTP/UEM, contatos: silvia.moraes@uol.com.br, llacanallo@hotmail.com, lucylazaretti@gmail.com

²Aluna do Mestrado em Educação, bolsista CAPES – UEM, contato: merlypf@gmail.com

³Alunos do Curso de Pedagogia, contatos: edilsons1@outlook.com, pri.likeme@gmail.com

Resumo: *O objetivo do presente texto é relatar as implicações de uma proposta de formação direcionada a professores da Educação Básica e acadêmicos do curso de Pedagogia na Oficina Pedagógica de Matemática da Universidade Estadual de Maringá (OPM/UEM). A apropriação do conhecimento teórico pelos professores que ensinam matemática e a sua forma de ensiná-los constituem as características essenciais da OPM/UEM. Esse “novo” contexto de formação contínua de professores, marcado pela intencionalidade de promoção do desenvolvimento humano, significa concretizar a finalidade social da educação escolar e possibilitar a integração entre ensino, pesquisa e extensão.*

Palavras-chave: *formação – desenvolvimento humano - matemática*

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a temática sobre a formação de professores tem sido assunto de inúmeros congressos, pesquisas, e também das políticas públicas para a educação. No entanto, o que é possível perceber, por meio da nossa experiência acadêmica, é que as mudanças no processo formativo dos atuais e futuros professores foram incipientes, uma vez que não houve ações efetivas para uma formação sólida que culminasse na valorização do trabalho docente e na melhoria da educação brasileira.

Os modelos clássicos de formação de professores não se constituem como um processo permanente; ao contrário, ocorrem de forma sazonal, em curto espaço de tempo, frequentemente não fazendo parte da sua carreira e de uma política pública efetiva para formação docente. A lógica formativa é a da responsabilização do professor pela sua formação, para além de sua carga-horária semanal de trabalho. Ao fazemos essa afirmação, não queremos descaracterizar a importância dos docentes buscarem qualificação na sua carreira. O que reforçamos é que a formação de professores deva ser um projeto coletivo constitutivo das políticas públicas para o exercício da docência.

Diferentes autores, Araujo (2006); Moura (2001); Lopes (2004) e Moretti (2007) partem do pressuposto de que a formação dos profissionais da educação tem como objetivo o desenvolvimento docente, para isso necessita ser sistematizada e articulada com a prática educativa. Em consonância com esses autores, defendemos uma formação contínua que possibilite aos professores se desenvolverem tendo como referência os



conhecimentos historicamente acumulados assim como a maneira de ensiná-los. Formação como condição para o desenvolvimento humano, que supere aquela destinada a desenvolver competências, mas que, de fato, insira os sujeitos na história por meio da apropriação dos bens culturais produzidos pela humanidade.

Com essa concepção de formação e desenvolvimento humano, buscamos desenvolver os trabalhos na Oficina Pedagógica de Matemática da Universidade Estadual de Maringá (OPM/UEM), de modo que o foco seja o desenvolvimento docente no processo de apropriação dos conhecimentos matemáticos historicamente elaborados.

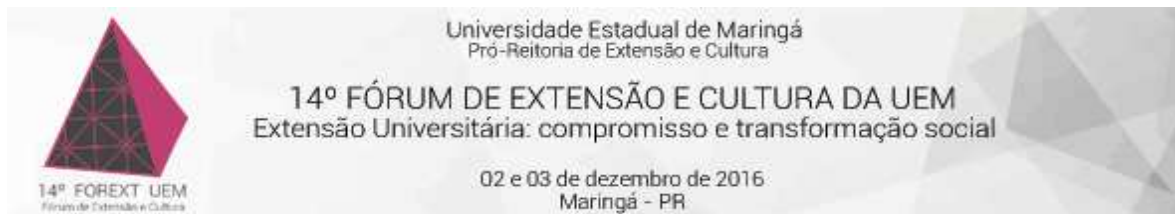
Dessa maneira, o objetivo deste texto é relatar o processo formativo desenvolvido na OPM/UEM. Para isso, abordamos o significado e o funcionamento da OPM/UEM. Em seguida, tecemos algumas considerações sobre a importância da teoria histórico-cultural no processo de formação de professores, com o intuito de reafirmar um “novo” contexto de formação contínua, marcado pela intencionalidade de promover o desenvolvimento humano. Com isso, esperamos auxiliar na concretização da finalidade da educação, em especial da Universidade, contemplando fundamentalmente o ensino, pesquisa e extensão.

