

NUMAPE/UEM: NÚCLEO MARIA DA PENHA E A EXPERIÊNCIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Área temática: Direitos Humanos e Justiça

Adriele Colontônio Caberlim¹, Beatriz da Costa Souza Negreiros², Chrishna Mirella Correa de Andrade³, Isadora Vier Machado⁴, Josiane Aparecida da Silva dos Santos⁵, Leticia de Matos Lessa⁶, Lorena Maria da Silva⁷, Maria Carolina dos Santos Martins⁸, Mariana Rodrigues de Figueiredo⁹, Thamilly Rozendo Santos Pinto¹⁰

¹ Bacharela em Direito pela Universidade Estadual de Maringá (2018); pós-graduanda em Direito Processual Penal pela UEM, advogada do Projeto de Extensão sobre a Lei Maria da Penha (NUMAPE/UEM), contato: adrielecolontonio@hotmail.com

² Aluna do 3º ano do curso de Direito da UEM; bolsista de graduação do NUMAPE/UEM, contato: binegreiros@hotmail.com

³ Professora adjunta do curso de Direito da UEM; Mestre em Direito Pela UFSC (2007). Doutora em Ciências Humanas pela UFSC (2017); Coordenadora do NUMAPE/UEM, contato: crishnamirella@yahoo.com.br

⁴ Professora adjunta do curso de Direito da Universidade Estadual de Maringá; Mestre em Direito Pela UFSC (2010); Doutora em Ciências Humanas pela UFSC (2013); Pós-Doutora pela *Universiy of San Francisco* (2018); Orientadora Jurídica do NUMAPE/UEM, contato: isadoravier@yahoo.com.br

⁵ Aluna do 5º ano do curso de Direito da PUC/PR, bolsista de graduação do NUMAPE/UEM, contato: josisantos@outlook.com

⁶ Bacharela em Direito pela UEM (2017); pós-graduada em Direito e Processo Penal pela Universidade Estadual de Londrina, advogada do Projeto de Extensão sobre a Lei Maria da Penha (NUMAPE/UEM), contato: leticiamatoslessa@gmail.com

⁷ Bacharela em Psicologia pela UEM (2015); Mestranda no Programa de Pós-graduação em Psicologia pela UEM; Psicóloga do NUMAPE/UEM, contato: lorenamaria.sanches@gmail.com

⁸ Bacharela em Serviço Social pela UNIFAMMA (2017); pós-graduanda em gestão de saúde pela UEM/EAD; Assistente Social do NUMAPE/UEM, contato: maria.santos.mti@hotmail.com

⁹ Bacharela em Psicologia pela UFPR (2015); Mestre em Psicologia pela UEM; residente técnica de Psicologia no NUMAPE/UEM, contato: marirfigueiredo@gmail.com

¹⁰ Aluna do 5º ano do curso de Psicologia da UEM, estagiária de Psicologia do NUMAPE/UEM, contato: thamillyrozeno@hotmail.com

Resumo. *A violência doméstica deve ser considerada em sua complexidade e pluralidade, daí a necessidade da existência de uma rede de atendimento que contemple diferentes áreas de serviços públicos e que seja articulada. O NUMAPE - Núcleo Maria da Penha, um projeto de extensão da UEM está integrado como um desses serviços, cujo objetivo principal é prestar atendimento psicossocial e jurídico gratuito às mulheres em situação de violência e de baixa renda, caracterizado pela interdisciplinaridade e pela perspectiva de advocacy feminista. Além da orientação e acolhimento psicológico e a atuação e acompanhamento nos processos jurídicos, o projeto realiza outras atividades relacionadas a este tema, como participação em eventos e publicações acadêmicas.*

Palavras-chave: violência doméstica – NUMAPE – interdisciplinaridade

1. Introdução

A violência contra as mulheres se mostra como um problema de saúde pública (OMS, 2018) que deve ser contemplada como um fenômeno complexo, devendo-se considerar os diversos tipos de violência existentes (moral, sexual, física, patrimonial, institucional, obstétrica, entre outras), e plural, na medida em que se mostra essencial a inclusão das diversidades étnicas, raciais, sociais, econômicas, de orientação sexual e de deficiência presentes entre as mulheres. Dessa maneira, faz-se necessário o desenvolvimento, por parte do Estado, de uma rede de atendimento (BRASIL, Política nacional de enfrentamento à violência contra as mulheres, 2000) a essas mulheres articulada e que englobe os diversos serviços públicos relacionados à saúde, à assistência social, à educação e ao Direito. Assim, o NUMAPE – Núcleo Maria da Penha, um projeto de extensão da Universidade Estadual de Maringá (UEM), financiado pela SETI/PR – Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, do Estado do Paraná, surge com o objetivo de realizar atendimentos psicossociais e jurídicos gratuitos para mulheres em situação de violência doméstica e hipossuficiência (CABERLIM, A.; MACHADO, I.; KIAN, K., LESSA, L; COSTA, M.; MULATI, T., 2017).

2. Objetivos

Procura-se, com o presente trabalho, apresentar o NUMAPE, especificando a proposta do projeto, o campo de atuação, a composição da equipe e o protocolo de atendimento, além de demonstrar os resultados obtidos pelo núcleo, tendo como recorte o ano de 2018. Ademais, pretende-se ampliar o debate sobre a violência doméstica, familiar e de gênero, levando em conta sua complexidade e a importância da interdisciplinaridade, não só nos atendimentos, mas também nos trabalhos acadêmicos que abordem o tema.

3. Metodologia

Para tanto, faz-se a exposição sobre o surgimento do projeto, o campo de atuação, a composição atual e o protocolo de atendimento do núcleo e a demonstração de dados estatísticos acerca do número de novas demandas a partir do dia 19 de janeiro do corrente ano, a quantidade de atendimentos jurídicos e psicossociais, ações ajuizadas, desistências, participação em audiências e atividades externas, tendo por base o mesmo recorte temporal. Desde a perspectiva teórica, o fundamento para o desenvolvimento do presente trabalho são as Teorias Feministas e o campo de Estudos de Gênero.

4. Desenvolvimento

O NUMAPE iniciou os atendimentos em janeiro de 2016 pautando-se na principiologia da *advocacy feminista* (LIBARDONI, 2000) e tendo como proposta prestar um serviço de orientação, encaminhamento e escuta qualificada das mulheres em situação de violência doméstica, nos casos que se enquadrem como hipossuficientes, sempre buscando realizar um trabalho interdisciplinar entre as áreas de Direito, Psicologia e Serviço Social.

Nesse sentido, passando por alterações na equipe desde o seu surgimento, atualmente o núcleo conta com a participação de duas profissionais bolsistas recém-formadas na área de Direito, uma na área de Psicologia e uma na área de Serviço Social, duas bolsistas graduandas no curso de Direito e uma no curso de Psicologia e uma residente técnica em Psicologia, além de quatro bolsistas de iniciação científica em nível de ensino médio, todas vinculadas ao Colégio de Aplicação da UEM (CAP), uma coordenadora geral e uma orientadora para cada área (Direito, Psicologia e Serviço Social).

O primeiro contato da equipe com as mulheres em situação de violência é feito por meio de um atendimento psicossocial, que, além de ouvir as demandas que as motivaram buscar o núcleo, procura fazer um acolhimento e, quando necessário o encaminhamento para outro órgão ou instância da rede de atendimento.

Após esse procedimento inicial, é marcado o atendimento jurídico em 10 dias, para analisar os documentos trazidos pelas assistidas e esclarecer informações essenciais para a entrada com o efetivo processo. As principais demandas jurídicas envolvem ações de divórcio, guarda e pensão alimentícia, também contando com a atuação das advogadas nas audiências.

Com relação ao corrente ano, analisado a partir do dia 19 de janeiro de 2018, registram-se 88 (oitenta e oito) casos novos, 117 (cento e setenta e sete) atendimentos jurídicos presenciais, 71 (setenta e um) atendimentos psicossociais também presenciais, 19 (dezenove) participações em audiências, 24 (vinte e quatro) casos arquivados ou em que houve desistência por parte das mulheres e 27 (vinte e sete) ações ajuizadas.

Além dessa atribuição primordial, o projeto atua na realização de eventos, palestras e capacitações na temática de violência doméstica e de gênero (BRASIL, Política nacional de enfrentamento à violência contra as mulheres, 2000), bem como em produções científicas relacionadas ao assunto. Constata-se que, apenas no primeiro semestre de 2018 o núcleo atuou no evento “Tô na luta, sou mulher”, fez uma fala sobre violência contra mulheres para as trabalhadoras da fábrica Feito Brasil; integrou do Ato 08 de março- Direitos da Mulher, promovido pelo Conselho Municipal da Mulher de Maringá; foi representado no Painel da Conferência Estadual da Mulher Advogada (OAB/PR); participou do Ato Público de homenagem e memória à imagem e luta de Marielle Franco; desempenhou roda de conversa sobre violência de gênero no evento “Ação na praça”; compareceu ao VII Seminário Direitos, Pesquisa e Movimentos Sociais, atuou em evento do CREAS de Marialva; participou da Semana de Conscientização Contra Abuso e Assédio, do curso de Economia da UEM; concedeu duas entrevistas à Rádio UEM sobre a atuação dos CREAS e sobre a Lei Maria da Penha; apresentou trabalho e participou do CIPSI (Congresso Internacional de Psicologia da UEM); visitou e capacitou o Núcleo Maria da Penha da UNIOESTE, Campus de Marechal Cândido Rondon, apresentou trabalho e participou do V Simpósio de Gêneros e Políticas Públicas da UEL; palestrou no III Seminário sobre Gênero: Desafios em um contexto de retrocesso e fez a capacitação para os CREAS integrados à Secretaria de Estado da Família e Desenvolvimento Social do Estado do Paraná; além do comparecimento periódico em reuniões de discussões de caso nos órgãos da rede.

Ocorre que o projeto também encontra dificuldades para sua concretização. Entre elas estão o espaço físico limitado e incompatível com o tamanho da equipe e para o acolhimento com privacidade e conforto para as mulheres, filhos e eventuais acompanhantes, muito embora esta situação tenha sido praticamente resolvida com a cessão de uma sala nas mediações da antiga cantina central, para atendimentos com isolamento acústico. Trata-se, contudo, de espaço pequeno e que não abriga o número suficiente de pessoas durante a maior parte dos atendimentos. Além do fato de outros órgãos da rede não compreenderem o campo de atuação, o protocolo de atendimento e o critério de hipossuficiência do projeto, encaminhando mulheres que não se enquadram nos serviços prestados pelo núcleo e sem agendamento prévio. Outra dificuldade importante e que obstaculizou o ideal funcionamento do núcleo no início do ano foi o significativo atraso no pagamento de boa parte das bolsas, situação esta que, até o presente, está regularizada.

5. Conclusão

Por todo o exposto, conclui-se que o NUMAPE/UEM se mostra como um importante órgão da rede de atendimento às mulheres, na medida em que efetiva o proposto pela Lei Maria da Penha (Lei 11.340/06) que incentiva essa articulação das diferentes áreas dos serviços públicos, a difusão sobre violência de gênero e a previsão de assistência jurídica gratuita.

O acompanhamento interdisciplinar realizado às mulheres em situação de violência pelo NUMAPE/UEM diferencia o projeto de outros tendo em vista atuar especificamente em casos de violência de gênero, com uma equipe capacitada e empenhada em acolher, orientar, encaminhar para outros órgãos da rede e auxiliar juridicamente essas mulheres.

6. Referências

MACHADO, I. V.; CORREA, C. M. A. **Na trilha dos feminismos: Lei Maria da Penha, extensão universitária e a constituição de novos atores sociais no enfrentamento às desigualdades de gênero.** BIRNFELD, Carlos André; LOIS, Cecilia Caballero (Org). Gênero, sexualidades e direito II. Conpedi/UNICUTIRIBA. Curitiba: 2016, p. 134-150.

BRASIL, **Política nacional de enfrentamento à violência contra as mulheres.** Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República, Brasília, DF, 2011.

LIBARDONI, Marlene. **Fundamentos teóricos e visão estratégica da Advocacy.** Revista Estudos Feministas, v. 8, n. 2, p. 207-222, 2º semestre, 2000, passim.

RELATO DE CASOS DE IDOSOS EM SITUAÇÃO DE RUA EM MARINGÁ – PR.

Área Temática: Direitos Humanos e Justiça

Anai Adario Hungaro¹, Aroldo Gavioli², Sônia Marangoni³, Rosângela Christóphoro⁴, Renan Filipe Altrão⁵, Eloísa Leardini Pires⁶, Ana Lúcia Rodrigues⁷,
Magda Lucia Felix de Oliveira⁸

¹Enfermeira. Doutoranda Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – PSE/UEM, contato: hungaroanai@hotmail.com

²Enfermeiro. Doutoranda Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – PSE/UEM, contato: gavioli.aroldo@gmail.com

³Enfermeira. Doutoranda Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – PSE/UEM, contato: sonia.marangoni@yahoo.com.br

⁴Enfermeira. Doutoranda Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – PSE/UEM, contato: rchristophoro@gmail.com

⁵Aluno do curso de Graduação de Enfermagem – UEM, contato: renanaltrao@gmail.com

⁶Aluna do curso de Graduação de Enfermagem, bolsista PIBIC, contato: eloleardini@gmail.com

⁷Doutora Departamento Ciências Sociais/Observatório das Metrôpoles – UEM, contato: alrodrigues1962@gmail.com

⁸Doutora. Docente do Departamento de Enfermagem e Pós-Graduação em Enfermagem PSE/UEM, contato: mlfoliveira@uem.br

Resumo. *O envelhecimento é um processo que acompanha o indivíduo desde o nascimento, aumentando sua suscetibilidade e a vulnerabilidade durante os anos. O objetivo deste estudo foi caracterizar idosos em situação de rua, bem como descrever as suas vulnerabilidades. Estudo transversal do tipo relato de casos múltiplos. Foram entrevistados idosos em situação de rua no município de Maringá - PR, em julho de 2017, por um roteiro de entrevista semiestruturado. Os dados foram analisados e interpretados, por meio da técnica de leitura sucessiva. Os idosos entrevistados são um grupo de indivíduos com características de população em situação de rua: compartilham a condição de pobreza, vínculos familiares fragilizados e/ou interrompidos.*

Palavras-chave: Idoso fragilizado - Pessoas em situação de Rua - Saúde pública.

1. Introdução

O envelhecimento é um processo que acompanha o indivíduo desde o nascimento até a morte, influenciado por diversas representações da velhice ancoradas na cultura e nos valores sociais, e a vivência da velhice varia conforme parâmetros cronológicos, funcionais, cognitivos, sociais e representacionais (KREUZ; FRANCO, 2017).

O envelhecimento por si já ocasiona vulnerabilidades em diversos aspectos da vida, porém estes são majorados quando se trata dos idosos em situação de rua, uma vez que pensar sobre vulnerabilidade é refletir sobre a interação entre as condições de saúde, sociais, econômicas, individuais, e ambientais (FRIAS et al., 2014; SALMAZO-SILVA et al., 2012).

A Política Nacional para a População em Situação de Rua define essa como um grupo populacional heterogêneo que possui em comum a pobreza extrema, os vínculos familiares interrompidos ou fragilizados e a inexistência de moradia convencional regular, e que utiliza os logradouros públicos e as áreas degradadas como espaço de moradia e de sustento, de forma temporária ou permanente, e unidades de acolhimento para pernoite temporário ou como moradia provisória (BRASIL, 2009).

Censo realizado no município de São Paulo, no ano de 2015, encontrou 15905 pessoas em situação de rua, dentre as quais 7335 nas ruas e 8570 acolhidas, e 24,4% dos idosos, ou seja, 3978 idosos vivendo em situação de rua (GONÇALVES, 2016). Em Maringá - PR, processo similar realizado em 2016, encontrou 165 pessoas vivendo em situação de rua, das quais 92,3% eram do sexo masculino, com uma média de idade de 36 anos e 2% com idade superior a 60 anos (OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES/NÚCLEO UEM, 2016).

2. Objetivo

Descrever características de idosos em situação de rua no município de Maringá – PR.

3. Materiais e métodos

Trata-se de relato de casos múltiplos, um recorte do Censo realizado pelo Observatório das Metrôpoles - Núcleo de Maringá, em projeto denominado “Pessoas em Situação de Rua de Maringá - PR: Desconstruindo a Invisibilidade” (OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES/ NÚCLEO UEM, 2016), desenvolvido em parceria com o Centro de Controle de Intoxicação do Hospital Universitário Regional de Maringá.).

Foi desenvolvido no mês de julho de 2017, nos logradouros públicos e nas unidades assistenciais de acolhimento à população em situação de rua no município de Maringá - PR, no período de realização do Censo, com entrevista de cinco idosos.

Utilizou-se um roteiro para entrevista semiestruturada, dividido em cinco eixos: identificação e perfil; trajetória e família; cuidado e saúde; violência, segregação e drogas de abuso. Os dados foram tratados, analisados e interpretados através da técnica de leitura sucessiva.

4. Resultados e discussão

A idade dos cinco idosos variou de 62 a 73 anos, sendo quatro homens e uma mulher. A maioria tinha escolaridade de nível fundamental incompleta e no momento da entrevista nenhum dos idosos realizam atividade laboral remunerada. Três deles recebiam benefícios previdenciários, sendo dois o benefício de progressão continuada, e um deles aposentadoria por idade e tempo de serviço.

Os motivos principais para a situação de rua foram desentendimentos familiares, uso de drogas de abuso, principalmente bebida alcoólica, desemprego e falta de recursos financeiros. O tempo nas ruas variou de um a 20 anos. O vínculo familiar era fragilizado entre todos os entrevistados. Em dois deles, sequer havia contato com familiares há mais de 20 anos, e apenas a idosa fazia contato eventual com os filhos.

Quanto à alimentação, uma vez que todos se encontravam institucionalizados, faziam até duas refeições diárias, no entanto referiram que quando em situação de rua, muitas vezes não dispunham de nenhum alimento diariamente.

As principais queixas de saúde e doenças auto referidas eram as comuns na terceira idade; diabetes, hipertensão arterial e cardiopatia. Destaca-se que um dos idosos era portador de infecção pelo HIV e realizava terapia antirretroviral.

A maioria do idosos referiu já ter sofrido algum tipo de violência e discriminação, pois já havia sido proibida de frequentar locais como bancos estabelecimentos comerciais.

Os idosos entrevistados compartilham a condição de pobreza, vínculos familiares fragilizados e/ou interrompidos, utilizam logradouros públicos eventualmente e as casas de passagens e albergues como local primordial de sobrevivência, pernoite e relações pessoais. Corroborar-se com a literatura quanto aos motivos de ida/permanência nas ruas, que se deu pelo uso de bebida alcoólica, muitas vezes, associada a outras drogas, conflitos familiares, desemprego, impossibilidade de custear moradia e despesas pessoais (GONÇALVES, 2016).

5. Considerações finais

Dentre os principais achados salienta-se a presença do HIV e de doenças crônicas não transmissíveis, uso de álcool por longo período. Os idosos passam períodos em albergues, instituições não governamentais e casa de passagens, onde reduzem, por alguns períodos, o uso de bebida alcoólica e garantem entre duas e quatro refeições diárias e se protegem da violência urbana.

A atuação no Censo nos levou a repensar os valores humanos, as desigualdades sociais e a enxergar as pessoas em situação de rua, para além de objeto de caridade e assistencialismo, mas cidadãos e seus direitos.

6. Referências

BRASIL. Decreto no 7.053, de 23 de dezembro de 2009: Institui a Política Nacional para a População em Situação de Rua e seu Comitê Intersetorial de Acompanhamento e Monitoramento, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 2009.

FRIAS, Marcos Antônio da Eira; PERES, Heloisa Helena Ciqueto; PEREIRA, Valcei Aparecida Gandolpho; NEGREIROS, Maria Célia; PARANHOS, Yeda; LEITE, Maria Madalena Januário. Idosos em situação de rua ou vulnerabilidade social: facilidades e dificuldades no uso de ferramentas computacionais. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 67, n. 5, p. 766–772. 2014.

GONÇALVES, Vânia. O envelhecimento em situação de rua: Breve estudo sobre a população idosa usuária do Centro de Acolhida Complexo Prates. *Revista Portal de Divulgação*, v. 45, n.VI, p. 115–119. 2016.

KREUZ, Giovana; FRANCO, Maria Helena Pereira. Reflections on aging, issues, and caring for the elderly. *Revista Kairós Gerontologia*, v. 20, n. 2, p. 117–133. 2017.

OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES/NÚCLEO UEM, 2016. Pesquisa população em situação de rua – 2016. 2016.

SALMAZO-SILVA, Henrique; LIMA-SILVA, Thais Bento; BARROS, Thabata Cruz; OLIVEIRA, Eduardo Moreira; ORDONEZ, Tiago Nascimento; CARVALHO, Gabriela; ALMEIDA, Evany Bettine. Vulnerability in old age: definition and interventions in the field of Gerontology. *Revista Kairós Gerontologia*, v. 15, n. Supl 13, p. 97–116. 2012.

A importância dos Jogos e Brincadeiras no “Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí/PR”

Área Temática: Cultura - Direitos Humanos

Bruno I. Duarte¹, Daise N. S. Neri², Isys M. K. Souza³, Paula M. Natali⁴.

¹Aluno do curso de Educação Física bolsista PIBIS – UEM, contato: brunoduartepolaco@hotmail.com

²Aluna do curso de Educação Física bolsista PIBIS – UEM, contato: daisenatielen@outlook.com

³Aluna do curso de Educação Física bolsista PIBIS – UEM, contato: Isyskurtz2015@gmail.com

⁴Prof.^a DEF do Campus Regional do Vale do Ivaí - UEM, contato: paulamnatali@gmail.com

Resumo. Neste estudo trataremos das atividades desenvolvidas pelo Projeto de extensão “Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí/Pr”. A ação educativa desenvolvida no projeto dedica-se a linguagem dos jogos e brincadeiras visando o estabelecimento de vínculo com as crianças e adolescentes participantes e reflexões e debates sobre a garantia de direitos e o Estatuto da Criança e do Adolescente. A investigação qualitativa em tela está baseada na análise dos relatórios semanais dos educadores participantes.

Palavras-chave: educação social – jogos – brincadeiras

1. Introdução:

Neste trabalho trataremos sobre o “Projeto Brincadeiras com Meninas e Meninos do Vale do Ivaí/PR” e as ações educativas desenvolvidas no projeto de extensão com crianças e adolescentes com direitos violados baseados no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Relataremos o desenvolvimento de jogos e brincadeiras e como este é um importante instrumento de trabalho dos educadores em formação. Este relato está baseado em análises dos relatórios elaborados semanalmente pelos participantes do projeto dos anos de 2016 e 2017.

Para Alves e Alcântara (2014), as crianças sabem que as brincadeiras e os jogos contêm regras que devem ser respeitadas e que nesta produção cultural está implicado ganhar e perder. As brincadeiras e jogos são importantes para que as crianças tenham acesso a temas relacionados ao mundo, a sociedade em que vivem e ao patrimônio cultural, adquirindo novos conhecimentos e resignificando suas experiências.

O jogo e a brincadeira na educação devem partir da compreensão que estes são um incentivo ao desenvolvimento da criança e que alguns jogos podem trazer o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, e que a criança tem a capacidade de imaginar e reproduzir situações no ambiente que se localiza. (DALLABONA e MENDES, 2004).

O jogo e a brincadeira podem ocorrer em qualquer lugar e em qualquer momento, em qualquer idade e classe social, sendo a ludicidade umas das formas mais prazerosas de aprendizagem e interação humana (TREVISAN e GOMES, 1999).

2. Desenvolvimento:

O Projeto Brincadeiras na cidade de Ivaiporã começou como uma extensão do Projeto Brincadeiras que é realizado na cidade de Maringá/PR, iniciando suas atividades em Ivaiporã no ano de 2014. Os educadores começaram a se reunir para estudar e depois de realizarem um mapeamento no município, decidiram que o lugar que seria realizado o projeto deveria apresentar condições para este e deveria ter um espaço para ser realizado, e um fluxo grande de crianças para desenvolver o projeto. Diante destes critérios foi escolhido o bairro Vila Nova Porã, mais conhecidos como Maneco.

Este projeto é multidisciplinar e se enquadra na área da Educação Social. As atividades realizadas são organizadas em dois momentos, encontros entre a coordenação e o grupo de educadores/as (acadêmicos/as e comunidade externa) uma vez por semana, quando ocorre o momento de formação. O segundo momento é a própria intervenção educativa que ocorria no bairro Maneco.

O principal conteúdo da ação com as crianças e adolescentes são as brincadeiras e os jogos. De acordo com Muller et.al (200, p.03) “Espaço e tempo são só algumas das condições básicas para que as crianças possam brincar com qualidade”. As crianças e adolescentes que vivem em situação de vulnerabilidade podem ficar expostas a situação de risco às vezes não sabem seus direitos e deveres como direito ao brincar, ao lazer, ao descanso, o divertimento e espetáculo e debater estes temas com as crianças é um dos objetivos fundamentais.

As situações que as crianças e adolescentes que frequentam o projeto se encontram, em geral, são de direitos violados. O bairro apresenta diversos problemas estruturais, bem como as famílias moradoras são de classes populares. A ação da Educação Social neste contexto se faz urgente, para Garrido (2012) o educador social é um profissional que atua em diferentes campos e que desempenha a função de educar pessoas em situação de risco e vulnerabilidade, uma profissão não regulamentada pelo Brasil, mas que com o tempo foi ganhando espaço e visibilidade no âmbito acadêmico devido congressos e debates e entre outras organizações busca sua consolidação como uma área da educação.

Müller e Rodrigues, (2002) ressaltam que as ações do educador precisam estar fundamentadas em princípios que guiam as práticas da Educação Social, como o respeito, compromisso, inclusão, participação e diálogo. No Brasil, o principal conteúdo desenvolvido na ação da educação social são os jogos e as brincadeiras, trabalhados com crianças e adolescentes (NATALI, 2016). Dentro do projeto partimos da busca pela garantia da cultura lúdica e utilizamos intervenções educativas com brinquedos, jogos e brincadeiras junto às crianças e adolescentes.

Com isso partimos da compreensão de que o jogo é uma atividade representativa e interpretativa, e não apenas imaginativa que as crianças são capazes de interagir com a sociedade no qual expressa seu comportamento e suas atitudes (BROUGERÉ, 1995). Pode ser usado como uma estratégia importante para aprendizagem da criança, ela aprende a cultura local, questionar regra, as diferenças, o papel de cada um durante a atividade proposta, a separar momentos, a refletir.

Encontramos nos relatos muitos jogos e brincadeiras tradicionais, outras trazidas pelas crianças e adolescentes com novas configurações de regras e diversas trazidas pelo grupo de educadores e assim vão sendo compartilhadas as atividades. Com isso vemos que aos poucos a praça vai sendo apropriada pelas crianças e adolescentes na realização

atividades, não apenas nos dias que o projeto acontece, mais durante todos os dias da semana. Outra característica encontrada é a priorização a participação de toda a comunidade e, por exemplo, alguns comerciantes do entorno da praça já estão acostumados e são solidários com as atividades, colaborando por vezes, da organização de uma brincadeira e relatos de participação de pais nas atividades.

No bairro Maneco as atividades ocorreram de 2014 até 2017, encerrando em dezembro deste ano, o bairro agora conta com um Centro da Juventude, instituição do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do município que atende a demanda de crianças e adolescentes do bairro em contra turno escolar. No ano de 2018 estão ocorrendo estudos e inicia-se agora um novo mapeamento do município para escolher um novo lugar para intervenção do projeto de extensão.

3. Considerações finais:

Consideramos que o projeto de extensão, a partir da linguagem dos jogos e brincadeiras desenvolve uma forma de comunicação e aprendizagem sobre diversos temas, no caso em especial sobre os direitos das crianças e adolescentes. Partimos do princípio de que este conteúdo é imprescindível no estabelecimento de vínculo entre participantes e educadores e que pode facilitar o processo de identificação de violação de direitos e encaminhamento das demandas daquela população para a rede de atendimento do município. A Educação Social é a área da educação que trabalha com a educação para os direitos humanos e o Projeto Brincadeiras desenvolve metodologias para trabalhar com este conteúdo.

4. Referências

Barros Alves Lira, N; Rubio Silveira Alcântra, J. **A importância do Brincar na Educação Infantil.** Disponível em: <http://docs.uninove.br/artefac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Natali.pdf> Acesso em: 08 julho 2018.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** São Paulo (SP): Governo de São Paulo; 1992.

BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1995.

DALLABONA S.R; MENDES S.M.S. O lúdico na educação infantil. **Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG. 2004.** Disponível em: <<http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev04-16.pdf>>. Acesso em: 08 Julho de 2018.

Garrido Carvalho, Noêmia; **Educador Social: diferentes campos de atuação, formação e reconhecimento profissional.** Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092012000200015&script=sci_arttext> Acesso em: 08/07/2018.

GOMES, V. Q. TREVISAN C. S. Jogos brinquedos e brincadeiras. **Revista da faculdade de Educação Física da UNICAMP,** Campinas, v. 1, n. 2 p. 146-159, dez. 1999.

MÜLLER, Verônica Regina; RODRIGUES, Patrícia Cruzelino. **Reflexões de quem navega na Educação Social:** Uma viagem com crianças e adolescentes. Clichetec. Maringá. 2002.

MÜLLER, V.; RODRIGUES, J.; RIBEIRO, L.; PELEGRINI, P. **O brincar das crianças: aproximações às culturas infantis.** Disponível em: <<http://www.pca.uem.br/frame6.html>>. Acesso em: 08 julho 2018.

NATALI, Paula Marçal. **FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO SOCIAL: SUBSÍDIOS A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DE EDUCADORES SOCIAIS LATINO AMERICANOS.** 2016. 243 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Centro de Ciências Humanas, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

PROJETO DE EXTENSÃO BRINCADEIRAS COM MENINAS E MENINOS DO VALE DO IVAÍ-PR. 2017.

Teatro e Comunidade: reflexões sobre a participação no projeto “Brincadeiras com meninos e meninas de e nas ruas”

Área Temática: Direitos Humanos e Justiça

Verônica Regina Mülle ¹, João Alfredo Martins Marchi ²,
Danielle Cristina Goularte Tótolli ³

¹ Prof^a. do Departamento de Educação Física DEF/UEM, contato:
veremuller@hotmail.com

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

³ Aluna do curso de Artes Cênicas, bolsista PIBEX/FA-UEM, contato:
danytottoli@gmail.com

Resumo. *O presente texto tem como objetivo reconhecer o olhar sensibilizado a partir da experiência de uma discente do curso de Artes Cênicas da Universidade Estadual de Maringá- Uem em Intervenções no projeto de extensão universitária “Brincadeiras com Meninos e Meninas de e nas ruas”, apresentando considerações sobre o teatro dentro do projeto. Utilizamos como referencial teórico para o texto Nogueira (2008), Japiassu (2008) e Boal (1983) que versam sobre o teatro como meio de emancipação dos sujeitos e Freire (2011) que nos apresenta o olhar sensível como um dos princípios para a educação. Como resultados, percebemos que o contato das Crianças e adolescentes com o teatro possibilita percebermos as contribuições que elas podem trazer para reflexões acerca do seu papel como sujeitos de direitos e deveres.*

Palavras-chave: Teatro e Comunidade - Educação Social- Teatro

1. De onde falamos?

O projeto “Brincadeiras” como popularmente chamamos, faz parte do PCA – Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente que está vinculado a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UEM desde 1992. Seu caráter como programa é formativo e militante e das suas atuações saem pesquisas da graduação, mestrado e doutorado.

