



XII CONGRESSO DE
EXTENSÃO E CULTURA

Anais do XII Congresso de Extensão e Cultura da UFPel



PR
Pró-Reitoria de
EC
Extensão e Cultura



11ª SIIPE
SEMANA INTEGRADA
UFPEL 2025

INOVACÃO > ENSINO > PESQUISA > EXTENSÃO > JOVEM

Sumário

926

O PODCAST ENQUANTO FERRAMENTA DE EXTENSÃO E ENSINO

ISADORA RODRIGUES DE DUARTE; HELENA COSTA DA TRINDADE; GUILHERME BARROS SIMÕES LOPES; LUMA RAMOS DA COSTA; CAROLINE BIANCA GRAEFF.

930

WE DON'T NEED NO EDUCATION: A OBRA THE WALL (1979), DE PINK FLOYD, E SEU POTENCIAL FORMATIVO

LAURA SILVA COSTA; LETÍCIA MARIA PASSOS CORRÊA.

934

OFICINA DO MATHLIBRAS: CONTANDO COM ABIGAIL

THAÍS PHILIPSEN GRÜTZMANN; CRISTIANE WINKEL ELERT; RUAN PIEDRAS DA SILVEIRA; TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF.

938

DESAFIOS NA DISSEMINAÇÃO DA ACESSIBILIDADE PARA CONVIVÊNCIA NAS ESCOLAS

LUCAS ZAURISIO DA SILVA; LUIS ANTONIO DOS SANTOS FRANZ; RENATA HEIDTMANN BEMVENUTI; JULIANA TASCA TISSOT; ISABELA FERNANDES ANDRADE; DANUSA DA SILVA DE MOURA.

942

O IMPACTO DO NÚCLEO WIN NA PERMANÊNCIA E FORTALECIMENTO DE MULHERES NA ENGENHARIA

VIVIAN NUNES PEREIRA; LARISSA PINHEIRO COSTA.

946

PARECER DOS EDUCANDOS EGRESSOS DO DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR

MARIELLE MENDES SACHARUK; FRANCISCO DOS SANTOS KIELING.

950

QUANDO O APRENDER ENCONTRA BARREIRAS: O PAPEL DO NAOP FRENTE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

LÍVIA MEDEIROS HAMMES; NATÁLIA BERGMANN KLUG; FÁBIO RANIERE DA SILVA MENDES.

954

PROJETO DONAS DA QUADRA ESEF/UFPEL: FUTSAL FEMININO RECREATIVO

GABRIELA SIQUEIRA DIBE AVILA; LUCAS ESTEVES DOS SANTOS; GEOVANE BIET DE SOUZA; BÁRBARA CRISTINA SOARES DE SOUZA; SILVIA TEIXEIRA DE PINHO.

957

PROJETO ODISSEIA: FAÇA UMA CRIANÇA CRIAR

OTÁVIO SOLONET GOIA; EDUARDA BASTOS DA SILVA; CAMILE FERREIRA BARRETO; JÚLIA GUIMARÃES NEVE.

961

A ADAPTAÇÃO DE VÍDEOS CURTOS PARA A AMPLIAR O ALCANCE DO MATHLIBRAS

RUAN PIEDRAS DA SILVEIRA; ANDRIW VIEIRA BURKERT; CAMILA AVILA DA SILVA; TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN.;

965

PROMOVENDO A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PADRE RAMBO, 2025

CINDY RODRIGUEZ CAMACHO; KEROLIN DA COSTA DOS SANTOS; FLAVIANE SILVA DO AMARAL; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES.

Sumário

969

HISTOREP: “DIFERENCIANDO HISTO”

GUILHERME DE OLIVEIRA CREMA; FELIPE DE OLIVEIRA CREMA; MARIA LUÍSA SILVA VIEIRA; SANDRA MARA DA ENCARNAÇÃO FIALA RECHSTEINER.

973

O PROGRAMA DE ATENÇÃO PRECOCE NA INFÂNCIA (PROAPI): UMA PERSPECTIVA INTERSETORIAL

KETHLEN BOHM OLIVEIRA; RODRIGO DA SILVA VITAL; HARDALLA SANTOS DO VALLE.

977

HIGIENIZAÇÃO: PESSOAL, DO AMBIENTE E DOS ALIMENTOS - EDUCAÇÃO SOBRE BONS HÁBITOS NA ESCOLA PADRE RAMBO, PELOTAS/RS, 2025 SANTIAGO

MURILLO ROMERO; CINDY RODRIGUEZ CAMACHO; GABRIELA DA SILVA SCHIRMANN; MANUELLE FARIAS DUTRA; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO.

981

DIVULGANDO O PROJETO “ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL, VAMOS PRATICAR?” NA FENADOCE 2025

GABRIELA DA SILVA SCHIRMANN; SABRINA FEKSA FRASSON; CINDY RODRIGUEZ CAMACHO; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIE.

985

4º FESTIVAL DE MINI-HANDEBOL: UMA AÇÃO DO PROJETO PASSADA PRO FUTURO

ANITA DA SILVA CRIZEL; MARIANA BÓRIO XAVIER; ALICE DUARTE VIEGAS; MARIANA HESPANHOL FEIJÓ GRANADA; VITÓRIA CUNHA MADRUGA5; MARIO RENATO DE AZEVEDO JÚNIOR.

989

INTEGRAÇÃO DE RECURSOS DIGITAIS NO ENSINO SUPERIOR: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COM REALIDADE VIRTUAL E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

FRANCISCO DE PAULO D’AVILA JÚNIOR; CRISTIANE DO ROCIO WOSNIAK.

993

TEATRO DO OPRIMIDO NA COMUNIDADE: UMA EXPERIÊNCIA NA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA (APAJAD)

GEOVANNA SOBRINHO; FABIANE TEJADA.

997

COMPARTILHA UFPEL: COMPARTILHANDO SABERES E EXPERIÊNCIAS ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

MARY ESTEFÂNIA SILVEIRA MADRUGA; BRENDA DE OLIVEIRA SANCHES; ELISEU DE VASCONCELLOS PERES; JOÃO PEDRO DE CARVALHO PINTO; MARIANA PERLEBERG RIVAROLI; FRANCIELLE MOLON DA SILVA.

1000

ENTRE IMAGENS E IMPROVISações: UM RECORTE DO PROJETO LADRA NO COLÉGIO MUNICIPAL PELOTENSE

LEONAN FERNANDES DA COSTA, PETERSON CENTENO FARIAS, YASMIN PEDROTTI AVILA, MARINA DE OLIVEIRA.

1004

A INSERSÃO DE ELEMENTOS VISUAIS NAS VIDEOAULAS DO PROJETO MATHLIBRAS

CAMILA AVILA DA SILVA; ANDRIW VIEIRA BURKERT; RUAN PIEDRAS DA SILVEIRA; TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN.



Sumário

- 1008** **A CAPACITAÇÃO E CAPTAÇÃO DE DISCENTES PARA O PROJETO DE MINI-HANDEBOL: “PASSADA PRO FUTURO”**
MARIANA BÓRIO XAVIER; ANA VALÉRIA LIMA REIS; JEREMIAS FICK PORTO; PIETRA CAZEIRO CORRÊA; JOSUÉ ALEXANDER SIQUEIRA MARQUES; MARIO RENATO DE AZEVEDO JÚNIOR
- 1011** **EDUCAÇÃO, NEUROCIÊNCIA E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA UTILIZAÇÃO DE JOGOS NA PRÁTICA EXTENSIONISTA: TRABALHANDO RACIOCÍNIO LÓGICO, MEMÓRIA E ATENÇÃO**
EDUARDO DA SILVA MARCELLO; YASMIN PAULA DOS SANTOS; NATÁLIA EBONE PAIM; FABIANE MADEIRA DOS SANTOS FERREIRA; ADRIANA LOURENCO DA SILVA; GIOVANA DUZZO GAMARO.
- 1014** **OFICINAS INTERATIVAS E O BANCO DE EXPERIMENTOS DO PET-FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA NA E.E.E.M. DR. EDMAR FETTER**
MARUAN SILVA DOS SANTOS; ABRAÃO DA COSTA VALE; ANDRÉ SELLE GARCIA; JÚLIA PACHECO NUNEZ; PATRICK RITTER; FÁBIO TEIXEIRA DIAS.
- 1018** **A INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS ATRAVÉS DAS GEOTECNOLOGIAS**
MARCOS DEJAIR OLIVEIRA LEAL; FELIPE MARTINS MARQUES DA SILVA; KARINA RETZLAFF CAMARGO; ALEXANDRE FELIPE BRUCH.
- 1022** **A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA UNIVERSIDADE MAIS ACESSÍVEL**
LUCIELE OLIVEIRA; LIANA BARCELOS PORTO; RENATA CRISTINA ROCHA DA SILVA.
- 1025** **ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EXTENSÃO: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO CONTRATURNO ESCOLAR**
BIANCA SCHMITZ BERGMANN; PAULA FERNANDA EICK CARDOSO.
- 1029** **PARANOIAS PARASITÁRIAS, UMA INICIATIVA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM PARASITOLOGIA**
CAROLINE DA SILVA CAVALHEIRO; RAFAELA DE FREITAS RODRIGUES MENGUE DIMER; RODRIGO FERREIRA KRÜGER.
- 1033** **PAPO DE CAVALO: ATIVIDADE DE EXTENSÃO EM FEIRA DE CIÊNCIAS DO MUNICÍPIO DE CAPÃO DO LEÃO - RS**
FLÁVIA MOREIRA; BIANCA DE FÁTIMA DALLO; THAIS FEIJÓ GOMES; TATIANE LEITE ALMEIDA; LUIZA GHENO; BRUNA DA ROSA CURCIO.
- 1037** **PONTES ENTRE A NEUROCIÊNCIA E A SALA DE AULA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO CURIOSAMENTE**
FABIANE MADEIRA DOS SANTOS FERREIRA; EDUARDO DA SILVA MARCELLO; YASMIN PAULA DOS SANTOS; GIOVANA DUZZO GAMARO; ADRIANA LOURENÇO DA SILVA.
- 1041** **ESPORTE INCLUSIVO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: IMPACTOS BIOPSISSOCIAIS DO PROJETO BCR CESTOU-ESEF**
BRUNO GALHO BRAGA; MARIO RENATO DE AZEVEDO JÚNIOR.
- 1045** **EDUCAÇÃO POPULAR E INFÂNCIAS: O PROTAGONISMO INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DE SABERES E RESISTÊNCIA LOCAL**
DANIELE DEMERTINE THOMASINI; RAFAEL BUZINARO STÁBILE; ALINE ACCORSSI.

Sumário

- 1049** **CRIAÇÃO DE EQUINOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO: O PAPEL DO CENTRO AGROPECUÁRIO DA PÁLMA NA FORMAÇÃO VETERINÁRIA**
MATHEUS PINTO SECHOUS; MARCOS EDUARDO NETO; BRUNA DA ROSA CURCIO; CARLOS EDUARDO WAYNE NOGUEIRA.
- 1053** **CURIOSAMENTE EM REDE: A NEUROCIÊNCIA COMO PONTE ENTRE UNIVERSIDADE E SOCIEDADE**
MARIA EDUARDA FREITAS BARROS; MARINA PFINGSTAG; NATHALIA BULAN FARIAS ANDRADE; GIOVANA DUZZO GAMARO; ADRIANA LOURENÇO DA SILVA.
- 1057** **IDENTIDADE, MEMÓRIA E CIDADANIA: UNIVERSIDADE E ESCOLA CONSTRUINDO POSSIBILIDADES**
LAUREN PRESTES MOTA; SIMONE BARRETO ANADON; BRUNA MESQUITA LAMAS; LAURA VITÓRIA GOMES; GILCEANE CAETANO PORTO.
- 1060** **PROJETO DE EXTENSÃO: CONVERSANDO SOBRE ALIMENTOS COM A COMUNIDADE EM 2025**
FABÍULA SILVA; CAROLINE PEIXOTO BASTOS; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES.
- 1064** **DA CODIFICAÇÃO À CONSCIÊNCIA CRÍTICA: A MEDIAÇÃO LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO POPULAR**
GIOVANNA ROCHA PACHECO; ALINE ACCORSSI.
- 1068** **DIFUNDINDO INFORMAÇÕES SOBRE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA E.E.E.F NOSSA SENHORA DE FÁTIMA, 2025**
MIRELA ARAÚJO HERNANDEZ; SANTIAGO MURILLO ROMERO; GABRIELA DA SILVA SCHIRMANN; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICEIO; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA.
- 1072** **INTERNACIONALIZAÇÃO E ENSINO DE LÍNGUAS: A FORMAÇÃO LEITORA EM LÍNGUA ESPANHOLA PARA CONTEXTOS ACADÊMICOS**
CARLOS RAFAEL BRAGA ALVES; ALINE COELHO DA SILVA.
- 1076** **SANÇÕES E CRISES ECONÔMICAS NA AMÉRICA: EFEITOS REGIONAIS**
MARIANA CORLASSOLI; MIGUEL QUEIJO LUDWIG; WILLIAM DALDEGAN.
- 1080** **ALÉM DAS ÁGUAS: O FUTURO QUE SE CONSTRÓI REMANDO - REGARI 2025**
EVELEN DA SILVA CARDOSO; DAVI PERLEBERG RUBIRA; FABRICIO BOSCOLO DEL VECCHIO.
- 1083** **O TEMA “A VULNERABILIDADE DOS ESTADOS COSTEIROS PERANTE AO AUMENTO DO NÍVEL DO MAR” E SUA RELAÇÃO COM O PELOTAS MUN**
KAROLAINE DA CUNHA; MATEUS KAWABE; WILLIAM DALDEGAN.
- 1086** **OFICINA DE MICROVERDES: UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COM IDOSOS DA UNAPI/UFPEL**
ISABELA BOLDRINI DUTRA RASCH; RAFFAELA DE HOLLEBEN CAMOZZATO BENETTI; ANAEL DA LUZ MOREIRA; LUCIANA BICCA DODE.
- 1090** **A IMPLEMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS E COMPONENTES DA ELETRÔNICA COMO FERRAMENTA DE EXTENSÃO**
JEAN GARCIA RAMOS; ANDREI DA LUZ DOS SANTOS; CAROLINE VERGARA FONSECA NUNES; CLAUDIO MANOEL DA CUNHA DUARTE.

Sumário

- 1093** **A RELEVÂNCIA DO ENSINO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NA APAE DE PELOTAS**
JÉSSICA CASTRO AMORIM ACOSTA; THERENA DA LUZ OBELHEIRO; FLÁVIA DA SILVA SCHAUN; NATÁLIA PEREIRA BAUMGARTEN; DAIANA SAN MARTINS GOULART.
- 1097** **A UTILIZAÇÃO DA ELETRÔNICA COMO MÉTODO DE DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL E ALFABETIZAÇÃO DIGITAL PARA ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**
ANDREI DA LUZ DOS SANTOS; JEAN GÁRCIA RAMOS; MAILARA DE AVILA NEITZKE; CAROLINE VERGARA FONSECA NUNES; KATHSLAY DA SILVA NUNES; CLAUDIO MANOEL DA CUNHA DUARTE.
- 1101** **DIÁLOGO UNIVERSIDADE-ESCOLA PÚBLICA: UMA EXPERIÊNCIA DE RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL**
BRUNA MESQUITA LAMAS; LAURA VITÓRIA GOMES; LAUREN PRESTES MOTA; GILCEANE CAETANO PORTO; SIMONE BARRETO ANADON.
- 1105** **BANCO DE DENTES HUMANOS (BDH) - PET ODONTOLOGIA**
JÚLIA MARRONI DA ROSA; RYAN DIAS CANILHA; GABRIELLE FERREIRA CARDOSO; ANA MARIA DE OLIVEIRA; LARISSA SCHWARTZ RADATZ; NATÁLIA MARCUMINI POLA.
- 1109** **ENSINO DE PORTUGUÊS PARA IMIGRANTES NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM PELOTAS: CAMINHOS DE CONSTRUÇÃO DO CURSO “SEUS DIREITOS; SUA VOZ” NO PROJETO PLA VIDA PÚBLICA**
UENDEL CUNHA DE SOUZA; JAEL SÂNERA SIGALES GONÇALVES.
- 1114** **DESENVOLVIMENTO DO APLICATIVO “PROCALC” PARA O APRENDIZADO DE MATEMÁTICA PRÉ-CÁLCULO PARA COMUNIDADE ESCOLAR E ACADÊMICA DE PELOTAS**
LEANDRO BRITO LIMA; MARCELO SCHRAMM.
- 1117** **GRAEM NAS ESCOLAS: DESPERTANDO A CURIOSIDADE CIENTÍFICA**
EMANUÉLLE SOARES CARDOZO; LIZETE STUMPF; JAKELINE ROSA DE OLIVEIRA; MARCEL THOMAS JOB; GABRIEL HENRIQUE DAS DÔRES; JULIANA BRITO DA SILVA.
- 1121** **UMA PESQUISA NOS ACERVOS DE LIVROS DIDÁTICOS DO HISALES PARA ENTENDER A IMPORTÂNCIA DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NAS ESCOLAS MULTISSERVIADAS DE MORRO REDONDO/RS**
JANICE SOARES; ADRIENE COELHO FERREIRA JEROZOLIMSKI; VANIA GRIM THIES.
- 1125** **PLURILINGUISMO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO CURSO “ASPECTOS DA CULTURA BRASILEIRA” COM ALUNOS INTERNACIONAIS NO ISF - NUCLI-UFPEL**
MÁRVIN MACHADO DOS SANTOS; HELENA VITALINA SELBACH.
- 1129** **REVITALIZAÇÃO: AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO NA REVITALIZAÇÃO DAS SALAS TEMÁTICAS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE PELOTAS/RS**
AMANDA GARCIA LIMA; PAULO ROBERTO MADRUGA BASTOS JUNIOR; ROSANGELA LURDES SPIRONELLO
- 1133** **NUMERACIA E LITERACIA: PERCEPÇÕES DO GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS DAS INFÂNCIAS**
VITOR SAQUETE RODRIGUES; NAUANE DÁ SILVA NINO; HARDALLA SANTOS DO VALLE.
- 1137** **ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE E AS MUDANÇAS CLIMÁTICAS: RELATO DE UM CURSO PARA PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA REDE MUNICIPAL DE PELOTAS, RS**
ALEXANDRA LUIZE SPIRONELLO; AMANDA GARCIA LIMA; MAURÍCIO RIZZATTI.
- 1141** **OFICINA LER É SABER: A LEITURA COMO ATO DE EMANCIPAÇÃO**
YASMIN JOCASTA PEREIRA DO PRADO; CAROLINE WITZOREKI AVILA; ALÍNE ACCORSSI

Sumário

- 1144** **“TRANSFORMANDO HÁBITOS ALIMENTARES” NA ESCOLA FREDERICO OZANAN, 2024**
RAFAEL SAMPAIO COUTO; LUIZA MACIEL MOREIRA; LARISSA RIBERAS SILVEIRA; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO.
- 1148** **PROJETO “ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: VAMOS PRATICAR?”: PALESTRA SOBRE VILÕES DA ALIMENTAÇÃO E CAIXA SENSORIAL NA ESCOLA E. E. F. PADRE RAMBO, PELOTAS/RS, 2025**
MARIANA DA SILVA KURZ; RAFAEL SAMPAIO COUTO; MANUELLE FARIAS DUTRA; SABRINA FEKSA FRASSON; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES.
- 1152** **TEXTURAS, CORES E SENSações: EXPERIÊNCIAS ATRAVESSADAS PELO CONTEXTO PÓS-ENCHENTE**
GABRIELLY JESUS DE OLIVEIRA; MAYARA BENJAMIM DE OLIVEIRA; ANA DO CARMO GOULART GONÇALVES.
- 1156** **OFICINAS DE LIBRAS EM UMA ESCOLA DA REDE REGULAR DE ENSINO NA CIDADE DE PELOTAS**
PRISCILA DA SILVA AVILA; JENNIFER IORDI; JULIA ELIZABETH ROSA DE LIMA; TAIANA DOS SANTOS CASTRO; DAIANA SAN MARTINS GOULART.
- 1160** **ELOS E LAÇOS NA EDUCAÇÃO: A PARCERIA ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA BÁSICA**
LARISSA RODRIGUES PUREZA; RICHELE TIMM DOS PASSOS DA SILVA.
- 1164** **TUTORIA NO CURSO EMEBS E FORMAÇÃO CONTINUADA: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS**
FLÁVIA DA SILVA SCHAUN; THERENA DA LUZ OBELHEIRO; BRUNA BRANCO.
- 1168** **CAMINHOGRAFIA URBANA COM ESCOLAS**
CAROLINA SPILIMBERGO FREIJ; JAQUELINE HARUMI DIAS TAKAHASHI; GABRIELE VARGAS DA SILVA MOREIRA; TAÍS BELTRAME DOS SANTOS; EDUARDO ROCHA.
- 1172** **PROJETO VITRINE MATEMÁTICA IFM/UFPeI NO SÁBADO EM FOCO 2025**
BIANCA SCHULZ VARGAS; JÚLIA ELVIRA MADIERO; NATHALY ALVES PICANÇO; NEIDE PIZZOLATO ANGELO; ANA CRISTINA MORO; PATRICIA DA CONCEIÇÃO FANTINEL.
- 1176** **MEMÓRIAS DA ALFABETIZAÇÃO: EXPERIÊNCIAS EM UM PROJETO DE EXTENSÃO DO CENTRO DE MEMÓRIA E PESQUISA HISALES**
TIFANI SCHNEID AFFELDT; CHRIS DE AZEVEDO RAMIL.
- 1180** **A POPULARIZAÇÃO DA BOTÂNICA COMO ESTRATÉGIA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA MOSTRA DE CURSOS UFPEL: QUAL A RELEVÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DE UM LICENCIADO?**
CAROLINA LESSA VIEGAS; RAQUEL LÜDTKE.
- 1184** **RELATO DE EXPERIÊNCIA - BASQUETE COMUNITÁRIO UFPEL: DA PRIMEIRA EQUIPE MASCULINA ÀS MÚLTIPLAS VERTENTES**
MATHEUS CRUZEIRO MACCARI; PAULO VICENTE BURIN DE BARROS CORREIA; MARCELO OLIVERA CAVALLI.
- 1188** **TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE: EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO INTEGRADA À DISCIPLINA FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E LÍNGUA DE SINAIS**
JOABE PEREIRA COSTA; STHEFANIE DE MELO SWENSSON; FABIANO SOUTO ROSA.
- 1191** **CURSOS DE LÍNGUAS: A COMUNIDADE E O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NA REGIÃO SUL**
EVELLYN TEIXEIRA DILL; ROBERTA FURTADO MUNIZ; ALINE COELHO DA SILVA.

Sumário

- 1195** **EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA CRÍTICA: NO PASSO E NO COMPASSO COM O CENTRO CUIDANDO DE NÓS**
JÚLIA ELIANE FORTES PINHEIRO; CARMELLA FAGUNDES DOS SANTOS DA ROSA; PAOLA LIMA DE OLIVEIRA;
LILIAN LORENZATO RODRIGUEZ.
- 1199** **USO DE SLIDES INTERATIVOS PARA CONSTRUIR UMA VISUAL NOVEL EXPLICANDO O CONCEITO DE AÇÃO SOCIAL DE MAX WEBER**
MARINO MEDEIROS AFONSO DUARTE; ALESSANDRA BARBOSA BUSS; ANA CLARA GONÇALVES SARAIVA;
CAMILA ROCHA DA CRUZ.
- 1202** **O CORPO QUE CONTA: AS PRÁTICAS DE PERCUSSÃO CORPORAL NA TEATRALIZAÇÃO DE HISTÓRIAS.**
JULIA REGINA HUBER DA SILVA ALVES; MAYARA BENJAMIM DE OLIVEIRA; THAIS MACEDO NIEDISBERG; ANA DO
CARMO GOULART GONÇALVES.
- 1206** **“NOITE DE SÃO JOÃO”: MÚSICA, CULTURA LOCAL E FORMAÇÃO DOCENTE NO PIBID**
ETERRIE FRANCO GUERREIRO; GLÓRIA MARIA VIEIRA DOS SANTOS; ALEXANDRE PEREIRA MARSHALL; IGOR F.
DE FURTADO; ANDRÉIA CRISTINA DE SOUZA LANG VILELA; FELIPE DA SILVA MARTINS.
- 1210** **VIVÊNCIA E IMPACTO COMO BOLSISTA SURDO NA FORMAÇÃO DE INTÉRPRETES DE LIBRAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA**
LUCIANO COUSEN BARBOSA; EMERSON DE SOUZA MADEIRA;
- 1213** **SE TOCA: UMA CARTILHA SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE PARA ADOLESCENTES**
SOFIA LOUREIRO DA CRUZ MACHADO; YNDAIA CORRÊA GULARTE; ANA LAURA SICA CRUZEIRO SZORTYKA.
- 1217** **LITERATURA SURDA III E EXTENSÃO: PRODUÇÃO DIDÁTICA EM LIBRAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES SURDOS**
STHEFANIE DE MELO SWENSSON; JOABE PEREIRA COSTA; BRUNA DA SILVA BRANCO; FABIANO SOUTO ROSA.
- 1220** **O PATRIMÔNIO RUPESTRE DO SERIDÓ: ARTE, EDUCAÇÃO E MEMÓRIA COMO PROCESSOS DE VALORIZAÇÃO CULTURAL**
JAILSON VALENTIM DOS SANTOS; ANA BEATRIZ MAGALHÃES MATTAR; ANDRÉA LACERDA BACHETTINI;
- 1224** **ESCOLA E UNIVERSIDADE EM AÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO ACOLHEPLA COM A EMEF JORNALISTA DEOGAR SOARES**
MARLISE BUCHWEITZ; MÁRCIA SOARES NEVES; MAIARA LEMOS; KHADIDIATOU NANKY; HELENA VITALINA SELBACH.
- 1228** **@COMEXUFPEL: ESTRATÉGIAS DE ENGAJAMENTO NO INSTAGRAM PARA A DIVULGAÇÃO ACADÊMICA DO CURSO DE COMÉRCIO EXTERIOR**
LETIERI MARTINS SILVEIRA; DANIEL LENA MARCHIORI NETO.
- 1232** **ALÉM DOS PORTÕES DAS ESCOLAS: UMA AÇÃO DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL**
CLARISSA MARTINS NEUTZLING; ANNELEISE COSTA MONTONE.

Sumário

- 1236** **ADAPTAÇÕES NO JOGO ELEMENTAIS RPG PARA EXPLICITAR OS CONCEITOS DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL**
LUCAS CAVALLIN CACZMAREKI; SIMONE ANDRÉ DA COSTA CAVALHEIRO; LUCIANA FOSS.
- 1240** **DO COTIDIANO AO ACERVO: SALVAGUARDANDO HISTÓRIAS NO HISALES**
AGNES HOBUS JESKE; VANIA GRIM THIES.
- 1243** **FORMAÇÃO CRÍTICA E AUTONOMIA MIDIÁTICA: OFICINAS DE DESIGN DE CARTAZ NO PROJETO MÍDIAS NA ESCOLA**
MARIA HOFF AMBOS; MÁRCIA DRESCH.
- 1248** **QUIZ PUBLICIDADE E DIVERSIDADE: UM JOGO EDUCATIVO SOBRE TRANSFOBIA E DIREITOS DO CONSUMIDOR**
LUCIANE CUSTÓDIO DIAS; HENRIQUE FERNANDES DE OLIVEIRA; MYLENA SANTOS DA COSTA LISBOA; ANDERSON ALEXANDRE DIAS SANTOS; MIRELLA ENCARNAÇÃO DA COSTA; ANA CLARA CORRÊA HENNING.
- 1252** **SATISFAÇÃO DOS PARTICIPANTES NA VIII SEMANA ACADÊMICA DE PROCESSOS GERENCIAIS DA UFPEL: UMA ANÁLISE COM BASE NA METODOLOGIA NET PROMOTER SCORE (NPS)**
GILDOMAR VALÉRIO GONÇALVES; YAN FERNANDES SILVEIRA; FLÁVIA BRAGA DE AZAMBUJA.
- 1255** **PELOTASMUN - O MAR DO SUL DA CHINA COMO UM PONTO DE TENSÃO INTERNACIONAL**
GEOVANA VIEIRA DE QUEIROZ; TIAGO TADIOTTO KUHN; WILLIAM DALDEGAN.
- 1258** **AS TERÇAS NÓS JOGAMOS: A RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS NA ALFABETIZAÇÃO**
AMAURI LUDWIG LOPES; MARA CRISTINA CAIPU MENDES; BRUNA MESQUITA LAMAS; GILCEANE CAETANO PORTO.
- 1262** **DESEMPAREDAR PARA LIBERTAR: O BRINCAR LIVRE COMO LINGUAGEM DA INFÂNCIA**
LUIZA BARROS RAMIRES; ANTÔNIA NUNES RODRIGUES PEREIRA; EDSON PONICK; ROGÉRIO COSTA WÜRDIG.
- 1266** **BENEFÍCIOS DA PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO CURSO DE ABI EDUCAÇÃO FÍSICA UFPEL**
EDUARDA LOPES DOS SANTOS; MARIANA PINHEIRO LEAL; EMILY PORTO TELESKA; VITÓRIA CUNHA MADRUGA; JOÃO SANTOS DOS SANTOS; MARIO RENATO DE AZEVEDO.
- 1270** **UMA NOITE NO MUSEU: APROXIMAÇÕES ENTRE PATRIMÔNIO CULTURAL E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**
JOANNA DE LIMA CHAVES; ANA INEZ KLEIN.
- 1275** **FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO MUSICAL: OFICINAS ITINERANTES NO SUL DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL**
ANDREW RODRIGUES BORGES; RAFAEL VERAS ZORZOLLI; ISABEL BONAT HIRSCH.
- 1279** **EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL COM ATLETAS ADOLESCENTES NA CIDADE DE PELOTAS-RS**
DIOVANA ERENO; ÂNDREA NOGUEIRA, ANE MENDONÇA, MARIA LUIZA ALVES; MARIANA CLEFF; CRISTINA CORRÊA KAUFMANN.

Sumário

1283

EDUCAÇÃO POPULAR E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES A PARTIR DO PROJETO DESAFIO

YAGO JACONDINO NUNES; ORIENTADORA: CATIA FERNANDES CARVALHO.

1287

“EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE”: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O GRUPO DE ESTUDOS DO COLETIVO PRETO BEATRIZ NASCIMENTO

MILENE DO NASCIMENTO PEREIRA; RICHARD FARIAS SOARES; JOSY DIAS ANACLETO.

1291

INFÂNCIAS: UM RELATO SOBRE ESCUTA E SENTIDOS

ALICE BRAGA DA SILVA; FERNANDA DUTRA SILVEIRA; ABIMA DOS SANTOS LOBO; SOFIA BRUM BERTASO; HARDALLA SANTOS DO VALLE.

1295

A FILOSOFIA POSITIVISTA DE AUGUSTE COMTE CONTADA EM HISTÓRIA EM QUADRINHOS

CRISTIANO DOS SANTOS CEIA; ANA PAULA HARDOK DA CUNHA; CLAUDIANA SCHULZ MACKEDANZ; LIZANDRO FREITAS SILVEIRA; MARA CRISTINA NICKEL INSAURRIAGA; MARCUS VINÍCIUS SPOLLE.

1299

LA FORMACIÓN DE FUTUROS DOCENTES DE LENGUAS A TRAVÉS DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: EXPERIENCIAS DEL PROYECTO ESPAÑOL PARA NIÑOS DESDE LA PERSPECTIVA DE UN BECARIO DE EXTENSIÓN

ÉLITOM HENRY BORAGINI DA SILVA; FABIANO OTERO VAZ; GABRIELA DUTRA RAMOS; STEPHANIE FEIJÓ CARDOSO MARTINEZ; VANESSA ROCHA TEIXEIRA; ANA LOURDES DA ROSA NIEVES BROCHI FERNÁNDEZ.

1303

PROJETO DE EXTENSÃO DO PET PEDAGOGIA: GRUPO DE ESTUDOS “APRENDENDO COM A MESTRA MAGDA SOARES”

EDUARDA KASTER NEUTZLING; VITÓRIA KASTER NEUTZLING; LAURA VITÓRIA GOMES; GILCEANE CAETANO PORTO;

1307

DESAFIANDO A REALIDADE: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR

ELIEZER DE SOUZA PIRES; GUILHERME LUBKE QUEVEDO; CATIA FERNANDES DE CARVALHO.

1311

DO LABORATÓRIO ÀS RUAS: O PAPEL DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA DESCONSTRUÇÃO DE NEUROMITOS

BRUNO SALVADOR; ADRIANA LOURENÇO DA SILVA; GIOVANA DUZZO GAMARO.

1315

PROJETO PELEJA E ÁREA DE BIOLOGIA: TRABALHADORES, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO

ISABELLY RODRIGUES; KAMYLA ISNARDI DE SOUZA; MARA BEATRIZ NUNES GOMES; FERNANDA HERNANDES FIGUEIRA.

1319

ENTRELINHAS: LEITURAS E COSTURAS EM APRENDIZAGENS NO TERREIRO DE UMBANDA

ALINE MUNHOZ REDU; MÁRCIA RITA DIAS; ISELAMAR PEREIRA AMARO; RITA DE CASSIA TAVARES MEDEIROS.

1323

CRIANDO MATERIAIS PARA A CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE O MULTILINGUISMO

GIOVANA CANEZ VALERÃO; BERNARDO KOLLING LIMBERGER.

Sumário

1327

PET PEDAGOGIA NA ESCOLA: OFICINA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

VITÓRIA KASTER NEUTZLING; EDUARDA KASTER NEUTZLING; DANIELA TUCHTENHAGEN; VANESSA RIBEIRO DIOGO; MONIQUE BEATRIZ KLUMB; GILCEANE CAETANO PORTO.

1331

EXPERIMENTOS CIENTÍFICOS CASEIROS: DIDÁTICA E APRENDIZAGEM COM MÉTODO CIENTÍFICO E PRÁTICAS ARTÍSTICAS

RAFAELA FORMENTIN FARIAS; RICHÉLE TIMM DOS PASSOS DA SILVA.

1335

PROJETO “SE TOCA: FALANDO DE SEXUALIDADE COM RESPEITO E INFORMAÇÃO” “EDUCAR PARA RESPEITAR, INFORMAR PARA TRANSFORMAR”

DIEGO DA ROSA ALVES; DÉRICK DOS SANTOS GÓIS, LUCAS MATILDE DE ALMEIDA; ANA LAURA SICA CRUZEIRO SZORTYKA.

1339

EXPERIÊNCIAS DO NEPALE EM DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA REGIÃO DE PELOTAS E CAPÃO DO LEÃO

EMILY PLAMER; ALEXANDRE RUTZ DE AGUIAR; ANA CAROLINA BOTELHO POSTIGLIONE; CAROLINE DOS SANTOS SAVEDRA; VITÓRIA LIMA DA SILVA; CAMILE URBAN;

1343

O PAPEL DOS JOGOS NO PROCESSO DE RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS

MONIQUE BEATRIZ KLUMB; LUIZA DA SILVA TESSMER DUARTE; DANIELA TUCHTENHAGEN; CASSIANA DA SILVA FREITAS; VITÓRIA KASTER NEUTZLING; GILCEANE CAETANO PORTO.

1347

REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA VIDEODANÇA “DUNAS CITY” DENTRO DO PROJETO UNIFICADO DANÇA NO BAIRRO

ANDERSON ROBERTO CRUZ DA SILVEIRA; CÁTIA FERNANDES DE CARVALHO.

1351

UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA ENVOLVENDO REAÇÕES ÁCIDO-BASE NA PROPULSÃO DE FOGUETES COM ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL INSPIRADA NO FILME CÉU DE OUTUBRO

KÁROLYN MACHADO DA ROSA; ALEXANDRE HENZEL BARCELOS; BRUNA GABRIELE EICHHOLZ VIEIRA; VINICIUS CARVALHO BECK.

1355

DO “BICHO DE SETE CABEÇAS” PARA URSINHO CARINHOSO: O ENSINO DA MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

MARÍLIA SANTOS DE FREITAS; MARTA CRISTINA CEZAR POZZOBON.

1359

JOGOS INTERATIVOS MEDIADOS POR INTERAÇÃO GESTUAL E ALFABETIZAÇÃO: AVALIAÇÃO DO JOGO O ESPETÁCULO DAS VOGAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

CAMILLE DE AVILA VOIGT; ANA JÚLIA DOS SANTOS VIANNA; ÉRICA CAMELATTO MACHADO; CAROLINA BRAVO PILLON; TOBIAS MULLING.

1363

PROJETO MATEMÁTICA NA ESCOLA II - AS POSSIBILIDADES DA EXTENSÃO

JOÃO VITOR RADDATZ TIMM; HENRIQUE DA SILVA TRINDADE; DENISE NASCIMENTO SILVEIRA; LUANA LEAL ALVES; DANIELA STEVANIN HOFFMANN.

Sumário

- 1367** **FAZENDO MAIS SENTIDO: UM RELATO SOBRE O ENSINO DE TÉCNICA VOCAL PARA ADULTOS A PARTIR DE ABORDAGENS SENSORIAIS**
SAMARA RADTKE DE PINHO; CARLOS ALBERTO OLIVEIRA DA SILVA.
- 1371** **O IMPACTO DAS FEIRAS DE CIÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE JOVENS ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO CAPÃO DO LEÃO**
LETÍCIA LUCKOW; MARIELE L. GHYSIO, LARISSA C. A. COSTA, THAUANA HEBERLE, PRICILA NASS, MARCIA F. MESKO.
- 1375** **VEGETANDO VISITA: UMA FACETA MAIS INTIMISTA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**
NÍCOLAS XAVIER DE CASTRO; HELENA CHAVES TASCA; RAFAELA NUNES DEVES; DOUGLAS ANTÔNIO POSSO; GUSTAVO MAIA SOUZA.
- 1377** **QUÍMICA NÔMADE: MOSTRAS CIENTÍFICAS NAS ESCOLAS - UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**
DIEGO NASCIMENTO DA COSTA; MURIEL BELO PEREIRA; BRUNA ADRIANE FARY-HIDAI.
- 1383** **NADAR PARA REMAR: A NATAÇÃO NA FORMAÇÃO DE JOVENS REMADORES DO PROJETO REMAR PARA O FUTURO**
HELENA DA COSTA PEREIRA; WESLEY BANDEIRA GUERREIRO; BERNARDO DIAS DAMÉ; DAVI PERLEBERG RUBIRA; ROUSSEAU SILVA DA VEIGA; FABRICIO BOSCOLO DEL VECCHIO.
- 1387** **VIVÊNCIAS TEATRAIS EM ESCOLAS: A EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO ESTADUAL CASSIANO DO NASCIMENTO**
SHERON PEIXOTO, LUIZA CARRET, ANDRISA KEMEL ZANELLA, VANESSA CALDEIRA LEITE.
- 1391** **TRÍADE EM RESSONÂNCIA COM A CONSTRUÇÃO DO SABER MUSICAL ATRAVÉS DAS ORQUESTRAS ESTUDANTIS E A AÇÃO EXTENSIONISTA .**
RAFAEL VERAS ZORZOLLI; ANDREW RODRIGUES BORGES; ISABEL BONAT HIRSCH.
- 1395** **PLANEJAMENTO E PRÁTICA DOCENTE EM FÍSICA NO DESAFIO PRÉUNIVERSITÁRIO POPULAR DA UFPEL**
ANDREW SANTOS CORREIA; CATIA FERNANDES DE CARVALHO
- 1398** **ACESSIBILIDADE NO MUSEU DE CIÊNCIAS NATURAIS CARLOS RITTER: EXPERIÊNCIA DE UMA LICENCIANDA NA PRODUÇÃO DE RECURSOS ACESSÍVEIS**
ÊNYA CAROLINE JACOBSEN; ANE MACIEL DIAS; CLÁUDIA ESCALANTE MEDEIROS; RITA DE CÁSSIA MOREM CÓSSIO RODRIGUEZ; FRANCELE DE ABREU CARLAN.
- 1402** **EU NA UNIVERSIDADE: UMA POSSIBILIDADE DE ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**
TAYANNE COSTA SILVA; MARIA FERNANDA FERNANDES DOS SANTOS; ALESSANDRA GASPAROTTO.
- 1406** **CONTRIBUIÇÕES DO LAM A EXTENSÃO: IMPACTOS EM 2025**
ESTEFÂNIA CANEZ MIELKE; NATHALY ALVES PICANÇO; LEONARDO CORREA SABBADO; HENRIQUE DA SILVA TRINDADE; GUILHERME PRIETSCH; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS.

Sumário

- 1410** **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO NA RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS EM CONTEXTO MULTISSERIADO**
VANESSA RIBEIRO DIOGO; DANIELA TUCHTENHAGEN; EDUARDA KASTER NEUTZLING; LUIZA DA SILVA TESSMER DUARTE; GILCEANE CAETANO PORTO.
- 1414** **A REDE ANDIFES/ISF: MULTILINGUISMO, INTERNACIONALIZAÇÃO E COMUNIDADE**
BÁRBARA EVERLYN DOS SANTOS BATISTA; LUCAS LÖFF MACHADO.
- 1418** **PROJETO MATEMÁTICA NA ESCOLA: ENSINANDO MATEMÁTICA DE UMA MANEIRA DIVERTIDA**
GUILHERME PRIETSCH; LUANA LEAL ALVES.
- 1421** **BRINQUEDOS E IDENTIDADE: A REPRESENTATIVIDADE NEGRA A PARTIR DA BRINQUEFAE/UFPEL**
MATHEUS DE CASTRO MATHIAS; NICOLE MENDES MACHADO; EDSON PONICK; ROGÉRIO COSTA WÜRDIG.
- 1425** **A ESCALADA ESPORTIVA COMO LAZER PARA CRIANÇAS DE 7 A 10 ANOS**
AMANDA EISFELD DE OLIVEIRA; GUILHERME TOMASCHEWSKI NETTO.
- 1428** **A CORUJA-BURAQUEIRA COMO ESTRATÉGIA LÚDICA PARA AÇÕES DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PARQUE HISTÓRICO NACIONAL DAS MISSÕES**
MARIA ALICE RODRIGUES CEZARINO; HELENA PASSOS; IARA GIROLDO; GIOVANNI NACHTIGALL MAURICIO; MARCELA DA ROSA DIAS; ALINE MONTAGNA DA SILVEIRA.
- 1433** **DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE PELOTAS/RS**
DANIELA TUCHTENHAGEN; VANESSA RIBEIRO DIOGO; LAURA VITÓRIA GOMES; LUIZA DA SILVA TESSMER DUARTE; GILCEANE CAETANO PORTO.
- 1437** **PEDAGOGIA HOSPITALAR E AS INFÂNCIAS EM SITUAÇÃO DE INTERNAÇÃO**
RAQUEL SANCHES DUTRA; HARDALLA SANTOS DO VALLE.
- 1441** **4ª MOSTRA DAS REGIÕES BRASILEIRAS: UM RELATO DA EXPERIÊNCIA DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ALMIRANTE RAPHAEL BRUSQUE**
GABRIEL SANTOS DA SILVA; RENATA CRISTINA ROCHA DA SILVA; JOAO LUCAS TELES BORGES; MILENA RODRIGUES ESTEVÃO; CAROLINE GUTKNECHT DORO; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS.
- 1445** **USO DE DADOS DO PROJETO MAPBIOMAS PARA MAPEAMENTO DA EXPANSÃO URBANA: O CASO DO BALNEÁRIO CASSINO/RS**
MARIANNA CLASSEN VIANA; MARIA ALICE RODRIGUES CEZARINO; ALICE RAUBER.
- 1449** **AVANÇOS E DESAFIOS: UM JOGO EDUCATIVO SOBRE ACESSIBILIDADE E REPRESENTATIVIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**
JENNIFER DE OLIVEIRA GOULART; LUÍS FILIPE MELLO DOS SANTOS; NARDEL BRAGA FURTADO; MURIEL LEAL.
- 1453** **DIA D' DA DANÇA: ARTE, EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLAS**
NATHALIA SILVA CARVALHO; CARMEN ANITA HOFFMANN

Sumário

1457

CICLO PERMANENTE DE ATIVIDADES ANTIRRACISTA DA UFPEL NA EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL
THUANI DOMINGUES DE SOUZA MORAES; ERIVELTON DE LIMA DA CRUZ; TUANNY MASCARENHAS; JÚLIA MOREIRA RODRIGUES DOS SANTOS; CLAUDIA DAIANE GARCIA MOLET.

1460

DESAFIOS METODOLÓGICOS NO DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DE PRODUÇÃO ORAL EM LÍNGUA INGLESA
THAMIRES MARCHEZINI; FLÁVIA MEDIANEIRA DE OLIVEIRA.

1463

BIRUTA E O DIÁLOGO COM A IMAGEM: DESAFIOS DA MEDIAÇÃO EM ARTE
LAURA CARVALHO SCHMITZ; DANIELA MACEDO SACOMORI; FÁTIMA JORGE DUARTE; DANIEL BRUNO MOMOLI.

1467

GURIAS DA COMP: OFICINAS SOBRE MULHERES NA COMPUTAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL
MARIA ISABEL GARCIA DE LIMA; LAURA QUEVEDO JURGINA; LEOMAR SOARES DA ROSA JÚNIOR.

1471

O PAPEL DA SECRETARIA E SUA IMPORTÂNCIA PARA OS EDUCANDOS DE UM CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR
DIEGO ROBSON DOS SANTOS; AMETISTA MÜLLER; CAMILLE DE AVILA VOIGT; LAUREN ALESSANDRA DORNELES RAMOS GUIMARÃES; TON KEVYN BARRETO AMPARO DA SILVA; CATIA FERNANDES DE CARVALHO.

1475

MAQUETE DE VULCÃO COMO RECURSO DIDÁTICO INCLUSIVO NO ENSINO DE CIÊNCIAS
JAILSON DE SOUSA JÚNIOR; EDUARDA VIEIRA DE SOUZA; ALESSANDRO CURY SOARES; BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA.

1479

MOSTRA DAS REGIÕES BRASILEIRAS: UMA CONEXÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR
MATEUS SILVA DA ROSA; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS; ELIANE IRIGOITE GASSO; LARA DALPERIO BUSCIOLI; VERA LÚCIA DOS SANTOS SCHWARZ; MARIA REGINA CAETANO COSTA.

1483

NOTÓRIO SABER E TEMPO CIRCULAR NA EXTENSÃO: EXPERIÊNCIAS DO CICLO PERMANENTE DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA (UFPEL)
TUANNY MASCARENHAS; THUANI DOMINGUES DE SOUZA MORAES; JÚLIA MOREIRA RODRIGUES DOS SANTOS; ERIVELTON DE LIMA DA CRUZ.

1486

PHOTOGRAPHEIN VAI À ESCOLA: TÉCNICAS FOTOGRÁFICAS ALTERNATIVAS ARTICULANDO ARTE, NATUREZA E CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO
LOUISE RITTA SOARES LINDEMANN; MELISSA MACHADO ARAUJO; CLÁUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO.

1489

RECURSOS PEDAGÓGICOS INCLUSIVOS E A MOSTRA DAS REGIÕES BRASILEIRAS
ELENARA BEIER REHBEIN; ELIANE IRIGOITE GASSO; MARIA REGINA CAETANO COSTA; SIMONE BARRETO ANADON.

1493

O MUSEU VAI À ESCOLA, A ESCOLA VAI AO MUSEU E JUNTOS INVENTAMOS FORMAS DE HABITAR JUNTOS O TERRITÓRIO
LEAN D'OLIVEIRA GONÇALVES PINTO; BRUNO MACHADO BARCELLOS; ANNA GIULIA ALVARENGA; DANIEL BRUNO MOMOLI.

1497

A EXPERIÊNCIA DE ALFABETIZAR POR CONTA PRÓPRIA UM ADULTO
GREGÓRIO NOGUEIRA ARRIADA; HELOISA HELENA DUVAL DE AZEVEDO.

Sumário

- 1501** **A INFLUÊNCIA DA ARQUITETURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
AMANDA LAUTESCHLAGER SESTERHEIM; LUIZA DE OLIVEIRA TAROUÇO; FÁBIO KELLERMANN SCHRAMM.
- 1505** **O ENSINO DE CIÊNCIAS E A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA ATRAVÉS DA ASTRONOMIA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA**
JOAQUIM PASSOS; RAFAEL CAVAGNOLI.
- 1509** **ENCONTRO COM O GRIÔ: SABERES DO MESTRE DILERMANDO FREITAS**
ALYSON QUEVEDO NOVO TEIXEIRA; GABRIELA MARQUES DE LARA;
KAROLINE PEREIRA DUARTE; DENISE MARCOS BUSSOLETTI.
- 1513** **25 ANOS DA REVISTA PROJECTARE: DESAFIOS E APRENDIZAGENS**
AMANDA PEREIRA DOS SANTOS; ALICE FEISTAUER URBAN; FRANCIELE FRAGA PEREIRA; ALINE MONTAGNA DA SILVEIRA; CÍNTIA GRUPPELLI DA SILVA.
- 1516** **EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL: PERCEPÇÕES SOBRE UM CONTEXTO INVESTIGATIVO COM CRIANÇAS**
MARCIA ANDRÉIA CAMARA DA CRUZ; VITOR SAQUETE RODRIGUES; HARDALLA SANTOS DO VALLE.
- 1512** **EQUIPE LAM EM AÇÃO: APLICAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO**
NATHALY ALVES PICANÇO; ESTEFÂNIA CANEZ MIELKE; LEONARDO CORRÊA SABBADO; CAUAN BRITO SILVA;
RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS.
- 1524** **A DOCÊNCIA DE LITERATURA NO PROJETO DESAFIO E A EDUCAÇÃO POPULAR EM PAULO FREIRE**
NISIA MARILANE MARTINS BRAZ; CATIA FERNANDES DE CARVALHO.
- 1527** **DOCUMENTAÇÃO DIGITAL DOS SÍTIOS MISSIONEIROS: PRODUÇÃO DE NUVENS DE PONTOS COMO SUPORTE AS AÇÕES DE VALORAÇÃO, CONSOLIDAÇÃO E CONSERVAÇÃO**
EDEMAR DIAS XAVIER JUNIOR; CÍNTIA GRUPPELLI DA SILVA; KARINE CHALMES BRAGA; MARIA MATILDE VILLEGAS JARAMILLO; VLADIMIR FERNANDO STELLO; ADRIANE BORDA.
- 1531** **ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO DE LÍNGUAS DA UFPEL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS COMO MINISTRANTES BOLSISTAS**
RAFAEL PEREIRA SÁ BRITO; ALYSSON GUIMARÃES RONDAN; CAMILA QUEVEDO OPPELT.
- 1534** **JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS: UMA PONTE O ENSINO SUPERIOR E DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA IV MOSTRA DAS REGIÕES BRASILEIRAS**
JULIANA POZZEDINI CUNHA; MARIA REGINA CAETANO COSTA; VERA LÚCIA DOS SANTOS SCHWARZ.
- 1537** **A INFLUÊNCIA DAS PUBLICIDADES DE MEDICAMENTOS EM PADRÕES ESTÉTICOS NO BRASIL: A EXTENSÃO COMO OBJETO DE CONSCIENTIZAÇÃO PARA ADOLESCENTES POR MEIO DE UM TABULEIRO**
JÚLIA PAIM FREIXO; TAYNÁ AZEVEDO MEDEIROS; GABRIEL GAIA DUARTE.
- 1544** **ENCONTROS ENTRE EDUCAÇÃO POPULAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA**
PEDRO HENRIQUE TIBERY; VÍTOR DE MORAES KICKHOFEL; LEONARDO DE ANDRADE.

Sumário

- 1544** **A EXPERIÊNCIA NO CURSO DE LÍNGUAS: ENSINO CONTEXTUALIZADO E A ESCRITA COMO REFLEXO DA REALIDADE**
JOÃO VÍTOR GONÇALVES VINOLES; CAMILA QUEVEDO OPPELT.
- 1547** **A IMPORTÂNCIA DOS SERVIDORES PÚBLICOS NA EDUCAÇÃO EM DISCUSSÃO NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**
FRANCINE COUTO DE OLIVEIRA WEYMAR; MARI REGINA ROCHA JANKE; ISADORA SILVA CABREIRA; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS; VALDELAINÉ DA ROSA MENDES.
- 1551** **PALAVRAMUNDO: LABORATÓRIO DE FORMAÇÃO DOCENTE E DE ACERVOS DIDÁTICOS DE ALFABETIZAÇÃO**
DANIELA HENSING; EDUARDA KASTER NEUTZLING; LAURA VITÓRIA GOMES; VITÓRIA KASTER NEUTZLING; GILCEANE CAETANO PORTO.
- 1555** **ACOMPANHAMENTO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA ESTRATÉGIA PARA DIAGNOSTICAR DIFICULDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM**
MARA CRISTINA CAIPI MENDES; BRUNA MESQUITA LAMAS; AMAURI LUDWIG LOPES; GILCEANE CAETANO PORTO.
- 1559** **VETORES E MATRIZES NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO EXTENSIONISTA**
LAURA GARCIA FREITAS; ANDRESSA VON AHNT; LUCIANA FOSS; SIMONE ANDRÉ DA COSTA CAVALHEIRO.
- 1563** **A RIQUEZA DA CONVIVÊNCIA: O PAPEL DO DIÁLOGO NO ENSINO DE MATEMÁTICA EM UMA COMUNIDADE RURAL POMERANA**
HENRIQUE DOS SANTOS ROMEL; ANGELITA VARGAS KOLMAR.

O PODCAST ENQUANTO FERRAMENTA DE EXTENSÃO E ENSINO.

ISADORA RODRIGUES DE DUARTE¹; HELENA COSTA DA TRINDADE²;
GUILHERME BARROS SIMÕES LOPES³; LUMA RAMOS DA COSTA⁴; CAROLINE
BIANCA GRAEFF⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – isadoraduarte.ufpel@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – helenasociais.t@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - guilherme_simoelopes@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - lumaramosdacosta@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – carolinegraeff@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Segundo o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX, 2001), a Extensão Universitária pode ser definida como uma “atividade acadêmica capaz de imprimir um novo rumo à universidade brasileira e de contribuir significativamente para a mudança da sociedade”. As atividades extensionistas aplicadas no âmbito das universidades desenvolvem um papel fundamental, tanto para a formação dos estudantes quanto para a inserção dos cidadãos nos espaços acadêmicos. Ainda, como afirma GADOTTI (2017), a extensão enquanto componente curricular dos cursos da universidade é um critério que atende a princípios da Constituição de 1988, que a coloca como indissociável do ensino e da pesquisa; também, reforça e possibilita maior conexão da universidade com a sociedade, realçando o papel social da instituição, bem como a relevância social do ensino e da pesquisa.

O projeto de extensão Simplificando Política propõe, já em sua segunda edição, o objetivo de envolver estudantes do Curso de Ciências Sociais (bacharelado e licenciatura) e da Pós-Graduação em Ciência Política da UFPel em discussões sobre conceitos da Ciência Política, aliando ensino, pesquisa e extensão. Por meio da elaboração de conteúdos digitais para o Instagram e episódios de podcast no Spotify, busca democratizar o conhecimento político para a comunidade externa, promovendo a cidadania e o trabalho colaborativo.

A iniciativa visa integrar os três pilares do ensino universitário, especialmente destacando a extensão como ponte entre academia e sociedade, enriquecendo a formação acadêmica com experiências práticas e contato direto com a realidade social. Além disso, a colaboração entre professores e estudantes fortalece vínculos e aprimora a identidade e a formação teórico-metodológica na área de Ciência Política, ampliando o alcance do conhecimento político para além dos muros da universidade.

Neste trabalho, objetiva-se analisar a utilização do podcast como ferramenta de extensão a partir da experiência prática vivenciada no projeto Simplificando Política, buscando destacar os aspectos que envolvem essa ferramenta metodológica como parte do ensino e forma de transposição didática dos conteúdos aprendidos na universidade. O podcast, enquanto ferramenta de extensão, pode contribuir

significativamente para ampliar ações extensionistas da universidade, por possibilitar a democratização do acesso ao conhecimento, ultrapassando limites físicos e alcançando um público amplo e diversificado por meio de plataformas digitais acessíveis como Spotify e YouTube. Essa mídia sonora favorece a comunicação clara e didática, sem exigir escolaridade específica, o que torna o conteúdo mais inclusivo e acessível à comunidade externa.

Além disso, o formato permite a interação com o público e a produção colaborativa entre estudantes, professores e convidados, fortalecendo a conexão entre ensino, pesquisa e extensão. O uso do podcast também contribui para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e técnicas dos participantes, ao mesmo tempo em que promove a divulgação científica e a educação cidadã, especialmente em temas sociais relevantes, como direitos, saúde e políticas públicas. Assim, o podcast tem a possibilidade de potencializar o impacto social dos projetos de extensão, ampliando o alcance e a efetividade das ações universitárias junto à sociedade

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho foi, majoritariamente, qualitativa, com técnicas de revisão bibliográfica de textos sobre o uso de podcasts enquanto ferramenta didática e de ensino, além de relatos de experiência dos integrantes da equipe do Simplificando Política nas atividades desenvolvidas ao longo do projeto.

Já a metodologia utilizada pelo Projeto Simplificando Política se desenvolve em três fases: a primeira consiste na discussão de conceitos básicos de política por meio de leituras, seminários e pesquisas bibliográficas, com encontros quinzenais para elaboração de conteúdos para episódios de podcast e “posts” no Instagram. Na segunda fase, há um aprofundamento relacionando os conceitos iniciais a questões contemporâneas, por meio da realização de entrevistas com docentes da UFPEL e convidados, além de eventos como palestras e mesas-redondas, para enriquecer o debate. A terceira etapa propõe o intercâmbio direto com a comunidade externa, levando a educação política para escolas públicas de Pelotas e promovendo intervenções em espaços públicos para estimular questionamentos e discussões que gerarão novos conteúdos digitais, fortalecendo a participação cidadã e a aplicação prática do conhecimento político desenvolvido ao longo das fases anteriores, através da metodologia da ação participante.

Assim, os processos que compõem a realização e a produção dos episódios de podcast neste projeto de extensão perpassam os três principais pilares da educação superior no Brasil: o ensino, a pesquisa e a extensão, corroborando com a noção de que os podcasts podem ser ferramentas úteis de transposição e de extensão do ensino.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O projeto espera promover a educação política por meio do intercâmbio entre alunos da UFPel e a comunidade externa, estimulando discussões e reflexões sobre temas fundamentais para a vida em sociedade. Busca-se aprimorar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, envolvendo-os em atividades de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvendo competências como trabalho em equipe, comunicação e transposição didática de conteúdos científicos. A iniciativa prevê a ampliação do acesso aos debates políticos por meio da publicação de podcasts, conteúdos para o Instagram e entrevistas com docentes convidados, utilizando tecnologias digitais para alcançar um público mais amplo. Ainda, na terceira fase, está prevista a visita a escolas públicas para apresentação do projeto e interação direta com os alunos, além de responder a questionamentos de cidadãos, que servirão de base para novas pesquisas e produção de conteúdos educativos nas plataformas digitais.

Enquanto impactos gerados até hoje pelo Simplificando Política, estima-se que já alcançamos cerca de 45 mil pessoas apenas nos últimos 3 meses, ao longo da segunda edição do projeto. Dados específicos de cada rede social onde são publicados os materiais produzidos estão apresentados na tabela abaixo.

TABELA 1 - Números de impacto do Projeto nas redes sociais nos últimos 90 dias (abril, maio e junho de 2025).

Rede Social	Número de acessos/visualizações/reproduções
Instagram	39.455
Spotify	2.748
YouTube	1.989

Fonte: redes sociais do Simplificando Política, 2025. Acesso em 12 de jun. 2025.

A utilização de podcasts como ferramentas didáticas e de extensão tem se destacado no contexto educacional brasileiro, especialmente diante das transformações tecnológicas recentes e da necessidade de inovação nos processos de ensino-aprendizagem (CELARINO *et al.*, 2023). Os podcasts permitem a produção e o compartilhamento de conteúdos em áudio, acessíveis a qualquer momento e lugar, favorecendo a autonomia dos estudantes, a flexibilidade de acesso e a integração entre diferentes espaços de aprendizagem, tanto formais quanto informais.

Além de potencializarem a aprendizagem de conteúdos específicos, os podcasts promovem o desenvolvimento de habilidades como oralidade, criatividade, trabalho colaborativo e o protagonismo discente, sendo utilizados tanto para a disseminação de informações acadêmicas quanto para projetos de extensão que envolvem a comunidade externa à escola ou à universidade. Estudos demonstram que, ao serem incorporados na formação de professores e em práticas extensionistas, os podcasts não só ampliam o repertório de recursos didáticos, mas também contribuem para a democratização do conhecimento e para a valorização das múltiplas vozes e experiências dos sujeitos envolvidos no processo educativo (BODART; SILVA, 2021).

Enquanto estudantes de bacharelado e licenciatura do curso de Ciências Sociais, os integrantes do Simplificando Política podem desenvolver e aperfeiçoar

habilidades de pesquisa, escrita e oralidade, além de técnicas de ensino ao “traduzirem” os conceitos acadêmicos em conteúdos mais acessíveis para os roteiros dos episódios do podcast. As atividades realizadas neste projeto de extensão corroboram com a formação destes estudantes ao integrá-los em diversas etapas do processo de ensino-aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES

A utilização de podcasts como ferramenta de extensão e didática, conforme demonstrado pelo projeto Simplificando Política, permite aproximar a comunidade externa de assuntos que antes eram considerados inacessíveis. Os podcasts se destacam no cenário educacional brasileiro por possibilitarem a produção e o compartilhamento de conteúdo em áudio, acessível a qualquer momento e lugar, o que promove a autonomia dos estudos, flexibilização do acesso e também a integração entre diferentes ambientes de aprendizagem. Os podcasts também estimulam o desenvolvimento de habilidades como oralidades, criatividade, trabalho colaborativo e o protagonismo discente.

O projeto é um exemplo claro de como essa mídia sonora pode fortalecer a conexão entre ensino, pesquisa e extensão, ampliando o impacto social das ações universitárias e reforçando o papel da universidade na sociedade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BODART, Cristiano das Neves; SILVA, Zaine Paula dos Santos. Podcast como potencial recurso didático para prática e a formação docente. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 28, n. Contínua, p. e042, 2021. DOI: 10.14393/ER-v28a2021-42. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/61664>. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 de jun. 2025.

CELARINO, André; STOHR, Miguel; BRESCIANI, Kássia; CADORIN, Guilherme; GANHOR, João Paulo. O USO DE PODCASTS COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO: ABORDAGENS NOS PERIÓDICOS NACIONAIS ENTRE 2009 E 2020. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 39, n. 39, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/40882>. Acesso em: 16 jun. 2025.

FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Ilhéus: Editus, 2001.

GADOTTI, Moacir. Extensão universitária: para quê. **Instituto Paulo Freire**, v. 15, n., p. 1-18, 2017.

WE DON'T NEED NO EDUCATION: A OBRA *THE WALL* (1979), DE PINK FLOYD, E SEU POTENCIAL FORMATIVO

LAURA SILVA COSTA¹; LETÍCIA MARIA PASSOS CORRÊA²;

¹Universidade Federal de Pelotas – laurinhasc0602@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – leticiampcorrea@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca explorar a relação entre Música e Filosofia, analisando seu potencial formativo a partir da obra *The Wall*, da banda Pink Floyd. O álbum, lançado em 1979, vai além da musicalidade, atuando como uma narrativa conceitual que aborda uma diversidade de temas, tais como a alienação, a opressão, o individualismo e a resistência a regimes ditatoriais.

Através de uma abordagem filosófica, fundamentada no pensamento de Roger Waters, a mente por trás de *The Wall*, investiga-se como a música pode servir enquanto um dispositivo de reflexão crítica sobre determinados fatos sociais e à serviço da construção de subjetividades. Ademais, analisa-se a maneira que o álbum ilustra em seu conteúdo o processo de formação e de deformação do indivíduo dentro de uma sociedade autoritária, onde sistemas de controle, como a educação e o poder político do Estado opressor, resultam na obra enquanto possibilidades críticas. Dessa forma, este estudo busca evidenciar a música como uma ferramenta filosófica e pedagógica, que promove o pensamento crítico e a conscientização dos ouvintes acerca de questões existenciais e sociais.

A interação entre Música e Filosofia aponta aos ouvintes para a possibilidade de um fenômeno chamado potencial formativo, oriundo das relações entre musicalidade e sociedade (Tomás, 2020). Nesse ponto, cabe salientar que algumas canções servem-se ao propósito de cultivo dos costumes, que promovem a conscientização - primeiramente, em âmbito individual, e, posteriormente, de forma coletiva - despertando para entendimentos sobre a vida, sobre o ser humano, sobre a política e sobre a sociabilidade. Nisso, a Música letrada, e em especial no gênero musical intitulado rock, estimulam o pensar. (Wisnik, 2004).

Lançado em 1979, *The Wall* foi o décimo primeiro álbum de estúdio da banda britânica Pink Floyd, e que, segundo Lyra (2013), além de ter sido a porta de entrada do grupo para o rock progressivo, é uma obra conceitual complexa, que mistura elementos autobiográficos, semióticos, nutrindo-se também de características presentes na música erudita, além da crítica social e questionamentos existenciais.

O Pink Floyd era, até então, mundialmente conhecido por explorar o gênero do rock psicodélico. Com a criação de *The Wall*, uma virada de chave para os integrantes e ouvintes da banda revelou-se em meio à construção de um personagem sendo musicalmente narrado: o álbum contava uma história, em ordem cronológica, com músicas que se interligam entre si (Silva, 2018), retratando a história pessoal de um protagonista que cresceu na época da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), vivenciando as mazelas do nazi-fascismo e a opressão.

A partir da trajetória do protagonista, de nome Pink, o álbum narra a construção simbólica de um “muro” metafórico erguido em meio a traumas

pessoais, frustrações e problemas institucionais advindos de um regime de exceção (Marcolin, 2017). Ao longo da obra, as faixas utilizam de temas como opressão escolar, alienação, sofrimento e isolamento social que a banda explora por meio de uma densidade lírica e sonora. Para Marcolin (2017, p. 6) “provavelmente nós, indivíduos inseridos em um contexto social, em algum momento da nossa vida vivemos de um lado desta parede metafórica onde estão escondidos os mais diversos sentimentos”. Frente a isto, podemos afirmar que não há música sem sociedade. Sempre que alguém organiza sons em uma música, traz consigo valores sociais.

Dessa forma, *The Wall* revela-se não apenas como uma obra artística de grande impacto, mas também como instrumento de reflexão crítica dentro dos processos de formação do ser - e do tornar-se, principalmente (Martucci, 2010). Sua narrativa é inspirada na biografia de Roger Waters, baixista da banda e criador da obra. Ela permite uma diversidade de interpretações dentro do campo da Filosofia, da Política, da Pedagogia ou Psicologia, ao convidar os ouvintes a revisitar suas próprias experiências de construção identitária e social. (Moraes; Oliveira, 2024).

No entanto, este trabalho busca contribuir para as áreas da Filosofia da Educação e Filosofia da Música, ao analisar o álbum *The Wall* de Pink Floyd como um mecanismo de potencial formativo, compreendendo a arte como mediadora de processos educativos e de conscientização dos indivíduos. Utilizando de uma abordagem interdisciplinar, a análise será dividida em três momentos: ao investigar a formação do sujeito apresentada na trajetória de Pink, a crítica ao sistema educacional da época e, por fim, o papel da arte como dispositivo de emancipação do indivíduo, que passa a desconstruir os muros internos de cada um. Contudo, busca-se evidenciar como um álbum de rock'n'roll, dentro do campo da música popular, pode contribuir para pensar educação, subjetividade e resistência.