OFICINA PEDAGÓGICA DE MATEMÁTICA: ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES

A OPM iniciou suas atividades no ano de 1989, na Faculdade de Educação da USP-São Paulo, como um dos projetos do Laboratório de Pesquisa e Ensino em Educação Matemática, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Atividade Pedagógica (GEPAPE/FE-USP). A OPM caracteriza-se como um espaço de formação e profissionalização, cujo objetivo principal é a formação teórica dos professores, possibilitando a transformação dos sujeitos no processo de apropriação dos conhecimentos teóricos e a forma de organização do ensino. Configura-se, como espaço para pesquisa, um lugar privilegiado para investigar o movimento de aprendizagem docente no processo de elaboração, análise e síntese de atividades de ensino.

Resumimos o conceito de oficina da seguinte forma: Oficina – porque a qualidade das relações de trabalho estabelecida preza por trabalhar juntos. O grupo organiza seu próprio trabalho: define as atividades, distribui, executa e reelabora, coletivamente. Pedagógica – porque se baseia na reflexão de ações do processo de ensino e aprendizagem em situações escolares. Matemática – porque trabalha, prioritariamente, com atividades de ensino envolvendo os conteúdos matemáticos (ARAUJO, 2006). Ressaltamos que os princípios teórico-metodológicos desenvolvidos para a organização do ensino de matemática podem ser transferidos para outras áreas de conhecimento, pois tais princípios podem ser compreendidos como modo geral de organização do ensino.

A apropriação do conhecimento teórico pelos professores que ensinam matemática é a característica essencial da OPM/UEM como espaço de aprendizagem docente para os participantes e para professores-formadores. Nesse âmbito, o professor-formador, ao formar o outro também se forma, já que o produto da aprendizagem do professor é resultado contínuo do movimento de formar-se (LOPES, 2004).



Os professores da Educação Básica e egressos do curso de Pedagogia são o público-alvo da OPM/UEM. Os trabalhos ocorrem quinzenalmente nas dependências da UEM tendo como foco dos encontros o estudo de referenciais teórico-metodológicos, elaboração, desenvolvimento e análise de atividades de ensino (ARAÚJO, 2003).

PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUBSIDIAM O PROCESSO FORMATIVO NA OPM/UEM

Os trabalhos na OPM/UEM subsidiam-se nos pressupostos da teoria histórico-cultural. De acordo com essa teoria, o processo de humanização depende das condições objetivas para que o homem possa se apropriar dos bens produzidos histórico e socialmente. Vygotski (2000) ressalta que o domínio dos bens culturais, tais como: a linguagem, escrita, aritmética, permite ao homem apropriar-se do fenômeno na sua essencialidade. Para o autor, o pensamento por conceitos se constitui na forma mais adequada para compreender a realidade e, por isso, possibilitar a apropriação dos conceitos às crianças é uma forma de integrá-las à sociedade.

Diante disso, a questão que permeia nossos estudos e a organização do processo formativo na OPM/UEM é: como podemos realizar a formação de professores de modo que eles se apropriem dos conceitos matemáticos e do modo de ensiná-los? Para responder a essa questão, é indispensável compreender como ocorre a aprendizagem docente, o significado de atividade, a relação entre apropriação de conhecimentos e desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

O movimento de aprendizagem docente na OPM/UEM é analisado por meio da elaboração, desenvolvimento e análise de atividades de ensino. Assim, o conceito de atividade é fundamental no processo formativo, e buscamos como referência o conceito de atividade de Leontiev ([197-]). O autor atribui ao “termo de atividade os processos que são psicologicamente determinados pelo fato de aquilo para que tendem no seu conjunto (o seu objeto) coincidir sempre com o elemento objetivo que incita o paciente a uma dada atividade, isto é, como o motivo” (LEONTIEV, [197-], p.315).