O projeto atua em dois momentos: formação e atuação direta. A formação acontece toda sexta-feira das 10h ao 12h e a reunião tem a seguinte estrutura: leitura de textos referentes a cultura da infância, sociologia e como se constituiu a criança ao longo da formação da sociedade; também são oferecidos cursos de formação em parceria com outras entidades que atuam na defesa dos direitos da criança e do adolescente. Na segunda hora da reunião, discute-se como foi a intervenção no bairro na semana anterior e quais medidas cabíveis a serem tomadas frente as dificuldades encontradas, bem como o planejamento das atividades a serem desenvolvidas no bairro com as crianças do projeto, que atualmente giram em torno de 35 crianças e adolescentes com idades de 02 a 17 anos.

A intervenção prática acontece aos sábados das 14h às 16h30, no bairro Odwaldo Bueno Neto, em Maringá. Não há um espaço específico de lazer neste destino,

visto isso, as atividades acontecem em uma ATI (Academia da Terceira Idade) que fica ao lado de um posto de saúde do bairro vizinho ao do projeto.

2. Em que o teatro pode contribuir?

O projeto faz suas intervenções lúdico-político-pedagógicas há 3 anos, o que possibilita às educadoras e educadores fazer reflexões da quantidade de saberes aprendidos (FREIRE, 2011) pois os participantes são crianças e adolescentes que trazem consigo um conjunto de informações, signos, desejos, linguagens, lutas particulares que fazem parte de sua construção e relação com a vida.

Quanto a participação como discente do curso de Artes Cênicas e Educadora Social no projeto, pude perceber a sensibilidade social (FREIRE, 2011) ao entender a necessidade de promover o diálogo direto das crianças e adolescentes no meio onde atuam, respeitando seu local de fala. Assim concordamos que

Se a educadora tem sensibilidade social, histórica, política e boa – relativa, pelo menos – formação pedagógica; se ela é capaz de compreender bem a sua própria prática, refletir sobre a sua prática diária, a impressão que tenho é a de que, sem prejuízo dos alunos de diferentes níveis, ela pode aproveitar essa diferença e, em certo sentido, explorar a falta de conhecimento sistematizado de alguns num certo nível e o maior conhecimento sistematizado de outros num outro nível, fazendo uma espécie de intercâmbio, por exemplo, dentro da própria experiência global da classe (FREIRE, 2011, p. 40).

Buscando um intercâmbio com a arte, trazemos a perspectiva de Nogueira (2008) que nos ensina que o teatro quando feito com a comunidade potencializa as vozes muitas vezes silenciadas por um sistema de omissão e repressão. Segundo a autora não basta ir à comunidade para se obter resultados, deve-se respeitar o contexto em que esses sujeitos vivem

O Teatro passou a ser a arena privilegiada para refletir sobre questões de identidade de comunidades específicas, contribuindo para o aprofundamento das relações entre os diferentes segmentos da comunidade que podem, através da improvisação, do jogo teatral, explicitar suas semelhanças e diferenças. O teatro seria, neste sentido, porta-voz de assuntos locais, o que poderia contribuir para expressão de vozes silenciosas ou silenciadas da comunidade (NOGUEIRA, p. 3).

Nesse sentido, a educadora e educador precisam atuar como agentes facilitadores das propostas, orientando as crianças e adolescentes para possíveis soluções que aparecem entre as ações. Todavia, as educadoras e educadores constroem um diálogo horizontal emancipatório das ações realizadas pelas crianças e adolescentes do projeto, desse modo as mesmas participam da organização e desenvolvimento das atividades propostas e assim passam de objeto para sujeito (BOAL, 1983).

Ricardo Japiassu, em seu livro intitulado “Metodologia do Ensino do Teatro”, aborda que as artes Teatrais aproximam o sujeito aos seus valores sociais e culturais, sendo agente no processo de humanização do indivíduo. O autor também afirma que por se tratar de um

Importante meio de comunicação e expressão que articula aspectos plásticos, audiovisuais, musicais e lingüísticos em sua especificidade estética, o teatro passou a ser reconhecido como forma de conhecimento capaz de mobilizar, coordenando-as, as dimensões sensório-motora simbólica, afetiva e cognitiva do

educando, tornando-se útil na compreensão crítica da realidade humana culturalmente determinada (JAPIASSU,2008, p.28).

Em outras palavras, podemos ver, a partir do ponto de vista do autor, que o teatro pode ser um meio possível para lidarmos com diferentes estímulos corpóreos e, se aliarmos a essa experimentação a tomada de consciência dos gestos e ações, podemos desenvolver nos educandos uma maior reflexão crítica acerca das diferentes corporeidades existentes que, muitas vezes, tendem a ficar ocultas ou invisibilizadas por construções hegemônicas históricas e sociais (BOAL, 1983).

Do ponto de vista prático, notamos que 10 das crianças responderam positivamente às ações propostas com o teatro e, neste sentido, destacamos que houve, de certa forma, uma conscientização política delas ao tomarem e mostrarem consciência de seu contexto, especificamente com as questões políticas. Tal percepção pôde ser vista numa das práticas em que algumas crianças representaram o prefeito da cidade e conversaram com os educadores acerca do bairro em que ocorre o projeto. Notamos que as crianças respondiam, quando estavam no papel de prefeito, não poder fazer nada pelo bairro ou então pediam para os educadores, que nesse caso representavam o povo, procurarem outros órgãos da prefeitura. Ao serem questionados, as crianças responderam que muitas vezes não são ouvidas e que quase nenhuma política pública é aplicada no local em que residem por parte da prefeitura.

Dessa forma analisamos que, não só a ludicidade das brincadeiras pode desenvolver o político nas crianças, mas que o teatro pode ser uma forma de entender e de, em certa medida, questionar e buscar soluções e ações possíveis às violações de direitos com as quais essas crianças sofrem diariamente.

3. Considerações finais

Percebemos que, a linguagem teatral pode atuar como agente que potencializa discussões acerca de assuntos que emergem nas discussões dos educadores com as crianças. As transformações no encontro da essência do ser humano podem ser possibilitadas pelos processos teatrais. Por meio dos Jogos podemos discutir essas situações emergentes dentro da sociedade, conscientizando quem participa do processo, bem como os indivíduos que entram em contato indireto sejam as educadoras ou educadores, as crianças e adolescentes os responsáveis que participam esporadicamente do projeto com as propostas dos jogos.

4. Referências

BOAL, Augusto. Teatro do Oprimido: e outras poéticas políticas. Rio: Civ. Brasileira, 1983.

NOGUEIRA, Marcia Pompeo. Teatro com meninos e meninas de ruas: caminhos do grupo Ventoforte. São Paulo. Editora perspectiva, 2008.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. Metodologia do ensino de teatro. 8ª Ed. Campinas. SP. Editora. Papyrus, 2008.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. Partir da Infância: Diálogos sobre educação. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

O PROCEDIMENTO DE DESCONTO EM FOLHA DE PAGAMENTO DO DEVEDOR DE PENSÃO ALIMENTÍCIA ADOTADO PELO NEDDIJ

Área Temática: Direitos Humanos e Justiça

Amalia Regina Donegá¹; Arthur Pazinato Donatti²; Dharly Priscilla de Oliveira³; Gustavo Rodrigues dos Santos⁴; Heloise Rosin Cella⁵; Majoí Coquemalla Thomé⁷; Maria Carolina R. Machado⁸; Pedro Henrique L. Pupulim⁹; Taísa Chiconi Ferro¹²; William de Oliveira Mori¹⁴

¹ Prof.^a do Depto de Direito Público - DDP/UEM, contato: ardonega@uem.br

² Advogado do NEDDIJ, contato: donattiadv@gmail.com

³ Aluna do curso de Direito, bolsista do NEDDIJ, contato: dharlyoliveira@gmail.com

⁴ Aluno do curso de Direito, bolsista NEDDIJ, contato: megustavoo16@gmail.com

⁵ Advogada do NEDDIJ, contato: heloisercella@gmail.com

⁷ Advogada do NEDDIJ, contato: majoi_ct@hotmail.com

⁸ Aluna do curso de Direito, bolsista do NEDDIJ,

contato: mariacarolina.roseira@gmail.com

⁹ Aluno do curso de Direito, contato: pedro_pupulim@hotmail.com

¹² Aluna do curso de Direito, bolsista do NEDDIJ, contato: taaisa.ch@gmail.com

¹⁴ Aluno do curso de Direito, bolsista do NEDDIJ, contato: williamdeoliveira@live.com

Resumo. *O inadimplemento de uma obrigação alimentar pode gerar consequências negativas ao devedor, sobretudo quando o credor se trata de uma criança ou adolescente, uma vez que este descumprimento da obrigação alimentar fere o seu ao direito à subsistência. Com o objetivo de dar efetividade ao processo de execução de alimentos, o Código de Processo Civil de 2015 possibilita ao exequente pleitear o desconto dos valores devidos na folha de pagamento do devedor, sendo que esta medida garante maior segurança no recebimento dos débitos vencidos. O NEDDIJ, nos procedimentos judiciais desta natureza, adota o rito da penhora, atuando no propósito de tutelar o interesse de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade.*

Palavras-chave: execução de alimentos – desconto em folha – direito a subsistência.

1. INTRODUÇÃO

O Núcleo de Estudos e Defesa de Direitos da Infância e da Juventude (NEDDIJ) da Universidade Estadual de Maringá atua desde 2006 por meio de convênio celebrado com o Governo Estadual, visando tutelar o direito de crianças e adolescentes que se encontrem em situação de vulnerabilidade, operando nas esferas cível e infracional, através de advogados e psicólogos.

No âmbito cível, é comum a clientela do NEDDIJ procurar pelo atendimento profissional objetivando ser ajuizada ação de execução de alimentos devidos a crianças e adolescentes em face daquele que deveria prestar tal dever, pois, quando o alimentante deixa de cumprir com sua obrigação, surge para o alimentado o direito de exigí-la pela via judicial.

Vale salientar que o conceito de alimentos se refere não somente a alimentos em sua literalidade, mas também a qualquer subsídio que seja fundamental ao desenvolvimento salutar da criança e do adolescente. O valor dos alimentos é determinado para suprir as necessidades materiais do credor, a fim de possibilitar o seu desenvolvimento, e deve abarcar diversos aspectos como, por exemplo, vestimentas, locomoção e material escolar.³

O pagamento está atrelado ao direito à vida e à prerrogativa da dignidade de se usufruir das condições primárias de desenvolvimento. Nesse sentido há uma intrínseca relação entre a execução desta obrigação alimentar e a garantia de acesso ao desenvolvimento saudável da criança e do adolescente, posto que a privação do direito de receber o valor pecuniário, destinado a garantir seu acesso a bens materiais os colocam em situação de maior desamparo.

Este abandono tanto pode ter origem material quanto afetiva, haja vista que o genitor que se exime de sua responsabilidade de garantia de desenvolvimento à sua prole pode se eximir também da presença física, carinho, atenção e suporte para as adversidades que a criança ou adolescente pode vir a enfrentar no decorrer de sua vida⁴.

Além disso, paralelamente à desincumbência daquele que deveria prestar os alimentos, há a sobrecarga do guardião desta criança ou adolescente em suprir as lacunas deixadas pelo abandono.⁵Constata-se, assim, que a inadimplência do pagamento do direito aos alimentos pode causar impactos psicossociais tanto na criança ou adolescente credores, quanto em seus guardiões.

2. O MÉTODOS DE ACESSO À JUSTIÇA

Diante disto, destaca-se o trabalho do NEDDIJ em garantir o acesso aos direitos das crianças e dos adolescentes, bem assim, de informar aos responsáveis os métodos utilizados para a sua efetivação.

Dentre esses métodos, destacam-se as inovações trazidas pelo CPC/15 quanto às possibilidades de executar os alimentos determinadas a partir dos seguintes critérios: *tipo do título*, podendo ser judicial (aqueles produzidos em juízo, elencados não taxativamente no art. 515 do CPC/15) ou extrajudicial (aqueles que possuem grau de certeza suscetível a averiguação de um prévio processo de conhecimento, elencados não taxativamente pelo art. 784 do mesmo Código)⁶, bem como, o *tempo do débito* – pretérito (dívidas alimentares vencidas com mais de três meses anteriores a proposição

3 CAHALI, Yussef Said. **Dos alimentos**. 4. ed. atual. ampl. com o novo Código Civil. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2002. 16, p 15-17.

4 JATOBÁ, Leonardo Medeiros. LACERDA, Camila Moura. DANTAS, Ana Florinda Mendonça da Silva. **A prestação de alimentos entre crianças e adolescentes usuários do núcleo de promoção da filiação**. Rev. Discutindo o Direito, n° 1. Maceió, AL, 2013.- ver que pagina é para como citar – revista online – sem paginação.

5 Ibidem., p. 4-5.

6 MEDINA, José Miguel Garcia. **Curso de Direito processual civil** . 3ª ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2017, p. 980 – 983.

da ação) ou recente (dívidas alimentares vencidas dentro dos três meses mais recentes à proposição da ação)⁷.

As formas de execução de alimentos estabelecidas no CPC/15, baseadas nos critérios já citados, aceitam os ritos de prisão e penhora, por essa razão é possível realizar o desconto de parcelas diretamente do salário do devedor, ou ainda, de outros rendimentos que ele possa ter.

A modalidade utilizada para que se alcance a pretensão alimentícia se aterá a um fator determinante: o número de prestações não pagas pelo polo passivo da ação, fundada na orientação dada pela Súmula 309 do Superior Tribunal que uniformizou o entendimento de que o não pagamento de até três prestações anteriores à execução poderá levar o devedor a ter sua liberdade cerceada. Já para a cobrança de alimentos vencidos há mais de três meses, somente é possível o uso da via expropriatória, independentemente de se tratar de cobrança oriunda de título executivo judicial ou extrajudicial.

Ao adotar o rito da penhora previsto no art.530 e 911 do CPC, a parte exequente pode optar, entre outras alternativas, pela retenção dos valores diretamente dos rendimentos ou da remuneração do executado mediante desconto em folha de pagamento, conforme dispõem os artigos 529 e 912 do CPC, além da penhora *online* (art. 854 CPC), a penhora do FGTS e dos bens de família.

Garantindo o direito do contraditório, de acordo com o artigo 523, §1º do CPC, no caso de cobrança oriunda de título executivo judicial, em fase de cumprimento de sentença, o executado será intimado para que efetue o pagamento da pensão alimentícia no prazo de 15 (quinze) dias ou justificar a razão de não tê-lo realizado, sob pena de, não o fazendo e nem o justificando, incidir multa de 10% sobre o valor devido e sobre os honorários advocatícios, além de estar sujeito à penhora, conforme redação do art. 831 do CPC.

Analisando as demais normas do Código Processual Civil, observa-se que embora, via de regra, o salário seja considerado um bem impenhorável (art.833, inciso IV), firma-se a exceção quando se trata de desconto para pagamento resultante da ação de execução de alimentos, conforme preconiza o § 2º deste mesmo artigo. Portanto, torna-se possível o desconto em folha de pagamento quando tratar-se de dívida alimentar.

Ressalta-se, entretanto, que este desconto não pode ultrapassar 50% (cinquenta por cento) dos ganhos líquidos do executado (CPC 529 § 3º), como forma de garantir a subsistência do próprio devedor.

3. CONCLUSÃO

Em que pese o aparente conflito jurídico ocasionado pelo desconto incidente sobre o salário do devedor, eis que o mesmo possui natureza alimentar, tanto quanto a dívida contraída por ele, não prevalece qualquer óbice legal na adoção deste procedimento.

Por outro giro, constata-se através dos atendimentos realizados pelo NEDDIJ, que a adoção dessa medida, consistente no desconto em folha de pagamento da importância da prestação alimentícia, confere maior efetividade à execução da dívida, uma vez que transfere a terceiros, quais sejam, os empregadores do devedor, a responsabilidade em

7 FERREIRA, Valkiria Malta Gaia. **Dos alimentos à luz da Lei nº 13.105/2015**. Revista Eletrônica Direito e conhecimento, n.2, v.1, 2017, p. 238. Jul./Dez./2017, Arapiraca/AL Cesmac Faculdade do Agreste. Disponível em: <<http://revistas.cesmac.edu.br/index.php/dec/article/download/660/559>>. Acesso em: 11 de jul. 2018.

garantir o pagamento da parcela alimentícia, retirando a porcentagem diretamente da remuneração.

Esta medida impossibilita que o demandado se esquive de sua obrigação e, por consequência, assegura à criança ou adolescente credor os direitos firmados na Carta Constitucional e no Estatuto da Criança e do Adolescente, servindo, portanto, de importante instrumento utilizado pelo NEDDIJ na busca pela tutela destes direitos, fundamentais para o seu desenvolvimento saudável.

4. Referências

BRASIL. Código de Processo Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113105.htm>. Acesso em: 11 jul. 2018.

CAHALI, Yussef Said. Dos alimentos. 4. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2002.

JATOBÁ, Leonardo Medeiros; LACERDA, Camila Moura; DANTAS, Ana Florinda Mendonça da Silva. A prestação de alimentos entre crianças e adolescentes usuários do núcleo de promoção da filiação. Rev. Discutindo o Direito, n° 1. Maceió, AL, 2013.

FERREIRA, Valkiria Malta Gaia. Dos alimentos à luz da Lei n° 13.105/2015. Revista Eletrônica Direito e conhecimento, n.2, v.1, 2017. Jul./Dez./2017, Arapiraca/AL Cesmac Faculdade do Agreste. Disponível em: <<http://revistas.cesmac.edu.br/index.php/dec/article/download/660/559>>. Acesso em: 11 de julho de 2018.

MEDINA, José Miguel Garcia. Curso de Direito Processual Civil Moderno. 3. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2017.

O Paradesporto, valorização social e melhora da qualidade de vida da pessoa com deficiência

Área Temática: Direitos Humanos

Decio Roberto Calegari¹, Alisson Carlos Zanon², Silvana dos Santos

¹Prof.^a Depto de Educação Física – DEF/UEM, contato: deciorc@gmail.com

²Aluno do curso de Educação Física, bolsista PIBEX/FA-UEM, contato: Alisson-zanon@hotmail.com

³Aluna de Doutorado – DEF/UEM, contato: silsantos2611@outlook.com

Resumo. *Como assegurado pela ONU(2006) todos os estados que fazem parte da mesma tem a obrigação de proporcionar uma vida independente e participar de plenamente de todos os aspectos da vida, sendo assim o governo brasileiro deve tomar as medidas cabíveis para que essas pessoas tenham acesso igualitário em relação as pessoas que não possuem deficiência. Com essa lei a possibilidade de acesso ao esporte é um direito da pessoa com deficiência (PcD) onde observamos uma melhora na qualidade de vida, auto aceitação e valorização social.*

Palavras-chave: Esporte – Deficiência – Valorização Social

1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA

O paradesporto é um esporte modificado ou criado para possibilitar a prática de esportes pelas pessoas com algum tipo de deficiência; (Gorgatti e Gorgatti 2005).

Vem sendo praticado desde a segunda guerra mundial. Um dos idealizadores do esporte adaptado foi o neurocirurgião inglês Ludwig Guttmann, que cuidava de pessoas com deficiência (PcD), e teve a ideia de utilizar o esporte como ferramenta de reabilitação de soldados feridos em combate. (CPB, 2018)

Então esse presente estudo propõe estudar a qualidade de vida e valorização social aonde o termo qualidade de vida vem sendo utilizada na literatura com alguns significados subjetivos a percepção do individuo ligada a questão de saúde e função social como expõe Fleck (1999). No mesmo trabalho encontramos a ideia de Bullinger e colaboradores (1993) onde consiste que, a qualidade de vida depende de fatores que podem afetar a percepção de vida do individuo sendo eles condições de saúde, lazer e outros aspectos ligados a uma percepção positiva do bem-estar.

Gorla e Calegari (2017) ao entrevistar Vanilton Senatore, expõem que a prática paradesportiva como forma de inclusão social ganhou força em São Paulo no ano de 2008 e com isso se espalhou para o resto do Brasil, isso foi possível após a realização da Paraolimpíada escolar. Onde os jovens envolvidos naquele evento com sua vivência trouxeram “mais que resultados esportivos, trouxeram um ganho imensurável de autoestima, valorização e cidadania”. Podemos observar o paradesporto sendo utilizado como inclusão social.

Neste sentido, pode-se dizer que as PcD ao se apresentarem com características distinta às estabelecidas como “normal”, estas, necessitam de ações sociais que as reintegrem aos mais diversificados segmentos, seja no trabalho, na educação ou no esporte. Todavia, a tentativa de reintegração da PcD, pode ser visto pelos não deficientes como uma problemática, ao fato de haver dificuldades em como agir com tais pessoas. Neste

sentido, Glat (1988; 1991), atribui que a visão do deficiente nos perturba porque eles nos remetem à nossa falta, instabilidade e efemeridade.

Com esta problemática onde a nossa sociedade foi embasada em um padrão de pessoas que não possui algum tipo de deficiência, as pessoas que fogem desse tipo de padrão acabam sendo excluídas de várias maneiras.

Ou seja, o leque da exclusão social é tão grande quanto são os mecanismos de imposição de padrões de normalidade aos quais a humanidade esteve submetida historicamente, que preconizam modelos estéticos, de inteligência, de linguagem, de condição econômica e cultural, com que devemos nos conformar, sob o risco de engrossarmos as fileiras dos excluídos socialmente (MATISKEI, 2004, p. 187).

Com uma porcentagem grande de PcD acaba sendo uma espécie de alerta à valorização das PcD, ampliando assim sua qualidade de vida e sua integração social. A esse respeito, a Onu (2006) ressalta que.

“A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural.”

2. Objetivos

Investiga os benefícios do paradesporto enquanto valorização social e melhora da qualidade de vida de deficientes que praticam esportes

3. Metodologia

Foi realizado estudo de caso com equipe de BcR e bocha paraolímpica, onde foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, observação e fotografias, ressaltamos que no estudo de Yin (2001) é afirmado que um estudo de caso pode ser único ou múltiplos, tendo uma análise quantitativa ou qualitativa, sendo um método empírico.



Figura 1. Foto tirada no Campeonato Brasileiro de basquete com cadeira de rodas (BCR) da equipe de Maringá

4. Conclusão e Discussão

Em nossa experiência empírica concluímos que o esporte adaptado vem trazendo benefícios tanto de saúde, quanto uma melhora na qualidade de vida, a partir do momento em que se relacionam com PcD ou mesmo mudando a visão de sua família transformando ele em um atleta e não mais em um PcD.

5. Referências

ADAMS, Ronald et al. Jogos, Esportes e Exercícios para o Deficiente Físico. 3. ed. Barueri: Manoele, 1985.

ALMEIDA, M. A. B. De A.; GUTIERREZ, G. L.; MARQUES, Renato. Qualidade de vida :definição, conceitos e interfaces com outras áreas de pesquisa. In: Escola de artes, ciências e humanidades - each/usp. p.111-222, 201./jun. São Paulo, 2018. Disponível em: <http://each.uspnet.usp.br/edicoes-each/qualidade_vida.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2018.

GLAT, R. Temas Psicol. Vol.3 N°2 Ribeirão Preto, 1995. Disponível em:http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1995000200010#add, Acessado em: 10 de Dezembro de 2017.

GOULART, Renata; LEITE José. DEFICIENTES: A QUESTÃO SOCIAL QUANTO AO LAZER E AO TURISMO. Disponível em: <https://www.uces.br/site/midia/arquivos/gt11-deficientes.pdf>, Acessado em: 10 de dezembro de 2017.

GORLA, José; CALEGARI, Décio. O esporte como ferramenta de reconhecimento e valorização da pessoa com deficiência no Brasil. In: Conexões Educação Física, Esporte e Saúde. Vol.15, N°2. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8649230/16500> Acessado em: 23 de Maio de 2018

MATISKEI, Angelina C. R. M. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. In: EDUCAR EM REVISTA. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. p. 185-202.

ROSA JR, F. SANTOS, G. MORETTI-PIRES, R.O. Triangulação de métodos. In: SANTOS, S.G. MORETTI-PIRES, R.O. (Org.) Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada à educação física. 1ª Edição, Florianópolis: Tribo da Ilha, p. 135 – 141, 2012.

Yin R. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2a ed. Porto Alegre: Bookman; 2001.

A Intervenção do Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de/e nas Ruas: princípios e direitos.

Área Temática: Direitos Humanos e Justiça

Verônica R. Müller¹, Paula M. Natali², Lilian C. de O. Silva³, Marcos A. de S. Silva⁴

¹Prof.^aDr.^aDepto de Educação Física – DEF/UEM, contato: veremuller@gmail.com

²Prof.^a. Dr.^a. Depto de Educação Física–DEF/UEM, contato: paulamnatali@gmail.com

³Aluna do curso de Artes Cênicas, UEM, contato: lilian.silva140@etec.sp.gov.br

⁴Aluno do curso de Direito, bolsista de extensão - UEM,

contato: maandresouza@gmail.com

***Resumo.** O Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de/e nas Ruas, integrado ao Programa de Estudo, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente (PCA), tem como proposta a intervenção lúdico-político-pedagógica em bairros com indícios de violações de direitos da criança e do adolescente. Buscando a garantia dos direitos instituídos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o projeto atua com o empoderamento dos detentores destes direitos para sua efetivação. Com o presente trabalho, buscamos promover um olhar sensível quanto ao processo de empréstimo de brinquedos como forma de trabalhar os princípios de compromisso e respeito, bem como o direito à liberdade (art. 16, ECA).*

Palavras-chave: infância – direitos – brincadeiras

1. Introdução

O Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de e na Rua surgiu no ano de 1997, e está inserido ao Programa Multidisciplinar de Ensino e Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente (PCA), vinculado à Pró-reitora de Extensão e Cultura da UEM (Universidade Estadual de Maringá) surgiu no ano de 1993 como projeto de extensão. Desde então o projeto passou por diversos bairros carentes da cidade de Maringá e região, sendo que nos últimos três anos o bairro atendido pelo projeto é o Conjunto Habitacional Odwaldo Bueno Netto. Durante este período, realizou-se a intervenção com brincadeiras e jogos orientados, visando a discussão acerca dos direitos da criança e do adolescente, trabalhando princípios como liberdade e diálogo, sempre dando a voz à criança e guiando as discussões e decisões com base a partir disso. Desta prática, pode-se notar a grande oportunidade que existe de trabalhar noções de cidadania e participação política de uma forma acessível ao público infantil, a partir de sua própria cultura. Desta forma, demonstra-se no presente trabalho, a partir de um olhar sensível aos registros produzidos pelos educadores participantes do projeto de extensão, a aplicação dos referidos princípios, principalmente no tocante ao empréstimo de brinquedos para as crianças utilizarem durante a semana, garantindo seu direito a brincar e exercitando seu direito à participação política.

2. Metodologia e Desenvolvimento

A metodologia do projeto Brincadeiras dá-se iníciãna defesa dos direitos da criança e do adolescente e dos fundamentos da Educação Social. Para tal, são utilizados jogos e brincadeiras como instrumentos para fomentar a participação e formação política e social dos envolvidos.

A avaliação que realizamos sobre o projeto tem início já na volta do bairro, na Van, quando os educadores relatam suas percepções e conversam a respeito do que houve durante as atividades realizadas no bairro; desenvolvemos também a avaliação nos nossos encontros de formação que acontecem toda sexta-feira, o que nos possibilita ter uma maior percepção das realidades de cada criança, permitindo-nos tomar algumas decisões para e com elas dentro do projeto.

As brincadeiras que são realizadas no bairro os sábados são previamente estabelecidas, porém são flexíveis, ou até mesmo escolhidas pelas crianças e adolescentes, nessas atividades eles podem mudar as regras, entrar ou sair sem que sejam oprimidos de forma que não possam fazer a brincadeira que queiram.

Ao chegar no bairro dividimos os educadores em equipes, uma que vai até as casas avisar que o projeto está para começar e outra que fica na ATI – Academia da Terceira Idade (local onde realizamos nossas intervenções) para receber as crianças e adolescentes conforme os mesmos forem chegando.

Com as crianças e os adolescentes já no local do encontro é feita uma roda inicial, para combinar como será o dia, dar recados, falamos sobre certos direitos que eles possuem e podem estar sendo violados, falamos sobre respeito, etc e após isso começam a ser desenvolvidas as brincadeiras como: jogos de tabuleiro, de bola, desenhos entre outros.

Quando começa a dar a hora de ir embora juntamos todos em uma última roda, conversamos sobre possíveis conflitos que possam ter ocorrido, sobre brinquedos que foram perdidos ou quebrados durante o dia e procuramos junto com eles a melhor forma de resolver, sempre lembrando-os que “é melhor cuidar do que repor”, então levamos as crianças menores de volta às suas casas, voltamos para a van e vamos embora.

Toda a instrumentalização do projeto de extensão é baseada em um conjunto de princípios tanto de si mesmo, quanto do programa ao qual pertence (PCA – Programa Multidisciplinar de Estudo, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente).

Dentre tais princípios, destacam-se o do respeito, que não só no respeito entre os pares do projeto, bem como às suas diferenças, mas também no respeito à própria cultura presente dentro do meio infantil. Além disso, aplica-se o princípio do compromisso, da inclusão e da participação, consistindo estes no fato de que todos têm direito a se incluir no projeto, bem como de aderir ou não a uma proposta, sendo que assim que assumido um compromisso, seja por uma criança ou por um educador, este deve ser respeitado. Por fim, temos também como princípio o diálogo, sendo o principal abordado no presente trabalho, que consiste em toda decisão, problema ou discussão dever ser abordada por meio de conversas, invocando sempre a contribuição das crianças com seu conhecimento de mundo e valores adquiridos.

3. Objetivo

O objetivo deste trabalho é, através de um olhar sensível às experiências dos educadores do Projeto Brincadeiras exteriorizados em seus relatórios, analisar como as crianças resolvem os conflitos que ocorrem dentro da ação de emprestar os brinquedos. Perceber como elas se resolvem entre si e como se organizam, assim, é uma forma de garantir a elas que estejam exercitando o comportamento político e autônomo, que se acredita não ser devidamente incentivado nos dias atuais.

4. Considerações Finais

Ao analisar as intervenções realizadas nos anos de 2017 e 2018, é notável a contribuição do Projeto Brincadeiras para o desenvolvimento de senso crítico nas crianças participantes e de efetivação de seus direitos como indivíduos em desenvolvimento.

Uma das abordagens realizadas neste período foi o combinado com as crianças de empréstimo de brinquedos. A premissa para tal é que as crianças pudessem brincar com os brinquedos fornecidos pelo PCA, que depois da intervenção normalmente ficam guardados na sala do programa.

Tal proposta foi levantada para as crianças e totalmente construída por elas, desde a forma de definição de quem poderia levar o brinquedo, quanto o que seria feito se algum quebrasse. Todo o combinado foi realizado durante as rodas de conversa. Os educadores levantaram a questão de que não poderiam todas as crianças levarem de uma vez só um brinquedo, pois assim ficaria difícil de controlar as entradas e saídas, então as crianças decidiram que a cada semana uma seria sorteada e poderia escolher o brinquedo que quisesse.