2. METODOLOGIA

Este trabalho é vinculado ao projeto de pesquisa e extensão “A Filosofia da Educação de Jean-Jacques Rousseau para pensar a Educação de hoje”, da professora Letícia Maria Passos Corrêa. A metodologia adotada para a realização desta pesquisa é estritamente qualitativa e, baseada em uma análise filosófico-bibliográfica. Foi feita uma revisão de literatura a partir de textos relacionados à temática proposta, bem como um breve panorama do objeto de pesquisa - o álbum *The Wall* - de modo a compreender o potencial formativo presente na obra e obter os resultados finais - se há ou não a possibilidade da música e, em especial o objeto escolhido, fomentar o pensamento crítico incentivando a consciência coletiva dos ouvintes. Logo, a ideia primordial a ser alcançada neste estudo, é confirmar que essa reflexão advinda da música de Pink Floyd poderá ser considerada como um potencial formativo do pensar e do ser - ou do tornar-se.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A pesquisa constatou que o impacto da música crítica de Pink Floyd é atemporal, podendo se estruturar no pensamento de quem a escuta até os dias

de hoje, fazendo relação com os acontecimentos de nosso tempo. A mensagem presente em *The Wall* serve como um mecanismo de resistência aos conflitos político-sociais, legados autoritários e a crescente repressão causada pela ascensão da extrema-direita ao redor do mundo. Estimulando o pensar, as indagações e inconformidades com os problemas sociais do mundo de hoje se tornam um meio de resistir às ameaças de governantes que, diversas vezes, temem o indivíduo pensante e questionador.

No entanto, este estudo mostrou de quais maneiras a música pode contribuir nos processos de formação do ser humano enquanto indivíduo e enquanto um sujeito social. Tratando especificamente da obra *The Wall*, foi constatado que o álbum contribui para esse processo ora de uma maneira mais profunda e caótica, ora de forma a engrandecer os ouvidos de cada um que dele se aproxima, ao incentivar a reflexão sobre si, sobre seu desenvolvimento pessoal e sua perspectiva social.

Sabe-se que os pilares da formação humana se encontram, principalmente, a partir da socialização: dos primeiros anos na escola, seguindo pelos momentos de lazer ou de trabalho. As fases da infância, adolescência e adulta passam por diversas metamorfoses psíquicas e, a educação é a base para moldar, em ambos esses processos, o pensamento e a compreensão de si mesmo e da sociedade.

4. CONSIDERAÇÕES

A arte e a música não são apenas entretenimento, mas sim ferramentas pedagógicas e filosóficas que contribuem diretamente para o processo de desenvolvimento, de libertar-se e transformar-se como ser humano. Então, não se pode reduzir a seara artística de forma a enquadrar os gêneros musicais de forma essencialista. A música se dá a partir da diversidade contida em amplas relações do mundo da vida. Isso contribui para os estudos de educação, aos dialogismos da música com o pensar filosófico, com o compreender a si e aos outros, com os processos educacionais. Conforme Pereira e Oliveira (2009, p. 101):

É mister, portanto, resgatar a importância da reflexão filosófica como forma de problematizar os contextos em que se inserem as pesquisas em educação, desacomodando o praticismo ingênuo e a mecanização do conhecimento fortemente presentes na prática educacional contemporânea.

De acordo com Bombassaro e Rajobac (2017, p. 45), “a música, ao articular sons e silêncios, não apenas expressa emoções, mas também configura modos de compreender e habitar o mundo”. Essa afirmação destaca a dimensão profunda da música, que vai além da simples expressão emocional. Ela atua como uma linguagem sensível, que traduz experiências humanas complexas, influenciando a forma como percebemos a realidade e nos posicionamos no mundo. Nesse sentido, conclui-se que ela não é apenas um reflexo de sentimentos, mas também uma ferramenta cultural e cognitiva que molda compreensões, valores e modos de vida. Assim, a música contribui para a construção dessa subjetividade já mencionada anteriormente.

Contudo, é necessário constatar que, embora neste trabalho algumas interpretações tenham sido feitas de maneira mais detalhada, enquanto outras, mais superficialmente, a obra analisada abre um caminho de possibilidades dentro dos estudos da Educação e da formação humana, podendo dar início a novos projetos mais aprofundados nesta abordagem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOMBASSARO, Luis Carlos; RAJOBAC, Raimundo. **Música, Filosofia e Formação Cultural**: Ensaios. Caxias do Sul: EDUCS, 2017.
- LYRA, C. E. S. Floydianos e freudianos: Uma análise da obra musical do Pink Floyd. **Vozes, Pretérito & Devir** Ano I, v. 1, p. 218-234, 2013.
- MARCOLIN, Cecília Regina. **Somos mais um tijolo no muro**: uma análise do álbum The Wall, da banda Pink Floyd, como mediação da sociedade. 2017. Monografia (Graduação em Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda) – Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 27 jul. 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/1756>. Acesso em: 10 mai. 2025.
- MARTUCCI, M. D. **Dialogismo e tradução intersemiótica em Pink Floyd – The Wall**: luto e melancolia na Inglaterra do Pós-guerra. Dissertação de Mestrado. UFSCar. São Carlos, 2010.
- MORAES, J. de M.; OLIVEIRA, C. L. de. “Deixem as crianças em paz”: um estudo das representações da escola a partir de Pink Floyd The Wall. **Educação**, [S. l.], v. 49, n. 1, p. e139/1–26, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/84378>>. Acesso em: 13 mai. 2025.
- PEREIRA, Dirlei Azambuja; OLIVEIRA, Avelino da Rosa. A metodologia filosófica na pesquisa em educação: desafios e possibilidades. *In*: AZEVEDO, Heloisa Helena Duval; OLIVEIRA, Neiva Afonso; GHIGGI, Gomercindo. (Org.). **Interfaces**: temas de Educação e Filosofia. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2009.
- PINK FLOYD. **The Wall**. EMI Records Ltda., 1979.
- SILVA, Franco Santos Alves da. **O Lado Escuro**: narrativas distópicas na obra do Pink Floyd (1973-1983) / Franco Santos Alves da Silva; orientador, Márcio Roberto Voigt, 2018. 473 p. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis, 2018.
- TOMÁS, Lia. **Música e Filosofia**: Estética Musical. São Paulo: Editora Vitale, 2020.
- WISNIK, José Miguel. Machado maxixe: o caso Pestana. *In*: **Teresa**: Revista de Literatura Brasileira. São Paulo, 2004.

OFICINA DO MATHLIBRAS: CONTANDO COM ABIGAIL

THAÍS PHILIPSEN GRÜTZMANN¹; CRISTIANE WINKEL ELERT²; RUAN PIEDRAS DA SILVEIRA³; TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

²Instituto Federal Sul-rio-grandense – cristiane.elert@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – ruanpiesv@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – tblebedeff@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente texto relata a aplicação de uma oficina de matemática do Projeto de Extensão “*MathLibras – Anos VI e VII*”, vinculado ao Departamento de Educação Matemática do Instituto de Física e Matemática da Universidade Federal de Pelotas (DEMAT/IFM/UFPe).

No ano de 2025 a turma escolhida foi um 1º ano do Ensino Fundamental. Nesta faixa etária, entre 6 e 7 anos, a criança precisa vivenciar experiências, falar sobre ela e fazer registros. Concordamos com RAMOS (2009, p. 33), ao afirmar que “não adiantava eu mostrar algum material para os alunos, era preciso que eles o pegassem, sentissem, montassem, mexessem nele”, e, essa era a proposta da oficina.

Complementar a essa ideia, temos que “a aprendizagem da matemática não ocorre por repetições e mecanizações, mas se trata de uma prática social que requer envolvimento do aluno em atividades significativas” (NACARATO; MENGALI; PASSOS, 2023, p. 31).

Ainda, pensando na extensão, ela “é uma forma de [...] produzir conhecimento com a sociedade, contribuindo para a solução de problemas sociais” (STUMPP; ROSALEN, VIESBA, 2022, p. 13). Por isso, o objetivo era estimular a prática da contagem por meio de elementos naturais do bosque, a partir de uma literatura infantil.

2. METODOLOGIA

As atividades aqui descritas fazem parte da oficina “Contando com Abigail: aproximando a matemática, a literatura e a natureza”, desenvolvida pelo Projeto “*MathLibras – Anos VI e VII*”. O projeto tem como um dos objetivos ministrar oficinas em diferentes contextos que tenham uma perspectiva inclusiva (preferencialmente).

A oficina foi realizada em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede privada do município de Pelotas, RS. Durante dois períodos da tarde do dia 22 de abril do corrente ano, a partir da história “Abigail”, da autora Catherine Rayner (2013), as atividades citadas no Quadro 1 foram desenvolvidas com as crianças, a professora da turma e umaicineira, coordenadora do projeto.

Quadro 1: História e atividades desenvolvidas

Obra literária	Atividades desenvolvidas
 <p>Título: Abigail Autora: Catherine Rayner Editora: Ciranda Cultural</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leitura da história 2. Conversa inicial 3. Trabalhando em grupos 4. Desafio da contagem 5. Registro 6. Figuras 7. Roda de conversa

Fonte: As pesquisadoras, 2025.

As atividades foram realizadas na ordem em que aparecem no Quadro 1, e serão detalhadas na sequência, a fim de que possa entender como foram desenvolvidas.

1. **Leitura da história:** Apresentação do livro Abigail para as crianças, destacando como a personagem gosta de contar tudo o que vê na natureza. A história foi contada no bosque, onde a professora ia mostrando as imagens.
2. **Conversa inicial:** O que Abigail gosta de contar? Vocês também gostam de contar coisas? O que podemos contar ao nosso redor?
3. **Trabalhando em grupos:** A turma foi dividida em pequenos grupos, num total de cinco. Cada grupo recebeu uma cestinha. Direcionamos as crianças para o bosque da escola para observar e coletar elementos naturais que possam ser contados (gravetos, pedras, folhas).
4. **Desafio da contagem:** classificar os elementos coletados (por exemplo, todas as pedras juntas, todas as folhas em outro grupo). Comparar as quantidades: temos mais pedras ou folhas? Como podemos saber? Logo em seguida, realizar a contagem de cada grupo.
5. **Registro:** As crianças registraram a quantidade coletada desenhando ou escrevendo os números em folhas de papel.
6. **Figuras:** Usaram os elementos coletados para formar figuras e, em seguida, contaram quantos elementos foram usados em cada criação.
7. **Roda de conversa:** O que foi mais divertido contar? Foi fácil ou difícil contar os elementos naturais? Como Abigail se sentiria com a nossa atividade de contagem?

A proposta envolveu na turma, desde a contação da história até a conversa final. Eles puderam vincular o ato de contar aos elementos que podemos encontrar na natureza, mostrando que a matemática está em todo o lugar.

Durante todos os momentos a professora titular acompanhou os alunos e foi percebendo o envolvimento nas atividades, bem como as dificuldades apresentadas, as quais foram sanadas no transcorrer da tarde. A seguir, uma breve discussão dos resultados obtidos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A contação da história aconteceu no bosque, e as crianças ficaram atentas. Esta foi a primeira história ao ar livre no ano.



Figura 1: Contação da história.
Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Após os questionamentos iniciais, os grupos receberam uma cesta, com o objetivo de coletar materiais pelo bosque. Este momento foi significativo, pois foi preciso explicar mais de uma vez a alguns alunos o que significa trabalhar em grupo. A Figura 2 mostra os alunos fazendo a coleta e alguns resultados.



Figura 2: Coleta do material de contagem.

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Na sequência, fizeram a separação do material: pedras, gravetos, folhas. Na hora da contagem, alguns tiveram dificuldades, pois o número de elementos coletados foi bem grande em relação ao que já haviam estudado em aula. Outros alunos, porém, fizeram contagens superiores a 100 sem dificuldades.

Quando questionados qual grupo tinha mais elementos, pela visualidade os alunos respondiam, como o exemplo da Figura 3, onde é perceptível a grande maioria de gravetos.



Figura 3: Separação dos materiais de contagem.

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Um dos fatores que chamou a atenção é que em determinado grupo, após chegar no número 10, o aluno que realizava a contagem começou a contar de dois em dois, de forma correta, separando duas pedrinhas de cada vez (Figura 4).



Figura 4: Contando de dois em dois.

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

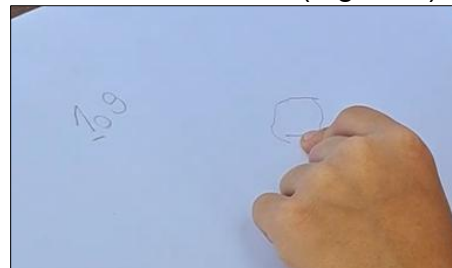


Figura 5: Registro dos valores contados.

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Em relação aos registros, foram variados. Na Figura 5, por exemplo, aparece o número 109, e o aluno apontando para a pedra desenhada, pois fazia referências as 109 pedras que seu grupo coletou.

Por fim, a última atividade no bosque foi a produção de uma imagem com os objetos coletados, não precisando usar todos. Cada grupo recebeu uma folha A3, e precisavam juntos construir um desenho. A Figura 6 mostra duas dessas criações.



Figura 6: Registro dos valores contados.

Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

O encerramento da atividade, com uma conversa final foi feito em sala de aula. A proposta do projeto é realizar outras oficinas em diferentes escolas, ampliando a relação universidade versus escola/sociedade.

A recepção da professora foi ótima, e as crianças gostaram de vivenciar uma prática diferente, que envolveu contação de história, atividades ao ar livre e contagem. A ideia é, em uma próxima oficina, explorar os números em Língua Brasileira de Sinais, a Libras, visto que a coordenadora do projeto é acadêmica do curso de Letras-Libras e Literatura Surda.

4. CONSIDERAÇÕES

A oficina foi produtiva, os alunos participaram e mostraram entusiasmo em realizar as atividades. Ainda, aprenderam a trabalhar em grupo, algo cada vez mais necessário para a vida em sociedade.

Além disso, a proposta vai além de ações mecânicas de leitura e contagem, adotando uma abordagem mais lúdica, que se abre às vivências únicas das crianças. São experiências que surpreendem, ensinam e provocam transformações, tanto no processo de aprendizagem quanto no desenvolvimento integral das crianças, nesse período tão importante da alfabetização.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NACARATO, A. M.; MENGALI, B. L. da S.; PASSOS, C. L. B. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**: tecendo fios do ensinar e do aprender. 3. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

RAMOS, L. F. **Conversas sobre números, ações e operações**: uma proposta criativa para o ensino da matemática nos primeiros anos. São Paulo: Ática, 2009.

RAYNER, C. **Abigail**. Jandira, SP: Ciranda Cultural, 2013.

STUMPP, T.; ROSALENM.; VIESBA, E. Prefácio - a Extensão universitária como processo complexo e dinâmico. In: STUMPP, T.; ROSALENM.; VIESBA, E. (Orgs.). **Extensão universitária**: experiências na integração Universidade-Sociedade. Diadema, SP: V&V Editora, 2022. p. 11-14.

DESAFIOS NA DISSEMINAÇÃO DA ACESSIBILIDADE PARA CONVIVÊNCIA NAS ESCOLAS

LUCAS ZAURISIO DA SILVA¹; LUIS ANTONIO DOS SANTOS FRANZ²; RENATA HEIDTMANN BEMVENUTI³; JULIANA TASCA TISSOT⁴; ISABELA FERNANDES ANDRADE⁵; DANUSA DA SILVA DE MOURA⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – lucaszaurisio2000@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – luisfranz@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – reheidtmann@yahoo.com.br

⁴Universidade Federal de Pelotas – julianattissot@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – acessiarq@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – danusasmoura@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva no Brasil, para ser efetivada, necessita de uma promoção para ampliar a acessibilidade no meio escolar. Nesse contexto, torna-se importante não só o acesso físico dos estudantes com deficiência nas escolas, como também uma melhora no âmbito da participação, desenvolvimento e aprendizagem. Para que isso ocorra, torna-se imprescindível a criação de políticas públicas em conjunto com as práticas pedagógicas no país.

De acordo com Benites e Mello (2024), a acessibilidade ocasiona um aumento no acesso à educação e na permanência dos alunos que possuem deficiências nas escolas. Assim a acessibilidade possui algumas dimensões como a arquitetônica, atitudinal, pedagógica, tecnológica e a comunicacional, tais dimensões possuem, como objetivo, diminuir as barreiras que persistem na inclusão dos alunos no ambiente escolar.

Nesse contexto, as dimensões da acessibilidade asseguram o direito à educação inclusiva, prevista nas leis e diretrizes vigentes. No entanto, embora haja avanços tecnológicos e legislativos, ainda existem barreiras que impedem a implementação plena de tais práticas, exigindo esforços entre setores como a infraestrutura escolar, a adaptação curricular e a formação docente.

Portanto, as lacunas existentes expõem a maneira de como a inclusão têm sido interpretadas e implementadas pelas escolas e as políticas públicas com foco em promover o melhor convívio entre as crianças com e sem deficiências. Diante do exposto, este estudo possui como objetivo investigar as abordagens e políticas públicas relacionadas à acessibilidade no contexto escolar, com ênfase na promoção da inclusão nos anos iniciais do ensino fundamental

2. METODOLOGIA

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa e exploratória, que possui como objetivo principal investigar as abordagens relacionadas ao tema acessibilidade nas escolas e entender como as políticas públicas, em especial no Rio Grande do Sul, corroboram para tais ações. Para a construção da metodologia utilizou-se um protocolo sistemático de levantamento e seleção de documentos científicos, apresentado no Quadro 1.

Campos do Protocolo	
Objetivo	Investigar as principais abordagens do tema acessibilidade nas escolas e como as políticas públicas contribuem para essas ações.
Questões de Pesquisa	Quais são as abordagens sobre o tema acessibilidade nas escolas? Como as políticas públicas no RS atuam sobre o tema acessibilidade nas escolas?
Plataforma de Busca	Google Scholar
Palavras Chaves	acessibilidade AND escola
Filtros	Ano de Publicação: 2015 a 2024
	Tipo de Publicação: Artigos, Dissertações e Teses
	Origem do Trabalho: Brasil
	Idioma: português
Critérios de Seleção	Inclusão: “O documento deve trazer alguma evidência do tema políticas públicas em seu título” ou “Possuía alguma o termo acessibilidade em seu título”
	Exclusão: Documentos que não se alinham à questão de pesquisa por meio das palavras-chave e que não houve rastreabilidade.

Quadro 1. Protocolo norteador para seleção dos documentos.

Fonte: elaborado pelo autor

Foi obtido um total de 201 documentos a partir do Protocolo presente no Quadro 1. A etapa seguinte consistiu não apenas em adotar outros critérios de inclusão e exclusão, mas também na criação de filtros para refinar o corpus documental. Foi então aplicada uma sequência adicional de processos de filtragem por qualidade e proximidade com o tema do trabalho, resultando em 6 documentos, os quais foram analisados e discutidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Primeiramente, observa-se que mesmo que os estudos não dialoguem entre si, suas abordagens se complementam de forma abrangente, nas quais as dimensões da acessibilidade se entrelaçam: para utilização da tecnologia necessita de infraestrutura, que por sua vez demanda de políticas públicas, e a aplicação só se concretiza com boas práticas pedagógicas e atitudes inclusivas. Entretanto, os trabalhos de natureza empírica com viés normativo, enriquecem desse modo o corpus ao reunir diagnósticos e reflexões críticas (Ecker e Pontarolo, 2024; Benites e Mello, 2024; Soares e Silva, 2023).

A articulação dessas diferentes abordagens mostra que a acessibilidade nas escolas deve ser pensada não somente de forma integrada, mas também de maneira interdisciplinar intersetorial, além de levar em conta as diversas barreiras - culturais, pedagógicas, físicas e comunicacionais - que prejudicam diretamente a educação inclusiva no Brasil.

Com base nos seis documentos analisados, foi elaborado o gráfico de Sankey (Figura 3), com o objetivo de visualizar e analisar a relação entre os autores e as diferentes dimensões da acessibilidade abordadas em seus estudos.

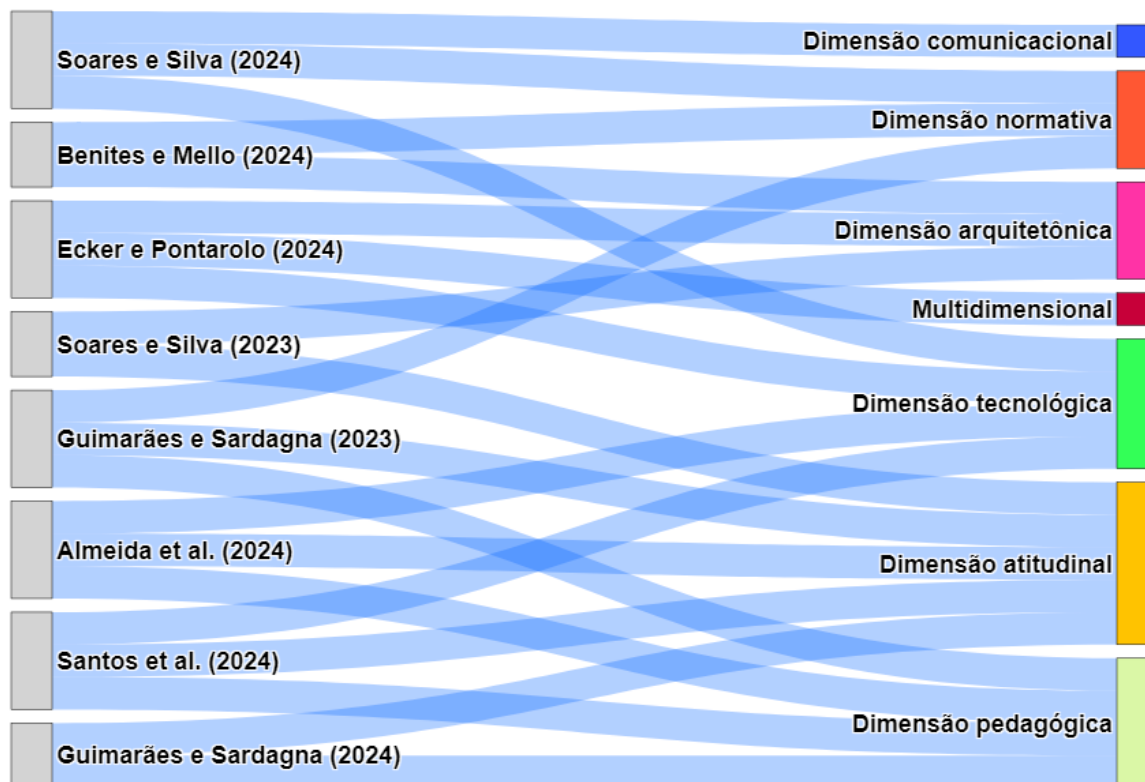


Figura 3 - Relação de autores com as dimensões da acessibilidade

Fonte: Elaborado pelos autores

Na Figura 3, nota-se que a relação entre os estudos dos autores com às dimensões da acessibilidade, desta maneira expõe que a dimensão tecnológica foi dimensão com maior número de citações dos 6 artigos 4 mencionaram. Ademais, as dimensões atitudinal e pedagógica, foram apontadas como fundamentais para efetivar a inclusão nas escolas. Fez se presente também em alguns artigos a dimensão normativa com foco na legislação e também críticas sobre sua aplicação. Por último, há ausência de menção sobre a atuação do Ministério Público nos artigos selecionados.

4. CONCLUSÕES

Pode-se concluir, a partir do estudo, que nenhum dos documentos analisados apresentou a atuação do Ministério Público do Rio Grande do Sul no que tange à acessibilidade nas escolas, o que revela uma lacuna importante no campo investigado.

Cabe ressaltar que o Ministério Público, conforme previsto no artigo 125 da Constituição Federal de 1988, é a instituição responsável pela defesa da ordem jurídica e dos direitos sociais e individuais indisponíveis, incluindo desse modo, o direito à educação. Ademais, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) reforça a atuação do Ministério Público como órgão responsável pela promoção da acessibilidade e pela inclusão escolar.

Desse modo, foi possível verificar que, mesmo que ocorra avanços normativos e um aumento de estudos, ainda persistem desafios estruturais, culturais e práticos que limitam a inclusão plena. Recomenda-se: (i) avaliações de impacto das políticas implementadas; (ii) investigações futuras sobre a atuação de órgãos de controle, em especial do Ministério Público; e (iii) fortalecimento de

esforços intersetoriais para que as dimensões arquitetônica, comunicacional, pedagógica, tecnológica e atitudinal se integrem de forma coerente, garantindo uma educação inclusiva efetiva.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A.P.; MENEZES, L.S.A.; PALMEIRA, P.A.; NETO, B.S.P.; SANTOS, A.J.S.; GOBATO, A.A.; SANTOS, J.C.; NASCIMENTO, A.P.S.; BATISTA, S.S.; SANTOS, M.P. **A função das tecnologias assistivas na educação especial: ferramentas e recursos para a aprendizagem.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, v. 6, n. 2, p. 1–18, 2024.

BENITES, A.; MELLO, A.G. **Acessibilidade e educação especial: visibilidade e inclusão.** Revista de Inclusão Educacional, v. 9, n. 1, p. 67–81, 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015.

ECKER, R.M.; PONTAROLO, C.F. **Direito à educação inclusiva: análise dos indicadores de acessibilidade nas escolas do contexto brasileiro.** Revista Cadernos de Educação, v. 23, n. 1, p. 15–34, 2024.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, R.; SARDAGNA, M. J. **Acessibilidade curricular para a educação inclusiva: estratégias pedagógicas no Ensino Fundamental.** Revista Educação e Humanidades, v. 12, n. 2, p. 45–59, 2023.

SANTOS, M.S.A.; ESPOLADOR, D.F.; CARVALHO, J.S.; VIANA, S.C.; SANTOS, U.C.; NASCIMENTO, W.B. **A inclusão escolar e o uso de tecnologias assistivas.** Revista Thêma et Scientia, v. 8, n. 4, p. 123–137, 2024.

SOARES, A.F.; SILVA, L.C. **Acessibilidade da pessoa com deficiência e/ou mobilidade reduzida nas escolas públicas brasileiras.** Revista Brasileira de Políticas Públicas e Educação, v. 10, n. 3, p. 89–102, 2024.

O IMPACTO DO NÚCLEO WIN NA PERMANÊNCIA E FORTALECIMENTO DE MULHERES NA ENGENHARIA

VIVIAN NUNES PEREIRA¹; LARISSA PINHEIRO COSTA²

¹Universidade Federal de Pelotas – vivianpereiraa.sls@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – costa.larissa@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A presença de mulheres em cursos de Engenharia tem aumentado nas últimas décadas, mas ainda enfrenta desafios significativos relacionados à permanência, ao preconceito de gênero e à invisibilização de trajetórias femininas. Embora o acesso ao ensino superior tenha se ampliado, a desigualdade de gênero nas áreas de Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEM) persiste tanto no ambiente acadêmico quanto no profissional (TAVARES; MOREIRA, 2022).

O conceito de *leaky pipeline* tem sido utilizado para descrever o fenômeno do abandono progressivo de mulheres nas carreiras em STEM, especialmente à medida que avançam nos níveis de formação e carreira (MORENO; MURTA, 2023). Além disso, as engenharias continuam sendo vistas como espaços historicamente masculinos, onde as estudantes enfrentam isolamento, estereótipos e, muitas vezes, a falta de incentivo para seguir adiante.

Nesse contexto, ações de extensão universitária voltadas ao estímulo e à valorização das mulheres nas engenharias são essenciais para mudar esse panorama. O Núcleo WIN – *Women in Energy*, da Universidade Federal de Pelotas, configura-se como uma dessas estratégias. Este trabalho tem como objetivo analisar os impactos qualitativos da atuação do Núcleo WIN UFPel na permanência e no fortalecimento das trajetórias acadêmicas e profissionais de mulheres estudantes de engenharia.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa baseou-se na análise de dados fornecidos pela coordenação do curso de Engenharia de Petróleo da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A partir desses registros institucionais, foi organizado um banco de dados contendo informações sobre todos os discentes matriculados desde a criação do curso, abrangendo indicadores como sexo, forma de ingresso e situação acadêmica atual (formatura, cancelamento, abandono, entre outros).

Os dados foram sistematizados em planilhas, permitindo a elaboração de estatísticas descritivas e a identificação de padrões referentes à evasão, com foco especial nas alunas. Para preservar a privacidade dos indivíduos, não foram coletadas ou expostas informações pessoais ou identificáveis, respeitando-se os princípios éticos de uso de dados acadêmicos.

A metodologia adotada dialoga com a proposta de BRITO; SILVA; BEZERRA (2022), que defendem o uso de ferramentas objetivas na extensão universitária para avaliar os efeitos de políticas voltadas a grupos sub-representados no ensino superior, como as mulheres em cursos de engenharia, especialmente no que tange à permanência estudantil. Dessa forma, a análise quantitativa foi complementada pela observação qualitativa das ações realizadas pelo Núcleo WIN e seus efeitos sobre o engajamento, a motivação e a sensação de pertencimento das estudantes de engenharia.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No curso de Engenharia de Petróleo da UFPel, observou-se um cenário em que as alunas representam uma parcela minoritária dos ingressantes (Figura 1), enfrentando obstáculos semelhantes aos observados no estudo de TAVARES; MOREIRA (2022). Entretanto, desde a criação do Núcleo WIN, percebe-se uma mudança significativa na trajetória acadêmica dessas estudantes. O impacto das ações do Núcleo WIN foi observado em indicadores objetivos, como a redução dos cancelamentos de matrícula entre as alunas do curso (Figura 2). Desde a criação do núcleo em 2021, observou-se uma redução significativa no número de cancelamentos. Enquanto nos anos anteriores à sua implementação a média anual variava entre 12 e 5 cancelamentos, após o início das atividades do WIN esse número caiu para apenas 1, chegando inclusive a 0 em alguns anos (Figura 2). Esse dado reforça o papel do núcleo na promoção da permanência e no fortalecimento do vínculo das estudantes com a universidade.

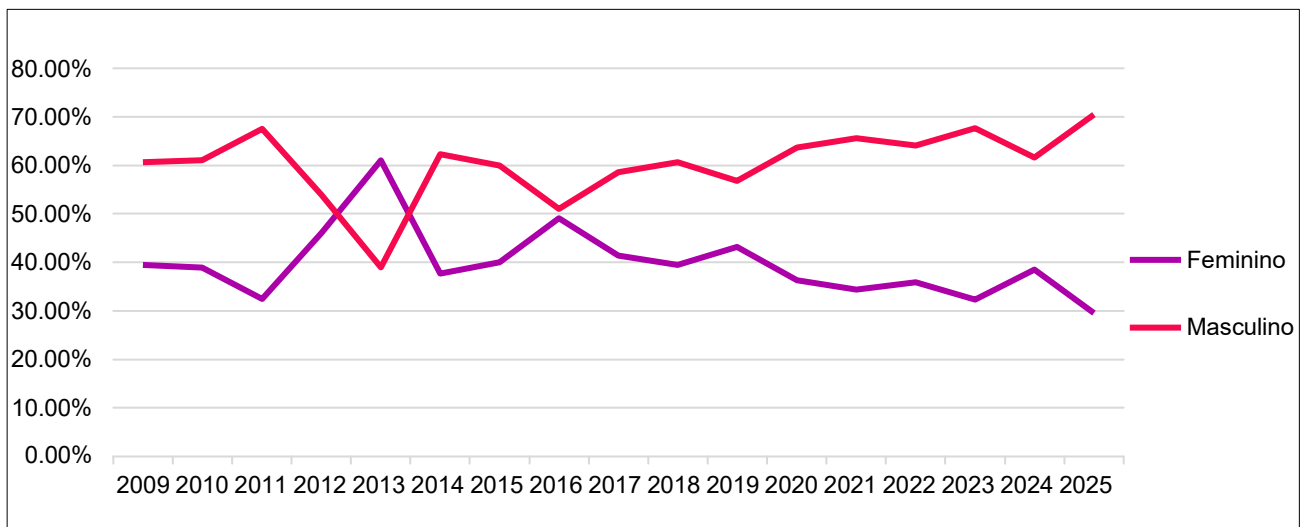


Figura 1: Percentual de ingressantes por gênero no curso de Engenharia de Petróleo da UFPel (2009-2025)

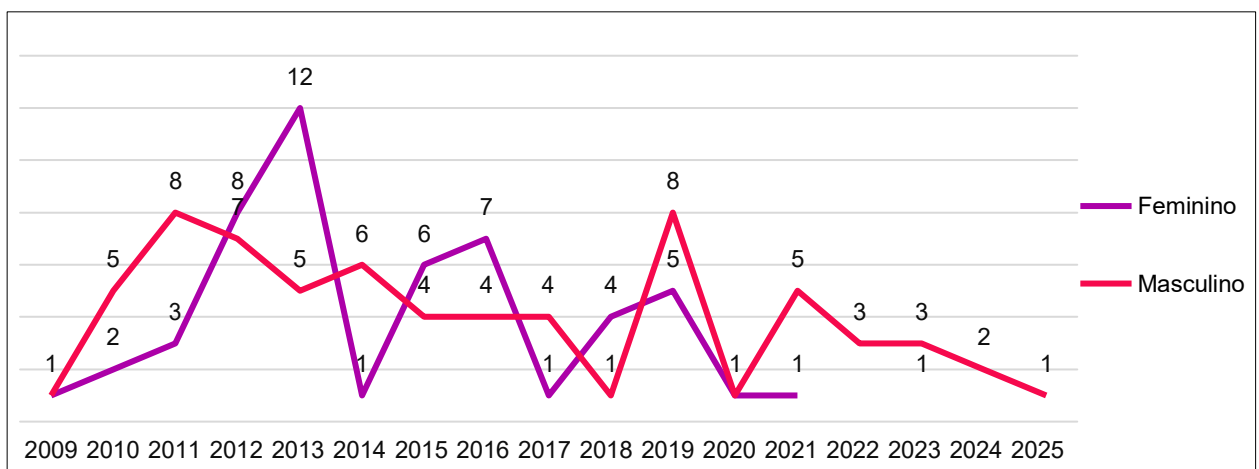


Figura 2: Número de cancelamentos de matrícula dos alunos do curso de Engenharia de Petróleo da UFPel (2009-2025)

Além disso, embora a maior parte das formaturas femininas do curso tenha ocorrido antes da criação do WIN, os dados recentes indicam uma tendência promissora. A queda acentuada no número de cancelamentos sinaliza um novo cenário, mais favorável à permanência das alunas. Com o fortalecimento dos vínculos, da representatividade e do protagonismo promovidos pelas ações do núcleo, é possível projetar um aumento significativo no número de mulheres que concluirão o curso nos próximos anos.

As ações desenvolvidas pelo Núcleo WIN UFPel (Figura 3) apresentam impactos concretos na vida acadêmica das estudantes. Uma das principais iniciativas foi o quadro “Olha o que ela faz!”, que se consolidou como uma ação de extensão voltada à divulgação científica. Por meio dessa atividade, o núcleo promove a visibilidade de alunas e pesquisadoras da área de engenharia, compartilhando suas experiências e projetos. Essa valorização pública contribui significativamente para a construção da autoestima profissional.

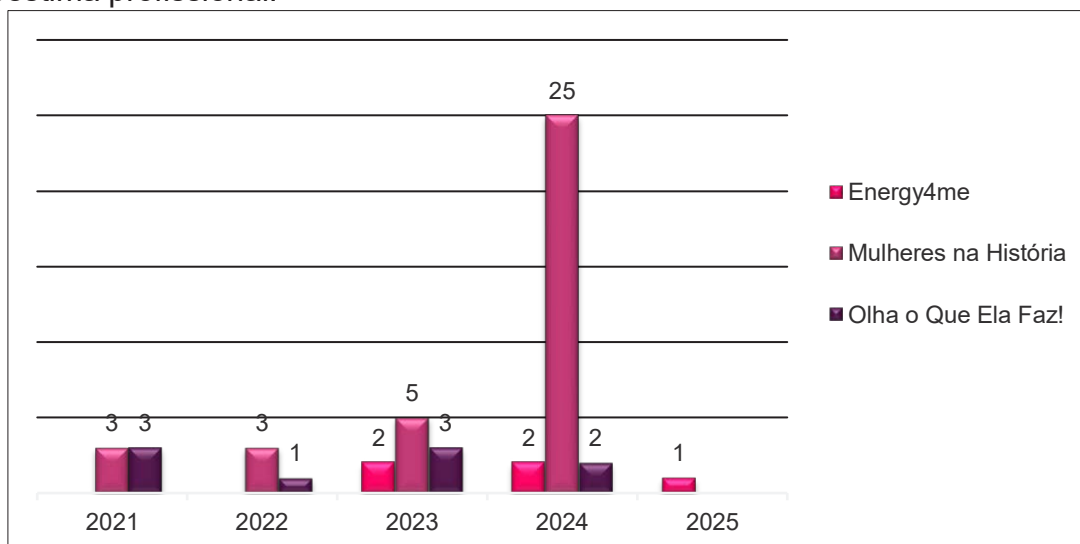


Figura 3: Número de ações de extensão por projeto do Núcleo WIN UFPel (2021–2024)

Outra iniciativa de destaque é o quadro “Mulheres na História”, que resgata conquistas e descobertas protagonizadas por mulheres ao longo do tempo. Mesmo diante da falta histórica de reconhecimento e espaço, essas mulheres contribuíram de forma decisiva para o avanço do conhecimento. Através dessa ação, o WIN reafirma que as mulheres sempre estiveram presentes e relevantes, mesmo que invisibilizadas, inspirando as estudantes atuais a reconhecerem seu potencial transformador. Como apontado por (MORENO; MURTA, 2023), a ausência de representatividade feminina é uma das barreiras simbólicas à permanência de mulheres em STEM, e iniciativas que dão visibilidade a essas trajetórias atuam no enfrentamento dessa lacuna.

Somando-se a essas ações, destaca-se também a realização do *Energy4me*, que contou com a participação de escolas da rede pública de ensino. A atividade permitiu às integrantes do núcleo realizarem uma apresentação sobre energia e engenharia, promovendo a aproximação da universidade com a comunidade externa e proporcionando uma valiosa troca entre estudantes universitárias e alunos do ensino básico, permitindo às integrantes do núcleo fortalecerem suas identidades como engenheiras em formação.

Também foram promovidas pelo núcleo oficinas que contribuíram diretamente para o desenvolvimento de habilidades valorizadas no mercado, como elaboração de

currículo, comunicação, liderança e preparo para entrevistas. Segundo (TAVARES; MOREIRA, 2022), a desigualdade nas engenharias não se restringe ao número de matrículas, mas também à disparidade de oportunidades e ao acesso limitado a posições de destaque. Assim, promover habilidades que ampliem a autonomia e a empregabilidade dessas mulheres contribui diretamente para equilibrar essas desigualdades. A atuação do WIN também se reflete na criação de redes de apoio entre alunas de diferentes semestres. Esses vínculos são fundamentais para o fortalecimento coletivo e para a superação do sentimento de isolamento, que, conforme (BRITO; SILVA; BEZERRA, 2022), é uma das causas mais comuns da evasão feminina em cursos de engenharia.

Finalmente, observa-se que o Núcleo WIN cumpre o papel de contribuir para a transformação do imaginário coletivo sobre o lugar da mulher na engenharia. Suas ações desconstróem estereótipos e reafirmam que mulheres não apenas pertencem a esse campo, como também o transformam cotidianamente.

4. CONSIDERAÇÕES

O Núcleo WIN UFPel representa uma ação concreta e eficaz no enfrentamento das desigualdades de gênero na engenharia. Por meio de iniciativas extensionistas pautadas na escuta, na valorização e no protagonismo feminino, o núcleo atua diretamente sobre os fatores que limitam a permanência e o desenvolvimento acadêmico de mulheres em cursos de engenharia.

A experiência analisada neste trabalho mostra que ações institucionais que integram ensino, pesquisa e extensão são essenciais para transformar a cultura universitária e ampliar a inclusão de grupos sub-representados. Dar continuidade e ampliar programas como o WIN é, portanto, um passo fundamental na construção de uma universidade mais plural, democrática e equitativa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, H.M.B.F.; DE SOUZA SILVA, L.V.; BEZERRA, W.L. Estímulo à participação e à formação de meninas e mulheres para a carreira de engenharia através da extensão universitária. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 15, p. e214111537245-e214111537245, 2022.

MORENO, M.G.M.; MURTA, C.M.G. Mulheres nas ciências, engenharia e tecnologia: o que as publicações científicas apontam? **Em Questão**, v. 29, p. e-125842, 2023.

TAVARES, G.V; MOREIRA, R. A inserção das mulheres nas engenharias. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 13, p. e37111334747-e37111334747, 2022.

PARECER DOS EDUCANDOS EGRESSOS DO DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR

MARIELLE MENDES SACHARUK¹; FRANCISCO
DOS SANTOS KIELING²

¹Universidade Federal de Pelotas – mariellesacharuk@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – franciscokielling@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Desafio Pré-Universitário é um projeto de extensão vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Pelotas. Foi constituído a partir de um grupo multidisciplinar de estudantes da UFPEL em 1993, que utilizavam-se do conceito de educação popular, de Paulo Freire, como filosofia basilar do projeto, que foi institucionalizado em 1994 (SIQUEIRA, RIETH, 2024). O Desafio visa o ingresso da comunidade em vulnerabilidade social no Ensino Superior, através de aulas e atividades ministradas por seus colaboradores - grande parte estudantes de licenciaturas da UFPEL.

A proposta de pesquisa surgiu na disciplina de Sociologia da Educação, no curso de Ciências Sociais (UFPEL), com o objetivo de articular os sociólogos estudados com problemáticas sobre ensino e educação. Sendo assim, esta pesquisa se propõe a analisar quais as motivações dos alunos egressos do Desafio para aderir ao projeto, e quais foram suas maiores dificuldades durante o processo de realização do curso. Para tal, será articulada a teoria do sociólogo Pierre Bourdieu (“A Reprodução: Elementos para uma Teoria do sistema de ensino”, BOURDIEU, PASSERON, 1992), seus conceitos de capital cultural, capital social e habitus, atrelados à teoria e filosofia de Paulo Freire (“Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à prática educativa”, FREIRE, 2022), de educação popular, educação emancipadora e educação bancária.

2. METODOLOGIA

A realização da pesquisa foi organizada com o apoio teórico do livro “Manual de Investigações em Ciências Sociais” (CAMPENHOUDT, QUIVY, ????), onde prosseguimos com a geração de uma pergunta de partida, revisão bibliográfica sobre o assunto, estruturação da coleta de dados - que ocorreu por google formulário- e a análise dos resultados obtidos.

Em primeiro momento, com a pergunta geradora estabelecida, foi criado o questionário, na intenção de avaliar 1) com qual intenção os estudantes estavam ingressando no desafio, 2) quais eram as suas dificuldades durante a realização do curso, 3) como era sua rotina de trabalho e estudo no período e 4) como o projeto supre - ou não - estas demandas.

Tais perguntas foram articuladas com embasamento dos autores, onde foi buscado explorar pela perspectiva de Paulo Freire o compromisso do curso com

sua filosofia, analisando se as atividades propostas estavam de acordo com tal. Assim, foi analisado se o projeto Desafio Pré-Universitário Popular está utilizando-se de uma proposta pedagógica crítica e transformadora, centrada na libertação e na conscientização dos oprimidos, rompendo com a educação tradicional, bancária, e priorizando o diálogo, a autonomia e a prática social dentro do território do projeto.

De acordo com Pierre Bourdieu, se a metodologia e aplicação do projeto estiverem de acordo com os ideais freireanos, não haverá uma invasão cultural no curso, marca de processos educacionais bancários, devido a valorização do conhecimento de vida dos estudantes e de uma prática pedagógica dialógica entre educador e educando, assim, prezando por construir um novo conhecimento cunhado nos conhecimentos e práticas (habitus) já obtidos pelo educando durante sua vida. Em suma, objetivou-se investigar o Desafio como espaço educacional emancipatório.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O formulário foi construído a partir de perguntas-chave para a exploração dos conceitos já elucidados dos autores abordados na pesquisa. Sendo assim, foi possível observar alguns fatos interessantes de serem apontados, como a pouca capacidade interpretativa dos ex-alunos do projeto, que não conseguiram responder satisfatoriamente às perguntas abertas, restando a nós, uma interpretação cuidadosa do que foi buscado ser dito.

Obtivemos, ao longo de quase 2 semanas de questionário aberto e amplamente divulgado, apenas 19 respostas, e que se concentram nos alunos do ano de 2024 (11 das 19 respostas). Essa maior adesão dos alunos de 2024 nos garante uma perspectiva mais atual do andamento do projeto, já que o mesmo possui 32 anos de história.

Os resultados observados até então pela pesquisa nos direcionam ao entendimento de que o projeto Desafio Pré-Universitário Popular está exercendo um papel importante na aprovação dos alunos egressos no ENEM, já que 78,9% das pessoas afirmam terem sido aprovadas no vestibular logo em seguida da finalização do curso, e os alunos julgaram que o projeto teve uma grande influência na realização do ENEM.

Para além da realização do vestibular, também foi perguntado com qual intenção os alunos procuram o projeto, tendo como opções 1) preparação teórica para realizar o ENEM(94,7%); 2) Voltar a estudar(15,8%); 3) Ter contato com a UFPEL(15,8%) e 4) Conhecer novas formas de aprender(21,1%). A principal motivação de ingresso é a preparação para o ENEM, o que poderia remeter o curso a uma metodologia mais engessada. Entretanto, as outras opções também são consideradas, mesmo que em número inferior.

Tendo em vista os objetivos supracitados dos educandos, perguntamos se os mesmos foram satisfatoriamente atendidos, o que mais uma vez reafirma o compromisso do Desafio Pré-Universitário Popular com a aprovação dos alunos

no ENEM, já que 84,2% dos alunos julgou que o curso ajudou muito na realização do ENEM, e apenas 10,5% não julgaram satisfatório o desempenho do curso.

Entretanto o bom desempenho que o Desafio Pré-Universitário Popular possui quanto a aprovação dos alunos no ENEM, não se traduz em totalidade nas questões organizacionais para com os alunos. Quando perguntado dos pontos positivos do projeto, podemos ver que todas as opções foram contempladas pelos educandos egressos, e quando questionados sobre os pontos negativos, podemos observar que 42,1% dos mesmos, não vê nenhum ponto de crítica. Entretanto, no campo “outro”, é citado por um aluno que as conversas em sala de aula e desrespeito pelos professores o incomodavam, e por outro, a demora para realizar e corrigir o simulado. Pelo terceiro, ainda é citado a falta de estruturação das aulas de história para o ENEM, e as desorganizações do curso dada as brigas internas entre os educadores, que compunham a coordenação geral e pedagógica no ano de 2024. Assim, há uma leve queda na avaliação do projeto referente a sua organização.

4. CONSIDERAÇÕES

Em conclusão, podemos observar que o projeto Desafio Pré-Universitário Popular está sendo uma ferramenta importante para o ingresso dos educandos na rede pública de Ensino Superior. Sendo assim, é evidente seu compromisso com princípios pedagógicos de uma educação libertadora e emancipadora (FREIRE, 2022), que é reforçado pela prática dos seus educadores.

Com sua metodologia freireana, o Desafio busca valorizar os conhecimentos e experiências de vida dos educandos, formando pontes entre o conhecimento formal com os saberes já estruturados. Dessa forma, valoriza-se o capital cultural (BOURDIEU, 1992) do aluno, atenuando os impactos de um projeto pedagógico sócio-cultural excludente, como o das escolas formais, garantindo ao aluno uma experiência de ensino-aprendizagem construída em conjunto dos educadores, que por sua vez procuram valorizar o capital cultural já agregado dos educandos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SIQUEIRA, Gabriela P.; **RIETH**, Flávia. Narrativas e temporalidade no curso Desafio PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR. In.: Anais do XXXIII Congresso de Iniciação Científica – 10ª Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão (SIIPE). Universidade Federal de Pelotas. 2024.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. **Ed. atual**. São Paulo: Paz & Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. **Ed. atual.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019.

INGRASSIA PEREIRA, T.; GOMES, T. F. A extensão universitária em debate: o curso pré-universitário como espaço de educação popular. Revista Espaço Pedagógico, [S. l.], v. 25, n. 3, p. 665-684, 2018.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

QUANDO O APRENDER ENCONTRA BARREIRAS: O PAPEL DO NAOP FRENTE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

LÍVIA MEDEIROS HAMMES¹; NATÁLIA BERGMANN KLUG²; FÁBIO RANIERE
DA SILVA MENDES³

¹Universidade Católica de Pelotas – livia.hammes@sou.edu.br

²Universidade Católica de Pelotas – natalia.klug@sou.ucpel.edu.br

³Universidade Católica de Pelotas – fabio.mendes@ucpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

“A verdadeira educação é aquela que vai ao encontro da criança para realizar a sua libertação”, frase dita por MONTESSORI; MARIA (1870-1952), educadora e médica italiana, expõe que uma verdadeira educação permite à criança explorar seu potencial, libertando-a das limitações impostas por métodos de ensino tradicionais, destacando que a verdadeira educação liberta a criança ao respeitar sua individualidade e potencial.

Partindo de um viés Piagetiano, a aprendizagem é um processo dinâmico e ativo de criar, construir e organizar o conhecimento através da interação contínua entre indivíduo e ambiente. Segundo Piaget, o objetivo da educação não é aumentar a quantidade de conhecimento, mas criar possibilidades para a criança inventar e descobrir, os tornando capazes de adquirir uma perspectiva crítica e transformadora. De encontro a isso, NEVES; MARISA (1996, p.12) aponta que a Psicopedagogia estuda o ato de aprender e ensinar, levando sempre em conta as realidades internas e externas da aprendizagem, tomadas em conjunto. E, mais, procurando estudar a construção do conhecimento em toda a sua complexidade, procurando colocar em pés de igualdade os aspectos cognitivos, afetivos e sociais que lhe estão implícitos.

No cenário atual, a Psicopedagogia se evidencia como uma abordagem que integra as dimensões cognitivas, sociais e afetivas do processo educacional, identificando e sinalizando as limitações e habilidades de cada aprendiz de forma humanizada e individualizada. Nas palavras de BOSSA; NADIA (2011, p.30) “A Psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprende, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e preveni-las”, diante disso, compreender a singularidade de cada indivíduo e as possíveis interferências na sua aprendizagem torna-se essencial para uma intervenção eficaz. Como aponta MOONJEN et al. (2016), as dificuldades de aprendizagem estão diretamente ligadas a fatores pedagógicos, socioculturais, emocionais ou, em alguns casos, neurológicos. Já os transtornos de aprendizagem têm origem em disfunções do sistema nervoso central e estão associados a problemas na aquisição e no processamento das informações adquiridas no ambiente em que o indivíduo está inserido. Essas dificuldades tornam-se mais perceptíveis no ambiente escolar, uma vez que, nessa fase, é comum a comparação entre crianças da mesma idade cronológica, com base em seu desempenho e habilidades de aprendizagem.

Em síntese, a compreensão dos múltiplos fatores que impactam o processo de aprendizagem é essencial para que a atuação psicopedagógica seja eficaz, acolhedora, inclusiva e transformadora. Em consonância a isso, o Núcleo de Apoio

e Orientação Psicopedagógica (NAOP), se apresenta como um espaço de orientação, prevenção e intervenção frente aos processos do aprender, contribuindo com a formação integral dos educandos. Dessa forma, ao articular teoria e prática, a Psicopedagogia soma para uma abordagem mais ampla e sensível às singularidades dos aprendentes, promovendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o bem-estar emocional e social no contexto educativo.

2. METODOLOGIA

O Projeto de Extensão Núcleo de Apoio e Orientação Psicopedagógica (NAOP) surge no ano de 2023 como um espaço de atendimento à grande demanda de crianças e adolescentes que apresentam dificuldades de aprendizagem, as quais, no cotidiano escolar, não são atendidas suficientemente para um efetivo diagnóstico situacional que contribua para a melhoria dos processos de aprendizagem. Tem como objetivos específicos estimular o desenvolvimento integral dos aprendentes, criar vínculos afetivos e ambiente de confiança, observar e acompanhar necessidades individuais, promover autonomia, socialização e autorregulação e desenvolver habilidades cognitivas, motoras e emocionais, oferecendo ajuda em questões relacionadas à leitura, escrita e outros desafios inerentes ao ambiente escolar em que estão inseridos.

Com o intuito de preservar o compromisso social da Universidade, o projeto trabalha em colaboração com organizações participantes e o grupo de gestão desta, buscando auxiliar com iniciativas interdisciplinares e multifacetadas na criação de medidas preventivas aos procedimentos de aprendizado, através da metodologia inclusiva. A integração entre educação e inclusão viabiliza a construção e implementação de ações significativas para melhorar as condições sociais, econômicas, educacionais, políticas e culturais dos indivíduos e da coletividade envolvida.

Atualmente, os extensionistas atuam junto ao AEE do Instituto de Menores Dom Antônio Zattera (Pelotas) e da Escola Municipal Elberto Madruga (Capão do Leão). O público-alvo são crianças e adolescentes das Escolas/Instituições envolvidas, atualmente estão sendo realizados atendimentos com 12 alunos que receberam encaminhamentos escolares relacionados a dificuldades de aprendizagem, e que em sua maioria, estão inseridos em um ambiente de extrema vulnerabilidade social.

Durante os atendimentos, são realizadas atividades lúdicas para estimular a percepção, atenção, memória, lógica e linguagem, testagens (leitura, escrita, desempenho escolar), além de fomentar o desenvolvimento motor e social. Todas as atividades ocorrem sob supervisão dos Docentes do projeto e dos profissionais do AEE das Instituições, de acordo com as demandas de cada aprendente envolvido, a partir do desenvolvimento de um plano de intervenção individual que faça sentido a partir da subjetividade e singularidade de cada indivíduo e sua demanda existente.

As ações dos extensionistas do projeto envolvem a realização de processos de investigação psicopedagógica das dificuldades de aprendizagem junto às instituições participantes do projeto; Triagem psicopedagógica; Discussão com a equipe; Orientação vocacional e profissional; Análise das situações dos sujeitos com problemas de aprendizagem; Trabalhar junto à família e instituição, orientando, apoiando e encaminhando a outros profissionais quando necessário.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Visando consolidar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, no primeiro ano de atividades, os extensionistas do projeto realizaram atendimentos junto a 17 crianças e adolescentes da rede no Instituto de Menores Dom Antônio Zattera, promovendo a interação transformadora entre a universidade e a comunidade social e pedagógica envolvida. As atividades desenvolvidas no primeiro ano do projeto contemplaram contato e observação nas instituições parceiras bem como reuniões e encontros de capacitação.

No ano de 2024 houve diversas mudanças no funcionamento do Instituto de Menores, como a instauração de uma sala de AEE e contratação de novos profissionais para auxiliar as atividades no Instituto de Menores, a Escola Elberto Madruga também passou a contemplar o projeto no ano de 2024, portanto o NAOP se reestruturou **neste ano**, passando a receber também mais extensionistas.

No presente ano de 2025, em atividades desde o mês de maio, iniciou-se um processo de estabelecimento de vínculo positivo com os aprendentes envolvidos, que demonstram cada vez maior envolvimento com as diversas atividades destinadas, utilizando de instrumentos como a ludicidade e buscando sempre cativar as crianças pelos processos de aprender. Está sendo trabalhado também a autonomia, as habilidades cognitivas e habilidades emocionais das crianças em vulnerabilidade social com sinais de atraso escolar ou que possuem um diagnóstico já existente, buscando sempre proporcionar maior bem-estar para os alunos, para o ambiente escolar e para as famílias.

4. CONSIDERAÇÕES

O NAOP acredita no brincar como ferramenta de cuidado e que a escuta e observação atenta na infância podem transformar trajetórias. Através do Projeto, busca-se ser instrumento de combate à exclusão social advinda da dificuldade no aprender, contribuindo na formação dos sujeitos em desenvolvimento, tornando-os cidadãos em construção de sua autonomia e humanos em sua totalidade, fortalecendo suas identidades pessoais e profissionais. De maneira multiprofissional, problematizadora e com base nas demandas específicas.

Como aponta Paulo Freire “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2007, p. 47) e o Projeto está alinhado a ideia de que o ensino se aprofunda quando as pessoas têm as ferramentas certas para isso, de modo que o próprio educando se torna também responsável por seu próprio aprendizado. O NAOP em sintonia com Montessori, acolhe cada criança em sua singularidade, promovendo um aprendizado que desenvolve autonomia, autoestima e participação ativa no processo educativo. É uma educação que cuida, escuta e transforma.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

FREIRE, P. (1996). **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra.

MONTESSORI, Maria (1987). **Mente absorvente**. Trad. Wilma Freitas Ronald de Carvalho. Lisboa: Portugália, 1987, 316 p.

MOOJEN, Sônia Maria Pallaoro; BASSÔA, Ana; GONÇALVES, Hosana Alves. Características da dislexia de desenvolvimento e sua manifestação na idade adulta. **Revista Psicopedagogia**, v. 33, n. 100, p. 50-59, 2016.

NEVES, M. B. J.; ALMEIDA, S. F. C. **O fracasso escolar na 5ª série, na perspectiva de alunos repetentes, seus pais e professores**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 12, n. 2, p. 147-156, 1996.

PIAGET, Jean. **Aprendizagem e conhecimento**. In: PIAGET, J., GRÉCO, P. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974. Título original: *Apprentissage et connaissance*, 1959.

PROJETO DONAS DA QUADRA ESEF/UFPEL: FUTSAL FEMININO RECREATIVO

GABRIELA SIQUEIRA DIBE AVILA¹; LUCAS ESTEVES DOS SANTOS ² ;
GEOVANE BIET DE SOUZA³; BÁRBARA CRISTINA SOARES DE SOUZA⁴;
SILVIA TEIXEIRA DE PINHO⁵

¹Universidade Federal de Pelotas –ESEF/UFPeL- gabidibe12@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas –ESEF/UFPeL - lucasesantos03@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas –ESEF/UFPeL- geovanebiet7353@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas –ESEF/UFPeL- barbaracristinaedf@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas –ESEF/UFPeL- silvia@unir.br

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Santos et al. (2016), a extensão universitária é uma prática acadêmica que visa conectar a universidade com a sociedade por meio de diversas ações, como projetos, programas, cursos, eventos e publicações. Tendo em vista esse conceito, o projeto de extensão “Donas da Quadra”, da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), criado em 2025, se destaca pelo trabalho com futsal feminino recreativo. O projeto desempenha um papel fundamental tanto na formação de futuros profissionais de Educação Física, que atuam como professores e ministram as aulas, quanto na disseminação, potencialização e qualificação da prática do futsal feminino na comunidade local.

Os jogos esportivos coletivos, em especial o futsal, representam atualmente um dos maiores fenômenos socioculturais do mundo, sendo amplamente praticados, consumidos e assistidos por bilhões de pessoas (Paes, 2002). Através dos jogos esportivos coletivos, é possível promover não só o desenvolvimento físico, mas também o senso de pertencimento, identidade e inclusão (Kunz, 1994). Nesse cenário, o futsal feminino tem se destacado como uma prática que contribui de forma expressiva para a formação integral de suas participantes. Além de estimular o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional, essa modalidade fortalece os vínculos sociais, cria espaços de convivência e promove a inclusão das mulheres no ambiente esportivo.

O esporte, quando desenvolvido com uma metodologia recreativa e social, vai muito além da busca por rendimento e competição. Segundo Lima (2018) essa abordagem, tem como o foco a participação, inclusão, convivência e no prazer de praticar atividades físicas, respeitando as individualidades e promovendo o desenvolvimento integral dos participantes. A metodologia recreativa valoriza o jogo como espaço de aprendizagem, expressão e construção de vínculos, criando um ambiente acolhedor onde todas e todos se sintam pertencentes, independentemente do nível de habilidade ou experiência. Já a dimensão social do esporte enfatiza a construção de valores como o respeito, a solidariedade, a cooperação e a empatia, contribuindo para a formação de cidadãos mais ativos na sociedade. Assim, o esporte torna-se uma ferramenta de transformação pessoal e coletiva, fortalecendo laços sociais e promovendo a inclusão por meio

do movimento e da ludicidade.

Com isso, o objetivo deste trabalho é apresentar o projeto Donas da Quadra, destacando suas ações, impactos e contribuições para a formação acadêmica dos futuros profissionais de Educação Física, bem como para a promoção e fortalecimento da prática do futsal feminino recreativo na comunidade local.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo observacional, do tipo relato de experiência, realizado por graduandos do curso de Educação Física da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). A amostra do estudo é composta por mulheres com idade superior a 12 anos, pertencentes ao público interno da universidade (como alunas e professoras) e por participantes da comunidade externa da cidade de Pelotas - Rio Grande do Sul. O número total de participantes no projeto é de 20 mulheres, representando uma média de idade aproximada de 19 anos.

O projeto é desenvolvido no ginásio da ESEF e ocorre semanalmente, às quartas-feiras, com duração de duas horas por encontro. As atividades são planejadas e organizadas pelos alunos envolvidos no projeto, sob a supervisão e orientação da coordenadora Professora Doutora Silvia Pinho, responsável pelo projeto. Essas atividades têm como objetivo principal a recreação e a socialização entre as participantes, promovendo momentos de interação, bem-estar e lazer, além de possibilitar aos graduandos a vivência prática no planejamento e condução de ações voltadas para o planejamento das aulas.

Entre as atividades propostas/realizadas, destacam-se jogos recreativos e dinâmicos, exemplo: o jogo da velha humano, mini-jogos adaptados e jogos coletivos e entre outros. Essas atividades promovem a integração do grupo, o desenvolvimento da coordenação motora, o raciocínio lógico, a cooperação e o respeito às regras. Além disso, os jogos são planejados de forma a garantir a participação de todas, valorizando as diferenças de idade, níveis de habilidade e aspectos relacionados à neurodiversidade. A proposta é que todas se sintam incluídas e motivadas, fortalecendo o convívio social e a autoestima por meio do brincar.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

De acordo com a percepção da professora e dos acadêmicos envolvidos no projeto “Donas da Quadra”, as atividades desenvolvidas têm gerado impactos positivos e significativos para as participantes. Observa-se que o espaço criado pelo projeto proporciona momentos de felicidade, socialização e diversão, sendo um ambiente acolhedor onde todas se sentem à vontade para participar.

As participantes, mesmo com diferenças de idade, níveis de habilidade ou características individuais, conseguem se envolver nas atividades de forma ativa e prazerosa. A metodologia adotada, com foco no caráter recreativo e social, permite que todas sejam incluídas e respeitadas, promovendo um ambiente livre de julgamentos e voltado para a convivência.

Um dos relatos colhidos demonstra como o projeto tem contribuído diretamente para o desenvolvimento das participantes: uma aluna compartilhou que, desde que começou a frequentar as aulas com regularidade, percebeu uma melhora em seu desempenho e já consegue dominar a bola com mais facilidade.

Segundo ela, o ambiente acolhedor e motivador tem sido fundamental para esse progresso.

Os professores destacam que o projeto favorece a construção de laços de amizade, o fortalecimento da autoestima e a criação de um espaço seguro para a expressão corporal e a prática esportiva. O futsal, nesse contexto, vai além da modalidade esportiva e se torna uma ferramenta de integração, inclusão e empoderamento feminino.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LIMA, D. F. DE; PIOVANI, V. G. S.; LIMA, L. A. Prática de futebol recreativo entre adultos residentes nas capitais brasileiras, 2011-2015*. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 27, n. 2, jun. 2018.

SANTOS, J. H. de S.; ROCHA, B. F.; PASSAGLIO, K. T. Extensão Universitária e formação no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 7, n. 1, p. 23-28, 2016

PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JR. **Esporte e atividade física na infância e adolescência**. São Paulo: Artmed, 2002. p. 89-98.

PROJETO ODISSEIA: FAÇA UMA CRIANÇA CRIAR

OTÁVIO SOLONET GOIA¹; EDUARDA BASTOS DA SILVA²; CAMILE FERREIRA BARRETO³; JÚLIA GUIMARÃES NEVES⁴.

¹Universidade Federal de Pelotas – otaviogoia07@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – eduardabastosesse4@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – camileferreirabarreto28@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – julianeves.bio@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho integra o “Projeto Odisseia” e sua ação “Faça Uma Criança Criar”, uma proposta extensionista vinculada a um projeto unificado da Universidade Federal de Pelotas, que articula ensino, pesquisa e extensão a partir dos fundamentos da abordagem (auto)biográfica. O projeto tem como escopo a compreensão da vida em formação e a criação de espaços que potencializam os processos formativos para além do ambiente formal escolar, compreendendo os sujeitos em suas dimensões existenciais e históricas. Ao considerar que nos constituímos a partir de experiências singulares e coletivas, o projeto valoriza as trajetórias de vida como campo de conhecimento e transformação (DELORY-MOMBERGER, 2012; JOSSO, 2002).

A ação de extensão relatada neste resumo foi realizada em parceria com a ONG “Faça uma Criança Sonhar”, situada no loteamento Getúlio Vargas, bairro Três Vendas, na cidade de Pelotas/RS, e teve como eixo estruturante o ensino de técnicas artísticas manuais, como o macramê e a modelagem em argila. Tais práticas se inserem no campo das Artes Visuais, com foco no artesanato, mobilizando a arte como forma de expressão, fortalecimento do vínculo comunitário e desenvolvimento integral das crianças. A escolha por técnicas manuais se ancora em sua potência educativa, tanto no que se refere à formação sensível e expressiva quanto ao desenvolvimento da coordenação motora fina e da atenção, aspectos fundamentais no processo de constituição dos sujeitos (VYGOTSKY, 2001).

A iniciativa busca resgatar o valor das práticas artesanais, tradicionalmente transmitidas entre gerações e muitas vezes desvalorizadas no ambiente escolar formal. Nesse sentido, propõe-se uma educação estética que reconheça a arte como campo de invenção, sensibilidade e pertencimento cultural (BARBOSA, 2010; CAMARGO, 2006). Além disso, reconhece-se que tais saberes podem ser mobilizados como fontes de renda para as famílias atendidas pela ONG, colaborando para o fortalecimento da autonomia local. A comunidade atendida pela ONG é composta majoritariamente por famílias pertencentes às classes populares, em situação de vulnerabilidade social, nas quais o acesso a espaços formativos e culturais é restrito. Esse contexto reforça a importância de iniciativas que, como esta, ampliem as possibilidades educativas e culturais, fortalecendo vínculos e promovendo o protagonismo dos sujeitos.

A ação insere-se, portanto, em um campo ético e político que compreende a extensão como via de comunicação e transformação entre universidade e comunidade (FREIRE, 1983). Seu objetivo principal é promover o

desenvolvimento criativo e social das crianças participantes, por meio do engajamento em práticas artísticas manuais, incentivando o reconhecimento de si como sujeito criador no mundo, com o mundo e com os outros.

2. METODOLOGIA

A ação de extensão foi realizada durante o mês de julho de 2025, denominado no projeto como "Julho da Criação", sendo desenvolvida em encontros semanais, todos os domingos do mês (dias 6, 13, 20 e 27), no espaço da ONG "Faça uma Criança Sonhar". O público atendido foi composto por crianças e adolescentes com idades entre 7 e 15 anos, que demonstraram grande engajamento nas atividades, mantendo presença regular mesmo em dias chuvosos.

As oficinas foram ministradas pelos discentes Otávio Solonet Goia e Eduarda Bastos da Silva, do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, cursando o 3º semestre, sob orientação da professora Júlia Guimarães Neves. As oficinas artísticas foram planejadas e conduzidas de forma a intercalar teoria e prática, proporcionando um ambiente formativo integral. Iniciava-se cada encontro com uma breve aula expositiva, com o apoio de slides, abordando a história, os usos, as finalidades e os fundamentos estéticos das técnicas trabalhadas (macramê e modelagem em argila). Em seguida, os participantes eram conduzidos a outro espaço para o desenvolvimento prático, onde as atividades manuais eram divididas em etapas pequenas e progressivas. Os oficinairos demonstravam os processos em escala ampliada e, em seguida, os participantes reproduziam em sua própria escala, com liberdade criativa após a realização da primeira peça.

As oficinas foram organizadas de forma intercalada: nos dias 6 e 20 de julho, foram realizadas práticas de macramê; nos dias 13 e 27, oficinas de modelagem em argila. Ao final de cada encontro, ocorria um momento coletivo de partilha, em que as crianças eram convidadas a apresentar suas criações e expressar oralmente suas percepções, dificuldades e descobertas no processo de criação. Esta etapa reforçava a produção de significados ao vivido, a escuta sensível e o reconhecimento do outro, elementos essenciais ao processo educativo dialógico. Ao construir experiências de aprendizado no campo das Artes Visuais, nas práticas de macramê e argila, comprometidas com a produção de significado que as crianças e os adolescentes produziam ao vivido, dialogamos com o campo (auto)biográfico, escopo do Projeto Odisseia, que anuncia o reconhecimento das experiências como formadoras dos modos como vamos nos constituindo sujeitos no mundo. Denota estarmos atentos ao campo de significados que produzimos à vida, a partir das experiências que passam a nos constituir, como estes momentos oportunizados pelos encontros das oficinas de um Julho da Criação.