O foco dos trabalhos na OPM/UEM reside no processo de produção de atividades de ensino, entendemos que esse processo possibilita a organização e análise do movimento de aprendizagem docente. Nessa direção, ao partir do conceito de atividade proposto por Leontiev, Moura (2001) estruturou uma forma de organização do ensino, denominada Atividade Orientadora de Ensino (AOE). Nos trabalhos da OPM/UEM, a AOE é subsídio teórico-metodológico para a organização do processo formativo.

[...] aquela que se estrutura de modo a permitir que os sujeitos interajam, mediados por um conteúdo negociando significados, com o objetivo de solucionar coletivamente uma situação-problema [...] A atividade orientadora de ensino tem uma necessidade: ensinar; tem ações: define o modo ou procedimentos de como colocar os conhecimentos em jogo no espaço educativo; e elege instrumentos auxiliares de ensino: os recursos metodológicos adequados a cada objetivo e ação [...]. E, por fim, os processos de análise e síntese, ao longo da

atividade, são momentos de avaliação permanente para quem ensina e aprende (MOURA, 2001, p.155).

Essa forma de conduzir a formação contínua de professores tem como alvo a aprendizagem docente. Constatamos que, o processo de desenvolvimento, elaboração e análise de atividades de ensino, a partir dos pressupostos da teoria histórico-cultural, tem possibilitado aos professores participantes da OPM/UEM ressignificar sua aprendizagem conceitual, e isso, conseqüentemente, modifica o modo de ensinar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A teoria histórico-cultural, base para organização da análise dos trabalhos realizados na OPM/UEM, permitiu-nos pensar a concepção de educação e ensino vinculada às formas de desenvolvimento do psiquismo humano, com vistas à compreensão do processo de formação docente. O desenvolvimento do psiquismo humano, categoria mais ampla que inclui o desempenho escolar, precisa ser analisado para além dos aspectos estritamente escolares, proporcionando o entendimento da formação da consciência humana. A ação realizada na OPM/UEM apresenta-se como um modelo formativo que busca incessantemente o desenvolvimento humano dos professores, oportunizando a apropriação dos bens culturais elaborados historicamente, ou seja, os conhecimentos científicos, a matéria prima do trabalho docente.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, E. S. *Oficina Pedagógica de Matemática*. 2006. Digitalizado.
- LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo humano*. SP: Moraes, [197-].
- LOPES, A. R. L. V. *Aprendizagem docente no estágio compartilhado*. 2004, 192 f. Tese. (Doutorado em Educação: Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade de São Paulo. São Paulo: 2004.
- MORETTI, V. D. *Professores de matemática em atividade de ensino: uma perspectiva histórico-cultural para a formação docente*. 2007, 206 f. (Doutorado em Educação: Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- MOURA, M. O de. Pesquisa colaborativa: um foco na ação formativa. In: BARBOSA, R. L. *Trajetórias e perspectivas na formação de educadores*. Marília – SP: Editora da UNESP, 2001. p. 257-284.
- VIGOTSKI, L. S. *Obras escogidas III*. 2. ed. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones, 2000.

Sessão 6 – Texto 056

Escola de Aventuras: Demandas e Transformações Na Educação Básica Área Temática: Educação

Alessandra Fernandes¹, Gabriele R. de C. Ribeiro², Silvana dos Santos³, Giuliano G. de A. Pimentel⁴

¹ Aluna do Mestrado em Educação Física– PEF/UEM, Bolsista CAPES – UEM contato: alessandrafernandes.ale@gmail.com

² Bolsista de Extensão, Acadêmica de Educação Física – DEF/UEM, contato: gabircferreira@hotmail.com

³ Vice-líder do Grupo de Estudos do Lazer – GEL/UEM, contato: silsantos2611@outlook.com

⁴ Professor Associado – DEF/UEM, contato: ggapimentel@gmail.com

Resumo. *Descrevemos o desenvolvimento histórico e as transformações emergentes no projeto de extensão Escola de Aventuras. Abordamos o percurso histórico do projeto a fim de compreender seu estágio atua. A Escola de Aventuras é um projeto de extensão oriundo do Grupo de Estudos do Lazer e visa o ensino de skate, slackline, parkour, orientação e escalada para escolares. As atividades do projeto iniciam em 2010 como um contraponto à educação formal, dado a Educação Física curricular negligenciar as atividades de aventura. Em 2016 o projeto é incorporado a um colégio, levando à necessidade de interlocução da extensão com os dilemas do ensino fundamental por meio de pesquisa-ação participante.*