Então, perguntou-se o que aconteceria se alguma criança perdesse ou quebrasse o brinquedo. As primeiras sugestões foram de a pessoa pagar pelo que quebrou, mas depois os educadores levantaram a hipótese de alguma criança não poder pagar. Então ficou decidido que se a criança pudesse pagar ela pagaria, senão, a roda decidiria como seria feito.

Um exemplo em que se nota a ação das crianças e adolescentes do bairro para resolver a questão dos brinquedos quebrados foi quando uma das adolescentes levou uma caixa com alguns brinquedos dela, esses brinquedos foram compartilhados com outras crianças durante o dia e em dado momento notou-se que entre eles uma pistola d'água havia sido quebrada. Prontamente a dona dos brinquedos e as outras crianças já se resolveram sem a intervenção dos educadores e ficou decidido que um dos meninos daria o dinheiro para a adolescente durante a semana.

Outro caso ainda mais recente foi em relação à uma bola de futebol que havia sido emprestada e acabou sendo furada por um parente de uma das crianças do projeto, a mesma já se resolveu com ele, combinando que seria repostada uma bola nova para o Projeto.

Em ambos os casos os problemas em relação ao empréstimo de brinquedos foi resolvido pelas crianças, elas se organizaram e conversaram acerca do problema para resolvê-los sem intervenção dos educadores.

Destas intervenções, é evidente a operacionalização do princípio do diálogo atrelado ao projeto, uma vez que todas as decisões acerca da prática de empréstimo de brinquedos foram tomadas a partir do posicionamento das crianças. Além do mais, também é evidente a contribuição do Projeto Brincadeiras para a assecuração dos direitos da criança e do adolescente instituídos no ECA, no que diz respeito ao direito de brincar (art. 16, IV) e também ao direito de ter seu interesse levado sempre com prioridade – tendo sempre voz nas decisões – bem como ao direito de participar politicamente das decisões comunitárias, exercitando sua capacidade de tomar decisões em nome de um coletivo, de um grupo político.

5. Referências

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. 7ª edição. Brasília, 2010.

MÜLLER, V. R.; RODRIGUES, P. C. *Reflexões de quem navega na Educação Social: uma viagem com crianças e adolescentes*. Maringá: Clichetec, 2002.

RELATÓRIOS DO PROJETO BRINCADEIRAS COM MENINOS E MENINAS DE/E NAS RUAS. 2016-2017.

MAGER, Miryam et. al. *Práticas com Crianças, Adolescentes e Jovens: Pensamentos decantados*. Maringá: EDUEM, 2011.

O Serviço Social no Programa Patronato de Maringá: Um olhar para a importância de Políticas Públicas para os Egressos

Área Temática: Direitos Humanos e Justiça

Marcos L. Klipan¹, Helen C. P. de Moraes², Jane C. dos S. Bataglini³, Jussara de P. Costa⁴, Paula da S. Benites⁵, Thainá M. S. Andrade⁶

¹Prof. Depto de Psicologia – DPI/UEM, contato: mklipan@yahoo.com.br

²Assistente Social da Residência Técnica no Programa Patronato, bolsista SETI/PR, contato: helenpauka@outlook.com

³Aluna do curso de Serviço Social, bolsista SESP/PR, contato: janecrsitina19@hotmail.com

⁴Assistente Social do Programa Patronato, bolsista SETI/PR, contato: jussara_costa@hotmail.com

⁵Assistente Social do Programa Patronato, bolsista SETI/PR, contato: Paula_benites11@hotmail.com

⁶Aluna do curso de Serviço Social, bolsista SESP/PR, contato: thainamarieleandrade@gmail.com

***Resumo.** O presente trabalho tem como objetivo abordar a importância de Políticas Públicas que atendam o público que cumpriram pena no sistema penitenciário e quando regressam ao meio aberto se deparam com a realidade de preconceitos, desempregos e falta de condições para retomar a sua vida. Desta forma, o Serviço Social no Programa Patronato de Maringá tem como objetivo atuar nas intervenções a partir de encaminhamentos para rede Socioassistencial e garantir os direitos e condições para que esses assistidos recebam condições para retomar a sua vida.*

Palavras-chave: egressos – assistente social – políticas públicas

1. Introdução

Com base nos atendimentos aos egressos assistidos pelo Programa Patronato de Maringá, observamos a falta de oportunidades e as dificuldades que os assistidos dispõem para retomar a sua vida quando regressam ao meio aberto. Frente a isso, este trabalho tem como objetivo apresentar o Programa Patronato Penitenciário de Maringá e as demandas de atendimento do Serviço Social no qual é utilizado a triagem como instrumento para intervenções que se fazem necessárias em cada atendimento. Desta forma, abordaremos a importância de Políticas Públicas que atendam essa demanda, considerando que essa seja uma possibilidade que contribua na garantia de direitos e condições para que os assistidos reassumam seu espaço fora do sistema carcerário e também a possibilidade de reduzir a reincidência criminal.

2. Programa Patronato de Maringá e o Serviço Social

O Programa Patronato é um órgão da execução penal que tem como objetivo promover ações de inclusão social, fiscalização e acompanhamento do cumprimento das penas e medidas alternativas. O público alvo atendido pelo Programa são indivíduos em regime aberto que cometeram delitos de menor potencial ofensivo e egressos do sistema penitenciário, que são encaminhados através de determinação judicial. De acordo com Lei de Execução Penal nº 7.210 em seu artigo 79, são funções do programa:

- I - orientar os condenados à pena restritiva de direitos;
- II - Fiscalizar o cumprimento das penas de prestação de serviço à comunidade e de limitação de fim de semana;
- III - colaborar na fiscalização do cumprimento das condições da suspensão e do livramento condicional.

O programa é composto por uma equipe interdisciplinar de profissionais recém-formados, estagiários e orientadores das áreas de Administração, Direito, Psicologia, Pedagogia e Serviço Social.

A demanda do Serviço Social no Programa Patronato se constitui através de encaminhamentos para prestação de serviço à comunidade, triagens sociais com a finalidade de identificar as demandas dos assistidos e realizar as intervenções necessárias e encaminhamentos para a rede socioassistencial.

Temos como objetivo realizar um atendimento humanizado observando as demandas e as reais necessidades do assistido, através da escuta qualificada, sendo assim, fortalecer os vínculos com a sociedade, ou seja, realizar uma análise além do olhar jurídico e de forma alguma, culpabilizar o indivíduo pelo delito, pois o mesmo já fora julgado. Através deste atendimento, procuramos encaminhá-lo para as instituições que se enquadrem no perfil, sempre analisando a realidade e as condições subjetivas do assistido.

Através disso, buscamos orientar da melhor forma possível sobre direitos do assistido, conforme o Código de Ética do Assistente Social, artigo 5º, dispositivo b e c. (1993):

b - garantir a plena informação e discussão sobre as possibilidades e consequências das situações apresentadas, respeitando democraticamente as decisões dos/as usuários/as...”

c- democratizar as informações e acesso aos programas disponíveis no espaço institucional, como um dos mecanismos indispensáveis à participação dos/as usuários/as.

Os assistentes sociais se respaldam no projeto ético político, que se baseia na defesa intrínseca dos direitos da classe trabalhadora e no Código de Ética, prezando pelo sigilo, conforme o 15º artigo do código de ética do serviço social: “Constitui direito do/a assistente social manter o sigilo profissional” e no artigo 16º “O sigilo protegerá o/a usuário/a em tudo aquilo de que o/a assistente social tome conhecimento, como decorrência do exercício da atividade profissional”.

3. A realidade fora das grades

A respeito do sistema penitenciário, faz-se pertinente apontar que esse modelo de prisão se constituiu por demanda da industrialização, com a intenção de transformar as pessoas que cometeram delitos em trabalhadores, mas com o passar dos tempos, percebeu-se que essa ideia de transformação fracassou e continua fracassando (CAMARGO, 1984).

Recebemos em nossos atendimentos, um grande número de egressos atendidos pelo Serviço Social que relatam existir vários obstáculos para a garantia de seus direitos básicos e essa exclusão inicia-se na procura por trabalho, pois a maioria dos empregadores consultam os antecedentes criminais; outro obstáculo é a falta dos documentos pessoais, que para emitir tem custo, alguns documentos exigem o acesso à internet para agendamento, outro fator que dificulta é a ausência de informação sobre os locais de emissão desses documentos e que são essenciais para a admissão em um emprego.

Parafrazeando Foucault (p. 216, 2018): “longe de transformar os criminosos em gente honesto, serve apenas para fabricar novos criminosos ou para afunda-los mais na criminalidade”. Conforme a citação, é possível fazer a comparação com a realidade.

4. Políticas Públicas

Falarmos sobre direitos e melhores condições de vida para os egressos do sistema penal são fatores que se esbarram em diversas questões como: preconceito, ausência de informações, desestímulo, falta de oportunidades, de investimento por parte do Estado em políticas públicas que de fato proporcione autonomia para esta parcela da população que a tanto tempo vivem a margem da sociedade em situação de desigualdade e pobreza.

De acordo com Santos (2009) o conceito de pobreza é a ausência de fatores básicos como: saneamento, habitação, saúde, educação, acesso a assistência, cultura, entre outros.

O Serviço Social no Programa Patronato atua diretamente nas demandas dos assistidos que necessitam de intervenções que se dão mediante políticas públicas. Os encaminhamentos realizados pelo Serviço Social se direcionam em grande parte a política de Assistência Social tanto na Proteção Social Básica (CRAS- Centro de Referência da Assistência Social), quanto na Proteção Social Especial (Centro Pop e Albergue) como também encaminhamentos para o Conselho da Comunidade com objetivo de pleitear outros benefícios sociais por determinado período. Estes encaminhamentos visam à melhoria das condições econômicas e sociais destes assistidos.

Porém, ao nos depararmos com o fazer profissional no Programa Patronato surgem questionamentos a respeito das ações promovidas pelo governo, tem estas ações de fato influenciado na modificação da vida dos cidadãos? As políticas públicas na atualidade contemplam todos os cidadãos que necessitam de intervenção?

De acordo com Souza (2006) o conceito de política pública seria:

Aquela que busca “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

Ao analisarmos as políticas públicas no Brasil percebemos que estas se caracterizam pelo modelo neoliberal tendo um cunho reducionista com relação à universalidade dos benefícios, onde o Estado intervém de forma mínima não proporcionando de fato uma mudança significativa para a vida dos cidadãos.

5. Considerações Finais

A ausência de Políticas Públicas que atendam a população que recebem a progressão de pena para regime semiaberto e aberto tem sido um dos fatores para a reincidência criminal, visto que muitos desses assistidos saem do sistema carcerário cheios de esperança para retomar a sua vida de maneira digna, mas se deparam com uma realidade muito diferente daquela que almejam, ou o mínimo para a sua sobrevivência, ou seja, falta de emprego, os preconceitos da sociedade e a baixa escolaridade. No entanto, o que temos disponível hoje para atender esse público, não é suficiente, visto que a intervenção mínima do Estado não garante mudanças na realidade dos assistidos, já que não conseguem se adequar ao mercado de trabalho. Além disso, o preconceito na sociedade é também um fator que impede esses assistidos de serem aceitos no mercado

de trabalho, gerando assim, frustração e desespero por não encontrar apoio para retomar a sua vida fora do sistema carcerário.

6. Referências

BRASIL. Lei de execução Penal. **Lei nº 7210 de 11 de julho de 1984.**

CAMARGO, Maria Soares. **Terapia Penal Sociedade.** Campinas, Papyrus, 1984.

CFESS. **Código de Ética Profissional do Assistente Social.** Brasília: CFESS, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

PROGRAMA PATRONATO DE MARINGÁ. **Manual do Programa Patronato de Maringá para Prestação de Serviços à Comunidade.** Maringá, 2015.

SANTOS, Maria Paula Gomes. **O Estado e os problemas contemporâneos.** Florianópolis; Departamento de Ciências de Administração/UFSC; [Brasília]: CAPES; UAB, 2009.

SOUZA, C. **Política Públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias. Porto Alegre, n.16, p.20-45, jun/dez. 2006.

O Patronato como expressão da relação de gênero no contexto prisional

Área Temática: Direitos Humanos e Justiça

Marcos Leandro Klipan¹, Amanda Cavalin Costa², Amanda de Souza Scapim³, Isabella Franchi Silva⁴, Leonardo Tessarollo⁵, Mariane Gobbi⁶, Nicole Martini Ferreira⁷, Rodolfo Rigon Spack⁸, Sara Carolina Trentin Piciani⁹, Viviane Moreira de Santana¹⁰

¹Prof. Dr. do Depto de Psicologia – DPI/UEM, contato: mklipan@gmail.com

²Aluna do curso de Psicologia, não bolsista, contato:

amandacavalin@hotmail.com ³Aluna do curso de Administração, bolsista SESP/PR, contato: amandasscapim@hotmail.com

⁴Aluna do curso de Psicologia, não bolsista, contato:

isafranchi@outlook.com ⁵Aluno do curso de Psicologia, bolsista SESP/PR, contato: leonardotessarollo@gmail.com

⁶Psicóloga do Programa Patronato de Maringá, bolsista SETI/PR, contato: mahh.gobbi@hotmail.com

⁷Psicóloga do Patronato de Maringá, bolsista SETI/PR, contato: nicole.martini@hotmail.com

⁸Aluno do curso de Psicologia, não bolsista, contato:

rodolfospack@gmail.com ⁹Aluna do curso de Psicologia, não bolsista, contato: sara.piciani@gmail.com ¹⁰Aluna do curso de Psicologia, bolsista SESP/PR, contato: vivianemoreiraaa@gmail.com

Resumo. *O objetivo deste resumo é demonstrar como o Programa Patronato de Maringá é reflexo de uma situação macro que o engloba, representada pelo sistema prisional brasileiro. Para tanto, julgou-se necessário traçar um breve panorama da situação carcerária do país para compreender de forma mais abrangente os atendidos que chegam até o Programa. Na sequência, buscou-se confrontar os dados fornecidos pelo INFOPEN (DEPEN, 2017) com os dados obtidos nos atendimentos do projeto – retirados do SISPROM – com relação aos assistidos egressos. Essa breve análise qualitativa das relações de gênero (homem/mulher), demonstrou que há uma disparidade entre ambos, apontando que a presença masculina se torna massiva nesse contexto. Por fim, foi trazida a questão da ressocialização como um mito que, independente do gênero, acomete a todos que passam por esse sistema.*

Palavras-chave: Patronato – Gênero – Sistema Prisional

1. Sobre o Programa Patronato de Maringá

O Programa Patronato é um órgão de Execução Penal proveniente da Lei n 7.209/84, de 11 de julho de 1984, que está inserido em um contexto de adequação do sistema de execução penal em meio aberto e medidas alternativas. Suas atividades se iniciaram em outubro de 2013, configurado como um projeto de extensão da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Atualmente é fundamentado por um Termo de Cooperação Técnico-Financeiro celebrado entre a Secretaria de Ciência Tecnologia e Ensino Superior (SETI), Secretaria de Segurança Pública (SESP) e Universidade Estadual de Maringá (UEM). É composto por uma equipe multidisciplinar com professores orientadores, profissionais

recém-formados e estagiários – bolsistas e voluntários – das áreas de Administração, Direito, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social.

Sua principal função é prestar assistência aos albergados e egressos do sistema penitenciário da comarca de Maringá, além de realizar orientações e encaminhamentos para a rede pública, fiscalizar o cumprimento das penas de prestação de serviço à comunidade e apresentação obrigatória, auxiliar na fiscalização do cumprimento das condições de suspensão ou livramento condicional e realizar pesquisas e produção acadêmica, visto que se caracteriza como um projeto de extensão (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA, s/d; SECRETARIA DE ESTADO DA JUSTIÇA, CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS, s/d).

2. Compreensão da situação carcerária brasileira: um breve panorama

Parte do público atendido pelo Programa Patronato é egresso do sistema penitenciário. Sendo assim, faz-se interessante compreender quais as características assumidas por este contexto atualmente, para que se tenha olhar sistêmico e abrangente sobre os assistidos do Programa. A atual realidade do sistema penitenciário no Brasil é caracterizada pela superlotação, precariedade e insalubridade, o que torna o ambiente propício ao contágio de doenças, má-alimentação, sedentarismo, uso de drogas e a falta de higiene. Deste modo, ocorre o que é chamada de dupla penalização desse indivíduo: a pena em si que cumpre e o lamentoso estado de saúde que obtém enquanto está em cárcere (ASSIS, 2007).

A Lei de Execução Penal se baseia na pena privativa de liberdade com base nos princípios de humanidade e que qualquer tipo de punição desnecessária, humilhante ou cruel é desumana e contra o princípio inicial. Assis (2007) aponta que na prática, acontece o contínuo atentado aos direitos e descumprimento das garantias legais. Além de ser privado de liberdade o preso passa a ser privado de direitos fundamentais, vulneráveis a diversos tipos de violação, degradação, perda de dignidade e em um ambiente que não oferece preparo suficiente para o seu retorno útil à sociedade.

Grande parte dos egressos que retornam à sociedade acabam voltando à prisão, para Assis (2007), isso se dá pelo tratamento e condições que o detento foi sujeitado no ambiente prisional, além da marginalização, rejeição e indiferença sob o qual ele é tratado pela sociedade e pelo Estado ao sair da prisão.

3. A relação de gênero no contexto prisional, refletida nos atendimentos do Programa Patronato

A partir dessa crise penitenciária, podemos discutir as relações de gênero que ali se estabelecem. Miyamoto (2013) aponta que a quantidade feminina presente no sistema carcerário era praticamente inexpressiva, porém, esses números têm aumentado. O fato é, ainda que aumente, está longe de alcançar o número obtido pelo público masculino. Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - INFOPEN (DEPEN, 2017), até junho de 2016 o total de pessoas privadas de liberdade estava em 726.712 pessoas. Dessas pessoas, os dados do levantamento mostram que 665.482 eram homens, e 42.355 eram mulheres.

Da mesma forma, essa realidade acaba se expressando no cotidiano do Programa Patronato. Como podemos analisar nos dados dos atendimentos do Programa – retirados do SISPROM – de janeiro de 2018 até o final de junho de 2018, 472 matrículas foram feitas. Dessas, foram realizadas 51 matrículas femininas, e 421 masculinas. Desse total, 167 homens eram egressos do sistema penitenciário, enquanto apenas 8 mulheres

provinham desse meio. Em ambos os casos, os delitos mais recorrentes são os mesmos: tráfico de drogas, furto e roubo.

Esses dados fomentam um campo de discussão bastante amplo, envolvendo questões estruturais, sociais, culturais e econômicas. Contudo, devido a limitação desse resumo, nos limitamos a trazer apenas as questões qualitativas.

4. O mito da ressocialização

O fato é: independente do gênero a que se trata, tanto homens quanto mulheres são acometidos pelos estigmas preconceituosos, são marcados pela sociedade julgadora e punitiva que tatua em seus destinos a marca de um passado, considerado pelas normas culturais, como não adequado. A função ressocializadora do cárcere vem sendo contestada há tempos por diversos autores, e a grande maioria do público atendido pelo Programa Patronato, oriundos do sistema penitenciário, vem corroborar com essa assertiva, independente do gênero a que se reporte. O filósofo Michel Foucault (1999) indicou a função dos presídios modernos no controle dos corpos e das atividades por meio de sanções normalizadoras e da vigilância panóptica, o que tornou a detenção a principal forma de penalização no início do século XIX.

Na criminologia crítica, Baratta (1990) apontou a concepção ressocializadora da pena restritiva de liberdade como idealista e em oposição a sua concepção realista, a qual reconhece cientificamente que a prisão não pode ressocializar, mas apenas impõe sofrimento como castigo. Considerações como essas apontam no sentido da existência de um paradoxo, uma vez que se objetiva a “ressocialização” por meio da exclusão do convívio social.

No panorama brasileiro, as autoras Silveira e Souza (2015, p. 70) pontuam que:

Embora, o discurso oficial tente disseminar que a existência da prisão objetiva a reintegração do sujeito, ela não se configura como uma instituição reformativa, mas de custódia, o que acaba por evitar que novas alternativas sejam pensadas.”.

Ainda segundo as autoras (2015), é justamente a percepção dessa falibilidade da prisão como forma de reintegração, bem como das péssimas condições materiais e humanas das prisões brasileiras, que fazem urgente a criação de novas formas de lidar com a criminalidade. Há também outros obstáculos enfrentados pelos egressos do sistema prisional na tentativa de ressocialização, como indicam Silveira e Souza (2015, p. 174):

Dentre os entraves percebidos estão: a falta de documentos pessoais; pouca escolaridade e/ou quase nenhuma qualificação profissional; falta de assistência jurídica adequada, desencadeamento ou potencialização de transtornos psíquicos ocasionados pela experiência prisional somado ao tratamento precário das unidades prisionais, o uso e abuso de álcool e outras drogas; pouco apoio comunitário/institucional; falta de moradia (já que alguns egressos vivem em situação de rua) e, por fim, dificuldades de inserção no mercado de trabalho atrelado ao estigma e ao preconceito ilustram o difícil caminho a ser trilhado por aqueles que passaram pela prisão.

5. Referências

ASSIS, R. D. A realidade atual do sistema penitenciário brasileiro. *CEJ*, Brasília, v. 11, n.39,p.74-78, out./dez.2007. Disponível em:

<<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/949/1122>>. Acesso em: 08 jul. 2018.

BARATTA, A. **Ressocialização ou controle social**: uma abordagem crítica da reintegração social do sentenciado, 1990. Disponível em:

<<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/ressocializacao-ou-controle-social-uma-abordagem-critica-da-reintegracao-social-do-senten>>. Acesso em: 09 jul. 2018.

BRASIL, Lei nº 7.209, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF: DO, 13/07/1984.

DEPEN. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN – atualização Junho de 2016. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2017, 65p. Disponível em: < http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2018.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhte. Petrópolis, Vozes, 20 ed., 1999.

MIYAMOTO, Y.; KROHLING, A. Sistema prisional brasileiro sob a perspectiva de gênero: invisibilidade e desigualdade social da mulher encarcerada. **Revista Direito, Estado e Sociedade**, n. 40, 2012.

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA. **Sobre o Patronato**. Disponível em:< <http://www.pec.uem.br/patronato/>>. Acesso em: 11 jul. 2018.

SECRETARIA DE ESTADO DA JUSTIÇA, CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS;

Relatório de implantação do Programa Patronato - Programa de municipalização do acompanhamento das penas e medidas alternativas em meio aberto, s/d. Disponível em

:< <http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/relatimplantpatro.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2018.

SILVEIRA, A. M.; SOUZA, R. L. **Mito da ressocialização**: programas destinados a egressos do sistema prisional. *SER Social*, Brasília, v. 17, n. 36, p. 163-188, jan.-jun./2015.

Extensão universitária e direitos sociais: experiência acadêmica do curso de Serviço Social UEM/CRV

Área Temática: Direitos Humanos e Justiça

Maria Celeste Melo da Cruz¹, Lilian T. C. Oliveira², Kawana, Elvira da Cruz dos Santos³, Kelly Viesba dos Santos⁴, Jéssica Couto da Silva⁵, Ticiane de Souza Oliveira⁶, Ana Kelen Batista de Oliveira⁷, Heloisa Aparecida do Carmo⁸

¹Prof.^a do Departamento de Ciências Sociais/UEM, contato: mcmacruz@uem.br

²Prof.^a do Departamento de Ciências Sociais/UEM, contato:
lilian.candia@hotmail.com

³Aluna do curso de Serviço Social, contato: kawanataborda@gmail.com

⁴Aluna do curso de Serviço Social, contato: kellyviesbaaa@gmail.com

⁵Aluna do curso de Serviço Social, contato: jessyivp10@gmail.com

⁶Aluna do curso de Serviço Social, contato: ticinasouza-

013@hotmail.com ⁷Aluna do curso de Serviço Social, contato:

anakelenivp@gmail.com ⁸Aluna do curso de Serviço Social, contato:
heloisaaprcd@outlook.com

Resumo. Este texto resulta do desenvolvimento do “Projeto de Extensão intitulado “Serviço Social, Trabalhadores e Sistema Único de Saúde de Assistência Social de Ivaiporã e Região” desenvolvido no âmbito do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Maringá-CRV, com a extensão nas instituições que compõem a rede socioassistencial do município da região do Vale do Ivaí-PR. O projeto, realizado com encontros semanais, envolve duas docentes e as acadêmicas do curso de Serviço Social, que intercalam entre atividades de estudos de textos sobre as instituições que demandam serviços socioassistenciais, com visitas com o intuito de conhecer o local, usuários e trabalho desenvolvido, além de reflexões sobre o processo de trabalho do/a profissional Assistente Social na instituição

Palavras-chave: Serviço Social, Direitos Sociais, Extensão

1. Introdução

Este texto expõe uma reflexão sobre a implementação do Projeto de Serviço Social, Trabalhadores e Sistema Único de Saúde de Assistência Social de Ivaiporã e Região” realizado no âmbito do curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Maringá, Campus Regional do Vale do Ivaí (UEM-CRV), com a extensão desenvolvida junto a rede socioassistencial da região, ao longo do ano de 2018. O projeto objetiva desencadear processos de reflexão, problematização e encaminhamentos sobre o Serviço Social no âmbito da proteção social empreendida na região do Vale do Ivaí-PR, com ênfase para o processo de trabalho do/a Assistente Social, usuários atendidos e dinâmicas utilizando como recursos visitas institucionais, estudo de textos e problematização sobre a realidade encontrada.

Por meio de encontros semanais, realizados com atividades intercaladas de estudo de textos, visitas institucionais e debate sobre a realidade vivenciada em cada instituição, os estudantes dos anos iniciais do Curso de Serviço Social têm a oportunidade de conhecer in loco o trabalho desenvolvido pelos/as Assistentes Sociais da região..

2. Universidade, direitos sociais e comunidade: diálogos possíveis

A Universidade Estadual de Maringá – UEM é uma universidade pública mantida pelo Estado do Paraná e subordinada à Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI. O esforço qualificado do grupo de professores, tem sido reconhecido pelas mais variadas classificações mundiais que valoram a qualidade das universidades. Com sede localizada na cidade de Maringá, a universidade administra os cursos de graduação e pós-graduação, inclusive das extensões de seus cursos, em algumas cidades da região.

No que concerne aos projetos de extensão, objetiva a integração da Universidade e a comunidade externa. Sendo assim, a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PEC) procura aperfeiçoar e coordenar as ações da extensão da UEM, no entendimento da indissociável relação entre educação, cultura e ciência que possibilita a integração Universidade e sociedade.

A Universidade efetiva o direito social a educação pública, gratuita e de qualidade, que de acordo com a Constituição Federal, art. 6º caracteriza-se como direito social e fundamental do homem, intrinsecamente ligado à configuração do Estado Democrático Brasileiro. No artigo 205 expõe que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A educação é o exercício fundamental para o desenvolvimento físico e psicológico dos indivíduos.

Os demais direitos sociais intrínsecos à cidadania, relativos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, à liberdade e ao respeito, são garantidos constitucionalmente; tendo o Poder Público, a sociedade e a família como responsáveis pela garantia da não violação desses direitos (art. 4º), sendo os principais agentes: a Secretaria de Segurança Pública, o Ministério Público, os Conselhos de Direitos da Infância e Adolescência; os Conselhos Tutelares; os Centros de Defesa da Criança e Adolescente e as Associações legalmente constituídas, e todas as instituições na qual se materializam esses direitos. (Brasil, 1988)

No intuito de propiciar conhecimento, aos estudantes de Serviço Social, acerca da rede de proteção social na qual são efetivados os direitos sociais e os assistentes sociais desenvolvem seu trabalho é que o Projeto de Extensão supracitado é desenvolvido. Considerando ainda, que o processo formativo, conforme assegurado constitucionalmente, “Art. 2 [...] tem por finalidade, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (Brasil, 1988)

3. Projeto de Extensão: atividades e desafios

O Projeto de extensão, no ano de 2018, tem uma equipe composta por duas professoras e acadêmicas do curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Maringá - Campus Regional do Vale do Ivaí (UEM-CRV).

O Projeto se realiza através de encontros semanais. No primeiro semestre, as atividades foram realizadas através de estudo de textos que discutiam a inserção do/a Assistente Social no âmbito das políticas sociais, principalmente Assistência Social; com o objetivo de refletirmos sobre os direitos sociais. Tais reflexões foram consideradas fundamentais para o entendimento das acadêmicas sobre as atividades inerentes ao trabalho do/a assistente social, bem como, para subsidiar a compreensão da extensão universitária.

As visitas institucionais foram realizadas através das visitas à APAE do

município de Jardim Alegre, APAE do município de Ivaiporã e Centro da Juventude no município de Ivaiporã. Posteriormente às visitas foram realizadas discussões e apresentação de documentários, sobre os temas de deficiência, criança e adolescente, salientando a questão dos direitos sociais.

4. Considerações finais

As atividades do projeto de extensão vem possibilitando através das atividades citadas anteriormente a compreensão pelas acadêmicas participantes, do direitos sociais, e dos desafios da rede socioassistencial da região do Vale do Ivaí-PR, em oferecer serviços socioassistenciais que respondam aos direitos sociais dos segmentos prioritários, elencados na Constituição Federal quais sejam: deficientes, crianças, adolescente, idosos. O Projeto tem possibilitado então, o aprendizado para as acadêmicas do curso de Serviço Social, o estudo e a reflexão sobre a temática dos direitos sociais e da formação para o exercício da atividade inerente ao trabalho do/a Assistente Social; além do entendimento da rede socioassistencial da região.

5. Referências

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: 1988.
- MUNIZ. F. Suas e os serviços sócio-assistenciais. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, Cortez, n. 88, 2006.
- SPINK, Peter K. e RAMOS, Ana M. F. Rede Socioassistencial do SUAS: configurações e desafios. In: O Social em Questão. Ano XIX - nº 36 – 2016.
- PEREIRA, P. A. P. Assistência Social na perspectiva dos direitos: crítica aos padrões dominantes de proteção aos pobres no Brasil. Brasília: Thesaurus, 1996

ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO

A DEFESA DO BRINCAR PARA CRIANÇAS EM TRATAMENTO DE SAÚDE: DESAFIOS E CONQUISTAS

Área Temática: Educação

Ercilia Maria Angeli Teixeira de Paula¹, Wesley dos Santos Borges²

¹ Prof.^a Depto de Teoria e Prática da Educação – DTP/UEM e membro do Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente-PCA-UEM contato:ematpaula@gmail.com

² Aluno do Mestrado em Educação, bolsista CAPES–UEM, contato: wsb_wesleyborges@live.com

Resumo. *Este artigo tem como objetivo discutir, problematizar e apresentar as ações lúdicas, culturais e educacionais do Projeto de Extensão “Arte, brincadeiras e literatura: Educação Social em Saúde” desenvolvido em duas instituições: no Hemocentro Regional e na Rede Feminina de Combate ao Câncer, ambos em Maringá. O projeto tem o intuito de garantir o direito ao brincar e a cultura para crianças em tratamento de saúde. A metodologia está voltada para rodas de conversas, brincadeiras e promoção da cultura fundamentadas na Educação Popular e Saúde e Educação Social. Como resultados, verifica-se que as crianças aderem melhor ao tratamento quando verificam que o direito a saúde e ao brincar estão garantidos.*

Palavras-chave: Crianças- Brincar - Direitos.