A metodologia adotada também dialoga com os princípios da pedagogia freireana, centrada na comunicação e na escuta ativa (FREIRE, 1983), e com os fundamentos da abordagem histórico-cultural, de Vygotsky (2001), que defende a importância da mediação no processo de aprendizagem. A ação também se articula com a formação acadêmica dos discentes envolvidos, pois se vincula

diretamente aos conteúdos trabalhados no curso de Licenciatura em Artes Visuais, promovendo a integração entre teoria e prática no contexto comunitário.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Ao longo dos quatro encontros do “Julho da Criação”, os resultados observados foram tanto no plano técnico quanto no plano relacional e subjetivo. As crianças participantes aprenderam técnicas básicas de modelagem em argila e de criação em macramê, desenvolvendo habilidades manuais, de coordenação motora fina e senso estético. No entanto, os efeitos mais significativos se deram nas relações interpessoais e no fortalecimento dos vínculos. No início, se tinha uma divisão entre meninos e meninas, que se organizavam em mesas separadas; ao final do ciclo de oficinas, esse comportamento havia se transformado, com o grupo interagindo de maneira mais integrada e afetuosa. Um dos momentos marcantes foi a produção de peças afetivas por um dos meninos, que confeccionava pulseiras e objetos em macramê para sua namorada, revelando o quanto os gestos criativos também podem expressar sentimentos.

A produção das crianças incluiu vasos de cerâmica, pulseiras, anéis e outras peças livres, nas quais experimentavam com diferentes formas e texturas. O processo de criação foi valorizado em cada etapa, com espaço para a autonomia e para o compartilhamento das produções ao final de cada encontro. A escuta atenta às crianças, suas perguntas, expressões e produções contribuíram para a construção de uma experiência educativa significativa.

O retorno da comunidade, especialmente da ONG parceira, foi extremamente positivo. A equipe da instituição contribuiu ativamente, fornecendo lanches e apoio logístico, além de promover uma confraternização no último dia das oficinas. As crianças expressaram seu carinho e reconhecimento através de cartinhas escritas espontaneamente, onde relataram o quanto gostaram das atividades e do vínculo criado com osicineiros. O grupo, inicialmente tímido e distante, passou a se sentir confortável e acolhido, criando um ambiente de amizade e troca mútua.

Para os discentes envolvidos, a experiência foi profundamente formativa. Mais do que aplicar conteúdos aprendidos em sala, foi possível vivenciar a prática docente em um contexto real, com suas complexidades, afetos e surpresas. A atuação direta com as crianças evidenciou a potência da arte como meio de aproximação e expressão, além de consolidar a compreensão de que ensinar envolve escuta, adaptação e presença. Como destaca Vygotsky (2001), o aprendizado significativo acontece na zona de desenvolvimento proximal e, nesse caso, não apenas para as crianças, mas também para os educadores em formação, que puderam experimentar, com autenticidade, o que significa ensinar e aprender com o outro, neste importante momento em que se constituem professor e professora em formação inicial.

4. CONSIDERAÇÕES

A ação de extensão “Faça uma Criança Criar”, inserida no Projeto Odisseia, cumpriu de forma significativa os objetivos propostos, ao promover o desenvolvimento criativo e social de crianças e adolescentes através do ensino de técnicas manuais pouco exploradas nos contextos escolares. Foi possível observar o envolvimento e o entusiasmo dos participantes, que, ao final da ação, demonstraram não apenas domínio básico das técnicas trabalhadas, mas também interesse em continuar praticando em casa, levando consigo kits de macramê e o desejo de seguir criando.

A experiência evidenciou o papel da universidade como agente mobilizador de processos formativos ampliados e socialmente engajados, reafirmando a importância da arte e do artesanato como caminhos potentes de expressão, pertencimento e transformação. Além disso, a prática extensionista reafirmou o valor da escuta, da afetividade e do diálogo no exercício da docência em arte, especialmente quando esta se dá em contextos comunitários.

Há o desejo, por parte da equipe envolvida, de ampliar essa ação futuramente, buscando outras parcerias e formatos que possibilitem novas experiências com crianças e jovens da comunidade. Reconhecemos o potencial da proposta como campo fértil para novos desdobramentos em ensino, pesquisa e extensão, fortalecendo os vínculos entre universidade e sociedade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- CAMARGO, L. A. **Arte na educação: reflexões para o ensino**. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- DELORY-MOMBERGER, C. **A formação como experiência: contribuições da pesquisa (auto)biográfica em educação**. São Paulo: Paulus, 2012.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2002.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

A ADAPTAÇÃO DE VÍDEOS CURTOS PARA A AMPLIAR O ALCANCE DO *MATHLIBRAS*

RUAN PIEDRAS DA SILVEIRA¹; ANDRIW VIEIRA BURKERT²; CAMILA AVILA DA SILVA³; TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF⁴; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – ruanpiesv@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – andriwburkert0@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – camilabrsilva14@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – tblebedeff@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

MathLibras, iniciado em 2017, é um projeto de pesquisa da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) que tem como finalidade a produção de vídeos didáticos de Matemática em Libras, a Língua Brasileira de Sinais. O conteúdo é destinado para alunos surdos da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental (GRUTZMANN *et al.*, 2023). O projeto é coordenado pelas professoras Thaís Grützmann e Tatiana Lebedeff, vinculadas ao Departamento de Educação Matemática do Instituto de Física e Matemática, e à área de Libras do Centro de Letras e Comunicação, respectivamente.

Durante uma análise de todo o conteúdo já produzido para o canal do *MathLibras* no YouTube, surgiu a ideia de produzir vídeos curtos com o intuito de aumentar a visibilidade e a expansão do canal para toda a comunidade, além da UFPel. Para este processo de criação, foram utilizados materiais já pensados, gravados e publicados pelo *MathLibras*, após passarem por um processo de adaptação para o formato de vídeo curto. Além disso, foram utilizados conceitos aprendidos no curso de Cinema de Animação da UFPel, do qual o primeiro autor é aluno.

Assim, o foco deste texto é relatar e analisar o processo de adaptação destes vídeos para o formato de consumo rápido. Serão analisados o processo de edição, a lógica e a importância da produção destes vídeos, e os resultados após um semestre de publicações.

2. METODOLOGIA

A edição dos vídeos foi realizada com base nos conceitos básicos de edição ensinados nas aulas da disciplina de Imagem Digital I, usando o *software* gratuito *DaVinci Resolve*.

A proposta de realizar adaptações em vídeos curtos dos vídeos originais do *MathLibras* surgiu de uma análise de outros conteúdos com mais visualizações, como o canal “Min e as Mãozinhas”. De acordo com KOTLER, KARTAJAYA e SETIAWAN (2017), os conteúdos rápidos são hoje uma das formas mais eficazes de capturar a atenção de um público hiperconectado. Além disso, segundo o CEO (Chief Executive Officer, ou Diretor Executivo) do YouTube, Neal Mohan, em junho de 2025 os “Shorts”, como são chamados os conteúdos rápidos produzidos para o YouTube, atingiram a marca de 200 bilhões de visualizações diárias (MOHAN, 2025).

Sob essa ótica, iniciaram-se as adaptações de vídeos para três plataformas, TikTok, YouTube e Instagram. Semanalmente, um vídeo já produzido do canal oficial do *MathLibras* no YouTube era reeditado para se adaptar ao formato.

Em primeira análise, foi necessário pensar como seriam adaptados os elementos do vídeo original, para o formato de conteúdo rápido. De acordo com AUMONT (2004), o limite físico da imagem, ou seja, as bordas da tela, pode ser chamado de “quadro-limite”, e é a partir disso que definimos qual será a proporção do vídeo. Além disso, o quadro-limite influencia em como será a composição, ou seja, como os objetos serão distribuídos na imagem. O formato vertical padrão, utilizado nos aplicativos escolhidos para a adaptação é 9:16 (Figura 1).

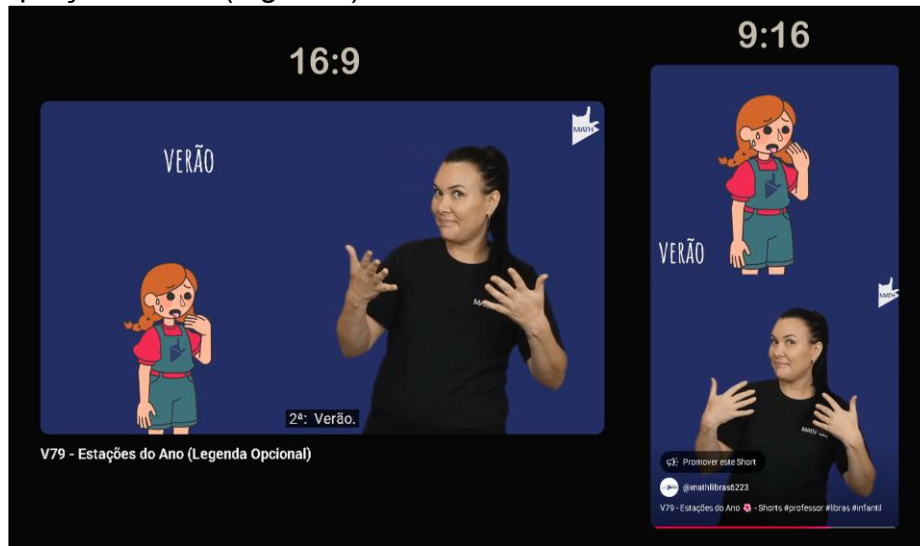


Figura 1: Mudança na proporção.
Fonte: Arquivos *MathLibras*, 2025.

Todos os vídeos, foram sintetizados para a duração de aproximadamente um minuto (1min), selecionando as partes mais importantes, e dividindo o vídeo original em dois conteúdos separados, se preciso.

Uma vez que a adaptação requer um rearranjo dos elementos dispostos na tela, optou-se por duas soluções visuais: a divisão da tela vertical em momentos que a atriz interagia com os personagens ou outros elementos visuais, ou o preenchimento da tela com a atriz nos demais momentos do vídeo (Figura 2).

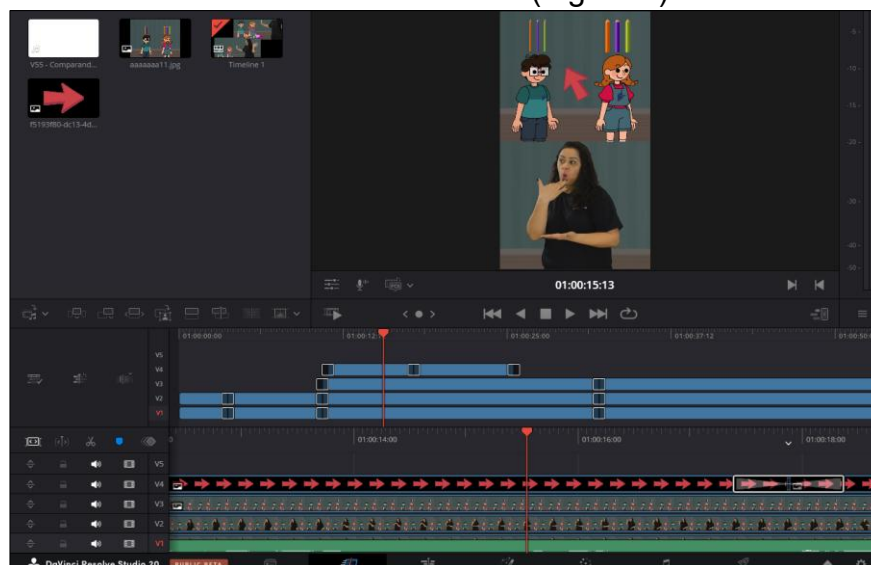


Figura 2: Processo de edição.
Fonte: Arquivos *MathLibras*, 2025.

Essa nova disposição respeita o novo “quadro-limite” (AUMONT, 2004) imposto pelo formato vertical sem perder a função narrativa da imagem, além de estar de acordo com os conceitos da linguagem visual, como a harmonia e a proporção (DONDIS, 2004), evitando que a adaptação perca a eficiência comunicativa.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Embora o relato esteja sendo feito pouco tempo depois das primeiras publicações, em maio de 2025, a conversão das videoaulas para o formato de vídeos curtos já apresentou resultados significativos em visualizações e ampliação de público nas plataformas escolhidas, em especial, no TikTok. Este fato colabora com a proposta do *MathLibras*, de produzir vídeos que possam ser usados por diferentes públicos, surdos e ouvintes, em todo o território nacional.

Até o momento, dois meses após início da publicação dos vídeos, o vídeo com mais visualizações no TikTok é “V72 - Conhecendo os meses do ano” com o total de 6.700 visualizações. Mesmo com resultados iniciais, nota-se uma evidente circulação do conteúdo. Entre as palavras-chave que direcionaram o espectador até os vídeos, pela barra de busca, encontram-se “libras matemática” e “vídeo de libras para crianças”.

Em comparação podemos observar as visualizações e os novos seguidores nas plataformas do *MathLibras* após a data da primeira publicação de conteúdo rápido, os dados foram consultados em 19 de Julho de 2025, dois meses após a primeira publicação nas plataformas.

Tabela 1: Métricas das plataformas do *MathLibras* após a primeira publicação de vídeos curtos

Indicador	TikTok	YouTube Shorts	Instagram
Visualizações	18.000	192	3.525
Crescimento de seguidores na plataforma	479	1	12

Fonte: Métricas das plataformas TikTok, YouTube Shorts e Instagram, 2025.

Atualmente, estuda-se a possibilidade da realização dos próximos vídeos do *MathLibras* já serem pensados e editados para o lançamento simultâneo nas telas verticais e horizontais, para continuar ampliando o público do canal.

4. CONSIDERAÇÕES

Sob essa ótica, percebe-se que a adaptação das videoaulas do *MathLibras* foi positiva para o aumento da visibilidade do canal, uma vez que, o formato de vídeo rápido aliado com os fundamentos da linguagem visual (DONDIS, 2004) e os conceitos da representação visual de AUMONT (2004), coloca o projeto em paridade com os conteúdos em alta na atualidade. Assim, proporcionando maior alcance por estar em concordância com os algoritmos de conteúdos rápidos das plataformas, além de demonstrar a variedade de maneiras que a mesma mídia pode ser adaptada, dependendo do meio escolhido para exibição.

Além disso, vale ressaltar que os exercícios propostos e as referências bibliográficas recomendadas nas aulas das disciplinas de “Imagem Digital I” e “Distribuição e Exibição” foram importantes para a adaptação do material.

Ainda, diversificar o material original proporciona aos educadores e alunos surdos, novas formas de aprender e ensinar, em consonância com as plataformas atuais, de forma que o conteúdo possa chegar em diversas escolas, bilíngues e inclusivas, de todo o Brasil.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUMONT, J. **O olho interminável**. Tradução: Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

DONDIS, D. A. **A sintaxe da linguagem visual**. Tradução: Maria Lucia Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GRUTZMANN, T. P.; LEBEDEFF, T. B.; CAMPOS, M. A.; LUZ, H. P. MathLibras no parque de diversões: uma análise linguística, matemática e dos recursos audiovisuais. **Educação Matemática Pesquisa**. São Paulo, v. 25, n. 1, p. 336-362, 2023. Acessado em: 18 set. 2024. Online. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/59903>.

KOTLER, P.; KARTAJAYA, H.; SETIAWAN, I. **Marketing 4.0**: do tradicional ao digital. Tradução de Virginia Benincasa. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

MOHAN, Neal. Cannes Lions 2025: **YouTube's CEO shares what's next for creators and culture**. YouTube Blog, 18 jun. 2025. Acessado em: 20 jul. 2025. Online. Disponível em: <https://blog.youtube/news-and-events/neal-mohan-cannes-2025/>.

PROMOVENDO A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PADRE RAMBO, 2025

CINDY RODRIGUEZ CAMACHO¹; KEROLIN DA COSTA DOS SANTOS²;
FLAVIANE SILVA DO AMARAL³; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA⁴;
TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO⁵; CAROLINE DELLINGHAUSEN
BORGES⁶

¹Universidade Federal de Pelotas –crcufpel@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas –kerolincostasantos@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas –flaviane.silvadoamaral@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas.com– carlaufpel@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail

⁶Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O conhecimento relacionado aos impactos imediatos e de longo prazo de uma alimentação não saudável tem contribuído para a procura de uma melhor compreensão de como os hábitos alimentares são formados. A maneira como as crianças são alimentadas é decisivo para a formação dos seus hábitos alimentares, principalmente as estratégias usadas para a estimulação a alimentação (SILVA et al., 2016). A diversificação na dieta é considerada uma abordagem efetiva para a prevenção e combate a fome oculta. Elementos de percepção sensoriais como o sabor, a textura e a aparência dos alimentos exercem impacto no momento de escolhas na alimentação, principalmente em crianças (BEINTEMA et al., 2018).

O consumo de frutas e hortaliças é parte fundamental de uma dieta saudável e depende significativamente do apoio que as crianças recebem da família e da escola, além de fatores ambientais, sociais e comportamentais. Diferentes estratégias de comunicação usadas para melhorar a frequência do consumo de vegetais, não apenas focadas nos atributos funcionais, mas também na forma de preparo ou apresentação destes no momento do consumo, podem ter um impacto significativo na redução de doenças crônicas não transmissíveis ao longo da vida infantil (BEAUJANOT et al., 2012). A oferta livre de variedade de vegetais apresentados de uma maneira atrativa pode ser uma estratégia dentro da escola como uma refeição alternativa para aumentar o consumo destes (ZEINSTRA et al. 2021).

O projeto de extensão “Alimentação Saudável: vamos praticar?” da UFPEL tem como objetivo guiar as crianças, de maneira pragmática e educativa, na adoção de hábitos alimentares saudáveis, prazerosos e higiênicos. Assim, objetivou-se com o estudo relatar as atividades do projeto de extensão “Alimentação Saudável: vamos praticar?” realizadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Rambo, no ano de 2025.

2. METODOLOGIA

As atividades do projeto foram realizadas na EEEF Padre Rambo situado na cidade de Pelotas, com a participação de aproximadamente 60 estudantes do 3º, 4º e 5º ano. As atividades descritas neste trabalho foram realizadas no mês de julho de 2025. As turmas tanto do turno da manhã quanto da tarde foram reunidas no auditório da escola, e nas salas de cada ano, para a palestra ministrada pelas

professoras da UFPEL junto com estudantes de pós-graduação e da graduação. A palestra versou sobre os nutrientes nos alimentos, sendo abordado a classificação das vitaminas e dos minerais, a função e fontes, a importância do consumo de frutas e hortaliças, e as diferentes apresentações que podem ser usadas para o consumo favorável destes por parte dos estudantes. Utilizou-se ferramentas informáticas como computador, televisor, projetor e uma apresentação no Power Point para o desenvolvimento dessa primeira atividade.

Na sequência, os estudantes higienizaram as mãos e prepararam espetinhos de frutas (uva, tangerina, banana e maçã). As frutas foram higienizadas, descascadas e cortadas previamente, e oferecidas junto com um palito para cada estudante, para que eles preparassem à vontade os espetinhos.

A última etapa foi a avaliação oral das atividades anteriores, através de um questionário, com as seguintes perguntas: 1. Você gostou da palestra sobre as vitaminas e minerais? 2. Você gostou de montar e provar os espetinhos de frutas? 3. Você passou a seus familiares algumas das informações que você recebeu? 4. Que nota você dá a palestra sobre os nutrientes dos alimentos e/ou espetinho de frutas? As questões apresentavam como alternativas de respostas em três níveis de avaliação (POSITIVO, NEGATIVO OU MAIS OU MENOS) segundo a figura 1.



Figura 1. Imagens usadas para a avaliação das atividades da palestra e dos espetinhos na EEEF Padre Rambo, 2025.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No decorrer das atividades, os estudantes participaram ativamente, perguntando as professoras sobre os nutrientes dos diferentes vegetais e as funções destes, além de contarem as suas experiências pessoais dentro do contexto familiar.

Um tema relevante durante a palestra foi a inclusão de novas frutas e hortaliças dentro de uma dieta equilibrada, ampliando dessa forma não apenas as opções alimentares do dia-a-dia, mas também a ingestão maior de vitaminas e minerais. Para isso, durante a palestra as crianças são incentivadas a compartilhar com os familiares o que aprenderam, para que os pais possam oferecer diferentes opções na alimentação diária dos filhos, adotando hábitos saudáveis.

Na realização dos espetinhos, os participantes puderam escolher as frutas de sua preferência. A atividade gerou grande empolgação por parte dos estudantes, sendo que a grande maioria consumiu todas as frutas. Eles expressaram que ter essa oportunidade de comer “à vontade” frutas era muito bom, além de ser uma dinâmica diferente e divertida.

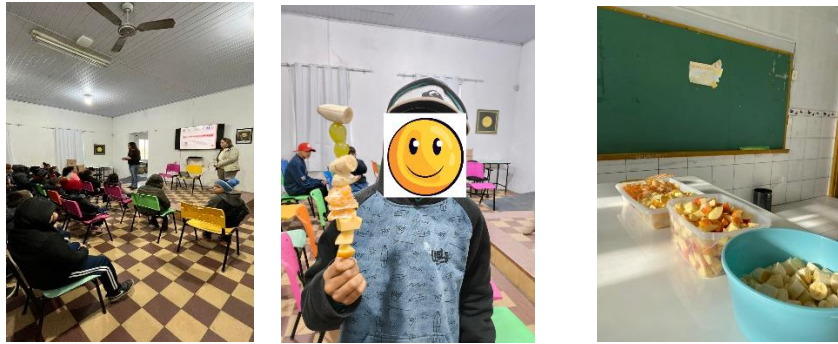


Figura 2. Imagens de momentos das atividades realizadas com os estudantes do 3º e 4º anos do turno da manhã e 4º e 5º anos do turno da tarde na EEEF Padre Rambo, 2025.

Na Figura 2 pode-se observar os resultados das avaliações das atividades.

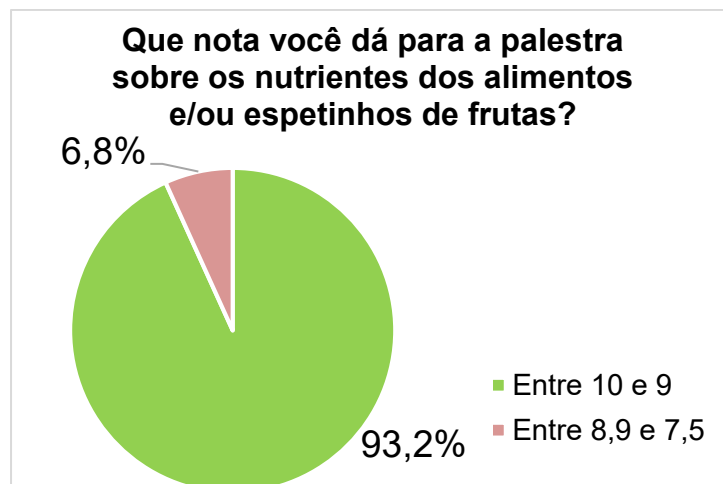
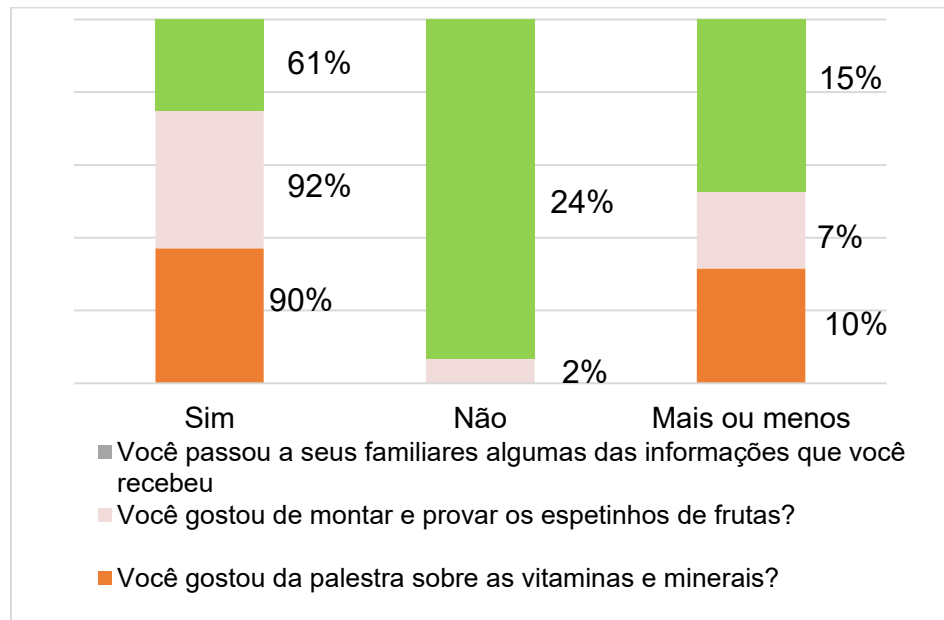


Figura 2. Resultados do questionário de avaliação das atividades realizadas com os estudantes do 3º, 4º e 5º ano da EEEF Padre Rambo, 2025.

Ao explorar as respostas do questionário aplicado aos estudantes, pode-se observar que 60% destes afirmaram ter passado algumas informações aos familiares. Além disto, perto 92% gostou de montar os espetinhos de frutas, e 90% dos alunos gostaram da palestra sobre as vitaminas e minerais. Finalmente, os participantes acharam que no geral a palestra e as atividades foram boas, 93,2% avaliaram com nota entre 10-9 e 6,8% com nota entre 8,9 e 7,5.

Adotar uma rotina de alimentação saudável é fundamental para o desenvolvimento humano, sobretudo na infância — fase em que as capacidades de aprendizagem estão mais abertas e receptivas a novos conhecimentos. Mais do que apenas comer, trata-se de fornecer os nutrientes necessários para o corpo e a mente, favorecendo o aprendizado, a memória, a concentração e a energia das crianças (LIU et al., 2023).

4. CONSIDERAÇÕES

Pode-se concluir que as atividades de extensão desempenham um papel fundamental na promoção do intercâmbio de conhecimentos entre a Universidade e a comunidade. A temática da alimentação saudável deve ser abordada de forma contínua e permanente, visto que os resultados desta ação demonstraram um bom engajamento por parte dos estudantes. É a primeira vez que o Colégio Padre Rambo convida o grupo de extensão responsável por este projeto para atuar com as turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, o que reforça a percepção de que essas ações contribuem positivamente para os objetivos pedagógicos e incentivam a adoção de hábitos alimentares mais saudáveis.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEINTEMA, J. J. S. et al. Scaling-up biofortified beans high in iron and zinc through the school-feeding program: A sensory acceptance study with schoolchildren from two departments in southwest Colombia. **Food Science & Nutrition**, v. 6, n. 4, p. 1138–1145, 2018.

BEAUJANOT, A.; DONOSO, G.; DEL VALLE, A. Factors that affect fruit consumption in schools of the Metropolitan Region (Chile): The case of two schools in the district of Lo Prado. **Ciencia e investigación agraria**, v. 39, n. 1, p. 19–35, 2012.

LIU, Yihua; CHANG, Chun. The relationship between early childhood development and feeding practices during the dietary transitional period in rural China: a cross-sectional study. **Frontiers in Public Health**, v. 11, p. 1202712, 2023.

SILVA, G. A. P.; COSTA, K. A. O.; GIUGLIANI, E. R. J. Infant feeding: beyond the nutritional aspects. **Jornal de Pediatria**, v. 92, n. 3, p. S2–S7, 2016.

ZEINSTRA, G. G.; VAN DER HAAR, S.; HAVEMAN-NIES, A. Strategies to increase primary school children's fruit and vegetable intake during 10AM snack time. **Appetite**, v. 163, p. 105235, 2021.

HISTOREP: “DIFERENCIANDO HISTO”

GUILHERME DE OLIVEIRA CREMA¹;
FELIPE DE OLIVEIRA CREMA²
MARIA LUÍSA SILVA VIEIRA³
SANDRA MARA DA ENCARNAÇÃO FIALA RECHSTEINER⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – guilherme.crema2@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – felipedeoliveiracrema@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – marialuisasvieira0560@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – sandrafiala@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho integra o projeto de extensão “Historep na internet: Facebook, Instagram e YouTube”, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), vinculado à área das Ciências da Saúde, com enfoque na Histologia. O projeto tem como objetivo central a disseminação acessível do conhecimento histológico, utilizando as redes sociais como ferramentas estratégicas para alcançar um público mais amplo, tanto acadêmico quanto pessoas de outras áreas. A ação parte do reconhecimento de que a linguagem científica muitas vezes apresenta barreiras ao entendimento geral, e que, ao ser adaptada a plataformas digitais, pode adquirir um caráter mais acessível e didático.

Dentro dessa iniciativa, foi criado o quadro “Diferenciando Histo”, do qual sou responsável. O quadro consiste na produção de postagens semanais, publicadas todas as quintas-feiras na página do Instagram do projeto “Historep”. As postagens são compostas por comparações entre dois elementos histológicos, sejam eles células, tecidos ou estruturas anatômicas, com o objetivo de esclarecer diferenças fundamentais que costumam gerar dúvidas entre estudantes. A proposta surgiu da observação de uma dificuldade recorrente na distinção de estruturas histológicas semelhantes, o que impacta diretamente na aprendizagem e no desempenho acadêmico dos alunos das áreas da saúde.

As postagens são elaboradas a partir de conteúdos científicos revisados, com base nos materiais disponíveis no site oficial do projeto (<https://wp.ufpel.edu.br/historep/>), que reúne fontes confiáveis voltadas ao ensino de Histologia. As imagens utilizadas têm caráter ilustrativo e são selecionadas com cuidado para reforçar visualmente os pontos abordados no texto. A linguagem adotada é intencionalmente simples e informal, permitindo maior identificação do público com o conteúdo, o que, por sua vez, favorece o engajamento e a aprendizagem.

O objetivo deste trabalho é relatar e analisar a atuação no quadro “Diferenciando Histo”, vinculado ao projeto de extensão “Historep na internet”, destacando sua proposta de divulgar conteúdos de Histologia de forma acessível, didática e visual por meio das redes sociais. O objetivo geral do projeto é difundir o conhecimento histológico valorizando o uso de plataformas digitais como aliadas do processo educativo. Considera-se que o uso de mídias digitais, especialmente o Instagram, pode ampliar o acesso ao conhecimento científico e aproximar a universidade da sociedade, segundo Souza e Dale¹. Além disso, ações de divulgação científica com linguagem simplificada contribuem para a formação de uma comunidade mais crítica e informada, ao mesmo tempo em que promovem o

desenvolvimento de habilidades comunicativas, pedagógicas e tecnológicas pelos estudantes envolvidos, de acordo com Francisco-Junior e Santos², o que reforça o potencial formativo da extensão universitária.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho baseia-se na produção de conteúdo digital educativo, com foco em comparação histológica. As postagens são planejadas, escritas, diagramadas e publicadas semanalmente, com base em temas escolhidos conforme a relevância para o ensino da disciplina e as dificuldades relatadas por estudantes em sala de aula.

Cada postagem do quadro “Diferenciando Histo” segue uma estrutura padrão: apresentação dos dois elementos a serem comparados, explicação das principais diferenças, e exemplificação visual com imagens histológicas. Todo o conteúdo textual é elaborado com base nos materiais disponíveis na página do Historep.

Para avaliação da efetividade da ação, são utilizados dados analíticos fornecidos pelo Instagram através da plataforma Meta Business Suite, que permite acompanhar métricas como visualizações, curtidas, compartilhamentos, comentários e alcance das postagens. O período analisado neste relatório vai de 27 de fevereiro de 2025 a 31 de julho de 2025.

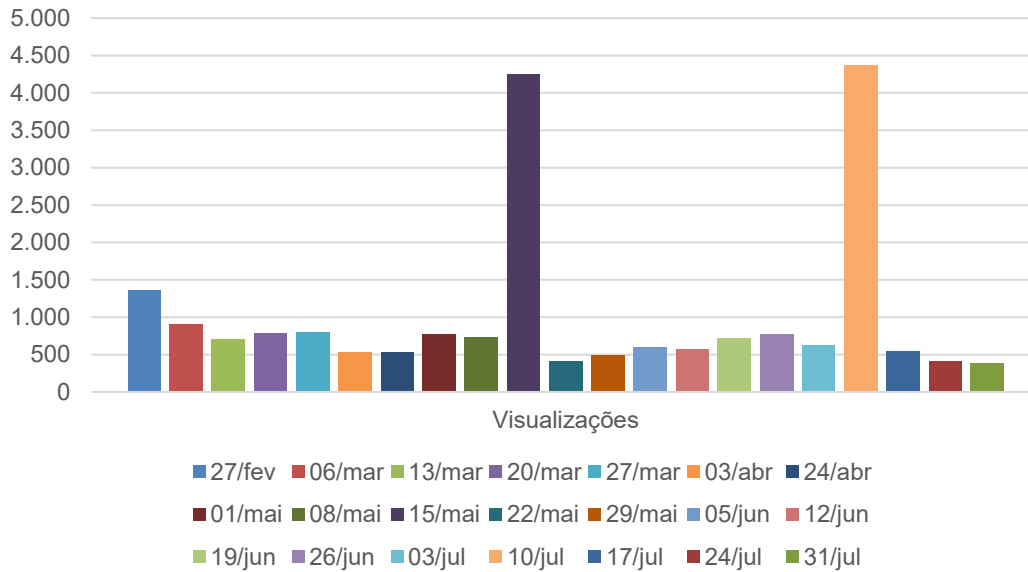
Estas informações ajudam a refinar a abordagem utilizada, identificar os temas de maior interesse e adaptar a linguagem conforme a recepção do público. A proposta metodológica se articula com o tripé universitário ao integrar atividades de ensino (com a pesquisa e elaboração do conteúdo), pesquisa (com análise de dados e impacto) e extensão (com a divulgação do conteúdo para a comunidade).

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante o período de análise, foram avaliadas 21 postagens do quadro “Diferenciando Histo” publicadas no perfil do Instagram “HISTOREP”. A análise estatística revelou uma média de aproximadamente 911 visualizações por postagem. No entanto, essa média foi significativamente influenciada por duas publicações que apresentaram um desempenho muito acima da média geral, com algumas postagens gerando repercussão muito superior à maioria.

A mediana, por sua vez, foi de 707 visualizações, demonstrando que a maior parte das postagens teve entre 500 e 900 visualizações. Este é um número expressivo, considerando-se que a página do projeto possui um público segmentado, majoritariamente composto por estudantes universitários e profissionais da área da saúde. O post que obteve maior alcance foi o que comparava Glândulas Exócrinas Unicelulares com Glândulas Exócrinas Tubulares Simples, com um total de 4.376 visualizações. Destas, 3.583 foram de não seguidores, o que evidencia o alcance orgânico da publicação, ou seja, a capacidade da postagem de atingir pessoas fora do público habitual da página. A segunda postagem com maior número de visualizações foi a que diferenciava Cimento Celular do Cimento Acelular, alcançando 4.249 visualizações, das quais 3.621 também foram de não seguidores. Esses dados reforçam que os temas comparativos que envolvem estruturas histológicas semelhantes despertam grande interesse do público e possuem potencial elevado de engajamento e disseminação.

Comparação de Visualizações



Quanto ao perfil demográfico do público, observou-se maior participação de mulheres entre 18 e 24 anos, o que é compatível com o perfil dos estudantes universitários dos cursos da área da saúde. Os dados indicam que as publicações do quadro têm sido eficientes na sua proposta de disseminação de conteúdo, atingindo tanto o público-alvo direto quanto pessoas fora do ambiente universitário, o que reforça o potencial educativo e social do projeto.

Do ponto de vista da formação acadêmica, a atividade tem proporcionado ao estudante responsável o desenvolvimento de competências importantes como: pesquisa, síntese de conteúdos complexos, design gráfico, comunicação científica em linguagem acessível, análise de dados e avaliação de impacto. Estas habilidades são relevantes tanto para a vida acadêmica quanto para a atuação profissional futura.

4. CONSIDERAÇÕES

Diante dos objetivos propostos e dos dados obtidos, é possível afirmar que o quadro “Diferenciando Histo” vem cumprindo sua missão de forma eficaz, tanto no aspecto educativo quanto em sua função extensionista. O formato visual e comparativo das postagens tem se mostrado uma ferramenta útil para facilitar o entendimento de conteúdos histológicos, enquanto o uso das redes sociais tem ampliado significativamente o alcance das ações do projeto.

Os resultados indicam que a atividade tem impacto relevante na formação acadêmica da comunidade estudantil e no engajamento com o conhecimento científico por parte do público. Ao promover a aproximação entre universidade e sociedade, o trabalho contribui para o fortalecimento do papel social da universidade e evidencia a importância da divulgação científica em plataformas digitais contemporâneas.

Além disso, a análise de dados de desempenho das postagens permite refinar continuamente a metodologia, aprimorar os conteúdos e compreender melhor as necessidades e interesses do público-alvo. Esse retorno constante do público sobre os conteúdos produzidos garante que a atividade se mantenha relevante, eficaz e alinhada com os objetivos do projeto de extensão.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HISTOREP. **Materiais de apoio à histologia**. Acesso em: 02 ago. 2025. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/historep/>.

META BUSINESS. Meta Business Suite – **Ferramentas de Análise de Mídias Sociais**. Acesso em: 02 ago. 2025. Disponível em: <https://business.facebook.com/>.

1. SOUZA, J. B.; DALE, C. S. Divulgação científica nas mídias sociais: desafios e oportunidades. **Brazilian Journal of Pain**, São Paulo, v. 5, n. 4, p. 350–356, 2022.

2. FRANCISCO-JUNIOR, W. E.; SANTOS, M. K. S. dos. Ciência no mundo digital: o que nos diz o Instagram? **Ciência & Educação**, Bauru, v. 28, e26053, 2022.

O PROGRAMA DE ATENÇÃO PRECOCE NA INFÂNCIA (PROAPI): UMA PERSPECTIVA INTERSETORIAL

KETHLEN BOHM OLIVEIRA¹; RODRIGO DA SILVA VITAL²; HARDALLA SANTOS DO VALLE³

¹Universidade Federal de Pelotas- kethlen.o.bohm@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas- rodrigovital@yahoo.com.br

³Universidade Federal de Pelotas- hardalladovalle@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo discorrer sobre a extensão desenvolvida pelo Programa de Atenção Precoce à Infância (ProAPI). Ademais, irá se analisar a Lei Nº 14.880/2024, também conhecida como Lei de Atenção Precoce à Infância.

O ProAPI foi lançado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi) e com a parceria da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), acontecendo no município de Pelotas/RS desde março de 2024.

O ProAPI surgiu a partir de ações, estudos e propostas desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Cognição e Aprendizagem (Nepca/UFPEL). O objetivo é oportunizar as práticas de intervenção precoce na infância em contexto brasileiro, com foco nas crianças da educação infantil em risco de desenvolvimento e naquelas apoiadas pela educação especial (BRASIL, 2024.)

Portanto, o objetivo deste programa é contemplar e perceber as diversas infâncias existentes que frequentam a rede municipal de educação infantil, em especial aquelas referenciadas pela educação especial e/ou aquelas que experimentam riscos no seu desenvolvimento.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada foi a análise documental de diários de campo, documentos do Ministério da Educação (MEC) e dos Planejamentos de Atenção Precoce à Infância do ProaAPI. Nos inspiramos, também, no aporte da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (2011), que sustenta-se numa visão sistêmica, em que vários contextos se integram ao humano, de forma não fragmentada, estabelecendo uma inter-relação que reverbera por toda a sua existência (OLIVEIRA *et al.* 2024). Dessa forma, percebe-se como a perspectiva do autor estabelece a importância de abordar os diferentes sistemas que compõem o desenvolvimento da criança.

Dessa forma, o programa busca trazer um olhar para as crianças, através da metodologia da análise documental, que, conforme expressa SÁ-SILVA, ALMEIDA E GUINDANI (2009, p. 5), “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Além dos documentos disponibilizados pelo MEC. Em acordo com SARMENTO (2005), já que estudar sobre a criança, a partir da própria criança, evita a interferência do olhar adultocêntrico na pesquisa, buscando elementos que abranjam ações que fortaleçam as suas redes de apoio

e desenvolvimento, tudo isso considerando o vínculo entre educação, saúde e assistência social. Trabalhando, desta forma (de maneira intersetorial), é garantido às crianças e suas famílias o acesso ao conhecimento de seus direitos, além de promover um suporte para ambientes inclusivos e emancipatórios sob transdisciplinaridade e intersetorialidade de sistemas e serviços.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Logo, as ações são garantidas por profissionais que atuam junto às famílias e crianças, considerando os estudos de caso desenvolvidos com/nas escolas. Compõem essa equipe: profissionais da saúde (enfermagem, psicologia, fisioterapia e terapia ocupacional da universidade e das unidades básicas de saúde), assistentes sociais, além de professores e outros profissionais da educação. Segundo o MEC (2025), esse tipo de abordagem (a colaborativa) é composta por equipes de trabalho a fim de construir, discutir e viabilizar o desenvolvimento de ações conjuntas para o fortalecimento da Atenção Precoce na Infância, bem como na articulação com serviços da comunidade das crianças e suas famílias.

Para isso, foram selecionadas as escolas de educação infantil localizadas no bairro Fragata, do município de Pelotas-RS, com posterior inclusão de escolas da região Três Vendas desse município. Segundo Oliveira *et al.*:

No que tange o seu desenvolvimento, já foram realizados: a) Estudos da região do Fragata (incluindo índices socioeconômicos, geográficos, etc.), abrangendo escolas de educação infantil, serviços de saúde e assistência social, b) Capacitações continuadas para professores de educação infantil, especialistas em Atendimento Educacional Especializado, e profissionais da saúde e assistência social e c) Monitoramentos e análises do desenvolvimento, autonomia e aprendizagem de crianças de 0 a 6 anos, especialmente aquelas que recebem apoio educacional especial ou apresentam riscos de desenvolvimento (OLIVEIRA *et al.* 2024).

Portanto, após os estudos supracitados, o ProAPI foi inserido nas escolas, contando diretamente com o apoio dos Profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), de mediadores (profissionais responsáveis por articular a área da Educação Especial com a escola, professores e demais profissionais envolvidos com o programa), Orientadores Educacionais, Professores da Educação Infantil, Gestão da escola e Representantes das secretarias municipais de Educação, Saúde e Assistência Social.

Em paralelo à isso, tem-se conhecimento que em junho de 2024 foi sancionada a Lei Nº 14.880/2024, que organiza a:

Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado para Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce) e para determinar prioridade de atendimento em programas de visitas domiciliares a crianças da educação infantil apoiadas pela educação especial e a crianças da educação infantil com sinais de alerta para o desenvolvimento, nos termos que especifica. (BRASIL, 2024).

Dessa forma, percebe-se que a lei supracitada é relacionável com o ProAP, funcionando como uma aliada na construção de uma primeira infância mais digna e segura para todas as crianças. Porém, torna-se necessário, para se fazer valer

de todos os méritos sugeridos, que sigam-se as pesquisas e os investimentos nas áreas transdisciplinares que permeiam os projetos e a lei nesse campo, assegurando a garantia plena e eficácia das suas ações.

Portanto, as contribuições para a formação acadêmica de estudantes bolsistas participantes do ProAPI foram inúmeras, considerando a fala de Sarmento:

A infância é historicamente construída a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. [...] A geração da infância está, por consequência, num processo contínuo de mudança, não apenas pela entrada e saída dos seus actores concretos, mas por efeito conjugado das acções internas e externas dos factores que a constroem e das dimensões de que se compõe. (SARMENTO, 2005)

Dessa forma, percebe-se que o projeto colabora para garantir uma infância justa e inclusiva, onde as crianças possam desenvolver-se com equidade e com acesso aos seus direitos. Além da vasta colaboração extensionista, que contribui para a formação docente das estudantes bolsistas, pois promove a compreensão de diferentes dimensões das infâncias, oportunizando uma formação mais sensível às suas especificidades; compreensão necessária ao cotidiano profissional, pois qualifica a formação de professores à luz do vínculo com a as escolas e crianças. Nas palavras de Graciani:

Na concepção freiriana, os projetos de extensão assumem uma lógica essencial com base na vivência do ser humano, que, em suas relações sociais, dá sentido e significado às palavras, ao seu contexto, na sua cultura e história, com intenção de humanizar o ser humano na ação consciente de interferir criticamente na transformação do mundo. A extensão implica a prática comunicativa entre os sujeitos que compartilham pensamento, linguagem e o contexto vivido. (GRACIANI, 2010)

Isso posto, afirma-se que a extensão pode se fazer presente em diversos contextos universitários, mas de maneira a promover e reconhecer as inúmeras vivências possíveis, além de permitir uma relação e aproximação de estudantes com os diferentes campos de ação, considerando as muitas dimensões da sociedade que os permeia.

4. CONSIDERAÇÕES

A partir do exposto, percebe-se que a inserção de estudantes no ProAPI, dentro das escolas da rede municipal de Pelotas, considerando a sua relação com a recente Lei Nº 14.880/2024, oportunizou a experimentação do trabalho na atenção precoce na infância, considerando a perspectiva extensionista das suas ações. Por fim, isso enriquece e complementa a aprendizagem no que refere às múltiplas dimensões das infâncias que estão presentes na educação infantil, qualificando a formação profissional de estudantes do curso de Pedagogia.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº 14.880, de 4 de junho de 2024.** Altera a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016 (Marco Legal da Primeira Infância), para instituir a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce). *Diário Oficial da União, Brasília, DF*, 4 jun. 2024.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14880.htm. Acesso em: jul. 2025.

BRASIL. Ministério da educação. **MEC lança Programa de Atenção Precoce na Infância em Pelotas (RS).** 2024. Disponível em: Acesso em: Agosto de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal de Pelotas. **Programa de atenção precoce na infância.** [S.l.]: [s.n.], [2025].

Produzido pela equipe ProAPI UFPEL.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos.** Porto Alegre: Editora Artmed, 2011.

GRACIANI, Maria Stela. Extensão. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica, [s.d.]. p. [222]. 2010.

OLIVEIRA, Kethlen et al. **O Programa de Atenção Precoce na Infância e a Educação: pensando contextos de forma sistêmica.** Pelotas: UFPel, 2024.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Revista Brasileira de História e Ciências Sociais, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.** *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago., 2005.

HIGIENIZAÇÃO: PESSOAL, DO AMBIENTE E DOS ALIMENTOS – EDUCAÇÃO SOBRE BONS HÁBITOS NA ESCOLA PADRE RAMBO, PELOTAS/RS, 2025

**SANTIAGO MURILLO ROMERO¹; CINDY RODRIGUEZ CAMACHO²; GABRIELA
DA SILVA SCHIRMANN³; MANUELLE FARIAS DUTRA ⁴; CARLA ROSANE
BARBOZA MENDONÇA⁵; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES⁶; TATIANA
VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO⁷**

¹Universidade Federal de Pelotas – santiagomurillo2001@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – crodriguez.00@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – gabischirmann@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – Manuellefdutra@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – carlaufpel@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

⁷Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A desnutrição é um problema de saúde pública que atinge um grande número de crianças ao redor do mundo, não obstante a desnutrição não é somente definida pela falta de alimentos, ela também inclui o sobrepeso e a obesidade as quais são caracterizadas por um alto consumo calórico e de alimentos de baixa qualidade nutricional (CHATTERJEE; NIRGUDE, 2024). As escolas têm se destacado por serem ambientes estratégicos para a promoção de bons hábitos alimentares e de higiene, tendo-se como resultado a prevenção de doenças crônicas e infecciosas ao longo da vida (SHARMA et al., 2024, MBEKAYA; LEE; LEE, 2019). Segundo Vierregger et al. (2015), atividades dinâmicas em escolas têm demonstrado resultados positivos em relação à aquisição de novos conhecimentos e hábitos saudáveis após intervenções educativas.

Baseado nisso este trabalho dá continuidade às atividades do projeto “Alimentação saudável: vamos praticar?” cujo objetivo é incentivar crianças do ensino fundamental a terem hábitos saudáveis como a alimentação nutritiva e equilibrada, além de ter uma boa higienização de mãos prévio ao consumo dos alimentos, com a finalidade de garantir um crescimento saudável e ao mesmo tempo uma redução de doenças e toxi-infecções alimentares.

2. METODOLOGIA

Essa atividade foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Rambo, situada no bairro Fátima da cidade de Pelotas, com a participação de duas turmas de cada ano do ensino fundamental, do 1º ao 5º (turnos da manhã e tarde), totalizando dez turmas. A equipe responsável era composta por três professoras da área de Alimentos do Centro de Ciências Químicas Farmacêuticas e de Alimentos, quatro estudantes dos Programas de Pós-graduação de Nutrição e Alimentos e Ciência e Tecnologia de Alimentos, além de estudantes de graduação dos cursos de Alimentos, Química de Alimentos e Nutrição.

No primeiro momento foi ministrada uma palestra, juntando algumas turmas nas instalações da biblioteca da escola. Utilizaram-se slides para apresentar conceitos sobre a importância da higienização pessoal, do ambiente e dos alimentos, foram abordadas temáticas de grande importância, como lavar bem as

mãos antes das refeições, manter superfícies limpas e higienizar corretamente frutas e verduras antes do consumo, essas informações foram apresentadas de maneira fácil e acessível para as crianças. Subsequentemente, foi realizada uma atividade prática com os alunos em que foram conduzidos ao banheiro da escola para praticar a técnica correta de lavagem das mãos. Em seguida cada criança preparou seu próprio sanduíche natural, podendo escolher entre diversos alimentos nutritivos como pão, requeijão, alface, tomate, cenoura ralada e frango desfiado.

Ao final das atividades realizadas na Escola, foi aplicado um questionário composto por 4 perguntas: 1- Você gostou da palestra sobre higiene pessoal, da cozinha e dos vegetais? 2- Você gostou de fazer e provar o sanduíche natural? 3- As atividades do projeto ajudaram você a fazer melhores escolhas de seus alimentos (comer alimentos mais saudáveis)? 4- Que nota você dá para a palestra sobre a higiene e atividades dos sanduíches naturais? As respostas foram contabilizadas a partir da manifestação dos alunos conforme a Figura 1.



Não Mais ou Menos Sim

Figura 1 – Escala facial usada pelos alunos para avaliação da palestra.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante o decorrer da atividade os alunos se mostraram tranquilos, animados e participativos, no meio da palestra ficaram bastante curiosos e começaram a fazer diversas perguntas, um dos alunos perguntou se era bom que os animais de estimação ficassem na cozinha, os esclarecimentos foram feitos, considerando que os animais podem carregar microrganismos em seu corpo que podem contaminar os alimentos.

Os alunos comentaram que não gostaram muito da atividade de higienização de mãos, isto por causa do contato com a água durante a baixa temperatura apresentada esse dia na cidade, contudo, os alunos demonstraram grande entusiasmo durante a preparação e consumo dos sanduíches naturais e saudáveis, vários alunos fizeram comentários positivos, elogiando o sabor e até mesmo querendo repetir o consumo (Figura 2).

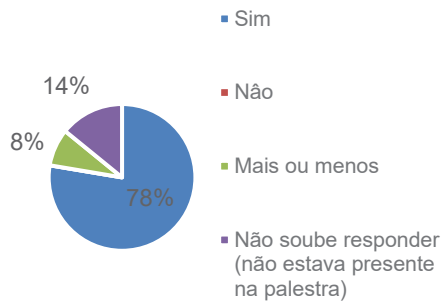




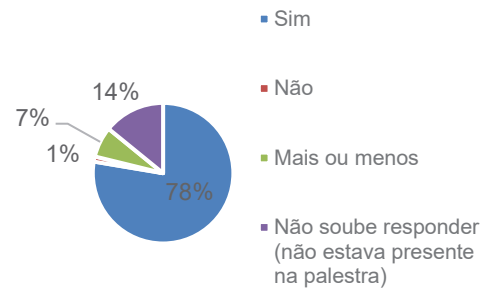
Figura 2 - Imagens das atividades realizadas com as turmas do 1º, 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental da escola estadual de ensino fundamental Padre Rambo, Pelotas/RS.

Os resultados obtidos pelo questionário feito ao final da atividade são apresentados na Figura 3.

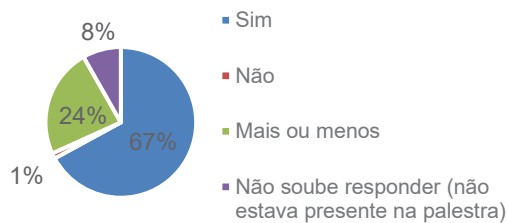
1- Você gostou da palestra sobre higiene pessoal, da cozinha e dos vegetais?



2- Você gostou de fazer e provar o sanduíche natural?



3- As atividades do projeto ajudaram você a fazer melhores escolhas de seus alimentos (comer alimentos mais saudáveis)?



4- Que nota você dá para a palestra sobre a higiene e atividades dos sanduíches naturais?

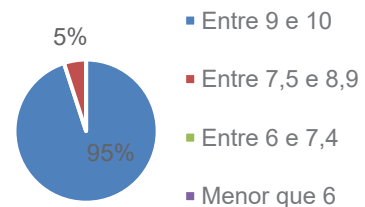


Figura 3 – Dados da avaliação das atividades realizadas para as turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Rambo, Pelotas/RS.

O questionário mostrou resultados positivos, baseado na primeira pergunta sobre se eles tinham gostado da palestra, 78% dos alunos responderam pela opção “Sim” e somente 8% selecionou a opção “Mais ou menos” isso comprova uma alta aceitabilidade das informações educativas oferecidas.

Em seguida foi perguntado se eles tinham gostado de fazer e provar o sanduíche natural, obtendo-se um resultado de 78% na opção “Sim” e somente o 1% foi para a opção “Não”, os valores restantes foram distribuídos nas outras opções, especificamente 7% em “Mais ou menos” e 14% em “Não soube responder” (não estava presente na palestra), o alto índice de aprovação evidencia o grande envolvimento e interesse dos alunos nesse tipo de práticas.

Por outro lado, 67% responderam que as atividades ajudaram a fazer escolhas de alimentos mais saudáveis, isto demonstra como a realização de atividades dinâmicas pode influenciar na compreensão e adesão de novos hábitos saudáveis.

Finalmente os alunos avaliaram a atividade em uma escala “entre 9-10”, “entre 7-8” ou “menos de 5”, e 95% dos alunos escolheu a opção “entre 9-10”.

4. CONSIDERAÇÕES

Considera-se de grande importância que escolas promovam ações motivadoras ao desenvolvimento de hábitos saudáveis, de forma contínua, já que os resultados apresentados tiveram um impacto positivo nos alunos, isso demonstra a relevância de dar continuidade com este projeto de extensão.

Cabe destacar a importância do papel da professora Coordenadora (Ângela Corrêa), que se empenhou no desenvolvimento de atividades diversificadas e motivadoras para os discentes, buscando o apoio deste projeto através do Programa Andorinha.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHATTERJEE, P., NIRGUDE, A. A systematic review of school-based nutrition interventions for promoting healthy dietary practices and lifestyle among school children and adolescents. **Cureus**, v. 16, n. 1, 2024.

SHARMA, S. V., SENN, M., ZIEBA, A., TANG, M., CHUANG, R. J., BYRD-WILLIAMS, C., RANJIT, N. Design, protocol and baseline data of Nurturing Healthy Teachers, a cluster non-randomized controlled trial to improve the health, well-being, and food security of preschool and elementary school teachers in Houston, Texas. **Preventive Medicine Reports**, v. 40, p.102674, 2024.

MBAKAYA, B. C., LEE, P., LEE, R. L. T. Effect of a school-based hand hygiene program for Malawian children: A cluster randomized controlled trial. **American Journal of Infection Control**, v. 47, n. 12, p. 1460-1464, 2019.

VIERREGGER, A., HALL, J., SEHI, N., ABBOTT, M., WOBIG, K., ALBRECHT, J. A., KOSZEWSKI, W. M. Growing Healthy Kids: a school enrichment nutrition education program to promote healthy behaviors for children. **The Journal of Extension**, v. 53, n. 5, p.21, 2015.

DIVULGANDO O PROJETO "ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL, VAMOS PRATICAR?" NA FENADOCE 2025

GABRIELA DA SILVA SCHIRMANN¹; SABRINA FEKSA FRASSON²; CINDY RODRIGUEZ CAMACHO³; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES⁴; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA⁵; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO⁶.

¹Universidade Federal de Pelotas – gabischirmann@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – sfrasson@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – crcufpel@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – carlaufpel@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão “Alimentação Saudável: vamos praticar?”, pelo terceiro ano consecutivo, esteve presente no estande da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) na Fenadoce, que no ano de 2025, em sua 31ª edição, teve como tema “Doces aventuras”. Este projeto é desenvolvido por docentes e discentes dos cursos de Química de Alimentos, Tecnologia em Alimentos, Nutrição, Pós-Graduação em Nutrição e Alimentos e Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia de Alimentos da UFPEL, que atuam em escolas públicas e privadas do Município de Pelotas,, visando a promoção de hábitos alimentares saudáveis em crianças e adolescentes, fornecendo ferramentas e conhecimentos para o enfrentamento da alimentação inadequada, promovendo a educação alimentar e nutricional, incentivando o consumo de alimentos saudáveis.

A Educação Alimentar e Nutricional (EAN) consiste na implementação de estratégias planejadas para incentivar hábitos alimentares saudáveis de forma voluntária, além de destacar a importância da alimentação como um elemento fundamental da vida. É essencial que uma alimentação adequada seja incentivada desde a infância, a fim de evitar que as preferências alimentares resultem no consumo excessivo de opções não saudáveis. Nesse cenário, a escola é vista como um local adequado para a implementação de ações voltadas à educação alimentar e nutricional, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida (DOS SANTOS & COUTINHO, 2025; LINO et al. 2025).

Ao participar de atividades de extensão, a universidade tem a capacidade de fomentar práticas educacionais e sociais que validam tanto o conhecimento científico quanto o popular, promovendo a mudança social (FLORES & DE MELLO, 2020). Nesse contexto, as atividades de extensão universitária exercem um papel transformador tanto na promoção da saúde quanto na criação de hábitos alimentares mais saudáveis desde a infância.

Durante a feira foi realizada uma ação de divulgação do projeto fortalecendo sua importância para a comunidade. O objetivo deste trabalho é relatar a participação e as experiências do projeto “Alimentação saudável, vamos praticar?” durante a exposição realizada na Fenadoce 2025, destacando as atividades desenvolvidas e os resultados observados na interação com o público presente.

2. METODOLOGIA

A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel tem anualmente organizado o espaço de divulgação dos projetos de extensão no estande da UFPel, durante a realização da Fenadoce em Pelotas. A equipe do projeto de extensão “Alimentação saudável: vamos praticar?”, participou com a divulgação e preparo de diversas atividades interativas para todos os públicos, com o objetivo de promover a educação alimentar e incentivar hábitos saudáveis.

Uma das atividades principais foi a utilização de uma caixa sensorial, na qual as crianças e/ou adultos, eram convidados a participarem mais ativamente, interagindo com a dinâmica sensorial através do tato, para reconhecimento das seis diferentes frutas presentes no interior da caixa (bergamota, goiaba, kiwi, limão siciliano, maçã e pera). Além disso, espetinhos de frutas foram preparados e expostos, permitindo a degustação de diversas frutas, como melão, uva, manga, abacaxi e bergamotas.

Após a realização das atividades, caixa sensorial ou consumo do espetinho de frutas, as pessoas (crianças e adultos) foram convidadas a responder um breve questionário contendo apenas uma (1) questão para as crianças (1 - Na sua escola já falaram sobre alimentação saudável ou realizaram alguma atividade relacionada a alimentação saudável? com as alternativas de respostas “sim, não e não sei responder”) e três (3) questões para os adultos: 1 - Você considera que as atividades de educação alimentar nas escolas, ajudariam as crianças e adolescentes na escolha de alimentos mais saudáveis e naturais?, com as alternativas de respostas: “sim, não, talvez e não sei responder”; 2 - Como é a aceitação alimentar das crianças no seu domicílio?, com as alternativas de respostas: “ótima (come super bem, todos os alimentos), boa (aceita a maioria dos alimentos oferecidos), regular (nem sempre aceita todos os alimentos oferecidos), “ruim” (aceita poucos alimentos e apresenta seletividade alimentar) e não sei responder; e 3 - Sua criança já apresentou algum problema relacionado ao consumo de alimentos? com as alternativas de respostas: obesidade, anemia, diabetes, colesterol alto, hipertensão, seletividade alimentar, alergias alimentares, intolerância alimentar, outro problema e nenhum problema”.

Estiveram presentes no estande da UFPel as professoras responsáveis pelo projeto, juntamente com os alunos de pós-graduação e graduação, para o desenvolvimento das atividades e diálogo com o público, ampliando o alcance da ação e promovendo um espaço de interação e aprendizado. Posteres foram colocados no estande, mostrando as atividades que foram desenvolvidas ao longo dos 10 anos de existência do projeto, que atingiu diversas instituições de ensino, incentivando as crianças a uma alimentação mais saudável.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A participação do projeto na Fenadoce 2025 gerou resultados positivos, com o envolvimento expressivo do público, responderam ao questionário um total de 22 crianças que também realizaram a atividade sensorial e consumiram os espetinhos, bem como 66 adultos, com um total de 88 pessoas (Figura 1).

A maioria das respostas obtidas foi do público feminino (93,4% n=83). Dentre as 22 crianças que responderam ao questionário, 81,8% (n=18) relataram o desenvolvimento de alguma atividade em sua escola referente a alimentação saudável, um resultado significativo, visto que as atividades de educação alimentar e nutricional, precisam estar incluídas no ambiente escolar.

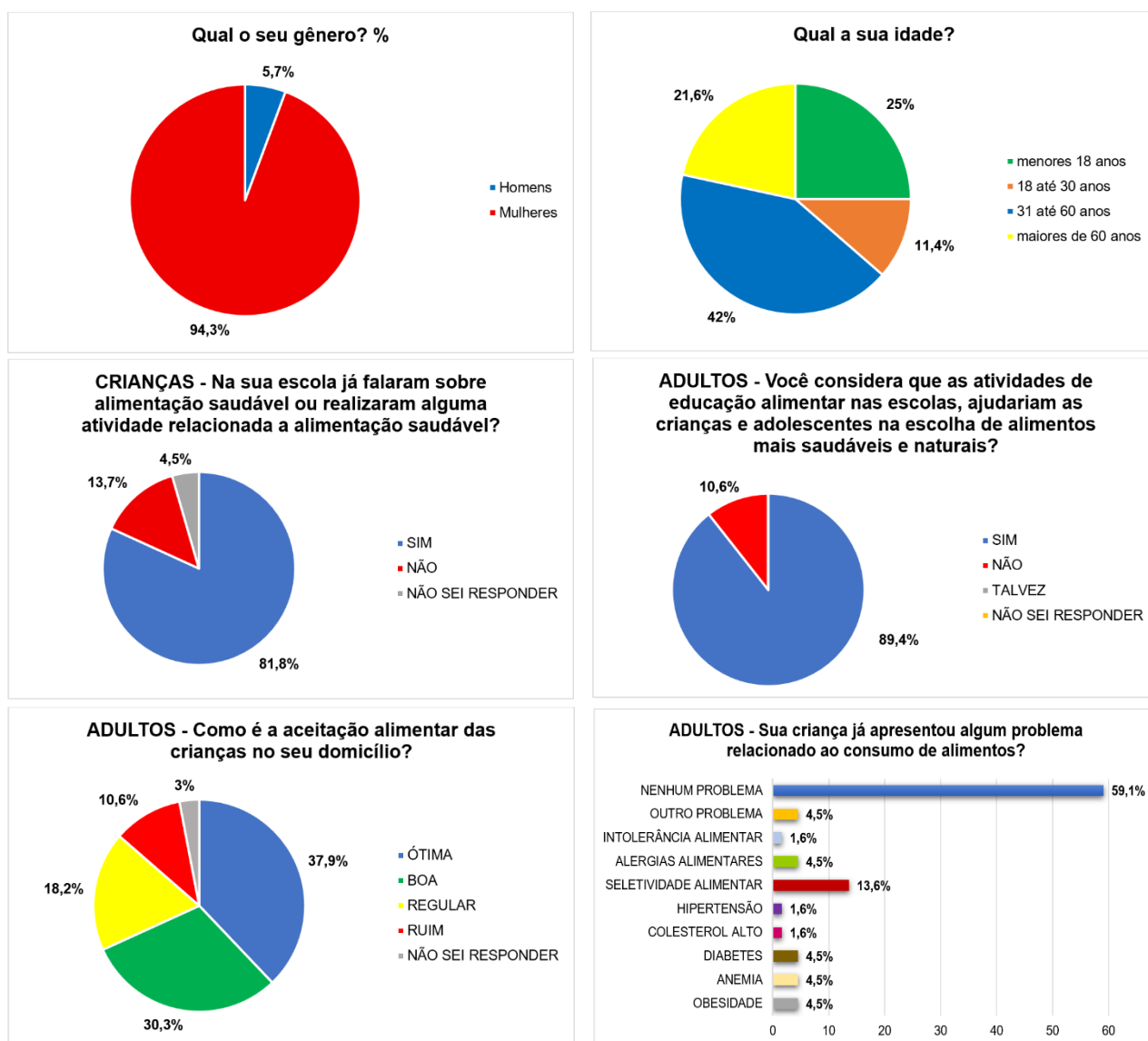


Figura 1. Respostas do questionário aplicado no estande da UFPel durante a Fenadoce 2025.

A maioria dos adultos (89,4% n=59) considera importante as atividades de educação alimentar e nutricional nas escolas. Apenas 10,6% (n=7) dos adultos relataram que a aceitação alimentar das crianças no seu domicílio era ruim. A maioria dos adultos respondeu que a criança não apresentava nenhum problema relacionado ao consumo de alimentos em seu domicílio (59,1%, n=39); entre as respostas que indicaram problemas, a seletividade alimentar foi o problema mais relatado (13,6% n= 9).

As atividades desenvolvidas, caixa sensorial e espetinho de frutas, despertaram grande curiosidade entre as pessoas que visitavam a feira, muitas se aproximaram espontaneamente. A caixa sensorial proporcionou uma experiência lúdica e educativa, permitindo que as crianças explorassem a textura das diferentes frutas por meio do tato. Conseguimos incentivar a experimentação e o consumo de frutas *in natura*, através dos espetinhos de frutas. O entusiasmo demonstrado durante essas ações evidenciou o êxito da proposta, que conseguiu despertar curiosidade e interesse de forma envolvente e prazerosa.

A iniciativa também serviu como uma vitrine para os cursos de Química de Alimentos e Tecnologia em Alimentos da UFPel. Na Figura 2 podem ser observados

o estande com a exposição do projeto, mostrando as atividades realizadas durante a Fenadoce de 2025.



Figura 2. Atividades realizadas no estande da UFPEL durante a Fenadoce 2025.

4. CONSIDERAÇÕES

A participação do público infantil e adulto demonstrou que a abordagem lúdica é eficaz para atrair a atenção e para auxiliar na construção de conhecimento sobre alimentação saudável. Além disso, o projeto contribui para o fortalecimento do vínculo entre a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e a comunidade, promovendo a divulgação dos cursos de Química de Alimentos e Tecnologia em Alimentos e ampliando a percepção sobre a importância da ciência na vida cotidiana.

A experiência vivenciada em 2025 reforça a relevância de iniciativas que unem educação, saúde e extensão universitária. Ações como essa não apenas divulgam nossas atividades de extensão e incentivam escolhas alimentares mais conscientes, mas também despertam o interesse das crianças pela ciência e pela valorização da alimentação como parte essencial do bem-estar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOS SANTOS, L. J.; COUTINHO, D. J. G. EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE HÁBITOS SAUDÁVEIS. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 7, p. 2701-2720, 2025.

FLORES, L. F.; DE MELLO, D. T. O impacto da extensão na formação discente, a experiência como prática formativa: um estudo no contexto de um Instituto Federal no Rio Grande do Sul. **Revista Conexão UEPG**, v. 16, n. 1, p. 2014465, 2020.