Palavras-chave: *Atividades de Aventura, Escola, Lazer.*

1. INTRODUÇÃO

O projeto Escola de Aventuras leva a educandos vivências corporais que visam fortalecer os conhecimentos de lazer, esporte e meio ambiente. Ao que concerne o aprendizado acerca do meio ambiente, Schwartz e Marinho (2005), corroboram pontuando que as atividades de aventura na atualidade apresentam extensas possibilidades na área educacional por propiciar situações educativas não habituais, favorecendo a motivação, diferentes emoções e sensações, significados e intencionalidades vivenciadas durante essas práticas.

Além das experiências corporais por si, as atividades de aventura articulam um potencial interdisciplinar, integradas a temas como esporte, meio ambiente, qualidade de vida, lazer, risco, comportamento, espaço e lugar; ademais, integra os aspectos atitudinais por meio da internalização de normas, valores e atitudes construídas pela sociabilidade dos sujeitos envolvidos nas vivências.

Frente essas considerações que justificam o projeto Escola de Aventuras, o objetivo desse texto consiste em apresentar o desenvolvimento histórico e as transformações emergentes na vigência desse projeto.

2. METODOLOGIA



Trata-se de um estudo de caráter histórico descritivo realizado por meio de pesquisa-ação participante. O papel metodológico da pesquisa-ação consiste em tentar elucidar problemáticas que os métodos tradicionais efetivamente não conseguem contemplar (TANAJURA; BEZERRA, 2015). Conforme Tripp (2005), a pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa para informar a ação que se decide tomar para aperfeiçoar a prática. Para tanto, requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, conserva as características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica.

Ademais, esse estudo recorre aos dados de documentos produzidos no desenvolvimento do projeto a fim de averiguar a dinâmica de transformação do mesmo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

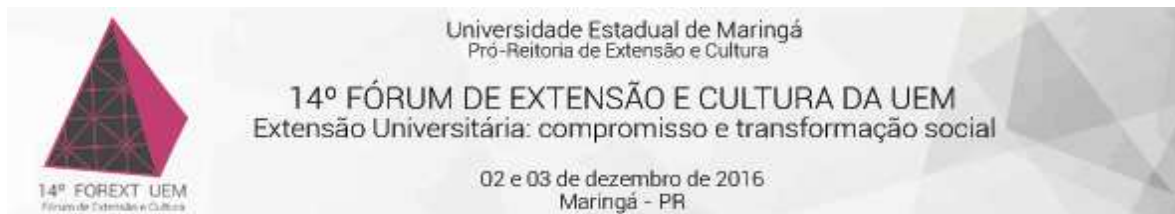
A Escola de Aventura, inicialmente, enfatizava o ensino da modalidade skate street, e foi destinada às crianças e adolescentes a partir de 10 anos, sendo realizado em uma quadra externa do Departamento de Educação Física (UEM).

Posteriormente, em 2011, com a doação de uma parede artificial de escalada em parceria com o Museu Dinâmico Multidisciplinar (MUDI/UEM) e o projeto Atleta da Sociedade Eticamente Responsável (SER), a Escola de Aventura passou a acontecer na parte externa do MUDI, em forma de dois projetos independentes: *skate* e escalada esportiva. Nesse período, o projeto contou com a participação de voluntários e da comunidade externa (Associação Maringaense de Skate), o que resultou na construção de uma pista de skate. Com o trágico falecimento de um dos professores do projeto, a pista de skate passou a ser denominada Chabelo (em homenagem ao apelido do professor Matheus Martins Lopes dos Santos). A partir dessa colaboração, a pista se tornou uma referência para o lazer na cidade.

Gradativamente, o projeto foi se diversificando até tomar a formatação de uma Escola de Aventuras (com atividades de orientação, acampamento, *parkour*, *slackline*, *skate longboard*, escalada e *skate street*), preservando a característica de ser ofertado gratuitamente, para ambos os gêneros, e idades variadas. Além disso, o encerramento de cada etapa consistia em uma formatura de exibição das habilidades aprendidas – atividade que permanece na vigência atual do projeto.