1. A defesa do brincar para crianças em tratamento de saúde

Na sociedade brasileira tem sido comum, principalmente nas diferentes mídias a defesa do brincar como direito de todas as crianças, indistintamente. Existem legislações específicas que buscam garantir essas direito, inclusive em hospitais, através das brinquedotecas hospitalares voltadas para o atendimento global das crianças. Entretanto, essa realidade não está presente em muitas instituições que atendem ao público infantil enfermo e/ou com doenças crônicas. O que se nota, na maioria dos hospitais, nos postos de saúde, nas clínicas pediátricas, nas salas de espera e em ambulatórios que atendem crianças é um despreparo das instituições com a garantia desse direito básico que é o brincar. Os ambientes não são voltados para as crianças desde o mobiliário, a arquitetura e infraestrutura que são questões básicas para o acolhimento das necessidades infantis. Também não existem brinquedos e profissionais concursados ou preparados para atender cotidianamente essas crianças. Quando existem brinquedos, são doados, com pouca qualidade e sem garantia da higienização que necessitam. Quanto aos profissionais que levam o lúdico e a cultura nessas instituições, ou são acadêmicos de projetos de extensão das universidades, ou são voluntários. São raras as instituições que contratam profissionais para garantirem para essas crianças em tratamento de saúde que continuem sendo crianças e que possam brincar como todas as outras. Em nosso país, de forma equivocada, naturaliza-se que as crianças enfermas ou que possuem doenças crônicas, principalmente as das classes populares, podem receber atendimentos precários quanto às suas necessidades lúdicas. O Estado e a sociedade brasileira ainda não reconhecem as contribuições desses trabalhos lúdicos, educacionais e culturais para o desenvolvimento infantil. É como se o direito ao brincar fosse violado, pois, tem sido tratado como um elemento secundário no cuidado e atenção a essas crianças. Nesse sentido, a defesa do direito ao brincar para essa população é urgente e necessária.

Esse artigo pretende discutir, problematizar e apresentar as ações lúdicas, culturais e educacionais do Projeto de Extensão “Arte, brincadeiras e literatura: Educação Social em Saúde” desenvolvido em duas instituições: no Hemocentro Regional de Maringá e na Rede Feminina de Combate ao Câncer, nesta mesma cidade. Os referenciais teórico-metodológicos estão pautados na Educação Popular e Educação Social.

2. O direito ao brincar no Projeto de Extensão “Arte, brincadeiras e literatura: Educação Social em Saúde”

O projeto de extensão “Arte, brincadeiras e literatura: Educação Social em Saúde” está vinculado ao Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente (PCA-UEM). Suas⁸ ações foram iniciadas em 2015, após aprovação do projeto, no Hemocentro Regional de Maringá. Atualmente, em 2018, fomos convidados a ampliar o projeto para Rede Feminina de Combate ao Câncer em Maringá. A coordenadora do projeto é da Educação, entretanto, a tônica do projeto é o trabalho de formação de educadores de diferentes cursos. Os estudantes que participam são de diferentes áreas como: Pedagogia, Educação Física e Artes Cênicas.

No Hemocentro, as atividades são realizadas todas as quartas feiras no período da manhã e da tarde. Na Rede Feminina de Combate ao Câncer, as atividades são quinzenais, as quintas feiras à tarde. Essa foi uma solicitação da Rede Feminina, pois as crianças são buscadas pelo motorista da instituição para realizarem essa atividade. Os dois contextos de tratamento de saúde são desafiadores em múltiplos aspectos. As patologias das crianças definem a forma como as atividades serão realizadas. O Hemocentro atende patologias relacionadas ao sangue e, muitas dessas patologias, apresentam algumas restrições no brincar para as crianças como a Hemofilia, Anemia Falciforme, Púrpura e Talassemia. Em muitos casos, principalmente as crianças hemofílicas, não podem correr livremente, pois elas correm perigo de se machucar e ocorrer hemorragias. Muito embora recebam tratamento adequado, os cuidados são constantes e as brincadeiras são adaptadas. Já na Rede Feminina de Combate ao Câncer, todas estão em tratamento, apresentam situações variadas de saúde e existem necessidades de adaptações das brincadeiras. Nos dois contextos, as crianças que frequentam as atividades têm idades diferentes. Portanto, os planejamentos, as realidades, os contextos, as histórias de vida e até mesmo os interesses de brincadeiras, são diversos. Entre os anos de 2017 e meados de 2018, foram atendidas, no total, cerca de 80 crianças nos dois locais de trabalho. As atividades lúdicas desenvolvidas no projeto nos dois locais são brincadeiras tradicionais como batata quente, mímica, adivinhas, morto - vivo, careca - cabeludo, dentre outras. Também são brincadeiras cooperativas sugeridas pelas crianças como jacaré no mato e pedra - papel e tesoura. Além disso, ao fim de cada intervenção, reúnem-se em roda os expansionistas e as crianças para exposição de sentimentos e conversas acerca das atividades. De modo geral, todos os jogos mostraram -se adequados, sendo a grande variação para o público em questão diferentes tempos em relação a outros públicos, por exemplo, nos jogos que exigiam corrida, as crianças eram estimuladas a andarem apenas pouco mais rápido que o habitual.

Todas essas questões são discutidas com os estudantes dos projetos nas reuniões quinzenais de discussão e planejamento das atividades, bem como com as crianças quando participam do Projeto que é fundamentado na Educação Popular e Saúde, Brasil (2007, 2014).

⁸ Este projeto de extensão foi aprovado pela DEX em 2015 sob o número 4707/2015

A Educação Social permeia as ações dos estudantes com as crianças fundamentadas também nos princípios descritos por Muller et al. (2014, p. 11):

O Educador Social deve ser um promotor “corpo a corpo” da emancipação do sujeito – ele é o profissional que encurta as distâncias entre as necessidades, os direitos e o uso do aparato público, junto com o fortalecimento da pessoa em sua capacidade de ver-se ver o outro e o mundo. Na aproximação do convívio, a subjetividade relacionada á solução de problemas no presente e aos sonhos e esperança no fundo é estratégica e tecnicamente desenvolvida.

O diálogo, a proximidade e a discussão dos direitos são fundamentais. O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) discutido com as crianças e seus familiares em relação às garantias básicas como o direito a saúde como direito fundamental e também, o direito a educação e ao lúdico. O lúdico é um importante aliado no tratamento. Quando uma criança adocece e quando ela precisa enfrentar procedimentos invasivos e dolorosos, é muito difícil convencê-la que retornar ao hospital ou as instituições de saúde lhe fará bem, principalmente quando a criança é pequena. São necessários vários recursos para tornar o ambiente mais atrativo e acolhedor.

Desde o início da humanidade, brinquedos, jogos, brincadeiras e o brincar fazem parte do processo civilizatório. Desta maneira, a relação brinquedo para a criança é fundamental, pois promove o desenvolvimento em todos os aspectos do homem: biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Para Friedman (1996) através do brincar a criança constrói seu próprio mundo e tem o poder de criar, recriar e se socializar com outras pessoas.

Abrão (2013) afirma que durante o período que as crianças realizam tratamento de saúde, elas vivenciam momentos de tensão e medo, fatos estes que acarretam situações desagradáveis como: exames dolorosos, distanciamento do ambiente familiar, faltas recorrentes na escola e outras alterações na rotina da criança e dos adolescentes, conseqüentemente, até mesmo afastamento do trabalho dos familiares que precisam acompanhar seus filhos. Para que possam ser construídas novas referências, toda a família, e, principalmente, as crianças e adolescentes precisam buscar e conhecer mecanismos que permitam compreender esse mundo e essas questões das suas vidas. Nesse sentido, o Estado precisa prover condições para que as famílias sejam bem atendidas e as crianças sejam respeitadas nos seus direitos fundamentais em diversos contextos e situações. Sendo assim, promover o brincar para essas crianças não é uma atividade somente para passar o tempo, esperar a consulta ou distrair a criança. A garantia e a possibilidade do brincar para crianças em tratamento de saúde é garantir o direito de serem crianças. É um ato lúdico e, acima de tudo, político

3. Considerações Finais – Desafios e Conquistas

No início do projeto de extensão no Hemocentro tínhamos muitos desafios. Não sabíamos como seriam as crianças, como propor as atividades e brincadeiras, quais as atividades iríamos desenvolver, como seriam as adaptações e reações das crianças, familiares e profissionais de saúde. Aos poucos fomos conquistando espaços, as crianças e familiares solicitando nossa presença constante e começaram a exigir a garantia do brincar associado ao tratamento. Todavia, ainda há muito para ser realizado. Após esse trabalho, fomos convidados para ampliar o projeto na Rede Feminina de Combate ao Câncer, o que demonstra que a defesa do brincar está se tornando uma realidade. Entretanto, embora conseguimos essas conquistas, ainda temos muitos

desafios a superar como por exemplo: ampliação de bolsas de extensão para os estudantes e que os projetos de extensão sejam mais valorizados na universidade.

4. Referências

ABRÃO, R. K. Quando a Alegria Supera a Dor: Jogos e Brinquedos na Recreação Hospitalar. *Atos de Pesquisa em Educação*. Blumenau, Santa Catarina, Programa de Pós Graduação em Educação, FURB, v. 8, n.1, p.434-464, 2013

BRASIL. *Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da criança e do adolescente, 1990, Disponível em <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescente_9ed.pdf>. Acesso em 19 de julh. de 2018

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. *Caderno de educação popular e saúde - Brasília: Ministério da Saúde, 2007. 160 p.:* (Série B. Textos Básicos de Saúde)

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. **II** *Caderno de educação popular em saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 224 p*

FRIEDMANN, Adriana. *Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil*. São Paulo: Moderna, 1996

MÜLLER, Verônica Regina; NATALI, Paula Marçal; SOUZA, Cléia Renata Teixeira de; BAULI, RÉGIS Alan; COLAVITTO, Marcelo. BARROSO, Maristela. CARDOZO, Glória. A Educação que falta: desafios profissionais para a emancipação de crianças e adolescentes em situação de rua. *Anais do XX II Seminário Internacional de Investigação sobre Formação de Professores para o Mercosul/Conesul- UFRGS - Porto Alegre, 2014, p. 221*

Ações de intercâmbio realizadas com outros espaços de educação não – formal em 2017 com o projeto “De Museu para Museu”

Área Temática: Educação

Tatiane F. Borges¹, Lorena Hilario¹, Marcílio Hubner de Miranda Neto²; Débora de Mello Gonçalves Sant’ana²

¹Alunas do curso de Ciências Biológicas, bolsista PIBIS-Fundação Araucária/UEM
contato: taty_ferreiraborges@hotmail.com

²Prof. Depto de Ciências Morgológicas – DCM/UEM, contato:dmsantana@gmail.com

Resumo. *O Museu Dinâmico Interdisciplinar (MUDI) da Universidade Estadual de Maringá é um espaço de divulgação científica, criado em 2005, que desenvolve ações por meio de projetos de extensão, eventos, cursos, ações itinerantes e atendimentos ao público. Desde 2011, dentre os projetos desenvolvidos está o denominado “De Museu para Museu”, que realiza ações de intercâmbio com outros espaços de educação não –formal como museus e centros de ciências, parques, zoológicos, entre outros. O presente trabalho apresenta as ações de intercâmbio realizadas durante o ano de 2017, incluindo a representatividade do público juntamente com os docentes e discentes extensionistas da UEM, os espaços visitados e as atividades que ocorreram durante as viagens.*

Palavras-chave: espaços de educação não formal; viagens educativas; MUDI.

1. Introdução

O Museu Dinâmico Interdisciplinar (MUDI) situado na Universidade Estadual de Maringá é um local de divulgação científica, criado em 2005 como uma continuidade das ações do Centro Interdisciplinar de Ciências (CIC) que existia desde 1985. Atualmente é um órgão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UEM com projetos de extensão, eventos, cursos, ações itinerantes e atendimentos ao público em seu espaço.

Além de suas atividades tradicionais, desenvolve desde 2011 incluiu entre suas atividades permanentes o projeto de extensão denominado “De Museu para Museu”. Este projeto proporciona e divulga ações de intercâmbio realizadas entre o MUDI e outros espaços de educação não-formal como museus e centros de ciências, museus de história e arte, monumentos históricos, reservas, parques, zoológicos, entre outros.

Por meio destas ações estimula-se a visitação do público em geral nos diferentes locais de divulgação científica e educação não-formal assim como instituir redes de contato e parcerias entre as instituições (MUDI UEM). O projeto ainda conta com participantes, como docentes, discentes bolsistas, discentes voluntários, alunos de Pós-Graduação, técnicos e participante de outras instituições.

A educação, especialmente a educação científica e cultural devem fazer parte da vida de todos os cidadãos, não apenas durante o período de educação escolar, o que é chamado de Educação ao longo da vida. Cascais e Terán (2013) apontam que a educação não formal e seus espaços diversos contribuirão para que este processo seja consolidado. Os espaços de educação não formal podem promover a educação e o aprendizado de forma mais prazerosa. Alguns autores como Almeida (2005) chamam a experiência vivida pelo visitante de uma exposição em museus de “Experiência Museal”

que é construída de forma individual por cada visitante. Esta se baseia nas experiências prévias do visitante, no contexto físico da exposição e também no contexto sociocultural em que ele vive. Almeida (2005) discorre ainda sobre a importância de o visitante planejar idas aos museus de diferentes naturezas em seus períodos de lazer. Portanto, dentre as ações do projeto “De Museu para Museu” está à formação de público para visitas a espaço de educação não formal, especialmente adultos, ajudando-os a degustar a experiência e inspirar-se para novas visitas.

Sobre este assunto, a condição no Brasil é no mínimo alarmante! Segundo o levantamento feito pelo estudo da Percepção Pública da Ciência (2015) quando perguntado aos brasileiros sobre locais visitados nos últimos 12 meses as respostas obtidas são preocupantes: 12,3% dos entrevistados visitaram um museu de ciências e 16,5% um museu de artes. No Sul do Brasil, percebe-se melhora ao longo do tempo sendo que especificamente para museus de ciências o número de visitantes subiu de 4,3% em 2006 para 7,8% em 2010 e 14,6% em 2015, porém predominantemente entre crianças e adolescentes em idade de educação formal (Dados disponíveis em <http://percepcaocti.cgee.org.br/comparacoes/>).

Neste caso questionamos, diante deste cenário, o que fazer para melhorar a acessibilidade de adultos a museus e auxiliá-los na descoberta desta vivência que poderá tornar-se num virtuoso hábito cultural? Sobre isso Freitas (2012) apresenta a importância das viagens culturais para educação patrimonial. Afirma que “A viagem configura-se, assim, como uma espécie de vivência concentrada, um tempo e uma experiência extraordinários que oferecem ao viajante competente uma quantidade e qualidade de informações...” (p. 11). Este autor ressalta algo bastante abordado durante as viagens culturais promovidas por este projeto, à aprendizagem dialética. Sobre isso menciona que: “A viagem favorece a dialética, como o movimento favorece, em geral, o pensamento” (p. 12).

Portanto, diante desta problemática, o presente trabalho apresenta as ações de intercâmbio cultural deste projeto de extensão desenvolvidas no ano de 2017.

2. Resultados e discussão

A tabela abaixo apresenta as Jornadas organizadas pelo projeto, os locais e participantes. Em 2017 foram 267 participantes nas diferentes jornadas promovidas para espaços do Brasil e de outros países e continentes. Em cada local foram desenvolvidos temas interdisciplinares que envolviam o espaço geográfico e sua transformação histórica; o desenvolvimento da ciência e da arquitetura num contexto geológico e climático único; reflexos atuais das escolhas ambientais como processo político e econômico; cultura e cidadania fiscal e condições de vida da população no passado, presente e futuro; economia sob perspectiva histórica, geográfica e humana.

Em todas as viagens e temas abordados foram realizadas palestras, análise e discussão de filmes temáticos e documentários, contemplação arquitetônica e ambiental e visita mediada ou não em museus, parques, centros de ciência, teatros, universidades entre outros. Novamente citando Freitas (2012), a viagem de educação cultural e patrimonial com adultos envolve “criar sentido a partir da realidade, transformar informação desordenada em conhecimento e usar esse conhecimento para problematizar e alterar o status quo” (p.14). Este trecho conclui adequadamente as ações e objetivo do projeto “De Museu para Museu” que vem há sete anos de modo organizado abrindo as portas do mundo para centenas de viajantes, formando visitantes de espaços culturais e contribuindo para mudar a realidade local.

Tabela 1. Jornadas, locais e participantes no ano de 2017.

Período	Cidade/País	Espaços Visitados e Temas Abordados	Número de participantes
Dez/2016 a Jan/2017	Patagônia Argentina	Ciência, Arte, Educação e Tecnologias e Cidadania Fiscal em espaços não formais de Educação da Patagônia Argentina	42
Janeiro	Porto Alegre e Serras Gaúchas	Jornada Interdisciplinar de História, Ciência, Arte, Tecnologia, Meio Ambiente e Cidadania Fiscal no Rio Grande do Sul	41
Fevereiro	São Paulo	Ciência, Arte, Cultura, Meio Ambiente na Cidade de São Paulo	41
Abril	Amsterdã, Viena, Praga e Berlim	História, Guerras, Aspectos Históricos, Arquitetônicos, Sociodemográficos, Científicos e Ambientais das cidades visitadas	36
Julho	Rio de Janeiro	História do Brasil Colônia, Reinado, Império e República, aspectos arquitetônicos, econômicos, ambientais e científicos.	87
Novembro	Lisboa, Madri, Barcelona e Londres	Aspectos históricos, ambientais, arquitetônicos, sociodemográficos e de cidadania fiscal das cidades visitadas	20

Informações disponíveis no site do Museu Dinâmico Interdisciplinar – MUDI – UEM. <http://www.mudi.uem.br> - Projetos. Acesso em 13 de Julho de 2017.

3. Referências

ALMEIDA, Adriana Mortara. O contexto do visitante na experiência museal: semelhanças e diferenças entre museus de ciência e de arte. **Hist. cienc. saude-Manguinhos** [online]. 2005, vol.12, suppl. [citado 2018-07-16], pp.31-53. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702005000400003&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0104-5970. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-59702005000400003>.

CASCAIS, M.C.A. ; TERÁN, A.F. Educação formal, informal e não formal em ciências: contribuições dos diversos espaços educativos. Trabalho de **XX Encontro de Pesquisa Educacional Norte Nordeste** comunicação oral apresentado no (XX EPENN), realizado pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM de 23 a 36 de agosto de 2011, Manaus-AM.

FREITAS, J.C.L. Turismo Cultural e Educação de Adultos: Encontros e Desencontros. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Minho, Portugal, 2012. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/24512/1/Jorge%20Carlos%20Lage%20Freitas.pdf>>. Acesso em: 16/07/2018.

JACOBUCCI, D.F.C. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Em Extensão**, v.7, p. 55-66, 2008.

Alcoolismo e Desemprego, há relação?

Área Temática: Educação

Clédina R. L. Acorsi¹, Angela M. M. de Araujo², Gleidson S. dos Santos³, Joyce M. da Rocha⁴

¹Prof.^a Departamento Estatística – DES/UEM, contato: crlacorsi@uem.br

²Prof.^a Departamento Estatística – DES/UEM, contato: ammaraujo@uem.br

³Aluno do curso de Estatística, bolsista PIBEX, contato: gleidson.stats@gmail.com

⁴Aluna do curso de Estatística, contato: joicemaceno@hotmail.com

Resumo. Pretende-se nesse projeto abordar e discutir com alunos do ensino médio e fundamental, sobre práticas abusivas em relação ao consumo de álcool, bem como, se há relação entre alcoolismo e desemprego. A princípio realizou-se um estudo transversal por amostragem estratificada com 130 alunos da rede de ensino da cidade de Florai, PR. Aplicou-se, em sala de aula, um questionário de autopreenchimento anônimo, no qual verificou-se que aproximadamente 40% dos alunos são considerados com risco de serem ou virem a ser alcoolistas. Numa outra etapa, reelaborou-se o questionário para ser aplicado na população da cidade. O envolvimento dos alunos do ensino fundamental e médio atendeu aos procedimentos da pesquisa científica, inserindo-os no trabalho metodológico bem como seu acesso a informações contextualizadas com o meio ambiente em que atua.

Palavras-chave: Alcoolismo – Desemprego – Estatística.

1. Introdução

O consumo excessivo de álcool é um dos principais problemas enfrentados pela saúde pública atualmente no Brasil, além de ser comum entre a população adulta, o consumo de álcool também está presente entre adolescentes, repercutindo na sua saúde física e mental. As causas que levam uma pessoa a se tornar alcoolista envolvem fatores sociais, psicológicos e genéticos, problemas como altos níveis de estresse, de ansiedade, de baixa autoestima, sentimentos depressivos, problemas conjugais e fácil acesso a bebidas alcoólicas, contribuem decisivamente para instalação do alcoolismo.

A ingestão em excesso de álcool mata, todos os anos, 3,3 milhões de pessoas em todo o mundo, cerca de 5,9% das mortes^{6,5}. Os estudos mostram que no Brasil, a taxa de prevalência de alcoolismo varia entre 3,0% e 6,0% da população, sendo aproximadamente 5 vezes mais comuns em homens. É considerado o terceiro motivo para o absenteísmo no trabalho, com elevadas taxas de aposentadorias precoces, acidentes de trabalho e de trânsito, responsável por proporção considerável de ocupação de leitos hospitalares^{6,5}.

Existem estudos que demonstram uma certa relação entre trabalho e comportamentos disfuncionais, tal como, o consumo excessivo de álcool¹. Nesse sentido, o projeto tem por objetivo analisar se há algum tipo de relação entre o desemprego e o consumo de álcool.

2. Metodologia

Inicialmente, obteve-se uma amostra composta de 130 alunos do ensino fundamental e médio do colégio CEUP da cidade de Florai, PR. Aplicou-se um questionário com 15 perguntas que incluíam, entre outras, questões sobre dados socioeconômicos e o teste

CAGE (“Cut down”, “Annoyed”, “Guilty”, “Eye-opener”) para detecção do alcoolismo, com ponto de corte de 2 ou mais respostas afirmativas, o que significa abuso ou dependência de álcool^{2,3,4}. Para instruir os alunos sobre análise de dados após a coleta, foi ministrado um minicurso de LibreOffice Calc onde os alunos digitaram os dados, construíram tabelas e gráficos. Após análise dos dados, os resultados foram discutidos com todos os alunos, os professores do colégio trabalharam com vídeos e filmes mostrando as consequências do alcoolismo na família e no corpo humano, e foram realizadas palestras falando das consequências sobre uso do álcool, e também levados órgãos como, fígados, pulmões, cérebros e corações danificados pelo uso do álcool, para serem comparados com os órgãos em ótimo estado.

A segunda etapa consistiu no mapeamento e divisão da cidade, na contagem das residências, e no cálculo do tamanho da amostra, onde foi aplicado uma amostragem estratificada dos bairros com nível de significância de 5%, e obteve uma amostra de 400 residências. Como o interesse nessa etapa era verificar a correlação entre alcoolismo e desemprego, o questionário teve de ser reelaborado. Os alunos do colégio CEUP foram treinados como abordar as pessoas em uma entrevista, em seguida realizou-se a coleta dos dados nos dias 16, 17 e 18/06, novamente os dados foram digitados pelos alunos e realizada uma análise exploratória.

Diante dos resultados os professores e os alunos farão exposição para a comunidade e promoverão uma palestra sobre o consumo do álcool para todos que desejarem participar.

3. Resultados

Foram aplicados 400 questionários. 206 (51,5%) questionários foram desconsiderados para análise, por que os entrevistados não consumiram ou consomem bebidas alcoólicas; 3 (0,75%) foram anulados por não terem respondido as questões do teste CAGE (questão 14). Obteve-se informações de 191 entrevistados, dos quais 176 são trabalhadores, 8 não estão à procura de emprego e 7 estão desempregados e procurando emprego. Como mostra a tabela 1, dos 176 entrevistados trabalhadores, 67 (38,07%) são considerados alcoolistas. Na tabela 2, verifica-se que dos 7 entrevistados desempregados, 4 (57,15%) consomem álcool em excesso.

Tabela 1. Distribuição dos trabalhadores que assume o consumo de álcool e quantidade de respostas sim no teste CAGE.

Número de respostas positivas (SIM)	F_i	$f_i \%$	F_{ai}	$f_{ai} \%$
0	58	32,95%	58	32,95%
1	51	28,98%	109	61,93%
2	57	32,39%	166	94,32%
3	8	4,55%	174	98,86%
4	2	1,14%	176	100,00%

Tabela 2. Distribuição do número de desempregados que assume o consumo de álcool e

quantidade de respostas sim no teste CAGE.

Número de respostas positivas (SIM)	F _i	f _i %	F _{ai}	f _{ai} %
0	1	14,29%	1	14,29%
1	2	28,57%	3	42,86%
2	3	42,86%	6	85,71%
3	1	14,29%	7	100,00%

Para verificar se há correlação entre desemprego e alcoolismo, construiu-se uma tabela de contingência de empregados e desempregados em relação a serem alcoolistas ou não, utilizou-se o teste exato de Fisher para variáveis qualitativas.

As hipóteses:

H₀: Não há evidências de associação entre desemprego e alcoolismo.

H₁: Há evidências de associação entre desemprego e alcoolismo.

Após realizado o teste exato de Fisher, obteve-se um *valor p* de 0,4331, ou seja, não se rejeita a hipótese nula, portanto não há evidências nesse caso que desemprego e alcoolismo estejam associados. Ressalta-se que o número de indivíduos que se declaram estar a procura e emprego é muito pequeno, o que resulta em uma interpretação comprometida dos resultados.

4. Conclusão

Mesmo não sendo verificada associação entre os indivíduos desempregados e o consumo excessivo de álcool, o que pode ser decorrente devido ao tamanho da amostra ser pequena, ficou evidente o consumo entre os indivíduos que possuem algum tipo de ocupação. A investigação sobre o tema possibilitou aos alunos vivenciar práticas metodológicas e interpretar resultados com as informações do meio em que vivem.

5. Referências

1. ALMEIDA LM, Coutinho ESF. Prevalência de consumo de bebidas alcoólicas e de alcoolismo em uma região metropolitana do Brasil. Rev Saúde Pública 1993;27:23-9.
2. EWING JA. Detecting alcoholism: the CAGE questionnaire. Jama 1984;252:1905-7.
3. AMARAL R.A. e MALBERGIER A., Rev Bras Psiquiatr, 26(3), 156-163, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/sciel.php?script=sci_serial&pid=15161-4446&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 jul. 2018
4. MASUR J, Monteiro MG. Validation of the "CAGE" alcoholism screening test in a Brazilian psychiatric inpatient hospital setting. Braz J Med Biol Res 1983;16:215-8.
5. Álcool e alcoolismo entre adolescentes da rede estadual de ensino de Cuiabá, Mato Grosso. Disponível em: <<https://www.scielo.org/article/rsp/2005.v39n4/585-592/pt/>> Acesso em 12 jul. 2018.
6. Alcoolismo - Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Alcoolismo#Defini%C3%A7%C3%A3o>> Acesso em 12 jul. 2018.

Show de Física – PROMUD

Área Temática: Educação

**Amanda N. L. da Silva¹, João Paulo da Silva Hilario², Gabriel Luiz N. Macedo³,
Alice S. Iramina⁴, Luciano C. Gomes⁵**

¹Aluna do curso de física, bolsista Bolsa de Extensão/UEM, contato:
amandalopes_nunes@hotmail.com

²Aluno do curso de física, bolsista PIBIS/UEM, contato:
joao.paulo_hilario@hotmail.com

³Aluno do curso de física, bolsista PIBIS/UEM, contato:
gabrielnalonmacedo@hotmail.com

⁴Prof.^a Departamento de Física – DFI/UEM, contato: iramina@dfi.uem.br

⁵Prof. Departamento de Física – DFI/UEM, contato: lcgomes2@uem.br

***Resumo:** Há mais de uma década em atividade, o Show de Física busca levar conhecimento científico para a comunidade em geral de maneira interativa, dinâmica e lúdica, tendo como público alvo crianças e adolescentes do ensino fundamental e médio. Nas apresentações é criado um clima de suspense e de curiosidade, ocasionando na plateia um aumento de interesse pela busca das explicações e dos significados subjacentes aos fenômenos demonstrados. Os espectadores a todo instante são estimulados a interagirem entre si, com os apresentadores e com os equipamentos. Em termos de resultados, o "Show de Física", além de ensinar alguns conceitos físicos de modo cativante, fortalece o desejo dos monitores graduandos, bolsistas deste projeto, em tornarem-se professores da Educação Básica dessa disciplina, pois eles percebem que é muito gratificante envolver os alunos de modo lúdico e interdisciplinar no processo de ensino.*

***Palavras-chaves:** ensino – física – lúdico*

1. Introdução

Vários documentos oficiais nos alertam sobre a gravidade da carência de professores no Ensino Médio, principalmente na disciplina de Física. Araújo e Vianna (2008), após terem feito uma análise cuidadosa dos dados oficiais presentes em INEP/MEC (2004, 2005, 2006, 2007) e CNE/MEC (2007), elaboraram um gráfico para ilustrar a média de alguns dados que encontraram. Abaixo, apresentamos esse gráfico com algumas adaptações.

O gráfico mostra, por exemplo, que no ano de 2005, tivemos, de acordo com o INEP/MEC (2007), 5.060.956 candidatos inscritos nos vestibulares de todas as instituições de ensino superior do país. Desses, apenas 6.376 (cerca de 0,12%) fizeram inscrição para a licenciatura em Física, o que demonstra ser esse um curso pouco atraente para os jovens. Dos inscritos, foram aprovados e matriculados 2.805 (aproximadamente 44%). Mas, ao longo do curso, cerca de 50% desistiram, sendo formados somente 1.403. No entanto, dos 1.403 recém-licenciados, apenas 365 (26%) escolheram dar aulas na Educação Básica. Considerando que há uma demanda em todo país de aproximadamente 55.000 professores de Física, os licenciados de 2005 supriram unicamente 0,7% dessa demanda. A continuar nesse ritmo, precisaremos de cerca de 140 anos para sanar essa carência.

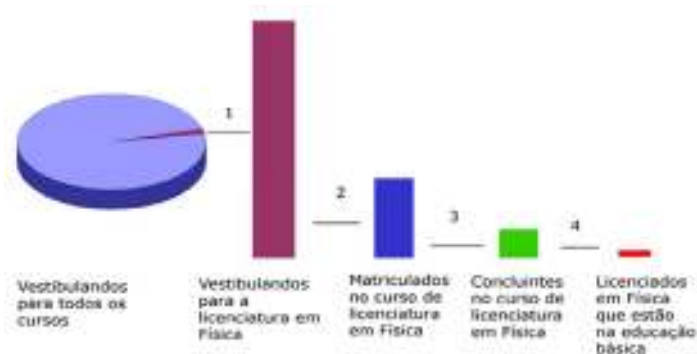


Gráfico 1: Dados fornecidos pelo INEP/MEC (2004, 2005, 2006, 2007) e CNE/MEC (2007).