LINO, L. P. F. V.; VIEIRA, M. H. S.; FÉLIX, L. C.; SALUSTIANO, M. M. L. S.; CARVALHO, A. B. B. A.; DA SILVA, Y. L. M.; DE OLIVEIRA, E. E. R.; OLIVEIRA, A. P. F. C.; DE FARIAS, C. R. V. D.; LEITE, N. A. Educação alimentar e nutricional no âmbito escolar como ferramenta de promoção de saúde: revisão integrativa. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 7, n. 6, p. 1395-1407, 2025.

4º FESTIVAL DE MINI-HANDEBOL: UMA AÇÃO DO PROJETO PASSADA PRO FUTURO

ANITA DA SILVA CRIZEL¹; MARIANA BÓRIO XAVIER²; ALICE DUARTE VIEGAS³; MARIANA HESPANHOL FEIJÓ GRANADA⁴; VITÓRIA CUNHA MADRUGA⁵; MARIO RENATO DE AZEVEDO JÚNIOR⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – anitacrizel2005@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – marianaborioxv@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – aliceviaggas@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – mariana.hfg@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – vivicm346@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – mrazevedojr@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O handebol enquanto esporte coletivo é um dos mais praticados no Brasil, por se tratar de um esporte que trabalha as habilidades básicas de um indivíduo, proporcionando diversos aprendizados aos seus praticantes (Tenroller, 2004). Segundo Machado (2019), o handebol pode ser caracterizado por cinco elementos essenciais: é um jogo coletivo, de oposição, de invasão, que envolve a disputa direta pela posse da bola e permite o contato físico entre os jogadores. Diante da complexidade dessa modalidade e de seus diversos aspectos, surge o Mini-Handebol como alternativa para o ensino do esporte de forma lúdica e adaptada conforme a faixa etária das crianças.

O Mini-Handebol é uma modalidade adaptada do handebol tradicional, voltada para crianças nas séries iniciais do ensino fundamental. Abreu e Bergamaschi (2016) definem o Mini-Handebol como “uma atividade de iniciação aos princípios e fundamentos do handebol, que visa trabalhar principalmente de forma lúdica todo o processo de ensino dos movimentos, ações e aplicações dos mesmos aos jogos com ou sem bola para crianças de ambos os sexos de 6 a 10 anos de idade.”

Dentre as principais características do Mini-Handebol estão a redução do tamanho da quadra, a diminuição do número de jogadores em campo e a utilização de uma bola menor e mais leve, fatores que tornam o jogo mais acessível e seguro para as crianças (Abreu; Bergamaschi, 2016). Essas adaptações promovem maior participação ativa, incentivam a cooperação e o trabalho em equipe, além de garantir que as regras sejam simplificadas para favorecer o aprendizado gradual.

Nesse contexto, o projeto de extensão “Passada Pro Futuro”, vinculado ao Laboratório de Estudos em Esportes Coletivos (LEECol) da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), desenvolve ações voltadas à iniciação esportiva, com ênfase no handebol de base e no Mini-Handebol, por meio do Centro de Mini-Handebol (CEMINH), com chancela da Confederação Brasileira de Handebol (CBHb). O projeto tem como objetivo oportunizar experiências motoras, sociais e afetivas positivas às crianças envolvidas, ao mesmo tempo em que promove a formação prática dos acadêmicos em Educação Física.

Dentro dessas ações, surge o Festival de Mini-Handebol, um evento esportivo que segue a filosofia do Mini-Handebol, com enfoque na ludicidade, inclusão, participação e celebração do jogo. O presente trabalho tem como objetivo relatar o processo de organização e execução do 4º Festival de

Mini-Handebol realizado na ESEF/UFPEl em 2025, destacando suas contribuições para a vivência esportiva das crianças participantes e para a formação dos acadêmicos envolvidos.

2. METODOLOGIA

A organização do 4º Festival de Mini-Handebol, promovido pelo projeto “Passada Pro Futuro”, iniciou-se com reuniões de planejamento nas semanas anteriores ao evento. As reuniões envolveram professores e acadêmicos do projeto, que se dividiram em comissões responsáveis por diferentes elementos: infraestrutura, divulgação, alimentação, decoração, recepção, atividades e fotos.

Além disso, foram elaborados materiais de apoio como fichas de inscrição online para os responsáveis das crianças preencherem, cartaz de boas-vindas, balões e folhas com desenhos e atividades para as crianças. As inscrições foram realizadas mediante a doação de 1kg de alimento não perecível, promovendo também o caráter solidário do evento.

A programação do festival foi dividida em rodadas que alternavam entre atividades, jogos de handebol e alimentação, conforme as necessidades de cada idade. Para as categorias dos menores, o foco foi as atividades mais recreativas, pinturas faciais e de desenhos, enquanto para as categorias dos maiores o foco foi atividades voltadas para o aspecto do jogo, e até mesmo com partidas do Handebol formal.

Vale ressaltar que as atividades de cada categoria foram planejadas considerando as idades das crianças, gostos e necessidades. Foram propostas visando respeitar o desenvolvimento motor e cognitivo deles, além de promover a participação ativa e a vivência dos fundamentos do handebol. Os materiais utilizados em cada atividade também foram previamente separados antes do início do evento.

O 4º Festival de Mini-Handebol, realizado então no dia 5 de abril de 2025 no ginásio da ESEF/UFPEl, foi um evento de socialização, diversão e vivência esportiva voltada às crianças. O evento contou com a participação de 75 crianças e adolescentes entre 5 e 14 anos, organizados por faixas etárias nas categorias: Mini A (5-6 anos), Mini B (7-8 anos), Mini C (9-10 anos) e Iniciação (11-14 anos).

A abertura do festival foi marcada pela recepção dos participantes com fitas coloridas que os identificavam por cores, seguida por uma coreografia feita pelos professores, também divididos por cores. Logo depois, separados conforme as cores da fita, foi realizada uma atividade coletiva para criação do “grito de guerra” de cada grupo e outras brincadeiras.

Logo, as atividades foram organizadas em rodadas, com revezamento entre os espaços disponíveis para prática. A primeira rodada contou com atividades relacionadas ao Mini-Handebol conforme a idade das categorias, utilizando materiais como bolas de diferentes tamanhos, bambolês, tatames e cones. Nas rodadas seguintes, as crianças das categorias Mini A e Mini B tiveram a oportunidade de fazer pintura facial, pintar desenhos do mascote do projeto e realizar cruzadinhas com palavras relacionadas ao handebol, que seriam colados no mural coletivo, que ficou exposto durante todo o evento em uma das paredes na entrada do ginásio.

Figura 1. Atividades Mini B.



Figura 2. Mural com os desenhos.



Enquanto isso, as categorias Mini C e Iniciação, por serem mais velhos, tiveram a oportunidade de realizar um jogo mais formal de handebol. Visto que nas aulas do projeto a quadra deve ser dividida entre as categorias, no festival eles realizaram um jogo com a quadra inteira, permitindo uma vivência mais próxima do esporte em si. Além disso, durante todo o evento, também houveram pausas nas atividades para a alimentação dos participantes, com pipoca e suco.

Figura 3. Atividades Iniciação.



Figura 4. Jogo Mini C e Iniciação.



Por fim, o encerramento do festival foi marcado pela entrega dos certificados de participação, fotos com todos os participantes e professores e pelo agradecimento pela participação e interação de todos, reafirmando o caráter inclusivo e celebrativo do evento.

Figura 5. Foto dos alunos e professores presentes.



3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A realização do 4º Festival de Mini-Handebol, promovido pelo projeto de extensão “Passada Pro Futuro”, reafirma o potencial das práticas pedagógicas esportivas como espaços formativos tanto para as crianças participantes, quanto para os acadêmicos envolvidos. Por meio de atividades planejadas de forma lúdica e acessível, o festival oportunizou uma vivência prazerosa do handebol, respeitando as diferentes fases do desenvolvimento infantil.

Do ponto de vista da formação acadêmica, o festival representou um espaço de aprendizagem prática para os estudantes de Educação Física da UFPel, que tiveram a oportunidade de exercitar competências como liderança, comunicação, adaptação de atividades e gestão do tempo e do espaço. O contato direto com crianças de diferentes idades e perfis exigiu que os acadêmicos aplicassem conhecimentos teóricos em situações reais, aprimorando sua atuação profissional.

Ademais, nota-se que o festival também cumpriu um papel social relevante ao aproximar a universidade da comunidade local, contribuindo para a democratização do acesso ao esporte e para a valorização da infância como fase essencial para o desenvolvimento integral. A presença das famílias no ginásio também favoreceu a integração e a valorização do esporte como ferramenta de educação e lazer. A expectativa é que eventos como este continuem a ser promovidos, ampliando seu alcance.

4. CONSIDERAÇÕES

Por fim, nota-se que o festival evidenciou que iniciativas pautadas na ludicidade, inclusão e participação ativa são capazes de gerar impactos significativos no desenvolvimento motor, social e afetivo das crianças. Para os acadêmicos envolvidos, a experiência representou uma oportunidade ímpar de formação, permitindo que colocassem em prática conteúdos discutidos em sala de aula e desenvolvessem competências essenciais para a docência e a organização de eventos esportivos.

O caráter extensionista da ação reforça o papel da universidade como agente transformador, capaz de articular ensino, pesquisa e extensão para atender às demandas da comunidade. Assim, eventos como este devem ser mantidos e ampliados, garantindo que cada vez mais crianças tenham acesso a experiências esportivas significativas e que mais estudantes possam vivenciar processos formativos completos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, D. M.; BERGAMASCHI, M. G. **Teoria e Prática do Mini-Handebol**. Jundiaí, Paco Editorial, 2016.

MACHADO, M.; VINHOLES, L.; REIS, A. V. L.; BONOW, F. G. G.; TAVARES, F. W.; SILVA, R. M. S. Mini-Handebol: Uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem. In: SEMANA INTEGRADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 5., 2019, Pelotas. **Anais** [...]. Pelotas: UFPel, 2019, p. 369-372.

TENROLLER, C. **Handebol: Teoria e Prática**. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

INTEGRAÇÃO DE RECURSOS DIGITAIS NO ENSINO SUPERIOR: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COM REALIDADE VIRTUAL E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

FRANCISCO DE PAULO D'AVILA JÚNIOR¹; CRISTIANE DO ROCIO WOSNIAK²

¹Universidade Federal do Paraná – davilafrancesco@gmail.com

²Universidade Federal do Paraná – cristianewosniak@ufpr.br

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a tecnologia avançou em ritmo acelerado, transformando profundamente a forma como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos. Hoje, as interfaces tecnológicas e a inteligência artificial (IA) se inserem em múltiplas dimensões do cotidiano, desde funções simples, como responder a comandos de voz, até aplicações de alta complexidade, como o controle de robôs capazes de realizar cirurgias com precisão milimétrica.

No contexto educacional, os impactos dessas mudanças são igualmente expressivos. A incorporação da inteligência artificial e de novas tecnologias vem reformulando metodologias e práticas pedagógicas, criando oportunidades para inovações no ensino e na aprendizagem. Essas transformações evidenciam um fenômeno mais amplo: a ubiquidade tecnológica, em que dispositivos e redes digitais permeiam a vida social, cultural e educacional. Segundo Lucia Santaella, ubiquidade é o “atributo ou estado de algo ou alguém que se define pelo poder de estar em mais de um lugar ao mesmo tempo [...] potencializado pela portabilidade conectada, disseminada por toda parte” (SANTAELLA, 2013, p. 128).

À luz das reflexões e perspectivas apresentadas, este trabalho resulta de uma vivência de estágio docente vinculada a uma pesquisa de doutorado desenvolvida no âmbito do *Programa de Pós-Graduação em Educação* da Universidade Federal do Paraná (UFPR). A experiência ocorreu no segundo semestre letivo de 2024, durante o acompanhamento das atividades da disciplina *Linguagem Audiovisual II*, ministrada pela professora doutora Cristiane Wosniak, no curso de *Cinema e Audiovisual* da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

O estágio docente teve como objetivo propor, aplicar e avaliar práticas pedagógicas que integrassem tecnologias digitais ao ensino superior, investigando recursos como óculos de realidade virtual e *prompts* para criação audiovisual. A proposta buscou promover a interação entre corpo, cognição e interfaces tecnológicas, alinhando-se às transformações contemporâneas da educação digital. Além disso, visou estimular o pensamento crítico e criativo dos estudantes frente às possibilidades e implicações dessas inovações.

2. METODOLOGIA

A investigação adota um enfoque qualitativo, fundamentado na pesquisa-intervenção, em que o pesquisador assume papel ativo como participante e observador crítico das práticas realizadas. Entre os procedimentos metodológicos, destacam-se a observação participante, o registro sistemático em diário de campo e a análise das produções estudantis.

Na parte prática, uma das tecnologias utilizadas foi o Google Cardboard. Lançado em 2014 pela Google, trata-se de uma iniciativa que combina um visor de realidade virtual com uma plataforma própria, criada para oferecer uma solução de baixo custo que permite ao usuário explorar conteúdos imersivos por meio do próprio smartphone. Sua estrutura é composta por papelão, lentes biconvexas e um suporte para acomodar o celular, resultando em um dispositivo simples, acessível e de fácil manuseio.

A experiência foi projetada para que os estudantes mergulhassem no conceito de visualização fornecido pela realidade virtual, ampliando a percepção do que pode ser considerado cinema. Para isso, foi organizada uma atividade em que os alunos assistiram a um documentário da *National Geographic*, sobre leões na África, por meio de óculos de realidade virtual. Um QR Code previamente preparado facilitou o acesso ao documentário, garantindo que todos pudessem iniciar a exibição simultaneamente.

A outra tecnologia utilizada foi o prompt. No campo da computação, o termo prompt refere-se a um comando ou solicitação que aguarda uma ação do usuário, como ocorre em terminais ou interfaces de linha de comando, onde é necessário inserir uma entrada para que determinada operação seja executada. No contexto da IA, contudo, o conceito se expande: o prompt passa a ser um conjunto de instruções capaz de direcionar o funcionamento de modelos de linguagem ou sistemas generativos. Em termos práticos, trata-se de perguntas ou comandos fornecidos a esses sistemas, que produzem respostas específicas e podem auxiliar em tarefas como produção de textos, tradução de idiomas, resolução de problemas complexos e estímulo à criatividade.

A criação de roteiros audiovisuais com prompts começou com uma proposta elaborada no ChatGPT-4, que serviu de referência para os estudantes criarem seus próprios prompts. A ferramenta gerou orientações incluindo: **Tema Central** – definir o assunto da narrativa, como “Um momento que muda tudo” ou “Um segredo escondido”; **Elemento Técnico** – escolher um desafio visual, como “movimentos de câmera lenta” ou “enquadramentos fixos”; **Inspiração Sensorial** – guiar a emoção da cena, por exemplo, suspense, alegria ou melancolia; **Elemento Surpresa** – adicionar um detalhe narrativo, como um objeto que desaparece, uma porta que nunca se abre ou um gesto repetitivo com significado emocional.

Para a execução, os 21 estudantes foram organizados em sete grupos de três integrantes. Eles puderam escolher entre realizar a atividade na própria sala ou em outros espaços da universidade. No caso dos prompts, as orientações iniciais foram construídas em diálogo com o ChatGPT-4 e funcionaram como referência para o início da atividade. Em seguida, os estudantes foram incentivados a elaborar prompts cinematográficos autorais, que posteriormente seriam trocados entre grupos. Assim, cada equipe recebeu a proposta criada por outra e a utilizou como inspiração para desenvolver uma narrativa inédita.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Quando questionados sobre a experiência com óculos de Realidade Virtual, metade dos estudantes afirmou nunca ter utilizado esse recurso. Além disso, nenhum deles conhecia o Google Cardboard, tecnologia apresentada durante a atividade.

No estágio, estavam disponíveis sete óculos Google Cardboard, o que exigiu a realização do trabalho em grupos de maneira colaborativa. Foram

formados sete grupos de três alunos, que puderam utilizar seus próprios smartphones ou compartilhar um único aparelho entre os integrantes. Para aumentar a imersão, os estudantes fizeram uso de fones de ouvido e revezaram os dispositivos, reforçando o caráter colaborativo da prática. Durante a experiência, foram orientados a se movimentar com controle pelo espaço da sala de aula, explorando a relação entre corpo, tecnologia e narrativa audiovisual.

A atividade foi além da exploração imersiva da realidade virtual, fazendo os alunos perceberem o espaço físico como parte do cinema expandido. O engajamento corporal evidenciou que essa experiência envolve tecnologia e interação. Ao final, refletiram coletivamente sobre a sensorialidade e a proximidade com o conteúdo, e a experiência também estimulou debates sobre os limites e possibilidades do cinema contemporâneo.

Na prática dos prompts, os estudantes demonstraram um engajamento significativo durante a atividade, alternando entre discussões sobre suas propostas e a fase prática de escrita. Os estudantes experimentaram diferentes estilos visuais e narrativos, como comédia, suspense, poesia visual e realismo fantástico, enriquecendo o repertório coletivo da turma e ampliando a compreensão sobre possibilidades expressivas do audiovisual.

Observamos as práticas pedagógicas desempenhadas e relatadas neste texto, como estratégias que vão de encontro à necessidade de um processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias. A experiência com os óculos de realidade virtual Google Cardboard possibilitou que os estudantes interagissem com o conteúdo não limitado ao uso instrumental dessa tecnologia, mas de forma crítica e sensível, visto que o uso desse recurso estava amparado pelos estudos da disciplina e as noções expandidas da linguagem cinematográfica. A experiência com o Google Cardboard nos possibilita ainda a pensar sobre a inteligência, que segundo pesquisadores das ciências cognitivas, “apoia-se fortemente na rocha sólida que é nosso aparato sensorio-motor” (REGIS, 2023, p. 137). Regis apresenta os estudos do psicólogo estadunidense Jerome Bruner (1915-2016), que trabalhou com a ideia de “acoplamento entre pessoas, objetos e protocolos de uma cultura” (REGIS, 2023, p. 137).

A inteligência de um indivíduo nunca é solo. Ela não pode ser compreendida sem levar em conta sua referência a livros, cadernos, programas de computador, bancos de dados, ou, o mais importante de todos, sua rede de amigos, colegas ou mentores em quem se apoiar para ajuda ou conselhos. (REGIS apud BRUNER (1991), 2023, p. 137).

Ao se moverem pela sala enquanto assistiam ao documentário imersivo, seus corpos foram convidados a sair da postura passiva comum à sala de aula e a se envolver fisicamente com a narrativa audiovisual. A cada giro de cabeça ou deslocamento no espaço, o ambiente virtual respondia em tempo real, criando uma relação direta entre corpo e o aparato tecnológico.

Outro acoplamento experimentado nas práticas aqui relatadas, diz respeito à atividade com prompts gerados por inteligência artificial e posteriormente recriados pelos próprios estudantes. Uma prática centrada na curiosidade, na formulação de perguntas e na autonomia criativa. Ao propor que os grupos desenvolvessem seus próprios prompts e os trocassem entre si, o exercício colocou em evidência o valor do questionamento como motor do pensamento crítico.

Os resultados da prática de prompts indicam que os estudantes apresentaram uma variedade de respostas criativas e diversificadas,

demonstrando diferentes níveis de compreensão e exploração da proposta. Observou-se que, ao receberem prompts criados por outros grupos, os alunos foram capazes de reinterpretar ideias alheias, desenvolvendo narrativas originais e estabelecendo conexões inesperadas entre os conceitos apresentados. A atividade evidenciou ainda a importância da colaboração, pois a troca de perspectivas entre os membros do grupo favoreceu o enriquecimento das soluções e estimulou a capacidade de adaptação e improvisação. De modo geral, a prática revelou que o uso de prompts pode ser um recurso eficaz para fomentar a criatividade, a experimentação e o pensamento crítico no contexto educacional.

O uso dos prompts, nesse contexto, não se limitou a uma interação técnica com a IA, mas foi incorporado como ferramenta pedagógica capaz de estimular o pensamento autoral, a escuta ativa e a construção coletiva do saber, marcas de uma educação verdadeiramente dialógica e emancipadora. No livro *Por uma pedagogia da pergunta*, Paulo Freire e Antonio Faundez travam uma conversa e manifestam a necessidade e o valor do saber perguntar para o processo de ensinar e aprender. Numa das passagens, Faundez defende que: “no ensino esqueceram-se das perguntas, tanto o professor como o aluno esqueceram-nas, e no meu entender todo conhecimento começa pela pergunta” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 24).

4. CONSIDERAÇÕES

As ações realizadas configuraram-se como experiências iniciais no uso dessas tecnologias no contexto educacional, apontando para possibilidades de ampliação tanto na formação de profissionais de cinema quanto em cenários mais abrangentes de ensino. Além disso, constituíram um espaço de aprimoramento docente e de aproximação entre a prática pedagógica e os recursos digitais. A finalização dessa experiência foi marcada por uma reflexão acerca de estratégias e percursos metodológicos voltados a engajar os estudantes no processo de aprendizagem, priorizando uma perspectiva que ultrapassa a lógica de notas e avaliações, e reforçando a relevância de participar ativamente da construção do conhecimento de maneira democrática, inclusiva e significativa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

REGIS, Fátima. **Nós ciborgues: tecnologias de Informação e subjetividade humano-máquina**. Curitiba: Pucpress, 2023.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

TEATRO DO OPRIMIDO NA COMUNIDADE: UMA EXPERIÊNCIA NA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA (APAJAD)

GEOVANNA SOBRINHO¹; FABIANE TEJADA²

¹Universidade Federal de Pelotas – geosobrinho2004@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – tejadafabiane@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão Teatro do Oprimido na Comunidade (TOCO), foi criado em 2010 por um grupo de estudantes do Curso de Teatro-Licenciatura da UFPel, com coordenação da professora Fabiane Tejada. O objetivo do projeto era promover a inserção social de estudantes na comunidade através de atividades teatrais, contribuindo com os estudos sobre a necessidade de transformação social através do fazer teatral. A iniciativa surgiu do desejo de se desenvolver na prática os conhecimentos adquiridos na disciplina de Pedagogia do Teatro III, que tem como foco o trabalho de Teatro do Oprimido, sistematizado por BOAL, Augusto (1977), dramaturgo e diretor brasileiro.

Boal, influenciado pela Pedagogia do Oprimido de seu contemporâneo FREIRE, Paulo (2011), desenvolveu uma abordagem teatral baseada na educação libertadora, no diálogo e na participação ativa do público. Para além de espectadores, os participantes se tornam espect-atores, ou seja, atores que, por meio da metodologia de Boal, participam ativamente do processo teatral. Essa metodologia visa promover diálogos sobre as opressões vividas por diversos grupos e comunidades.

O TOCO propõe estabelecer parcerias com comunidades na cidade de Pelotas, levando o teatro acessível a diferentes públicos. A dinâmica consiste em montar cenas que retratam opressões, convidando os espectadores a intervir e buscar soluções para as questões apresentadas.

Desde 2022, o projeto tem se desenvolvido na Associação de Pais e Amigos de Jovens e Adultos com Deficiência (APAJAD). Fundada em 2014, a organização desenvolve ações voltadas para jovens e adultos com deficiência acima de 24 anos, composta por mães, pais e apoiadores da comunidade. Através de oficinas, busca-se incentivar a criatividade, a autonomia e o bem-estar dos participantes, promovendo a inclusão social.

Este trabalho, elaborado a partir dos encontros do projeto TOCO e do componente curricular (disciplina) de Extensão, Teatro e Comunidade, que promove o contato entre estudantes de Teatro e trabalhos de extensão em escolas e comunidades de Pelotas e região, apresenta um relato das experiências vividas pela aluna Geovanna Sobrinho, que ministra oficinas na APAJAD. A discussão aborda a presença de pessoas com deficiência na arte da cena, os desafios enfrentados e os processos envolvidos. Geovanna ingressou no TOCO em 2024, durante a disciplina de Pedagogia do Teatro III, aprofundando seus estudos sobre Boal, e, a partir de 2025, passou a ministrar os encontros na APAJAD e no CAPS Baronesa.

2. METODOLOGIA

Apoiados principalmente nos autores brasileiros Augusto Boal e Paulo Freire, nos reunimos semanalmente, “tocomanos e tocominas”, como carinhosamente chamamos os ministrantes do projeto TOCO, e a coordenadora, para discutimos sobre o andamento das oficinas na APAJAD, no CAPS Baronesa, e na nossa recente comunidade parceira, o Desafio Pré-Universitário Popular, ministrado pelo colega, estudante do Curso de História, Vitor Kickhofel. Planejamos e avaliamos as atividades que levaremos para os encontros. Utilizamos na maioria das oficinas jogos e improvisações do livro Jogos para Atores e Não-Atores, de Augusto Boal (1997).

Os encontros na APAJAD acontecem todas às quartas-feiras das 14:00 até às 15:30, horário em que os alunos chegam à sede da associação, localizada na rua Álvaro Chaves, 77, no bairro Porto, ao lado do Bloco 2 do Centro de Artes. Ao chegar, todos se dirigem até seus armários e guardam suas mochilas e lancheiras. Alguns fazem uso de cadeiras de roda, e é necessário o transporte da APAJAD para que cheguem até o local. Parte essencial da oficina é o momento de cumprimentar individualmente cada um dos alunos, saber como estão naquele dia, se estão animados, tristes, cansados. Certa vez foi perguntado a uma das alunas o motivo de estar cabisbaixa e ela respondeu “eu caí”, perguntamos “quando você caiu?”, e ela “semana passada”, porém ainda estava chateada, e após o começo da oficina, logo se animou e passou a jogar com os colegas. Começamos com um alongamento leve, com foco principal nas articulações dos pés e das mãos. O alongamento é pensado para que todos consigam fazer as atividades, independente de suas limitações físicas. Na turma da APAJAD de quarta-feira, não temos nenhum aluno sem o movimento total das pernas ou braços, isso nos possibilita fazer alongamentos que utilizem estes membros, mesmo que nas cadeiras de rodas. Nos aquecemos com jogos divertidos, como o “Jogo do Espelho”, onde são formadas duplas, que se posicionam de frente um do outro e imitam os movimentos uns dos outros, como um espelho. Nesse momento, a ajuda das monitoras da APAJAD é essencial, Estefânia Konrad, Luise Marcolin e Mélani Matozo trabalham semanalmente com a turma, e os conhecem muito bem, elas montam as duplas a partir da afinidade dos alunos, assim garantem que todos estejam confortáveis para o andamento da atividade.

Notamos o interesse dos participantes pela música, pelo cantar e o dançar, o que aumenta sua concentração, principalmente para aqueles que fazem do som uma forma de se regular dos hiper estímulos, como no caso dos alunos autistas. Atividades como Teatro-Imagem, clássico do Teatro do Oprimido, são sempre muito bem-vindas. Levamos uma imagem pré-selecionada e montamos com os alunos, ou levamos objetos cênicos interessantes, como uma boina vermelha, avental vermelho, telefone vermelho, buque de flores etc., e montamos alguma cena-imagem a partir dos objetos. Usamos o telefone vermelho para a montagem

de uma cena de fofoca, o que deixou os alunos muito animados com o tema. Uma das alunas se posicionou sentada com o telefone no colo, como quem conta um segredo para a pessoa do outro lado da linha, e os demais se posicionaram mais distantes, ouvindo sua conversa.

Avaliamos o desenvolvimento através de uma conversa em roda ao final do encontro, recapitulamos o que foi feito, e o que foi entendido. Ouvimos os alunos e o que acharam.

Uma espécie de ritual que temos, são os “Presentes”, dinâmica criada por antigas ministrantes do TOCO, e que mantemos até os dias atuais. Se trata da finalização do encontro onde imaginamos uma grande caixa no centro da sala, cheia de presentes, e um a um vai até essa caixa e escolhe um presente e uma pessoa para entregar. Vários dos alunos são pessoas não-verbais, então fazemos perguntas como “você quer entregar seu presente para fulano (e dizemos o nome de algum dos alunos que ainda não foi presenteado)?” Esta pessoa acena com a cabeça, sim ou não. A verbalização não é uma barreira para o TOCO na APAJAD. Os presentes são variados, podem ser coisas mais abstratas como: amor, abraço, felicidade, amizade. Ou mais “concretas” como: Uma picape da marca Mitsubishi, chocolate, roupas etc. Os presentes são uma forma divertida de terminar o encontro onde todos tem sua individualidade respeitada, seu momento de “tomar o foco”.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O TOCO na APAJAD observa seu impacto de forma não tão convencional, isso partindo do princípio em que parte dos alunos não se comunica através da fala, mas por muitas outras formas, como o gesto, o sorriso, e principalmente o olhar. Vivemos em uma sociedade “verborrágica”, usamos a fala para nos comunicar o tempo todo, e assim como outros grupos sociais marginalizados, as pessoas com deficiência encontram dificuldades sociais para fazer amigos e se comunicar da forma que conhecem e podem, e através do trabalho do TOCO, há esse momento de integração entre os alunos, que criaram fortes laços de amizade para além do verbalizado. Observamos que vários deles tinham costume de se esconder para não participar das oficinas, e apenas observar, e com tempo e respeitando seus limites, passaram a integrar os encontros, participando também das atividades. Socialmente, pessoas sem deficiência tem a tendência de olhar para pessoas adultas com deficiência com uma ótica infantilizada, por não seguirem as normas e padrões sociais do que é ser um adulto, e isto é uma visão equivocada, pois pessoas adultas com deficiência passam por questões muito parecidas com a de pessoas sem deficiência, também se apaixonam, também criam fortes laços, também tem antipatias, invejas, desejos e complexidades, assim como gostos e preferências, e são características que fluem muito além das questões que “faltam” aos deficientes comparados aos corpos que entendemos como socialmente aceitos.

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto de extensão Teatro do Oprimido na Comunidade na Associação de Pais e Amigos de Jovens e Adultos com Deficiência, é uma parceria que traz conhecimento e experiências para ambos os grupos. Os alunos ministrantes do

projeto desenvolvem um olhar mais sensível a questões desse grupo social marginalizado, que é o das pessoas com deficiência e os alunos das oficinas da associação são apresentados ao fazer teatral. Assim, oficinairos e alunos questionam a própria visão sobre a sociedade, sobre as possibilidades dos corpos com e sem deficiência, incentivando a autonomia dos participantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOAL, Augusto. Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

BOAL, Augusto. Jogos para atores e não-atores. São Paulo, 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 50. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2011.

COMPARTILHA UFPEL: COMPARTILHANDO SABERES E EXPERIÊNCIAS ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

MARY ESTEFÂNIA SILVEIRA MADRUGA¹; BRENDA DE OLIVEIRA SANCHES²;
ELISEU DE VASCONCELLOS PERES³; JOÃO PEDRO DE CARVALHO PINTO⁴;
MARIANA PERLEBERG RIVAROLI⁵; FRANCIELLE MOLON DA SILVA⁶

¹Universidade Federal De Pelotas – maryestefaniasilveiramadruga@gmail.com

²Universidade Federal De Pelotas – brendasanches1004@gmail.com

³Universidade Federal De Pelotas – eliseuvasconcellosperes@outlook.com

⁴Universidade Federal De Pelotas – pedroduks@hotmail.com

⁵Universidade Federal De Pelotas – marianarivaroli@gmail.com

⁶Universidade Federal De Pelotas – franmolon@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

As ações de extensão se caracterizam como um processo interdisciplinar que visam garantir a integração entre a universidade e a sociedade (PNEU, 2012). Segundo (FORPROEX, 1987) a extensão é uma via de mão dupla, visto que a comunidade acadêmica encontrara na sociedade a oportunidade da elaboração na prática do conhecimento teórico de sala de aula.

A criação do projeto de extensão em questão, se deu por vivências pessoais do grupo de estudantes participantes, onde no compartilhamento dessas informações perceberam um padrão que se repetiu em diversos relatos, a falta de acesso a informações e/ ou a falta de motivação em relação ao ingresso no ensino superior.

Esses relatos, não são relatos isolados dos estudantes em questão. Essa análise se dá por conta do artigo do (INSTITUTO UNIBANCO, 2023) que faz menção sobre o desinteresse por parte dos jovens pelo ENEM “Exame Nacional do ensino médio” e apresenta dados dos registros de inscrições no período de 2009 a 2022, além de demonstrar uma discrepante porcentagem entre o perfil dos alunos que realizaram o ENEM entre 2013 e 2021, sendo em maior parte alunos de escolas particulares.

Diante disso, o presente resumo expandido tem como objetivo apresentar o projeto de extensão Compartilhando saberes e experiências entre universidade e escola da Universidade Federal De Pelotas (UFPEL) partindo do histórico e ações, buscando mostrar através da trajetória do projeto e vivências que o mesmo proporciona aos estudantes dos cursos de Administração e Letras da UFPEL, que participam do projeto em questão, a importância do projeto na formação acadêmica e pessoal dos mesmos e para a comunidade.

2. METODOLOGIA

O presente resumo expandido utiliza uma abordagem qualitativa que segundo (GIL, 2008), é a que se preocupa com acontecimentos da realidade que não podem ser quantificados, enquanto também possui caráter descritivo, visto que será descrito ações do projeto em questão, tendo como instrumento de coleta de dados uma análise documental do projeto unificado destacado anteriormente e por meio de relatos dos participantes que aqui estão como autores do presente resumo expandido.

Os dados foram organizados de forma a seguir a metodologia documental e posteriormente sendo apresentados os relatos dos autores do resumo expandido, permitindo uma análise clara dos dados.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

As atividades do projeto de extensão foram iniciadas com um mapeamento escolar, no qual alunos participantes, foram designados para coletar informações sobre escolas da Rede Pública de Ensino Médio, sendo organizados grupos de pesquisa de acordo com bairros específicos, por meio de enquetes. Em paralelo a essa atividade, foi criado um perfil de usuário na plataforma digital denominada Instagram (@compartilha.ufpel) com intuito de divulgar informações de forma acessível e a se conectar com o público alvo do projeto, complementado pela elaboração de um *folder* ilustrativo sobre a iniciativa, servindo como ponte de informação entre a universidade e a Rede Pública de Ensino. O levantamento de dados sobre cursos e prédios da Universidade Federal de Pelotas, juntamente à produção de conteúdo digital sobre temas como PAVE “Programa de avaliação da vida escolar” e SISU “Sistema de seleção unificada”, serviu para atender demandas específicas dos alunos do ensino médio.

Após um treinamento preparatório ministrado pelas professoras orientadoras do projeto, foram realizadas visitas de campo à Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Edmar Fetter e à Escola Estadual de Ensino Médio Monsenhor Queiroz. Nesses encontros, a equipe não apenas divulgou informações, mas também promoveu trocas de experiências sobre a vida adulta, desmistificando a universidade e a pressão social sobre a escolha acadêmica e profissional. A mensagem que queríamos transmitir era clara: a universidade está ao alcance de todos e é possível remanejar rotas, mudar de curso e construir um percurso de aprendizado com menor pressão social e auto cobrança. A participação em eventos como a Mostra de Cursos da UFPEL e a Fenadoce “Feira Nacional do Doce” também foi fundamental para esse contato direto com o público.

A ação de extensão gerou um impacto social significativo ao atuar diretamente na promoção da equidade de acesso a informações referentes ao ingresso no ensino superior. O projeto contribuiu para desmistificar a universidade e forneceu informações claras e acessíveis, ajudando estudantes da Rede Pública de Ensino a se sentirem mais seguros e preparados para os processos de ingresso a universidade.

Para os estudantes integrantes do projeto, a participação foi enriquecedora e transformadora. Além de aprofundar a capacidade analítica e comunicativa, as atividades fortaleceram o comprometimento com a responsabilidade social. As trocas de experiências com os jovens da Rede Pública e o trabalho em equipe contribuíram para o desenvolvimento de uma visão mais ampla, com aprendizados que impactam a vida social e pessoal, além de fornecerem uma base sólida para a futura atuação em cargos de liderança e gestão, dada a necessidade de planejamento, organização e empatia na execução do projeto.

4. CONSIDERAÇÕES

A trajetória do projeto de extensão “Compartilhando saberes e experiências entre universidade e escola” da Universidade Federal De Pelotas, reafirma a extensão universitária como um pilar essencial, conforme descrito na Política

Nacional de Extensão Universitária (PNEU, 2012) e na sua caracterização como "via de mão dupla" (FORPROEX, 1987). As ações desenvolvidas, que incluíram o mapeamento escolar e as visitas de campo, demonstraram a eficácia de um processo que não se limita à transmissão de conhecimento, mas que promove a troca e o aprendizado mútuo entre a universidade e a sociedade.

Ao abordar a problemática do desinteresse dos jovens pelo ensino superior, identificada em estudos como o do Instituto Unibanco (INSTITUTO UNIBANCO, 2023), o projeto cumpriu seu papel de agente de transformação social. A iniciativa desmistificou a universidade e proporcionou acesso equitativo a informações, ao promover trocas de experiências sobre a vida adulta e a flexibilidade das trajetórias de estudo, o projeto contribuiu para reduzir a pressão social e a insegurança desses jovens. Essa abordagem dialoga com a metodologia qualitativa utilizada, que se preocupa com as vivências e aspectos não quantificáveis da realidade, como a motivação e a percepção dos estudantes (GIL, 2008).

Para os estudantes extensionistas, a participação no projeto foi fundamental para uma formação integral. A experiência prática como o contato direto com a comunidade e o desafio de se comunicar com públicos diversos foram essenciais para o desenvolvimento de habilidades de liderança e responsabilidade social, gerando aprendizados que transcendem a sala de aula, como o desenvolvimento de competências de gestão, planejamento e empatia.

Tais habilidades, essenciais para a atuação em futuros cargos de liderança, consolidam a extensão como um espaço crucial para o aprimoramento profissional e pessoal. Em última análise, o presente projeto, reforça o compromisso social da universidade e valida a extensão como uma ferramenta potente para o desenvolvimento humano e a integração entre a teoria e a prática.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FORPROEX. FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. 1987- **I Encontro Nacional do FORPROEX**. [S. l.: s. n.], 1987. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO UNIBANCO. **Desinteresse pelo Enem demanda ação de escolas**. [S. l.: s. n.] 2023. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/boletim/desinteresse-pelo-enem-demanda-acao-de-escolas/>. Acesso em: 06 de jul. 2025.

PNEU. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Manaus, 2012.

ENTRE IMAGENS E IMPROVISAÇÕES: UM RECORTE DO PROJETO LADRA NO COLÉGIO MUNICIPAL PELOTENSE

LEONAN FERNANDES DA COSTA¹, PETERSON CENTENO FARIAS², YASMIN PEDROTTI AVILA³, MARINA DE OLIVEIRA⁴.

¹ Universidade Federal de Pelotas – leonanfernandesc@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – petersonfarrias@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – yasminpedrotti@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – marinadolufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência vivenciada no Colégio Municipal Pelotense por meio do projeto Laboratório de Dramaturgia (LADRA na comunidade) que tem como ministrantes os alunos Leonan Fernandes, Peterson Centeno e Yasmin Pedrotti. O projeto atua na escola através da mediação do professor de história Joaquim Dias, sendo coordenado pela professora Marina de Oliveira.

O seguinte relato refere-se à ação específica “Oficina de jogos teatrais”, desenvolvida nas quartas-feiras, das dez da manhã ao meio-dia, com alunos do 5º ao 8º ano. O foco principal foi a utilização de imagens como estímulo para improvisação e criação cênica, permitindo que os alunos desenvolvessem pequenas cenas a partir de suas interpretações visuais. O principal referencial teórico é a noção de jogo desenvolvida por Viola Spolin, em que determinados estímulos são criados para que os participantes improvisem cenas teatrais (SPOLIN, 2001).

2. METODOLOGIA

O projeto acontece no auditório da escola, a turma tem em média 15 alunos, dessa forma, os professores decidiram adotar uma rotina para as aulas, composta em quatro etapas: alongamento, aquecimento, jogos e improvisações. Os alongamentos selecionados trabalham o corpo inteiro a fim de promover uma liberação dos músculos.



Fig. 1 - Alunos alongando a partir do chão.

Os aquecimentos são atividades agitadas na intenção de aquecer e ativar o corpo. Danças, jogos tradicionais e caminhadas pelo espaço com comandos são

muito utilizados pelos ministrantes. Já para os jogos, o Fichário de Viola Spolin é uma grande inspiração, onde pode-se encontrar uma vasta gama de jogos teatrais e brincadeiras cênicas com o passo-a-passo e seus objetivos. Em seguida, temos as improvisações, onde os alunos usufruem de suas capacidades criativas, seja individualmente ou em grupos. Além disso, por diversas vezes os jogos servem de inspiração para as improvisações, ou são relacionados intencionalmente no plano de aula.



Fig. 2 - Alunas improvisando cena.

Na busca de levar aos alunos diferentes estímulos, decidimos mostrar algumas imagens - desde pinturas com ações físicas explícitas, até imagens surrealistas - com o objetivo de servir como ponto de partida para uma criação cênica. A proposta foi pensada como uma forma de despertar o âmbito criativo dos alunos, propiciando um ambiente onde pudessem experienciar a criação espontânea e o contato com elementos fundamentais do fazer teatral. Ademais, ao propor a criação a partir das imagens, buscamos não apenas promover o contato com a linguagem teatral, mas também proporcionar um espaço de experimentação, onde cada um pudesse se expressar sem medo de errar. Após visualizarem as imagens, perguntamos o que elas diziam para eles. De que forma elas eram lidas por eles ou como poderiam ser contadas.

Como destaca Heloíse Vidor, a presença de uma perspectiva narrativa abre espaço ao aluno para a compreensão da sua própria realidade metaforizada pelo contexto da ficção, assim o sentido dos jogos deixa de ser, prioritariamente, a solução de problemas de atuação e passa a ser um espaço de confrontação de ideias e possibilidades (VIDOR, 2010).

Nos dias 11 de junho de 2025 e 2 de julho de 2025, os ministrantes propuseram uma dinâmica em roda, em que cada participante deveria propor um alongamento, repetido na sequência pelos demais. Em seguida, para o aquecimento, explorou-se o foco dos alunos através da caminhada no espaço com comandos e velocidades. Seguindo para as improvisações, os alunos foram divididos em dois grupos e uma imagem foi apresentada para cada coletivo. Eles tiveram um tempo para discutir sobre o que viam em cada obra, propondo ideias para criar uma cena a partir de suas próprias percepções. As imagens que serviram de estímulo foram as seguintes:



Fig. 3 - *Burn Out*, de Cynthia Sheppard



Fig. 4 - *Adonis*, de Wendell Well

A primeira imagem, intitulada *Burn out*, da artista norte-americana Cynthia Sheppard, é uma pintura digital contemporânea que retrata uma das principais doenças do século XXI: a síndrome de burnout. Utilizando os recursos expressivos da arte digital, a obra traduz visualmente o esgotamento físico, mental e emocional causado pelo excesso de trabalho e pelas pressões da vida moderna.

Já a segunda imagem, intitulada *Adonis*, do artista brasileiro Wendell Well, é uma pintura surrealista em óleo sobre tela. A obra mergulha no imaginário mitológico e simbolista para representar Adonis, jovem de beleza extraordinária, envolvido em um dilema que transcende o amor comum: a disputa entre duas deusas, Perséfone e Afrodite.

3. RESULTADOS E IMPACTOS GERADOS

A partir da primeira imagem, *Burn Out*, o grupo improvisou uma cena em que uma compradora visitava um brechó e, após comprar uma bota, se via atormentada por espíritos obsessores. O pavor e o medo causados por esses espíritos obsessores foi tão grande que a mulher veio a falecer por conta dessa perseguição. Durante esse tempo, a dona do brechó permaneceu escondida e, após a morte da compradora, recolheu a bota e algumas peças de roupa da compradora. Revela-se, então, que o brechó é composto por roupas de pessoas “assassinadas” pela própria dona através dos obsessores das roupas vendidas. A cena utilizou elementos cênicos, como cadeira e peças de roupa. Os alunos que interpretaram os obsessores exploraram também movimentações de dança, buscando uma fluidez sinistra nos gestos que causavam incômodo em quem assistia.

A improvisação gerou reação de choque com as ações da dona. Os professores puderam perceber que esse estímulo visual foi muito positivo. Foi elogiada a criatividade e a disposição dos alunos. A cena foi bem trabalhada, os alunos utilizaram bastante a corporeidade para dar movimento de cena aos obsessores. Entretanto, a imagem da artista Cynthia Sheppard entregava uma ação a ser feita, então, para tirar os alunos da zona de conforto, os ministrantes pensaram na possibilidade de trazer imagens surrealistas para que a turma pudesse criar coisas menos literais.

Na improvisação a partir da segunda imagem, *Adonis*, do artista Wendell Well, os alunos criaram uma cena em que dois namorados estavam vivendo o fim da relação por conta de uma traição. O amor havia morrido, representado por duas

alunas que estavam caídas ao chão. Os namorados se olhavam ferozmente com uma corrente humana entre eles que era composta por duas alunas, representando essa angústia e essa raiva. A corrente era controlada pela traição — representada por outra aluna — que encarava o público, brincando com a quebra da quarta parede. A história se desenrolou com as duas alunas que representavam o amor, caídas no chão, revivendo e, então, cortando essa corrente, acabando com a traição e reacendendo a paixão dos enamorados. Na cena, havia apenas dois bancos de madeira onde os namorados se sentavam.

Os alunos relataram um choque com a imagem surrealista, não sabiam por onde começar a interpretação da imagem. Porém com auxílio dos professores, puderam desenvolver cenas complexas e ricas de criatividade. Ao fim da improvisação, os alunos relataram surpresa em como aquela imagem que gerou um distanciamento de início, os levou a refletir sobre a complexidade das relações humanas. A criação da "corrente humana" surgiu de forma espontânea e foi um destaque visual e expressivo na cena, demonstrando a capacidade do grupo de traduzir sentimentos em linguagem corporal.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa experiência revelou a potência dos jogos teatrais como ferramenta pedagógica para o ambiente escolar. Com os estímulos gerados pelos jogos, os estudantes puderam desenvolver um melhor trabalho em grupo e uma escuta ativa, além de exercitarem a imaginação ao criar histórias a partir das improvisações. Para os ministrantes, o projeto proporciona a oportunidade de observar o interesse, a autonomia e a expressividade dos alunos, ao mesmo tempo em que desafia as suas habilidades como futuros professores, tendo que adaptar suas estratégias pedagógicas, dinâmicas de grupo e lidar com as realidades escolares. Dessa forma, este relato afirma o conhecimento teatral produzido e as contribuições pedagógicas da ação realizada, tanto para os estudantes quanto para os licenciandos envolvidos.

Essa vivência também aponta caminhos para a continuidade e aprofundamento da presença do teatro na escola, seja ampliando o repertório de jogos, seja integrando outras linguagens artísticas às práticas pedagógicas.

Assim, reafirma-se a importância de práticas que valorizem a criatividade, a expressão e a colaboração no processo de aprendizagem. O teatro, por meio dos jogos e das improvisações, se revela não só como uma ferramenta artística, mas também como um espaço potente de desenvolvimento humano e social, capaz de fortalecer e criar novos vínculos, ampliar perspectivas e formar sujeitos mais críticos e sensíveis.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin.* Tradução de Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2001.

VIDOR, Heloise Baurich. “A construção da narrativa cênica em sala de aula com base no jogo teatral — diferentes possibilidades”. *OuvirOUver*, Uberlândia, v. 6, n. 1, p. 111-122, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/8224>.

A INSERÇÃO DE ELEMENTOS VISUAIS NAS VIDEOAULAS DO PROJETO *MATHLIBRAS*

CAMILA AVILA DA SILVA¹; ANDRIW VIEIRA BURKERT²; RUAN PIEDRAS DA SILVEIRA³; TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF⁴; THAIS PHILIPSEN GRUTZMANN⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – camilabrsilva14@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – andriwburkert0@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – ruanpiesv@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – tblebedeff@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – thaisclmd2@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O *MathLibras* é um projeto de pesquisa e extensão do Departamento de Educação Matemática (DEMAT) do Instituto de Física e Matemática (IFM), em parceria com a área de Libras (Língua Brasileira de Sinais) do Centro de Letras e Comunicação (CLC) da Universidade Federal de Pelotas (UFPeI). O projeto conta com bolsistas dos cursos de Cinema, Audiovisual e de Animação, que são responsáveis pela gravação, animação e edição das videoaulas.

O projeto *MathLibras* surge, portanto, da interação entre a Universidade e a escola de surdos da cidade, buscando produzir vídeos que sejam recursos visuais pensados a partir da pedagogia visual, que auxiliem o professor na exploração e no ensino de conceitos básicos de matemática. (GRUTZMANN; LEBEDEFF; ALVES, 2019).

Assim, todos os vídeos ficam disponíveis no canal do YouTube do projeto (<https://www.youtube.com/@mathlibras6223>), de forma que se tenha uma relação além das paredes da UFPeI, chegando na escola de surdos aqui da cidade, bem como nas instituições de todo país, expandindo o alcance do material produzido. Estes vídeos são gratuitos e possibilitam *download*, podendo ser usados como recurso pelo professor em suas aulas. Neste sentido, entende-se que parte das ações de extensão do *MathLibras* são desenvolvidas a partir da disponibilização desses vídeos na internet.

De acordo com RIBEIRO (2021, p. 19),

[...] o uso de imagens auxilia no processo de ensino-aprendizagem, pois a formação de conceitos é facilitada quando são aplicadas representações visuais em atividades educacionais, através de exemplificações e ilustrações, auxiliando no processo de desenvolvimento do raciocínio e, conseqüentemente, contribui para o melhor desempenho do aluno surdo.

Partindo disso, o texto tem como foco descrever como é feita a inserção de elementos visuais na edição dos vídeos e sua relevância para a compreensão de conteúdos matemáticos por crianças surdas. A utilização desses recursos visuais constitui uma ferramenta eficaz para a mediação do conhecimento, especialmente em áreas de maior abstração, como a matemática.

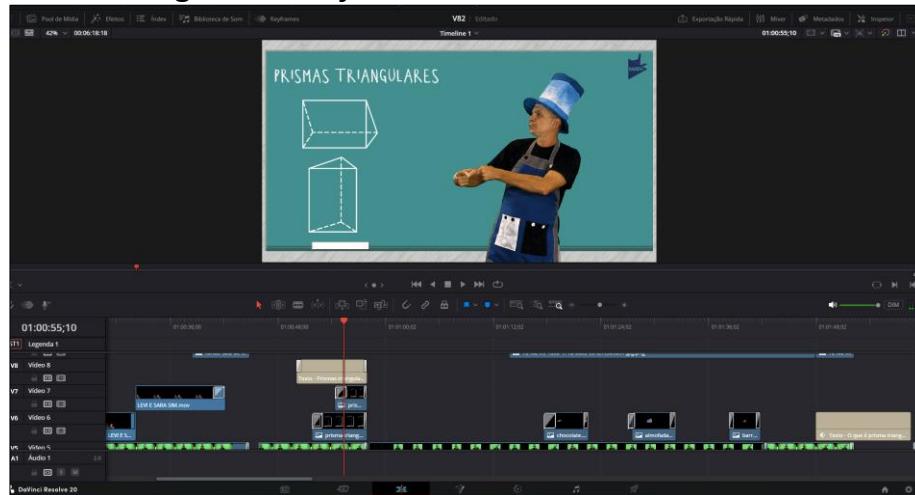
2. METODOLOGIA

Os elementos visuais seguem a “categoria de representação icônica que une os tipos mais comuns de imagens visuais: a ilustração, o desenho manual, a pintura manual, a imagem fotográfica (captura mecânica) e o gráfico (representação de informações matemáticas)” (ROSADO; TAVEIRA, 2022, p. 72). Tais elementos

visuais assumem papel central na mediação do conhecimento, especialmente para crianças surdas, cuja aprendizagem se apoia fortemente na linguagem visual.

No contexto da produção audiovisual do projeto *MathLibras*, os elementos visuais são concebidos de forma colaborativa. Durante a etapa de roteirização, já são definidos os recursos visuais que serão utilizados para reforçar os conceitos matemáticos e facilitar a compreensão por parte do público surdo. Após a gravação e montagem do vídeo, esses elementos são feitos pelos bolsistas de animação e inseridos pela bolsista responsável pela edição.

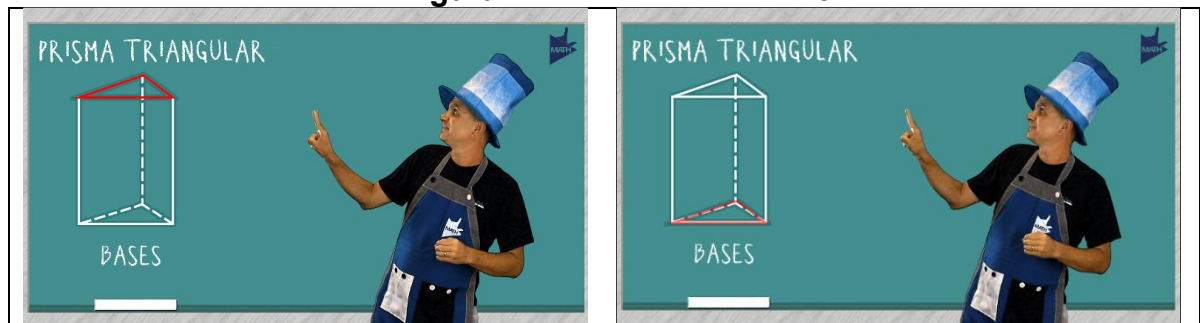
Figura 1: Edição de um vídeo do *MathLibras*.



Fonte: Arquivo *MathLibras*, 2025.

A Figura 1 ilustra o processo de inserção dos elementos visuais na ilha de edição. Esses recursos são posicionados de acordo com o tempo de sinalização do ator sinalizante, permanecendo em cena enquanto o conteúdo é apresentado. Em determinados contextos, os elementos visuais acompanham a movimentação dos sinais, reforçando a associação entre este e o conceito matemático.

Figura 2: Frames do vídeo V81.



Fonte: Arquivo *MathLibras*, 2025.

Na Figura 2, observa-se o momento em que o ator sinaliza o número de bases de uma figura geométrica, o prisma triangular. A imagem de um prisma triangular pisca em sincronia com a sinalização, destacando visualmente o conceito abordado, ou seja, enquanto ele conta "1", "2", piscam a base superior e, depois, a base inferior.

Esse tipo de recurso contribui para a construção de significados e favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico por meio da associação entre sinal, imagem e conteúdo matemático. Aqui, ainda se destaca a inserção dos termos em português

“PRISMA TRIANGULAR” e “BASES”, visto ser esta, normalmente, a segunda língua do sujeito surdo, especialmente na modalidade escrita.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A implementação dos recursos visuais no projeto *MathLibras* tem gerado impactos significativos na aprendizagem de crianças surdas, especialmente no campo da matemática, tipicamente considerado de difícil acesso. Alguns dos vídeos já foram aplicados na escola (GRUTZMANN et al., 2023), e o retorno dos alunos é satisfatório, especialmente quando se refere as imagens apresentadas.

Ao unir acessibilidade linguística, por meio da Libras como língua de instrução, linguagem visual, com as imagens e animações, e o conteúdo matemático, essas produções ampliam as possibilidades de aprendizagem e promovem uma educação mais atrativa e inclusiva.

Esses vídeos elaborados com a base na Libras e nos elementos visuais, favorecem o processo de aprendizagem e construção de raciocínio lógico das crianças surdas.

Os relatos dos professores da escola, de maneira informal, indicam que os alunos demonstram maior interesse pelas aulas, participam com mais segurança e apresentam avanços na compreensão de conceitos da matemática.

4. CONSIDERAÇÕES

Conclui-se, então, que o indivíduo surdo, aqui de Pelotas ou pelo Brasil todo, pode ser beneficiado no seu aprendizado por meio da utilização de recursos visuais. Isso permite que o aprendizado e a interpretação do mundo ocorram de forma construtiva e com sentido, proporcionando uma maior oportunidade de conhecimento por meio de representações visuais, uma opção para que a compreensão do surdo seja efetiva. (RIBEIRO, 2021).

Para crianças surdas que estão aprendendo Libras como sua primeira língua, a presença de imagens relevantes e contextualizadas é crucial para a criação de vínculos entre o sinal, o objeto representado e o conceito em questão.

Portanto, os recursos visuais não se limitam a ilustrar o conteúdo, mas também atuam como instrumentos que expandem o acesso à informação e ampliam o processo de aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GRUTZMANN, T. P.; ALVES, R. C.; LEBEDEFF, T. B. **Recursos visuais para o ensino de Matemática uma discussão sobre o MathLibras**. Revista Espaço, Rio Grande do Sul, 2019. Acessado em 04 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1535/1471>.

GRUTZMANN, T. P.; LEBEDEFF, T. B.; GARCIA, M. M.; VIANA, J. M. *MathLibras* na sala de aula do 3º ano do ensino fundamental e as primeiras percepções sobre três vídeos do projeto. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 4, p. 009–046, 2023. Acessado em 13 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/63178>.

RIBEIRO, R. M. C. **O uso de recursos visuais nas práticas pedagógicas com alunos surdos na educação básica**: um estudo bibliométrico. 2022. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Libras) - Universidade Federal Rural

da Amazônia, Belém, 2022. Acessado em 04 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://bdta.ufra.edu.br/jspui/handle/123456789/2717>.

ROSADO, L. A. da S., TAVEIRA, C. C. **Gramática Visual para os vídeos digitais em línguas de sinais**. INES, Rio de Janeiro, 2022.

A CAPACITAÇÃO E CAPTAÇÃO DE DISCENTES PARA O PROJETO DE MINI-HANDEBOL: “PASSADA PRO FUTURO”

MARIANA BÓRIO XAVIER¹; ANA VALÉRIA LIMA REIS²; JEREMIAS FICK PORTO³; PIETRA CAZEIRO CORRÊA⁴; JOSUÉ ALEXANDER SIQUEIRA MARQUES⁵; MARIO RENATO DE AZEVEDO JÚNIOR⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – marianaborioxv@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – anavalerialimars@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – jfp_contato@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – pietraccorrea@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – josuealexander0014@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – mrazevedojr@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O processo de formação acadêmica de professores de educação física, requer uma experiência que vai além do domínio teórico, sendo necessário usufruir de oportunidades práticas (projetos, oficinas, estágios, etc) para que possam articular conteúdos teóricos dentro de realidades cotidianas, que podem ser encontradas a posteriori na prática da docência (Stumpf, 2015). Neste sentido, ações formativas que contribuam para a formação inicial do discente, podem auxiliar na construção de práticas pedagógicas, compreensão de nuances necessárias para o contexto escolar e até mesmo corroborar para a compreensão de suas preferências profissionais (Tardif, 2014).

A extensão universitária é um desses espaços formativos que proporcionam essa aproximação dos conhecimentos em uma realidade prática, que está inserida como uma parte indispensável do tripé acadêmico (Ribeiro; Pontes; Silva, 2017). Por esta razão, a experiência aqui relatada, esteve vinculada ao projeto de extensão “Passada Pro Futuro”, vinculado ao Laboratório de Estudos em Esporte Coletivo (LEECol), ao qual está inserido a Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPe). O projeto “Passada Pro Futuro” tem por objetivo promover vivências do Mini-Handebol, que são caracterizadas pela adaptabilidade do Handebol formal, considerando o público infantil e utilizando a ludicidade como estratégia potente para a iniciação esportiva (Abreu; Bergamaschi, 2016).

Sendo assim, o objetivo deste trabalho é apresentar a capacitação de professores ministrada pelo projeto “Passada Pro Futuro”, que buscou apresentar e divulgar o trabalho realizado através do Mini-Handebol e Iniciação ao Handebol, para discentes de educação física, com foco em difundir e aumentar a equipe de trabalho para o ano de 2025.

2. METODOLOGIA

Inicialmente, o evento foi divulgado de maneira on-line, via instagram, utilizando as redes sociais do projeto para a captação de discentes que se interessassem na temática do conhecimento ou na participação do projeto. A capacitação contou com 25 inscritos e 16 participantes, ocorreu no dia 05 de maio de 2025, nas dependências da ESEF/UFPe, contendo 2 horas e meia de duração, na qual foi dividida em dois momentos.

No primeiro, contendo uma apresentação pessoal dos atuais integrantes do grupo, uma parte teórica sobre a caracterização do Handebol, apresentação das filosofias e metodologias do Mini-Handebol e também benefícios e posturas para o discente que desempenha o papel de professor dentro do projeto.

No segundo momento, os discentes já atuantes dentro do projeto apresentaram planos de aula, estruturados previamente, que seriam executados com as crianças naquele mesmo dia. As atividades foram explicadas aos participantes da capacitação, e em sequência, eles foram convidados a observar a aula na prática, sendo gerida às crianças que participam do projeto, para assim, proporcionar a experiência completa do processo de ensino-aprendizagem, composto pela aquisição do conhecimento, estruturação do planejamento e execução da didática pedagógica dentro da aula.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Ao decorrer do segundo momento, os participantes observaram as aulas lecionadas às crianças com muita atenção, permeando dentre todas as categorias que o projeto atende, e ao final, todos os participantes ainda estavam presentes. Após serem perguntados sobre a experiência acerca dessa oportunidade de formação, todos demonstraram ter sido um momento de aprendizado, não só para possíveis atuações dentro do projeto, mas também para o auxílio da prática profissional.

Esses relatos vão ao encontro com a vertente apresentada por Manchur, Suriani e Cunha (2013), onde os autores apontam que a extensão universitária apresenta um potencial de formação acadêmica mais completa, devido a sua interdependência da teoria com a prática, bem como, construindo uma ponte sólida entre a Universidade e a Comunidade, proporcionando uma troca de saberes e construindo um processo de ensino-aprendizagem mais robusto.

A capacitação resultou na adesão de 5 novos integrantes para o projeto, e desde então, a vivência de situações contextualizadas na prática de ensino, têm permitido ao grupo, uma aproximação concreta com os desafios que são encontrados na prática pedagógica. Este fato auxilia na aplicação de conhecimentos adquiridos na graduação e no aprimoramento de estratégias para resolução de problemas, através de tomadas de decisão que corroboram para a formação do perfil profissional (Nozaki; Ferreira; Hunger, 2015).

Além disso, capacitações como esta aqui relatada, quando voltadas a professores e estudantes, demonstram que ações formativas que proporcionem esse saber na prática, podem promover maior engajamento, motivação e apropriação crítica desses conteúdos por parte dos educadores, refletindo positivamente na qualidade do ensino que será gerida a posteriori (Tardif, 2012).

4. CONSIDERAÇÕES

Por fim, compreendemos que a capacitação para os discentes de educação física que desempenhem o objetivo de apresentar os conteúdos, entender os planejamentos necessários e oportunizar a aproximação da prática, corrobora para uma formação mais integral, impactando diretamente na qualidade de ensino, em projetos de extensão, estágios supervisionados, bem como na iniciação esportiva dentro das escolas.

Por esta razão, a experiência relatada neste trabalho exhibe a importância de capacitações e oportunidades de prática em projetos extensionistas na formação inicial de docentes. Esse espaço acadêmico, quando usufruído, pode configurar-se como uma potente ferramenta no domínio de metodologias que otimizem o processo de ensino-aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, D. M.; BERGAMASCHI, M. G. Teoria e Prática do Mini-Handebol. **Jundiaí, Paco Editorial**, 2016.

MANCHUR, J., SURIANI, A. L. A., & da CUNHA, M. C. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão UEPG**, 9(2), 334-341, 2013.

NOZAKI, J.M; FERREIRA, L.A. Evidências formativas da extensão universitária na docência em Educação Física. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v.9, n.1, p.228-241, 2015.

RIBEIRO, M. R. F., de ARAÚJO PONTES, V. M., & SILVA, E. A. A contribuição da extensão universitária na formação acadêmica: desafios e perspectivas. **Revista Conexão UEPG**, 13(1), 52-65, 2017

STUMPF, M. C. M. A influência da participação em projeto de pesquisa e extensão na formação docente. 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2012.

EDUCAÇÃO, NEUROCIÊNCIA E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA UTILIZAÇÃO DE JOGOS NA PRÁTICA EXTENSIONISTA: TRABALHANDO RACIOCÍNIO LÓGICO, MEMÓRIA E ATENÇÃO

**EDUARDO DA SILVA MARCELLO¹; YASMIN PAULA DOS SANTOS²;
NATÁLIA EBONE PAIM³; FABIANE MADEIRA DOS SANTOS
FERREIRA⁴; ADRIANA LOURENCO DA SILVA⁵; GIOVANA DUZZO
GAMARO⁶**

¹Universidade Federal de Pelotas – emarcello674@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – santosyasmimpaula739@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas-ebonenatalia@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas-fabmysantosferreira@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas-adrilourenco@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas– giovana.gamaro@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Curiosamente é um projeto de extensão cujo principal objetivo é a divulgação científica relacionada às diversas áreas das neurociências. Para tanto, por meio de atividades lúdicas utilizando diversos materiais didáticos, busca a interação com a comunidade extra muros. Por meio de diversas ações o projeto atua junto a comunidade escolar com realizações de oficinas temáticas, ou ainda capacitações junto a alunos e/ou professores da rede municipal, bem como atuações pontuais em eventos na cidade ou vinculadas a programas institucionais.

Os achados vinculados à área de neurociências permitem a compreensão do comportamento, da aprendizagem, da regulação das emoções entre outras funções biológicas. No entanto, esses dados ainda são, em grande parte, restritos a espaços acadêmicos e técnicos, dificultando o alcance à população em geral.

Diante disso, uma das estratégias do grupo é levar a neurociência *in loco* com intuito de despertar o interesse da população sobre temas ligados à atenção, memória, percepção sensorial e funcionamento do cérebro. Desta forma, o presente trabalho relaciona neurociência, educação, divulgação e articula ações de ensino, pesquisa e extensão. O principal objetivo do presente trabalho foi desenvolver atividades para estimular o aprendizado e a curiosidade promovendo a aproximação entre os saberes entre universidade e sociedade.

2. METODOLOGIA

A atividade foi construída no formato de uma trilha interativa no estande da UFPEl durante a Fenadoce 2025. Ela foi composta por jogos, testes rápidos de atenção e dinâmicas que instigavam a curiosidade, o raciocínio lógico do público e proporcionaram momentos de aprendizado informal.

As atividades incluíram jogos de pares em tabuleiros, desafios de memorização de padrões, jogos de concentração e atenção seletiva e quebra cabeças que promoviam o desenvolvimento de estratégias e lógica.

Todos estudantes do projeto estudaram as bases teóricas de cada atividade, bem como participaram de treinamentos prévios sobre as dinâmicas, bem como orientações de comunicação adequada com o público.

Durante a visita da comunidade nos corredores da Fenadoce, a equipe do *Curiosamente* convidava-os a conhecer o projeto e a interagir com as atividades expostas de acordo com a preferência do visitante. Durante a participação houve interação entre os extensionistas e o público por meio de explicações envolvidas nas atividades realizadas.

A metodologia foi fundamentada nos princípios freireanos de educação popular (FREIRE, 1983), promovendo a horizontalidade na relação entre universidade e sociedade.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A avaliação qualitativa foi realizada por meio da observação do engajamento dos visitantes e coleta informal de comentários, dúvidas e reflexões feitas pelo público ao longo das interações. A ação extensionista teve visita de 15 pessoas ao longo das duas horas de participação do projeto no evento. Cabe ressaltar que este número refere-se ao registro formal, apenas pelos visitantes que assinaram o livro de presença. A média de idade dos participantes foi de 24 anos, envolvendo participantes de diferentes faixas etárias, com destaque para crianças, adolescentes e famílias.

A curiosidade gerada pelos jogos e pela ambientação do estande atraía naturalmente o público, que era recebido de forma ativa e acolhedora pelos estudantes e professores orientadores. Muitas pessoas permaneceram no estande, interagindo com múltiplas atividades e dialogando com os monitores. Os visitantes demonstravam interesse em compreender alguns aspectos do funcionamento do cérebro relacionados ao dia a dia, como momentos de distração ou a dificuldade de lembrar de algo. Comentários como *“nunca pensei que isso fosse neurociência”* e *“agora entendi por que às vezes esqueço onde coloquei as coisas”* foram frequentes e evidenciam a apropriação crítica do conteúdo.

Para os estudantes envolvidos, a experiência foi igualmente rica: além do contato direto com o público, houve um aprimoramento das habilidades de comunicação científica, escuta ativa e simplificação de conteúdos acadêmicos. A participação nesta ação contribuiu para o fortalecimento da responsabilidade social universitária, mostrando o impacto positivo da popularização científica em grandes eventos. Além do desenvolvimento de habilidades de oratória, compreensão, trabalho em grupo interdisciplinar.