Em 2014, o projeto dispõe de alunos bolsistas do PIBIC-EM do Colégio de Aplicação Pedagógica (CAP) e oferta experiências de aventura ao Ensino Médio durante a Semana de Integração e 04 festivais de aventura para o Ensino Fundamental durante o mês de Outubro. Subsequentemente, em 2015, com o fechamento indeterminado da pista de skate Chabelo, o projeto foi transferido para o espaço do CAP e realizado ao final das aulas para alunos do ensino fundamental I (3º ano no primeiro semestre e 2º ano no segundo semestre) com o ensino das modalidades skate, slackline e parkour ofertadas três vezes por semana.

Devido aos resultados e a relevância do projeto, em 2016 a Escola de Aventuras é convidada para ingressar na dinâmica regular da escola, ocupando um lugar na grade curricular como um tema gerador, o qual foi demandado a articulação com as disciplinas (matemática, línguas, geografia e história). No primeiro semestre, o projeto foi ofertado ao 2º ano do ensino fundamental I duas vezes por semana. No segundo semestre, a carga horária é ampliada no ensino fundamental I, nas quais participam do



projeto duas turmas do 1ºano, duas turmas do 3ºano e três turmas no 4º ano dispendo de uma aula semanal com duração de 50 minutos cada.

A prática pedagógica da Escola de Aventura tem sido balizada pelas dimensões preconizadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): conceitual, procedimental e atitudinal. Mas, principalmente dialoga com o Projeto Pedagógico do Colégio de Aplicação Pedagógica (CAP). Portanto, o projeto propõe os conteúdos específicos da aventura - *skate*, *slackline*, orientação, escalada e *parkour* - e os elementos transversais de “como” os mesmos se constituem em tema gerador para catarse do conhecimento pedagogicamente mediado nas disciplinas regulares.

Ao tornar-se parte do sistema regular da escola, o projeto assumiu a demanda de modificar sua prática pedagógica para articular os conteúdos das disciplinas regulares com o ensino das modalidades de aventura. A interdisciplinaridade deu-se por meio da realização de atividades que articulam e problematizam os conteúdos das modalidades de aventura (por exemplo, transposição de obstáculos através de saltos) e os conteúdos programáticos da escola (os saltos como elemento central de problemas matemáticos). As atividades foram adaptadas às disciplinas e ao estágio de desenvolvimento das crianças.

Assim, a problematização foi reforçada como um dos métodos, perspectivando a formação crítica e criativa do aluno. Desse modo, enquanto projeto de extensão, é possível alcançar o que pontua Freire (1983) quando denota que o objetivo fundamental do “extensionista” é tentar fazer com que os alunos enriqueçam seus “conhecimentos”, associados à ação sobre a realidade. Portanto, considera-se que o conhecimento se constitui nas relações de transformação homem-mundo e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações.

Diante dessas relações, foi necessário que a Escola de Aventura reformulasse sua proposta e (re)inventasse seu “saber-fazer”. Para isso buscou nos âmbitos do ensino e da pesquisa o suporte teórico e metodológico necessário para atuar enquanto elemento do sistema escolar regular. Essa busca descaracterizou o projeto enquanto “extensão”, tornando-o uma atividade que articula os três âmbitos em uma relação dialética: ensino, pesquisa e extensão.

Nessa perspectiva de transformação, considera-se que educação “dura” na contradição permanência-mudança, ou seja, a educação que não se transforma ao ritmo da realidade não “dura”, porque não estaria “sendo” (FREIRE, 1983). Destarte, as reflexões sobre o “saber-fazer” são fundamentais para que a mudança seja ativa e, por meio delas, entre os homens e a história, encontra-se os caminhos para a construção de conhecimentos e para a formação crítica de sujeitos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto Escola de Aventuras viabiliza o ensino de atividades de aventura, considerando a interdisciplinaridade e o desenvolvimento integral do sujeito como possibilidades dessa prática pedagógica. A Escola de Aventura é um projeto de extensão do Grupo de Estudos do Lazer (GEL/UEM/CNPq). A partir de 2004 o GEL começou a desenvolver uma linha de pesquisa sobre Atividades de Aventura e, diante da produção acumulada a respeito da temática, foram desenvolvidos procedimentos próprios para o ensino das modalidades *skate*, *parkour*, *slackline* e escalada. A extensão desse