Entre as várias causas apontadas pelos especialistas para o problema, destacamos o salário baixo e as péssimas condições física e psicológica de trabalho dos docentes. Acreditamos que esses fatores são os essenciais, mas mesmo em países em que isso esteja resolvido, há a necessidade de cativar os jovens para a Física. Nesse ponto, concordamos plenamente com Saad (2001, p. 159, grifo nosso):

O desconhecimento por parcela considerável de nossos educadores, da chamada inteligência emocional, como elemento integrante do comportamento inteligente, pode estar prejudicando o desempenho escolar e criando, nos estudantes, **uma verdadeira rejeição pelo conhecimento científico e aplicado.**

É interessante observar que este paradigma se repete, freqüentemente, em muitos museus e centros de ciências em que **se procura “ensinar” no sentido tradicional do termo e não motivar e despertar interesse.**

Quantos bailarinos não escolheram essa profissão após assistirem e se emocionarem com o seu primeiro espetáculo de uma companhia de balé, defendemos a opinião de que o mesmo pode ser aplicado à Física. Por esse motivo, mantemos ativo como parte integrante do Museu Dinâmico Interdisciplinar (MUDI) da Universidade Estadual de Maringá (UEM) o projeto “Show de Física”, que, em linhas gerais, constitui-se de uma série de demonstrações abordando diversos assuntos interessantes sobre a Física.

2. Materiais e Métodos

Supervisionados por um professor coordenador, os bolsistas fazem constantes capacitações para apresentarem alguns conceitos físicos de modo lúdico, divertido, dinâmico, envolvente e interativo, permitindo que os espectadores compreendam melhor alguns fenômenos físicos. É desenvolvido um clima emocional, de suspense e de curiosidade. Ocasionalmente no público um aumento de interesse pela busca das explicações e dos significados subjacentes aos experimentos demonstrados. Tais apresentações ocorrem com a participação ativa da plateia, que a todo instante recebe estímulo para interagir entre si, com os apresentadores e com os equipamentos que estão sendo utilizados na demonstração do fenômeno físico. “Um Show de Física, assim concebido e desenvolvido, visa superar a concepção atual do visitante atuando como um banco de dados diante do apresentador, como um provedor de informações [...]” (SAAD, 2001, p. 161). O “Show de Física” além de despertar o interesse dos espectadores pela Física, também fortalece o desejo dos monitores graduandos, bolsistas deste projeto, em tornarem-se professores dessa disciplina no Ensino Médio. Para atingir esses objetivos, utilizamos alguns experimentos, por exemplo, a Bobina de Tesla

que consiste em uma instalação montada em uma base de madeira, sobre esta base encontram-se dispostas duas bobinas, uma de 2000 espiras e outra de 4 espiras. O circuito eletromecânico é alimentado por uma fonte de 15 v. A tensão de saída é de cerca de 15.000 V, com amperagem desprezível. Por se tratar de alta tensão com alta frequência, as ondas geradas têm longo alcance, podendo produzir brilho em uma lâmpada fluorescente a cerca de 20 cm da bobina e na mão do espectador que é chamado para interagir com o experimento.

Em um curso de eletromagnetismo, muitas vezes algumas demonstrações experimentais não são feitas em função da falta de equipamentos adequados à sua realização. A Bobina de Tesla nos dá a oportunidade de visualizar certos efeitos elétricos interessantes, em virtude de ampliá-los e simulá-los, estimulando, de certo modo, a curiosidade pelo estudo em pauta. Apesar de os fenômenos eletromagnéticos ligados à bobina se basearem em princípios eletrodinâmicos, analogias podem ser feitas à eletrostática, ampliando a aplicação demonstrativa do aparelho. As experiências que podem ser realizadas por meio da bobina são: demonstração do efeito corona (o efeito de pontas); uma aplicação da gaiola de Faraday (blindagem eletromagnética); a proteção do para-raios; a presença do campo eletromagnético no espaço; o efeito de altas tensões em gases sob baixa pressão; o comportamento de isolantes sob altas tensões; diferenças entre descargas elétricas em um rio e no mar e a transmissão de ondas eletromagnéticas.

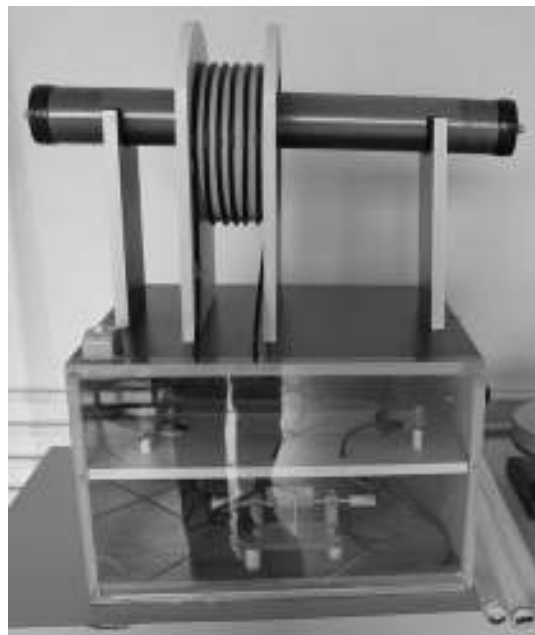


Figura 1. Experimento da Bobina de Tesla.

3. Considerações Finais

O presente projeto tem contribuído para expandir o acesso à cultura e ao conhecimento científico físico, estimulando a curiosidade e o espírito investigativo, especialmente de crianças e jovens que são alunos da Educação Básica. Além disso, o modo lúdico e cativante que os experimentos são apresentados motiva a participação ativa dos espectadores, incentivando os professores de Física a planejarem e realizarem experimentos com seus alunos.

Também merece ser destacado que a dinâmica de apresentação dos experimentos está levando os bolsistas participantes do projeto a uma percepção mais profunda das falhas e insuficiências do ensino formal de Física. Revelando que ensinar é complexo, mas que apesar de todas as dificuldades presentes, é muito gratificante, e que envolver os alunos de modo lúdico e interdisciplinar no processo de ensino, despertar neles um interesse pela Física, pela ciência, é extremamente recompensador.

4. Referências

ARAÚJO, R. S.; VIANNA, D. M. Baixos salários e a carência de professores de física no Brasil. In: Noveno Simposio de Investigación en Educación en Física, 2008, Rosario - Argentina. Atas, 2008.

CNE/MEC. *Escassez de professores no ensino médio: propostas estruturais e emergenciais*. Brasília: CNE, 2007.

INEP/MEC. *Estatísticas dos professores no Brasil*. Brasília: MEC, 2004.

INEP/MEC. *Censo Escolar*. Brasília: MEC, 2005.

INEP/MEC. *Sinopse do Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica – 2003*. Brasília: MEC, 2006.

INEP/MEC. *Censo da Educação Superior: sinopse estatística – 2005*. Brasília: MEC, 2007.

SAAD, F. D. Explorando o emocional do visitante durante um show de física. In: CRESTANHA, S.; et al (Orgs.). *Educação para a ciência: curso para treinamento em centros e museus de ciências*. São Paulo: Livraria da Física, p. 159-161, 2001.

Ambiente interativo de aprendizagem: lousa digital

Área Temática: Educação

Victor Hugo Carvalho Santos¹, Kaio Henrique Rissardi da Silva², João Victor Fernandes Peres Gutierrez³, Vivian Mikaeli Gussao⁴, Ana Carolina Maciel⁵, Amelia Borges Pitta⁶, Ana Paula Vidotti⁷, Sonia Trannin de Mello⁸, Josiane Medeiros De Mello⁹

¹ Aluno do curso de Letras – UEM, bolsista- contato: victor.guiito@hotmail.com

² Aluno do curso de Zootecnia, – UEM, contato: ra100708@uem.br

³ Aluno do curso de Zootecnia, – UEM, contato: ra100137@uem.br

⁴ Aluno do curso de Zootecnia, bolsista- UEM, contato: viviangussao@hotmail.com

⁵ Aluna do curso de Zootecnia, – UEM, contato: acmaciel56@gmail.com

⁶ Prof.^a Rede Estadual de Ensino Médio, contato: aborgespitta@gmail.com

⁷ Prof.^a Depto de Ciências Morfológicas / MUDI, contato:apvidotti@uem.br

⁸ Prof.^a Depto de Ciências Morfológicas / MUDI, contato:stmello@uem.br

⁹ Prof.^a Depto de Ciências Morfológicas / MUDI, contato:jmedeirosmello@gmail.com

Resumo. *As novas tecnologias estão presentes na sociedade contemporânea e a escola não está fora desse contexto. Dessa forma o objetivo desse trabalho foi avaliar o uso das TICs no processo ensino/aprendizagem, por professores de uma escola pública de Ensino Fundamental e Médio. Para diagnóstico da utilização de recursos tecnológicos na educação, foi aplicado um questionário a um grupo de 20 professores. Os resultados mostraram que existe uma carência educacional quando se trata do uso das TICs na educação, 80% dos professores, mesmo sendo especialistas na sua área de atuação e a maioria (90%) atuante no magistério há mais de 10 anos, nunca haviam utilizado o recurso da lousa digital. O Uso de um novo método, como exemplo, a lousa digital poderá aguçar o gosto pela ciência e aprimorar o aprendizado.*

Palavras-chave: Ciências, Tecnologia em Sala de Aula, Lousa Digital.

1. INTRODUÇÃO

As novas tecnologias estão presentes na sociedade contemporânea e a escola não está fora desse contexto. O avanço tecnológico cada vez mais acelerado, aliado à globalização da economia, ressaltam o papel da escola como fundamental na formação do indivíduo para o enfrentamento dessa realidade social. Para Masetto (2013), esse cenário envolve o professor em sua função docente, colocando-o na contingência de conhecer os novos recursos tecnológicos, adaptar-se a eles, usá-los e compreendê-los em prol de um processo de aprendizagem mais dinâmico e motivador para seus alunos. Através da utilização de tecnologias em sala, o professor possibilita a transmissão do conhecimento ao aluno, oportunizando a sua interação às novas tecnologias e informações.

Moran et al. (2013) pontuam que aliar a tecnologia à educação possibilita a apresentação do conteúdo curricular de modo diferenciado, o que pode deixar o processo de aprendizagem mais interessante tanto para o professor quanto para o aluno. Agregar tecnologia com a metodologia é uma necessidade atual, como forma de potencializar os conteúdos e motivar o aprendizado; e são muitas as ferramentas para auxiliar na construção do conhecimento.

Para Pereira (2002) e Kenski (2003 e 2007), a utilização das tecnologias está transformando a forma de comunicação, e atualmente tem sido utilizada uma variedade de ferramentas capazes de promover a colaboração em um ambiente de ensino, permitindo que haja interação entre as pessoas através da troca de ideias, informações e conhecimentos de forma rápida e eficiente. Nesse sentido, as TICs podem contribuir para que o professor utilize durante a aula novas ferramentas como a lousa digital e estimule seus alunos ao ensino e aprendizagem de modo mais agradável.

A lousa digital é uma tecnologia recente que possibilita o professor desenhar, editar textos, projetar imagens, sons, vídeos, acessar a internet, fazer uso de simuladores, conteúdos interativos, o que torna enriquecido o conteúdo, incorporando qualidade em sua apresentação.

No cotidiano da escola, do professor e dos alunos, as TICs estão presentes, e se faz necessário compreender que seu uso é uma importante ferramenta para a aprendizagem no processo de mediação pedagógica. A utilização dos recursos da lousa digital em atividades interativas didáticas pedagógicas pode indicar caminhos, contribuir e despertar maior interesse no conhecimento do educando, deixando o processo de ensino e aprendizagem mais motivador tanto para o professor quanto para o aluno.

O presente trabalho teve por objetivo avaliar a utilização da lousa digital e tecnologias de informação por professores do Ensino fundamental e Médio de uma escola pública.

2. DESENVOLVIMENTO

Foram avaliados docentes pertencentes à rede pública de Ensino Fundamental e médio da Escola Estadual Ribeiro de Campos, no município de Goioerê, PR. Foi aplicado questionários com análise quantitativa em porcentagem. Responderam o questionário 20 professores das seguintes disciplinas: 10 de Ciências e Matemática, 02 de Artes, 01 de Educação Física, 04 de História, 02 de Língua Portuguesa e 01 de Física. Quanto à formação acadêmica 60% dos professores eram especialistas.

Quando questionados sobre o tempo de atuação na docência, 40% dos professores responderam ter 20 anos ou mais de profissão, 20% entre 15 a 20 anos, 30% entre 10 a 15 anos, 5% entre 05 a 10 anos e 5% menos de 05 anos.

Os resultados mostraram que 65% dos professores em sua formação acadêmica, não receberam conteúdos relacionados à tecnologia. Somente 10% receberam de maneira razoável conteúdos relacionados às TICs e 25% receberam pouco conteúdo no processo de formação. Também se observa que nos últimos 5 anos, 50% desses professores não receberam cursos de capacitação que os prepararam para fazer uso das tecnologias educacionais.

Sobre a utilização das TICs aplicadas à prática pedagógica. Os dados mostram que quando questionados se o uso das TICs facilita o processo de ensino aprendizagem 30% respondeu às vezes, 25% frequentemente, 30% bem pouco, 5% acham que não e apenas 10% sempre. Ao responderem à pergunta se utilizam algum recurso didático em suas aulas 40% afirmaram utilizar pouco esse recurso, 25% utilizam às vezes, 20% fazem uso frequentemente e 15% utilizam sempre os recursos disponíveis na escola. Questionados sobre o uso da lousa digital 80% não utilizam e 20% utilizaram bem pouco. Todos os professores responderam nunca ter participado de um curso de capacitação sobre o uso da Lousa Digital Interativa.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existe uma carência educacional quando se trata do uso das TICs na educação. Os resultados mostraram que 80% dos professores desse trabalho, mesmo sendo especialistas na sua área de atuação e com tempo considerável de magistério, 90% estão atuantes no magistério em período superior a mais de 10 anos, nunca haviam utilizado o recurso da lousa digital. Os professores entendem a importância de aliar educação e tecnologia, mas enfrentam muitos desafios começando pela adequação do espaço escolar e a falta de cursos de formação continuada.

A lousa digital é considerada um modelo de método, que pode ser acessível a muitas escolas, e ter seu uso estimulado na busca por novos métodos de tecnologias que possam aguçá-lo o gosto pela ciência e aprimorar o aprendizado.

4. REFERÊNCIAS

KENSKI, V. M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2003.

_____. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

MASETTO, M. T. *Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação*. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A., *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2013.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2013.

PEREIRA, A. L. V. *O uso de ambientes virtuais colaborativos como apoio ao ensino presencial*. 2002. Disponível em: < Acesso em: 29 set 2017.

Visitação ao Campus Fazenda UEM - Umuarama

Área Temática: Educação

Ivan Walisson Carrito¹, Adélcio Vitorino Turra¹, Andreia Paula Carneiro Martins¹, Bruna Letícia Silva², Antonio Campanha Martinez³

¹Servidor Técnico UEM - Umuarama, contato: iwccarrito@uem.br

²Discente do curso de Medicina Veterinária

³Servidor Docente Medicina Veterinária UEM acmartinez@uem.br

Resumo. *A sede dos cursos de Agronomia e Medicina Veterinária da UEM no campus Fazenda – na cidade de Umuarama PR, tem um espaço que abriga: hospital veterinário de grandes e pequenos animais, cultivo de diversas espécies vegetais, espaço este com inúmeras oportunidades para o ensino, pesquisa e extensão. Este espaço foi utilizado como fonte de conhecimento para crianças do ensino fundamental e adolescentes da última série do ensino médio de instituições de ensino da cidade de Umuarama. Como afirma Nietzsche (2004): “Tudo é precioso para aquele que não é privado do conhecimento”. E a Universidade como meio que desperta esta preciosidade individual e de seus visitantes.*

Palavras-chave: agronomia – ensino – medicina veterinária

1. Introdução

A idealização e execução foi uma iniciativa que surgiu para atender anseios de professores e alunos das escolas do município de Umuarama que sempre procuravam a Universidade a fim de levar seus alunos, numa perspectiva de Dostoiévski (1939): “O segredo da existência não consiste somente em viver, mas em saber para que se vive”. E vai além, como cita Freud (1969) “A criança já consegue usar a lógica para chegar às soluções da maior parte dos problemas concretos”. Concretude que se pretende com as visitas. Desta forma iniciou-se este trabalho.

2. Material e métodos

O projeto teve início em julho de 2017, para execução do mesmo as escolas agendam a visita com a Universidade – Campus Umuarama – Fazenda, e se responsabilizam pelo transporte de seus alunos. A Universidade se organiza quanto ao agendamento com os departamentos de Agronomia e Medicina Veterinária e Hospital Veterinário, do Campus Fazenda da UEM e da preparação destes órgãos para receber estes alunos.

Quando ocorre a chegada à Universidade, há uma apresentação e explicação da visita. Roteiro elaborado com horário marcado e seguimento deste roteiro, com auxílio de docentes e técnicos. Na maioria das vezes o roteiro inclui o Hospital Veterinário, Laboratório de Entomologia, Laboratório de Anatomia Animal, Setor de produção de hortaliças; Laboratório de Criação e Reprodução Animal. Em cada um destes setores há uma breve explicação da rotina do campus Fazenda e uma finalização com um bate papo final.

3. Resultados e discussão

De julho de 2017 a julho de 2018 foram realizadas 13 visitas, recebendo 357 crianças e adolescentes. Participação esta que inclusive foi divulgada em boletim informativo de Instituição que participou do projeto (Figura 1).

Figura 1: Reportagem fotográfica do Informativo da APAE – Umuarama Edição de Dezembro de 2017



Houve uma grande interação dos visitantes (Fig.2), e sempre ocorreu um apoio dos responsáveis e estagiários dos setores (Fig. 3), gerando um aprendizado mútuo dos envolvidos.

Sempre foi fornecido um retorno pelos professores dos alunos, onde em sua totalidade afirmaram que tiveram uma grande integração e que a mesma jamais fora imaginada e que seus alunos apreciaram a oportunidade.

FIGURA 2: Integração e contato direto das crianças com animais treinados à manipulação



FIGURA 3: Visita à estufa de produção de vegetais (A). Acompanhamento de animais internados no Hospital Veterinário (B).



4. Conclusão

A realização gerada por este projeto aos alunos que visitaram o Campus foi de extrema importância, pois gerou oportunidades únicas aos mesmos.

5. Referências

DOSTOÏEVSKI, F.M. L'Idiot. Coleção "Les Classiques Russes". Tradução e anotações: Albert Mousset. Paris: Gallimard, 1939.

FREUD, S. (1969). Projeto para uma psicologia científica. In S. Freud, Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud (vol. 1, pp. 301-409). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1885)

NIETZSCHE, F.W.. Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Aprendendo a ensinar Física I no MUDI

Área Temática: Educação

Gabriel M. Martins¹, Luciano C. Gomes²

¹Aluno do curso de Física, bolsista Bolsa Extensão/UEM, contato:
gabrielmatiasmartins_@hotmail.com

²Prof. Departamento de Física – DFI/UEM, contato: lcgomes2@uem.br

***Resumo.** O MUDI (Museu Dinâmico Interdisciplinar) é um dos muitos espaços culturais e centros de ciências buscados pelos estudantes e pela população em geral de nossa sociedade, pois o mesmo serve como janela para o conhecimento científico e tecnológico implícito em nosso cotidiano. Oferecendo laboratórios vivos, interativos e com temas constantemente atualizados, que as escolas não têm capacidade para fornecerem. Este projeto do PROMUD promove aos acadêmicos, um enriquecedor convívio com diferentes áreas do conhecimento representando assim, um estímulo às atividades interdisciplinares. Os acadêmicos atuam por meio da interação com o público, apresentando palestras para grupos de visitantes com o auxílio de experimentos contidos no ambiente da física.*

Palavras-chave: interativos – conhecimento científico – interdisciplinares

1. Introdução

O Museu Dinâmico Interdisciplinar (MUDI) surgiu a partir do Centro Interdisciplinar de Ciências (CIC) que foi iniciado em 1985. O CIC desenvolveu materiais instrucionais, ofereceu cursos de capacitação e viabilizou visitas à feiras e mostras científicas na UEM em diversas áreas como Física, Química, Matemática, Morfofisiologia Humana, Botânica e Saúde. O sucesso das feiras e das mostras criou a necessidade das áreas citadas se unirem em um único local para facilitar a administração e a logística das visitas. Assim, em 2005, foi concluída a construção de um bloco destinado ao PROMUD – Programa Museu Dinâmico Interdisciplinar da UEM, o qual melhorou o acesso para a comunidade e ajudou a melhorar e ampliar a divulgação científica que estava sendo desenvolvida há vinte anos.

Após essa mudança de espaço físico, o museu passou a ser mais reconhecido e hoje é classificado como o maior Museu de Ciências do Estado do Paraná e o segundo maior Museu de Ciências do Sul do Brasil. O MUDI interage constantemente com a comunidade por meio de visitas, palestras, cursos, publicação de livros e artigos, mídias eletrônicas e eventos itinerantes.

Este projeto, “Aprendendo a Ensinar Física I no MUDI”, foi criado com a intenção de apresentar de modo lúdico e interdisciplinar alguns conhecimentos físicos para os visitantes. Os experimentos utilizados para as explicações tornam os conteúdos que por muitos são considerados complexos muito mais intuitivos e fáceis de compreender.

2. Materiais e Métodos

No projeto "Aprendendo a Ensinar Física I no Museu Dinâmico Interdisciplinar - PROMUD", por meio de argumentação constante, apresentamos alguns conceitos físicos de modo lúdico e interdisciplinar. Para atingir esse objetivo, utilizamos alguns experimentos, tais como a Bobina de Tesla, o Gerador de Van der Graaf e o Transformador redutor, conforme descritos, respectivamente, nas imagens abaixo:

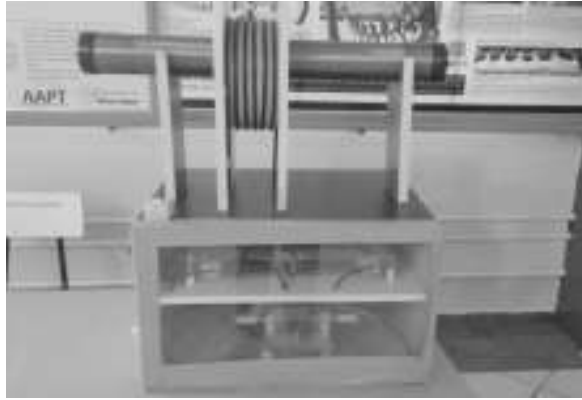


Imagem 1. O experimento da Bobina de Tesla consiste em uma um circuito eletrônico que gera uma corrente oscilante de baixa tensão, que está ligado à uma bobina externa com algumas voltas, gerando um campo eletromagnético oscilante que induz uma corrente elétrica de alta tensão em uma segunda bobina que está interna à primeira, porém apoiada por dois suportes de madeira sem estar ligada a nada, como a tensão induzida na bobina interna é extremamente alta (aproximadamente 300Kv), a corrente que sai é capaz de superar o isolamento elétrico do ar, o que resulta em arcos elétricos.



Imagem 2. O experimento do Gerador de Van Der Graaf é constituído de uma esfera metálica suspensa por um cano de plástico que, por dentro uma correia de borracha passa por duas polias isolantes, uma das polias está ligada a um motor. Quando ligado, o motor faz com que haja um atrito entre a polia e a correia, este atrito gera cargas elétricas que são coletadas por um pente de metal, posicionado próximo à polia superior, e está conectada à esfera metálica. Quando a pessoa se isola do chão e entra em contato com a esfera as cargas são transferidas a ela e tendem a ir para as extremidades do corpo como os cabelos, e como são cargas de mesmo sinal elas se repelem fazendo com que os cabelos se ergam.

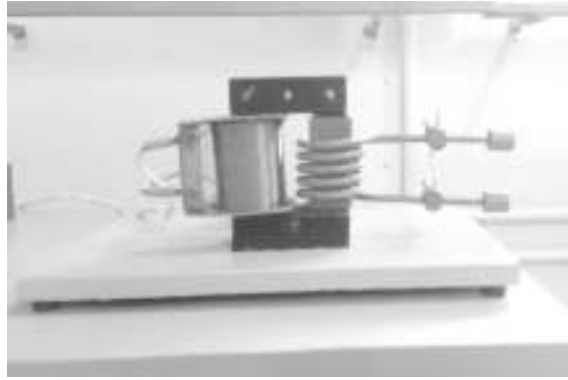


Imagem 3. Transformador Redutor é usado para explicar os efeitos de indução de um campo magnético gerado por uma corrente e os efeitos de indução de corrente elétrica gerada por um campo magnético. No caso do transformador, ele funciona como um transformador que vemos em um poste, quando se aplica uma corrente na bobina com mais voltas, gera-se um campo eletromagnético que, por sua vez, induz uma corrente elétrica na bobina com menos voltas, porém esta corrente é maior que a da bobina com mais voltas e possui uma tensão menor (equivalente a tensão de uma pilha, 1,5v), esta corrente esquenta um filamento ligado às extremidades da bobina, fazendo-o encandecer.

3. Resultados e Discussão

Segundo Valente (2003), os museus têm a função de despertar nos visitantes as sensações de prazer e curiosidade, o desejo de saber, de informar-se, de alcançar o entendimento das coisas, de satisfazer seus interesses, de preencher lacunas, de comprovar informações, de querer aprender, conhecer e revelar um mundo de coisas.

Para isso, Oliveira (2008) afirma que um Museu de Ciências não pode ser visto como um laboratório de demonstrações ou como uma nova perspectiva de ensino, mas sim, assumir um caráter de divulgação científica, tornando-se um espaço de apoio com a finalidade de incentivar a curiosidade e o senso crítico.

Em sintonia com essas reflexões, consideramos que o projeto está conseguindo atingir o seu objetivo principal, pois apresenta aos visitantes alguns conceitos físicos de modo lúdico e interdisciplinar.

4. Conclusão

O MUDI pode ser considerado como um espaço educativo complementar à educação formal, disponibilizando toda a sua estrutura para a visita de escolas, famílias, crianças, idosos e inúmeros outros públicos.

O projeto "Aprendendo a ensinar Física I no MUDI", contribui para que o museu continue exercendo a sua função, proporcionando momentos lúdicos e agradáveis aos visitantes, contribuindo para uma divulgação da ciência mais ampla e democrática para a sociedade.

5. Referências

- OLIVEIRA, M. C. *Visita monitorada a um museu de Ciências: o que é possível aprender?*. Dissertação de Mestrado. 169p. Universidade de São Paulo: São Paulo, 2008.
- VALENTE, M. E. A conquista do caráter público do museu. In: GOUVÊA, G.; MARANDINO, M.; LEAL, M. C. *Educação e Museu a construção social do caráter educativo dos museus de ciência*. Rio de Janeiro: Access, 2003, p. 21-45.

Aprendendo a Ensinar Física II no Museu Dinâmico Interdisciplinar - PROMUD

Área Temática: Educação

Pedro Tartari Rolli¹, Luciano C. Gomes²

¹Aluno do curso de Física, bolsista Bolsa Extensão/UEM, contato: Pedro_rolli@outlook.com

²Prof. Departamento de Física – DFI/UEM, contato: lcgomes2@uem.br

Resumo. *Este projeto tem por objetivo principal apresentar alguns conceitos físicos de forma mais lúdica e interdisciplinar. Como método para atingir este objetivo, citamos, por exemplo, a relação que é feita entre a pressão que é explicada ao longo do experimento do banco de pregos com a pressão arterial e, no experimento do vórtice de fogo, mostramos como os conceitos apresentados podem ajudar a entender melhor a formação dos tornados. Entre os resultados alcançados, destacamos o aumento de interesse dos visitantes pela busca das explicações e dos significados subjacentes aos fenômenos físicos demonstrados. Concluímos, afirmando que este projeto está cumprindo com o seu objetivo, contribuindo para uma divulgação da ciência mais ampla e democrática para a sociedade.*

Palavras chave: *interdisciplinar – lúdico – divulgação científica*

1. Introdução

O Museu Dinâmico Interdisciplinar (MUDI) surgiu a partir do Centro Interdisciplinar de Ciências (CIC) que foi iniciado em 1985. O CIC desenvolveu materiais instrucionais, ofereceu cursos de capacitação e viabilizou visitas à feiras e mostras científicas na UEM em diversas áreas como Física, Química, Matemática, Morfofisiologia Humana, Botânica e Saúde. O sucesso das feiras e das mostras criou a necessidade das áreas citadas se unirem em um único local para facilitar a administração e a logística das visitas. Assim, em 2005, foi concluída a construção de um bloco destinado ao PROMUD – Programa Museu Dinâmico Interdisciplinar da UEM, o qual melhorou o acesso para a comunidade e ajudou a melhorar e ampliar a divulgação científica que estava sendo desenvolvida há vinte anos.

Após essa mudança de espaço físico, o museu passou a ser mais reconhecido e hoje é classificado como o maior Museu de Ciências do Estado do Paraná e o segundo maior Museu de Ciências do Sul do Brasil. O MUDI interage constantemente com a comunidade por meio de visitas, palestras, cursos, publicação de livros e artigos, mídias eletrônicas e eventos itinerantes.

A maioria dos pesquisadores concorda quanto a necessidade de se explorar o papel dos espaços não formais em estimular o interesse e a motivação para o aprendizado de ciências, particularmente os museus de ciências. Para Oliveira *et al* (2003), um museu de ciências é um local repleto de desafios ao pensar dos visitantes, em particular dos alunos, que se deparam com uma nova realidade muitas vezes não visualizada nas salas de aula. Neste momento, o indivíduo pode experimentar seus modelos teóricos e alternativos na tentativa de explicar e compreender alguns fenômenos físicos.

Um dos grandes desafios atuais do ensino de ciências nas escolas de nível Fundamental e Médio é construir uma ponte entre o conhecimento ensinado e o mundo cotidiano dos alunos. Não raro, a ausência deste vínculo gera apatia e distanciamento entre os alunos e atinge também os próprios professores. Ao se restringirem a uma abordagem estritamente formal, eles acabam não contemplando as várias possibilidades que existem para tornar a ciência mais “palpável” e associá-la com os avanços científicos e tecnológicos atuais que afetam diretamente a nossa sociedade.

2. Objetivo

Neste contexto, este projeto tem por objetivo principal apresentar alguns conceitos físicos de forma mais lúdica e interdisciplinar. Buscando, constantemente, mostrar ao aluno visitante que os conceitos físicos que lhe são apresentados têm uma aplicabilidade prática e estão presentes em grandes inventos da humanidade, bem como em vários fenômenos da natureza.

3. Material e Métodos

No projeto " Aprendendo a Ensinar Física II no Museu Dinâmico Interdisciplinar - PROMUD ", por meio de argumentação constante, apresentamos alguns conceitos físicos de modo lúdico e interdisciplinar. Para atingir esse objetivo, utilizamos alguns experimentos, tais como o vórtice de fogo e o banco de pregos, conforme descritos, respectivamente, nas imagens abaixo:



Imagem 1. O experimento do Vórtice de Fogo consiste de uma tela metálica em formato de cesta apoiada em uma plataforma girante. Em cima da plataforma, na parte de dentro da cesta, é colocado um recipiente com álcool. Quando o álcool é aceso e a plataforma é colocada para girar, por meio de correntes de convecção, forma-se um vórtice de fogo dentro da cesta que fica cada vez mais forte com aumento da velocidade de rotação.