4. CONSIDERAÇÕES

A recorrente participação do projeto *Curiosamente* na Fenadoce se consolida a cada ano como uma ação de extensão universitária divulgando o que a universidade produz e levando até o público. Os resultados observados de forma preliminar demonstram que estratégias interativas e lúdicas são importantes motivadores para a promoção do conhecimento científico junto à

população. As atividades propostas estimulam o interesse sobre o funcionamento do cérebro, os jogos e dinâmicas facilitam a compreensão de conceitos abstratos da neurociência, cumprindo o objetivo de tornar esse saber acessível e relevante para a vida cotidiana.

Na perspectiva da universidade, a ação reforçou seu papel como agente de transformação social, ampliando o alcance do conhecimento acadêmico. Para os estudantes, o projeto possibilitou a vivência de uma prática extensionista significativa, contribuindo para sua formação humanística e cidadã. A continuidade dessas ações se mostra essencial para fortalecer a relação dialógica entre universidade e comunidade, promovendo ciência com empatia, acessibilidade e engajamento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEAR, M. F.; CONNORS, B. W.; PARADISO, M. A. *Neurociências: desvendando o sistema nervoso*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

BOCCHI, R. A neurociência anunciada no pensamento de Paulo Freire: saberes necessários para a melhora no desempenho das aulas. Disponível em: <https://robertabocchi.com.br/a-neurociencia-anunciada-no-pensamento-de-paulo-freire-saberes-necessarios-para-a-melhora-no-desempenho-das-aulas/>. Acesso em: 16 ago. 2025.

COSENZA, R.; GUERRA, L. *Neurociência e aprendizagem: fundamentos para a prática educativa*. Disponível em: <https://www.acervo.paulofreire.org/bitstreams/5dcea31a-ff1c-43bc-b4e5-05f28ef9d176/download>. Acesso em: 16 ago. 2025.

DAMÁSIO, A. R. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GAZZANIGA, M. S.; IVRY, R. B.; MANGUN, G. R. *Cognitive neuroscience: the biology of the mind*. 5. ed. New York: W. W. Norton, 2018.

KANDEL, E. R.; SCHWARTZ, J. H.; JESSELL, T. M. *Princípios de neurociência*. 5. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC). *Projeto Experimente Música: oficinas de musicalização e desenvolvimento cognitivo*. Disponível em: <https://cursos.ufabc.edu.br/bacharelado-em-neurociencia/extensao>. Acesso em: 16 ago. 2025.

OFICINAS INTERATIVAS E O BANCO DE EXPERIMENTOS DO PET-FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA NA E.E.E.M. DR. EDMAR FETTER

MARUAN SILVA DOS SANTOS¹; ABRAÃO DA COSTA VALE²; ANDRÉ SELLE
GARCIA³; JÚLIA PACHECO NUNEZ⁴; PATRICK RITTER⁵; FÁBIO TEIXEIRA
DIAS⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – maruan.santos@ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – abraaodacosta5@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – andresellegarcia303@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – juliapnunezz@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – patrickritter23@yahoo.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – diasft@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O grupo PET-Física desenvolve, como parte de suas atividades extensionistas, as Oficinas de Física. Esta atividade tem como objetivo divulgar conceitos científicos de forma lúdica e interativa, conectando teoria e prática. Tradicionalmente estas oficinas baseiam-se, além de experimentos laboratoriais, nos roteiros experimentais elaborados e disponibilizados no Banco de Experimentos (B.E.), onde os petianos apresentam os experimentos já montados aos alunos das escolas. No entanto, uma abordagem inovadora foi implementada na Escola Estadual de Ensino Médio Doutor Edmar Fetter, onde os estudantes assumiram um papel mais ativo na construção do aprendizado.

Esta oficina interativa inverteu o modelo tradicional: ao invés do grupo levar os experimentos já montados, os alunos da Escola Edmar Fetter construíram os experimentos utilizando os roteiros impressos do Banco de Experimentos como guia, com a orientação dos petianos e utilizando materiais simples fornecidos pelo grupo. Este método visa intensificar a participação dos estudantes, promover uma compreensão mais profunda dos conceitos envolvidos e desenvolver habilidades práticas e investigativas. As demais oficinas do período, realizadas nas Escolas de Ensino Fundamental Bibiano de Almeida e de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes, seguiram o modelo convencional de apresentação dos experimentos pelos petianos.


Enquanto as oficinas tradicionais combinam equipamentos laboratoriais (kits comerciais) e roteiros do Banco de Experimentos, esta iniciativa interativa centra-se especificamente na aplicação prática dos materiais disponibilizados no banco, reforçando o seu papel fundamental no ensino de Física. A interação direta com os alunos da educação básica também contribui significativamente para o aprimoramento das competências pedagógicas dos petianos.

2. METODOLOGIA

O Banco de Experimentos do PET-Física é uma coleção de roteiros experimentais desenvolvidos de forma colaborativa pelos membros do grupo. Os roteiros são escritos inicialmente de forma individual, revisados coletivamente quanto à clareza, didática, correção gramatical e rigor científico, e posteriormente disponibilizados no site do grupo. O foco é criar materiais acessíveis, utilizando insumos de fácil obtenção, para que possam ser reproduzidos por educadores e estudantes.


Para a oficina interativa na Escola Edmar Fetter, a metodologia foi adaptada. Inicialmente, houve o contato com a instituição e a definição de data e horário. Em seguida, foi feita a seleção de roteiros do Banco de Experimentos adequados ao nível dos alunos e passíveis de construção em sala de aula com os recursos e o tempo disponíveis. Os petianos se prepararam para orientar os grupos de alunos na construção e execução dos experimentos. No dia da oficina, o grupo deslocou-se até a escola com os materiais necessários (materiais simples e recicláveis, insumos de fácil obtenção, etc.). Durante a atividade, os petianos dividiram os alunos em grupos menores, apresentaram os conceitos teóricos envolvidos e, em seguida, orientaram a construção dos experimentos pelos próprios alunos. O processo de montagem foi seguido pela realização do experimento e discussão dos resultados observados, conectando-os aos conceitos físicos estudados.

Figura 1 - Exemplo de roteiro do B.E. utilizado na oficina interativa.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
GRUPO PET FÍSICA
BANCO DE EXPERIMENTOS

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DR. EDMAR FETTER
Professora responsável: Carmen Diehl



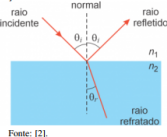
Pirâmide “holográfica”

Objetivos: Compreender como a reflexão forma uma ilusão de óptica em uma pirâmide.
Pré Requisito: Conhecimentos sobre: Reflexão, refração e índice de refração.

Fundamentos Teóricos

Quando um raio de luz incidente atinge a superfície de separação entre dois meios, ele é dividido em dois raios: refletido e refratado. Conforme ilustrado na figura 1, a reflexão ocorre quando o raio incidente θ_i bate na superfície e é refletido de volta, seguindo a Lei da Reflexão, onde o ângulo de incidência é igual ao ângulo de reflexão θ_r . Simultaneamente, parte da luz atravessa a superfície e entra no segundo meio, sofrendo refração. A refração envolve uma mudança de direção do raio de luz devido à diferença nos índices de refração dos meios, e o ângulo de refração depende dos ângulos de incidência e dos índices de refração dos meios [2].

Figura 1: Raio de luz incidindo na interface de meios n_1 e n_2 , com $n_2 > n_1$, sofrendo uma refração e uma reflexão.

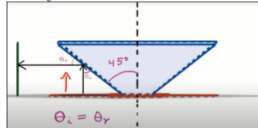


Fonte: [2]

O princípio aplicado nas paredes da pirâmide holográfica envolve a reflexão da luz proveniente da tela do celular. Conforme ilustrado na figura 2, o raio de luz incidente proveniente da tela do celular incide na superfície da parede da pirâmide com um ângulo de 45° . Esse raio é refletido com o mesmo ângulo na direção dos olhos do observador, conforme a Lei da Reflexão, que afirma que o ângulo de incidência é igual ao ângulo de reflexão [1].

Essa reflexão ocorre de todos os lados da pirâmide. Cada face da pirâmide reflete a luz de maneira semelhante, criando múltiplas imagens refletidas que se combinam para formar uma única imagem tridimensional. A impressão de tridimensionalidade é causada pela forma como os raios de luz são refletidos e direcionados para os olhos do observador, fazendo com que pareça que a imagem está flutuando dentro da pirâmide. Na realidade, o que estamos vendo é a reflexão das imagens do celular nas faces inclinadas da pirâmide [1].

Figura 2: Raio incidente sendo refletido por uma das faces da pirâmide com um ângulo de 45° .



Fonte: [3].

Material Utilizado

• Uma tesoura • Uma folha de plástico rígida • Um celular • Régua • Caneta • Fita adesiva

Procedimentos Experimentais

Atenção! O experimento utiliza objetos cortantes como tesouras e estiletes. Manuseie com cuidado para evitar ferimentos.

1. Usando uma régua e um lápis, desenhe quatro triângulos isósceles iguais na folha de plástico, conforme ilustrado na figura 3;
2. Recorte os triângulos cuidadosamente com uma tesoura;
3. Alinhe as faces de tal modo que forme uma pirâmide, fixando-as com fita adesiva.

Atividades

1. Enconte um vídeo ou uma imagem específica para hologramas que seja adequada para projeção na pirâmide holográfica. Existem muitos vídeos gratuitos disponíveis online que são projetados para esse propósito;

Figura 3: Faces da pirâmide recortadas de maneira igual e fixadas de modo que forme uma pirâmide.



Fonte: A autora (2024).

2. Posicione a pirâmide de modo que fique centralizada no meio das imagens;
3. Observe e anote o ocorrido.

Questões

1. Quais são os princípios ópticos por trás da formação da imagem tridimensional dentro da pirâmide holográfica?
2. Explique por que o conteúdo do vídeo ou imagem projetada deve ter um design específico para funcionar corretamente com a pirâmide holográfica.

Referências

- [1] SILVA, A. C.; PEREIRA, J. L.; SOUZA, M. F. Pirâmide holográfica: erros conceituais e potencial didático. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 1-10, 2017. <https://doi.org/10.1590/1806-3126-RBEF-2017-0186>. Acesso em: 24 de ago. 2024.
- [2] HALLIDAY, D.; RESNICK, R.; WALKER, J. *Fundamentos de Física - Volume 4: Óptica e Física Moderna*. 10. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016. 416 p. ISBN 978-85-216-3209-2.
- [3] FÍSICA TERCEMUNDISTA. *Reflexão e Refração da Luz*. YouTube, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GUV2MSDHafI>. Acesso em: 24 ago. 2024.

Fonte: acervo do PET-Física.

Figura 2 - Oficina interativa realizada na Escola Edmar Fetter.



Fonte: acervo do PET-Física.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante o período, o Banco de Experimentos foi continuamente atualizado com novos roteiros, mantendo seu caráter de acervo aberto e colaborativo. A atividade de oficina interativa na Escola Edmar Fetter representou uma experiência inovadora e enriquecedora.

A mudança do paradigma de simples demonstração para a construção colaborativa mostrou-se altamente motivadora para os alunos. O envolvimento ativo na montagem dos aparatos experimentais aumentou a atenção e a curiosidade, levando a questionamentos mais profundos sobre os fenômenos observados. A dificuldade inicial de alguns grupos em seguir o roteiro foi superada com a orientação dos petianos, transformando-se em um aprendizado prático valioso. Os alunos puderam vivenciar não apenas o resultado final do experimento, mas também o processo de planejamento e construção, o que reforça a natureza experimental da Física.

Para os petianos, a oficina interativa exigiu um planejamento mais detalhado e uma comunicação mais clara, desenvolvendo habilidades de mediação e adaptação às dificuldades dos alunos em tempo real. A experiência reforçou a importância da acessibilidade dos materiais e da clareza dos roteiros, aspectos centrais do Banco de Experimentos.

A oficina na Escola Edmar Fetter validou o potencial do Banco de Experimentos como ferramenta não apenas para demonstração, mas para a construção ativa de conhecimento. A integração entre teoria e prática foi

significativamente aprimorada, proporcionando uma aprendizagem mais significativa e duradoura. A atividade reforça o caráter extensionista do PET-Física, promovendo a popularização da ciência e contribuindo para a melhoria da educação científica nas escolas, ao mesmo tempo em que enriquece a formação dos próprios petianos.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência da oficina interativa na Escola Edmar Fetter demonstrou a versatilidade e a riqueza pedagógica proporcionada pela integração entre o Banco de Experimentos e as Oficinas de Física. Ao permitir que os alunos construam os experimentos, a atividade transcende a simples observação de fenômenos, promovendo uma aprendizagem ativa e investigativa.

O Banco de Experimentos mostrou-se fundamental como base para essa prática inovadora, fornecendo roteiros claros e acessíveis que podem ser adaptados para diferentes contextos. A iniciativa reforça a importância de metodologias ativas no ensino de Física e a necessidade de conectar o conhecimento teórico à prática experimental de forma envolvente.

A oficina interativa não apenas cumpriu o papel de divulgação científica e estímulo ao interesse pela Física, mas também proporcionou aos petianos uma oportunidade única de aprimorar suas habilidades pedagógicas e de comunicação. A experiência evidencia o impacto positivo das atividades extensionistas do PET-Física na comunidade escolar e na formação integral dos seus membros, reforçando a missão de integrar ensino, pesquisa e extensão.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PET-Física. **Banco de experimentos**. PET-Física, Pelotas. Acesso em: 28 de julho de 2025. Disponível em:
<https://wp.ufpel.edu.br/petfísica/atividades/banco-de-experimentos/>

PET-Física. **Planejamentos – Relatórios**. PET-Física, Pelotas. Acesso em: 28 de julho de 2025. Disponível em:
<https://wp.ufpel.edu.br/petfísica/files/2025/02/Planejamento-2025-SIGPET.pdf>

A Inclusão Digital nas Escolas Públicas através das Geotecnologias

**MARCOS DEJAIR OLIVEIRA LEAL¹; FELIPE MARTINS MARQUES DA SILVA²;
KARINA RETZLAFF CAMARGO³; ALEXANDRE FELIPE BRUCH⁴**

¹Universidade Federal de Pelotas – marcosdejair497@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – felipemarquesufpel@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – karinaretzlaff@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – afbruch@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda a importância da inclusão digital, um desafio acentuado no contexto das escolas públicas brasileiras, onde a desigualdade no acesso a novas tecnologias pode aprofundar a exclusão social (MATTOS; CHAGAS, 2008). O projeto busca solucionar a carência de recursos inovadores para as práticas de orientação profissional, que frequentemente resultam no distanciamento dos jovens.

A fundamentação teórica se baseia em estudos sobre inclusão digital e no potencial da Realidade Virtual (VR) como ferramenta educacional. Tecnologias imersivas, como a VR, oferecem a possibilidade de criar experiências de aprendizado mais engajadoras e eficazes, permitindo que o estudante interaja diretamente com o conteúdo (MOREIRA, 2020).

A escolha da Realidade Virtual neste contexto é fundamentada na sua capacidade de simulação de ambientes profissionais, favorecendo o reconhecimento de carreiras e potencializando o interesse dos estudantes por diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, a oficina com equipamentos de geotecnologias, como o laser scanner que captura dados tridimensionais da realidade, funciona como uma etapa tangível e introdutória para apresentar os princípios por trás da construção desses ambientes virtuais.

Contudo, a Universidade Federal de Pelotas, por meio do curso de Geoprocessamento, promove ações extensionistas com foco na democratização de tecnologias aplicadas à educação. O objetivo geral é promover a inclusão digital em escolas públicas através do uso de VR em práticas de orientação espacial. Os objetivos específicos incluem: adaptar um software de VR para orientação profissional, aplicar a ferramenta em escolas parceiras e avaliar o engajamento dos estudantes.

2. METODOLOGIA

A metodologia do projeto consistiu na realização de uma oficina teórico-prática em ambiente escolar. A atividade foi estruturada em dois momentos principais. O primeiro momento envolveu uma apresentação expositiva sobre tecnologias de geolocalização, como GPS, e o uso de plataformas de visualização de dados geoespaciais, como o Google Earth. O segundo momento foi dedicado à demonstração e manuseio prático de equipamentos profissionais de geotecnologia para inclusão digital, utilizando em sala de aula uma estação total (Figura 1) e um laser scanner, permitindo aos alunos o contato direto com as ferramentas.



Figura 1: Apresentação da Estação Total

As práticas foram conduzidas por três professores da UFPel, incluindo o orientador do projeto, e por um ex-aluno do curso de Geoprocessamento, que compartilhou sua experiência acadêmica e profissional com os participantes. Os alunos extensionistas também participaram ativamente na organização e execução das atividades. Uma atividade prática externa foi inicialmente planejada, mas precisou ser cancelada devido às condições climáticas adversas (chuva).

Para o acompanhamento do entendimento das atividades práticas, conforme Cavalcante (2011), foram selecionados os seguintes conhecimentos:

- Orientação;
- Escala;
- Alvo;
- Domínio digital;
- Representação em VR;
- Reconhecimento do espaço.

O acompanhamento foi registrado na forma de relato e análise qualitativa, para posterior descrição das atividades.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A oficina foi realizada em 17 de julho de 2025 e contou com a participação ativa de 25 estudantes, professores da escola e ex-alunos da UFPel. Durante a atividade, os participantes puderam manusear a estação total, observar o funcionamento do laser scanner (Figura 2) e interagir com os apresentadores. Essa abordagem prática demonstrou ser eficaz para despertar o interesse dos alunos, proporcionando uma compreensão tátil e visual das tecnologias discutidas. O engajamento foi perceptível: estudantes fizeram perguntas, interagiram com os equipamentos e demonstraram curiosidade sobre as possibilidades profissionais ligadas à geotecnologia.



Figura 2: Apresentação do Laser Scanner

Comentários como “Nunca pensei que a tecnologia fosse usada assim na profissão” demonstraram a mudança de percepção gerada pela atividade. A apresentação do ex-aluno, relatando sua trajetória no curso e sua inserção no mercado de trabalho, teve impacto direto no interesse dos alunos, funcionando como referência inspiradora. Além disso, a repercussão se estendeu às redes sociais, com registros e compartilhamentos de imagens e vídeos do evento.

Já no domínio de conhecimentos, os alunos apresentaram plena assimilação e relação em escala de prática com os conteúdos e conhecimento de Orientação (Norte), Escala (Proporção) e Alvo (mira), em praticamente 92% das respostas. Já nos conceitos digitais, os alunos apresentaram maior facilidade no uso da realidade virtual, assimilando com facilidade a nuvem digital (Figura 3).

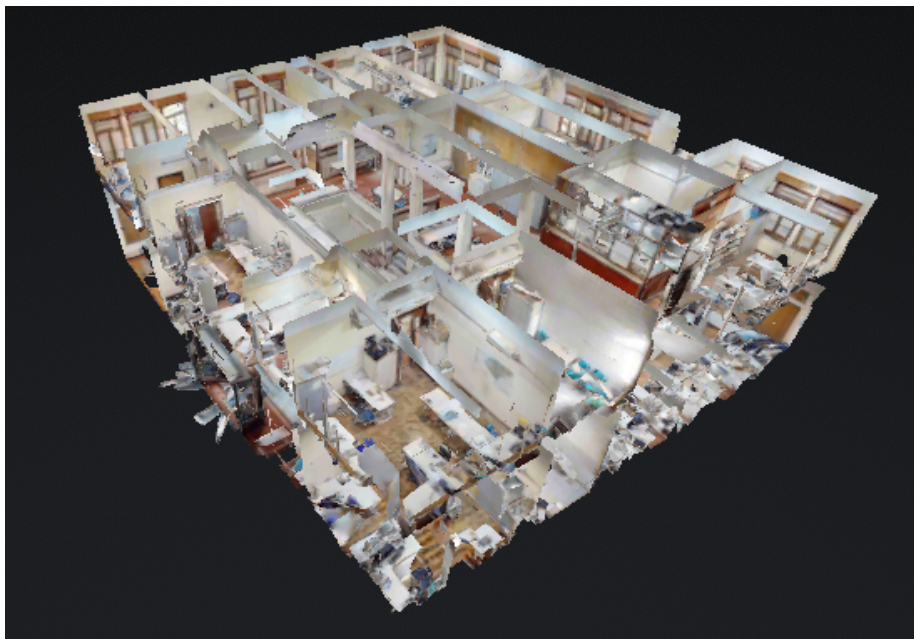


Figura 3: Reconhecimento da VR

Portanto, além do impacto na comunidade escolar, a atividade extensionista proporcionou aos discentes envolvidos o desenvolvimento de competências acadêmicas, como a comunicação científica, a mediação tecnológica e o trabalho em equipe.

4. CONSIDERAÇÕES

A partir dos impactos obtidos, considera-se que os objetivos propostos foram plenamente alcançados. Adicionalmente, a necessidade de adaptar a atividade externa devido às condições climáticas demonstrou a importância do planejamento flexível em projetos de extensão, constituindo-se um aprendizado para a equipe. A utilização de tecnologias interativas como a estação total e o laser scanner mostrou-se uma estratégia eficaz para fomentar a inclusão digital e despertar o interesse de jovens por áreas ligadas à ciência e tecnologia.

A experiência reforçou a importância da articulação entre universidade e escola, favorecendo tanto a formação prática dos universitários quanto a ampliação de horizontes profissionais dos alunos do ensino médio. Está em andamento o planejamento de novas oficinas em outras escolas, ampliando o alcance do projeto e estabelecendo parcerias institucionais com foco na democratização do acesso às tecnologias.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTE, M. (2011). **As Geotecnologias no ensino da Geografia no século XXI**. SaberAcadêmico, 12, p.39.

MATTOS, F. A. M.; CHAGAS, G. J. N. **Desafios para a inclusão digital no Brasil. Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 67-94, jan./abr. 2008.

MOREIRA, P. **Tecnologias Imersivas na Educação: estudos de caso de aplicação de realidade virtual para aprendizado e treinamento na educação superior**. 2020. 170 f. **Dissertação** (Mestrado em Engenharia de Sistemas) - Escola Politécnica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA UNIVERSIDADE MAIS ACESSÍVEL

LUCIELE OLIVEIRA¹; LIANA BARCELOS PORTO²; RENATA CRISTINA ROCHA DA SILVA³

¹Universidade Federal de Pelotas – e-lucielesantos54@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – lianabarcelosporto@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – renatatoufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Segundo Mantoan (2003), a inclusão não deve ser vista apenas como a presença física do aluno com deficiência, mas como a garantia de sua aprendizagem e participação plena. Dessa forma, a formação docente contínua ganha ainda mais relevância, pois prepara os profissionais para responder às diferentes necessidades educacionais. Mittler (2003) também ressalta que uma cultura educacional inclusiva exige mudança de postura institucional, não apenas individual.

A educação inclusiva tem ganhado destaque nos debates sobre políticas públicas e práticas pedagógicas, especialmente no contexto do ensino superior. No Brasil, legislações como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reforçam o direito das pessoas com deficiência à educação em igualdade de condições com os demais. Apesar dos avanços legais, os desafios para a efetiva inclusão ainda persistem, particularmente no que diz respeito à formação dos docentes.

Nesse cenário, a formação docente contínua surge como elemento central para a construção de práticas pedagógicas inclusivas. No entanto, é importante destacar que essa formação não pode ser encarada como um diferencial ou uma escolha individual dos docentes, mas sim como uma exigência institucional. Considerando o crescimento da presença de estudantes com deficiência no ensino superior, torna-se urgente garantir que todos os professores estejam devidamente preparados para acolher e adaptar suas práticas de ensino. A ausência dessa qualificação compromete não apenas a aprendizagem, mas o próprio direito à permanência desses estudantes na universidade.

2. ATIVIDADES REALIZADAS

Esse panorama confirma as análises de Sasaki (2002), que identifica a falta de preparo institucional como um dos principais entraves à inclusão educacional. A formação continuada, quando tratada como eixo estruturante, possibilita o fortalecimento da cultura inclusiva e o compartilhamento de boas práticas entre os docentes.

Durante as atividades realizadas pela Coordenação de Acessibilidade (COACE), foi possível mapear casos em que professores demonstraram insegurança diante

de demandas específicas, como a adaptação de avaliações para estudantes com deficiência visual ou auditiva. Em outros momentos, a ausência de articulação entre setores da universidade dificultou a oferta de recursos de acessibilidade em tempo hábil, comprometendo o processo de aprendizagem.

Além disso, encontros formativos promovidos pela COACE com docentes revelaram uma demanda latente por espaços de escuta, troca de experiências e orientação sobre estratégias pedagógicas inclusivas. Tais ações demonstram que, quando apoiados institucionalmente, os professores tendem a se engajar mais ativamente na construção de ambientes educacionais mais acessíveis.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como apontam Oliveira e Duarte (2008), políticas públicas eficazes de formação docente são essenciais para romper com a lógica excludente historicamente presente no ensino superior. É necessário que as instituições construam uma agenda permanente de formação, que dialogue com os desafios reais enfrentados nas salas de aula diversas.

Como encaminhamento, destaca-se a necessidade de que a formação para práticas pedagógicas inclusivas seja institucionalizada de forma obrigatória, e não apenas como oferta pontual ou optativa. A universidade pública tem o dever de garantir que seus profissionais estejam tecnicamente e eticamente preparados para lidar com a diversidade presente nas salas de aula.

Tornar essa formação um compromisso permanente é um passo fundamental para consolidar a acessibilidade como valor estruturante do ensino superior. Isso requer, além de políticas internas, um esforço coletivo entre pró-reitorias, departamentos e núcleos de acessibilidade. Uma formação sólida, interdisciplinar e contínua é o caminho mais eficaz para garantir que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados e que o ensino seja, de fato, para todos.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Brasileira de Inclusão). Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, P. Educação Inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.
SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C. Formação de professores no Brasil: limites e desafios. Educação & Sociedade, v. 29, n. 104, p. 1011-1027, 2008.



GOMES, A. C. P. Acessibilidade e Inclusão no Ensino Superior: práticas e desafios. Revista Educação Especial, v. 33, n. 1, p. 123-138, 2020.

ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EXTENSÃO: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO CONTRATURNO ESCOLAR

BIANCA SCHMITZ BERGMANN¹; PAULA FERNANDA EICK CARDOSO²

¹Universidade Federal de Pelotas (UFPel) - biancas.bergmann@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas (UFPel) - paula.eick@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A situação vivenciada pelas escolas atualmente, segundo FERRAREZI JR. e CARVALHO (2017), é que muitas preocupam-se apenas em alfabetizar, deixando de lado o processo mais amplo de interação com os textos orais e escritos. Dessa forma, os alunos não desenvolvem “a competência leitora como um todo, são inábeis para ler o mundo, para ler os textos e, principalmente, para fazer uma relação inteligente entre o mundo e os textos” (FERRAREZI JR.; CARVALHO, 2017, p. 23). Isso influencia a habilidade de leitura, mas também de escrita, pois não basta a exposição aos mais diversos textos escritos, é preciso que o aluno tenha espaço para exercitar a escrita, “escrever muito, muitas e muitas vezes, reescrever, repetir, fazer de novo, até ir ganhando experiência, superando desafios e transpondo os obstáculos dessa aprendizagem” (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2015, p. 83).

Nesse sentido, o letramento literário, entendido como “processo de construção simbólica do mundo e do sujeito por meio das palavras” (COSSON; LUCENA, 2022, p. 10), ocupa um papel fundamental. Trata-se de um processo que, embora possa ocorrer fora da escola, depende em grande medida dela para se efetivar plenamente. Conforme esses autores, a leitura literária mobiliza um duplo e simultâneo percurso: o que parte do leitor para si mesmo, quando reconstrói o texto a partir de suas referências de vida, e o que leva o leitor ao mundo anunciado no texto, apropriando-se da experiência do outro. Esse percurso acontece a partir da leitura do texto e concretiza-se em três movimentos (COSSON; LUCENA, 2022): (1) o encontro individual do aluno com o texto, condição essencial para a experiência literária; (2) o registro desse encontro, de modo a possibilitar o compartilhamento; e (3) a inserção desse registro em uma espiral de trocas com colegas, professores e outros leitores, ampliando a interpretação e o sentido da obra.

Para além da leitura e da escrita, é preciso reforçar que o trabalho com a língua deve ser feito de forma integrada com as habilidades de ler, escrever, falar e ouvir, “de maneira que o aluno aprenda a conceber a comunicação como uma atividade de mão dupla em que todas as partes são ativas — e que precisam ser ativas!” (FERRAREZI JR, 2014, p. 69). Os desafios com o trabalho de leitura, escrita, análise linguística e oralidade refletem a própria realidade escolar brasileira e foram ampliados no período da pós-pandemia. A escola não pode ser a única responsável pelo enfrentamento a esses desafios. São necessárias parcerias com a comunidade escolar e com a universidade que viabilizem a busca por estratégias de trabalho que permitam a superação desses desafios.

Tendo isso em vista, o presente projeto de extensão busca contribuir com o fortalecimento dessas competências entre estudantes da rede pública de ensino através da elaboração e da aplicação de ações e atividades voltadas para a realização de práticas de linguagem no contexto da rede pública, como a leitura, a produção de textos, a análise e a discussão de aspectos gramaticais da língua portuguesa que contribuem para a construção do sentido dos textos. Assim, o projeto tem como

objetivos: capacitar os estudantes a ler e a entender textos de qualquer tipo ou gênero; estimular os estudantes a interagir em público, em contextos mais ou menos formais; incentivar os estudantes a se expressar por escrito, de forma clara, coesa e coerente; procurar capacitar os estudantes a relacionar as informações dos textos verbais com informações de textos não-verbais; levar os estudantes a refletir sobre o funcionamento da língua portuguesa, bem como a realizar a consequente prática linguística.

O trabalho baseia-se nas discussões sobre leitura e produção textual na educação básica de FERRAREZI e CARVALHO (2015, 2017), na reflexão sobre o ensino de língua materna de FERRAREZI (2014), nas discussões sobre análise de textos de ANTUNES (2010) e nas propostas de práticas literárias de COSSON e LUCENA (2022), entre outros.

2. METODOLOGIA

O projeto está sendo aplicado a estudantes da rede pública de ensino. Semanalmente, os alunos participam de encontros de quatro horas/aula no contraturno das atividades regulares de ensino. Nesses encontros, são trabalhadas a leitura, a produção textual e os recursos gramaticais disponíveis na língua para a construção do sentido com o apoio em textos cujos temas sejam pertinentes para os participantes do projeto.

As atividades estão sendo realizadas em uma escola municipal de Arroio do Padre/RS, com alunos dos anos finais do ensino fundamental. A seleção dos estudantes se deu por convite em sala de aula, a partir do qual eles poderiam realizar a inscrição com a coordenadora da escola, sendo estabelecido o limite de 20 vagas.

A atual edição do projeto começou a ser aplicada em maio de 2025 e tem previsão de conclusão em novembro do mesmo ano. Até o momento, o projeto conta com um total de 15 participantes, sendo 7 do 8º ano, 7 do 6º ano e 1 do 9º ano. Os alunos participam com regularidade, sendo registrada alta frequência em todas as semanas.

Em cada encontro, os alunos participam de atividades envolvendo leitura (silenciosa e em voz alta), escrita, dinâmicas e atividades em grupo. Trabalha-se a leitura, a produção textual e os recursos gramaticais disponíveis na língua para a construção do sentido com o apoio em textos cujos temas são pertinentes para os participantes do projeto. As aulas são planejadas em função de um tema para discussão e de um tópico de produção textual.

O primeiro passo nas aulas é a leitura de textos; em seguida, é destinado tempo suficiente para que haja uma apreciação dos textos. Após a leitura, acontece a discussão livre para que os alunos possam, de forma espontânea, falar sobre suas opiniões e impressões acerca dos textos. Em seguida, são feitas perguntas relacionadas ao gênero dos textos e suas características composicionais, a fim de proporcionar atividades de interpretação textual, por meio das quais a competência comunicativa dos estudantes seja exercitada. Essas atividades tratam das particularidades dos gêneros textuais trabalhados e também das ideias contidas nos textos, com a intenção de estimular uma discussão que motive o aluno a escrever sobre o assunto.

Após a discussão dos elementos constitutivos dos textos e dos gêneros aos quais eles pertencem, os textos são relacionados com um tópico referente à produção textual. Então, apresenta-se uma proposta de escrita aos alunos e, após realizada tal produção textual, os alunos são convidados a compartilhar com os colegas através da

leitura ou de encenação em grupo. Dessa forma, propõe-se o desenvolvimento das diferentes habilidades: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística.

A cada semana, uma nova temática e um novo gênero são propostos, com o objetivo de manter “um estudo flexível, aberto, amplo, que atinja o que é fundamental no uso da linguagem: sua função como meio de promover a interação entre as pessoas para cumprimento das mais diferentes funções comunicativas” (ANTUNES, 2010, p. 62).

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Ao longo das semanas de aplicação do projeto, têm sido perceptíveis avanços significativos no envolvimento e no desempenho dos alunos. Um dos resultados mais marcantes é o desenvolvimento do gosto pela leitura, favorecido pelo contato frequente com textos de diferentes gêneros, estilos e temáticas, o que desperta a curiosidade e amplia o repertório cultural da turma. Também se observa um crescente apreço pela escrita: por meio de propostas criativas e contextualizadas, os estudantes têm encontrado espaço para expressar suas ideias, sentimentos e imaginação no papel, experimentando diferentes formas de narrar e argumentar.

Outro aspecto relevante é o fortalecimento do trabalho colaborativo, especialmente desafiador e enriquecedor pelo fato de a turma reunir alunos do 6º ao 9º ano, com diferentes níveis de conhecimento e ritmo de aprendizagem. Essa diversidade tem estimulado a troca de saberes, a empatia e a cooperação. No campo da oralidade, as leituras em voz alta, as apresentações e as encenações baseadas nas produções escritas têm proporcionado aos estudantes maior segurança e clareza na comunicação. Além disso, nota-se um interesse crescente pelo estudo da Língua Portuguesa que vai além da memorização de regras gramaticais, compreendendo-a como um meio vivo de expressão, interação e construção de sentidos.

4. CONSIDERAÇÕES

O presente projeto mostra-se relevante pelas necessidades demonstradas por estudantes matriculados na rede pública de ensino, especialmente no período posterior à pandemia, de um trabalho contínuo com as habilidades de leitura e escrita, bem como com a reflexão mais aprofundada sobre a estrutura gramatical da língua portuguesa para a vivência acadêmica. Nesse sentido, esse trabalho poderá contribuir para a diminuição da reprovação, retenção e/ou evasão nos diferentes níveis de ensino da rede pública.

Além disso, a ampliação do conhecimento da linguagem poderá ter impacto inclusive, posteriormente, no campo profissional da vida dos estudantes, visto que, segundo ANTUNES (2010, p. 58), a competência linguística é avaliada “pela capacidade que essa pessoa tem de, falando, escutando, lendo e escrevendo, atuar por meio de diferentes discursos, em diferentes práticas sociais e de obter, com esses discursos, os fins a que se propõe”.

Para além dos objetivos voltados diretamente aos estudantes, o desenvolvimento deste projeto também se revela fundamental para estreitar os laços entre universidade e escola. No âmbito da formação inicial, cria oportunidades para que licenciandos vivenciem, de maneira concreta, os desafios e as potencialidades do ensino de língua portuguesa, articulando teoria e prática em contextos reais. Ao mesmo tempo, promove uma via de mão dupla: enquanto a universidade compartilha conhecimentos, metodologias e recursos, a escola oferece à academia um espaço

vivo de aprendizagem, cujas demandas e experiências retroalimentam a pesquisa e a formação docente. Assim, o projeto consolida o papel da extensão universitária como ponte efetiva entre produção acadêmica e realidade escolar, contribuindo para práticas pedagógicas mais significativas e socialmente comprometidas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos - fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

COSSON, Rildo; LUCENA, Josete Marinho de. **Práticas de letramento literário na escola**: propostas para o ensino básico. João Pessoa: Editora UFPB, 2022.

FERRAREZI JR., Celso. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FERRAREZI JR., Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores**: o ensino da leitura na educação básica. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FERRAREZI JR., Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

PARANOIAS PARASITÁRIAS, UMA INICIATIVA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM PARASITOLOGIA

CAROLINE DA SILVA CAVALHEIRO¹; RAFAELA DE FREITAS RODRIGUES MENGUE DIMER²; RODRIGO FERREIRA KRÜGER³

¹ Universidade Federal de Pelotas, 96160-000, Capão do Leão-RS, Brasil - carolinecavalheiro2022@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas, 96160-000, Capão do Leão-RS, Brasil - rafaeladimer@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas, 96160-000, Capão do Leão-RS, Brasil - rkruger@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A desconexão entre a produção científica e a sociedade reforça a urgência de tornar o conhecimento acadêmico mais acessível. Apesar do grande volume de informações gerado pelas universidades, os materiais frequentemente são excessivamente técnicos e pouco atrativos, o que dificulta seu entendimento pelo público não especializado (UFRJ, 2022).

Nesse contexto, a divulgação científica surge como uma ponte entre academia e comunidade, ao traduzir conteúdos científicos em formatos mais acessíveis e instigantes (CRUZ; PEREIRA, 2024). Essa lacuna tornou-se ainda mais evidente durante a pandemia da SARS-CoV-2 (Covid-19), quando a desinformação se espalhou rapidamente e a comunicação científica enfrentou obstáculos. A divulgação mostrou-se, então, essencial no combate às *fake news* e na promoção da educação científica (UFRJ, 2022).

A crise sanitária também evidenciou a importância de diversas áreas da saúde como a parasitologia, que contribui diretamente para a compreensão e prevenção de doenças como a doença de Chagas, esquistossomose e diversas viroses (NEVES, 2016). Vinculado a essa área, o conceito de Saúde Única, que reconhece a interdependência entre seres humanos, animais e o ambiente, reforça a necessidade de abordagens integradas na ciência (WHO, 2025).

Diante disso, este projeto teve como objetivo divulgar conteúdos sobre parasitologia sob a perspectiva da Saúde Única, utilizando redes sociais, lives e eventos acadêmicos como canais de comunicação. A iniciativa buscou alcançar o público externo à universidade, ao mesmo tempo em que forneceu materiais de apoio para estudantes de graduação e pós-graduação.

2. METODOLOGIA

O projeto foi criado em 09 de agosto de 2023 e, desde então tem-se utilizado a plataforma *Instagram* como meio de divulgação científica. Em 12 de fevereiro de 2025, ocorreu uma mudança na coordenação, resultando em uma reformulação da identidade visual e do estilo das postagens, que passaram a ser mais dinâmicas, atrativas e com linguagem acessível. As publicações passaram a ocorrer quinzenalmente, abordando diferentes parasitas ou curiosidades da área, sempre acompanhadas de elementos visuais que simplificam a comunicação com o público. As postagens foram elaboradas por estudantes de graduação das disciplinas de Parasitologia, ofertadas aos cursos de Ciências Biológicas, bacharelado e licenciatura. A participação foi voluntária, sendo convidados os alunos que demonstraram interesse ao longo das aulas. Os participantes foram inseridos em um grupo do *Whatsapp*, que funcionou como

canal de comunicação direta entre a equipe e a coordenação. Nesse espaço, criou-se um ambiente para esclarecimento de dúvidas e orientações para a produção dos conteúdos, disponibilizando periodicamente materiais de apoio e sugestões de temas. Os alunos ficaram responsáveis por escolher uma espécie de parasita ou curiosidade relacionada ao tema, priorizando conteúdos que consideraram de interesse da comunidade. Cada discente produziu uma postagem com base em fontes confiáveis, como site Organização Mundial da Saúde (OMS), Google Scholar, PubMed, Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), entre outros repositórios científicos e institucionais.

Todas as postagens de divulgação seguiram uma estrutura padronizada, que incluía informações sobre o agente etiológicos e/ou seus vetores, formas de contágio, sintomas associados, medidas profiláticas, métodos diagnósticos, ciclo de vida e possibilidades de tratamento. Os modelos para os posts foram elaborados no programa Canva e disponibilizados aos alunos, que os utilizaram como base para a diagramação de seus conteúdos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Desde fevereiro de 2025, foram publicadas, até o momento, 10 postagens no total, sendo 7 voltadas à divulgação de informações sobre parasitos, produzidas por alunos, e três abordando curiosidades parasitológicas, como "O que é zoonose?", "O que são parasitas?" (Figura 1) e "Mosquitos, quem nos pica?".

A média de curtidas por postagem foi de 32,7, destacando-se a publicação sobre Nematomorpha (Figura 1) com 45 curtidas (Tabela 1), maior número até o momento. O perfil acumula, atualmente, 180 seguidores. Em relação ao engajamento estudantil, o projeto já contou com a participação de 19 alunos, responsáveis por 19 postagens autorais, das quais algumas ainda estão em processo de publicação.

A página conta com uma média de 819 contas alcançadas sendo a média de visualizações de 1295 demonstrando que nossos posts foram visualizados mais de uma vez por pessoa. Contamos com uma média de 8,8 compartilhamentos e um total de 13 posts salvos (Tabela 1).



Figura 1: Post sobre Nematomorfos e o que são: Parasitas.

Tabela 1- Mostra o nome das publicações, data que foram publicadas, número de likes e a média deles no final, quantas vezes os posts foram compartilhados e a média de compartilhamentos, quantas vezes os posts foram salvos e o total de salvamentos, número de contas alcançadas com a média total e o número de visualizações e a média total.

Nº	Postagens	Data	Like	Comp.	Salvos	Alcance	Visualizações
1	Hantavírus e Morcegos	24/02	43	12	0	1294	1987
2	O que significa: Zoonose	10/03	40	17	1	1063	1845
3	O que são: parasitas	07/04	41	11	4	1114	1697
4	Nematomorfos	21/04	45	9	1	1229	1762
5	<i>Toxocara canis</i>	05/05	31	7	0	518	833
6	Leishmaniose	19/05	24	5	1	692	1116
7	<i>Giardia duodenalis</i>	02/06	23	8	3	720	1130
8	<i>Plasmodium falciparum</i>	16/06	22	8	2	775	1245
9	Mosquito: quem nos pica?	14/07	26	7	1	525	903
10	<i>Trypanosoma cruzi</i>	04/08	32	4	0	261	434
			32,7	8,8	13	819	1295

4. CONSIDERAÇÕES

Com base nos resultados obtidos, é possível concluir que o projeto tem se mostrado eficiente em cumprir seus objetivos. Em um curto período, alcançamos um número expressivo de seguidores e realizamos diversas atividades de divulgação, com postagens que vêm demonstrando bom engajamento. Pretende-se dar continuidade à iniciativa, ampliando o número de ações e explorando novas possibilidades de publicações, com a participação de um número ainda maior de estudantes, fortalecendo o vínculo entre universidade e sociedade por meio da ciência.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CRUZ, N. G. C.; PEREIRA, Z. M. Ciência no Instagram: Análise da Divulgação Científica no Universo dos Likes e Reels. **Cadernos Cajuína**, Brasil, v. 9, n. 3, p. 1-25, 2024.

NEVES, D. P.; et al. **Parasitologia Humana**. São Paulo: Editora Atheneu, 2016. v.13.

UFRJ. **Divulgação científica: o que é e por que ganhou projeção nos últimos anos**. Fórum de Ciência e Cultura da UFRJ, 31 mai. 2022. Acessado em 06 jun. 2025. Online. Disponível em: <https://forum.ufrj.br/divulgacao-cientifica-o-que-e/>

WHO. **One Health**. World Health Organization. 2025. Acessado em 10 Jul. 2025. Online. Disponível em: <http://www.zh.com.br/especial/index.htm>
https://www.who.int/health-topics/one-health#tab=tab_1

PAPO DE CAVALO: ATIVIDADE DE EXTENSÃO EM FEIRA DE CIÊNCIAS DO MUNICÍPIO DE CAPÃO DO LEÃO - RS

FLÁVIA MOREIRA¹; BIANCA DE FÁTIMA DALLO²; THAIS FEIJÓ GOMES³; TATIANE LEITE ALMEIDA⁴; LUIZA GHENO⁵; BRUNA DA ROSA CURCIO⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – flaviamoreira1357@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - biancadallo@ufpr.br

³Universidade Federal de Pelotas - thais.feijo.gomes@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - tatianeleitealmeida@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas - luizaghen@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – curciobruna@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece que crianças e adolescentes têm direito à informação, cultura e lazer. Eventos organizados pelos municípios, são ótimas oportunidades de dispor às crianças o acesso à informação e cultura. Através do projeto “Educação Transformadora por Mulheres” foi organizada uma Feira de Ciências em colaboração com diversas escolas públicas do município de Capão do Leão - RS, e o grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Clínica de Equinos (ClinEq) estava presente no evento expondo um estande. A participação no evento se enquadra em atividades de extensão, já que o público presente era majoritariamente crianças e que estavam em busca de novos conhecimentos, portanto através do estande montado pelo grupo do ClinEq as crianças tiveram a oportunidade de aprender e fazer questionamento sobre cavalos.

O grupo ClinEq há 25 anos realiza atividade de extensão em atendimento à comunidade. A prática das ações extensionistas são fundamentais para o aprendizado e aprofundamento de graduandos durante a vivência acadêmica, conforme a Lei N° 9.394 de 20 de dezembro de 1996, visto que essas atividades promovem a integração da comunidade com o ensino superior, proporcionando experiências enriquecedoras e trocas de informações entre o meio acadêmico e a população. Tendo o exposto em vista, o objetivo deste trabalho é relatar a ação de extensão realizada na Feira de Ciências realizada no município do Capão do Leão – RS, abrangendo os impactos gerados, e as atividades realizadas com o público presente no evento.

2. METODOLOGIA

No dia 30 de novembro de 2024, através da iniciativa do grupo Laboratório de Controle de Contaminantes em Biomateriais (LCCBio) e apoio da Prefeitura Municipal de Capão do Leão foi realizada a ação da Feira de Ciências no município. Esta ação foi vinculada ao projeto “Educação Transformadora por Mulheres” aprovado no Edital PROEXT-PG UFPEL 2024, e permitiu que diversas escolas do município de Capão do Leão apresentassem estandes preparados por alunos com temas variados. O grupo ClinEq montou um estande com diversos objetos relacionados ao mundo do cavalo (Figura 1A) e convidava o público a conversar sobre o tema de equideocultura. Os objetos levados eram relacionados ao manejo de equinos, peças anatômicas, jogos educativos, entre outros (Figura 1B).



Figura 1: Equipe do grupo ClinEq participando das atividades na Feira de Ciências das escolas municipais no Capão do Leão (A); estande montado na Feira de Ciências com as principais atividades apresentadas (B)

No momento da aproximação do público, os integrantes do grupo iniciavam a apresentação do estande com algumas perguntas, tais como: “Você gosta de cavalo?”, “Você tem cavalo?”. Esses questionamentos eram realizados a fim de estabelecer um ponto de partida para o início da exposição do estande, sendo assim, o grupo adaptaria a apresentação de acordo com a realidade de cada pessoa. Portanto, para crianças que nunca tiveram contato prévio com equídeos a introdução ao tema era realizada de maneira que a equideocultura fosse apresentada de forma clara e objetiva, abrangendo características comportamentais e físicas do cavalo, citando algumas curiosidades e fazendo questionamentos a fim de instigar o pensamento das crianças.

Na mesa do estande ficavam disponíveis diversos materiais para as crianças e adultos interagirem, dentre eles: jogos educativos (quebra-cabeças com imagens de equinos exercendo seu comportamento natural e jogo da memória no qual as imagens eram compostas por figuras relacionando as expressões faciais dos cavalos aos seus comportamentos), peças anatômicas de equinos, vídeos de manadas selvagens, exercendo seu comportamento natural em liberdade, além de objetos utilizados rotineiramente no manejo de equinos (buçal, limpador de casco, ferraduras) e na rotina de médicos veterinários (estetoscópio e jaleco), além de atividades para levar para casa, como jogo de caça palavras e labirinto. Tais objetos eram utilizados com intuito de despertar a curiosidade das crianças, além de ilustrar o que estava sendo explicado para elas, facilitando a compreensão e incentivando a formação profissional na área de Medicina Veterinária.

Durante o período que o público permanecia no estande, os integrantes do grupo ClinEq utilizavam dos materiais na mesa para elaborar uma conversa (Figura 2A), explicando a utilidade de cada item, trazendo informações sobre o mundo do cavalo, como também auxiliava na execução dos jogos presentes na mesa (Figura 2B). Ao final da visita, era disponibilizada uma caixinha de avaliação, onde as crianças podiam classificar o estande utilizando emojis, de acordo com o nível de satisfação com a apresentação.

A elaboração das atividades, escolha dos materiais a serem levados, dos jogos, das atividades para casa, bem como a organização do estande foi realizada pelos discentes colaboradores do grupo ClinEq, sendo eles graduandos em veterinária e pós-graduandos *Stricto Sensu* do Programa de Pós-graduação em Veterinária da UFPEl, sob a coordenação dos docentes do grupo.



Figura 2: Equipe ClinEq conversando com o público no estande na Feira de Ciências (A); equipe auxiliando nos jogos (B);

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante a apresentação do estande o grupo ClinEq abria espaço para conversas e questionamentos das crianças, com o objetivo de estimular o pensamento crítico do público. Esses momentos foram marcados com comentários sobre o dia a dia de crianças que possuem cavalos como animais de companhia e como animais para trabalho utilizados na tração de carroças.

Desde o fim do século XX a globalização e industrialização contribuíram para a marginalização e exclusão de cidadãos sem capacitação técnica para as novas tecnologias, que por fim ficam subordinados ao emprego informal, como os carroceiros (SILVA, 2006). No momento que as crianças relataram o uso do animal como estratégia de subsistência, o grupo ClinEq informava sobre os cuidados para a manutenção dos equídeos saudáveis. Informações como: realizar o casqueamento, alimento ideal que esses animais devem comer, a importância da vacinação e vermifugação, e qual o papel do veterinário no cuidado a esses animais.

Observou-se o interesse das crianças pelas atividades propostas, especialmente quando retornavam ao estande para brincar novamente com os jogos disponíveis. Ao jogar e brincar, a criança interage com o outro e com o mundo, constrói o conhecimento a partir de vivências prazerosas, possibilitando assim, um aprendizado significativo (SOUZA, 2022).

Algumas crianças demonstraram dificuldades em certas atividades, entretanto pediam auxílio para os monitores do grupo ClinEq e para as outras crianças presentes no estande, permitindo a incorporação de novas perspectivas e resoluções para o desafio do jogo. A realização das brincadeiras entre as crianças/adolescentes e o grupo ClinEq promoveu a integração da comunidade e o ensino superior, atividade importante nas ações extensionistas. Ainda, durante o evento ocorreu uma seleção dos 3 melhores trabalhos apresentados na feira de ciências, com intuito de estimular e incentivar a participação e execução de trabalhos científicos pelas crianças/jovens. A comissão avaliadora era composta por estudantes da Universidade Federal de Pelotas, tendo como uma das avaliadoras uma graduanda de Medicina Veterinária e colaboradora do grupo ClinEq.

Ao todo, 33 crianças assistiram e participaram da avaliação do estande do ClinEq, tendo como resultado 100% de aprovação. Os resultados positivos demonstram o sucesso da apresentação do estande e a boa integração do público com o grupo ClinEq. Resultado este esperado, visto que durante as atividades realizadas o público teve boa interação com o estande e prestava elogios ao grupo.

4. CONSIDERAÇÕES

Atividades de extensão realizadas por universitários são excelentes oportunidades para proporcionar conhecimento e vivências em conjunto com a comunidade. A ação realizada pelo grupo foi fundamental para o enriquecimento profissional e pessoal dos participantes, visto que as atividades beneficiaram tanto as crianças, por meio da aquisição de conhecimentos sobre a equideocultura, quanto o grupo ClinEq, que realizou uma abordagem diferenciada, adaptando a linguagem e as expressões utilizadas, visto que o público era majoritariamente infantil. Tais fatos permitiram a interação entre os colaboradores e as crianças. A comunicação e o vínculo criado entre as crianças e o grupo foram fortalecidos por um fator em comum: o cavalo.

AGRADECIMENTOS: PROEXT-PG UFPEl, órgãos de fomentos CAPES e CNPq pela concessão de bolsas aos alunos de graduação e pós-graduação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 13563, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/eca_mdhc_2024.pdf. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 1 ago. 2025.

REZENDE, H.H.C., *et al.* Impacto da Migração dos Carroceiros de Belo Horizonte: Setor Formal para o Setor Informal. **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**, 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrent/Meio/Meio2.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2025.

SILVA, P. J.; BRITO, M. J. Práticas de gestão de resíduos da construção civil: uma análise da inclusão social de carroceiros e cidadãos desempregados. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 13, n. 3, p. 545–556, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gp/a/BdF6vSW8tQDMBvY5nVgQrhk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 02 ago. 2025.

SOUZA, A. A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS EDUCATIVOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO SÉCULO XXI. **Pensar Além**, [S. l.], v. 6, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.faculdefamart.edu.br/index.php/revistapensaralem/article/view/49>. Acesso em: 31 jul. 2025.

PONTES ENTRE A NEUROCIÊNCIA E A SALA DE AULA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO CURIOSAMENTE

FABIANE MADEIRA DOS SANTOS FERREIRA¹; EDUARDO DA SILVA MARCELLO²; YASMIN PAULA DOS SANTOS³; GIOVANA DUZZO GAMARO⁴, ADRIANA LOURENÇO DA SILVA⁵

¹*Universidade Federal de Pelotas – fabmysantosferreira@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – emarcello674@gmail.com,*

³*Universidade Federal de Pelotas – santosyasminpaula739@gmail.com*

⁴*Universidade Federal de Pelotas – giodgamaro@gmail.com*

⁵*Universidade Federal de Pelotas – adrilourenco@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência extensionista do projeto CuriosaMente, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que buscou aproximar a Neurociência da prática pedagógica por meio de uma palestra interativa no CAVG/IFSul. Partiu-se de questões centrais como: de que forma aprendemos? Como o cérebro organiza, armazena e recupera informações? De que maneira fatores como sono, alimentação, emoções e estímulos sensoriais interferem diretamente na aprendizagem?

A Neurociência aplicada à educação, também conhecida como Neuroeducação, estabelece diálogos entre Psicologia, Pedagogia e Biologia, proporcionando subsídios para compreender melhor os processos cognitivos envolvidos no ato de aprender. Autores como Damásio (2000), Carew (2008) e Kandel (2009) destacam que conhecer o funcionamento cerebral permite otimizar estratégias pedagógicas e contribuir para práticas mais inclusivas, reflexivas e críticas.

O projeto buscou, portanto, democratizar saberes científicos, aproximando-os de estudantes de licenciatura. Tal iniciativa torna-se relevante em um cenário educacional no qual ainda circulam “neuromitos”, como a ideia de que utilizamos apenas 10% do cérebro ou que cada indivíduo aprende de forma restrita a um estilo (visual, auditivo, cinestésico). Ao divulgar conhecimentos atualizados e

fundamentados, a ação visa instrumentalizar futuros docentes para uma prática pedagógica mais consciente e fundamentada.

2.METODOLOGIA

A palestra “Entre neurônios e saberes: conexões entre Neurociência e Aprendizagem” foi organizada pelos integrantes do projeto CuriosaMente de forma colaborativa, articulando ensino, pesquisa e extensão. A preparação envolveu revisão de literatura atualizada nas áreas de Neurociência Cognitiva, Neuroeducação e Psicopedagogia, utilizando como referência Moraes (2013), Jensen (2006) e Tokuhama-Espinosa (2017).

O conteúdo foi estruturado em tópicos acessíveis, ilustrados por recursos visuais e vídeos, além de desafios cognitivos que proporcionaram experiências práticas aos participantes. Uma das atividades consistiu na exibição de um vídeo para treino da atenção e percepção visual, permitindo que os estudantes vivenciassem na prática alguns conceitos abordados teoricamente.

A palestra, de caráter expositivo e interativo, ocorreu no dia 25/06/2025, de forma presencial. A metodologia adotada seguiu princípios da Neuroeducação, que compreende a aprendizagem como fenômeno complexo, interligado às dimensões biológica, emocional e social. Ao final, aplicou-se um formulário avaliativo por meio do Google Forms, com questões abertas e fechadas para análise qualitativa e quantitativa.

3. RESULTADOS E IMPACTOS

Os resultados da avaliação evidenciam impacto positivo e relevante. Na análise quantitativa, 75% dos participantes avaliaram a atividade como “Excelente” e 25% como “Boa”. Além disso, 87,5% dos respondentes manifestaram interesse em participar de novas ações do projeto, o que demonstra engajamento e valida a pertinência da temática.

No campo qualitativo, os relatos coletados indicaram que os estudantes conseguiram refletir sobre seus próprios hábitos de estudo e compreender melhor

os mecanismos do aprendizado. Uma das falas destacou: “Ajudou muito na compreensão de como há uma relação estreita entre o aprendizado e a neurociência”. Essa tomada de consciência revela desenvolvimento de metacognição e apropriação crítica do conhecimento.

O impacto também foi significativo para os extensionistas, que puderam exercitar competências fundamentais, como a transposição didática, traduzir conteúdos científicos complexos para uma linguagem acessível. A experiência possibilitou ainda o aprimoramento de habilidades de comunicação, organização e mediação de saberes.

Dessa forma, a ação extensionista cumpriu sua função social ao promover não apenas a transmissão, mas também o diálogo entre universidade e comunidade. Esse movimento fortaleceu laços institucionais e enriqueceu a formação de todos os envolvidos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada pelo projeto CuriosaMente no CAVG/IFSul evidencia a relevância de estabelecer pontes entre Neurociência e Educação. A receptividade do público confirma a demanda por esse tipo de formação, apontando para lacunas nos currículos de licenciatura, que frequentemente não contemplam conteúdos relacionados ao funcionamento cerebral e seus impactos sobre a aprendizagem.

Difundir conhecimentos neurocientíficos atualizados constitui estratégia importante para combater neuromitos e práticas pedagógicas pouco eficazes. Ao formar futuros docentes com base em evidências, contribui-se para a construção de uma educação mais crítica, autônoma e cientificamente fundamentada.

Conclui-se que o projeto cumpriu seu objetivo ao enriquecer a formação dos licenciandos e fortalecer competências dos extensionistas. Assim, reafirma-se o papel da universidade pública em promover a democratização do conhecimento e a qualificação de diferentes espaços formativos, construindo caminhos para uma prática educacional mais consciente, inclusiva e humanizada.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAREW, T.J. **Neurociência: explorando o cérebro**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DAMÁSIO, A.R. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

JENSEN, E. **Cérebro e aprendizagem: princípios e práticas da neuroeducação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

KANDEL, E. R. **Em busca da memória: O nascimento de uma nova ciência da mente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MEDINA, J. **O cérebro – Manual do Usuário**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

MORAES, M.C. **Educação, neurociência e aprendizagem: trilhas para a prática educacional**. Campinas: Papyrus, 2013.

SOUSA, D. A. **Como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TOKUHAMA-ESPINOSA, T. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Penso, 2017.

ESPORTE INCLUSIVO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: IMPACTOS BIOPSISSOCIAIS DO PROJETO BCR CESTOU-ESEF

BRUNO GALHO BRAGA¹; MARIO RENATO DE AZEVEDO JÚNIOR²

¹Universidade Federal de Pelotas – brunogalhobraga@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – mrazevedojr@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

As pessoas com deficiência (PCDs) já não passam despercebidas pela sociedade. Segundo dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do ano de 2022, entre as 198,3 milhões de pessoas no Brasil com 2 anos ou mais de idade, 14,4 milhões se enquadram como PCDs, o que corresponde a 7,3% da amostra total. A visibilidade vem se tornando cada vez maior, haja visto exemplos de repercussão nacional, como o caso de Ivan Baron, jovem potiguar diagnosticado com paralisia cerebral, membro do Conselho de Desenvolvimento Econômico Social Sustentável (CDESS) que participou da cerimônia de posse do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em janeiro de 2023.

Em contrapartida, quando a discussão entra no âmbito da sociedade geral e de oportunidades no cotidiano, o *script* sofre grave revés. Enquanto a taxa de analfabetismo em pessoas sem deficiência atingiu 5,2% em 2022, este número cresceu para 21,3% em PCDs, aumento significativo de 400% (IBGE). Ainda no que tange à Educação, pessoas com deficiência apresentaram menor índice de conclusão do ensino fundamental (63,1% contra 32,3% em pessoas sem deficiência), e menores estatísticas no que diz respeito à conclusão do ensino superior (7,4% contra 19,5%, segundo o IBGE). Tendo em vista a precariedade de acesso das pessoas com deficiência à escolarização, faz-se relevante a reflexão no que tange à oportunização de práticas corporais quaisquer a esse público, posto que o primeiro contato da população em geral com a atividade física e o movimento se dá no meio escolar, práticas essas que possuem séries de benefícios à saúde das pessoas em geral, mas mais ainda para as PCDs, visto que a atividade física tem o potencial de impactar positivamente a autoestima, por exemplo, dessa população em especial (ALHUMAID, 2024). Vê-se que ainda há considerável margem para avanços em questão de promoção de equidade de oportunidades para pessoas com deficiência no Brasil.

Em vista disso, surge a universidade pública e suas possibilidades de ação no meio social, visando um objetivo principal que dialoga com as necessidades cada vez mais emergentes das PCDs: aproximar o meio acadêmico e o conhecimento científico da população geral. É desta necessidade pungente que entram em ação os projetos de extensão. Como uma forma de promover a equidade, estimular a participação social, a relação intra e extra-pessoal, bem como oportunizar o acesso à cultura corporal do movimento às pessoas com deficiência, foi criado o projeto BCR Cestou - ESEF, dentro do curso de Educação Física. A relação universidade-comunidade presente no projetor se encontra bem destacada na fala de Nunes e Silva (2011, p.120):

Funciona como via de duas mãos em que a universidade leva conhecimentos e/ou assistência à comunidade e recebe dela influxos positivos de forma de retroalimentação, tais como suas reais necessidades, anseios e inspirações (NUNES e SILVA, 2011, p.120).

O projeto teve seu início em setembro de 2010 e tem como objetivo oportunizar inclusão e equidade a pessoas com deficiência físico-motora e intelectual, proporcionando aulas de introdução e iniciação ao basquete e treinamento da modalidade voltado ao aprendizado e à competição, atendendo às demandas biopsicossociais dos alunos e atletas. Além disso, enquanto projeto de extensão, oportuniza a qualificação de professores e discentes da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, visando formar profissionais capazes de atender às demandas dos alunos com deficiência em suas futuras ocupações. A interação corpo docente-corpo discente-alunos do projeto propicia momentos de valiosa troca de experiências e aprendizado, culminando no sucesso do projeto desde sua implementação.

2. METODOLOGIA

Por se tratar de um público não tão numeroso, não há maiores processos seletivos e/ou sorteios para adesão ao projeto. Os possíveis novos alunos/atletas são introduzidos ao demonstrarem interesse, seja por meio de mensagens via redes sociais, seja por contato direto com a coordenação do projeto. Estes também iniciam sua participação de forma voluntária, após contato com o professor. As aulas do BCR acontecem atualmente às terças e quintas-feiras, das 16h30 às 19h, sendo o primeiro horário (das 16h30 às 17h30) destinado à Turma Iniciação, e o segundo à Turma Rendimento (das 17h30 às 19h). A parte inicial do projeto ocorre com a preparação dos materiais e equipamentos que serão utilizados em ambas as turmas, como as bolas específicas, cones variados, faixas com velcro para sustentação dos alunos/atletas e as cadeiras específicas para a prática do basquete em cadeira de rodas. A depender do perfil do ingressante, este é alocado na turma que melhor atenda suas demandas/características pessoais.

Na Turma Iniciação, as aulas têm teor mais didático e lúdico, enfatizando um ensino mais básico, visto que a turma é composta por alunos com maior comprometimento físico-motor e intelectual. As aulas são ministradas por uma professora licenciada em Educação Física cedida pela Prefeitura Municipal de Pelotas, que supervisiona os estagiários, os quais ficam encarregados de pôr em prática as atividades elaboradas, seguindo um modelo de rodízio entre os discentes. Quanto à Turma Rendimento, esta tem um viés mais avançado e competitivo, em razão de os atletas possuírem maior coordenação motora, menor comprometimento físico-motor, e ausência de deficiência intelectual. Parte dos alunos são amputados, enquanto outros sofreram acidentes que os levaram a paralisias e lesões medulares, por exemplo. O foco é maior no rendimento e treinamento em basquete com foco em participação em competições, as quais o grupo recentemente voltou a participar (mais precisamente, no ano de 2024, sendo a primeira delas na cidade de Santa Cruz do Sul). Os treinos são ministrados pelo professor coordenador do projeto ou alguns estagiários mais experientes. Atualmente, um planejamento fixo de mesociclo está em fase de testagem. De modo geral, os treinos possuem uma fase preparatória de organização dos atletas e seus acessórios em suas cadeiras específicas para jogo, fases de aquecimento, mobilidade e exercícios técnico-táticos, seguidos pelo jogo coletivo. A parte final do treino consiste em guardar as cadeiras e equipamentos na sala de materiais do *campus* da faculdade.

Ocasionalmente, palestras são ministradas pelos professores participantes, de forma a deixar os novatos a par das características funcionais dos alunos/atletas, especificidades de cada uma de suas deficiências e lesões, bem como o *modus operandi* do BCR. Como meio de promover e estimular a maior integração e entrosamento entre os participantes do projeto, além de promover momentos de lazer e recreação, são organizados encontros, geralmente no encerramento do ano do BCR. Vale ressaltar que, apesar do projeto não contar com nenhuma aluna/atleta do sexo feminino atualmente, os coordenadores não fazem qualquer distinção de sexo/gênero ao permitir o ingresso de novas pessoas no projeto, sendo que os próprios campeonatos disputados na região permitem a participação de times mistos nos jogos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O projeto, que já existe há quase 15 anos, causa profundo impacto nas vidas das pessoas que por ele passam. Em razão de preservar a identidade e a privacidade destas pessoas, não serão citados nomes neste trabalho, mas alunos comentam que o basquete em cadeira de rodas salvou as suas vidas, pois a depressão que sentiram ao passar pelo doloroso processo de amputação, por exemplo, era muito presente e dominava-as. Outros relatam que não possuíam vida social ou grande quantidade de relacionamentos extra-pessoais antes de entrarem para o projeto, demonstrando o grande impacto na sociabilidade destas pessoas. Os ganhos motores e cognitivos também são evidentes, ganhando maior importância ainda na Turma Iniciação, devido às suas deficiências específicas. A possibilidade de prática de atividade física, muitas vezes negada ou dificultada para esta população em específico, é um dos maiores ganhos das pessoas que participam das aulas. A oportunidade de participarem de competições e conhecerem lugares e outras pessoas semelhantes a elas também é notável, sendo que se não fosse pelo projeto, raro seria o contato com outras PCDs. Tais impactos positivos são percebidos na gratidão que todos sentem por quem faz o BCR acontecer.

Imagem 1: aula de um dos estagiários do projeto (Turma Rendimento), em 2025



Há também o impacto causado na vida dos discentes, pois as experiências com o projeto e com o tema da inclusão é de enorme relevância em suas formações, visto que esta é uma oportunidade única de somar conhecimentos que certamente abriram todo um leque de caminhos distintos de oportunidades para quando ingressarem no mercado de trabalho. A experiência com o BCR

Cestou-ESEF é extremamente enriquecedora para todos aqueles envolvidos no projeto.

4. CONSIDERAÇÕES

Desde sua concepção, no ano de 2010, muitos foram os objetivos atribuídos ao projeto. Após tanto tempo decorrido, realizando uma análise crítica, é possível inferir que estes foram atingidos com grande êxito. Nota-se grandes avanços e ganhos motores, cognitivos e sociais dos alunos, tanto do primeiro grupo quanto do segundo. As evoluções também são autopercebidas, ou seja, relatos dos próprios atletas expressam o quanto os objetivos foram atingidos. Logo, os impactos biopsicossociais, do BCR são evidentes em todos aqueles que passaram, passam e passarão pelo projeto.

Outrossim, visíveis são as mudanças que o basquete em cadeira de rodas e a intervenção em si causam na vida dos alunos de graduação que participam do projeto. O expandir de horizontes e possibilidades de trabalho, a construção de uma visão de mundo que vai além das populações e oportunidades de trabalho “convencionais”, o contato com pessoas com relatos de vida que provavelmente não são os que estes alunos estão mais acostumados a conviver e a ampliação do repertório de aula e de prescrição de treinos: todos estes benefícios são oportunizados aos discentes que fazem parte do BCR Cestou-ESEF.