Imagem 2. O banco de pregos é um experimento no qual é constituído de um banco no formato de um quadrado, preenchido com cerca de 400 pregos. Com ele é possível explicar o conceito físico da pressão. Por exemplo, se sentarmos sobre um único prego, a superfície de contato é muito pequena fazendo com que a pressão fique muito grande, mas quando sentamos sobre o banco de pregos o peso do nosso corpo se distribuirá sobre a ponta de cada prego, fazendo com que a pressão fique pequena e insuficiente para nos machucar

4. Resultados e Discussão

Segundo Valente (2003), os museus têm a função de despertar nos visitantes às sensações de prazer e curiosidade, o desejo de saber, de informar-se, de alcançar o entendimento das coisas, de satisfazer seus interesses, de preencher lacunas, de comprovar informações, de querer aprender, conhecer e revelar um mundo de coisas.

Para isso, Oliveira (2008) afirma que um Museu de Ciências não pode ser visto como um laboratório de demonstrações ou como uma nova perspectiva de ensino, mas sim, assumir um caráter de divulgação científica, tornando-se um espaço de apoio com a finalidade de incentivar a curiosidade e o senso crítico.

Desse modo, não encaramos museus e centros de ciência interativos unicamente como espaços educativos complementares ao ensino formal, mas também como espaços de encontros, reflexão e construção de saberes, individuais e coletivos, sobre a ciência e seus usos, sem o aprisionamento do currículo escolar obrigatório. O museu pode ser o lugar do novo. Fazemos parte do grupo que acredita que um bom museu é um provocador de estímulos. Que uma boa visita faz com que o visitante saia do museu com mais perguntas do que respostas, com o desejo de conhecer mais (SOUZA, 2008).

Em sintonia com essas reflexões, consideramos que o projeto está conseguindo atingir o seu objetivo principal, pois fez uma série de apresentações abordando diversos assuntos interessantes sobre a Física, de maneira lúdica, divertida, dinâmica, envolvente e interativa, permitindo que os alunos visitantes contextualizem e ampliem o seu conhecimento científico. Todo um clima emocional, de suspense e de curiosidade é desenvolvido. Ocasionalmente no público um aumento de interesse pela busca das explicações e dos significados subjacentes aos fenômenos físicos demonstrados. Tais apresentações ocorreram com a participação ativa da plateia, que a todo instante recebe estímulo para interagir entre si, com o apresentador e com os equipamentos que foram utilizados na demonstração dos fenômenos físicos. Apresentações de Física assim concebidas e desenvolvidas visam “[...] superar a concepção atual do visitante atuando como um banco de dados diante do apresentador, como um provedor de informações [...]” (SAAD, 2001, p. 161).

Também merece ser destacado que a dinâmica de apresentação dos experimentos está levando os bolsistas participantes do projeto a uma percepção mais profunda das falhas e insuficiências do ensino formal de Física. Revelando que ensinar é complexo, mas que apesar de todas as dificuldades presentes, é muito gratificante, e que envolver os alunos de modo lúdico e interdisciplinar no processo de ensino, despertar neles um interesse pela Física, pela ciência, é extremamente recompensador.

5. Conclusão

Quando se fala em educar melhor as pessoas, deve-se levar em conta que um dos componentes dessa educação é o conhecimento científico. Assim, a produção científica de diversos setores deve transpor os muros da instituição e proporcionar ao cidadão comum a tomada do elemento essencial da cultura moderna – o conhecimento do que há por detrás das descobertas, das realizações da ciência e da tecnologia e que afeta cotidianamente sua vida individual e coletiva (MARQUES, 1998). De acordo com Barros (1998), o termo popularização da ciência é usado no sentido de que uma ampla parcela da população, seja capaz de ser informada sobre aspectos e conceitos das ciências e de ter algumas informações tecnológicas. Nesse aspecto a ciência ainda não

está consolidada no nosso país e encontramos bastante defasados com relação aos métodos utilizados para a divulgação e popularização científica.

Em um país com a dimensão, a diversidade e os problemas do Brasil, o abismo entre o saber historicamente acumulado e a apropriação desse conhecimento por parte da população adquire proporções gigantescas. O direito ao conhecimento básico de como a ciência se organiza e como interfere na vida de cada um de nós precisa ser assegurado – a ciência é uma produção humana que envolve, também, riscos, e só o conhecimento pode possibilitar a capacidade de fazer escolhas conscientes. Acreditamos que cada um de nós tem o direito de ter acesso ao conhecimento que a humanidade levou milênios para acumular.

Assim, o projeto "Aprendendo a ensinar física II no MUDI" está cumprindo com o seu objetivo, contribuindo para uma divulgação da ciência mais ampla e democrática para a sociedade, proporcionando momentos lúdicos e agradáveis aos visitantes.

6.Referências

BARROS, H.L. *A integração dos professores com os centros e Museus de Ciência*. In: CRESTANA, S. CASTRO, M.G.; PEREIRA, G.R.M. (Org). Centros e Museus de Ciências: visões e experiências:subsídios para um programa nacional de popularização da ciência. São Paulo: Saraiva, 1998.

MARQUES, G.C. *Ciência para a comunidade*. In: CRESTANA, S. CASTRO, M.G.; PEREIRA, G.R.M. (Org). Centros e Museus de Ciências: visões e experiências: subsídios para um programa nacional de popularização da ciência. São Paulo: Saraiva, 1998.

OLIVEIRA et al. *As concepções sobre incerteza nas medidas em um museu de ciências: construindo categorias de análise*. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE FÍSICA, 15. 2003, Curitiba. Atas do XV Simpósio Nacional de Ensino de Física. Curitiba : CEFET-PR, 2003. p. 585. 1 CD-ROM.

OLIVEIRA, M. C. *Visita monitorada a um museu de Ciências: o que é possível aprender?*. Dissertação de Mestrado. 169p. Universidade de São Paulo: São Paulo, 2008.

SAAD, F. D. *Explorando o emocional do visitante durante um show de física*. In: CRESTANHA, S.; et al (Orgs.). Educação para a ciência: curso para treinamento em centros e museus de ciências. São Paulo: Livraria da Física, p. 159-161, 2001.

SOUZA. *A ciência mora aqui: Reflexões acerca dos museus e centros de ciência interativos do Brasil*. 2008. Dissertação (Mestrado em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Orientador: Ildeu de Castro Moreira.

VALENTE, M. E. *A conquista do caráter público do museu*. In: GOUVÊA, G.; MARANDINO, M.; LEAL,M. C. *Educação e Museu a construção social do caráter educativo dos museus de ciência*.Rio de Janeiro: Access, 2003, p.21-45.

Conectando Mulheres ao Python

Área Temática: Educação

Lailla Milainny Siqueira Bine¹, Mariane Affonso Medeiros¹, Juliana Gonçalves Souza¹, Luciana Andréia Fondazzi Martimiano², Valéria Delisandra Feltrim²

¹ Alunas do Mestrado em Ciência da Computação, contato: {lailla.milainny, marianeaffonsomedeiros, juulianags}@gmail.com

² Professoras do Departamento de Informática-DIN/UEM, contato: {lafmartimiano, vdfeltrim}@uem.br

Resumo. *Este artigo relata uma das primeiras atividades realizadas pelo grupo “Conectadas” da Universidade Estadual de Maringá (UEM). A atividade escolhida foi a realização de um minicurso de introdução ao Python apenas para mulheres, que, além de apresentar a linguagem, buscava divulgar o grupo na comunidade interna e externa. Quinze mulheres participaram do curso, sendo três da comunidade externa. Ao final, foi feita uma avaliação dos seguintes quesitos: conteúdo, qualidade do material utilizado, organização e didática das ministrantes. As avaliações realizadas apontaram bons resultados.*

Palavras-chave: Python – Mulheres na Computação – Conectadas

1. Introdução

A atuação feminina na área de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) vem sendo o foco de estudos nos últimos anos devido ao baixo índice de mulheres na área. Muitos são os fatores apontados como causas, dentre eles estão o estigma de que a área é difícil de estudar e a o fato de que as mulheres que fazem parte da história de tecnologia não são divulgadas (OLIVEIRA; MORO; PRATES, 2014).

Nos últimos anos surgiram várias iniciativas no Brasil para encorajar mulheres a ingressar em carreiras na área de tecnologia, muitas delas associadas ao programa Meninas Digitais (<https://meninas.sbc.org.br>) da SBC (Sociedade Brasileira de Computação) (MACIEL; BIM, 2017). Esses grupos oferecem palestras, cursos, dentre outras atividades que buscam despertar o interesse do público feminino na área. Segundo Klawe, Whitney e Simard (2009), essas iniciativas podem derrubar mitos e estereótipos com atividades práticas adequadas, motivando o interesse das mulheres.

Buscando aumentar essa rede de incentivo à participação de mulheres na tecnologia, surgiu, no início de 2017, no Departamento de Informática da Universidade Estadual de Maringá (DIN/UEM) o grupo “Conectadas” (<https://www.facebook.com/conectadasuem>), que é parceiro do programa Meninas Digitais. O grupo é formado por professoras, alunas e egressas do DIN/UEM. Com o objetivo de realizar uma atividade com as participantes do grupo e também aproveitar para divulgar o programa na universidade e na comunidade local, o grupo ofereceu um minicurso em uma linguagem de programação apenas para mulheres.

Vieira, Soares e Ribeiro (2017) investigaram se a participação de mulheres em grupos relacionados à área de tecnologia seria mais confortável quando o grupo é composto apenas por pessoas do sexo feminino. A pesquisa foi realizada com mulheres da área,

com faixa etária entre 18 a 34 anos e com ensino superior em andamento ou concluído, e indicou que o grau de conforto da participação é maior, no geral, para grupos formados apenas por mulheres, quando comparado a grupos mistos. Fatos como o relatado nesse estudo incentivaram o grupo “Conectadas” do DIN/UEM a oferecer o minicurso apenas para mulheres.

Considerando que o público-alvo era formado tanto por alunas calouras e veteranas da UEM, foi necessário escolher uma linguagem que fosse de fácil aprendizado para iniciantes e que ainda não houvesse sido estudada nas disciplinas de algoritmos oferecidas pelo DIN. Por essa razão, a linguagem escolhida foi Python. Os trabalhos de Grandell *et al.* (2006) e Miller (2004) relatam boas experiências usando Python como primeira linguagem. Além disso, segundo Lutz (1996), a linguagem Python é utilizada por empresas como Yahoo, Intel, Industrial Light & Magic, dentre outras, sendo, portanto, uma linguagem de interesse para calouras e veteranas.

Este artigo relata a experiência da organização do minicurso de Python de 12 horas ofertado apenas para mulheres. Quinze mulheres participaram, sendo três da comunidade externa.

O restante deste artigo está organizado como segue: na Seção 2 são detalhados o planejamento e a execução da atividade; na Seção 3 são apresentadas a avaliação e as discussões sobre a atividade; e na Seção 4 são apresentadas as considerações finais.

2. Metodologia

Python é uma linguagem de programação de alto nível criada por Guido van Rossum na década de 1990. Segundo Perez, Granger e Hunter (2011), Python combina flexibilidade de alto nível, legibilidade e uma interface bem definida com recursos de baixo nível e essa combinação torna a linguagem bem adaptada para resolver muitos problemas computacionais, além de ser uma linguagem orientada a objetos.

O minicurso de Python aconteceu nos laboratórios do Departamento de Informática da Universidade de Maringá, no mês de julho de 2017. O minicurso foi dividido em três encontros, totalizando 12 horas, no período matutino aos sábados. As aulas foram planejadas e ministradas por três integrantes do grupo Conectadas, que se dividiram para ministrar as aulas. O conteúdo ministrado abordou desde conceitos básicos sobre a linguagem Python até conceitos de orientação a objetos.

A metodologia utilizada em cada encontro foi apresentar conteúdo teórico, seguida da execução de exercícios práticos. Na realização dos exercícios práticos, as participantes tinham o auxílio das ministrantes do curso, bem como de uma possível solução do exercício ao final. O curso foi realizado utilizando o sistema operacional Linux. O conteúdo apresentado em cada encontro é descrito a seguir.

- Primeiro encontro: Foram apresentados o histórico da linguagem Python e seu ambiente de programação com comandos básicos. Em seguida, foram apresentados os seguintes tópicos: declaração de variáveis, uso de cadeias de *caracteres*, vetores, estruturas de dados como listas e tuplas, e estruturas de condição e repetição. Nesse encontro foram empregados dois editores de texto para a escrita de código: Sublime (<https://www.sublimetext.com/>) e Atom (<https://atom.io/>).
- Segundo encontro: O ambiente IDLE foi utilizado para a programação. Os tópicos abordados foram: leitura de dados e funções, conceitos de escopo interno

e externo de funções e variáveis globais e locais e conceitos iniciais de orientação a objetos (classe, instância, atributos e métodos).

- Terceiro encontro: Foram apresentados os conceitos de herança e herança múltipla de orientação a objetos. Em seguida, foram discutidas questões de documentação de código e convenções da linguagem Python.

3. Resultados

No Departamento de Informática, em anos anteriores, já haviam sido ministrados cursos de Python. No entanto, a participação feminina nesse minicurso foi maior em comparação aos outros anos, devido ao fato do curso ter sido oferecido apenas para mulheres. Participaram do minicurso não só mulheres ligadas ao departamento, mas também alunas de outros cursos da UEM, como Letras e Administração.

Para avaliação do minicurso foi elaborado um questionário no *Google Forms*, no qual as participantes puderam avaliar, de forma anônima, os seguintes itens: conteúdo, qualidade do material utilizado, organização e didática dos ministrantes. Cada categoria podia ser avaliada usando os valores Péssimo, Ruim, Neutro, Bom e Ótimo (escala *Linkert*). Das 15 participantes, apenas seis responderam ao questionário de avaliação. A Figura 1 apresenta a distribuição das respostas.

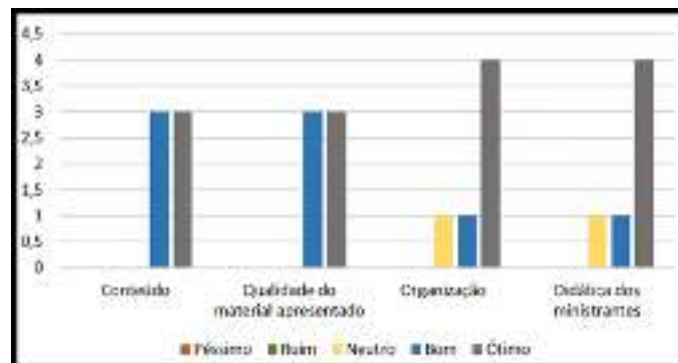


Figura 1. Resultado do questionário de avaliação aplicado às participantes.

Conforme mostra a Figura 1, observa-se que apenas uma participante avaliou como “neutra” a didática dos ministrantes e a organização do minicurso, sendo que as demais respostas para esses itens foram “bom” ou “ótimo”. Os itens de conteúdo e qualidade do material foram avaliados como “bom” ou “ótimo”.

No questionário também foram inseridas algumas perguntas abertas. Como muitas participantes eram iniciantes em programação, houve dificuldades na introdução do conceito de orientação a objetos. Quando perguntado “Quais foram as suas maiores dificuldades?”, houve as respostas “compreender a orientação a objetos, mas pela minha falta de conhecimento prévio” e “a minha maior dificuldade foi para entender a magicalidade do Python”.

No item do questionário que possibilitava às participantes fazerem comentários gerais e darem sugestões, foi apontado que opções de interfaces gráficas em Python poderiam ter sido apresentadas. Porém, o resultado das avaliações foi positivo. Uma das participantes escreveu: “Agradeço a disposição, paciência e atenção de todas que ministraram e monitoraram no curso. Parabéns pela iniciativa e dedicação!”.

Durante o curso, foi possível perceber o interesse das participantes em conhecer mais sobre tecnologia e sobre o próprio projeto “Conectadas”. Como esperado, muitas tiveram dificuldades com o primeiro contato com a programação, mas se esforçaram em sanar suas dúvidas e aprender.

4. Considerações Finais

Este artigo relatou uma das primeiras atividades realizadas pelo grupo “Conectadas” da UEM. Como o tema escolhido foi a linguagem Python, foi possível atender tanto calouras quanto veteranas do grupo, bem como a comunidade. Por meio da avaliação realizada, se obteve um bom *feedback* da atividade, além de sugestões de melhorias para as próximas edições do minicurso.

Acredita-se que o fato do curso ter sido oferecido apenas para mulheres fez com que se obtivesse uma maior participação feminina do que em edições anteriores de cursos mistos oferecidos no DIN. Esse fato motivou, inclusive, a participação de mulheres de outras áreas, como Letras. Outro fator a ser destacado é que, após essa atividade, o grupo se tornou mais conhecido dentro do próprio departamento e da UEM, recebendo convites e perguntas não só para novas edições do curso de Python, como também para outras parcerias com outros grupos da comunidade interna e externa.

Referências

- GRANDELL, Linda, PELTOMÄKI, Mia, BACK, Ralph-Johan, and SALAKOSKI, Tapio. Why complicate things?: Introducing programming in high school using Python. Proceedings of the 8th Australasian Conference on Computing Education, Vol. 52, pages 71–80. Australian Computer Society, Inc. 2006.
- KLAWE, Maria, WHITNEY, Telle, and SIMARD, Caroline. Women in computing – Take 2. *Communications of the ACM - Inspiring Women in Computing*, 52(2):68–76. 2009.
- LUTZ, Mark. *Programming Python*. 3rd Edition. Volume 8, O’Reilly. 2006.
- MACIEL, Cristiano, and BIM, Silvia Amélia. Programa Meninas Digitais – Ações para divulgar a computação para meninas do ensino médio. *Computer on the Beach*. pp. 327–336. 2017.
- MILLER, John Alexandre. Promoting computer literacy through programming Python. PhD thesis. University of Michigan Ann Arbor, MI, USA. 2004. 301p.
- OLIVEIRA, Aline C., MORO, Mirela M., and PRATES, Raquel O. Perfil feminino em computação: Análise inicial. XXXIV Congresso da Sociedade Brasileira de Computação (CSBC), pp. 1465–1474. 2014.
- PEREZ, Fernando, GRANGER, Brian E., and HUNTER, John D. Python: an ecosystem for scientific computing. *Computing in Science & Engineering*, 13(2):13–21. 2011.
- VIEIRA, Carolina C., SOARES, Ana Carolina R., and RIBEIRO, Serena F. Incentivos à igualdade de gênero: estudo de caso de uma comunidade formada somente por mulheres da área de tecnologia. 11^o WIT - Women in Information Technology (WIT). XXXVII Congresso da Sociedade Brasileira de Computação. pp. 1176–1180. 2017.

Caracterização de Ácidos e Bases por meio do experimento Sopro Mágico

Área Temática: Educação

Carla C. de O. Bernardo¹, Vinícius S. Guizellini¹, Ana P. Silva¹, Fabiana G. da M. Lima², Simone Fiori³, Ana P. Vidotti⁴

¹Aluna do curso de Ciências Biológicas, bolsista PIBIS/FA-UEM contato: carlinhaber@gmail.com

¹Aluno do curso de Ciências Biológicas, bolsista PIBIS/FA-UEM contato: viniciusguizellini@gmail.com

¹Aluna do curso de Ciências Biológicas, bolsista PIBIS/FA-UEM contato: anappaulasilvabio@gmail.com

²Aluna de Mestrado em Ciência Fisiológicas – PFS/UEM contato: affabimotalima@gmail.com

³Prof.^a Depto de Ciências - DCI/UEM, Museu Dinâmico Interdisciplinar - MUDI/UEM, contato: sfiori@uem.br

⁴Prof.^a Depto Ciências Morfológicas - DCM/UEM, Museu Dinâmico Interdisciplinar - MUDI/UEM, contato: apvidotti@uem.br

Resumo. *Processos respiratórios envolvem a inspiração - assimilação de O₂ e a expiração - eliminação do CO₂ produto gasoso do metabolismo. A respiração pode manter o pH dentro dos limites normais, alterando a quantidade de gás carbônico eliminado. Quimicamente podemos identificar ácidos e bases pelo uso de indicadores, que são substâncias orgânicas fracamente ácidas ou fracamente básicas que apresentam cores diferentes para as suas formas protonadas e desprotonadas. O experimento Sopro Mágico realizado no MUDI consiste em um método visual de mudança de coloração por meio do uso destes indicadores, onde o mediador coloca aproximadamente 300mL de água na garrafinha, adiciona o indicador azul de bromotimol e pede a um visitante para então assoprar, para que possa ser observado a mudança de coloração da água.*

Palavras-chave: *química no cotidiano – museus de ciências – interdisciplinaridade*

Introdução

Para a sobrevivência da espécie humana, o sistema respiratório é fundamental, pois o oxigênio é o principal combustível no processo químico onde ocorre a queima da glicose, transformando-a em energia para as tarefas do dia-a-dia (BEZERRA et al., 2016).

De acordo com Santos et al. (2014), a função básica do sistema respiratório é suprir o organismo com oxigênio (O₂) e dele remover o produto gasoso do metabolismo celular, isto é, o gás carbônico (CO₂). Inspiração e expiração são nomes dados aos movimentos do processo de troca de gases no qual a inspiração promove a entrada de ar dentro do organismo, e a expiração promove a saída de ar dos pulmões (BEZERRA et al., 2016).

Depois de inspirado o oxigênio percorre um caminho pelas vias aéreas até chegar aos alvéolos pulmonares e a partir deles difunde-se até os capilares sanguíneos onde esse O₂

transportado pela hemoglobina se liga às hemácias, passando dos alvéolos para o sangue e eliminando o CO₂ do sangue para os alvéolos para que este percorra o caminho de volta para ser eliminado para a atmosfera pela expiração (SOUZA, ELIAS 2006). Por esta grande capacidade de eliminar gás carbônico do sangue, o pulmão humano é o mais importante regulador do equilíbrio ácido-básico. A respiração pode manter o pH dentro dos limites normais, alterando a quantidade de gás carbônico eliminado (SOUZA, ELIAS 2006).

A avaliação do estado ácido-básico do sangue é rotineiramente realizada em enfermarias e na grande maioria dos pacientes atendidos em Unidades de Terapia Intensiva (UTI), qualquer que seja a doença de base (ÉVORA, GARCIA 2008; FURONI et al., 2010). Ainda de acordo com estes autores acidose e alcalose são modificações do pH sanguíneo decorrentes do aumento ou da diminuição da concentração sanguínea de íons H⁺, que acarretam falta de ar, diminuição ou supressão da respiração e desorientação, podendo levar a pessoa ao coma. Se o pH ficar abaixo de 6,8, há risco de morte. O risco de morte com relação à **alcalose** ocorre se o pH atingir valores acima de 7,8.

Os ácidos e as bases estão entre os compostos mais comuns, muitos são substâncias industriais e domésticas, e alguns deles componentes dos líquidos biológicos (CUCHINSKI et al., 2010).

A concepção de acidez e basicidade de Brønsted-Lowry diz que ácido é qualquer substância que atua como doador de prótons H⁺ e base como qualquer substância que atua como receptor de prótons H⁺, independente da natureza do solvente (MORENO, RAJAGOPAL, 2009). Em química uma das maneiras de identificar ácidos e bases é através do uso de indicadores, que são substâncias capazes de mudar de cor dependendo das características físico-químicas da solução na qual estão contidas. Os indicadores ácido-base, ou indicadores de pH, são substâncias orgânicas fracamente ácidas (indicadores ácidos) ou fracamente básicas (indicadores básicos) que apresentam cores diferentes para as suas formas protonadas e desprotonadas. A mudança de coloração ocorre numa estreita, porém, bem definida faixa de pH (CUCHINSKI et al., 2010).

A utilização de um método visual de mudança de coloração com o auxílio de indicadores de pH, é uma forma para identificar a equivalência entre os ácidos e bases (CUCHINSKI et al., 2010).

No ambiente do laboratório de química do Museu Dinâmico Interdisciplinar (MUDI) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), são atendidas todos os dias visitas de várias escolas de Maringá e da região para apresentação dos experimentos. O MUDI tem seu foco na educação não formal e na interdisciplinaridade, relacionando conhecimentos de várias áreas, de modo a facilitar a compreensão do aluno, uma vez que se utiliza de experimentos ou outras formas de abordagem, diferente da forma tradicional que as escolas trabalham. Um dos experimentos realizados no laboratório de química é o Sopro Mágico que consiste em um método visual de mudança de coloração por meio do uso de indicadores para caracterização de ácidos e bases.

Materiais e Métodos

Para a realização experimento do Sopro Mágico é necessária a utilização de 01 Garrafa Pet de 500 mL, água, um canudo de plástico, gotas do indicador azul de bromotimol e uma pessoa para assoprar.

O mediador coloca aproximadamente 300mL de água na garrafa, pinga o indicador azul de bromotimol e chama um visitante do ambiente para então assoprar e observar a mudança de coloração da água.

Desenvolvimento e Resultados

Durante a apresentação, o mediador explica e desenha no quadro a escala de pH dando exemplos de ácidos e bases com produtos que temos em casa, como o suco de limão e o vinagre (ácidos), a água da torneira, o leite e o sangue (neutros) e o sabonete e água sanitária (básicos). Ele ainda explica que o CO₂ em contato com a água se dissocia, ou seja, ele reage com a água por meio da reação: $\text{H}_2\text{O} + \text{CO}_2 \rightarrow \text{H}_2\text{CO}_3$ formando o ácido carbônico.

Dando sequência no experimento o mediador explica que diariamente quando expiramos estamos eliminando CO₂. Então ele chama um participante para assoprar dentro da garrafinha, pois quando o aluno é ativo no processo de ensino e aprendizagem, não cabendo a ele apenas memorizar e copiar, ele se motiva a participar da aula (PILLETTI, 2004). Após o aluno participar do experimento e os demais observarem, eles vão notar que a água inicialmente verde irá mudar de cor ficando amarela, reforçando que o CO₂ eliminado na respiração em contato com a água vai acidificá-la, caracterizando a reação de acidificação através da mudança de cor do indicador presente no experimento. De 01/07/2017 até 30/06/2018 foram atendidos 2994 alunos de todos os níveis de escolaridade onde exploramos esse e outros experimentos relacionado à química, biologia e o cotidiano.

Conclusão

O foco das atividades do MUDI é interdisciplinar e sempre se busca alternativas de relacionar conhecimentos - nesse caso química e biologia, com o cotidiano do visitante/aluno, com a maior participação possível do mesmo para que ele consiga construir ou correlacionar conhecimentos, por meio de um pensamento multidisciplinar na prática, e expandir seus conhecimentos.

Referências

BEZERRA, Ailton; FERNANDA, Bruna; GAESKI, Isoine; CRISTIANO, Jesus; CARLOS, José; VENÂNCIO, Lucia; MANZONI, Lourdes; BRESSAN, Elizabeth; SILVEIRA, Marlene; ROVER, Marizete; JR, Milton; TEREZA, Pedro; RIBEIRO, Sandra. Sistema respiratório humano. In: *Em diálogo*. 2016 Disponível em http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/artigo-sistema_respiratorio_humano_0.pdf Acesso em 13/07/2018

CUCHINSKI, Ariela Suzan; CAETANO, Josiane; DRAGUNSKI, Douglas C. Extração do corante da beterraba (*Beta vulgaris*) para utilização como indicador ácido-base. In: *Eclat. Quím.*, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 17-23, 2010. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-46702010000400002>. Acesso em 13/07/2018

ÉVORA, Paulo Roberto Barbosa; GARCIA, Luis Vicente. Equilíbrio ácido-base. In: *Simpósio: Fundamentos em clínica cirúrgica- 1ª Parte Medicina (Ribeirão Preto)* 2008; 41 (3): 301-11. Disponível em http://revista.fmrp.usp.br/2008/VOL41N3/SIMP_6Equilibrio_acido_base.pdf Acesso em 13/07/2018

FURONI, Renato Marinho; NETO, Sinval Malheiros Pinto; GIORGI, Rafael Buck; GUERRA, Enio Marcio Maia. Distúrbios do equilíbrio ácido-básico. In: *Rev. Fac. Ciênc. Méd. Sorocaba*, v. 12, n. 1, p. 5 - 12, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/RFCMS/article/viewFile/2407/pdf> Acesso em 13/07/2018

MORENO, Esteban Lopez; RAJAGOPAL, Krishnaswamy. Desafios da acidez na catálise em estado sólido. In: *Quím. Nova*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 538-542, 2009. Disponível em. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-40422009000200044>. Acesso em 13/07/2018

PILLETTI, Cláudio. Didática geral. 23ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

SANTOS, Elane Nascimento dos; SANTANA, Jeane Oliveira da Cruz; ANDRADE, Kacimara Silva de; SOARE, Zilmar Timoteo. Fisiologia do sistema pulmonar: Respiração pulmonar. In: *Web artigos*. Dezembro de 2014 Disponível em <https://www.webartigos.com/artigos/fisiologia-do-sistema-pulmonar-respiracao-pulmonar/127706#ixzz5L2nRX8o9> Acesso em 13/07/2018

SOUZA, Maria Helena L. de; ELIAS, Decio O. Fisiologia respiratória In: _____ *Fundamentos da Circulação Extracorpórea*. 2 ed. Rio de Janeiro, Centro Editorial Alfa Rio, 2006, cap 04 pag 74-89.

Astronomia na UEM: Noites de observação celeste por meio da Extensão Universitária.

Área Temática: Educação

Carlos Eduardo dos Santos Gonçalves¹, Mayara Hilgert Pacheco², Junior de Lima², Mayra Saretti Ferreira², Jadir Carpiné Junior³, André da Paixão Gomes⁴, Gabriel da Cruz Dias⁴, Viviane de Oliveira Soares⁴

¹ Acadêmico do curso de Engenharia Têxtil, UEM/CRG, contato: goncalvescarlos14@hotmail.com

² Alunos do curso de Licenciatura em Física, UEM/CRG, contato:, mayarahilgert@live.com, mayrasaretti@hotmail.com, delima.junim@gmail.com

³ Aluno do Curso de Engenharia de Produção, UEM/CRG, contato: juniorcarpine@gmail.com

⁴ Professor colaborador do Departamento de Ciências, DCI/UEM-CRG, contato: andre.dpgomes@gmail.com, gcdias2@uem.br

⁴ Coordenadora, DCI, UEM-CRG, contato: soares.v.o@gmail.com

Resumo. *O projeto “Astronomia na UEM-CRG” proporciona interação entre ensino básico e superior, divulgando o ensino de astronomia. Os principais objetivos são estimular alunos e professores a desenvolverem atividades que despertem o interesse pela astronomia e aproximar a universidade à comunidade. Diante disso, há no campus noites de observação celeste que são abertas ao público, essas atividades possibilitam maior interação entre as instituições de ensino, além da familiarização com a astronomia. Atualmente alunos da rede pública e particular de ensino são atendidos com palestras e outras atividades. Pretende-se compartilhar experiências, e mostrar que a astronomia é muito dinâmica e multidisciplinar.*

Palavras-chave: *Astronomia, Divulgação Científica, Extensão Universitária.*

Introdução

Neste Trabalho nós apresentamos, algumas experiências que são frutos das atividades realizadas pelo projeto de extensão “Astronomia na UEM-CRG”, vinculado à Universidade Estadual de Maringá (UEM), Campus Regional de Goioerê/PR. Uma cidade situada no noroeste do estado, aproximadamente à 174 km do campus sede em Maringá e 532 km da capital Curitiba.