Todo o acima exposto evidencia o impacto extremamente positivo da universidade pública na vida da sociedade, bem como os benefícios da proximidade da extensão na comunidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALHUMAID, M. M. Atividade física e autoestima em pessoas com deficiência na Arábia Saudita. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, São Paulo/SP, v. 30, p. 1-5, 2024.

NUNES A; SILVA, M. A extensão universitária no ensino superior e a universidade. **Mal-Estar e Sociedade**, Ano IV, n. 7, Barbacena, p. 119-133, 2011.

Imagens: PERUZZI, R. G. **Imagem 1**: aula de um dos estagiários do projeto (Turma Rendimento), em 2025. Pelotas, 2025.

EDUCAÇÃO POPULAR E INFÂNCIAS: O PROTAGONISMO INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DE SABERES E RESISTÊNCIA LOCAL

DANIELE DEMERTINE THOMASINI¹; RAFAEL BUZINARO STÁBILE²; ALINE ACCORSSI³

¹Universidade Federal de Pelotas – daniele.thomasini@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – rafael.stabile@outlook.com

³Universidade Federal de Pelotas – alineaccorssi@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar o projeto “Criançar da Comunidade” que está sendo desenvolvido através do Grupo de Ação e Pesquisa em Educação Popular (GAPE), vinculado ao Programa de Educação Tutorial (PET), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). A proposta educativa e popular é realizada em Pelotas/RS no bairro Navegantes, na comunidade Passo dos Negros.

A ideia do projeto surge de uma pesquisa realizada no contexto da disciplina “Brincar nas Infâncias”, do Curso de Pedagogia da UFPEL, que tinha o objetivo de investigar o potencial da cultura infantil da Travessa Leonel de Moura Brizola, também conhecida como Corredor das Tropas, que está situada no Passo dos Negros e é uma das ocupações irregulares de Pelotas marcada pela extrema precariedade e vulnerabilidade. As famílias ali presentes sofrem diretamente uma desigualdade alarmante e constantes ameaças de despejos vindo dos conflitos políticos e das especulações imobiliárias que tem interesse no território.

A pesquisa evidenciou o potencial e a força das culturas infantis que se formam a partir da interação com o ambiente e a comunidade, em que mesmo com as precárias condições e o contexto complexo em que estão inseridas, as crianças seguem brincando, criando e ressignificando suas experiências e vivências. O verbo “criançar” supõe que criança é ação, protagonismo, brincadeira, movimento no futuro e no presente (ALVES e MEDEIROS, 2022).

Neste sentido, a intenção do projeto enquanto proposta de educação popular é instigar as crianças a perceberem que suas produções construídas através do seu ser e estar no mundo tem valor e que suas experiências podem ser trabalhadas por lentes de compreensão científica (FREIRE, 2001). Assim, o “Criançar da Comunidade” vai contra o olhar adultocêntrico que vê a criança como um indivíduo que não produz conhecimento e cultura, e contra a cultura do silêncio que impossibilita que os sujeitos possam dizer sua palavra, expressar seus sentimentos e pensamentos, afirmar suas verdades, sendo negados em seus direitos. Esta cultura atua sobre as infâncias, fazendo com que muitas crianças não consigam se reconhecer como sujeitos criativos capazes de transformar aquilo que os cerca (OSOWSKI, 2010).

Assim, o projeto “Criançar da Comunidade” tem como objetivo fomentar o caráter político-cultural das infâncias através de oficinas diversas partindo dos saberes das crianças, com elas sendo protagonistas das atividades, podendo explorar e expressar suas vivências, histórias, e conhecimentos, fortalecendo a identidade das culturas infantis da comunidade e a resistência local. Para que mesmo na tenra idade as crianças tenham esse espaço possível de se

reconhecer enquanto sujeito político da história, assumindo-se como ser social, criador, pensante, capaz de sonhar, de amar, de ensinar, de comunicar e transformar (FREIRE, 1996).

2. METODOLOGIA

A metodologia alinha-se a perspectiva de fomentar as culturas infantis através de práticas educativas político-culturais debruçando-se na relação entre dois autores, Snyders (1994) ao apontar que uma atividade configura-se melhor como cultural quanto mais estiver integrada a um tema essencial da vida e Freire (1996) ao trazer que devemos pensar que experiências informais, neste caso que acontecem nas ruas, no banhado, na casa do vizinho, na comunidade, são vivências significativas e base de conhecimento e cultura popular.

Posto isto, o projeto desenvolve-se seguindo 4 eixos principais: 1- Construção de Vínculos; 2- Reconhecimento de Território; 3- O Criançar Materializado; 4- O Sujeito adulto e a Comunidade como Criancistas.

Partindo desses eixos, as oficinas são elaboradas e realizadas em encontros periódicos, os planejamentos são prévios, mas não definitivos já que a intenção é ter as crianças enquanto protagonistas. Assim, parte-se dos interesses e demandas que elas trazem através de trocas dialógicas, que são base para a idealização das atividades. Através destes encontros é construído o vínculo com as crianças e com a comunidade, criando espaços de discussões e compartilhamento de vivências.

Pretende-se desenvolver oficinas explorando diversas linguagens, arte e artesanato, registros fotográficos e audiovisuais, música, confecção de escritos, brincadeiras e brinquedos populares, além de oficinas com os cuidadores e familiares das crianças, bem como outros sujeitos presentes no território, para integração de adultos no ambiente lúdico infantil.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Antes de iniciar as atividades práticas do projeto, precisávamos de um espaço na comunidade para realizá-las. Então, começamos a conversar com alguns moradores até entrar em contato com uma senhora responsável por um campinho de futebol local. Apresentamos o projeto a ela e conseguimos a autorização para utilizar o campo.

Assim, guiado pelos objetivos e perspectivas do “Criançar da Comunidade”, o projeto iniciou suas atividades com oficinas de compartilhamento de brincadeiras. O intuito era estabelecer vínculos com as crianças da comunidade, além de conhecer suas culturas infantis e os repertórios lúdicos presentes no território. Percorrendo a área, ao encontrarmos crianças nas ruas, aproximávamo-nos para nos apresentar e convidá-las a participar das oficinas. Quando demonstravam interesse, conversávamos com suas mães, explicando os detalhes do projeto e assumindo o compromisso de levar as crianças de volta para casa após as atividades.

As oficinas brincantes superaram as expectativas. Tivemos um grupo diverso de crianças de diferentes faixas etárias em que todas brincaram e criaram juntas. Cada uma ia propondo alguma brincadeira que gostava e, caso alguém não conhecesse, elas mesmas explicavam e ensinavam para o

grupo. Nestes encontros ocorreram diversas trocas significativas e diálogos ricos, evidenciando como independentemente de serem sujeitos que crescem na mesma comunidade, cada um constrói seu próprio repertório, resultando em culturas infantis diversas, mas que ainda assim se transpassam e se complementam:

E somos humanos porque, sendo seres da natureza, nós nos construímos como sujeitos sociais criadores de cultura. Tudo o que existe entre a pessoa, a pedagogia e a educação constitui planos, conexões, fios e tramas do tecido complexo e sempre mutante de uma cultura. Somos humanos porque criamos cultura e continuamente as transformamos. E uma cultura ou algumas existem entre nós e em nós objetiva e subjetivamente (BRANDÃO, 2010, p. 100).

Os primeiros encontros consistiram em oficinas de compartilhamento de brincadeiras, visando estabelecer vínculos não apenas com as crianças, mas também com suas famílias, adentrando no universo das infâncias a partir de seu ponto central: o ser criança em sua totalidade. Para trabalhar com essas culturas infantis, era fundamental primeiro instigar nas crianças a compreensão de que, além de estarem inseridas em uma cultura, elas também a produzem ativamente, a partir de seus contextos e vivências cotidianas. Seus saberes, suas histórias, identidades e subjetividades devem ser reconhecidas e valorizadas, este é o ponto de partida para o sujeito se (re) construir enquanto cidadão que interfere ativamente na sociedade: “[...] as crianças ao internalizarem a cultura com que têm contato contribuem ativamente para a mudança social e cultural, já que a reelaboram e reinterpretam” (CORSARO, 2003, 2011 apud SOUZA, SANTIAGO e FARIA, 2018, p. 84).

Após esse momento inicial de construção de vínculo, seguimos para o desenvolvimento de oficinas com enfoque no reconhecimento de território a partir dos olhares das crianças. Desenvolvemos um conjunto integrado de atividades para explorar o conceito de bairro com as crianças. Iniciamos com rodas de conversa onde compartilhamos percepções sobre os elementos que compõem o espaço comunitário. Em seguida, realizamos caminhadas exploratórias pelo território, nas quais as crianças narravam histórias pessoais e nos apresentavam suas casas e os estabelecimentos locais que fazem parte de seu cotidiano. Paralelamente, trabalhamos noções espaciais por meio de atividades lúdicas e exercícios práticos. As crianças se engajaram na construção coletiva de um mapa do território onde vivem, além de elaborarem mapas individuais traçando o percurso de suas residências até o campo onde desenvolvemos as atividades do projeto. Como culminância desse processo, realizamos uma atividade artística colaborativa, em que as crianças criaram uma pintura coletiva retratando tanto a realidade atual da comunidade, quanto suas aspirações e desejos de transformação para o espaço que habitam. Essa pintura sintetizou de forma criativa suas percepções e anseios em relação ao bairro.

Atualmente o projeto segue trabalhando acerca do reconhecimento de território, e conta com um grupo de em média 10 crianças de 5 a 10 anos, encaminhando-se para os próximos passos com a realização das oficinas temáticas que explorem diversas linguagens e elementos das culturas infantis da comunidade.

4. CONSIDERAÇÕES

As atividades desenvolvidas pelo projeto “Criar da Comunidade” evidenciam não só a diversidade de experiências e interações que moldam as culturas infantis da comunidade Passo dos Negros, mas também o potencial cultural e identitário que emerge em contextos comunitários. A convivência entre crianças de diferentes idades, entre a comunidade como um todo e a proximidade com a natureza, proporciona o desenvolvimento lúdico e social, onde o brincar se transforma em uma poderosa fonte de aprendizado e convivência.

Destaca-se que os resultados do projeto são parciais, pois este ainda está em andamento, mas já vem estimulando as crianças a explorarem sua própria visão do mundo e a compartilharem seus conhecimentos. Nesse sentido, além de se fortalecerem enquanto grupo, elas fomentam a preservação e compartilhamento das tradições e saberes da comunidade, muitas vezes ignorados ou marginalizados pelos olhares externos.

Por meio deste trabalho coletivo para fomentar a valorização dessas infâncias, espera-se que a resistência local seja ainda mais consolidada, já que, mesmo que o foco sejam as crianças, as famílias como um todo também vão - e algumas já estão - se integrando no projeto. Esse espaço que o projeto pode construir com as crianças é um espaço onde elas possam se sentir respeitadas e valorizadas, refletindo uma cultura que, apesar de tantas adversidades, permanece viva e com enorme potencial político-cultural de infâncias que continuam se (re)criando, enquanto transformam e ressignificam sua realidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Míriam Cristiane; MEDEIROS, Rita. **Culturas Infantis de Terreiro: agenciando memórias, histórias e narrativas**. 1. ed. Porto Alegre, RS: Editora Rede Unida, 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

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

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

OSOWSKI, Cecília Irene. Verbete Cultura do Silêncio. *In: Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. rev. amp. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOUZA, Ellen Gonzaga Lima; SANTIAGO, Flávio; DE FARIA, Ana Lúcia Goulart. **As culturas infantis interrogam a formação docente: tessituras para a construção de pedagogias descolonizadoras**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 19, n. 39, p. 80-102, jan./abr. 2018.

SNYDERS, G. **A escola pode ensinar as alegrias da música?**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

CRIAÇÃO DE EQUINOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO: O PAPEL DO CENTRO AGROPECUÁRIO DA PALMA NA FORMAÇÃO VETERINÁRIA

MATHEUS PINTO SECHOUS¹; MARCOS EDUARDO NETO ²; BRUNA DA ROSA CURCIO³; CARLOS EDUARDO WAYNE NOGUEIRA⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – matheussechous14@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - netomarcoseduardo@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas– curciobruna@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – cewnogueira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

De acordo com dados do IBGE (2023), o Rio Grande do Sul abriga um dos maiores plantéis equinos do Brasil, ultrapassando 490 mil cabeças, sendo berço do Cavalo Crioulo, símbolo de rusticidade e resistência além do vínculo cultural com o estado.

O cavalo Crioulo, conhecido por sua adaptabilidade ao ambiente sul-americano, é uma raça de grande importância no cenário nacional da equideocultura, e já é reconhecido a nível mundial por características como docilidade, rusticidade e desempenho funcional (NASCIMENTO et al., 2024). Além dos aspectos culturais envolvidos na criação dessa raça no Rio Grande do Sul, hoje ela é fonte de empregos e renda para muitas famílias (CARDOSO, 2022).

Além da raça Crioula, o Puro Sangue Inglês também possui destaque no estado, principalmente pela sua participação em esportes como o turfe. Criado com foco em velocidade, resistência e força, o Rio Grande do Sul conta com o principal polo de criação desta raça no Brasil, na região da campanha gaúcha encontram-se os principais haras do país (LEÃO et al., 2024; ALMEIDA et al., 2025).

Portanto, neste cenário, destaca-se o papel fundamental do médico veterinário, cuja atuação técnica e multidisciplinar é indispensável no manejo dessas raças. Desde a seleção genética, cuidados com a nutrição, sanidade, acompanhamento clínico, reprodução e bem-estar animal. O médico veterinário, portanto, é fundamental na produção equina, contribuindo diretamente para o sucesso das criações e das atividades esportivas e culturais ligadas a esses animais (CORRÊA, 2021).

O Centro Agropecuário da Palma (CAP), da Universidade Federal de Pelotas, é uma fazenda de ensino que oferece suporte a vários cursos de graduação e pós-graduação, abrangendo múltiplas áreas do conhecimento e modalidades de ensino (BARBOSA et al., 2019). A fazenda localiza-se às margens da BR 116, mais precisamente no Km 537.

O presente trabalho tem como objetivo apresentar as atividades desenvolvidas no Centro Agropecuário da Palma relacionadas à criação de equinos, valorizando a importância da formação de médicos veterinários com experiência em equideocultura, destacando a importância do manejo integrado e técnico no cuidado dos equinos, visto o impacto social e econômico que a criação de equinos tem no Rio Grande do Sul.

2. ATIVIDADES REALIZADAS

O Centro Agropecuária da Palma, conta com aproximadamente 20 hectares destinados à criação equina, a estrutura da Palma conta com piquetes rotacionados com campo nativo melhorados com pastagens cultivadas de azevém e milho, currais de manejo, sala de aula e ambiente para atendimento clínico e observação sanitária dos animais.

As atividades são desenvolvidas sob a orientação de dois professores e dois técnicos administrativos médicos veterinários (TAES), com participação ativa de um grupo de pós-graduação (mestrado e doutorado) e de 10 alunos de graduação do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Clínica Médica de Equinos (ClinEq). O plantel é composto por 13 éguas da raça Crioula, utilizadas para práticas de ensino, extensão e pesquisa, contribuindo para a formação de futuros profissionais capacitados no manejo técnico e ético da equinocultura.

Durante o ano, diversas atividades são conduzidas pela equipe de alunos sob orientação dos técnicos administrativos e docentes, promovendo aprendizado prático em áreas como reprodução, nutrição, sanidade e manejo.

Anualmente, entre os meses de outubro e novembro, é realizada a temporada reprodutiva, envolvendo, exames ginecológicos, acompanhamento de ciclo estral, inseminações artificiais entre outras atividades, conduzidas pelo grupo de pós-graduação com apoio dos alunos de graduação. Durante os meses de agosto, setembro e outubro, acontece a temporada de nascimentos, período em que é intensificado o acompanhamento das éguas e neonatos.

Todos os animais recebem vacinação anual contra adenite, influenza equina, raiva e tétano, além de serem monitoradas diariamente quanto ao estado geral de saúde, incluindo avaliação de escore de condição corporal e cuidados com os cascos. O manejo nutricional inclui pasto nativo e cultivado rotacionado, suplementação com concentrado, visando a manutenção da saúde e desempenho reprodutivo. Os partos são acompanhados presencialmente, garantindo suporte clínico imediato e cuidados necessários em caso de complicações.

Os potros recém-nascidos recebem cuidados intensivos nas primeiras semanas de vida, com monitoramento diário para verificar crescimento, presença de deformidades angulares ou flexurais que podem ser corrigidos com intervenções como manejo corretivo de cascos quando necessário. O acompanhamento clínico inclui atendimento às intercorrências, como diarreia neonatal, alterações respiratórias, traumas entre outros. O acompanhamento clínico das éguas visa garantir qualidade de vida com atenção a nutrição e sanidade além de garantir cuidados a possíveis intercorrências e patologias que possam ocorrer. A estrutura disponível garante a realização de todo o acompanhamento clínico além da realização de pequenas cirurgias, como vulvoplastia para correção de alterações de períneo, retiradas de pequenos nódulos de pele entre outros.

No ano de 2024, foram registrados 10 partos, sendo 3 fêmeas e 7 machos. Um potro apresentou quadro febril associado a alterações respiratórias, todo seu acompanhamento clínico foi realizado no Centro Agropecuário da Palma bem como o seu tratamento que constituiu em uso de anti-inflamatório e alterações de manejo sem a necessidade do uso de antibiótico terapia, já que o monitoramento constante garantiu o controle do caso sem o uso indiscriminado de antibióticos, ponto este que atualmente é muito importante na formação de novos veterinários garantindo uma consciência quanto a importância da saúde única aos novos profissionais. Durante a temporada foi necessário a realização de uma vulvoplastia para correção de uma alteração de períneo em uma reprodutora, correções de desvios angulares e flexurais em potros além de outros acompanhamentos clínicos pontuais.

Outro destaque importante foi o manejo antiparasitário do plantel. Durante o último ano optou-se pelo uso consciente de antiparasitários baseado em avaliações clínicas associado ao uso de exames complementares ao invés de um protocolo fixo de vermifugação para todos os animais, o grupo optou por uma abordagem técnica baseada na observação clínica e em exames OPG e aplicação de pró-bióticos. Com isso, apenas os animais que apresentaram sinais clínicos associados a carga parasitária elevada foram vermifugados, promovendo uma estratégia mais sustentável e eficaz no controle das verminoses.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A rotina de manejo e acompanhamento dos equinos no Centro Agropecuário da Palma oferece aos estudantes de Medicina Veterinária uma vivência diferenciada, permitindo desenvolver competências essenciais nas áreas de reprodução, clínica, sanidade, nutrição e bem-estar animal.

O Centro Agropecuário da Palma não apenas beneficia a formação dos graduandos, mas também contribui diretamente para a construção de conhecimento científico por meio dos projetos de pesquisa, além de prestar um serviço relevante à comunidade acadêmica.

A troca de experiências entre alunos, técnicos administrativos e professores contribui para tornar o ambiente da Palma um espaço rico de aprendizado, onde teoria e a prática caminham lado a lado. O contato direto com os animais do plantel, as demandas rotineiras e as situações clínicas reais fortalecem a formação e preparam o estudante para enfrentar, com mais segurança, os desafios da profissão.

Portanto, pode-se afirmar que ela é um centro de excelência e treinamento em medicina veterinária aplicada à equinocultura, formando profissionais mais preparados e conscientes da importância técnica, ética e econômica da atividade. O trabalho com equinos, reforça o compromisso da UFPel com o desenvolvimento da ciência e a formação de profissionais aptos a atender as demandas da cadeia produtiva equina no Rio Grande do Sul.

4. AGRADECIMENTOS

Agradeço ao CNPq, a Capes e a Pró-reitora de Extensão e Cultura (Prec) pelo incentivo e pela concessão das bolsas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, E. M. de; SOUZA, E. S. de; COSTA JUNIOR, E. P. da; FERREIRA, G. B.; PINHEIRO, G. de A.; PONCIO, A. C. Puro Sangue Árabe: origem, características morfológicas e contribuições para a economia equestre. **Revista Contemporânea**, v. 5, n. 5, p. 01–13, 2025. DOI: 10.56083/RCV5N5-015.

CARDOSO, C. W. **Para além da cultura**: o negócio do cavalo crioulo no Rio Grande do Sul como emprego e renda. Santo Antônio da Patrulha, RS, 2022. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Desenvolvimento Rural) — Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2022.

CORRÊA, W. M. de. **Relatório de estágio curricular obrigatório**: reprodução e clínica médica de equinos. Universidade de Caxias do Sul, 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Rebanho de equinos (cavalos) no Brasil**. 2023.

LEÃO, L. M. P.; SARAIVA, M. S.; SILVA, M. M.; SANTOS, M. C. M.; ALVES, M. S.; SANTOS, M. J.; PONCIO, A. C. Puro Sangue de Corrida: revisão de literatura. **Revista Contemporânea**, v. 4, n. 9, p. 01–17, 2024. DOI: 10.56083/RCV4N9-145.

NASCIMENTO, T., VIEIRA, T., COUTINHO, W., ABRANTES, P., MARQUES, R., & PONCIO, A. C. CARACTERÍSTICAS GENÉTICAS E MORFOLÓGICAS DOS EQUINOS DA RAÇA CRIOULO. **Revista Contemporânea**, 2024, 4(10), e6005. <https://doi.org/10.56083/RCV4N10-037>.

CURIOSAMENTE EM REDE: A NEUROCIÊNCIA COMO PONTE ENTRE UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

MARIA EDUARDA FREITAS BARROS¹; MARINA PFINGSTAG²; NATHALIA BULAN FARIAS ANDRADE³; GIOVANA DUZZO GAMARO⁴; ADRIANA LOURENÇO DA SILVA⁵

¹ Universidade Federal de Pelotas – dudabarrosbarros07@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – marinapfin@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – nathaliabulanfarias@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – giodgamaro@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Pelotas – adrilourenco@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão CuriosaMente vinculado à Universidade Federal de Pelotas (UFPel) tem como principal objetivo divulgar a neurociência para a comunidade. A neurociência pode ser compreendida como um campo de conhecimento multidisciplinar que estuda o sistema nervoso, incluindo os aspectos biológicos até os comportamentais.

A divulgação científica visa democratizar o acesso ao conhecimento científico e proporcionar a alfabetização científica. Contudo, muitas vezes encontrar barreiras no acesso à população. Ao considerar que a “potencial democratização do conhecimento técnico-científico proporcionada pelo universo digital representou um rompimento de barreiras e, atualmente, uma fonte de agilidade na transmissão de conteúdos da ciência” (NAVAS et al.,2020), ou seja, o uso das redes sociais proporciona não somente um maior alcance das informações neurocientíficas, mas também as aproximar do cotidiano da sociedade.

Desse modo, as publicações do perfil do projeto (@curiosamente.ufpel), realizadas na rede social *Instagram*, se torna um caminho para reduzir a distância entre a sociedade e a neurociência, nesse sentido, promove o acesso ao conhecimento científico como também amplia o diálogo para não especialistas.

2. METODOLOGIA

As redes sociais possuem ferramentas que possibilitam uma interação direta com a comunidade, sendo assim, o conteúdo compartilhado no perfil do *Instagram* potencializa o espaço para o debate e reflexão sobre os tópicos da Neurociência (SANTOS et al.,2023). A utilização de recursos visuais atrativos e linguagem acessível favorece o interesse da população bem como a democratização ao acesso dessas informações.

Dentro desta proposta, foi estabelecido um cronograma para a organização das postagens semanais que colabora para assegurar a constância e o planejamento nos conteúdos divulgados. Portanto, cada membro fica responsável por enviar a publicação, com uma semana de antecedência da data pré-definida no cronograma, para a revisão das coordenadoras do projeto. Vale ressaltar que a escolha da temática é realizada de acordo com os interesses de estudo dentro da Neurociência. Os temas são diversos como a própria natureza desta área do conhecimento, sendo transformado em linguagem popular os conhecimentos embasados em publicações científicas, tornando estes mais atrativo para o público.

Ademais, o perfil do projeto também é empregado para divulgação de eventos, ações e atividades que contam com o envolvimento do CuriosaMente. Em virtude disso, o público é convidado a acompanhar e participar dessas iniciativas, assim fortalece o compromisso do projeto de extensão como um lugar de participação ativa da comunidade.

Além disso, o conteúdo compartilhado que é sustentado pelos três pilares da universidade pública: ensino, pesquisa e extensão procuram fortalecer o papel social desta. Portanto, o ensino por englobar discentes no planejamento e produção das postagens, a pesquisa por fundamentar em evidências científicas e a extensão por construir uma ponte entre a universidade e a comunidade. (MARINHO,2017).

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

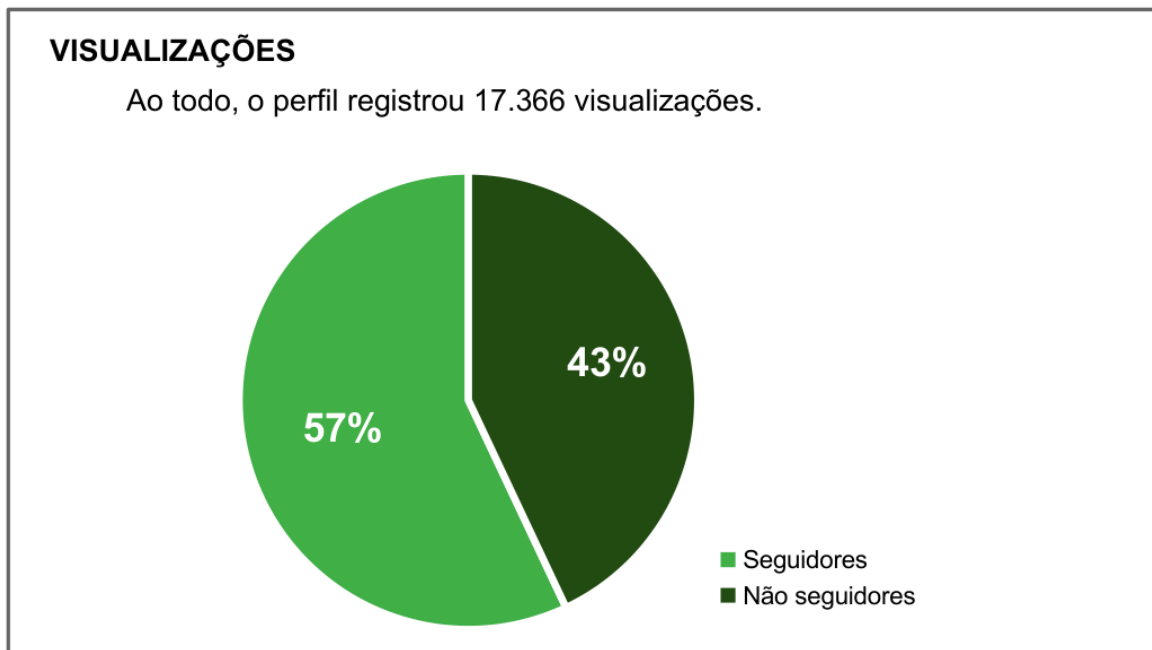
Desde o início das atividades de divulgação científica pelo perfil @curiosamente.ufpel no *Instagram*, observou-se um crescimento significativo no alcance e engajamento do público. Com um total de 1.658 seguidores, a página consolidou sua atuação como um canal ativo de extensão universitária, promovendo o diálogo entre a universidade e a sociedade.

As publicações do projeto, majoritariamente em formato de post (91%), obtiveram 488 interações totais, sendo 85,7% oriundas de seguidores e 14,3% de não seguidores. Esses dados indicam não apenas a fidelização da audiência, mas também o potencial de atrair novos públicos, o que é coerente com o papel estratégico das redes sociais na disseminação de conhecimento científico (NAVAS et al., 2020).

Entre os conteúdos mais expressivos, destacam-se postagens que abordam temas cotidianos por meio da neurociência, como o sono, a aprendizagem e a saúde bucal relacionada ao cérebro. Segundo Lima e Dias (2023), conteúdos neurocientíficos ganham relevância quando associados a experiências do dia a dia, o que contribui para a compreensão e o interesse do público não especialista. Isso reforça o potencial da neurociência como um campo interdisciplinar capaz de conectar aspectos biológicos, emocionais e sociais do comportamento humano.

A Figura 1 demonstra o alcance ampliado da ação, o que evidencia, segundo Marinho (2017), a importância das práticas extensionistas como ponte entre a universidade e a comunidade:

Figura 1 – Total de visualizações



Fonte: @curiosamente.ufpel no *Instagram*

Além disso, a estrutura organizacional do projeto, baseada em cronograma semanal com revisão e curadoria das postagens, contribui para a constância e qualidade do conteúdo, respeitando os princípios da comunicação científica eficaz. A linguagem acessível, somada ao uso de recursos visuais atrativos, potencializa o engajamento da população com o conteúdo científico (SANTOS et al., 2023).

A atuação dos discentes também merece destaque. Eles não apenas contribuem tecnicamente com a produção de conteúdo, mas desenvolvem habilidades fundamentais para sua formação profissional e cidadã. Como destaca a UFPEL (2017), os projetos de extensão proporcionam aos estudantes o exercício da autonomia, do trabalho em equipe e do compromisso social, reforçando a função formativa da universidade pública.

Por meio das redes sociais, o CuriosaMente também divulga eventos, participações em ações comunitárias e institucionais, reforçando o papel do projeto como elo entre a produção científica e a sociedade. Com isso, o projeto consolida sua função social, contribuindo para a formação crítica e participativa da comunidade universitária e externa.

4. CONSIDERAÇÕES

Diante dos objetivos propostos pelo projeto CuriosaMente — de promover a divulgação científica em neurociência, aproximar o conhecimento acadêmico da sociedade e estimular a participação dos discentes na extensão universitária — é possível afirmar que as ações desenvolvidas vêm contribuindo de forma significativa tanto para a formação dos estudantes quanto para a comunidade.

A atuação nas redes sociais demonstrou ser um instrumento eficaz para fortalecer a presença da universidade pública fora dos espaços institucionais, consolidando seu papel social na democratização do conhecimento (NAVAS et al., 2020). Ao utilizar plataformas digitais como meios de disseminação de conteúdos científicos, o projeto amplia as possibilidades de diálogo com diferentes públicos, valorizando o saber científico enquanto instrumento de cidadania.

A participação dos discentes em todas as etapas do projeto — desde o planejamento e produção até a revisão e divulgação — promove uma formação integral que articula teoria e prática. Essa experiência contribui para o desenvolvimento de competências como pensamento crítico, comunicação científica e responsabilidade social, elementos fundamentais para a formação universitária de qualidade (UFPEL, 2017; SANTOS et al., 2023).

Ao ampliar o acesso à neurociência de forma acessível e dialógica, o projeto reafirma o compromisso da extensão universitária com a transformação social, evidenciando o potencial das tecnologias digitais como aliadas do ensino, da pesquisa e da extensão (LIMA; DIAS, 2023).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIMA, F. S.; DIAS, L. F. Neurociência, conceitos e teorias. **Revista Rease**, São Paulo, v.4, n.2, p.1–14, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/14048>. Acesso em: 06 ago. 2025.

MARINHO, M. A. S. Projetos de extensão como mecanismo de formação profissional e humana. **Em Pauta**, Pelotas, UFPel, 2017. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/empauta/projetos-de-extensao-como-mecanismo-de-formacao-profissional-e-humana/>. Acesso em: 06 ago. 2025.

NAVAS, A. L. G. P.; BERTI, L.; TRINDADE, E. R.; LUNARDELO, P. P. Divulgação científica como forma de compartilhar conhecimento. **CoDAS**, São Paulo, v.32, n.2, p. 1-3, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/JfNFfDWM4Qr3rkqmRWHCWLm/> . Acesso em: 04 ago. 2025

SANTOS, L. P.; SOUSA, M. F.; CARVALHO, R. T. Popularização da ciência no ambiente digital: práticas em projetos de extensão universitária. **Revista InterAção**, v.10, n.1, p. 15-27, 2023

UFPEL. Projetos de extensão como mecanismo de formação profissional e humana. **Em Pauta**, Pelotas, 12 mar.2017. Online. Acessado em: 04 ago. 2025. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/empauta/projetos-de-extensao-como-mecanismo-de-formacao-profissional-e-humana/>

Identidade, Memória e Cidadania: universidade e escola construindo possibilidades

LAUREN PRESTES MOTA¹;
SIMONE BARRETO ANADON²; BRUNA MESQUITA LAMAS³; LAURA VITÓRIA
GOMES⁴; GILCEANE CAETANO PORTO⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – laurenmota614@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – simoneanadon74@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – brunalamas09@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – vitoriagomeslaura50@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – gilceanep@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O trabalho apresenta o projeto de extensão denominado Memórias, Identidades e Inclusão. O projeto tem como objetivo ampliar o repertório cultural de estudantes, de professores e professoras e da comunidade escolar de uma instituição de ensino municipal localizada na periferia da cidade do Capão do Leão. A proposta envolve desenvolver experiências educativas com pesquisa da história local vinculada às diferentes áreas de conhecimento, e muito especialmente atividades culturais que promovam a inclusão em suas diferentes dimensões.

O projeto teve início em agosto de 2024 através de ações que permitiram aproximação dos sujeitos da escola com a coordenação do projeto e estudantes voluntários. Nesse período foram realizadas conversas com gestores, com professores e professoras e com estudantes. Foi nesse período também que duas ações em conjunto com a OTROPORTO – organização não-governamental que visa ações de ensino e cultura, foram realizadas.

As ações envolveram saídas de estudo com visita ao Laboratório de Ciências da OTROPORTO e uma viagem a Porto Alegre para assistir um ensaio da Orquestra Sinfônica de Porto Alegre.

No semestre seguinte, no ano de 2025, a sequência das visitas semanais à escola apontou novas necessidades, incluindo um trabalho em parceria com o Programa de Educação Tutorial – PET do Curso de Pedagogia.

2. METODOLOGIA

A abordagem metodológica segue etapas de trabalho que envolvem diálogo, troca de conhecimentos e pesquisa sobre a escola e seu entorno. O grupo reúne-se semanalmente para planejamento das ações, atividade que envolve mapear necessidades, prever ações e avaliar o processo. É também semanalmente que o grupo se faz presente na instituição escolar e desenvolve suas ações.

A escola municipal de Ensino Fundamental Parque Fragata localiza-se no bairro que tem o mesmo nome. Um bairro da periferia marcado por dificuldades econômicas e estruturais. No bairro há três escolas: uma de Educação Infantil e duas de Ensino Fundamental. A Parque Fragata atende da pré-escola até o nono ano do Ensino Fundamental em dois turnos de funcionamento.

Iniciamos os trabalhos em 2025 com uma atividade de abertura com os

professores e as professoras da escola. Para criar mais proximidade a atividade escolhida foi uma oficina de dança. A proposta tinha como objetivo mobilizar a reflexão de que as aprendizagens precisam considerar o sujeito em sua integralidade, aprende-se com o corpo, aprende-se de forma integral.

Na sequência das visitas foram agendadas novas ações junto ao OTROPORTO que envolve a aula no Laboratório de Ciências da organização. Todas as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental estão sendo atendidas nessa ação.

Outra ação desenvolvida pelo projeto refere-se a construção de material didático-pedagógico dirigido à inclusão. O material foi construído em parceria com a disciplina de Metodologia e Prática VII: Recursos Didáticos Inclusivos do Curso de Licenciatura em Geografia. O material foi doado para a escola para compor o acervo da sala de recursos e, na oportunidade, os artefatos foram apresentados em uma oficina pedagógica para os professores e as professoras da escola.

Para além dessas ações, dentro do cotidiano de presença na escola surgiu a demanda de recomposição de atividades junto à uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental. Essa ação vem sendo construída junto ao PET-Pedagogia como já mencionado anteriormente.

Esta atividade configura um atendimento específico no campo da alfabetização e atende um grupo de 11 estudantes. Nos encontros são realizadas atividades que proporcionam a aquisição do ler e do escrever resgatando o valor social da leitura e da escrita e utilizando-se de tarefas alternativas às práticas tradicionais de ensino e de aprendizagem. Nessa direção, são utilizados jogos, aulas-passeios, construção de textos de diferentes gêneros, entre outros.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O referencial do projeto em execução apoia-se no conceito de Capital Cultural, que foi desenvolvido por Pierre Bourdieu ao problematizar a reprodução social e a forma como a escola poderia contribuir nesse processo. Para o autor, a reprodução de privilégios e a distinção social não tinham como definidor central apenas o capital econômico. Bourdieu entendia que a cultura constitui um bem simbólico que favorece a sua acumulação proporcionando distinção social aos sujeitos. Na perspectiva de Bourdieu, quanto mais acúmulo de bens culturais, mais chances de progredir socialmente (Nogueira e Nogueira, 2002).

Em seus estudos Pierre Bourdieu apontou que as diferenças no desempenho escolar estavam vinculadas às diferenças de capital cultural das crianças em relação ao “arbitrário cultural da escola”. As crianças de classes menos privilegiadas vivenciam um estranhamento entre o que é valorizado na escola - desde sua organização, seu funcionamento, seus sujeitos e os conhecimentos legitimados - e suas experiências culturais. Esse estranhamento dificulta a aprendizagem e coloca as crianças de classes populares em condições desiguais de progresso intelectual (Bourdieu, 2007).

O projeto vai ao encontro de proporcionar atividades que possam oportunizar experiências de aprendizagem que contribuam para o aumento do repertório cultural das crianças, dos professores e das professoras da escola. Nessa direção, os impactos não seguem qualquer métrica mas podem ser evidenciados nos relatos dos sujeitos que passam a fazer novas relações e a participar mais ativamente das aulas.

Vivenciar espaços de aprendizagens diferenciados, deslocar-se da escola para esses espaços, conviver com sujeitos de outras áreas de atuação, são

momentos em que todos e todas têm a oportunidade de conhecer e de refletir sobre diferentes conhecimentos.

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto Memórias, Identidades e Inclusão tem contribuído com a construção de conhecimentos dos estudantes, das estudantes, dos professores e das professoras e, muito especialmente, de todas as pessoas envolvidas com o trabalho. As acadêmicas e os acadêmicos que trabalham na proposta têm a oportunidade de experienciar aprendizagens ricas sobre os conhecimentos que são construídos no local, pelos sujeitos que vivem na escola e no bairro. Em contrapartida oferecem a cada qual contribuições de seus estudos e reflexões.

Entende-se que há necessidade de expandir o trabalho que tem término previsto até o final do ano letivo e deverá ser objeto de avaliação pelo grupo de trabalho, pelos estudantes da escola e pelas professoras e professores.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Tradução: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2007.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições**. Educação & Sociedade, ano XXIII, no 78, Abril/2002

PROJETO DE EXTENSÃO: CONVERSANDO SOBRE ALIMENTOS COM A COMUNIDADE EM 2025

FABIÚLA SILVA¹; CAROLINE PEIXOTO BASTOS²; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES³

¹Universidade Federal de Pelotas – fabiulasds2004@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – carolpebastos@yahoo.com.br

³Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O conhecimento sobre os alimentos e a rotulagem, capacita os indivíduos a fazerem escolhas alimentares mais conscientes, contribuindo para uma dieta equilibrada e adequada às suas necessidades (ANVISA, 2019). É importante que as pessoas reconheçam através da rotulagem, alimentos ricos em aditivos, sal, açúcar e gordura; alimentos especiais e funcionais; os diferentes produtos e tecnologias aplicadas na produção de alimentos para que possam fazer as escolhas adequadas às suas condições de saúde.

Para garantir a segurança dos alimentos, é igualmente importante que manipuladores de alimentos sejam capacitados quanto às Boas Práticas de Manipulação. De acordo com o informe sobre Surtos de Doenças de Transmissão Hídrica e Alimentar do Ministério da Saúde, as escolas estão na terceira posição quanto ao local de ocorrência de surtos (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2024). Segundo SOUZA et al. (2020), a formação adequada desses profissionais reduz significativamente o risco de contaminação cruzada, proliferação de microrganismos patogênicos e outros problemas relacionados à higiene e segurança dos alimentos. Dessa forma, tanto a educação do consumidor quanto a capacitação dos manipuladores são essenciais para promover uma alimentação mais segura e saudável para toda a população.

Nesse contexto, o projeto de extensão “Conversando sobre alimentos com a comunidade”, realizado em 2025, teve como objetivo informar estudantes do terceiro ano do ensino médio e a comunidade em geral sobre a importância de ler e interpretar corretamente os rótulos dos alimentos. Paralelamente, buscou capacitar merendeiras quanto às Boas Práticas de Manipulação, garantindo que as refeições servidas nas escolas fossem preparadas e armazenadas de maneira segura. A integração entre a formação das profissionais da cantina e a conscientização dos estudantes visou à construção de um ambiente escolar mais saudável e seguro, estimulando tanto a adoção de práticas adequadas de higiene alimentar quanto o desenvolvimento de hábitos alimentares mais conscientes.

2. METODOLOGIA

Em 2025, o projeto contou com a participação de estudantes do 3º ano do ensino médio das seguintes escolas: Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello, Colégio Estadual Félix da Cunha e Escola Estadual de Ensino Médio Areal. As atividades também foram realizadas com as merendeiras da Escola Estadual de Ensino Médio Areal e com pessoas do convívio dos alunos da disciplina de Introdução à Ciência e Tecnologia de Alimentos.

Com os alunos do 3º ano do ensino médio, foram abordados, por meio de palestras, temas relacionados à rotulagem nutricional, aditivos, alimentos para fins especiais, alimentos funcionais e às diferenças entre produtos similares.

Para as merendeiras, foi realizada uma palestra específica sobre Boas Práticas de Manipulação de Alimentos, contemplando aspectos como alimento seguro, perigos físicos, químicos e biológicos, microrganismos envolvidos nas contaminações de alimentos e doenças transmitidas por alimentos.

Durante as atividades, a avaliação ocorreu de forma qualitativa, por meio da observação direta das reações, dúvidas e comentários dos estudantes e merendeiras. Esse acompanhamento possibilitou identificar o nível de compreensão dos conteúdos, bem como reconhecer os tópicos mais sensíveis e de maior interesse para cada público.

Além disso, os alunos da disciplina de Introdução à Ciência e Tecnologia de Alimentos foram orientados a coletar dúvidas de pessoas do seu convívio, sobre ciência e tecnologia de alimentos. Após pesquisarem as respostas, estas foram discutidas e corrigidas em sala de aula, e posteriormente os estudantes retornaram às pessoas consultadas para compartilhar as informações de forma clara e acessível.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante as palestras realizadas nas escolas foi observado que a maioria dos estudantes desconhece conceitos básicos relacionados à rotulagem nutricional, à diferenciação entre categorias de alimentos (como *diet*, *light* e zero) e alguns processos de fabricação.

No Colégio Estadual Félix da Cunha (Figura 1), os estudantes mostraram dúvidas sobre a diferença entre intolerância à lactose e alergia à proteína do leite, além de crenças equivocadas como a de que alimentos *diet* seriam destinados exclusivamente ao emagrecimento. Também foram identificados desconhecimento sobre o glúten, falta de compreensão sobre alimentos liofilizados e dificuldade em distinguir suco de néctar.

Figura 1: Palestra para alunos do Colégio Estadual Félix da Cunha



Fonte: Acervo pessoal

Na Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello (Figura 2), os estudantes também demonstraram desconhecimento sobre alimentos liofilizados e apresentaram dúvidas quanto ao motivo de alguns sucos podem ser

armazenados em temperatura ambiente. Além disso, surgiram questionamentos sobre a composição de bebidas lácteas, a diferença entre leite condensado e mistura láctea condensada, bem como sobre a veracidade da afirmação de que o arroz branco pode interferir em dietas para emagrecimento.

Figura 2: Palestra para alunos da Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello



Fonte: Acervo pessoal

Na Escola Estadual de Ensino Médio Areal, os alunos afirmaram não ter preconceito em relação aos alimentos industrializados, porém demonstraram dúvidas quanto à presença de conservantes no leite UHT (de caixinha) e às diferenças em relação ao leite pasteurizado (de saquinho). Também questionaram a remoção total da lactose em produtos zero lactose, e motivos pelo qual a Coca-Cola zero aparenta ser mais doce que a versão tradicional. Outro ponto levantado diz respeito à alimentação adequada para pessoas com diabetes, motivado pelo fato de uma colega da turma ser portadora da doença.

Na palestra destinada às merendeiras na Escola Estadual de Ensino Médio Areal (Figura 3), sobre às Boas Práticas de Manipulação, as participantes relataram problemas estruturais na cozinha da escola onde são preparadas as refeições dos alunos, como a ausência de telas nas janelas, lixeiras sem tampa e falta de espaço adequado para o armazenamento das merendas, como frutas. Entre as dúvidas mais frequentes estavam sobre a higienização de carnes e ovos, o descarte de partes deterioradas das frutas e a possibilidade de contaminação entre frutas armazenadas em conjunto. Também foram levantados questionamentos sobre o armazenamento de carne de porco já temperada e sobre a eficácia de produtos como o bicarbonato na limpeza.

Figura 3: Palestra com as merendeiras



Fonte: Acervo pessoal

As interações realizadas com pessoas do convívio dos estudantes da disciplina de “Introdução à ciência e tecnologia de alimentos” geraram diversas dúvidas relacionadas à higiene e conservação dos alimentos, valor nutricional e composição, segurança de aditivos, processos industriais e a mitos alimentares. Entre os questionamentos mais frequentes destacaram-se: É seguro colocar comida ainda quente na geladeira?; Por que ocorre escurecimento de maçã e batata logo após o corte?; Qual a causa do escurecimento da casca da banana quando armazenada na geladeira?; Quantas vezes é possível reutilizar óleo de fritura?; Por que o chocolate fica esbranquiçado?; Podemos usar o vinagre para higienizar os vegetais?; entre outros.

Esses relatos evidenciam que a população ainda carece de informações acessíveis e confiáveis sobre alimentos de consumo cotidiano, o que reforça a importância de ações educativas que contribuam para escolhas alimentares mais conscientes e saudáveis.

4. CONSIDERAÇÕES

Pode-se concluir que as atividades desenvolvidas promoveram reflexões e despertaram o interesse pela busca de informações corretas entre os diferentes públicos alcançados pelo projeto. A ação contribuiu para ampliar o conhecimento sobre a importância de escolhas alimentares conscientes e seguras.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANVISA. Relatório preliminar de análise de impacto regulatório sobre rotulagem nutricional - 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/regulamentacao/air/analises-de-impacto-regulatorio/2019/relatorio-de-analise-de-impacto-regulatorio-sobre-rotulagem-nutricional.pdf/view>. Acesso em: 26 de junho de 2025.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Surtos de doenças de transmissão hídrica e alimentar Informe - 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/d/dtha/publicacoes/surtos-de-doencas-de-transmissao-hidrica-e-alimentar-no-brasil-informe-2024>. Acesso em: 26 de junho de 2025.

SOUZA, M. T.; SANTOS, P. L.; CARVALHO, D. Capacitação de manipuladores de alimentos e sua influência na segurança alimentar. **Revista Saúde & Alimentação**, v.10, n.4, p.210-225, 2020.

DA CODIFICAÇÃO À CONSCIÊNCIA CRÍTICA: A MEDIAÇÃO LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO POPULAR

GIOVANNA ROCHA PACHECO¹; ALINE ACCORSSI²

¹Universidade Federal de Pelotas – giovannarochapacheco2@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – alineaccorssi@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a contribuição da literatura para a educação popular, analisando de que forma ela pode atuar como um recurso de formação crítica e emancipatória. Pensado a partir de uma ação desenvolvida pelo PET GAPE (Programa de Educação Tutorial Grupo de Ação e Pesquisa em Educação Popular) no contexto do Instituto Sociedade Espírita Dona Conceição, o estudo parte da compreensão de que o acesso à leitura não se restringe a um processo escolar apenas, mas constitui um direito humano fundamental, conforme defende CANDIDO (1988), ao afirmar que a literatura é um bem incompressível, indispensável à plena humanização. Complementando essa perspectiva, JOUVE (2006) enfatiza o impacto da leitura na construção da subjetividade, destacando seu papel na ampliação da consciência crítica e da sensibilidade estética.

O objetivo central deste trabalho é refletir sobre o papel da literatura na construção de uma educação popular transformadora, compreendendo de que maneira ela pode potencializar o desenvolvimento do pensamento crítico e contribuir para a formação de sujeitos mais autônomos e conscientes. Nesse sentido, busca-se não apenas analisar a importância da literatura nesse processo, mas também investigar as práticas de mediação e leitura que se estabelecem em espaços de educação popular. Ao descrever e problematizar tais práticas, pretende-se evidenciar como a literatura pode favorecer o diálogo, a troca de experiências e a ressignificação da realidade vivida pelos estudantes. Essa reflexão se ancora na concepção de Freire (1982), para quem a leitura não se limita à simples decodificação de palavras, mas constitui um ato de compreender e interpretar o mundo, num movimento em que a leitura da palavra está profundamente entrelaçada à leitura da realidade.

2. METODOLOGIA

O projeto está sendo desenvolvido no Instituto Sociedade Espírita Dona Conceição, localizado no bairro Porto em Pelotas/ RS, com a turma Semear, formada por 20 crianças e adolescentes entre 12 e 15 anos . O Instituto tem como objetivo principal desenvolver ações sociais, voltadas ao acolhimento de crianças no contra turno escolar. Apesar de estar localizado próximo ao bairro central da cidade, o público atendido é formado majoritariamente por crianças em vulnerabilidade social, encaminhadas ao espaço para que não fiquem à mercê das ruas.

As oficinas literárias ocorrem semanalmente, às segundas-feiras, das 13h às 14h. O propósito é estimular a leitura crítica e autônoma por meio de textos literários curtos como contos, crônicas e poesias, escolhidos não apenas pela qualidade estética, mas também pelo potencial de suscitar reflexões sobre questões sociais e culturais próximas à vivência dos estudantes, como racismo, violência contra mulher, desigualdade social e uso abusivo de tecnologias.

A metodologia aplicada no projeto considerou as preferências, interesses e repertórios culturais dos estudantes, a partir de conversas com eles sobre os tipos de conteúdos consumidos, as leituras realizadas e as músicas que ouvem, buscando, assim, tornar a mediação literária mais significativa e conectada à realidade dos alunos.

Cada encontro foi estruturado em três momentos: (1) leitura compartilhada do texto selecionado; (2) roda de conversa para interpretação livre, na qual os estudantes eram incentivados a relacionar a narrativa à própria realidade; e (3) síntese coletiva das discussões, valorizando as múltiplas interpretações. Essa dinâmica está fundamentada na perspectiva dialógica de FREIRE (1987), para quem a educação deve ser um ato de comunicação horizontal, e na concepção de CANDIDO (1988), que entende a literatura como um bem incompressível, indispensável à formação humana.

A abordagem adotada dialoga também com ZILBERMAN (2008), que defende a leitura literária como instrumento para ampliar a imaginação e a consciência crítica, e destaca a capacidade transformadora do ato de ler ao ressignificar experiências pessoais. As ideias de JOUVE (2002) reforçam esse entendimento ao apresentar a leitura como um processo de interação ativa entre

texto e leitor, no qual o sentido se constrói a partir da mobilização de repertórios individuais e coletivos.

A articulação com o Ensino e a Pesquisa ocorreu por meio da observação participante, de registros escritos das interações, planejamento de aula com temas relevantes e de anotações reflexivas, que serviram para avaliar, de forma processual e qualitativa, a evolução dos alunos na interpretação crítica, na argumentação e na capacidade de relacionar texto e realidade.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até o momento, foram realizados seis encontros com a turma Semear, as quais evidenciaram resultados preliminares. Observou-se que os alunos não demonstraram receptividade para atividades envolvendo leitura e debates sobre os temas propostos. Grande parte da turma permanece restrita ao nível de codificação do texto — ou seja, concentra-se na decodificação das palavras sem necessariamente compreender ou interpretar seu significado —, muitas vezes se mostrando relutante ou negando a participação nas leituras.

A heterogeneidade da turma, composta por alunos de faixas etárias distintas, implica em diferentes momentos de vida e de desenvolvimento cognitivo, o que torna a adaptação dos materiais um desafio. Entre os estudantes, dois ainda não estão alfabetizados e, de acordo com Ferrero e Teberosky (1986), encontram-se nas fases silábica e silábico-alfabética da aquisição da leitura e escrita. O restante da turma demonstra pouco interesse pelas práticas de leitura, desconhece a finalidade do estudo da Língua Portuguesa na escola e não manifesta motivação para realizar vestibular ou ingressar na universidade.

Apesar dessas dificuldades iniciais, o acompanhamento das aulas permite identificar os primeiros impactos da ação de extensão. A interação com os conteúdos, ainda que inicial e limitada, proporciona oportunidades para despertar o interesse pela leitura, favorecer o contato com diferentes gêneros textuais e iniciar o desenvolvimento de habilidades de interpretação e reflexão crítica. Nesse sentido, corrobora-se a afirmação de CANDIDO (1995), para quem a literatura é um direito de todos os indivíduos, uma vez que contribui para a humanização, ampliando a sensibilidade, a imaginação e a compreensão do mundo.

4. CONSIDERAÇÕES

O presente trabalho evidencia a relevância da literatura como ferramenta de educação popular, capaz de fomentar a formação crítica e a reflexão sobre a realidade. A experiência com a turma Semear mostrou, ainda de forma parcial, que embora os alunos apresentem diferentes níveis de alfabetização e receptividade, é possível criar estratégias de mediação literária que valorizem seus interesses, repertórios culturais e experiências de vida.

Dessa forma, mesmo diante das dificuldades iniciais, a literatura se reafirma como instrumento de emancipação intelectual e social, capaz de estimular a participação, a reflexão crítica e a valorização da diversidade cultural, consolidando seu papel como prática social transformadora tanto para a comunidade quanto para a formação universitária.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANDIDO, A. o direito à literatura. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades; Ouro sobre azul, 1995, p. 169-91.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 21v.

FREIRE, P. a importância do ato de ler. In: FREIRE, P. **A Importância do Ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2011. Cap.3, p. 19–31.

JOUBE, V. a leitura. JOUBE, V.; tradução HERVOR, B. **A Leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

ZILBERMAN, R. **O Papel da Literatura na Escola**. Vila Atlântica, nº 14. dez/2008. p.12-22.

DIFUNDINDO INFORMAÇÕES SOBRE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA E.E.E.F NOSSA SENHORA DE FÁTIMA, 2025

MIRELA ARAÚJO HERNANDEZ¹; SANTIAGO MURILLO ROMERO²; GABRIELA DA SILVA SCHIRMAN³; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICEIO⁴; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES⁵; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA⁶.

¹Universidade Federal de Pelotas – hernandezmirela@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – santiagomurillo2001@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – gabischirmann@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – carlaufpel@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O ambiente escolar é fundamental para a implementação de ações que promovam a saúde e desempenhem um papel fundamental na formação de hábitos, entre eles, a alimentação, tendo como base boas práticas alimentares promotoras de saúde (ABERC, 2008).

A alimentação é um ato não apenas fisiológico, mas, também, de integração social e, portanto, é fortemente influenciada pelas experiências a que são submetidas as crianças, além dos exemplos que recebem em seu círculo de convivência (ACCIOLY, 2008).

Durante o período em que permanecem na escola, as crianças não apenas se desenvolvem fisicamente, mas também ampliam sua autonomia e constroem conceitos e hábitos que levarão consigo para a vida adulta (COSTA, 2019).

Com isso, o projeto desenvolvido teve como objetivo estimular o consumo de alimentos saudáveis entre os alunos do ensino fundamental, contribuindo para um crescimento saudável, mudanças positivas nos hábitos alimentares e prevenção de danos à saúde futuramente.

2. METODOLOGIA

O projeto foi realizado na escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima, localizada no bairro Fragata na cidade de Pelotas, teve participação de 178 alunos, de faixas etárias diferentes, matriculados de 1º a 5º ano, dos turnos da manhã e da tarde, totalizando 10 turmas. As atividades foram desenvolvidas nas salas correspondentes às turmas. O grupo responsável pelo desenvolvimento das ações do projeto foi composto por três professoras da área de Alimentos vinculada ao Centro de Ciências, Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos, além de cinco voluntários pertencentes à graduação e pós-graduação da área de alimentos da UFPEl.

A palestra foi realizada através de uma conversa interativa sobre alimentação saudável e seus benefícios, com o auxílio de slides ilustrativos, nos quais, foram apresentados os “vilões” da alimentação, de maneira lúdica e proporcional a faixa etária dos alunos, sendo estes as gorduras, açúcares e o sal. Visando destacar os efeitos negativos do consumo em excesso desses elementos. Após, foram indicadas estratégias para inserir frutas e vegetais ao longo da alimentação diária e destacados os critérios importantes para a

montagem de um prato de refeição adequado. Logo em seguida, foram realizadas duas brincadeiras, entre elas, uma utilizando frutas dentro de caixas sensoriais, com a finalidade de identificar as quatro frutas que estavam dentro da caixa apenas com as mãos dentro e sem enxergar. As frutas utilizadas foram maçã, laranja, goiaba e bergamota. Na outra atividade realizada, foram utilizados quatro tubos de Falcon contendo aromas de frutas, que os alunos deveriam cheirar para fazer a identificação. Os aromas utilizados foram, banana, laranja, coco e abacaxi.

Após a realização de todas as atividades, foi feito um questionário composto por sete perguntas, para que pudesse ser feita uma avaliação em relação às atividades e também, para que os estudantes conseguissem expressar suas opiniões. As questões apresentadas foram: 1. Você gostou das atividades realizadas pelo grupo UFPEl?; 2. Você sabia que a obesidade é uma doença e que pode causar problemas de saúde?; 3. Você sabia que o consumo excessivo de alimentos e a falta de atividade física contribuem para a obesidade?; 4. Você sabia que a gordura, açúcar e sal podem ser vilões da alimentação, se consumidos em excesso?; 5. As dicas para montar os pratos de refeições e lanches saudáveis foram úteis? Elas vão ajudar na sua alimentação?; 6. Que parte das atividades você mais gostou?; 7. Que nota você dá para as atividades que foram realizadas?

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante a realização das atividades, os alunos participaram com bastante entusiasmo das tarefas propostas, reconhecendo o quão necessária a alimentação saudável é, no geral, demonstraram interesse no assunto e fizeram questionamentos em relação aos temas abordados, como por exemplo, perguntaram se o azeite é saudável; se o limão faz bem e se é azedo por conta das vitaminas; se a linguiça faz bem para a saúde; qual tipo de gordura é mais prejudicial, a trans ou saturada. Quando foram citadas as doenças que a má alimentação poderia causar, mencionaram sobre obesidade, infarto, diabetes e que o alto consumo de gordura pode afetar o coração. Contudo, em algumas das turmas foi observada muita agitação das crianças, que se movimentavam pela sala, entravam e saíam, conversavam paralelamente, gerando, em determinados momentos, bastante dificuldade de conduzir as atividades e, exigindo que a equipe do projeto tivesse que chamar a atenção das crianças.

Nas atividades realizadas com a caixa sensorial e os aromas, expressaram bastante curiosidade e algumas dificuldades para identificar a goiaba na caixa sensorial e o aroma do coco na atividade com os tubos.

Nas imagens abaixo, representadas na Figura 1, podem ser vistas algumas das atividades realizadas.



Figura 1- Imagens das atividades realizadas com turmas da escola Nossa Senhora de Fátima na cidade de Pelotas-RS, 2025.

Os resultados obtidos na avaliação, que foi aplicada ao final da atividade, são representados na Figura 2.

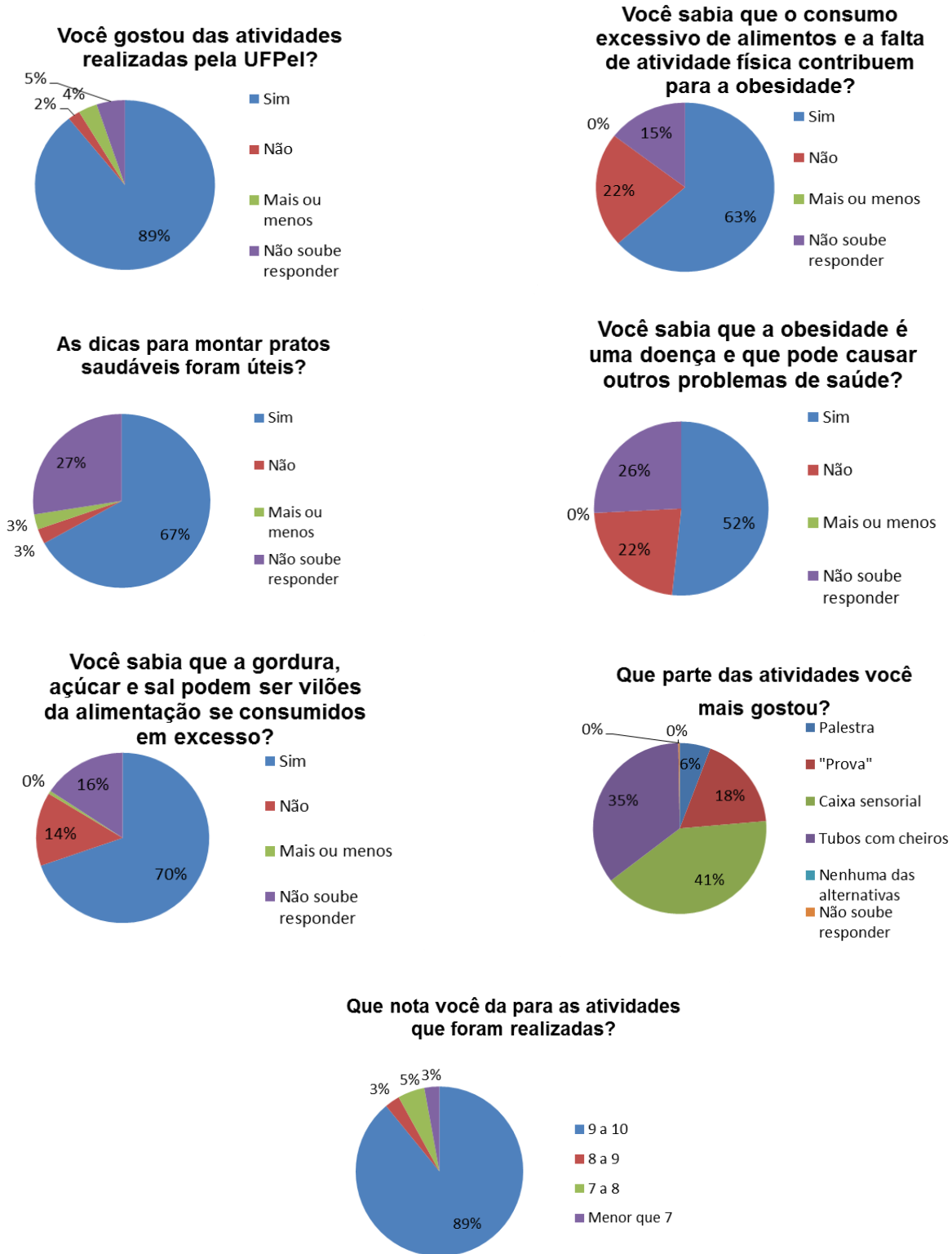


Figura 2- Dados da avaliação das atividades realizadas com as turmas de 1º a 5º ano do ensino fundamental da escola Nossa Senhora de Fátima na cidade de Pelotas-RS, 2025.

Ao serem questionados se gostaram das atividades realizadas pelo grupo da UFPel, a grande maioria dos alunos responderam “sim” (86%), enquanto apenas 2% responderam “não”, demonstrando que o projeto de extensão está tendo resultados positivos com a participação das crianças.

Quando perguntados se sabiam que a obesidade é uma doença que pode causar outros problemas de saúde, 50% responderam “sim”, no entanto, 25% dos discentes responderam “não” e outros 25% não souberam responder a pergunta, o que é um número significativo e indica a importância de ações educativas nas escolas sobre esse tema. Na pergunta sobre o consumo excessivo de alimentos, sedentarismo e obesidade, mais de 63% responderam “sim”, mas ainda 21% responderam “não” e 14% “não soube responder”, o que indica a relevância de continuar promovendo ações e conscientizando as crianças. Em relação às atividades favoritas, a brincadeira da caixa sensorial (40%) e os tubos com cheiro de frutas (35%) foram as mais mencionadas, o que demonstra o sucesso das abordagens lúdicas para o aprendizado. Por fim, na avaliação geral das atividades 89% deram nota entre 9-10, confirmando a aceitação dos alunos pelo projeto.

4. CONSIDERAÇÕES

Diante dos fatos relatados, conclui-se que as atividades realizadas através do projeto de extensão cumpriram seu objetivo em exercer um papel fundamental na educação, proporcionando conhecimento e informações essenciais no ensino alimentar das crianças da E.E.E.F Nossa Senhora de Fátima.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACCIOLY, E. A escola como promotora da alimentação saudável. **Ciência em tela**, v. 2, n. 2n 2, p. 1-9, 2009.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS EMPRESAS DE REFEIÇÕES COLETIVAS – ABERC. Anais do IV Fórum Nacional de Merenda Escolar. São Paulo: ABERC, 2008.

COSTA, L. P.; MELO, L.G.N.S; DANTAS, R. F; BEZERRA, M. S. A escola como locus privilegiado para ações de educação alimentar e nutricional: um relato de experiências com pré-escolares. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, v. 9, n. 2, p. 60–66, 2019.

INTERNACIONALIZAÇÃO E ENSINO DE LÍNGUAS: A FORMAÇÃO LEITORA EM LÍNGUA ESPANHOLA PARA CONTEXTOS ACADÊMICOS

CARLOS RAFAEL BRAGA ALVES¹; ALINE COELHO DA SILVA²

¹Universidade Federal de Pelotas – carlos.rafaelbragaalves4@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – silva.aline.coelho@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca evidenciar as práticas desenvolvidas no programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), na área de língua espanhola, e sendo realizadas pelo núcleo localizado na Universidade Federal de Pelotas. Este relato tem foco em um dos cursos ofertados pelo projeto, que busca proporcionar um espaço de conhecimento acerca do idioma em questão e capacitar os alunos às diferentes situações no contexto acadêmico em espanhol.

Partindo deste pressuposto, o programa ISF, de acordo com os objetivos desenvolvidos junto ao MEC (2017), tem como propósitos centrais contribuir e auxiliar para uma maior internacionalização da instituição e fortalecer a política linguística nas universidades brasileiras. Esta iniciativa se mostra relevante tanto na ampliação do acesso ao ensino de diferentes línguas estrangeiras quanto em abrir espaços para que os licenciandos, de seus respectivos idiomas, possam desenvolver suas práticas de ensino dentro do projeto. Podendo serem vistas a partir da perspectiva de SARMENTO, ABREU-E-LIMA e MORAES FILHO (2017):

A internacionalização integra uma dimensão global, uma intercultural e uma internacional às funções e aos propósitos (ensino, pesquisa e extensão) da educação superior nos níveis institucionais e nacionais. Cabe ressaltar que a internacionalização não deveria ter um fim em si mesma, mas, sim, ser um meio para atingir determinados fins, dentre os quais o principal é a melhoria na qualidade da educação superior. (SARMENTO; ABREU-E-LIMA; MORAES FILHO, 2017, p.94)

A partir disso, as práticas de ensino-aprendizagem propostas no Programa reforçam o papel da universidade na preparação de seus alunos para integrarem em diferentes instituições internacionais nas diferentes áreas de ensino e pesquisa, dialogando com as políticas linguísticas desenvolvidas pela Universidade Federal de Pelotas, regulamentada pela Resolução nº 01/2020 do COCEPE, que podem ser vistas a seguir:

- (I) Democratizar o acesso à aprendizagem de línguas em ações promovidas pela Universidade;
- (IX) Facilitar a mobilidade de discentes de graduação e de pós-graduação e de servidores da UFPEl;
- (XI) Incentivar a participação de servidores e discentes em cursos de línguas e em testes de proficiência e de competência (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 2020, Art. 2º, I, IX, XI).

Levando esses fatores em consideração, se constrói um curso para que fosse possível auxiliar os diferentes estudantes da universidade e fazer com que eles tenham contato com o idioma em contextos específicos de comunicação, capacitando-os para estarem preparados para as possíveis vivências durante a sua jornada acadêmica ao redor do mundo.