O presente projeto desenvolve ações como: visitas às escolas do município, noites de observação celeste, oficinas temáticas como criação de instrumentos óticos, além de promover a divulgação e exemplificação do ensino da astronomia, para a comunidade acadêmica e para a população em geral. Visto que temos como principal objetivo a popularização da ciência, aproximando a universidade à comunidade estimulando alunos e professores de todos os níveis de ensino na busca pelo conhecimento científico.

Desde os tempos mais remotos, os homens produziram conhecimento e teorizavam sobre a origem do universo, simplesmente observando o céu a olho nu. Por mais que seja uma ciência que venha a ser confundida com o gênesis, a astronomia, na atualidade, tem forte influência sobre nossa cultura e conhecimento (CANIATO, 1993). Estuda-la, nos mostra uma das ciências mais apaixonantes. E ainda, compreende-la é realmente fascinante (GLEISER, 2006).

Por esse motivo, escolhemos a astronomia por apresentar um elevado caráter interdisciplinar, que venha possibilitar diferentes interfaces com outras disciplinas, além do cotidiano do aluno (SANTOS et al, 2011).

Projeto na prática

Por meio de reuniões e encontros semanais, o “grupo de astronomia Ralph Alpher” planeja, com seus integrantes, alunos e professores, a realização de apresentações, criação de objetos astronômicos por meio de oficinas para alunos e professores do núcleo regional de ensino de Goioerê, seminários, cursos temáticos a fim de preparar/introduzir determinado assunto aos nossos alunos/expectadores, participação de feiras de profissões além da organização de noites de observação celeste, tanto no campus, quanto em algumas escolas da rede pública e privada do município.

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 onde, 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. Abaixo, segue imagens dos nossos telescópios e das noites de observação (Fig. 1).



Figura 1. Noite de observação celeste realizada em um colégio do município.

Em algumas destas noites de observação, a imagem obtida pelo telescópio é projetada na parede externa do bloco da UEM, com o auxílio de um projetor multimídia, possibilitando que todos os presentes visualizassem, coletivamente, imagens da superfície lunar. Embora esta metodologia tenha evitado formação de filas e minimizasse a ansiedade dos interessados em realizar a observação, notamos que a observação individual feita no ocular do telescópio causou mais impacto positivo aos alunos. Desta forma, nas observações realizadas posteriormente, optou-se pela observação individual, realizada diretamente na ocular do telescópio.

Nosso método de trabalho baseia-se em promover o aprendizado informal, cujo, refere-se a toda e qualquer atividade que envolva a busca por compreensão e construção do conhecimento, que ocorra sem obedecer aos currículos oficiais das instituições educacionais (LIVINGSTONE, 1999).

Os processos que norteiam a aprendizagem informal e não formal fundamentam-se em oportunidades naturais que surgem no cotidiano, como o aparecimento da Lua no céu ou suas fases, representam uma oportunidade de aprofundar o conhecimento científico. (SANTOS et al, 2011). Ocorrendo de maneira que o próprio indivíduo tenha o controle do processo de aprendizagem (FLACH & ANTONELLO, 2010).

Resultados e discussões parciais

Até o presente momento, aproximadamente 400 alunos da rede pública e privada do município foram atendidos por meio de palestras, minicursos, oficinas, observações celestes, entre outras atividades, desenvolvendo uma parceria entre a universidade e a comunidade do município de Goioerê.

Desta forma, fica evidente a importância do desenvolvimento de ambientes de aprendizagem não formal, que contribuem de maneira potencial para a formação dos alunos/espectadores, bem como dos próprios participantes e idealizadores do projeto. Abaixo, uma figura (Fig.2) que ilustra a dinâmica do projeto.



Figura 2. Palestra sobre astronomia, antes da observação celeste.

Entendemos que desde a sua origem, o projeto atendeu um número significativo de alunos dos ensinos fundamental e médio, nas quais abrange o núcleo regional de ensino de Goioerê e de certa forma este ciclo já tenha se encerrado. Porém, novas metodologias, novos temas, temas mais atuais, como: sondas espaciais, novas descobertas astronômicas, novas pesquisas acerca do tema, que culminam no encerramento com uma palestra antes de uma noite de observação.

Deste modo, certas pesquisas visam compreender como o projeto alcança e vem sendo aceito devido ao grande número de alunos que já atendemos, por mais que projetos desta natureza se descaracterizam de uma pesquisa de ensino (Dias G.C, Dias, N.V.A. & Soares, V.O. 2018)

Conclusão

Tendo em vista que aqui apresentamos algumas das experiências vivenciadas pelo projeto de extensão “Astronomia na UEM-CRG”, consideramos que as atividades que envolvem este projeto atingem a comunidade positivamente e de forma vasta, pois: proporciona aos professores e estudantes da UEM Campus Regional de Goioerê/PR uma forma de ampliação de suas capacidades criativas, de ação e de construção de conhecimento científico relacionado à Astronomia; proporciona aos seus alunos/espectadores o contato de forma ampla e exemplificada com a temática, que por sua vez não é abordada com frequência em sala de aula.

Agradecimentos

Aos professores, acadêmicos do campus, alunos e parceiros das demais instituições de ensino de Goioerê e região, à comunidade que contribuem para realização do projeto.

Referências

- CANIATO, R., O Céu, Coleção na sala de aula, São Paulo-SP: Editora Ática. 1993.
- DIAS, G.C., DIAS, N.V.A., SOARES, V.O. Grupo de Astronomia Ralph Alpher: um Instrumento para a popularização da astronomia. (2018). Revista Educação, Cultura e Sociedade. Sinop-MT-Brasil. v.8, n.1p.267-279.2018
- 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.
- GLEISER, M., NEVES, F. Poeira das estrelas. NEVES, F.; GLEISER M.; NORTON R. RODRIGUES, L.; PIMENTEL, P; CONSTANZA, M. D.; BAESSA, F.; FERNANDES, F.; CHAGAS, C.; BOECKER, R. Rede Globo de Televisão. Fantástico 2006. 76 min. Disponível em: <http://memoriaglobo.globo.com/programas/jornalismo/programasjornalisticos/fantastico/poeria-das-estrelas.htm>. Acesso em: 02 de junho de 2018
- 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.
- 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 27 de junho de 2018.

O Cursinho UEM e o Cursinho Renovação: a busca de isonomia no acesso ao ensino superior

Área Temática: Educação

Autores: Geovanio Rossato¹, Antonio Ozaí da Silva², Sérgio Cândido de Mello², Solange Marques Rossato³, Eder Rossato⁴, Leocir Cassaro⁵; Rafael Cesar Assunção⁶, Alice de Jesus Medeiros⁶; Amanda de Castro Mandrod⁷; Thaís Wendy Pereira⁸; Shara Cristiane Moro⁹; William XXXX¹⁰; Larissa Puga da Silva¹⁰; Alan Christian Gimenez¹¹.

¹Professor do Departamento de Ciências Sociais/UEM. Coordenador do Cursinho UEM e do PROCOMMUNIS/DCS/UEM. Contato: rossatogeo@hotmail.com.

²Professor do Departamento de Ciências Sociais/UEM. Participante e orientador do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

²Professor do Departamento de Ciências Sociais/UEM. Participante e orientador do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

³Professora do Departamento de Psicologia/UEM. Participante do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

⁴Agente Técnico/UEM. Participante do PROCOMMUNIS/DCS/UEM. Mestrando em Políticas Públicas (PPP/DCS/UEM).

⁵Agente Técnico/UEM. Participante em 2017 das atividades do Cursinho UEM.

⁶Acadêmico de Comunicação e Multimeios/UEM. Bolsista PIBIS/FA/UEM. Participante do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

⁶Acadêmica de Comunicação e Multimeios/UEM. Bolsista PIBIS/FA/UEM. Participante do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

⁷Acadêmica de Pedagogia/UEM. Bolsista PIBIS/FA/UEM. Participante do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

⁸Acadêmica de Farmácia/UEM. Bolsista PIBIS/FA/UEM. Participante do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

⁹Acadêmica de Educação Física/UEM. Bolsista PIBIS/FA/UEM. Participante do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

¹⁰Acadêmico de Direito/UEM. Bolsista PIBIS/FA/UEM. Participante do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

¹¹Acadêmico de Direito/UEM. Bolsista PIBIS/FA/UEM. Ex-bolsista PIBIS/FA/UEM. Participante em 2017 do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

¹¹Acadêmico de Direito/UEM. Bolsista PIBIS/FA/UEM. Ex-bolsista PIBIS/FA/UEM. Participante em 2017 do PROCOMMUNIS/DCS/UEM.

Resumo: Este trabalho aponta para a necessidade de se organizar cursos sociais ou populares preparatórios voltados a democratizar o acesso ao ensino superior. Traz resultados alcançados durante o ano de 2017, tanto pelo Cursinho UEM, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), quanto pelo Cursinho Renovação, mantido pela Renovação Carismática Católica (RCC) da Arquidiocese de Maringá, em relação à aprovações em cursos de graduação da Universidade Estadual de Maringá. Os referidos cursinhos foram apoiados pelo Projeto de Extensão: Apoio a Atividades Institucionais, Acadêmicas, Culturais, Sociais, Políticas e Comunitárias (PROCOMMUNIS), do Departamento de Ciências Sociais, da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Palavras-chave: Cursinho UEM – democratização do ensino superior – Cursinho Renovação.

1. A meritocracia e o surgimento dos “cursinhos” sociais

Atualmente a formação superior trata-se de um dos principais caminhos para uma inclusão social de qualidade, sobretudo, para grupos menos favorecidos e vulneráveis, tanto por ampliar oportunidades de acesso a um mercado trabalho melhor remunerado, quanto por permitir maior desenvolvimento humano.

Para Rossato (2017), o ensino superior tende à democratização. Entretanto, por meio do censo do IBGE de 2014, tem-se que o acesso a este nível de estudos “é uma realidade que contempla as desigualdades sociais, em que os estudantes brancos e da parcela mais rica da população ainda são maioria nas universidades” (ROSSATO 2017). Assim, para Lisboa (2015), citado por Rossato (2017), a proporção de estudantes pertencentes ao quinto mais pobre da população, com renda per capita média de R\$ 192, era de 7,6% dos alunos de faculdades públicas em 2014.

Por certo, esta realidade está diretamente relacionada a uma sociedade que abarca desigualdades de oportunidades em relação às políticas sociais, econômicas e educacionais etc., produzindo, dentre outras mazelas, o fracasso escolar, por meio de uma educação que prima por uma carreira escolar centrada em um sistema meritocrático, o qual, mormente promove a grupos já privilegiados.

Em resposta aos concursos meritocráticos de acesso ao ensino superior (vestibular, ENEM etc.) foram criados por todo o país cursos preparatórios aos mesmos. Eles são voltados a melhorar o desempenho dos candidatos. Tais cursos, chamados de “cursinhos”, geralmente, são dispendiosos e tendem a preparar alunos mais aptos, competitivos, elitizados, provindos de um ensino médio privado, ou de escolas públicas mediante um sistema de bolsas. Frente a este quadro deu-se a necessidade de se criar “cursinhos” sociais ou populares, gratuitos ou a menor custo, alternativos ao referido cursos preparatórios convencionais, em atenção aos excluídos desse sistema.

Segundo Rossato (2017), citando a Nascimento (1999), tais cursos sociais tem sua origem na década de 1970 vindo a popularizar-se a partir dos anos de 1990, como ocorreu no estado do Rio de Janeiro, onde foi criado o Movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), em 1993, na Baixada Fluminense.

Neste contexto na cidade de Maringá, estado do Paraná, surgiram o Cursinho UEM, organizado pelo Programa de Democratização da Escolaridade e Desenvolvimento Profissional (PROOMNIS/DCS), da Universidade Estadual de Maringá (UEM), e o Cursinho Renovação, mantido pela Renovação Carismática Católica (RCC) da Arquidiocese de Maringá, Pr, conhecido como “Cursinho da RCC”. (CURSINHO RENOVAÇÃO 2018)

Vale destacar que ambos os cursinho são apoiados, por meio de bolsistas e voluntários, pelo Projeto de Extensão: Apoio a Atividades Institucionais, Acadêmicas, Culturais, Sociais, Políticas e Comunitárias (PROCOMMUNIS/DCS/UEM), coordenado pelo Professor Geovanio Rossato.

2. Cursinho UEM e Cursinho Renovação: aprovados em cursos de graduação da UEM

De acordo com o relatório anual de atividade de extensão, ano 2017, do Projeto de Extensão: Apoio a Atividades Institucionais, Acadêmicas, Culturais, Sociais, Políticas e Comunitárias (PROCOMMUNIS), o Cursinho UEM, ofereceu dois cursos preparatórios para os vestibulares da UEM, inverno e verão 2017.

O primeiro, oferecido durante o primeiro semestre de 2017 deu-se na modalidade de cursos de apoio, com professores e monitores voluntários, enquanto o segundo deu-se durante o segundo semestre, oferecido na modalidade semi-extensivo regular mediante professores remunerados pelo Cursinho UEM mediante arrecadação própria.

Os dois cursos contaram com aproximadamente 1.800 pré-inscritos, dentre os quais foram selecionados, aproximadamente, 300 alunos, com idade entre 17 a 65 nos, provenientes tanto da comunidade interna (composta de servidores da UEM e seus dependentes), quanto da comunidade externa (composta de ex-alunos, cotistas raciais e do público em geral).

Para a realização dos dois cursos, o Cursinho UEM contou com o apoio de 45 participantes. Dentre os participantes da comunidade interna (membros da UEM), o projeto contou com 8 professores, 2 técnicos e 15 discentes. 12 de graduação (dentre os quais 11 foram bolsistas) e 4 de pós-graduação (1 doutorando e 3 mestrados).

Durante os cursos foram oferecidos em torno de 1.000 horas dentre aulas e monitorias, resultando em 29 aprovações, equivalendo em uma margem em torno de 30% a 35% dentre os alunos que chegaram ao final do período dos cursos preparatórios, alguns inclusive alcançando as primeiras colocações conforme o levantamento abaixo:

Quadro 1. Aprovados em 1ª Chamada no vestibular da UEM - Inverno 2017

CURSO	POSIÇÃO	DADE
Artes Visuais	3ª	20
Educação Física	9ª	20
Direito	23ª	----
Comunicação e Multimeios	48ª (cotas)	18
Física	16ª	----
Biotecnologia	12ª (cotas)	----
Bioquímica	9ª	21
Pedagogia	5ª	32
Direito	132ª (cotas)	----
Zootecnia	17ª	18
Educação Física	41ª (cotas)	----
Administração	41ª (cotas)	----

Quadro 2. Aprovados em 1ª Chamada no vestibular da UEM - Verão 2017

CURSO	POSIÇÃO	DADE
História	3ª	21
Geografia	3ª	28
Comunicação e Multimeios	4ª	20
Pedagogia	4ª	40
Física	6ª	17
Psicologia	7ª	19
Medicina Veterinária	11ª	22
Pedagogia	19ª	22
Educação Física	20ª (ver se é cotas)	26
Física	33ª (ver se é cotas)	20
Artes Visuais	43ª (ver se é cotas)	28
Enfermagem	55ª (ver se é cotas)	24
Economia	73ª (ver se é cotas)	20

Quadro 3. Aprovados após a Primeira chamada em vestibulares da UEM - Inverno/ Verão 2017

CURSO	C HAMADA	P OSIÇÃO	DADE
Engenharia Civil	2 ^a	15 6 ^a	7
História	2 ^a	18 a	8
Ciências Biológicas	2 ^a	26 a	2
Ciências Biológicas	3 ^a	76 a	7

Quanto ao Cursinho da Renovação temos dados sobre o segundo semestre de 2017, durante o qual foi realizada uma turma de semi-extensivo, gratuita, contando com 28 colaboradores voluntários (professores e fiscais). As atividades contaram com 60 alunos, dentre os quais apenas 10 terminaram o curso, resultando nas seguintes aprovações:

Quadro 4. Aprovados no Vestibular da UEM - Verão 2017

CURSO	DADE
Engenharia de Produção	2
Ciências Sociais	6
Ciências Biológicas	8
Letras	1

Deve-se ressaltar que todos os dados de aprovação apresentados são parciais. Existe, portanto, a possibilidade real de haver mais aprovados, tanto no vestibular da UEM, quanto em outras instituições de ensino superior, privadas ou públicas.

Vale destacar, ainda, que as idades sem referência no Quadro 1 ocorrem em razão de este curso ter sido oferecido na modalidade de Cursos de Apoio, em cuja primeira versão não coletou no ato da inscrição e matrícula dos de todos os seus alunos dados referentes à idade.

3. Considerações finais

Os cursinhos da UEM e o da Renovação contribuíram efetivamente como espaço de democratização da escolaridade e desenvolvimento profissional, ao promoverem maior isonomia social por ajudarem a dezenas de pessoas a ingressarem em cursos universitários, públicos e de qualidade, através de um processo de ensino e aprendizagem preparatório mais social.

Referências

ROSSATO, Eder. Cursos pré-vestibulares das universidades públicas do estado do Paraná: prática de educação inclusiva como acesso ao ensino superior. Projeto de Pesquisa. Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas - Mestrado Profissional (PPP/DCS/UEM), 2017.

PROCOMMUNIS/DCS/UEM. Relatório anual de atividade de extensão. Período:

dezembro de 2016 a dezembro 2017. Disponível: Sistema SGPEX. Pró-reitoria de Extensão e Cultura. Diretoria de Extensão. Universidade Estadual de Maringá.

CURSINHO RENOVACÃO. Cursinho pré-vestibular, jul. 2018. Disponível em: <http://www.rccmaringa.com.br/www/site/index.php?sessao=1092056ff4m810&id=18>. Acesso> jul. 2018.

Projeto de Extensão Brinquedoteca: uma experiência lúdica no curso de Pedagogia – UEM/CRC

Área Temática: Educação

Darlene Novacov Bogatschov¹, Fernando Wolf Mendonça², Tayná Bazaglia Alves³,
Stephany Allana Nunes da Silva⁴

¹Prof.^a Depto de Pedagogia – DPD/UEM, contato: nbdarlene@gmail.com

²Prof.^o Depto de Pedagogia – DPD/UEM, contato: fwmendonca@uem.br

³Aluna do curso de Pedagogia, estagiário, contato: bazagliatay@gmail.com

⁴Aluna do curso de Pedagogia, bolsista PIBIS/FA-UEM, contato:
stephany.allananunes@hotmail.com

***Resumo.** O presente trabalho é um relato das atividades desenvolvidas no projeto de extensão Brinquedoteca, do curso de Pedagogia (Departamento de Pedagogia) do Campus Regional de Cianorte durante o ano de 2017. O objetivo do projeto é abrir um espaço para o atendimento às crianças matriculadas na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental do município de Cianorte, a fim de os (as) acadêmicos (as) refletirem a respeito da importância do brincar para o desenvolvimento infantil. Além de prestar um serviço à comunidade, a brinquedoteca é o local onde os acadêmicos podem interagir com as crianças de forma lúdica, compreender suas formas de agir e pensar com base nos estudos sobre o desenvolvimento infantil e, planejar atividades para possibilitar novas aprendizagens. A brinquedoteca é um local onde vários projetos podem ser desenvolvidos e, portanto, pode contribuir para a melhor formação do professor.*

***Palavras-chave:** Brinquedoteca – educação – formação de professores*

1. Introdução

O brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento infantil tanto que Elkonin, fundamentado nos estudos de Vigotsky e Leontiev, se dedicou a pesquisar tal questão. Os estudos de Vigotsky revelaram que o desenvolvimento da psique está condicionado à atividade social cuja principal característica é a mediação por instrumentos (objetos ou signos) que se interpõe entre o sujeito e o objeto da atividade. O autor demonstra que as funções psicológicas superiores tem base biológica, mas é, essencialmente, resultado das interações do sujeito com o meio físico e social mediados pelos instrumentos construídos pelos homens (FACCI, 2006).

Na infância o brinquedo é o principal instrumento de mediação da atividade social da criança. Vigotsky (2007, p.122) afirma que "[...] a criança se desenvolve essencialmente através do brinquedo". Isso porque o brincar cria uma situação imaginária e nela a criança pode compreender ou vivenciar com mais detalhes as regras da vida social.

Sendo o brincar uma atividade tão importante para a criança é necessário que o curso de pedagogia não fique alheio a tal questão. A formação lúdica do professor deve envolver a compreensão do brincar e a necessidade de mediação do adulto na atividade lúdica da criança como meio de aprendizagem, mas também, deve ser trabalhado a própria ludicidade do professor em formação. Considerando tais questões, o projeto de extensão

brinquedoteca foi implantado no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (UEM) - Campus Regional de Cianorte (CRC) em 2012 e passou a ser projeto permanente a partir de 2014.

2. Fundamentação teórica

Facci (2006), fundamentada em Vigotsky, destaca que as formas superiores de comportamento se originam na coletividade, em formas de relações entre os homens e se convertem em funções psíquicas da personalidade. As funções psicológicas superiores (memória, atenção voluntária, abstração, comportamento intencional, consciência, linguagem e pensamento) tem base biológica, mas são resultados das interações do indivíduo com o mundo a partir dos instrumentos (objetos ou signos) construídos pelo homem.

Considerando o período da infância, Vigotsky (2007) afirma que é por meio do brincar que a criança se insere nas atividades consideradas “adultas” da cultura da qual faz parte, experimentando os diversos papéis sociais, valores e normas sociais. Assim, o brincar favorece o desenvolvimento, motivando e fazendo com que se desenvolvam habilidades e atitudes necessárias a sua participação na vida social.

Para Vigotsky (2007, p. 162)

[...] ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade, acima de seu comportamento diário, maior do que é na realidade. Na medida em que a criança imita os mais velhos em sua atividade padronizados culturalmente, ela gera oportunidades para o desenvolvimento intelectual [...].

Vigotsky (2007), considerando os aspectos socioculturais da brincadeira, conceitua o jogo como sendo a imaginação em ação, pela qual a criança compreende o mundo que a cerca, as relações sociais, suas normas e valores e, também, meio pelo qual a criança se apropria do sistema linguístico.

A partir destas constatações Elkonin (apud Facci, 2006) relaciona o desenvolvimento humano com atividades principais que caracterizam a forma de relacionamento do indivíduo com a realidade. Essas atividades condicionam as mudanças nos processos psíquicos e na personalidade. Martins (2010) destaca que na idade pré-escolar (3 a 6 anos) a atividade principal da criança é o jogo simbólico, meio pelo qual ela explora as propriedades físicas e significações sociais de objetos e fenômenos; amplia a sua atuação sobre o mundo, o que favorece o desenvolvimento da autoconsciência; amplia o sentimento de pertença social e, ainda, afirma a conquista da autonomia de suas ações.

Diante de tais conhecimentos, pode-se afirmar que o brincar é atividade fundamental no processo de desenvolvimento da criança e como tal deve ser desenvolvida nos processos educativos escolares. A brinquedoteca é um espaço lúdico com atividades atraentes, que visa contribuir na estimulação das funções psíquicas, afetivas e motoras das crianças por meio de um clima descontraído e criativo.

3. Metodologia e resultados

O projeto envolve a formação do acadêmico para atuar na brinquedoteca, o planejamento e execução das atividades na brinquedoteca e a divulgação dos resultados obtidos no projeto. Os acadêmicos do curso de pedagogia, participantes do projeto são orientados em estudos e pesquisas que subsidiarão as suas atividades na brinquedoteca.

Posteriormente, participam de atividades de organização do espaço físico da brinquedoteca, pesquisa e construção de jogos e brincadeiras para favorecer o desenvolvimento infantil e realizam o atendimento às crianças na brinquedoteca. Finalmente, organizam apresentações ou artigos científicos entre outros para divulgarem os resultados obtidos pelo projeto brinquedoteca.

O atendimento na brinquedoteca é realizado da seguinte forma: atendimentos semanais com duração de até 40 minutos para cada grupo de crianças. São atendidas as crianças matriculadas na educação infantil e primeiro e segundo ano do ensino fundamental da escola Municipal Castro Alves. A brinquedoteca é um espaço planejado para favorecer a interação social entre as crianças e adultos, a mediação e a aprendizagem por meio do brincar. Para atender aos seus objetivos foi organizada nos seguintes espaços: canto dos jogos de regras, canto do faz de conta, canto fofo, canto das artes e jogos tradicionais.

Os resultados atingidos são relevantes, dado que durante o ano de 2017 foram atendidas na brinquedoteca do campus uma média de 70 crianças por semana com a participação de 8 acadêmicos. Além do projeto desenvolvido no campus foi desenvolvido o projeto brinquedoteca no Hospital São Paulo no qual participaram 19 acadêmicos e, ainda, outro braço do projeto foi desenvolvido na instituição filantrópica de atendimento às crianças em situação de risco denominada Rainha da Paz com a participação de 9 acadêmicos do curso e o atendimento à uma média de 20 crianças. Junto a isso foi possível fazer parceria com os cursos de Moda e Design do Departamento de Moda e Design do CRC no desenvolvimento de jogos e figurinos para as atividades na brinquedoteca.

O atendimento na brinquedoteca do Campus trouxe ricas experiências para os(as) acadêmicos(as). Dentre eles, o caso de um menino que, de acordo com os relatos da escola, apresenta transtornos globais do desenvolvimento, mas não apresenta os mesmos comportamentos dentro da brinquedoteca. Deste modo, analisamos que o comportamento dele resulta do ambiente, pois, ele ainda se encontra na fase de transição da atividade principal das brincadeiras para os estudos. No projeto ele é estimulado a brincar, desenvolver o lúdico e, conseqüentemente, se apropria dos conceitos morais e éticos. Além do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, o projeto de extensão da Brinquedoteca também apresenta sua importância no desenvolvimento social do indivíduo. Como exemplo específico e que chamou a atenção foi o caso de uma menina que não falava diante do grupo de colegas. Por meio dos jogos e brincadeiras foi estimulada a perder a timidez e interagir com os colegas de sala, resultando na apropriação das funções linguísticas e sociais.

Esses resultados, principalmente os ganhos das crianças na aprendizagem reforçam a necessidade de os professores se apropriarem do brincar como meio para desenvolvimento das funções psicológicas superiores, da interação social e da apropriação da cultura.

4. Considerações finais

A brinquedoteca é um espaço rico em possibilidades de atividades lúdicas e, devido à redução do tempo e espaço para brincar na sociedade, é o local onde a criança encontra a liberdade de expressão, segurança e criatividade. A contribuição da brinquedoteca para a formação dos acadêmicos da pedagogia é ressaltado por Friedmann (1998) quando destaca que, na brinquedoteca é possível observar as ações e interações das crianças. Dessa maneira, a brinquedoteca é um ambiente propício para a formação de professores uma vez que envolve o conhecimento do desenvolvimento infantil e a

escolha de atividades coerentes com a idade dos indivíduos e capaz de impulsionar o seu desenvolvimento.

Referências

FACCI, Marilda G. D. Os estágios do desenvolvimento psicológico segundo a psicologia sociohistórica. In: ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton (orgs.) *Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin*. São Paulo: Xamã, 2006, p.27-50.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. 7º ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

FRIEDMANN, A. *O direito de brincar: a brinquedoteca*. 4ª ed. São Paulo: Edições Sociais: Abrinq, 1998.

MARTINS, Ligia M. Especificidades do desenvolvimento afetivo-cognitivo de crianças de 4 a 6 anos. In: ARCE, Alessandra; MARTINS, Ligia M (orgs.). *Quem tem medo de ensinar na Educação Infantil? defesa do ato de ensinar*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

BASTA: Educar para não punir

Área Temática: Educação

Marcos Leandro Klipan¹, Carolina Vendrame da Silva², Érika Matos Baranovski Machado³ Anna Júlia Pessoa Da Costa Trondoli⁴ Lislaine Caroline Ponce⁵

¹Prof. Depto de Psicologia – DPI/UEM, contato:

mklipan@yahoo.com.br ²Pedagoga do Programa Patronato Maringá, bolsista SETI/PR contato: carol.vedrame28@gmail.com

³Pedagoga do Programa Patronato Maringá, bolsista SETI/PR contato: erika_baranovski@hotmail.com

⁴Aluna do curso de Pedagogia, bolsista SESP/PR contato: ajnutricionista@gmail.com

⁵Aluna do curso de Pedagogia, bolsista SESP/PR contato:lis.karoline@hotmail.com

***Resumo.** O objetivo desse trabalho é apresentar o que é o Programa Patronato de Maringá, seu histórico e o público atendido, com ênfase a 5º Vara Criminal: Juizado da Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher e Crimes contra Crianças, Adolescentes e Idosos, no qual são condenados pelo crime de violência doméstica. Apresentaremos a pena estabelecida pelo magistrado da Vara e abordaremos como ocorre o módulo de reeducação, também como a mulher é vista pelo agressor desde a Antiguidade até os dias atuais e como isso implica na atual sociedade*

Palavras-chave: Educação - Gênero – Violência Doméstica

1. Programa Patronato

O Programa Patronato de Maringá é uma Política Pública do governo do Estado do Paraná, na execução penal, dentro da Política Criminal. A mesma é regulamentada pela LEP (Lei de Execução Penal) nº 7.210/1984 que busca efetivar as disposições de sentença ou de decisão criminal e oferecer condições para a integração social do condenado. A função do Programa Patronato é acompanhar a execução das penas alternativas em conjunto com o Poder Público Estadual, Poder Judiciário e Ministério Público. De acordo com Herrera et al. (pág. 1) destaca que:

Dentre suas atribuições estão: prestar assistência e orientar os assistidos; fiscalizar o cumprimento das penas de prestação de serviço à comunidade; colaborar na fiscalização do cumprimento das condições da suspensão e do livramento condicional; acompanhar os egressos no seu cumprimento da pena; desenvolver projetos de pesquisa para se obter dados reais sobre a situação da criminalidade e o cumprimento da prestação de serviço comunitário. (HERRERA et al. (pág. 1).

Com isso a finalidade do programa é ressocializar os egressos, como objetivo promover ações de inclusão social dos assistidos e aplicando a lei conforme estabelecido.

O Programa Patronato de Maringá é um órgão de execução penal em regime aberto. Os regimes prisionais atualmente conhecidos como fechados, semi-aberto e aberto foram implantados Código Penal com a publicação da Lei de Execuções Penais (Lei nº 7.209/84).

No Paraná, o regime aberto destacou-se a partir de um trabalho realizado por

estudantes de Direito junto aos reclusos da Cadeia pública de Londrina-PR, denominados inicialmente de Projeto Albergados. Notou-se então a importância do projeto e os resultados adquiridos para população atendida. Em 1977, percebendo-se a importância do Projeto, foi estendido para algumas cidades do Estado, inclusive para a cidade de Maringá em 1979, com o apoio das instituições de ensino superior e prefeituras, chamado então de Projeto Themis. Em meados de 1980, foi promulgada a Lei Estadual nº 7.210, de 11 de julho de 1984, a qual instituiu o Programa Estadual de Assistência ao Apenado e ao Egresso - PRÓ-EGRESSO, tendo mantido suas atividades concernentes a fiscalização do regime aberto até março de 2013.