2. METODOLOGIA

O curso desenvolvido e que será apresentado neste resumo é intitulado “Compreensão Leitora de Textos Acadêmicos em Espanhol”, que tem o foco em alunos com nível básico de proficiência em Língua Espanhola. Ele foi pensado para uma duração de dezesseis horas de aula, que são divididas ao longo das semanas até a sua conclusão.

As aulas têm como objetivo principal propor um contato dos alunos com diferentes gêneros acadêmicos em espanhol, considerando tanto as dimensões textuais quanto discursivas destes textos em suas respectivas esferas de circulação. Se considera também a reflexão sobre os recursos discursivos necessários para interpretar cada um dos textos acadêmicos, evidenciando a existência de diferentes contextos universitários e estruturas linguísticas em cada um deles.

Ao longo de cada aula buscou-se exercitar a leitura de gêneros variados, analisando o processo de compreensão leitora e praticando diferentes estratégias de leitura durante as semanas. Para este curso, foram levados em consideração o e-mail, a notícia, o resumo e a dissertação, pensando em possíveis gêneros que possam surgir durante os contatos iniciais nos diferentes contextos acadêmicos em língua espanhola.

A proposta foi elaborada para o formato remoto, levando em consideração a facilidade de acesso aos encontros e possibilitando uma melhor conciliação dos alunos com as suas diferentes demandas externas. As aulas ocorrem de forma síncrona via *Google Meet* e foi utilizado o *Google Classroom* como suporte, ambas servindo de ferramenta para a interação, troca de materiais e acompanhamento semanal durante cada prática.

A leitura é vista como fundamental ao longo das atividades desenvolvidas no curso, ampliando o repertório dos alunos em diferentes contextos comunicativos autênticos. O uso de textos em situações reais de língua auxilia tanto na habilidade leitora quanto para o fortalecimento da proficiência dos alunos em outros aspectos com a língua espanhola. Ao longo do curso, as aulas foram realizadas de maneira expositiva e dialogada com o grupo, trabalhando com diferentes textos autênticos e as variações existentes entre os contextos de língua espanhola. Para cada aula foi possível praticar estratégias de leitura e interpretação de textos, construindo um ambiente contextualizado de ensino. A avaliação se estabeleceu de maneira somativa, considerando as tarefas ao longo das aulas e uma avaliação ao final do curso.

Em cada etapa do curso, as aulas buscam explorar diferentes aspectos específicos do idioma durante cada gênero trabalhado. Quanto aos aspectos funcionais, podem ser consideradas as distintas estratégias leitoras e na diferenciação entre os textos lidos. Considerando os aspectos linguísticos, foram explorados elementos básicos de língua espanhola nesse contexto acadêmico, como: uso de artigos, falsos cognatos, tempos verbais específicos, etc. Ao trabalharmos com os aspectos interculturais, podemos refletir sobre a pluralidade existente no espanhol e que os alunos possam entender que a língua é falada por milhões de pessoas em diferentes países, compreendendo que existem diferentes contextos, estruturas comunicativas e que cada uma deve ser considerada.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante o curso, foi possível construir um espaço de formação voltado para o desenvolvimento de habilidades leitoras em língua espanhola de maneira

significativa com grupo, articulando práticas acadêmicas a partir de exercícios focados na leitura em diferentes contextos e esferas de circulação.

As atividades foram relevantes nas diferentes discussões ao longo das aulas, construindo um ambiente favorável para que os alunos pudessem se sentir confortáveis para participar e compartilhar suas experiências com a língua espanhola durante as etapas do curso. Durante cada tarefa, os alunos podiam praticar as habilidades propostas e compartilhar suas opiniões sobre os assuntos explorados, praticando a leitura e a oralidade em língua espanhola. Os materiais foram desenvolvidos em espanhol, a fim de construir uma maior contextualização com a língua, além de enviar constantemente materiais de apoio sobre os assuntos tratados em aula, construindo uma experiência imersiva com o idioma estudado.

A partir do encerramento do curso, foi possível analisar avanços significativos na capacidade leitora e interpretativa dos alunos, evidenciando o papel da construção de materiais contextualizados e pensados para um contexto específico de aula. Além disso, foi possível perceber uma maior segurança do grupo em lidar com diferentes gêneros de contexto acadêmico, entendendo a importância de apresentar os materiais de maneira progressiva, em que os alunos possam desenvolver um repertório mais conciso ao longo de cada aula e evoluam gradativamente durante as práticas. Esta maneira de aula pode auxiliar na autonomia dos alunos para futuros contatos com o idioma, seja em exames de proficiências ou até mesmo intercâmbios.

Quanto à internacionalização, esta ação auxilia para que estudantes possam ser capazes de acessar textos que circulam nas universidades falantes de espanhol e possam colocar em prática seus saberes, além da possibilidade de se integrarem em comunidades acadêmicas hispânicas de uma maneira mais satisfatória.

Os materiais desenvolvidos ao longo do curso devem ser considerados como ferramentas em constante adaptação, tendo em vista as diferentes demandas advindas da comunidade e das necessidades de cada grupo em específico. Além da possibilidade de expansão de carga horária, podendo ser pensado para mais do que dezesseis horas, a proposta pode ser elaborada para os níveis mais avançados de proficiência, estabelecendo novas possibilidades para a temática em questão e abrindo novos horizontes para o campo da construção de materiais didáticos no futuro.

4. CONSIDERAÇÕES

A partir das propostas relatadas, o Programa IsF se mostra relevante quanto ao seu objetivo de promover a internacionalização dos idiomas dentro das universidades ao redor do Brasil. Além dessa promoção, o projeto possibilita um ambiente democrático em que todos os estudantes possam ter um curso de línguas de qualidade e gratuito, auxiliando a comunidade acadêmica na expansão da pesquisa e ensino para além das fronteiras brasileiras e possibilitando que alunos possam estar em novos espaços ao redor do mundo.

Quanto ao curso apresentado, foi possível observar o seu papel no desenvolvimento de competências leitoras em língua espanhola para níveis básicos de proficiência. Este tipo de curso impacta tanto a esfera universitária local quanto a comunidade acadêmica mais ampla, estabelecendo relações entre elas e promovendo um processo de formação crítica, construindo conexões com esses grupos e fortalecendo as bases propostas pelo Idiomas Sem Fronteiras.

Além dos objetivos centrais do Programa, o projeto se mostra relevante quanto a sua possibilidade de abrir espaço para que licenciandos possam ser inseridos em práticas autênticas de ensino, proporcionando relações entre profissionais da área e de orientações importantes para o desenvolvimento do ser docente de futuros professores de idiomas.

As práticas desenvolvidas em projetos como esse são importantes para que seja cada vez mais acessível o acesso ao conhecimento, promovendo uma maior acessibilidade aos estudantes das mais variadas línguas e auxiliando pessoas que não teriam condições de investir em cursos privados de idiomas, reduzindo as desigualdades no acesso ao conhecimento científico.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Idiomas sem Fronteiras – Histórico**. Ministério da Educação. Disponível em: <https://isf.mec.gov.br/programa-isf/historico>. Acesso em: 18 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Política linguística da UFPel**. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, [s.d.]. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/clc/politica-linguistica-da-ufpel/>. Acesso em: 18 nov. 2025

SARMENTO, Simone; ABREU-E-LIMA, Denise Martins de; MORAES FILHO, Waldenor Barros (orgs.). **Do Inglês sem Fronteiras ao Idiomas sem Fronteiras: a construção de uma política linguística para a internacionalização**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/77157>. Acesso em 18 ago. 2025.

SANÇÕES E CRISES ECONÔMICAS NA AMÉRICA: EFEITOS REGIONAIS

MARIANA CORLASSOLI¹; MIGUEL QUEIJO LUDWIG²; WILLIAM DALDEGAN³

¹*Universidade Federal de Pelotas – maricorlassoli@hotmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – miguelludwig1@gmail.com*

³*Universidade Federal de Pelotas – william.daldegan@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

“Sanções e crises econômicas na América: efeitos regionais” é o tema de discussão do comitê da Associação Latino-Americana de Integração (ALADI), proposto para a edição de 2025 do PelotasMUN (Model United Nations). É estruturado a partir de um Guia de Estudos redigido em espanhol e desenvolvido na área das Relações Internacionais. O Guia tem por objetivo fornecer subsídios teóricos e críticos para o debate entre delegações a respeito dos impactos regionais das sanções e das crises econômicas nas Américas. Nesse contexto, o tema central envolve a análise dos efeitos dessas medidas coercitivas sobre as dinâmicas econômicas, os fluxos migratórios, os desafios à integração regional, os direitos humanos e o posicionamento dos Estados no sistema internacional.

O Guia parte de um resgate histórico sobre a aplicação de sanções no continente, com destaque para casos emblemáticos como Cuba e Venezuela, revelando como essas medidas têm sido empregadas como instrumentos de pressão política e econômica desde o século XIX. Sob essa análise, evidencia-se que, em diversos casos, as sanções resultam em agravamento das crises econômicas, queda do PIB, aumento da pobreza e impactos diretos sobre a saúde, educação e bem-estar social (RODRÍGUEZ, 2023; WHITEHEAD, 2013).

A partir desse panorama, problematiza-se a eficácia, a legitimidade e as consequências éticas do uso de sanções unilaterais, que violam os princípios da soberania, da não intervenção e da autodeterminação dos povos. No contexto americano, os efeitos recorrentes das crises econômicas revelam a necessidade de fortalecer mecanismos conjuntos de resposta regional, com foco na cooperação, na integração produtiva e na construção de capacidades econômicas coletivas (ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE INTEGRACIÓN, 2023).

O Guia discute também os impactos das sanções sobre as dinâmicas migratórias, com destaque para o êxodo venezuelano, as rotas perigosas na América Central e os efeitos diferenciados sobre mulheres migrantes e populações racializadas (HERRERA; SORENSEN, 2017). Adicionalmente, discute-se o papel de organismos internacionais como a ONU, por meio de seus relatórios e resoluções, bem como de instituições financeiras como o FMI (Fundo Monetário Internacional), o Banco Mundial e a OMC (Organização Mundial do Comércio), cujas ações influenciam diretamente os cenários de crise e recuperação. Também são analisadas as ações regionais da OEA (Organização dos Estados Americanos), do MERCOSUL (Mercado Comum do Sul) e da CELAC (Comunidade de Estados Latino-Americanos e Caribenhos), além das medidas adotadas por cada Estado-membro da ALADI frente às sanções e às crises internas e externas (ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS, 2024).

A fundamentação teórica do estudo baseia-se em uma revisão bibliográfica e documental, com fontes como RODRÍGUEZ (2023), WHITEHEAD (2013), HERRERA; SORENSEN (2017) e documentos oficiais da ONU, ALADI e OEA.

2. METODOLOGIA

O comitê apresentado está vinculado ao PelotasMUN, projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), que promove um modelo de simulação da Organização das Nações Unidas (ONU). Os modelos de simulação das Nações Unidas, também conhecidos como MUN (Model United Nations), são eventos acadêmicos onde os participantes atuam como delegados ou jornalistas, representando países, organizações ou veículos de comunicação dentro do cenário político. O objetivo das simulações compreende o debate e solução das problemáticas propostas em cada comitê.

Nos modelos de simulação das Nações Unidas, como o PelotasMUN, o Guia de Estudos é o principal material disponibilizado aos participantes, com o objetivo de prepará-los para o debate simulado. Cada Guia é elaborado pela equipe acadêmica responsável pelo comitê, composta por estudantes majoritariamente do curso de Relações Internacionais, com supervisão da coordenação do projeto. Ele apresenta de forma estruturada os elementos centrais do tema a ser discutido, contextualizando o comitê, oferecendo fundamentos teóricos e orientando os delegados quanto à construção de seus discursos, posicionamentos e propostas de resolução. Os Guias de Estudos são redigidos nos idiomas definidos para cada comitê (português, espanhol ou inglês) e organizam-se a partir de temas previamente delimitados, alinhados a questões relevantes para as Relações Internacionais.

Neste contexto, o Guia de Estudos intitulado “*Sanciones y crisis económicas en América: efectos regionales*”, elaborado em espanhol, estrutura o comitê da Associação Latino-Americana de Integração (ALADI) no PelotasMUN de 2025. Seu objetivo é oferecer embasamento teórico e crítico para o debate sobre os impactos das sanções econômicas e das crises financeiras no continente americano, promovendo uma análise dos efeitos dessas medidas sobre as dinâmicas econômicas regionais, os fluxos migratórios, os direitos humanos, a cooperação internacional e a integração regional.

A metodologia adotada para a construção do Guia foi qualitativa e fundamentada em pesquisa bibliográfica e documental. Foram utilizadas fontes primárias e secundárias, como resoluções da ONU e da OEA, relatórios e documentos da ALADI, dados do FMI e do Banco Mundial. A estrutura do texto inclui um resgate histórico das crises econômicas e do uso das sanções no continente americano, apresentação da problemática central e seus diferentes impactos, e o enquadramento de ações de organizações internacionais, regionais e de nível estatal adotadas pelos países membros da ALADI.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até o momento, a pesquisa resultou na elaboração integral do Guia de Estudos “*Sanciones y crisis económicas en América: efectos regionales*” e estruturado pela equipe acadêmica responsável pelo comitê da Associação Latino-Americana de Integração (ALADI), no PelotasMUN de 2025. A produção deste material, além de fornecer embasamento teórico e prático para os delegados e jornalistas, desenvolve experiências em pesquisa, padrão ABNT de publicações e mediação de sessões de debate para os membros da equipe acadêmica. Além disso, desde 2023 os Guias de Estudo contam com sua publicação em formato e-Book, oficializando o trabalho realizado durante o ano.

A experiência acumulada nas edições anteriores do PelotasMUN, especialmente na 11ª edição, realizada nos dias 07 e 08 de setembro de 2024, evidencia o alcance e a relevância do projeto. Nessa ocasião, houve a participação de 157 estudantes oriundos de diversas instituições, como Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Universidade do Vale dos Sinos, Universidade Federal de Santa Maria, Fundação Universidade Federal do Pampa e Universidade Federal do Rio Grande, além da própria UFPel. Entre as inscrições, sete foram concedidas por isenção a alunos beneficiários PRAE, viabilizadas por patrocínio.

Sob o mesmo contexto, desde 2022 o projeto mantém relações com colégios públicos e privados da cidade, levando a Universidade até os alunos de ensino médio, atraindo e despertando interesse dos entusiastas de política internacional para os eventos e também para o curso de Relações Internacionais. Como forma de extensão, são organizadas *mocks*, - simulação da simulação - nos colégios os quais o projeto mantém contato. Dessa forma, os alunos têm a oportunidade de simular com colegas e aprimorar habilidades de negociação, oratória e retórica, além de se conectarem com assuntos internacionais.

Para a edição de 2025, espera-se que o Guia de Estudos da ALADI contribua para debates mais aprofundados sobre sanções e crises econômicas nas Américas, incentivando a construção de soluções multilaterais e fortalecendo a capacidade analítica e diplomática dos participantes. Aos delegados e jornalistas, a ação agregará habilidades cruciais para a área de Relações Internacionais, como negociação, oratória e comunicação estratégica. Já para os membros da equipe, o processo proporciona competências de organização, planejamento e criação, impactando positivamente sua formação acadêmica e profissional.

4. CONSIDERAÇÕES

Ao inserir-se nessa estrutura, o Guia dialoga diretamente com a trajetória do projeto, que, ao longo de seus 12 anos, fortalece o contato da UFPel com diversos colégios, universidades e instituições, além de ser um ambiente onde alunos de diferentes graduações podem construir e aprimorar habilidades. Assim, promove a interação dialógica e a integração transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade, a difusão do conhecimento produzido e a capacitação dos cidadãos e profissionais comprometidos com a realidade social e com o cenário internacional.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Resolução 79/183: **Aplicação da Declaração Universal de Direitos Humanos e do Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos e do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. 18 dez. 2024. Disponível em: <https://docs.un.org/es/A/79/183>. Acesso em: 8 ago. 2025.

ASSOCIAÇÃO LATINO-AMERICANA DE INTEGRAÇÃO. **Declarações do Conselho de Ministros**. 18 ago. 2023. Disponível em:

<https://www.aladi.org/sitioaladi/language/pt/declaracoes-do-conselho-de-ministros/> . Acesso em: 8 ago. 2025.

HERRERA, Gioconda; SORENSEN, Ninna Nyberg. **Migrações internacionais na América Latina: olhares críticos sobre a produção de um campo de conhecimentos.** *Íconos - Revista de Ciências Sociais*, n. 58, p. 11, 2 maio 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.17141/iconos.58.2017.2695>. Acesso em: 8 ago. 2025.

RODRÍGUEZ, Francisco. **As consequências humanas das sanções econômicas.** *Journal of Economic Studies*, 7 nov. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/jes-06-2023-0299>. Acesso em: 8 ago. 2025.

UFPEL. **PelotasMUN.** Pelotas. Acessado em 08 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/pelotasmun/>

WHITEHEAD, Laurence. **“Crise” nas Américas: existe um tipo regionalmente distintivo?** *IdeAs*, n. 4, 21 jun. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/ideas.611>. Acesso em: 8 ago. 2025.

ALÉM DAS ÁGUAS: O FUTURO QUE SE CONSTRÓI REMANDO - REGARI 2025

EVELEN DA SILVA CARDOSO¹; DAVI PERLEBERG RUBIRA²;
FABRICIO BOSCOLO DEL VECCHIO³

¹ Universidade Federal de Pelotas – evelencardoso0016@gmail .com

² Universidade Federal de Pelotas - pel.daviperlebergrubira@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – fabricioboscolo@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O "Remar para o Futuro" é um projeto de extensão que visa promover o remo como modalidade olímpica na cidade de Pelotas. O projeto oferece a oportunidade de iniciação ao remo, a partir de treinamentos e aulas para jovens entre 12 e 18 anos da rede pública de ensino. Registra-se que as ações do projeto vão além da formação de atletas, pois também buscam a socialização e o desenvolvimento cidadão de seus participantes. Simultaneamente, destaca-se a

potencialidade de ambientes competitivos no processo de ensino-aprendizagem, desde que suas rotinas sejam ressignificadas a partir de abordagem crítica (DEL VECCHIO; MONTAGNER, 2008).

Nesse sentido, as competições no remo são feitas em sua grande maioria na água, com distância oficial de 2.000 m em linha reta, embora elas possam variar de acordo com faixa etária e nível de treinamento dos competidores (VAZ et al., 2018). Complementarmente, grande parte do processo de preparação de atletas de remo ocorre com equipamentos denominados "remoergômetro", no qual se aplica o mesmo movimento do corpo do remador, com a diferença que eles necessitam aplicar a sua força em uma manopla (VAZ et al., 2019). Os remoergômetros também são empregados para realização de competições, as quais são realizadas no formato indoor, e oportunizam experiências esportivas para atletas menos experientes com o ambiente aquático.

Assim, devido a diferentes barreiras (climáticas, estruturais e geográficas), participantes do Projeto "Remar para o Futuro" não conseguiram participar de competições de remo no ambiente aquático no primeiro semestre de 2025. Com vista a superar este aspecto, e retornar ao cenário competitivo após a tragédia de outubro de 2024 que vitimou o treinador e sete atletas da equipe, considerou-se a possibilidade de mobilização para experiência do contexto competitivo do remo, mas em um ambiente indoor. Deste modo, o objetivo da presente comunicação é apresentar como se deu a participação na Regata Gaúcha de Remo Indoor (REGARI), em julho de 2025, na cidade de Porto Alegre/RS.

2. MÉTODOS

O projeto de extensão Remar para o Futuro tem dez anos de existência, conta com um coordenador e sete treinadores, distribuídos entre categorias e funções específicas, para orientar, motivar e desenvolver o potencial dos participantes, com acompanhamento técnico apropriado durante o processo de desenvolvimento. Atualmente, o projeto tem 35 alunos, 21 do gênero masculino e 14 do gênero feminino, com idade entre 12 e 18 anos. As rotinas de treino ocorrem às segundas, terças, quintas e sextas, no turno inverso ao período escolar, e aos sábados pela manhã, na sede campestre do Centro Português. Realizam-se sessões de musculação, preparação física geral e treinamentos técnicos, que podem ser realizados em água ou de forma indoor, nos remoergômetros.

Especificamente quanto à REGARI 2025, foi realizada seleção dos alunos, a partir de avaliações conduzidas no remoergômetro, considerando principalmente o desempenho físico nas distâncias oficiais de cada categoria, que seriam de 500 metros ou de 1.000 metros. Para a competição, foram selecionados 18 atletas, com idades de 12 a 18 anos, dentre eles 11 atletas do sexo masculino e 7 atletas do sexo feminino, além de coordenação técnica, na qual estava composta por quatro treinadores para acompanhar os atletas. Para arrecadação de recursos para pagamento das inscrições e do transporte para Porto Alegre, foi realizado o 1º Piquenique do Remar.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O principal objetivo desta primeira competição após a tragédia que, infelizmente, vitimou o treinador e nossos colegas de equipe em 20 de outubro de 2024, era proporcionar a experiência de competir e de aumentar o espírito cooperativo entre os participantes do projeto, dado que algumas das provas na competição contavam com dois e quatro remadores (inclusive com equipes mistas). Destaca-se que, para a maioria deles, essa foi a primeira participação em competição e, ainda assim havia a expectativa de bons resultados.

Do ponto de vista esportivo, os alunos do projeto Remar para o Futuro tiveram excelente desempenho na competição. De 22 provas do programa, eles participaram de 11 provas, a saber: na categoria sub19 (fem/masc); sub16 (fem/masc); sub13 (fem/masc); dupla (fem/masc); dupla mista e quarteto misto, conquistando 7 medalhas de ouro, 3 medalhas de prata e 5 medalhas de bronze.

Registra-se que a prova sub16 era classificatória para os Jogos da Juventude, que acontecerão em setembro de 2025 em Brasília. Nesse sentido, dois atletas do Remar para o Futuro (masculino e feminino) conquistaram as duas vagas para os Jogos da Juventude, com nossos atletas, o que demonstra maturidade, dedicação e preparo para o enfrentamento de desafios na modalidade.

Para os atletas, participar e conquistar medalhas em sua primeira competição teve um impacto profundo. Cada conquista fortaleceu a confiança, autoestima e motivação pessoal, mostrando que o esforço e disciplina podem trazer resultados concretos. Além de dois atletas de Pelotas na modalidade de remo, participarem nos Jogos da Juventude, esta oportunidade poderá proporcionar crescimento esportivo e experiências que contribuem para a formação dos alunos.

Para a comissão técnica e treinadores, a competição simbolizou um novo compromisso e responsabilidade, pois todos tem experiência para lidar com o cotidiano enquanto instrutores de remo, entretanto, parte da comissão estreava no mundo competitivo nessa função tão importante, onde foi possível aprender observando outras equipes mais experientes. Mas sem dúvidas, perceber o quanto os atletas confiam no trabalho que é realizado, e fazem questão de procurar o nosso consolo na derrota e da mesma maneira somos procurados nos momentos de alegria nas vitórias é gratificante. Além disso, foi notável o respeito e comprometimento de cada um deles, alinhado com tudo que fora trabalhado anteriormente para esta competição, fazendo comissão técnica confiar ainda mais nos atletas para participações em futuras competições.

Como resultado final da experiência competitiva, a equipe se sagrou vicecampeã, conquistando o 2º lugar geral, com apenas 6 milésimos de segundos atrás do 1º lugar – o Grêmio Náutico União. Demonstrando resultado expressivo para nossa comunidade. A experiência da competição fortaleceu a confiança da equipe e motivou a continuidade dos treinos gerando ainda mais compromisso e aprimoramento contínuo.

4. CONSIDERAÇÕES

No âmbito coletivo e comunitário, a mobilização coletiva prévia ao evento e o desempenho dos atletas durante a competição evidenciam que projetos esportivos e de extensão podem transformar vidas, gerando oportunidades e crescimento pessoal, social e esportivo. Além disso, esta participação pode servir como exemplo e inspiração para mais jovens da rede pública de ensino, mostrando que a dedicação e treinamento podem aumentar as chances para oportunidades nacionais e internacionais no contexto esportivo.

Os resultados obtidos não apenas consolidam o projeto Remar para o Futuro como um formador de atletas de remo, mas também gera impacto positivo na vida pessoal de cada um dos atletas, reforçando valores como inclusão, respeito, integridade, transparência, resiliência, superação, solidariedade e trabalho em equipe.

5. REFERÊNCIAS

DEL VECCHIO, F. B.; MONTAGNER, P.C. Resignificações do ambiente competitivo no judô: Aproximações pela abordagem crítica. **Corpo e Movimento Educação Física**, v. 1, p. 46-52, 2008.

VAZ, M. S.; MIARKA, B.; TISSOT, O.; DEL VECCHIO, F. B. Práticas de prescrição e controle de treino no remo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 32, p. 339-349, 2018.

VAZ, M. S.; WEISSHAHN, F.; DEL VECCHIO, F. B. Efeitos agudos de sessões de treino concorrente com remoergômetro em variáveis fisiológicas e de desempenho. **Revista Andaluza de Medicina Del Deporte**, v. 1, p. 1-6, 2019.

O TEMA “A VULNERABILIDADE DOS ESTADOS COSTEIROS PERANTE AO AUMENTO DO NÍVEL DO MAR” E SUA RELAÇÃO COM O PELOTAS MUN

KAROLAINE DA CUNHA¹; MATEUS KAWABE²; WILLIAM DALDEGAN³

¹Universidade Federal de Pelotas – karolaine.cunha@ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – mateus.kawabe@ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas – william.daldegan@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas (IPCC, do inglês, *Intergovernmental Panel of Climate Change*) trata-se, de uma organização criada em 1988 pelo Programa das Nações Unidas Para o Meio Ambiente (PNUMA), em conjunto com a Organização Meteorológica Mundial (OMM). Seu principal objetivo é fornecer aos líderes mundiais e instituições informações científicas confiáveis, relatórios e dados a respeito das mudanças climáticas, visando auxiliar a formulação de políticas públicas de mitigação e adaptação aos efeitos do aquecimento global.

No âmbito do PelotasMun, projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas que promove a simulação das Nações Unidas, o IPCC é organizado no formato de um comitê ainda que, na realidade, ele não seja de fato um órgão deliberativo da ONU. Essa adaptação busca atender a necessidade de promover os debates acerca das mudanças climáticas e seus impactos na simulação.

Tendo em vista essa necessidade, no PelotasMun do ano de 2025, no comitê do IPCC, será abordado o tema “A Vulnerabilidade dos Estados Costeiros Perante o Aumento do Nível do Mar”. O objetivo é estimular os estudantes à reflexão e discussão a respeito dos Estados vulneráveis, os impactos das atividades humanas no aumento da temperatura global e conseqüentemente, do nível do mar. A pauta convida os estudantes, enquanto delegados de cada país, a analisarem de forma crítica os efeitos sociais, culturais, ambientais e econômicos dessa problemática que afeta milhões de pessoas mundialmente todos os anos. Espera-se, ainda, que os delegados consigam desenvolver e propor medidas concretas que amparem esses países e populações em vulnerabilidade, com a finalidade de auxiliá-los no enfrentamento desse desafio global.

2. METODOLOGIA

O Pelotas MUN promove simulações da ONU onde os participantes atuam como diplomatas (delegados) representando países ou organizações dentro do cenário político com o objetivo de debater e solucionar problemáticas propostas à cada comitê. Também é possível participar como jornalista, com a função de produzir em tempo real notícias relacionadas ao debate. O intuito do projeto é expor estudantes (tanto de Graduação quanto de Ensino Médio) ao ambiente diplomático, convidando-os a pesquisar, debater e formular estratégias para solucionar problemas globais atuais (Pelotas MUN, 2020). Com o intuito de respaldar os participantes da simulação, os membros do pilar acadêmico do Pelotas MUN são responsáveis por produzir um guia de estudos sobre o(s) tema(s) escolhido em cada comitê.

Assim, na edição de 2025, no comitê do IPCC, foi conduzida uma pesquisa a respeito do tema “a vulnerabilidade dos estados perante ao aumento do nível do mar”. A relação Tema-Simulação é uma dinâmica recíproca onde os membros do projeto são capazes de explorar uma temática relevante para o cenário climático e, de forma concomitante, os participantes do Pelotas MUN são instigados a debater e refletir sobre o decorrer da catástrofe climática atual.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até o momento, o trabalho desenvolvido pelos alunos que compõe o acadêmico do comitê do IPCC têm centrado na pesquisa aprofundada a respeito dos impactos das mudanças climáticas nas regiões litorâneas, sobretudo a análise dos efeitos do aumento do nível do mar, suas causas, consequências socioambientais e possibilidades de adaptação e mitigação, a fim de que essa pesquisa seja utilizada como base para os debates realizados no âmbito da simulação.

Como resultado da pesquisa, nota-se a urgente necessidade de uma discussão a respeito do tema, tendo em vista os índices do aumento da temperatura global e seus efeitos sobre o planeta. A discussão visa não apenas informar e propor o debate a respeito da pauta, mas conscientizar os estudantes a respeito da gravidade das questões climáticas e formar cidadãos e profissionais com uma maior consciência e senso de responsabilidade socioambiental.

Outrossim, o projeto desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da formação crítica dos estudantes para que futuras lideranças acadêmicas, políticas e sociais estejam preparadas para enfrentar os desafios impostos pelas mudanças climáticas e contribuir ativamente para soluções sustentáveis e justas.

4. CONSIDERAÇÕES

A ação de extensão vem demonstrando-se capaz de articular teoria e prática ao colocar os participantes em contato direto com dinâmicas internacionais, fortalecendo competências acadêmicas e interpessoais. Ao promover um espaço de discussão qualificada, o projeto também contribui para ampliar a compreensão coletiva sobre a crise climática, incentivando a construção de soluções colaborativas e o protagonismo estudantil frente aos desafios do século XXI.

Por fim, constata-se que a realização da simulação, aliada à produção do material acadêmico de suporte, representa uma via eficaz de integração entre universidade e sociedade, aproximando o meio acadêmico de debates que extrapolam os limites institucionais e impactam diretamente a vida de milhões de pessoas em situação de vulnerabilidade ao redor do mundo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PELOTASMUN. **Perguntas Frequentes**. 17 maio 2020. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/pelotasmun/perguntas-frequentes/>. Acesso em: 7 ago. 2025.

PELOTASMUN. **Sobre o Projeto**. 17 maio 2020. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/pelotasmun/sobre/>. Acesso em: 7 ago. 2025.

IPCC. **About — IPCC**. Disponível em: <https://www.ipcc.ch/about/>. Acesso em: 7 ago. 2025

OFICINA DE MICROVERDES: UMA EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COM IDOSOS DA UNAPI/UFPEL

ISABELA BOLDRINI DUTRA RASCH¹; RAFFAELA DE HOLLEBEN
CAMOZZATO BENETTI²; ANAEL DA LUZ MOREIRA³; LUCIANA
BICCA DODE⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – boldrinirasch@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – raffaela.cbenetti@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - anaeldaluz@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – lucianabicca@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Os microverdes são pequenos vegetais comestíveis produzidos a partir de sementes livres de agrotóxicos de vegetais de diferentes famílias. Colhidas como plantas imaturas, após o surgimento de folhas verdadeiras ou somente duas folhas cotiledonares totalmente desenvolvidas (XIAO et al., 2012). Eles abrangem uma larga variedade de opções de sabores e cores, incluindo mostarda, ervilha, cenoura, repolho, rabanete, couve, beterraba, rúcula e alface (MIR et al., 2017). Os microverdes têm conquistado muita popularidade como ornamentos comestíveis em saladas e outras receitas gourmet, e seu consumo tem se destacado cada vez mais em mercados e restaurantes, principalmente devido aos seus sabores intensos, texturas crocantes e cores chamativas. Essa popularidade crescente também se deve ao seu imenso potencial bioativo e elevado teor de micronutrientes, que representam um grande potencial para melhorar a qualidade nutricional da dieta humana e atender a categorias de consumidores exigentes, como veganos ou crudívoros (RENNA; PARADISO, 2020).

Os microverdes são uma ótima alternativa para a prática da horticultura urbana, pois podem ser cultivados em pequenos espaços domésticos. Eles apresentam um ciclo de cultivo curto, demorando cerca de 7 à 21 dias para colheita, dependendo da espécie (DODE et al., 2021). Por isso, eles se tornam uma ótima atividade de lazer para populações idosas que vivem em ambientes urbanos, onde a prática de jardinagem e o cultivo de alimentos têm sido associados a benefícios terapêuticos, como a redução do estresse e o aumento do bem-estar físico e mental (SOGA; GASTON; YAMURA, 2017).

Considerando-se os esforços para popularização dos microverdes, suas características nutritivas e seu cultivo rápido adaptado ao ambiente urbano, foi ministrada a “Oficina de Microverdes” dentro da ação integrada do projeto “Cidadania não tem Idade” vinculado à UNAPI (Universidade Aberta para Idosos) da Universidade Federal de Pelotas, com o objetivo de introduzir essa modalidade de cultivo vegetal à população idosa. O presente trabalho busca relatar as etapas de realização do projeto e avaliar os impactos sociais da ação.

2. METODOLOGIA

A oficina de microverdes contou com a postagem de um edital para divulgação e inscrição dos interessados. Após, os idosos da UNAPI/UFPEL

(Universidade Aberta para Idosos da Universidade Federal de Pelotas) foram convidados a comparecer ao Museu do Doce para a realização das atividades das oficinas, com duração de 3 horas. As apresentações e materiais utilizados foram elaborados por alunos de graduação matriculados na disciplina de Popularização da Ciência e Divulgação Científica II, do curso de Biotecnologia da Universidade Federal de Pelotas.

A execução das atividades ocorreu em diferentes etapas, iniciando a partir de uma apresentação interativa e dialogada, com o grupo participante. A apresentação abordou a contextualização do tema e a explicação de conceitos relevantes à oficina, bem como as características desejáveis ao buscar sementes de qualidade, tipos de substrato recomendados para microverdes e os melhores ambientes para se cultivar. Os acadêmicos explicaram de maneira simplificada o processo de germinação e elucidaram questões á respeito do preparo e plantio, dando ênfase à umidade e iluminação. Outros fatores relevantes, como disponibilidade ventilação, temperatura, nutrientes e irrigação também foram detalhados para garantir a compreensão geral da atividade a ser realizada, utilizando imagens para facilitar o entendimento.

Além disso, a elaboração de material físico ocorreu por meio de um folheto informativo, acessível trazendo os detalhes da atividade a ser realizada, trazendo um passo a passo do manejo correto da semente e cultivo de microverdes.

Para a eapa prática, foram distribuídos kits de cultivo de microverdes, contendo substrato, sementes e recipientes corretos, nos quais os participantes semearam seus cultivos de microverdes com auxílio dos acadêmicos e da professora (Figura 1). Durante esse momento, estabeleceu-se uma dinâmica integrativa e um intercâmbio de ideias entre o grupo participante e os acadêmicos, onde foi possível discutir questões práticas do cultivo de microverdes. O esclarecimento de dúvidas foi estimulado durante todo o processo, para incentivar a troca de conhecimento.



Figura 1. Prática do cultivo de microverdes pelos participantes da oficina.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A realização da oficina contou com a participação ativa de 3 idosos, que embora seja um número inferior ao esperado, possibilitou uma maior interação e troca entre os participantes e os acadêmicos, proporcionando uma experiência personalizada. Os relatos observados durante e após a atividade destacam a curiosidade pelo tema e a valorização da troca intergeracional de saberes. Também merece destaque a socialização promovida pelo encontro. Durante a oficina, foi notável o entusiasmo dos participantes na execução da prática das etapas de plantio, assim como nas discussões que surgiram a partir das suas experiências pessoais com jardinagem e alimentação. A interação com os ministrantes favoreceu um ambiente acolhedor e colaborativo para o compartilhamento de conhecimento, fornecendo o fortalecimento do vínculo entre universidade e comunidade, aproximando o conhecimento científico da realidade dos idosos.

4. CONSIDERAÇÕES

A Oficina de Microverdes para Idosos da UNAPI - UFPel 2025 demonstrou cumprir seu papel na promoção da popularização da ciência e educação científica e de incentivo à horticultura doméstica entre o público idoso, possibilitando a união do conhecimento teórico e da prática de forma acessível e interativa. A abordagem utilizada com ênfase no diálogo, construção coletiva do conhecimento e realização de atividade prática favoreceu o engajamento dos participantes, reforçando a inclusão do público idoso pelotense em um espaço educacional, social e cultural. O sucesso da realização da oficina evidencia que ações como essa podem contribuir significativamente na promoção da saúde e bem estar da população idosa, reforçando o papel da universidade pública como agente transformador e integrador da ciência com a sociedade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DODE, Luciana Bicca; CHAVES, Ana Lucia Soares; ZANUSSO, Jerri Teixeira; TORSIAN, Walleska Silva. MICROVERDES: cultivo doméstico na promoção da saúde e bem-estar. Universidade Federal de Pelotas. <https://doi.org/10.15210/ee.v26i1.19664>. Expressa Extensão. ISSN 2358-8195, v. 26, n. 1, p. 172-181, JAN-ABR, 2021.

MIR, S. A., SHAH, M. A., & MIR, M. M. (2017). Microgreens: Production, shelf life, and bioactive components. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 57(12), 2730–2736. <https://doi.org/10.1080/10408398.2016.1144557>

RENNA, M., & PARADISO, V. M. (2020). Ongoing Research on Microgreens: Nutritional Properties, Shelf-Life, Sustainable Production, Innovative Growing and Processing Approaches. *Foods* 2020, 9, 826; <https://doi.org/10.3390/foods9060826>

SOGA, M., GASTON, K. J., & YAMAURA, Y. (2017). Gardening is beneficial for health: A meta-analysis. *Preventive Medicine Reports*, 5, 92-99. DOI: 10.1016/j.pmedr.2016.11.007

XIAO, Zhenlei; LESTER, Gene E.; LUO, Yaguang; WANG, Qin. Assessment of Vitamin and Carotenoid Concentrations of Emerging Food Products: edible microgreens. *Journal Of Agricultural And Food Chemistry*, [S.L.], v. 60, n. 31, p. 7644-7651, 30 jul. 2012. American Chemical Society (ACS). <http://dx.doi.org/10.1021/jf300459b>.

A IMPLEMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS E COMPONENTES DA ELETRÔNICA COMO FERRAMENTA DE EXTENSÃO

JEAN GARCIA RAMOS¹; ANDREI DA LUZ DOS SANTOS²; CAROLINE VERGARA FONSECA NUNES³; CLAUDIO MANOEL DA CUNHA DUARTE⁴;

¹Universidade Federal de Pelotas – jeangarciaramos@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – andreidaluzsantos@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – carolinevfn@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – claudio.mc.duarte@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A extensão em cursos de graduação é muito importante para o desenvolvimento das habilidades interpessoais e de comunicação de um aluno, formando profissionais cogitativos e fazendo uma ponte entre a universidade e a comunidade na qual ela está inserida. Em contrapartida, tem-se nos cursos de engenharia uma formação que favorece o desenvolvimento de habilidades e qualificações técnicas, deixando de lado a função social da universidade, que tem por objetivo promover uma transformação social, cultural e econômica na sociedade. Assim sendo, torna-se necessário desenvolver atividades que façam a integração dos cursos de engenharia com a comunidade através de projetos de extensão.

Neste artigo, é relatado como foram desenvolvidas as atividades para o projeto no qual graduandos do curso de Engenharia Eletrônica realizaram oficinas de montagem de circuitos eletrônicos em escolas públicas de Pelotas/RS, com o objetivo de realizar a aproximação dos estudantes do ensino fundamental com o ensino superior, fazendo com que os alunos de engenharia buscassem maneiras de transmitir o conhecimento adquirido em sala de aula para a comunidade através de um projeto de extensão.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada será o relato de experiência e a análise compreende duas fases, planejamento e execução. As atividades do projeto “Despertando para a Eletrônica” são realizadas em escolas públicas de Pelotas/RS com turmas do ensino fundamental de 6º ano a 9º ano. No planejamento, os estudantes utilizaram como base para a criação das oficinas o livro “Eletrônica Fácil” de Charles Platt, no qual o autor descreve práticas fáceis com componentes eletrônicos que os graduandos em Engenharia Eletrônica estão acostumados a usar nas aulas do curso. O diferencial foi o material de apresentação preparado pelos discentes para a explicação do funcionamento dos componentes que seriam utilizados e seus respectivos fenômenos no decorrer das montagens. Foram pensadas comparações que se relacionavam com situações cotidianas, buscando a facilitação e um melhor entendimento de conteúdos complexos da eletrônica, que abrangem tanto a física quanto a química e a matemática, para que assim pudesse despertar o interesse dos estudantes para a realização das práticas e a continuidade dos estudos. Na execução, os graduandos começam a oficina perguntando qual a visão que os participantes têm da engenharia e da eletrônica e, logo em seguida, são apresentadas algumas imagens, evidenciando o quanto ambas fazem parte do

nosso dia a dia. Já durante as atividades práticas, os alunos são divididos em grupos de três a cinco pessoas, com cada grupo recebendo um kit que contém os componentes que serão utilizados nos exercícios, com as mesas dispostas de maneira que os integrantes do projeto consigam orientá-los de forma mais dinâmica, auxiliando na montagem e em qualquer dúvida que surgisse. Inicialmente, são feitas práticas que começam com poucos elementos, e a dificuldade e o número de componentes vai aumentando de forma gradual. Durante esse processo, são feitas analogias que comparam os circuitos eletrônicos montados pelos participantes a circuitos automobilísticos de Fórmula 1 e os carros de corrida aos elétrons. As operações de carga e descarga de capacitores são comparadas ao funcionamento de uma caixa d'água residencial e é utilizada até mesmo a definição de um aeroporto para explicar como se dá o procedimento de um transistor, trazendo para esses estudantes uma explicação que contribui para a organização e a consolidação do raciocínio, facilitando a assimilação dos conteúdos.

Ao final das práticas, é sempre reservado um tempo para se discutir sobre os meios de ingresso na faculdade, informações a respeito do curso de Engenharia Eletrônica e a assistência que a universidade pode oferecer para os estudantes que quiserem ingressar no ensino superior.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A preocupação principal era se os alunos de Engenharia Eletrônica, que não tinham experiência com sala de aula, conseguiriam elucidar os conteúdos e manter a atenção e o engajamento dos estudantes para a realização das práticas, e o resultado foi extremamente positivo. As comparações do funcionamento dos circuitos e dos componentes com contextos do cotidiano se provaram eficientes, e os participantes não somente realizaram as práticas como também fizeram diversos questionamentos no decorrer das atividades, demonstrando grande entusiasmo sempre que completavam o exercício ou entendiam como funcionava um equipamento eletrônico do qual tinham contato no dia a dia e não tinham ideia de como se dava seu princípio de operação.



Figura 1. Imagens de alguns momentos das atividades do projeto com os alunos do 6º ano no Colégio Jardim De Allah/Pelotas, 2024.

Já para os integrantes do projeto a experiência foi extremamente transformadora e enriquecedora, pois foi necessário grande estudo e preparação de parte deles para poderem ensinar e sanar as possíveis dúvidas dos participantes, além do contato que tiveram com diversas outras realidades, o que

impacta na trajetória acadêmica desses estudantes e conseqüentemente cumpre o objetivo da faculdade de ser um agente de mudança social na comunidade.

4. CONSIDERAÇÕES

Conclui-se que as atividades de extensão e integração com a comunidade são viáveis e essenciais para cursos de engenharia, desde que haja um bom planejamento a respeito da abordagem dos conteúdos e didática de ensino, trazendo benefícios para ambas as partes. Ademais, as oficinas continuam acontecendo em 2025, pois os resultados desse projeto indicaram grande interesse dos alunos nas atividades e nos conteúdos apresentados, sendo desenvolvido também um projeto derivado chamado “Despertando para a Robótica”, com o mesmo intuito, mas voltado para práticas utilizando a plataforma de desenvolvimento Arduino.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LATT, Charles. **ELETRÔNICA FÁCIL**. Novatec Editora, 2018.
Cool Juttuli

FORUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS – FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em: [PROEX](#). Acesso em: 16 ago. 2025.

MELO, Felipe Guilherme de Oliveira; ARAÚJO, Débora da Conceição; SANT’ANNA, Ângelo Márcio Oliveira. **PRÁTICA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NOS CURSOS DE ENGENHARIA OFERTADOS POR INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS NO BRASIL**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA – COBENGE, 52., 2024, Vitória. Anais [...]. Vitória: ABENGE, 2024. DOI: 10.37702/2175-957X.COBENGE.2024.5267.

A RELEVÂNCIA DO ENSINO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS PARA PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NA APAE DE PELOTAS

**JÉSSICA CASTRO AMORIM ACOSTA¹; THERENA DA LUZ OBELHEIRO²;
FLÁVIA DA SILVA SCHAUN³; NATÁLIA PEREIRA BAUMGARTEN⁴; DAIANA
SAN MARTINS GOULART⁵;**

¹Universidade Federal de Pelotas – jessicacamorim@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – therenaobelheiro@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – flaviaschaun.libras@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – nvpnathy@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – daianasmgoulart@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A extensão universitária constitui um espaço privilegiado para a integração entre saberes acadêmicos e práticas sociais. Particularmente, as ações de extensão direcionadas à educação de surdos são essenciais para o desenvolvimento de uma formação de professores que seja crítica, inclusiva e bilíngue.

Nesse contexto, o presente trabalho apresenta um relato de experiência que tem como foco as oficinas de Língua Brasileira de Sinais - Libras (Brasil, 2002) desenvolvidas no âmbito da disciplina Libras V, integrante da matriz curricular do curso de Licenciatura em Letras Libras/Literatura Surda da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl).

As oficinas foram ministradas por estudantes do referido curso, como parte de um projeto de extensão universitária, constituindo-se em um espaço formativo que articulou saberes teóricos e práticas pedagógicas, ao mesmo tempo em que promoveu interações significativas com a comunidade participante. Dessa forma, atende o que se intenciona quanto a extensão universitária na prática (FORPROEX, 2013).

A experiência relatada ocorreu em parceria com a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais APAE Pelotas, instituição que atua na promoção da inclusão social, da defesa de direitos e no atendimento educacional, clínico e social de pessoas com deficiência intelectual e múltipla. A oficina de Libras foi direcionada aos professores da APAE, configurando-se como um espaço de formação continuada que buscou ampliar seus conhecimentos linguísticos e pedagógicos.

Dessa maneira, o presente trabalho tem como objetivo apresentar o processo de realização dessa oficina e refletir sobre as contribuições da extensão universitária para a formação de professores, bem como para a consolidação de práticas educativas críticas, inclusivas e bilíngues.

2. METODOLOGIA

A proposta foi elaborada em sala de aula, em conjunto com a professora responsável pela disciplina de extensão. Inicialmente, estruturaram-se os slides contemplando introdução, desenvolvimento e conclusão, de forma a abranger conteúdos considerados essenciais, como conhecimentos básicos sobre a Libras e sinais específicos relacionados à área da educação.

A elaboração do material contou com o conhecimento prévio e a experiência da professora, bem como com a contribuição da equipe responsável pela execução

da atividade. Após a finalização dos slides, agendou-se um dia para a aplicação da oficina, que consistiu em uma miniaula voltada à formação continuada da equipe de educação da APAE.

No dia de aplicação da atividade, iniciou-se com a apresentação das ministrantes, seguida da introdução ao conteúdo. Primeiramente, foram abordados aspectos legislativos, incluindo leis e terminologias adequadas para se referir à pessoa surda. Desde o início, houve participação ativa dos presentes, com dúvidas e questionamentos que foram prontamente discutidos e respondidos.

A apresentação foi dividida entre as quatro alunas responsáveis, cada uma encarregada de um conjunto específico do material. A apresentação, composta por 20 slides, incluía a demonstração de sinais e a explicação detalhada de seus significados, bem como orientações quanto aos cuidados com determinados movimentos e posições que poderiam gerar ambiguidades na compreensão.

A oficina seguiu com o ensino do alfabeto manual e dos números. Em seguida, solicitou-se aos participantes que realizassem a escrita de seus nomes por meio da *datilologia*¹. Durante essa etapa, as ministrantes circularam entre os grupos para verificar a execução e auxiliar nos questionamentos e dúvidas.

Figuras 1 e 2 – Momentos de mostrar o alfabeto manual.



Fonte: Registro das autoras.

Posteriormente, foram apresentados novos sinais com relação aos dias da semana e saudações, seguido de atividades para verificar a compreensão e a produção dos participantes. Encaminhando-se ao final, foram abordados os sinais de uso frequente na área da educação, o que gerou curiosidade e ainda mais engajamento por parte dos profissionais presentes.

Figura 3 - Apresentação de sinais (saudações e dias da semana).



Fonte: Registro das autoras.

¹ A datilologia é usada para soletrar nomes, lugares, rótulos ou palavras que não existem em Libras, servindo para verificar, questionar ou indicar a ortografia de um termo em português. Assim como no português soletramos oralmente, em Libras soletra-se por meio da datilologia (HONORA; FRIZANCO, 2010).

Para encerrar, foi realizada a dinâmica “telefone sem fio” adaptada para Libras. Os participantes formaram duas filas e permaneceram posicionados de forma que todos estivessem voltados para o mesmo lado. Duas das estudantes iniciaram a atividade posicionando-se atrás da última pessoa de cada uma das filas e transmitindo uma frase em Libras. Essa frase era então repassada sucessivamente até chegar à primeira pessoa da fila, permitindo verificar se a mensagem final correspondia à original. A atividade foi recebida com entusiasmo e contribuiu para consolidar o aprendizado de forma lúdica.

Figuras 4 e 5 - Dinâmica “telefone sem fio”.



Fonte: Registro das autoras.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A experiência evidenciou a importância dos projetos de extensão para a formação docente, especialmente no que se refere ao aprofundamento do conhecimento sobre Libras e à compreensão da cultura surda. Ficou perceptível que tais projetos beneficiam não apenas os acadêmicos envolvidos, mas também a comunidade atendida, que frequentemente possui dúvidas consideradas básicas, semelhantes àquelas que muitos dos integrantes do grupo tiveram ao iniciar seus estudos.

A oficina evidenciou o interesse dos participantes em aprender e refletir sobre a realidade das pessoas surdas, indo além do ensino de sinais para promover discussões sobre acessibilidade e inclusão em diferentes contextos sociais, com ênfase no ambiente escolar. Destacou-se a importância da Libras como língua a ser reconhecida e respeitada, bem como a responsabilidade coletiva na construção de espaços inclusivos.

Nesse sentido, enquanto os projetos de extensão universitária, como a oficina de Libras, favorecem a formação docente e ampliam a consciência coletiva acerca da acessibilidade e da valorização da cultura surda, a APAE, como instituição consolidada, exerce papel fundamental no atendimento às pessoas com deficiência intelectual e múltipla, garantindo direitos e fortalecendo o apoio às famílias. Ambos os contextos evidenciam que a inclusão vai além do acesso à escolarização, envolvendo a sensibilização da sociedade, a construção de espaços mais acessíveis e o reconhecimento da diversidade como valor social.

4. CONSIDERAÇÕES

A oficina mostrou-se produtiva e envolvente, proporcionando aos participantes não apenas o contato com a Libras, mas também uma experiência prática de aplicação e reflexão sobre sua importância na área educacional. Ademais, evidenciou a relevância dos projetos de extensão para a formação docente, e de serem realizadas ofertas de cursos de formação continuada na área da educação de surdos, em busca de conscientização sobre acessibilidade e inclusão.

Ao articular teoria e prática, a oficina promoveu momentos de aprendizados significativos e diálogo com a comunidade, fortalecendo o reconhecimento da Libras como língua legítima. Em consonância com a atuação de instituições como a APAE, reafirma-se que tais iniciativas têm papel essencial na promoção da cidadania e na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Dessa forma, tanto a prática extensionista quanto a atuação institucional da APAE demonstram o potencial transformador das iniciativas educativas e sociais no fortalecimento da cidadania e na efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva. Evidenciando assim a importância social, política e pedagógica das práticas de extensão.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 13 ago. 2025.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. Avaliação da Extensão Universitária: práticas e discussões da Comissão Permanente de Avaliação da Extensão. Organização: Maria das Dores Pimentel Nogueira. Belo Horizonte: FORPROEX/CPAE; PROEX/UFMG, 2013 (Coleção Extensão Universitária; v.8).

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010.

A UTILIZAÇÃO DA ELETRÔNICA COMO MÉTODO DE DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL E ALFABETIZAÇÃO DIGITAL PARA ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

**ANDREI DA LUZ DOS SANTOS¹; JEAN GARCIA RAMOS²;
MAILARA DE AVILA NEITZKE³; CAROLINE VERGARA FONSECA NUNES⁴;
KATHSLAY DA SILVA NUNES⁵; CLAUDIO MANOEL DA CUNHA DUARTE⁶**

Universidade Federal de Pelotas – andreidaluzsantos@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas– jeangarciaramos@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas- mailara.neitzke@ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas- carolinevfn@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas- kathnunes9@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – claudio.mc.duarte@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A presente síntese tem como objetivo discorrer acerca de atividades de simulação, concepção e montagem de circuitos eletrônicos, realizadas em conjunto com estudantes de anos finais do ensino fundamental na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr Francisco Simões localizada em Pelotas/RS. Inicialmente idealizadas para despertar e aguçar o interesse dos já referidos alunos em assuntos de engenharia, as oficinas destacam-se como um importante artifício para o desenvolvimento de diversas habilidades, dentre essas a utilização de softwares de simulação e programação de circuitos com microcontroladores.

Um dado recente da Agência de Notícias IBGE denota que, em 2023, 88% das pessoas com 10 anos ou mais utilizaram a internet no Brasil, transmitindo uma familiaridade dos jovens com o ambiente digital (IBGE, 2023). Antagonicamente, no decorrer dos exercícios pode-se diagnosticar um déficit no conhecimento acerca do manejo dos computadores por parte dos estudantes, ferramenta indispensável na prototipação virtual dos circuitos. Com uma pesquisa mais minuciosa, pode-se detalhar o comportamento online do público-alvo das oficinas, 83% dos adolescentes na faixa de 9 a 17 anos possuem perfis em plataformas como *Whatsapp, Instagram, TikTok e Youtube* (CETIC,2024). Indicando que a imersão online está concentrada no consumo diário de redes sociais, e plataformas de entretenimento.

A dificuldade apresentada pelos alunos corrobora com a relevância do trabalho em questão, visto que, a expertise apresentada pelos estudantes na utilização de smartphones, não se transpõe para o uso do computador como ferramenta de aprendizado e resolução de problemas. Logo, a utilização de circuitos eletrônicos é de suma importância para que, mesmo de forma indireta os estudantes desenvolvam o pensamento computacional.

2. METODOLOGIA

A concepção das oficinas teve como essência gerar uma continuidade das atividades realizadas anteriormente no projeto “Despertando para a Eletrônica”, que possuíam maior enfoque nos conceitos básicos da eletrônica através da utilização de circuitos puramente analógicos, ou seja, sem a necessidade de envolver lógica de programação. Visando promover a criatividade e gerar novos desafios para os alunos, os discentes do curso de Engenharia Eletrônica

participantes do projeto, em conjunto com a diretoria da escola, organizaram a oficina de introdução a robótica, denominada “Despertando para a Robótica”. Após o planejamento, adquiriu-se 4 kits didáticos, no qual o componente principal é o microcontrolador Arduino Uno, escolhido por ser amplamente aplicado em projetos didáticos. Foram executadas 5 oficinas até o presente momento, e seguirão ocorrendo com os alunos na faixa etária dos 10 aos 16 anos. Para facilitar o entendimento dos estudantes, optou-se por programar o Arduino utilizando a ferramenta de blocos estruturados, no software online *Tinkercad*, conforme exemplo demonstrado na Figura 1.

Figura 1:

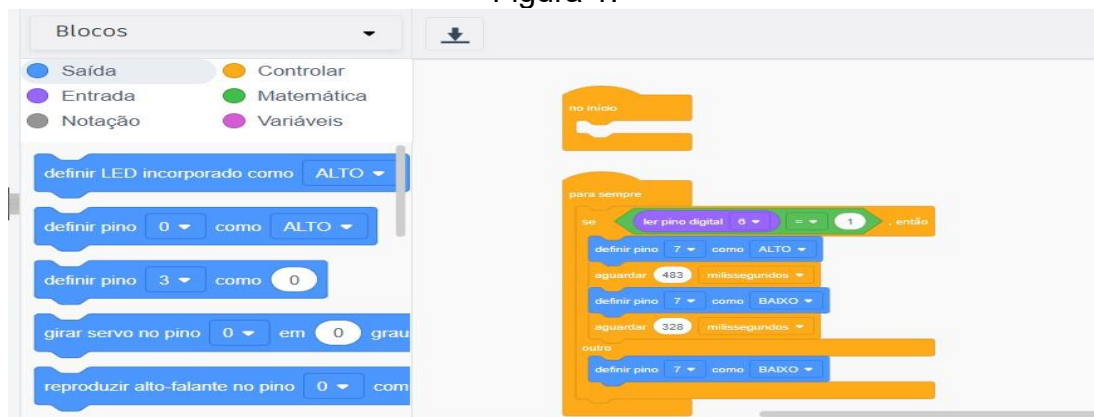


Figura 1: Ambiente para programação em blocos no *tinkercad*.

Assim sendo, dividiu-se a atividade em diferentes momentos. Inicialmente propõe-se a montagem de um circuito pré-definido no ambiente de simulação, em que os alunos realizam individualmente utilizando um computador, com o propósito de familiarizá-los com a plataforma. Após a correta montagem do circuito virtual, os alunos realizam de forma guiada a programação do Arduino utilizando os blocos, com a finalidade de gerar algoritmos que implementem a função desejada, por exemplo, piscar um LED. Finalizando a programação, ocorre a validação virtual, para garantir o funcionamento desejado integrando a sequência lógica com o hardware. Por fim, desenvolve-se a prototipagem física, em que os alunos recebem os componentes para realizarem a montagem real do circuito, replicando o modelo já testado digitalmente. O último momento consiste em instigar a capacidade criativa dos estudantes, sugerindo modificações, como alterar os blocos de programação ou retirar e adicionar novos componentes. O objetivo desta fase é incentivar a autonomia e a aplicação das instruções dadas pelos ministrantes da atividade. Após o término da oficina, um instrumento de avaliação é preenchido pelos alunos participantes, com a finalidade de avaliar a experiência e otimizar as ações futuras.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até o presente momento, o projeto “Despertando para a eletrônica” concluiu o primeiro ciclo de oficinas de introdução a robótica. O efeito causado foi acima das expectativas iniciais, conforme apresentado no gráfico exposto na figura 2, 89,3% dos participantes sentiram-se “motivados” ou “muito motivados” com as atividades práticas. A metodologia foi validada pela percepção dos organizadores do projeto, haja vista que 85,7% dos alunos afirmaram ter compreendido “bem” ou

“perfeitamente” as instruções e 92,6% consideraram o Arduino como uma ferramenta benéfica para o aprendizado dos conceitos de eletrônica.

Figura 2:

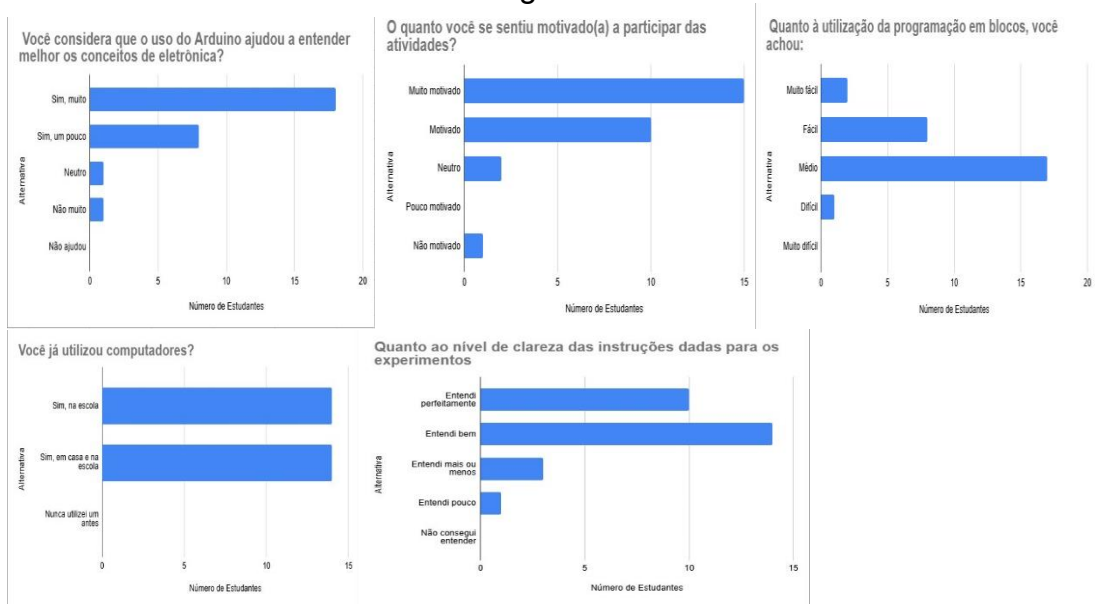


Figura 2: Gráficos gerados a partir das respostas dos alunos, obtidas no instrumento de avaliação.

No âmbito social, o projeto demonstrou um enorme potencial para alterar a relação dos jovens com a tecnologia. Ao ensiná-los a programar e construir seus próprios circuitos, nota-se que ocorre a mudança da posição de consumidores dos dispositivos e conteúdos, para usuários críticos, promovendo assim a capacitação em pensamento computacional e alfabetização digital dos alunos atendidos. As atividades realizadas, proporcionaram aos discentes da graduação um desafio enriquecedor, exercitando atividades pedagógicas para aprender a traduzir tópicos complexos para uma linguagem acessível a crianças e adolescentes, além de fortalecer o senso de responsabilidade social devido a interação direta com a comunidade escolar.

4. CONSIDERAÇÕES

Conclui-se que o projeto atingiu os objetivos estipulados, oferecendo de forma prática experiências que tornam a tecnologia uma importante ferramenta de emponderamento e criatividade nas mãos de crianças e adolescentes. A convivência foi de extrema importância para formação acadêmica e cidadã dos universitários envolvidos. As perspectivas futuras baseiam-se na ampliação das atividades, visando a elaboração de módulos mais avançados, explorando novos conceitos de programação e robótica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA IBGE. Em 2023, 88,0% das pessoas com 10 anos ou mais utilizaram a Internet. Agência de Notícias IBGE, 9 abr. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de->

noticias/noticias/40134-em-2023-88-0-das-pessoas-com-10-anos-ou-mais-utilizaram-a-internet.html. Acesso em: 16 ago. 2025..

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil 2023. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2024. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/publicacoes/>. Acesso em: 16 ago. 2025_

DIÁLOGO UNIVERSIDADE-ESCOLA PÚBLICA: UMA EXPERIÊNCIA DE RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL

BRUNA MESQUITA LAMAS¹; LAURA VITÓRIA GOMES²;
LAUREN PRESTES MOTA³ GILCEANE CAETANO PORTO⁴;
SIMONE BARRETO ANADON⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – brunalamas09@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – vitoriagomeslaura50@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – laurenmota614@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – gilceanep@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – simoneanadon74@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma ação de extensão desenvolvida por estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas — UFPel, realizada em uma escola da rede municipal do Capão do Leão. A ação é vinculada aos projetos de extensão Palavraramundo - Laboratório de Alfabetização da FaE UFPel e Memória e cidadania: universidade e escola construindo possibilidades, do Instituto de Ciências Humanas (ICH- UFPel), além do Programa de Educação Tutorial - PET Pedagogia. Os dois projetos passaram a atuar de forma articulada ao realizarem ações extensionistas na mesma escola e terem como objetivos contribuir com a comunidade a partir de saberes construídos na universidade pública. A intersecção tem se dado em ações focadas na promoção da recomposição de aprendizagens, especialmente no campo da leitura e da escrita, com estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental.

O grupo atua na recomposição de aprendizagens de alunos de uma turma de sexto ano composta por 11 estudantes, com a maioria apresentando distorção idade-série. Segundo relatos dos professores, estes alunos demonstravam ter dificuldades significativas em relação à leitura e escrita ou não estavam alfabetizados, o que tem impactado nas aprendizagens dos conteúdos de todas as disciplinas.

O conceito de recomposição de aprendizagens ganhou destaque no cenário acadêmico após a pandemia de Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial, que trouxe inúmeros impactos nos processos de ensino e de aprendizagem, agravando o cenário das desigualdades educacionais no país (Macedo, 2022). Nesse sentido, houve debates acerca da importância não apenas de recuperar a aprendizagem comprometida, mas também de reconstruir e reorganizar os conhecimentos de forma diferenciada. Conforme Santos e Cruz (2023, p. 7), o processo de recomposição de aprendizagens “[...] requer um trabalho em parceria, isto é, um processo de interação, com diálogo, com respeito às múltiplas formas de ser e de estar no mundo”.

A proposta do trabalho se baseia em promover o avanço nos conhecimentos acerca da leitura e da escrita em diálogo com as vivências e as necessidades dos alunos. Para tornar possível e significativo este aprendizado, entendemos que a apropriação da leitura e da escrita deve se desenvolver em contexto de letramento, vinculando esses conhecimentos aos seus usos sociais significativos (Soares, 2020). Buscamos, desse modo, a valorização dos sujeitos envolvidos, o fortalecimento de sua autoestima e o reconhecimento de sua realidade como ponto de partida para o processo educativo.

Aprender a ler e escrever fazendo bom uso da leitura e da escrita é uma condição para, como afirma Freire (1989), articular a leitura do mundo à leitura da palavra. Quando esse direito é negado – realidade histórica vivida por muitos

sujeitos das classes populares –, a injustiça social se evidencia e se perpetua em uma de suas expressões mais prejudiciais. Nessa perspectiva, o projeto objetiva construir, em conjunto com os estudantes, caminhos para o enfrentamento dessa realidade através da apropriação da palavra carregada de sentido, entendendo que:

Não será, porém, com essa escola desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra “milagrosamente” esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades em que o educando ganhe experiência do fazer, que daremos ao brasileiro ou desenvolveremos nele a criticidade de sua consciência, indispensável à nossa democratização. (FREIRE, 1959, p. 102)

A seguir, serão relatados os procedimentos metodológicos da ação desenvolvida.

2. METODOLOGIA

O projeto é desenvolvido por cinco integrantes. Duas estudantes do curso de Pedagogia, sendo uma bolsista do grupo PET Pedagogia e outra bolsista de extensão do projeto Memória e cidadania. Uma estudante do Mestrado PPGE/FaE/UFPEL e integrante do Palavramundo - Laboratório de Alfabetização da FaE UFPEL. Além das professoras coordenadoras dos projetos mencionados anteriormente.

A ação iniciou no dia 3 de abril de 2025, com uma visita do grupo à escola, seguida de um diálogo com a direção a respeito das expectativas dos docentes e gestores com relação ao trabalho a ser desenvolvido e das características da turma. Na semana seguinte, foi realizada uma dinâmica de apresentação com os alunos, sem a presença de professores. A conversa teve tom descontraído e acolhedor, com o objetivo de conhecer a turma e explicar aos estudantes os objetivos do projeto, de modo a propor e incentivar a participação e o envolvimento dos alunos. Este envolvimento se daria de modo voluntário e exigiria o comprometimento e colaboração de cada um com as suas aprendizagens e as dos colegas, tanto durante os encontros - ocorridos uma vez por semana, em dias alternados –, quanto nas demais aulas. O diálogo foi extremamente importante para que os alunos pudessem se sentir confortáveis para relatar seus receios e conflitos relacionados com a vida na escola.

Além da conversa coletiva, nas semanas seguintes foram realizadas avaliações diagnósticas individuais com os estudantes, com o intuito de identificar o nível de escrita e os conhecimentos linguísticos adquiridos ou não, de modo a planejar as futuras ações na turma. As avaliações partiram de uma conversa/entrevista com cada aluno, onde desafiamos cada um a compartilhar seus interesses, dificuldades e expectativas. A partir do diálogo, o aluno era convidado a escrever 4 palavras e uma frase do universo semântico discutido (Geempa, 2013), além de ler um pequeno texto, frase ou palavras também relacionadas ao contexto da conversa. Os dados coletados no diagnóstico foram analisados à luz do estudo de Ferreiro e Teberosky (1999).