Em outubro do mesmo ano, por meio de um convenio entre Secretaria da Justiça e Ensino Superior (SEJU) e a Universidade Estadual de Maringá (UEM) foi estabelecida o Programa Patronato a função de projeto de extensão, cuja sede se situa nas imediações desta instituição. Conta com uma equipe multidisciplinar de professores orientadores, profissionais recém- formados e estagiários bolsistas das áreas de Administração, Direito, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social.

Em dezembro de 2016 o programa é viabilizado por intermédio do Termo de Cooperação Técnico-Financeira nº 001/2016, celebrado entre a Universidade Estadual de Maringá, a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná e a Secretaria de Segurança Pública e Administração Pública do Paraná e aprovado pela Resolução nº 060/2016-CAD.

O programa atende assistidos de diversas varas criminais, a Vara de Execução de Penas e Medidas Alternativas (VEPMA), Juizado Especial Criminal (JECRIM), Justiça Federal (JF) e 5º Vara Criminal: Juizado da Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher e Crimes contra Crianças, Adolescentes e Idosos (5º VARA).

Iremos dar ênfase na 5º VARA, pois é o que aborda o nosso foco de discussão. O magistrado da 5º VARA tem competência de julgar os casos de violência doméstica e familiar, e o mesmo encaminha para o Programa Patronato condenados do regime aberto para cumprir sua pena.

2. Violência de gênero

Um dos públicos atendidos pelo Patronato Maringá, são os autores de violência contra mulheres. A subordinação da mulher ao homem está presente na história desde a Antiguidade e é mais acentuada na cultura judaico-cristã, na qual tal dominação masculina era justificada por vontade divina “o mito do pecado original marcou a mulher como responsável pelo pecado e, portanto, por todo sofrimento humano” (NÃO ME KAHLO, 2016, p.192). Tais ideias, do domínio masculino e da culpabilização da mulher, estão presentes até hoje em nossa sociedade.

Muitas vezes os assistidos da 5ª vara criminal: Juizado da Violência Doméstica e familiar contra a mulher e crianças, adolescentes e idosos são homens que não conseguem reconhecer seus atos como violência, pois na cultura que estão inseridos nada mais fizeram do que exercer seu direito de marido/namorado/companheiro.

É comum percebemos nos momentos de triagem e no grupo de reeducação social, o qual falaremos mais adiante, a culpabilização das mulheres. São muito comuns frases como “eu não queria, mas o comportamento dela me levou a isso”, “ela pediu para apanhar, sabia que eu tinha ciúmes”. Não podemos e nem devemos esquecer que esses homens são fruto de uma cultura machista e misógina, que culpabiliza a vítima de violência de gênero. Uma pesquisa realizada no ano de 2016, pelo Datafolha, mostra que 1/3 dos brasileiros consideram a mulher culpada em caso

de estupro.

Vale ressaltar que a violência contra a mulher não é apenas o estupro. Dentro de um relacionamento abusivo (relacionamento no qual ****), seja ele amoroso, familiar ou de amizade existe alguns tipos a psicológica, financeiro, sexual e físico. A violência psicológica compreende atos como xingamentos, ciúmes excessivo, constrangimento da mulher, proibir do convívio com amigos e familiares, chantagem emocional e a falta e privacidade. A financeira inclui confiscar o salário da mulher, controlar de maneira agressiva o que a mulher compra, confiscar cartões e proibi-la de trabalhar. São violências sexuais acometidas contra as mulheres ameaçar ou coagi-la a realizar qualquer tipo de ato sexual que não queira, se negar a utilizar qualquer método contraceptivo e impedir a parceira de fazer o mesmo, efetuar qualquer tipo de contato sexual quando a mulher se encontra impossibilitada de consentir e o estupro ou tentativa desse. Por fim, a violência física integra-se por prender o rosto da mulher fazendo ela olhar para o agressor, ameaçar de agredi-la, jogar objeto na vítima, chutar, dar socos , empurrar, bater ou qualquer outra forma de agressão física. No Patronato Maringá a maioria dos apenados por violência de gênero respondem processo por violência física, esses são obrigados a frequentar grupos de reeducação para autores de violência de gênero .

3. Grupos de reeducação para autores de violência de gênero

A Lei Maria da Penha, que leva o nome de uma farmacêutica que ficou paraplégica por conta de violência doméstica, aprovada no ano de 2006, determina em seu artigo 35 criação de “centros de educação e de reabilitação para os agressores” (BRASIL,2006). Em decorrência de tal determinação foram criados grupos de reeducação autores de violência de gênero. Esses grupos visam quebrar o ciclo vicioso de violência, e o número de reincidência desses crimes. Uma pesquisa exposta na Comissão de Direitos Humanos do Congresso Nacional aponta que o caso de reincidência de crimes de violência doméstica cai de 75% para apenas 5% no caso de homens que frequentam os grupos reeducação.

No Programa Patronato de Maringá o grupo educativo de reeducação para autores de violência, denominado de BASTA, teve sua origem no ano de 2015, atendendo apenados da 5ª Vara Criminal de Maringá.

Atualmente o Grupo Basta é composto por seis módulos, sendo eles divididos em: um da equipe de Direito, dois do Serviço Social, um da Pedagogia e dois da Psicologia. No módulo da Pedagogia discutimos temas como a diferença na criação de meninos e meninas, a divisão de trabalhos doméstico e a cultura do machismo na qual estamos inseridos.

4. Referências

ACAYABA,C. **Um em cada três brasileiros culpa a mulher em caso de estupro, diz pesquisa.** Disponível em <<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/09/um-em-cada-3-brasileiros-culpa-vitima-em-casos-de-estupro-diz-datafolha.html>>

AGÊNCIA SENADO. **Políticas públicas podem ajudar a reeducar agressores de mulheres, dizem especialistas.** Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2015/12/01/politicas-publicas-podem-ajudar-a-reeducar-agressores-de-mulheres-dizem-especialistas>> acesso em 12 de julho de 2018.

ANDRADE; BARBOSA. **A lei Maria da Penha e a implementação do grupo de reflexão para homens autores de violência contra mulheres em São Paulo.**

Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST42/Andrade-Barbosa_42.pdf>

BRASIL. LEI Nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. **Lei Maria da Penha** Brasília, DF, ago 2016.

BRASIL. Lei de Execução Penal (LEP). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210compilado.htm> acesso em 19 de março de 2016.

HERRERA, P. M. et al. Programa Patronato: ressocialização em busca de dignidade. **Conex**, Ponta Grossa, v. 12.

Patronato Penitenciário de Londrina. Disponível em: <<http://www.depen.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=42>> acesso em 18 de março de 2016.

Dimensão Procedimental de Crianças do Segundo Ano Participantes do Projeto de Extensão Escola de Aventura

Área Temática: Educação

Emanuela S. Cardozo¹, Letícia E. de Freitas², Liciane V. O. M. Correa³, Allana J S G Scopel⁴, Érika F. A. Arruda⁵, Giuliano G. de A. Pimentel⁶

¹Aluna do curso de Educação Física, bolsista PIBIS/FA-UEM, contato: emanuelacardozo06@gmail.com

²Aluna do curso de Educação Física, bolsista PIBIS/FA-UEM, contato: lefreitasx@gmail.com

³Especialista em educação física, membro do GEL/UEM, contato: liciane.vomc@gmail.com

⁴Aluna do Doutorado em Educação Física – DEF/UEM, contato: allana@ifce.gov.br

⁵Aluna do Doutorado em Educação Física – DEF/UEM, contato: erikaferalmeida81@gmail.com

⁶Prof. Phd. Dpto de Educação Física - DEF/UEM, contato: ggapimentel@uem.br

***Resumo.** Este artigo descreve a evolução Procedimental de crianças do segundo ano do ensino fundamental participantes do projeto de extensão Escola de Aventuras do Colégio de Aplicação Pedagógica (CAP-UEM). Foram analisados os relatórios referentes à aquisição motora das modalidades de aventura Skate, Parkour, Slackline, Orientação, e Escalada. A amostra foi constituída por 25 crianças entre sete e oito anos de idade, no período de 15 semanas letivas em 2018. No início da aprendizagem predominou o registro de: desequilíbrio, lentidão e incompreensão de movimentos. Com o aprendizado das práticas das modalidades de aventura, foram apresentadas melhoras com relação ao desenvolvimento de equilíbrio, agilidade e compreensão ao longo do tempo.*

***Palavras-chave:** técnica – aprendizagem – currículo*

1. Introdução

A Escola de Aventuras é um projeto de extensão, iniciou em 2008 pelo Grupo de Estudos do Lazer (GEL), sendo vinculado ao Curso de Educação Física (UEM). Suas atividades são realizadas no Colégio de Aplicação da UEM (CAP-UEM). As modalidades ofertadas enquanto práticas de aventura são: Skate, Parkour, Escalada, Orientação e Slackline.

O projeto é multidisciplinar e acontece integrado ao projeto político-pedagógico da escola. Logo, as modalidades de aventura são mediadas por meio de um tema gerador, visando a aprendizagem significativa do conhecimento de forma interdisciplinar. A isso chamamos de **aprendizagem cruzada!** No segundo ano as aulas são associadas à Matemática, cientes de que há uma relação direta entre a prática lúdica e a construção de conhecimentos matemáticos (SILVA *et. al.*, 2009).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais o conhecimento está subdividido em três categorias: conceitual, procedimental e atitudinal (PCNs, 1998). Embora indissociáveis, para este trabalho, enfatizamos nosso relato sobre a dimensão procedimental a

preocupação está em “o que se deve saber fazer?” Na Educação Física, devem ser realizados os movimentos e os fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira, vivenciando em suas diferentes formas e práticas (DARIDO, 2012).

Os conhecimentos vivenciados com as modalidades de aventura, fazem com que haja uma compreensão maior com relação as mudanças referentes ao cotidiano, promovem maior realidade do universo cultural atual, exercendo um papel fundamental para que haja comumente um entendimento social.

2. Metodologia

Realizamos uma pesquisa descritiva de natureza qualitativa. Para coleta de dados foram utilizados os relatórios das aulas, contendo as informações de cada uma das 25 crianças, do 2º ano A, de sete e oito anos. Estas subdivididas em grupos de cinco alunos em cada modalidade. Como ferramenta na parte procedimental, realizamos um recorte de relatórios, juntamente a observação participante, realizado entre 20 de março a 03 de julho de 2018. Os dados foram discutidos a partir da tabulação das categorias predominantes.

3. Análise e discussão dos resultados

Os alunos divididos em 05 grupos, sendo uma modalidade diferente inicialmente, feito posteriormente um rodízio, em que todas envolveram o mesmo tema gerador configurando a aprendizagem cruzada. Os temas, que compõem o conteúdo matemático programado a seriação, são trabalhados semanalmente, e envolvem conceitos como: seriação numérica; relação entre quantidade e número; leitura e escrita de números; operações de adição e subtração; noção de sucessor e antecessor; situações problemas; noção de igualdade e desigualdade; e, dezena e unidade.

Para elucidar a dinâmica das aulas, tomemos por exemplo a modalidade de escalada, cujo tema gerador era operação de adição, as crianças foram estimuladas a escalar a parede, partindo do ponto de valor zero, até o ponto mais alto, em escala crescente de 02 em 02 até 20, depois, deveriam descer buscando atravessar a mesma até o ponto mais longe em relação ao ponto de partida, com a mesma variação de pontuação, ambas as conquistas eram anotadas e cada aluno, somava o seu score. Incentivados a buscarem nas novas tentativas, números maiores em relação aos anteriores, assuntos como facilidades e dificuldades das vias escolhidas, as formas diferenciadas de agarras, bem como, a distância existente entre elas, eram problematizados entre as crianças e mediados pelos professores. De forma similar eram intentadas todas as modalidades.

Ao analisar os relatórios e organizar as informações referentes às dimensões procedimentais das crianças (Quadro 1), observamos uma dificuldade inicial, encontrada tanto na execução da modalidade quanto nas atividades empreendidas em sincronia com o tema gerador. Ao decorrer do tempo, os alunos mostraram uma evolução nos procedimentos. As atividades tornaram-se mais facilmente compreendidas, e os alunos, mais ágeis, equilibrados e confiantes na realização de manobras e/ou movimentos específicos das modalidades.

Embora as diferenças motoras entre meninos e meninas esperadas para esta faixa etária sejam pequenas, as questões culturais podem oportunizar diferentemente os gêneros, podendo diferenciar o tempo e a forma em que a aquisição de habilidades motoras acontece, devido portanto, a fatores biológicos e ambientais (RÉ, 2011). Nesta investigação, encontramos diferenças sutis nos tempos de aquisição das capacidades ao olharmos para meninos e meninas separadamente. Entretanto, ao final do semestre, de modo geral, as crianças alcançaram o mesmo patamar de desenvolvimento.

Quadro 1. Variáveis das predominâncias procedimentais entre meninos e meninas em relação às modalidades de aventura.

Mês	Predominância Procedimental dos meninos	Predominância Procedimental das Meninas
Março	Dificuldades com o equilíbrio e lentidão.	Dificuldade com equilíbrio e incompreensão.
Abril	Lentidão e Incompreensão.	Dificuldade com o equilíbrio e lentidão.
Maió	Dificuldade com equilíbrio e incompreensão.	Lentidão e Incompreensão.
Junho	Compreensão, desequilíbrio e lentidão.	Compreensão, equilíbrio e lentidão.
Julho	Compreensão, equilíbrio e agilidade.	Compreensão, equilíbrio e agilidade.

Os conteúdos, entendidos aqui fazem parte do conjunto de cultura e conhecimento, fazendo com que os alunos se apropriem dessas capacidades motoras gerando assim, seu desenvolvimento e socialização (ULASOWICZ; PEIXOTO, 2004).

Observando e analisando os resultados sob a ótica procedimental, compreendemos que os novos conteúdos possibilitaram uma melhoria da percepção e praticidade das capacidades motoras vivenciadas em questão. O grupo trabalha sob a perspectiva de engendramento de curiosidade, sensações e interesses diversificados, com práticas libertárias, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

Para Tahara (2012), a escola precisa apresentar conteúdos novos, como forma de motivar as crianças para a aprendizagem, sendo que, para o autor, os esportes de aventura são uma possibilidade de promover esse enriquecimento escolar.

4. Considerações Finais

Mediante os dados analisados inferimos que a conjuntura social e ambiental na qual meninos e meninas estiveram envolvidos possivelmente influenciaram o seu desenvolvimento motor, trazendo maior ou menor dificuldade em relação à realização das atividades bem como a uma incompreensão dos comandos e conceitos.

Ao serem ofertadas atividades pedagógicas propiciando a todos vivências e experiências motoras de forma contextualizada com conteúdos escolares, todas as crianças evoluíram, ganhando autonomia frente aos diferentes movimentos nas modalidades de aventura, partindo de dificuldades de equilíbrio e lentidão para o estabelecimento do equilíbrio e agilidade.

Por meio do procedimento das modalidades de aventura, foi possível construir atividades pedagógicas, cuja essas atividades contribuíram para o desenvolvimento procedimental de cada aluno. Utilizando conteúdo matemático do segundo ano do ensino fundamental, mostrando diante processo das atividades o progresso apresentado pelas crianças no decorrer do primeiro semestre.

5. Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **PCN's, terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília, 1998.

DARIDO, Suraya C. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Caderno de formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica - v.16. p.51-75. 2012.

RÉ, Alessandro H. N. Crescimento, maturação e desenvolvimento na infância e adolescência: Implicações para o esporte. **Motricidade** – v.7, n.3. p.55-67. 2011.

SILVA, Carlos M. M., CARMO, Alessandro J., MORALES, Anderson P. Multidisciplinaridade na prática: a relação entre educação física e matemática e suas colaborações mútuas no desenvolvimento cognitivo de escolares da educação infantil. **Pensar a Prática** - v.12, n. 2. p. 1-14, maio/ago. 2009.

TAHARA, Alexander K.; CARNICELLI FILHO, Sandro. A presença das atividades de aventura nas aulas de Educação Física. **Arq.Ciências do Esporte** – v.1, n.1. p.60-66. 2012.

ULASOWICZ, Carla; PEIXOTO, João R. P. Conhecimentos conceituais e procedimentais na educação física escolar: a importância atribuída pelo aluno. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – v.3, n.3. p.63-76. 2004.

O VALOR DOS JOGOS PARA A MATEMÁTICA

Área Temática: Educação

Juliana de Sousa¹, Amanda C. de Sousa², Rúbia F. Gimenes³, Higor A. D. da Silva⁴, Matheus B. Mercado⁵, Walker Mendes⁶, Wamir R. S. Junior⁷, Patrícia V. V. Salinas⁸

¹Aluna de Matemática, bolsista PIBEX/FA-UEM, contato: juliana_00123@hotmail.com

²Aluna de Matemática, bolsista DEX, contato: amanda.sa.pr@gmail.com ³Aluna de Engenharia de Produção, bolsista PIBIS/FA-UEM, contato: rubiafabeni@gmail.com

⁴Aluno do curso de Engenharia Civil, bolsista PIBIS/FA-UEM, contato: higoraugustto@gmail.com

⁵Aluno do curso de Engenharia de Produção, bolsista PIBIS/FA-UEM, contato: matheus_barbosa_mercado@hotmail.com

⁶Aluno de Engenharia de Produção, bolsista PIBIS/FA-UEM, contato: Walker.mendes07@gmail.com

⁷Prof^o Mestre Depto de Matemática – DMA/UEM, contato: wrsjunior2@uem.br

⁸Prof.^a Mestra Depto de Matemática – DMA/UEM, contato: pvvitor2@uem.br

Resumo. *Este artigo descreve sobre o projeto “Matemática em exposição: Formas, Figuras e Números” que será apresentado no EAEX 2018. A ideia do projeto é uma exposição destinada ao público variado e atendida por diversos monitores. Essa exposição também é conhecida como “MATEMATICA: Exposição Interativa de Matemática”, e é aplicada no MUDI – Museu Dinâmico Interdisciplinar da Universidade Estadual de Maringá –. O objetivo é buscar apresentar a matemática, de uma forma dinâmica, através de jogos didáticos e peças interativas que envolvem o uso do raciocínio lógico em suas soluções e, que despertam o interesse do visitante pela arte da matemática.*

Palavras-chave: Matemática –Números - Lógica

1. Matemática

A matemática é uma disciplina em que muitas pessoas não demonstram interesse devido a dificuldades em seu aprendizado ou às formas, muitas vezes complexas, em que ela é apresentada. Por outro lado, através de jogos que envolvem o uso do raciocínio lógico em suas soluções, é possível desenvolvermos no aluno, além de habilidades matemáticas, a sua concentração e curiosidade.

Com esse propósito de levar a matemática às pessoas de uma forma diferente, surgiu o projeto criado pelo professor do Departamento de Matemática da Universidade Estadual de Maringá, João Roberto Gerônimo, conhecido como MATEMÁTICA EM EXPOSIÇÃO: FORMAS, FIGURAS E NÚMEROS ou também MATEMATICA, o qual consiste na apresentação da matemática através de jogos matemáticos. Esse projeto conta com uma exposição no Museu Dinâmico Interdisciplinar da Universidade Estadual de Maringá (MUDI) e também com itinerâncias que são realizadas em escolas e em feiras de ciências não só em Maringá, como em outras cidades do Paraná principalmente.

O ambiente da matemática no Museu Dinâmico Interdisciplinar da UEM recebe visitas todos os dias e, a apresentação das peças é feita conforme a classificação etária do público. Exemplificando, o atendimento ao público infantil é feito de forma mais

dinâmica e simples, para que eles tenham um conhecimento básico de formas geométricas, noções de espaço e o estímulo do raciocínio lógico.

Já o atendimento do fundamental à terceira idade, é mais detalhado, no sentido de que o fundamento matemático por trás das peças expostas é apresentado para que eles percebam o que está por trás das regras dos jogos, introduzindo uma forma de aprendizado, melhorando seu desempenho individual e agregando um valor significativo na sua participação. Algumas vezes recebemos visitas de pessoas com deficiências físicas ou mentais. Nesses casos, buscamos adaptar a acessibilidade de modo que a visita à exposição seja simples e, ao mesmo tempo, significativa para eles. Na seção à seguir, apresentaremos alguns dos jogos expostos.

2. Jogos da Matemática

2.1. Cubo Soma de Piet Hein

Piet Hein fez parte do movimento de resistência da Dinamarca, se tornando um herói da 2ª Guerra Mundial. No ano de 1936 durante uma aula de física quântica e enquanto Heisenberg descrevia um espaço dividido em células cúbicas, ele formulou a seguinte hipótese, “Se pegarmos todas as formas irregulares construídas por até quatro cubos de tamanhos iguais unidos por suas faces, seremos capazes de montar um cubo maior.” Depois de formulado a ideia, ele percebeu que desse cubo era possível formar novas figuras.

2.2. Tangram de 5 Peças

O tangram é um quebra-cabeça de origem chinês e apresenta 5 peças, no qual o objetivo é formar um quadrado com tais peças. Primeiro, monta-se um quadrado com 4 peças, observando que a área não é toda completada. Na sequência, monta-se novamente utilizando 5 peças, em que inclui-se um quadrado como a quinta peça, analisando que a área é completada quando isso é feito.

2.3. Mágica dos Números

O jogo é uma representação da transformação de números na forma decimal para a binária. A partir daí, o jogo funciona da seguinte forma: o participante escolhe um número e, sem revelar, seleciona as colunas onde tal número aparece. O monitor, supostamente, adivinha qual foi o número pensado pelo visitante, o que é feito apenas somando os primeiros números das colunas escolhidas. ao final da brincadeira, o monitor explica para os visitantes o contexto da transformação, os números binários e como ele adivinha os números.

2.4. Torre de Hanói

Foi criado pelo matemático francês François Édouard Anatole. O Jogo consiste em três pinos em uma base triangular. Em um dos pinos, é disposto 7 peças triangulares uma em cima da outra, postas em ordem crescente de tamanho. Nesse jogo, o jogador tem como objetivo transportar todas as peças de um pino para o outro, mudando uma peça de cada vez e sempre a menor em cima da maior. Há uma equação que dá o número mínimo de movimentos que é $f(n) = 2^n - 1$, sendo n a quantidade de peças da torre.

2.5. Jogo da Velha 3D (acrílico)

O Jogo da Velha é um passatempo popular, conhecido também por jogo do galo, e possui regras simples, sendo assim facilmente aprendido. O jogo surgiu na Inglaterra, quando as mulheres saíam à tarde para bordar. As mais velhas, sem condições de fazer o trabalho, jogavam esse jogo e, por esse motivo surge o nome "Jogo da Velha". Alguns

estudos vão mais além, firmando que sua origem é muito mais antiga. Por exemplo, tabuleiros foram encontrados em templos egípcios feitos por escravos há 3.500 anos. O jogo em sua versão 3D é parecido com o tradicional, a diferença é que há três bases onde o jogador pode escolher onde jogar. Ganha quem fizer mais trincas.

2.6. Tangram pitagórico

Este tangram é uma prova geométrica do Teorema de Pitágoras. Primeiro, monta-se os quadrados dos catetos do triângulo retângulo com as peças expostas. Em seguida, formamos, com todas as peças usadas para montar os quadrados anteriores, o quadrado construído na hipotenusa do triângulo retângulo. Assim, prova-se geometricamente que o quadrado da hipotenusa é igual à soma dos quadrados dos catetos.

2.7. Espelhos Ustores

Essa peça é formada por um suporte metálico com dois espelhos parabólicos, que formam parabolóides de revolução, colocados um em cada lado do suporte. Em um dos espelhos, há uma lâmpada localizada no foco do parabolóide, e no outro é posto um fósforo. Quando acendida, a luz da lâmpada é refletida paralelamente ao outro espelho e, depois, refletida para o foco onde se encontra o fósforo, o que faz o fósforo acender.

3. Objetivo

Por fim, o espaço da matemática é visitado por diferentes pessoas e idades variadas. Por exemplo, durante o período de 01 de julho de 2017 a 30 de junho de 2018, foram recebidos no museu um total de 8.126 alunos, sendo todos eles abordados de forma a estimular e capacitar o conhecimento sobre a matemática visando desenvolver seu raciocínio frente as argumentações, buscando projetar conclusões e representações a partir das premissas apresentadas.

Sempre ao finalizar um atendimento, espera-se que o visitante desenvolva a competência de interpretar, entender e aplicar técnicas formais da lógica, pois o desenvolvimento do raciocínio lógico e dedutivo permitirá enunciar e resolver problemas, antecipando tendências e planejando ações futuras e, mostrando o valor que os jogos tem em relação à matemática.

4. Referências

MATHEUS, R. A; CUEVA, C. C. Matemática e o desenvolvimento do raciocínio lógico. Disponível em: < http://rpm.org.br/rpm/img/conteudo/files/6_mc11.pdf >. Acesso em: 12 de julho de 2018.

GERÔNIMO, R. J; Apostila: Guia Rápido para Monitores do Mudi, pág.1-38, Maringá-PR, 2013.

CABRAL, A. M. A utilização de jogos do ensino da matemática. Disponível em: < http://www.pucrs.br/ciencias/viali/tic_literatura/jogos/Marcos_Aurelio_Cabral.pdf >. Acesso em: 12 de julho de 2018.

Escolas na UEM: Experimentação e Exploração em ciências por meio da Extensão Universitária

Área Temática: Educação

Higor Valentim¹, Camila Muniz de Oliveira¹, Cleiton Feitosa do Nascimento², Néryla Vayne Justino Alves², Maria A. Conceição dos Santos², Gabriel da Cruz Dias², José Cândido de Souza Filho²

¹Alunos do curso de Licenciatura em Física DCI/CRG

contato: higor.v67@outlook.com, camila_muniz98@outlook.com

²Professores do Departamento de Ciências DCI/CRG contato:

feitocleiton@yahoo.com.br, vytamaria@yahoo.com.br, nerylaalves@yahoo.com.br, gc dias2@uem.br, souza-jc@uol.com.br

Resumo. *Ao longo da história verifica-se que a experimentação e observação é essencial para identificação de certos fenômenos e conseqüentemente para o desenvolvimento do conhecimento científico. Porém nos últimos anos tem se tornado um desafio intrigar nossos jovens por esse conteúdo. Neste projeto de extensão universitária, alunos graduandos do campus Regional da Universidade Estadual de Maringá (UEM) de Goioerê-PR demonstraram e realizaram explicações prévias de experimentos de baixo custo 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 trabalhados apenas em sala de aula são apresentados de forma diferente do cotidiano escolar.*

Palavras-chave: Experimentação – Divulgação Científica – Ambientes Não Formais

1. 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” que diz como as coisas devem ser feitas, a partir da reprodução de determinado 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. (GASPAR, 2003).

No entanto, quando a questão se trata de investigar e redescobrir leis empíricas que apenas descrevem os fenômenos sem a formulação de hipótese explicativa, como, por exemplo, a formação de um arco-íris e o que faz uma bússola apontar sua agulha para uma determinada direção, este método 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 (GASPAR, 2003).

Nessa perspectiva, não se deixa de lado a presença do professor, mas esse agora 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).

O projeto intitulado Escolas na UEM-CRG (Universidade Estadual de Maringá – Campus Regional de Goioerê) justifica-se por buscar, por meio da experimentação no ensino de Física, não apenas a ilustração e facilitação do entendimento de algum fenômeno, mas incentivar alunos e professores a se desvincilharem do formalismo da estrutura escolar convencional de ensino que se tem praticado.

Neste projeto, desenvolvem-se atividades de divulgação científica propostas pelo grupo de extensão que compreende visitas a um laboratório didático com experimentos simples, mas que englobam diversas áreas da Física, observações astronômicas, cinema no campus e participações em feiras de ciências.

2. Como trabalhamos

Em particular, no campus da UEM-CRG, organizam-se reuniões e encontros mensais para dar andamento ao projeto que já tem duração de aproximadamente três anos. A equipe conta com dois bolsistas do programa institucional de bolsas de inclusão social da Fundação Araucária (PIBIS-FA-UEM), seis estudantes dos cursos de graduação do campus e seis professores orientadores. Nas reuniões, são planejadas demonstrações de Física, apresentações de teorias, criações de experimentos, seminários, minicursos, noites de observações e participações em eventos.

Para as demonstrações de física, a apresentação de cada experimento envolve uma discussão prévia com os alunos a respeito do fenômeno que será observado, além de abordar uma possível situação no cotidiano e uma área de aplicação tecnológica. Os graduandos confeccionam ou preparam, realizam as demonstrações e oferecem explicações prévias para professores e alunos do ensino fundamental e médio, com experimentos didáticos obtidos a partir de materiais de baixo custo e equipamentos do laboratório de Física.

As visitas das escolas são agendadas frequentemente duas vezes ao mês. No espaço 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).

Durante as visitas o atendimento ao público no campus é padronizado, possuindo duração de aproximadamente duas horas. Inicialmente realiza-se uma prévia para apresentação do projeto e dos monitores.

Posteriormente os graduandos demonstram os experimentos aos alunos e professores visitantes. A Figura 1 mostra estudantes frente a algumas demonstrações, como na proposta de um museu dinâmico, livres no ambiente para interação com os experimentos. Espaço como este 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.



Figura 1. (a) Alunos Livres para acionar os experimentos no ambiente e (b) Demonstrações de experimentos, durante uma visita ao campus da UEM-CRG.

3. Resultados e Discussões

Visando compreender como o projeto alcança os alunos participantes, levando em consideração o grande número de alunos que visitam o ambiente de demonstrações e por entendemos que projetos desta natureza se descaracterizam de uma pesquisa em ensino, um questionário simples foi aplicado em algumas das visitas (há pouca disponibilidade de tempo), com o objetivo de investigar como o projeto tem sido aceito pela comunidade. (ALLPORT, s/d.).

Como citado, as questões buscaram compreender como o projeto tem sido aceito. Quando perguntados “o que você achou da visita” encontramos que aproximadamente 70% (96 alunos) classificou a atividade como ótima, 20,43% (28 alunos), como boa, e 9,5% (13 alunos), como regular. Evidentemente por não termos atingindo todos os alunos, há uma motivação da equipe para ir à busca de novas atividades, com a intenção de alcançar a satisfação para o maior número de alunos possível.

Uma segunda questão, abordando “se os experimentos demonstrados foram interessantes”, prospectou índices semelhantes. A maioria, 93% (128 alunos), afirmou que “sim”, e 7% (9 alunos) afirmou que “não”. Entende-se que este é um resultado significativo, comprovando uma boa aceitação do projeto. Nota-se que as questões aplicadas aos alunos oferecem uma maneira de quantificar e interpretar o nível de aceitação das atividades do projeto. Até o presente momento foram atendidos aproximadamente 300 alunos, entre turmas de ensino fundamental e médio, sendo realizadas diversas demonstrações dos mais variados temas de física.

Com o apoio dos docentes participantes do projeto (professores orientadores), 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 podem ser produzidos, além de algumas das demonstrações já realizadas neste projeto.

No projeto ESCOLAS NA UEM-CRG, executam-se também atividades como palestras e sessões de cinema, visando melhorias na educação nas escolas locais e da região e a divulgação do ensino de ciências, em particular a Física e a Astronomia.

É indispensável um bom entendimento da física e outras ciências para o desenvolvimento de temáticas como, por exemplo, as inovações tecnológicas e suas implicações na evolução da na sociedade, além de muitos outros temas. Entende-se