Com base nessa escuta inicial e nos dados obtidos nos diagnósticos de escrita, foram elaborados jogos e propostas pedagógicas diretamente relacionados ao cotidiano das crianças e capazes de contemplar a heterogeneidade de conhecimentos presentes na turma. O planejamento das ações ocorreu por meio de reuniões semanais. Inicialmente, a proposta era a realização de dois encontros semanais na escola, mas para a otimização do tempo e qualificação das intervenções pedagógicas, foi decidido utilizar um dos

dias para o planejamento.

A seguir, serão apresentados os resultados observados e os impactos gerados com a ação desenvolvida.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A partir das avaliações diagnósticas, constatamos que a maioria dos alunos já dominava o sistema de escrita alfabética, contrariando a ideia inicial de que a turma era majoritariamente não alfabetizada. Da turma de onze alunos, conseguimos contato com nove, e constatamos que cinco estavam alfabetizados e quatro estavam na fase silábico-alfabética. Esta fase é uma etapa de transição em que o aprendiz percebe que não basta usar uma letra para cada sílaba e começa a utilizar mais letras para notar os sons dentro das sílabas, aproximando-se da escrita alfabética (Morais, 2012, p 62).

Os relatos dos alunos demonstraram que estavam sofrendo um processo de desvalorização pessoal, tendo pouca confiança em seus conhecimentos e em sua capacidade de aprender. Alguns manifestaram suas insatisfações e desejos com relação à escola, além da vontade de aprender a ler e a escrever e a compreensão da necessidade dessas aprendizagens para a vida em sociedade. Muitos demonstraram desconforto e insegurança diante das solicitações de escrita e leitura, ainda que as intenções das atividades diagnósticas tenham sido explicadas aos alunos. Essa postura corrobora com os relatos dos estudantes no primeiro encontro e revela um quase "temor" da escrita e da leitura, compreendidas por muitos como marcadores de dificuldades e de fracasso.

A partir dessas constatações, o planejamento das ações foi orientado para possibilitar um trabalho com a língua escrita relacionado aos possíveis usos fora da escola de modo prazeroso e contextualizado com as realidades dos envolvidos, dialogando com os interesses e as necessidades dos alunos. Nesse sentido, a primeira atividade desenvolvida consistiu na produção de um texto coletivo, no qual uma das professoras integrantes do projeto atuou como escriba. O texto abordava o bairro onde os alunos viviam, descrevendo sua rotina, seus espaços, características e moradores. A escrita coletiva foi digitada por outra professora e entregue impressa aos alunos em seguida. A partir do texto foram feitas atividades de compreensão e interpretação textual, além de atividades voltadas para a aprendizagem do sistema de escrita alfabética.

Nos dois encontros seguintes, a turma foi dividida em dois grupos para a realização de algumas atividades voltadas para a alfabetização com os alunos que não haviam alcançado a hipótese de escrita alfabética. Entretanto, de modo a evitar a separação da turma e o isolamento desses alunos, procurou-se manter atividades que envolvessem toda a turma. Uma dessas atividades consistiu no jogo "O que acontece no meu bairro?" – produzido no contexto do Palavravundo - Laboratório de alfabetização, tomando como referência a comunidade dos educandos e tendo como enfoque a leitura, a construção de frases e a exploração das classes gramaticais: substantivo, adjetivo e verbo.

No decorrer dos encontros, através das práticas desenvolvidas, observou-se o aumento da confiança dos alunos em relação ao grupo e ao trabalho desenvolvido. Uma das professoras titulares da turma, inclusive, relatou que um dos alunos que antes não lia, passou a tentar ler em suas aulas. O progresso obtido na ação destaca a importância da articulação do conteúdo com o universo de sentidos da realidade do educando (Perez, 1999, p. 65). No entanto, ainda que os estudantes realizem as atividades propostas e pareçam mais confiantes, em diversos momentos ainda demonstram desmotivação e insegurança com relação às suas aprendizagens. Compreendemos que a

situação reflete as experiências anteriores dos estudantes, e que o processo de rompimento com padrões de desmotivação e falta de confiança não se dará de forma simples ou imediata.

A seguir, as considerações finais a respeito do projeto relatado.

4. CONSIDERAÇÕES

As reflexões aqui trazidas indicam a importância de uma abordagem pedagógica colaborativa e contextualizada, pautada no diálogo e na valorização dos sujeitos. Ademais, a experiência proporcionou aos pedagogos e futuros pedagogos uma compreensão aprofundada acerca do papel social da escola. Ressalta-se, ainda, o caráter formativo da ação de extensão, que reafirma o compromisso social da universidade ao promover a aproximação entre o espaço acadêmico e a comunidade escolar, estabelecendo uma relação de troca de saberes que enriquece ambos os contextos.

Com base nos resultados obtidos até o momento, compreendemos que o processo de recompor aprendizagens muitas vezes envolve modificar os meios de ser, estar e se perceber na escola. Assim, a prática pedagógica que defendemos e realizamos é carregada de sentido na medida em que se vincula à realidade do educando, utilizando essas experiências e conhecimentos como ponto de partida para a ampliação de saberes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, P. R. N. **Educação e atualidade brasileira**. Tese de concurso para a cadeira de história e filosofia da educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife, 1959.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23a.ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GEEMPA. **Aula-entrevista: caracterização do processo rumo à escrita e à leitura**. 2 ed. Porto Alegre, 2013.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **Retratos da alfabetização na pandemia da covid-19: resultados de uma pesquisa em rede**. São Paulo: Parábola, 2022.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

PEREZ, Carmen Lúcia Vidal. O prazer de descobrir e conhecer. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **Alfabetização dos alunos das classes populares: ainda um desafio**. São Paulo: Cortez, 1997. Cap. 5, p. 55–68.

SANTOS, Alexandre José; CRUZ, Lilian Moreira. Recomposição das aprendizagens na educação básica: estratégias pós-pandemia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 04, n. 11, p. 1-21, jan./dez, 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

BANCO DE DENTES HUMANOS (BDH) - PET ODONTOLOGIA

JÚLIA MARRONI DA ROSA¹; RYAN DIAS CANILHA²; GABRIELLE FERREIRA CARDOSO³; ANA MARIA DE OLIVEIRA⁴; LARISSA SCHWARTZ RADATZ⁵; NATÁLIA MARCUMINI POLA⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – jmarronidarosa@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – ryancanilha.01@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – gabrielleferreiracardo@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – olivmariaana2@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – larissaradatz@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – nataliampola@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A estrutura curricular do curso de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas é organizada em diferentes eixos formativos: um núcleo de disciplinas básicas, seguido por uma etapa de transição com atividades pré-clínicas laboratoriais, posteriormente pelo núcleo clínico e estágios curriculares obrigatórios. Para que os estudantes estejam aptos a ingressar na fase clínica e de estágio, é imprescindível o domínio prévio de competências técnicas e operatórias, adquiridas, majoritariamente, em ambientes laboratoriais e pré-clínicos.

Sob essa perspectiva, dentes humanos extraídos - já desprovidos de funcionalidade na cavidade oral - constituem recursos pedagógicos inestimáveis, os quais permitem que os acadêmicos desenvolvam habilidades práticas em condições mais próximas da realidade clínica (FREITAS et al., 2012). Nesse âmbito, destaca-se o papel do Banco de Dentes Humanos (BDH), uma iniciativa de extensão universitária implementada em 2009 pelo Programa de Educação Tutorial (PET) da Faculdade de Odontologia (FO) da UFPel. Trata-se de um espaço sem fins lucrativos, destinado ao armazenamento de dentes extraídos por meio de doações (FERREIRA et al., 2003). Seu propósito é atender, entre outras finalidades, às necessidades acadêmicas, fornecendo dentes humanos para atividades de ensino e algumas modalidades terapêuticas, além de eliminar o comércio ilegal de dentes que eventualmente ainda possa existir nas Faculdades de Odontologia (IMPARATO et al., 2001).

Outro objetivo de destaque do BDH é a minimização dos riscos de infecção cruzada decorrentes do uso indiscriminado de dentes extraídos. Para isso, o projeto adota protocolos rigorosos de biossegurança, incluindo a triagem criteriosa dos espécimes, procedimentos padronizados de desinfecção e armazenamento, bem como a documentação sistemática dos doadores por meio do “Sistema Oxigênio”, plataforma online utilizada para documentação de todos os atendimentos e processos da FO.

Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo apresentar a experiência extensionista interdisciplinar desenvolvida através do Banco de Dentes Humanos da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas, sob coordenação do Grupo PET Odontologia, evidenciando sua relevância no apoio à formação acadêmica e ética dos futuros cirurgiões-dentistas.

2. METODOLOGIA

Para o adequado funcionamento do Banco de Dentes Humanos (BDH), é crucial a colaboração sintonizada entre todos os envolvidos, incluindo os bolsistas do Grupo PET-Odontologia e a Tutora responsável pela coordenação geral do grupo. Conforme descrito por Nassif et al. (2003), existem diretrizes que orientam o bom funcionamento de um BDH, sendo estas responsabilidades do grupo gestor.

A valorização do dente enquanto órgão biológico é promovida por meio de atividades educativas e interdisciplinares, que incluem palestras, distribuição de folders e o uso de cartazes. Essas iniciativas têm por objetivo conscientizar tanto a comunidade científica quanto a leiga sobre a relevância do consentimento formal para a doação de dentes, que deve ser expressa pelo paciente ou seu responsável legal através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), instrumento fundamental para o funcionamento do BDH.



FIGURA 1: Ambiente Exclusivo para o Uso do Banco de Dentes da FO-UFPeI
Fonte: Autores

No que tange o funcionamento do serviço, uma dupla de acadêmicos é designada semanalmente para realizar visitas a todas as clínicas da Faculdade de Odontologia da UFPeI, com a finalidade de coletar os dentes extraídos. Os dentes, após a extração, são acondicionados pelos próprios alunos em frascos contendo água destilada e, posteriormente, armazenados em um refrigerador exclusivo no laboratório do BDH. Ao término de cada semestre, todos os dentes coletados são submetidos a processos de limpeza e autoclavagem, garantindo sua adequada higienização.

O controle do empréstimo e devolução dos dentes é estritamente supervisionado por meio do Sistema Oxigênio. Ao término do período de uso requisitado pelas disciplinas, é necessário devolver os espécimes, de preferência nas mesmas condições em que foram recebidos, a fim de possibilitar sua reutilização sempre que possível.



FIGURA 2: Sistema Eletrônico de Doação e Empréstimo de Dentes
Fonte: Site Oxigênio

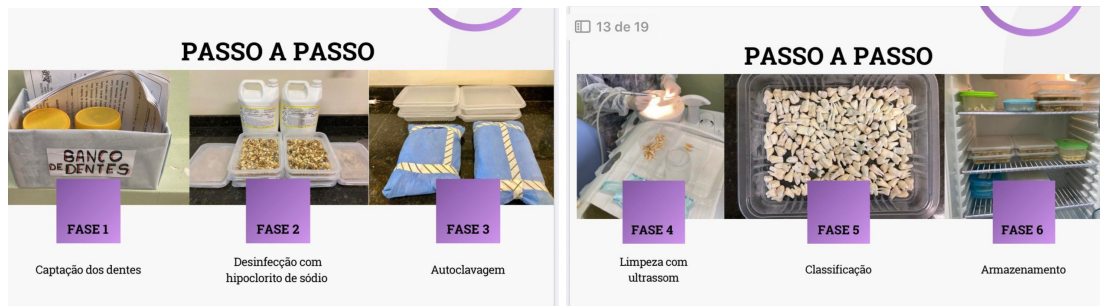


FIGURA 3: Passo a passo da organização do BDH
Fonte: Autores



FIGURA 4: Coleta, Limpeza e Armazenamento dos Dentes Humanos
Fonte: Autores

Ao final de cada semestre, são executadas reuniões administrativas com os membros do projeto, a fim de planejar as atividades futuras do Banco.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A iniciativa do Banco de Dentes Humanos está solidificada na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas, operando desde 2004, passando a ser gerenciada pelo grupo PET-Odontologia em 2009 como uma atividade de extensão. Entre 2008 e 2010, esteve registrado como um Projeto de Extensão (Código DIPLAN/PREC: 52650028). Atualmente, o grupo é composto por 12 bolsistas PET e uma tutora, os quais são responsáveis pelo projeto do Banco de Dentes.

É relevante analisar que qualquer atividade de pesquisa que utilize o material armazenado no BDH deverá cumprir rigorosamente as diretrizes e regulamentações estabelecidas para Biorrepositórios e Biobancos, conforme a Portaria nº 2.201/2011 e a Resolução CNS nº 441/2011, incluindo a submissão e aprovação de projetos ao Sistema CEP/CONEP (Comitê de Ética em Pesquisa/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa). Enfatiza-se a importância do estabelecimento e institucionalização de um Banco de Dentes Humanos (BDH) nos cursos de Odontologia, promovendo e apoiando o ensino na área (PEREIRA, 2012). Mediante o desenvolvimento do BDH da FO-UFPeI, o Grupo PET-Odontologia gerenciou os dentes extraídos na Faculdade e aqueles enviados por profissionais locais, formando um banco permanente que atende às necessidades educacionais de professores e alunos. Essa proposta fomenta a formação de valores que corroboram a cidadania, a ética e a consciência social dos participantes, ainda aprimorando o curso de graduação onde o BDH atua.

A partir disso, viabiliza-se às atividades acadêmicas, o emprego de dentes seguros, higienizados, reduzindo o risco de contaminação cruzada e mitigando a circulação ilegal de um órgão humano.

Os dados sobre a significância do dente como órgão e o papel desempenhado pelo BDH na comunidade local, de forma conjunta com as atividades preventivas e coletivas direcionadas ao público-alvo, demonstram ser habilitados a desmistificar a imagem do cirurgião-dentista perante a sociedade. Tal fato se deve a comunidade estar, aos poucos, mais receptiva a intervenções coletivas não curativas e a esclarecimentos sobre o trabalho realizado na Faculdade de Odontologia. Somado a isso, essas ações complementam a formação dos acadêmicos petianos da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas, reforçando os princípios fundamentais do Programa PET, agregando os pilares de ensino e extensão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação do Banco de Dentes Humanos na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Pelotas evidencia a importância da colaboração entre estudantes, professores e a comunidade para a promoção de um ensino odontológico de excelência. Essa interação reforça os pilares do programa PET e destaca o valor desse trabalho conjunto. Dessa maneira, o BDH consolida-se como uma ferramenta essencial para o aprimoramento das habilidades técnicas e sociais dos futuros profissionais, fortalecendo os valores de cidadania e responsabilidade social que permeiam a formação em Odontologia.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

S FREITAS, A.B.D.A.; PINTO, S.L.; TAVARES, E.P.; BARROS, L.M.; CASTRO, C.D.L.; MAGALHÃES, C.S. Uso de dentes humanos extraídos e os bancos de dentes nas instituições brasileiras de ensino de odontologia. **Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada**, v.12, n.1, p.59-64, 2012.

FERREIRA, E.L.; FARINIUK, L.F.; CAVALI, A.E.C.; BARATTO FILHO, F.; AMBRÓSIO, A.R. Banco de dentes: Ética e legalidade no ensino, pesquisa e tratamento odontológico. **Revista Brasileira de Odontologia**, v.60, n.2, p.120-122, 2003.

IMPARATO, J.C.P. et al. **Banco de Dentes Humanos**. 1ª ed. Curitiba: Editora Maio, 2003

NASSIF, A.C.S.; TIERI, F.; DA ANA, P.A.; BOTTA, S.B.; IMPARATO, J.C.P. **Estruturação de um Banco de Dentes Humanos**. Pesquisa Odontológica Brasileira. v.17, n.1, p.70-74, 2003.

LOUZADA, L.N. et al. Banco de Dentes Humanos: ética a serviço do ensino e da pesquisa - a experiência da Faculdade de Odontologia da UERJ. **Interagir: pensando a extensão**, n.20, p.67-79, 2015.

PEREIRA, D.Q. **Banco de dentes humanos no Brasil: revisão de literatura**. Revista da ABENO. v.12, n.2, p.178-184, 2012.

ENSINO DE PORTUGUÊS PARA MIGRANTES NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM PELOTAS: CAMINHOS DE CONSTRUÇÃO DO CURSO “SEUS DIREITOS; SUA VOZ” NO PROJETO PLA VIDA PÚBLICA.

UENDEL CUNHA DE SOUZA¹;
Jael Sânera Sigales Gonçalves²

¹Universidade Federal de Pelotas 1 uendel2018souza@gmail.com 1

³Universidade Federal de Pelotas – jaelufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O curso Seus direitos, Sua voz tem como objetivo ensinar português para migrantes com foco em auxiliá-los entender os direitos trabalhistas no país. O curso faz parte do Grupo Letras (d)e Lei, que atua desde 2023 na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), na interface entre linguística e direito. Especificamente, o curso faz parte do Projeto de Extensão PLA Vida Pública, cujo objetivo é oferecer cursos de português para migrantes com foco no conhecimento da língua necessário para o acesso a direitos importantes na atuação na vida pública no Brasil.

O foco do curso é auxiliar e orientar imigrantes na aquisição e regularização de documentos, trabalhar o português básico para uma boa comunicação em entrevistas, ensino de produção de currículo e direitos trabalhistas.

Boa parte dos imigrantes que chegam ao Brasil, vem à procura de um novo emprego, aprimoramento nos estudos ou fugindo da situação do seu país atual. Porém, a mudança abrupta de situação os pega muitas vezes desprevenidos para se comunicar, se inserir no mercado de trabalho ou mesmo contar com serviços básicos de assistência social.

O Brasil possui uma lei que ampara os recém chegados no país, LEI Nº 13.445, DE 24 DE MAIO DE 2017, que dispõe de vários incisos, os quais dão diretrizes sobre os direitos dos imigrantes. Apesar da legislação, o imigrante, ao chegar no país, nem sempre conseguem acesso efetivo ao seus direitos, até pela dificuldade imposta pela barreira do idioma:

Quando a barreira do idioma é vencida fica mais fácil lidar com as burocracias envolvidas no campo da interação. À vista disso, Fontes (2010, p. 33) afirma que “[...] a questão do domínio da língua é quicá o elemento cultural mais saliente, atendendo à importância que tem na interação entre os indivíduos numa sociedade.” (apud. Cá e Mendes, 2020, p. 81)

Por esse motivo, o curso Seus direitos, Sua voz busca fomentar este ensino, auxiliando os imigrantes com seus direitos, assim facilitando a compreensão de como nosso sistema trabalhista funciona, como são as exigências mínimas para conseguir se empregar no nosso país. Segundo Larissa Leite (2014), um refugiado recém chegado ao Brasil possui demandas que podem variar bastante:

Um lugar onde dormir as primeiras noites; um atendimento médico de emergência; uma doação de roupas e itens de necessidade; aulas de português; orientações jurídicas; indicações de trabalho [...] atividades para se familiarizar com o novo ambiente [...] estas são necessidades das mais básicas para a assistência e o início do processo de integração

ao Brasil. Mas, muitas outras surgem ao longo do tempo e de acordo com a história de cada indivíduo em refúgio. Entidades da sociedade civil têm promovido ações de assistência, proteção e integração de refugiados no Brasil, construindo uma rede de parceiros em conjunto com o ACNUR. (Leite, 2014 apud. Silva e Fernandes, 2017, p 52).

Isto é, tem importância de caráter social, além da orientação que será prestada, o imigrante terá uma condução para se sentir acolhido tendo em vista, que quando chega ao Brasil se depara com outras crenças, outros costumes aos quais ele será exposto.

Quando se fala em auxiliar, ensinar outra língua, mesmo não sendo o foco principal do curso, deve-se salientar que a cultura do país vem no combo do novo idioma, respeitando os dogmas do imigrante, mas ao mesmo tempo lhe expõe aos novos costumes, para prepará-lo para situações futuras, seja no emprego, na vida pessoal, ou alguma necessidade social. "Quando o idioma é aprendido, estreitam-se os laços com a sociedade, o que ajuda na definição de uma nova identidade que é incorporada ao longo dos anos em que vão assimilando a nova cultura" (Silva e Fernandes, 2017, p. 56).

Além da comunicação, outro aspecto fundamental para a integração dos imigrantes é o entendimento dos direitos trabalhistas, que lhes garante segurança e proteção no ambiente de trabalho. Muitos imigrantes desconhecem leis básicas que regem a relação entre empregado e empregador no Brasil, o que pode resultar em situações de exploração e vulnerabilidade. Por isso, é essencial que eles sejam informados sobre direitos como jornada de trabalho, salário mínimo, descanso semanal, licença maternidade e segurança no trabalho. Essas informações não só promovem o empoderamento do imigrante, como também contribuem para a construção de um mercado de trabalho mais justo e inclusivo, segundo Silva e Fernandes (2017), o imigrante "irregular" ou "indocumentado" é mais exposto a arbitrariedades, exploração e violação de seus direitos fundamentais.

Ademais, a regularização documental é um desafio que pode impedir o acesso formal ao emprego. A burocracia, aliada à barreira do idioma, torna difícil para muitos estrangeiros entenderem quais documentos são necessários, como solicitá-los e quais órgãos procurar. O curso "Seus Direitos, Sua Voz" busca desmistificar esse processo, explicando passo a passo os procedimentos para obtenção de documentos como o Registro Nacional Migratório (RNM), Carteira de Trabalho e CPF. Ao auxiliar nesse sentido, o curso reduz a informalidade no trabalho, que é um problema recorrente entre imigrantes.

Outro ponto a ser destacado é a importância do desenvolvimento de competências interculturais. O Brasil é um país plural, com diversas tradições culturais e regionais, o que pode ser tanto uma riqueza quanto uma fonte de confusão para quem chega de fora. Por isso, o curso também oferece orientações para lidar com essas diferenças culturais no ambiente de trabalho, auxiliando em aspectos profissionais, modos de comunicação e normas sociais, que podem variar de acordo com o setor e a região.

A sociedade brasileira é diversa e multiétnica, cada pessoa tem a sua cultura, sua experiência de vida, sentimentos e emoções. Cada história de vida proporciona aprendizados, em que o sujeito incorpora valores a fim de conferir sentido à sua própria existência. Por isso, toda e qualquer pessoa tem a sua importância no mundo, assim, todos aprendem uns com os outros, contribuindo para a construção de um mundo melhor. (São Paulo, 2021, p.13)

Além disso, a produção de currículo adaptado ao mercado brasileiro é um diferencial que pode ampliar as chances de o imigrante conseguir uma vaga de emprego. Muitas vezes, o currículo do país de origem não é compatível com os padrões exigidos aqui, e o desconhecimento do formato brasileiro dificulta a apresentação das qualificações e experiências. No curso, os participantes aprendem a elaborar currículos claros, objetivos e alinhados às expectativas dos empregadores locais, o que facilita a aprovação nas entrevistas.

É importante destacar também o papel das redes de apoio comunitárias e das organizações não governamentais na inserção social e profissional dos imigrantes. O curso busca aproximar os participantes dessas redes, que oferecem suporte emocional, jurídico e até mesmo oportunidades de emprego. Essas conexões fortalecem o senso de pertencimento e ajudam a superar o sentimento de isolamento que muitos enfrentam ao chegar em um país estrangeiro.

No quesito inserção social, os imigrantes enfrentam vários desafios, desde a falta de acolhida, o desconhecimento do idioma, o preconceito e atos xenófobos. O acolhimento ou recepção dos imigrantes no Brasil ficou a cargo da sociedade civil, em conjunto com as Instituições Religiosas e as Redes Sociais. Além do acolhimento, esses atores têm atuado para reduzir a barreira do idioma, que é fundamental no processo de inserção do imigrante na sociedade brasileira. (Silva e Fernandes, 2017, p. 62)

Por fim, o curso não se limita apenas ao aspecto prático, mas também promove a valorização da identidade dos imigrantes. Ao reconhecer e respeitar as diferenças culturais, o “Seus Direitos, Sua Voz” contribui para a construção de uma convivência integral entre diferentes povos, fomentando o respeito mútuo e o diálogo intercultural. Assim, o curso atua em diversas frentes essenciais para a integração plena dos imigrantes no Brasil, combinando ensino do idioma, orientação jurídica e desenvolvimento pessoal e profissional, fortalecendo os participantes para enfrentar os desafios da vida em um novo país com mais autonomia e confiança.

2. METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido a partir de uma aproximação direta com a comunidade de imigrantes, envolvendo estudantes e articulando ensino e pesquisa. A proposta se apoiou em referências como o projeto Vamos Juntos, que serviu de base para o planejamento das atividades.

Até agora, o grupo realizou diversas reuniões para organizar o curso definindo datas, horários e o cronograma de ações. Também houve contato com projetos já existentes voltados aos imigrantes, como o PPE (Projeto Português para Estrangeiros) e o Letras de Lei, além de parcerias com o projeto Ruas de Lazer, que é uma parceria entre Universidade Federal de Pelotas com a Prefeitura, garantindo que o curso seja relevante e bem estruturado.

Entre os materiais e ações desenvolvidos até o momento estão a criação de folders para divulgação, a elaboração de formulários online para inscrição dos participantes e a definição do planejamento completo do curso, que é o principal produto produzido até aqui. Todas essas etapas foram fundamentais para garantir que a proposta esteja alinhada às necessidades da comunidade e preparada para a implementação.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até agora, conseguimos dar passos bem importantes no curso, montamos os cronogramas, planejamos de forma geral as aulas e começamos a atrair os alunos interessados. Essas ações mostram como o projeto está tomando forma e ficando cada vez mais estruturado. O trabalho também já trouxe impactos visíveis, conversar e se aproximar da comunidade de imigrantes ajudou a entender melhor suas necessidades e a organizar um curso que realmente faça diferença para eles. Para os estudantes envolvidos, a experiência tem sido muito rica, ajudando a desenvolver habilidades como planejamento, organização, comunicação e a lidar com a comunidade de forma prática. O projeto continua evoluindo e já demonstra que a extensão universitária pode gerar resultados concretos e positivos, tanto para quem participa das aulas quanto para quem está ajudando a construir o curso.

4. CONSIDERAÇÕES

As ações desenvolvidas ao longo deste projeto, mostraram a relevância de aproximar a universidade da comunidade especialmente no que se refere ao acolhimento e à inclusão de migrantes em espaços educativos. Ainda que os objetivos tenham sido contemplados de forma significativa, é importante destacar os desafios encontrados nesse percurso.

Entre eles, o mais evidente foi a captação de alunos migrantes para participar da proposta, essa etapa se mostrou a mais complexa, tanto pelas barreiras linguísticas e culturais, quanto pela própria condição de vida desses sujeitos. Muitos enfrentam dificuldades econômicas, além de longas jornadas de trabalho que reduzem o tempo disponível para atividades formativas, esse conjunto de fatores contribui para a evasão, realidade já observada em outros cursos e projetos de extensão.

Apesar desses obstáculos, o impacto positivo da ação foi perceptível, tanto na vida dos participantes, que puderam vivenciar processos de aprendizagem vinculados ao trabalho e à cidadania, quanto na universidade, que reafirma seu papel social de acolher a diversidade e promover práticas transformadoras.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LEITE, Larissa. Os anfitriões brasileiros para os estrangeiros que se refugiam no Brasil. Cáritas Brasileira. 20 de junho de 2014. Disponível em: <http://caritas.org.br/artigo-os-anfitrioes-brasileiros-para-os-estrangeiros-que-se-refugiam-no-brasil/26285>. Acesso em 13 maio 2016.

CÁ, Vanito Ianiun Vieira, MENDES, Jussara Maria Rosa. Desafios e dificuldades enfrentadas pelos imigrantes senegaleses no processo de integração social na sociedade Brasileira. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.2 – 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2383>
Acesso em: 12/08/2025

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Portas Abertas: Português para imigrantes: caderno avançado. – São Paulo: SME / COPED, 2021. Disponível em: https://prefeitura.sp.gov.br/web/imigrantes_e_trabalho_decente/w/programas_e_pr_ojetos/portas_abertas/259310. Acesso em: 12/08/2015

SILVA, Felipe Rezende, DUVAL, Fernandes. Desafios enfrentados pelos imigrantes no processo de integração social na sociedade brasileira. Revista do Instituto de Ciências Humanas – vol.13, nº18, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/revistaich/article/download/16249/12788/59525> .
Acesso em: 12/08/2025

DESENVOLVIMENTO DO APLICATIVO “PROCALC” PARA O APRENDIZADO DE MATEMÁTICA PRÉ-CÁLCULO PARA COMUNIDADE ESCOLAR E ACADÊMICA DE PELOTAS

LEANDRO BRITO LIMA¹; MARCELO SCHRAMM²;

¹Universidade Federal de Pelotas – lblima22@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - schrammmarcelo@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho visa apresentar o projeto de extensão que consiste no desenvolvimento de um aplicativo, chamado “ProCalc”, voltado para alunos da rede básica de ensino e especialmente para estudantes que estão iniciando cursos superiores nas áreas de Ciências Exatas, com foco no reforço da Matemática básica necessária para o bom desempenho em disciplinas de Cálculo.

O Pré-Cálculo pode ser entendido como um conjunto de conteúdos matemáticos fundamentais que antecedem, ou que são pré-requisitos para cursar as disciplinas de Cálculo Diferencial e Integral, presentes nas grades curriculares dos cursos de Engenharia e demais áreas das Ciências Exatas. Muitos cursos, inclusive, incluem em suas matrizes curriculares a disciplina de Pré-Cálculo como estratégia para melhor preparar os alunos, conforme relatado em Bellettini e Souza (2018).

É comum que alunos recém-ingressantes na universidade, oriundos do sistema básico de ensino — tanto público quanto privado — apresentem dificuldades em disciplinas iniciais, especialmente as que envolvem conteúdos matemáticos. Essas dificuldades impactam diretamente em desempenhos não satisfatórios, frustração acadêmica e, conseqüentemente, aumento dos índices de reprovação e evasão (Fortunato, 2018; Coqueiro et al., 2016). O presente projeto busca colaborar no enfrentamento desse problema, oferecendo uma ferramenta digital que possa ser usada de maneira autônoma, tanto por alunos com facilidade, quanto por aqueles que apresentam maiores desafios na área.

O projeto foi estruturado em duas etapas principais: a primeira referente ao desenvolvimento do aplicativo, e a segunda voltada à sua apresentação a estudantes de escolas da rede pública de Pelotas e a calouros dos cursos da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) com disciplinas de Cálculo, especialmente os do Centro de Engenharias (CEng). A previsão é de que essas atividades de apresentação e aprimoramento ocorram até o término do projeto, considerando o retorno dos usuários como uma etapa essencial para a melhoria da ferramenta.

2. METODOLOGIA

O “ProCalc” foi idealizado como um aplicativo voltado para o reforço da aprendizagem de conteúdos matemáticos fundamentais, com foco nos alunos em transição entre o ensino médio e o ensino superior. A ferramenta foi desenvolvida utilizando a plataforma Streamlit, um framework open source baseado em Python, que permite o desenvolvimento de interfaces web de maneira prática, ágil e interativa. Toda a estrutura do aplicativo foi construída diretamente na plataforma,

sem o uso de ferramentas externas de design, o que garantiu maior integração entre os aspectos técnicos e pedagógicos.

A estrutura do aplicativo conta com três telas principais: Tela Inicial, Questionário e Perfil.

Na Tela Inicial, o usuário encontra os temas de estudo organizados de forma clara, podendo acessar conteúdos teóricos escritos com linguagem acessível e objetiva. Os temas abordam tópicos frequentemente exigidos como pré-requisitos para as disciplinas de Cálculo I.

A aba Questionário oferece funcionalidades de personalização da prática: o usuário pode selecionar o tema, definir a quantidade de questões que deseja responder e, se preferir, configurar o tempo limite para a execução do questionário. Essa abordagem visa contemplar diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, desde uma revisão rápida até a realização de simulados mais exigentes.

Por fim, a aba Perfil permite ao usuário acompanhar sua trajetória no aplicativo, verificando os temas acessados e o volume de atividades realizadas, servindo como ferramenta de organização e monitoramento de estudos.

Com a finalização da primeira versão do “ProCalc”, será realizada sua apresentação em algumas escolas da rede básica de ensino de Pelotas, bem como entre os calouros dos cursos de Engenharia da UFPEL. Essa etapa tem como objetivo levantar percepções e sugestões dos usuários para subsidiar melhorias no aplicativo e ampliar sua divulgação de forma estratégica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A construção do “ProCalc” foi dividida em etapas que priorizaram tanto o conteúdo quanto a usabilidade. A primeira etapa concentrou-se na disponibilização de conteúdos teóricos na Tela Inicial, permitindo aos estudantes acessarem, de forma organizada, os principais tópicos da Matemática básica. Cada tema foi redigido com foco na clareza e no apoio à compreensão, buscando atender estudantes com diferentes níveis de conhecimento prévio.

A segunda tela desenvolvida foi a de Questionários, que se diferencia pela possibilidade de personalização. O estudante pode escolher qual tema deseja praticar, quantas questões deseja responder e se deseja realizar o questionário com ou sem limite de tempo. Essa liberdade de configuração é um dos pontos fortes do aplicativo, pois permite que o estudante adapte a prática às suas necessidades e disponibilidade.

A aba Perfil foi criada para que o usuário possa visualizar seu histórico de acesso aos conteúdos e questionários, incentivando a organização do estudo e o acompanhamento de sua própria evolução ao longo do tempo. Embora o aplicativo não possua sistemas de pontuação ou rankings, essa funcionalidade atende ao propósito de promover o uso contínuo e estruturado da ferramenta.

O uso do Streamlit foi essencial para viabilizar o projeto, oferecendo uma solução integrada para programação, interface e interatividade, além de permitir atualizações frequentes de forma prática e ágil.

4. CONCLUSÕES

O projeto “ProCalc” visa contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico de estudantes em disciplinas de Cálculo no ensino superior, por meio de uma ferramenta acessível, objetiva e funcional. A proposta busca reduzir a lacuna existente entre a Matemática do ensino médio e as exigências do ensino superior, com uma abordagem centrada no conteúdo e na praticidade.

A substituição de plataformas anteriormente previstas por soluções como o Streamlit viabilizou um desenvolvimento mais eficiente e com maior controle por parte dos autores do projeto. A possibilidade de oferecer questionários personalizáveis, bem como o acompanhamento do progresso pelo usuário, destaca o potencial do aplicativo como ferramenta de apoio ao estudo autônomo.

A etapa de avaliação do aplicativo junto ao público-alvo será fundamental para compreender sua eficácia, aceitação e eventuais pontos de melhoria. Com base nesse retorno, espera-se realizar ajustes e promover a ampliação da divulgação do “ProCalc”, beneficiando um número maior de estudantes e reforçando a importância de iniciativas que integrem tecnologia, educação e inclusão acadêmica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLETTINI, Mayara; MANOEL DE SOUZA, Irineu. Desempenho Acadêmico em Cálculo Diferencial e Integral: um Estudo de Caso. UFSC, p. 1-10, 27 dez. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/31183/1/A-IMPLANTAÇÃO-DA%20DISCIPLINA-DE-PRÉ-CÁLCULO-NOS-CURSOS-DE-GRADUAÇÃO-DO-CENTRO-TECNOLÓGICO-DA-UFSC.pdf>. Acesso em: jun. 2025

DE MEDEIROS ROSA, Chaiane; BARBOSA ALVARENGA, Karly; FORTUNATO TEIXEIRA DOS SANTOS, Fabiano. Desempenho Acadêmico em Cálculo Diferencial e Integral: um Estudo de Caso. **Revista Internacional de Educação Superior**, p. 1-16, 27 dez. 2018.

COQUEIRO SILVA et al. Análise dos Índices de Reprovação nas Disciplinas de Cálculo I e AVGA do Curso de Engenharia Elétrica do Instituto Federal da Bahia de Vitória da Conquista. **IFBA-instituto Federal da Bahia**, p. 1-4, 28 mar. 2016. Disponível em: <https://copec.eu/intertech2016/proc/works/55.pdf>. Acesso em: jun. 2025

STRASCHNOV, Emmanuel; HAAS, Joshua. **Bubble.io**. 27 dez. 2018. Disponível em: <https://bubble.io/home/apps>. Acesso em: jun. 2025

FIELD, Dylan; WALLACE, Evan. **Figma**. 27 set. 2016. Disponível em: <https://www.figma.com>. Acesso em: jun. 2025.

GRAEM NAS ESCOLAS: DESPERTANDO A CURIOSIDADE CIENTÍFICA

EMANUÉLLE SOARES CARDOZO¹; LIZETE STUMPF²; JAKELINE ROSA DE OLIVEIRA³; MARCEL THOMAS JOB⁴; GABRIEL HENRIQUE DAS DÔRES⁵; JULIANA BRITO DA SILVA⁶

¹Universidade Federal de Pelotas– emanuellesoarescardozo@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas– zete.stumpf@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas– jakeliner.oliveira@hotmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas– job.marcel@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas– gabrielhenriquedores@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas– julianabrit@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Grupo de Restauração Ambiental em Ecossistemas Minerados (GRAEM) é um coletivo de pesquisadores vinculado ao Departamento de Solos da Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel (FAEM) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl). O grupo desenvolve atividades de pesquisa especialmente relacionadas à dinâmica de recuperação de áreas degradadas pela mineração, com ênfase em solos construídos após a extração de carvão mineral na região Sul do Brasil, inserida no Bioma Pampa. No âmbito da extensão, o GRAEM promove oficinas voltadas à apresentação de conceitos fundamentais da ciência do solo, reconhecendo sua relevância como provedor de serviços ecossistêmicos essenciais. A preservação do solo está diretamente associada ao alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que compõe a Agenda 2030, proposta pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015 (HOU et al., 2020).

A divulgação científica nas escolas é fundamental para a alfabetização científica, pois a compreensão de conceitos científicos estimula o desenvolvimento do pensamento crítico, elemento essencial para o enfrentamento do negacionismo científico no país (CAMPANI, 2023). Entre as estratégias empregadas, destaca-se a adaptação da linguagem acadêmica para termos mais acessíveis, vinculando-os a exemplos do cotidiano dos estudantes (EGLI et al., 2019). Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo apresentar as atividades de extensão desenvolvidas pelo GRAEM entre 2024 e 2025, as quais foram implementadas no município de Pelotas (RS).

2. METODOLOGIA

No período de agosto de 2024 a agosto de 2025, foram realizadas 16 oficinas em seis instituições de ensino, públicas e privadas, localizadas no município de Pelotas. Essas oficinas tiveram como público-alvo estudantes do 2º ao 5º ano do ensino fundamental, faixa etária (7-11/12 anos) na qual segundo a teoria de Piaget a atividade cognitiva da criança atinge o estágio operatório concreto, caracterizado pela aquisição da capacidade de reversibilidade lógica, conservação e classificação de objetos segundo múltiplos critérios. Estas habilidades favorecem o desenvolvimento do pensamento lógico aplicado a situações concretas (CAVICCHIA, 2010).

As atividades foram estruturadas em dois blocos de aproximadamente 20 minutos cada, os conceitos apresentados e recursos didáticos utilizados estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1. Conceitos abordados e recursos didáticos utilizados nas oficinas.

Bloco	Conceitos Abordados	Recursos didáticos
1°	<ul style="list-style-type: none"> • Rochas ígneas • Rochas Sedimentares • Rochas metamórficas • Ciclo das Rochas • Intemperismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Amostras de diferentes litologias
2°	<ul style="list-style-type: none"> • Formação dos solos • Tipos de solos • Fauna edáfica 	<ul style="list-style-type: none"> • Tintas confeccionadas utilizando solo de diferentes colorações • Espécimes de fauna edáfica • Microscópio biológico • Lâminas permanentes de ácaros e colêmbolos

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Na oficina, foram apresentados diferentes tipos de rochas e minerais, utilizando como referência lúdica elementos do jogo *Minecraft*, como quartzo, lava e obsidiana, com o objetivo de despertar a atenção dos alunos e aproximar os conceitos científicos do universo que lhes é familiar. Em sequência, foram introduzidos os conceitos de intemperismo, bacia de sedimentação e solos, utilizou-se o Laranjal, como referência de ambiente sedimentar. Para ilustrar os diferentes tipos de solo, os estudantes realizaram uma atividade prática de pintura, com tintas confeccionadas a partir de solos com distintas colorações, cola branca e água. Por fim, abordou-se a importância da fauna edáfica, permitindo que os alunos observassem espécimes da macrofauna, como escorpiões e besouros, e da mesofauna edáfica, como colêmbolos e ácaros, por meio de um microscópio (Figura 1).



Figura 1. Etapas da oficina; a) Pintura com tinta de solo; b) Alunos do 2º ano do ensino fundamental; c) Alunos observando a mesofauna edáfica no microscópio; d) Alunos do 5º ano do ensino fundamental.

De acordo com MUÑOZ-LOSA E CORBACHO-CUELLO (2025), atividades práticas, como oficinas de ciências que envolvem o aluno de forma ativa por meio de experimentos e demonstrações, apresentam melhores resultados em comparação com metodologias tradicionais. Os autores destacam que o formato exploratório e não competitivo, como o utilizado nas oficinas do GRAEM, proporciona um ambiente que estimula a curiosidade, aumentando a motivação e o engajamento com a ciência. MARSHALL E ALSTON (2014) sugerem que atividades de aprendizagem ativa auxiliam os estudantes a desenvolver um senso de confiança em suas habilidades, o que, conseqüentemente, promove maior interesse pela temática. Durante a realização das oficinas do GRAEM observou-se um comprometimento progressivo dos alunos com as atividades propostas, evidenciando o impacto positivo da abordagem adotada.

4. CONSIDERAÇÕES

As atividades desenvolvidas entre 2024 e 2025 apresentaram resultados altamente positivos, o público-alvo demonstrou engajamento e a motivação. A utilização de recursos lúdicos, a abordagem prática e a conexão com o cotidiano dos estudantes favoreceram a compreensão de conceitos científicos e estimularam o desenvolvimento do pensamento crítico, fundamental nos dias atuais. Os resultados obtidos indicam que a metodologia aplicada foi eficaz tanto na transmissão de conteúdos relacionados à geologia e aos solos quanto na promoção da alfabetização científica. Para o próximo ano, planeja-se ampliar as ações de extensão por meio da elaboração de materiais didáticos, que possibilitarão aprofundar o aprendizado e oferecer recursos educativos complementares para alunos do ensino fundamental, consolidando ainda mais a integração entre ciência e educação básica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPANI, D. Scientific Dissemination Practices in Basic Education: Reflections on a Brazilian Experience in a Public Technical School. **SFU Educational Review**, SFU, v.15, n.1, 2023.

CAVICCHIA, D. C. O desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida. **Caderno de Formação: Formação de Professores Educação Infantil-Princípios e Fundamentos**, v.1, p.13–27, 2010.

EGLI, V.; CARROLL, P.; DONNELLAN, N.; et al. Disseminating research results to kids: practical tips from the Neighbourhoods for Active Kids study. **Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online**, New Zealand, v.14, n.2, p.257–275, 2019.

HOU, D.; BOLAN, N. S.; TSANG, D. C. W.; et al. Sustainable soil use and management: An interdisciplinary and systematic approach. **Science of The Total Environment**, Amsterdam, v.729, p.138961, 2020.

MARSHALL, J. C.; ALSTON, D. M. Effective, Sustained Inquiry-Based Instruction Promotes Higher Science Proficiency Among All Groups: A 5-Year Analysis. **Journal of Science Teacher Education**, v.25, n.7, p.807–821, 2014.

MUÑOZ-LOSA, A.; CORBACHO-CUELLO, I. Impact of Interactive Science Workshops Participation on Primary School Children's Emotions and Attitudes Towards Science. **International Journal of Science and Mathematics Education**, 2025.

UMA PESQUISA NOS ACERVOS DE LIVROS DIDÁTICOS DO HISALES PARA ENTENDER A IMPORTÂNCIA DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NAS ESCOLAS MULTISSERIADAS DE MORRO REDONDO/RS

JANICE SOARES¹; ADRIENE COELHO FERREIRA JEROZOLIMSKI²;
VANIA GRIM THIES³

¹Universidade Federal de Pelotas - janicesoares612@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - adrienejero@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - vaniagrim@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o objetivo de descrever uma das ações do projeto “Educação do campo: construindo e partilhando saberes” desenvolvido junto às escolas multisseriadas do município de Morro Redondo e ao Centro de Memória e Pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares (Hisales)¹, no qual sou bolsista de extensão, sob orientação da Prof^a Dr^a Vania Grim Thies. O Hisales tem o objetivo de proteger o patrimônio relacionado à educação, por isso preserva diversos acervos, como: cadernos de alunos, cadernos de planejamento de professoras, livros para ensino da leitura e da escrita nacionais e estrangeiros, livros didáticos produzidos no Rio Grande do Sul, materiais didático-pedagógicos e escritas pessoais e familiares. Segundo Ramil, Thies e Peres (2024), “o Hisales guarda materialidades e memórias da escolarização primária. Sua política principal é fazer a guarda e a preservação da memória e da história da escola, contemplando ações de pesquisa, extensão e ensino” (p. 494).

Em 2024, a pedido do site de jornalismo chamado O Joio e o Trigo², foi solicitado que o Hisales fizesse um levantamento em livros didáticos disponíveis no acervo para avaliar a presença de conceitos relacionados à alimentação em livros e apostilas editados ao longo da última década (2014 - 2024), considerando os dez anos da publicação do Guia Alimentar para a População Brasileira e suas recomendações.

A alimentação saudável é essencial para o crescimento, desenvolvimento e manutenção da saúde em todas as fases da vida, especialmente na infância. A promoção da alimentação saudável nas escolas é importante para o desenvolvimento integral dos estudantes e deve ser articulada com ações pedagógicas e acesso a alimentos adequados e saudáveis (Brasil, 2023). A pirâmide alimentar, apresentada em diversos livros didáticos de Ciências, é uma ferramenta visual que orienta sobre os tipos e a quantidade de alimentos que devem ser consumidos diariamente. Ela organiza os alimentos em grupos e mostra a proporção ideal de consumo, incentivando uma dieta equilibrada e nutritiva, mas é um conceito considerado ultrapassado pelo Guia Alimentar para a População Brasileira, embora continue sendo utilizada nos livros didáticos e nas escolas, como foi possível perceber com a pesquisa.

¹ Mais informação sobre o Hisales no site (<https://wp.ufpel.edu.br/hisales/>), nas redes sociais (Facebook: Hisales, Instagram; @hisales.ufpel) e por e-mail (grupohisales@gmail.com).

² O Joio e O Trigo é um projeto brasileiro de jornalismo que investiga exclusivamente a alimentação e sua relação com a política, cultura, sociedade, economia e história. Para saber mais: <https://ojoioeotrigo.com.br/>

2. METODOLOGIA

Como em 2024 o Guia Alimentar para a População Brasileira, publicado em 2014 pelo Departamento de Atenção Básica da Secretaria de Atenção à Saúde do Ministério da Saúde do Brasil estava completando 10 anos, havia o interesse pela equipe do site O Joio e o Trigo de verificar se as recomendações deste documento estavam presentes nos livros didáticos. Em 2024, por motivo da solicitação da equipe do site O Joio e o Trigo, fui a responsável por realizar o levantamento nos livros didáticos disponíveis no acervo de Livros Didáticos para o Ensino da Leitura e da Escrita em Língua Nacional. No total foram consultados 22 livros didáticos de Ciências, Português e Matemática do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, contemplando tanto livros de escolas públicas quanto de escolas privadas. Foram consultados livros publicados entre 2012 a 2022 pelas editoras: Global, Moderna, SAS (Sistema Ari de Sá de Ensino), FTD Educação, Ática, Positivo e Brasil (PNLD). Foram produzidas fotografias dos materiais armazenados em um banco de dados que foi compartilhado, servindo como fonte para a matéria publicada no site.

Na Figura 1, está um *print* da reportagem publicada com a imagem do livro de Língua Portuguesa da Editora SAS do 2º ano do Ensino Fundamental (2022) disponível no acervo do Hisales.

Figura 1 - Print da reportagem publicada.

o joio e o trigo
Jornalismo investigativo sobre alimentação, saúde e poder

DE OLHO NA IMAGEM

Fotografando hábitos

O fotógrafo americano Gregg Segal fotografou crianças de diferentes partes do mundo junto aos alimentos que elas costumam consumir. Observe a fotografia do menino Frank, de Dakar, no Senegal.



+ ATITUDE Responsabilidade

Você sabe o que significa dizer que alguém tem **responsabilidade**? Ter responsabilidade é se sentir na obrigação de cuidar de algo. Dessa forma, se você é responsável pelos seus brinquedos você sente que tem a obrigação de cuidar deles para que não fiquem espalhados ou quebrem.

Assim, ter **responsabilidade com hábitos mais saudáveis** é, por exemplo, ter cuidado com a sua alimentação e a prática de exercícios físicos diários.

1. Na imagem abaixo, descubra algumas indicações de consumo diário de alimentos e de ações que podem ajudar a desenvolver uma vida saudável.



Pratique atividade física ao longo do dia, no mínimo 30 minutos diários. Faça 6 refeições ao dia (café da manhã, almoço e jantar com pequenas lanchas entre as refeições).

PNLD, Livro Língua Portuguesa - 2º Ano - Livro 1 (2022), de Camila Sequetto Pereira e Wilma Lima

página do livro "Língua Portuguesa - 2º Ano - Livro 1" (2022), de Camila Sequetto Pereira e Wilma Lima

Fonte: Site O Joio e o Trigo.

Esta pesquisa se relaciona diretamente ao projeto “Educação do campo: construindo e partilhando saberes”, pois a questão da alimentação saudável é o tema principal que vem sendo trabalhado pelos professores nas escolas multisseriadas de Morro Redondo/RS. Por causa dessa preocupação foram implementadas estufas nas duas escolas com as quais o trabalho é realizado e vem acontecendo muitas atividades relacionadas ao tema dos alimentos. Fazer esta pesquisa nos livros didáticos me fez, como bolsista, perceber a importância do tema e as formas de ensinar a alimentação saudável nas escolas multisseriadas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Os principais assuntos encontrados nos livros didáticos consultados foram: Pirâmide alimentar, grupos de alimentos e hábitos saudáveis; Alimentação equilibrada e leitura da pirâmide alimentar; Função dos alimentos e importância da variedade na dieta; Alimentação, nutrientes e doenças relacionadas à má alimentação e Educação alimentar e prevenção de doenças. Durante a pesquisa nos livros didáticos e nas atividades escolares, ficou evidente que o uso da pirâmide alimentar como recurso didático visa facilitar a compreensão dos estudantes sobre a importância de uma dieta equilibrada.

Muitos alunos, como foi possível observar, passaram a refletir sobre seus hábitos alimentares e demonstraram interesse em consumir mais frutas, verduras e alimentos naturais. Mesmo que a pirâmide alimentar presente nos livros didáticos seja considerada ultrapassada, ela continua presente em todos os livros consultados e no cotidiano escolar é um recurso para levar aos alunos as discussões sobre a alimentação.

Em atividades práticas, como o registro de refeições e a montagem da própria pirâmide alimentar com recortes, observou-se uma maior participação dos alunos, além de discussões significativas sobre o que é saudável e o que deve ser evitado. Isso mostra que a educação alimentar nas escolas é fundamental para formar cidadãos conscientes sobre sua saúde e bem-estar.

A abordagem da alimentação saudável no ambiente escolar, especialmente por meio da pirâmide alimentar, mostrou resultados significativos tanto no comportamento alimentar dos estudantes quanto na compreensão dos conteúdos de Ciências. Durante as aulas em que se utilizou a pirâmide alimentar como recurso didático, os alunos demonstraram maior interesse em conhecer os grupos alimentares e compreender a função de cada nutriente no corpo humano.

Através de atividades práticas como montagem de pirâmides com recortes de revistas, registro do que comem diariamente e rodas de conversa, foi possível perceber mudanças nas atitudes dos alunos. Muitos relataram que passaram a observar mais o que consomem, buscando incluir mais frutas, verduras e alimentos naturais em suas refeições, e reduzindo o consumo de refrigerantes e produtos industrializados. Essa mudança foi especialmente perceptível em turmas onde a alimentação saudável foi trabalhada de forma interdisciplinar e contínua.

Além disso, os alunos junto com os professores, discutiram que alimentação saudável não é apenas “comer salada” ou “evitar doces”, mas sim manter o equilíbrio entre os grupos alimentares: energéticos (como arroz e pão), reguladores (frutas e verduras) e construtores (carnes, ovos, leite e leguminosas). Essa consciência foi reforçada com a explicação da pirâmide, que destaca o consumo diário recomendado para cada tipo de alimento, incentivando moderação, variedade e qualidade.

Outro ponto discutido foi o impacto de uma alimentação desequilibrada na saúde, como o risco de obesidade, diabetes, hipertensão e até dificuldade de concentração nas aulas. Muitos alunos passaram a associar o que aprendem em

Ciências com o que vivenciam no dia a dia, percebendo que o conhecimento sobre alimentação tem efeito direto no seu bem-estar.

Assim, a alimentação saudável, quando bem trabalhada, vai além da teoria ou da simples observação da pirâmide alimentar, ela transforma hábitos, amplia a consciência e promove saúde de forma preventiva e educativa. Ela também fortalece o vínculo entre escola, família e comunidade, pois estimula práticas que podem ser levadas para casa e compartilhadas com todos (Brasil, 2014). Além dessas questões, foi muito gratificante ver a pesquisa que eu fiz no acervo sendo utilizada para produzir um texto no site, que além de divulgar o Hisales, também serviu para refletir sobre esse tema tão importante relacionado com o projeto no qual sou bolsista.

4. CONSIDERAÇÕES

Como bolsista de extensão, reconheço a importância da alimentação saudável nas escolas multisseriadas. Além de contribuir diretamente para o desenvolvimento físico e cognitivo dos estudantes, uma alimentação equilibrada impacta positivamente o rendimento escolar, a concentração e o bem-estar das crianças no ambiente educativo.

Nas escolas multisseriadas, onde turmas de diferentes anos convivem em um mesmo espaço, percebo que a alimentação saudável também exerce um papel social e pedagógico importante, fortalecendo os laços comunitários e promovendo hábitos que são levados para além dos muros da escola.

Durante o meu acompanhamento nessas escolas, observo como os momentos das refeições são oportunidades de aprendizagem, troca de saberes e valorização da cultura alimentar local. É fundamental que as políticas públicas continuem fortalecendo a oferta de alimentos de qualidade e respeitando as especificidades de cada território.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira**. 2. ed., 1. reimpr. – Brasília : Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-brasil/publicacoes-para-promocao-a-saude/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf/view Acesso em: 06 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Livro Didático de Ciências** – 4º ano do Ensino Fundamental. PNLD. Brasília: MEC, 2023.

O JOIO E O TRIGO. **Guia completa dez anos, mas educação alimentar não é realidade no Brasil**. Texto de Lorena Tabosa publicado em 24/10/2024. Disponível em: <https://ojoioetrigo.com.br/2024/10/guia-completa-dez-anos-mas-educacao-alimentar-nao-e-realidade-no-brasil/>. Acesso em: 06 ago. 2025.

RAMIL, Chris de Azevedo; PERES, Eliane; THIES, Vania Grim. Políticas de acervos para a pesquisa em História da Educação: o caso do Hisales (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e Livros Escolares) – Brasil. **Historia y Memoria de la Educación**, n. 19, p. 491–524, 2024. Disponível em: <https://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/view/29147>. Acesso em: 7 ag. 2025.

PLURILINGUISMO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO CURSO “ASPECTOS DA CULTURA BRASILEIRA” COM ALUNOS INTERNACIONAIS NO ISF - NUCLI-UFPEL

MÁRVIN MACHADO DOS SANTOS¹; HELENA VITALINA SELBACH²

¹Universidade Federal de Pelotas – marvin.machado@ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – helena.selbach@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) surgiu como uma política pública para apoiar o processo de internacionalização das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil (ABREU-E-LIMA et al., 2021). Inicialmente focado na língua inglesa para atender às demandas do programa Ciência sem Fronteiras, o IsF expandiu seu escopo para se tornar um programa multilíngue, abraçando outros idiomas e fortalecendo a pesquisa nessa área (SARMENTO; ABREU-E-LIMA; MORAES FILHO, 2018). Dentro desta expansão, o ensino de Português para Estrangeiros, também nomeado Português como Língua Adicional (PLA), foi incorporado ao Programa e reconhecido como estratégico para o processo de internacionalização das IES (ABREU-E-LIMA et al., 2021). Essa ação de mão dupla é essencial para uma internacionalização que não se restringe apenas à mobilidade de brasileiros para o exterior, mas que também acolhe estudantes e pesquisadores internacionais (ABREU-E-LIMA et al., 2021).

Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência de oferta do curso “Aspectos da Cultura Brasileira”, de nível A1, pelo Núcleo de Línguas (NuLi) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), dando continuidade a ações de extensão que iniciaram de forma remota para estudantes de uma universidade chinesa parceira (RAMIRES; SELBACH, 2023). A análise desta prática pedagógica é realizada sob a ótica do plurilinguismo, entendido não apenas como a coexistência de várias línguas, mas como uma abordagem que valoriza e mobiliza todo o repertório linguístico dos aprendizes em sala de aula (ABREU-E-LIMA et al., 2021). Em vez de compreender as outras línguas do repertório dos estudantes como uma interferência, a perspectiva plurilíngue as considera como recursos que podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem (PERNA, 2021). Essa abordagem se alinha ao conceito de Língua Adicional, que pressupõe o acréscimo de uma nova língua ao repertório do falante, em oposição ao de Língua Estrangeira, que “pode sugerir algo estranho, exótico ou talvez alienígena – todas conotações indesejáveis”¹ (JUDD; TAN; WALBERG, 2001, p. 6)

A relevância deste relato reside na sua contribuição para a reflexão sobre as práticas pedagógicas no âmbito do IsF. Ao documentar os desafios e os sucessos de uma turma multicultural a partir de uma pedagogia crítica e intercultural (MURMEL et al., 2021), o trabalho busca refletir sobre o papel do professor de PLA como mediador de encontros entre diferentes culturas (PERNA, 2021). Além disso, a iniciativa alinha-se aos objetivos do IsF de fomentar a formação inicial e continuada de professores e

¹No original: “[...] may also suggest something strange, exotic, or perhaps, alien – all undesirable connotations.” (JUDD; TAN; WALBERG, 2001, p. 6).

de fortalecer o ensino de línguas no país (SARMENTO; ABREU-E-LIMA; MORAES FILHO, 2018; ABREU-E-LIMA et al., 2021).

2. METODOLOGIA

Este relato de experiência descreve a oferta do curso de PLA “Aspectos da Cultura Brasileira” (nível A1), do programa IsF-UFPEL. O curso foi estruturado em 16 encontros, totalizando 32 horas, ocorrendo de 17/05/2025 a 21/07/2025, nas segundas e quintas-feiras das 19:00 às 20:50, no campus Anglo (UFPEL). Diferentemente das ofertas inaugurais remotas para estudantes chineses (RAMIRES; SELBACH, 2023), esta edição foi presencial, com uma turma multicultural de quatro estudantes da Nigéria, Colômbia e Paquistão. Essa diversidade estabeleceu um ambiente de aula naturalmente plurilíngue, com o inglês e o espanhol sendo frequentemente utilizados como línguas de apoio e mediação pedagógica.

A abordagem pedagógica foi comunicativa, intercultural e plurilíngue (SARMENTO; ABREU-E-LIMA; MORAES FILHO, 2018), conectando aspectos culturais à vivência dos alunos no Brasil. A sequência temática acompanhou a jornada de um recém-chegado, abordando desde a rotina diária e documentação até manifestações culturais. Em consonância com uma pedagogia crítica que valoriza o contato com discursos reais (PERNA, 2021), foram utilizados diversos materiais autênticos, como canções da cultura brasileira (de Luiz Gonzaga, Tom Jobim e Baitaca, por exemplo), bem como anúncios de *e-commerce* e reportagens do G1. As atividades priorizaram a interação, com dinâmicas em duplas, jogos e uma aula vivencial durante uma Festa Junina, na qual os alunos praticaram a língua em um contexto social autêntico. A abordagem plurilíngue foi materializada pelo uso explícito do inglês como língua de apoio nas instruções, buscando possibilitar a compreensão de todos os participantes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência na condução do curso revelou-se um campo fértil para a mobilização de uma pedagogia plurilíngue e intercultural, na qual a diversidade do grupo se tornou a própria matéria-prima para a construção do conhecimento. A abordagem plurilíngue foi materializada pelo uso do inglês como língua de apoio, principalmente nas instruções e perguntas orais. Em diversas atividades, as frases em português eram acompanhadas da sua tradução correspondente para o inglês (“*Quando você chegou ao Brasil? - When did you arrive in Brazil?*”, por exemplo). Essa estratégia linguística foi fundamental para garantir a compreensão de todos os participantes, especialmente dos falantes de línguas distantes do português, criando um ambiente de aula mais inclusivo. Em uma turma com aprendizes falantes de línguas tão diversas, o plurilinguismo foi adotado como uma estratégia pedagógica consciente.

As línguas do repertório dos alunos, especialmente o inglês e o espanhol, foram mobilizadas como ferramentas de mediação para o aprendizado. Elas serviram como línguas de apoio para explicações mais complexas, como por exemplo, ao utilizá-los para explicar regras gramaticais para a turma, ou ao se explorar os cognatos entre o português para acelerar a compreensão de vocabulário. Essa prática alinha-se a uma visão do ensino de PLA que reconhece e legitima as outras línguas do repertório dos sujeitos, em uma perspectiva plurilíngue (SARMENTO; ABREU-E-

LIMA; MORAES FILHO, 2018). A valorização do repertório linguístico dos estudantes estendeu-se naturalmente ao conteúdo cultural do curso.

A abordagem intercultural (MURMEL et al., 2021) foi potencializada pela diversidade do grupo, transformando a sala de aula em um espaço de diálogo. Cada tema sobre o Brasil, como festas populares ou hábitos alimentares, servia como um convite para que os alunos compartilhassem as realidades de seus países, gerando boas comparações entre as tradições, como o carnaval brasileiro e o *carriw* nigeriano, duas comemorações que se assemelham. Essa prática reflete uma pedagogia crítica intercultural, que vê o ensino de PLA como um “encontro entre culturas” e o professor como um mediador desse diálogo (PERNA, 2021, p. 13).

Apesar de produtiva, a experiência também trouxe desafios e aprendizados significativos, especialmente em relação aos diferentes ritmos de aprendizagem, influenciados pela distância ou proximidade linguística de suas línguas maternas em relação ao PLA. Durante as aulas sobre alimentação, por exemplo, a aluna falante de espanhol assimilava rapidamente vocabulário com cognatos (como carne, salada, frutas), enquanto os alunos da Nigéria e do Paquistão, cujas línguas maternas não possuem essa mesma raiz latina, precisavam de um esforço mnemônico maior para cada novo item. Esse desafio exigiu do professor a adoção de estratégias de ensino diferenciadas, como o uso do inglês como língua de mediação para alguns e o reforço de semelhanças para outros, além do uso de imagens que ajudaram na compreensão da turma, em um contexto geral, evidenciando a heterogeneidade do processo de aprendizagem de PLA em uma turma multicultural.

Para o professor, esta primeira experiência, gerenciando tal complexidade, representou um intenso processo de formação. Isso se manifestou, por exemplo, na necessidade de ir além de um material didático tradicional e aprender a selecionar e adaptar materiais autênticos — como um anúncio na Shopee ou uma reportagem em áudio — para torná-los compreensíveis para alunos de nível A1. Essa tarefa exigiu a criação de estratégias pedagógicas em tempo real, como a elaboração de vocabulário de apoio e perguntas-guia, o que contribuiu diretamente para o desenvolvimento de competências na didatização de materiais e na mediação intercultural. O programa IsF, ao proporcionar este tipo de vivência, consolida-se como um “locus privilegiado de formação inicial de professores de línguas estrangeiras” (REIS; SANTOS, 2018, 192), confirmando que a formação docente se constrói, de fato, “dentro da profissão” (NÓVOA, 2009, apud WELP; FONTES; SARMENTO, 2018, p. 154). Essa dinâmica plurilíngue, com mediação entre diferentes línguas maternas, representa uma nova faceta da experiência do curso ofertado pelo NuLi UFPEL, demonstrando a adaptabilidade e a riqueza do projeto ao ser mobilizado em contextos distintos.

4. CONCLUSÃO

Este trabalho relatou a experiência de ensino no curso de PLA “*Aspectos da Cultura Brasileira*” (Nível A1), demonstrando que uma abordagem plurilíngue e intercultural é uma poderosa ferramenta pedagógica em turmas multiculturais. Ao mobilizar os repertórios linguísticos dos estudantes, a prática facilitou a construção de sentidos em PLA e contribuiu diretamente para os objetivos de internacionalização da UFPEL (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 2020) e do IsF, que preveem o acolhimento da comunidade internacional. A experiência também se mostrou um espaço fundamental para a formação docente do ministrante, alinhando-se à missão do IsF de preparar professores para contextos de ensino diversos. Entende-se, assim, que a oferta de cursos de PLA neste formato é uma ação estratégica que enriquece

a comunidade universitária. Como desdobramentos, sugere-se a publicização dos materiais didáticos desenvolvidos e a oferta de módulos posteriores para a continuidade do processo formativo dos estudantes.

5. BIBLIOGRAFIA

ABREU-E-LIMA, D. M. de et al. (Orgs.). **IDIOMAS SEM FRONTEIRAS: Multilinguismo, política linguística e internacionalização**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

JUDD, E. L.; TAN, L.; WALBERG, H. J. (Eds.). **Teaching additional languages**. New York: International Academy of Education/UNESCO, 2001.

PERNA, C. L. O ensino de Português como língua adicional em contexto universitário: por uma pedagogia crítica intercultural. **Revista Linguagem e Ensino**, v. 24, n. 2, ABR-JUN, 2021, p. 333-344.

RAMIRES, H. R.; SELBACH, H. V. “Aspectos da cultura brasileira”: reflexões sobre os primeiros cursos de Português como Língua Adicional da parceira UFPel - SUSE. In: **SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**, 9., Pelotas, 2023. Anais do X Congresso de Extensão e Cultura da UFPel. Pelotas: Ed. da UFPel, 2023, p. 770-773.

REIS, C. M. B.; SANTOS, W. S. dos. Inglês sem Fronteiras como Locus privilegiado de formação inicial de professores de línguas estrangeiras. In: SARMENTO, Simone et al. (Orgs.). **DO INGLÊS SEM FRONTEIRAS AO IDIOMAS SEM FRONTEIRAS**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

SARMENTO, S.; ABREU-E-LIMA, D. M. de; MORAES FILHO, W. B. (Orgs.). **DO INGLÊS SEM FRONTEIRAS AO IDIOMAS SEM FRONTEIRAS: A construção de uma política linguística para a internacionalização**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Resolução nº 01/2020 do COCEPE, de 20 de fevereiro de 2020**. Institui a Política Linguística da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Pelotas, 2020.

WELP, A. K. de S.; FONTES, A. B. Á. da L.; SARMENTO, S. O Programa Inglês sem Fronteiras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: SARMENTO, Simone et al. (Orgs.). **DO INGLÊS SEM FRONTEIRAS AO IDIOMAS SEM FRONTEIRAS**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

NUMERACIA E LITERACIA: PERCEPÇÕES DO GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS DAS INFÂNCIAS

VITOR SAQUETE RODRIGUES¹; NAUANE DA SILVA NINO²;
HARDALLA SANTOS DO VALLE³

¹Universidade Federal de Pelotas – vitorsaquete@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – nauanesilvanino9@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – hardalladovalle@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A presente escrita tem por objetivo apresentar reflexões referentes a uma ação extensionista organizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas das Infâncias (GEPI), a partir da parceria com a ONG Alimentar¹. O GEPI está vinculado à Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), é liderado pela Prof.^a Dr.^a Hardalla Santos do Valle, e tem como proposta desenvolver estudos a partir de questões emergentes, situações e ações relacionadas com/os diferentes contextos de infância, tendo como finalidade ampliar, fortalecer e divulgar debates referentes a elas, atuando em diferentes espaços sociais.

A referida ação, trata-se da construção de dois contextos investigativos no Parque Dom Antônio Zattera, para o público infantil, tendo como foco a abordagem da literacia e da numeracia. Contextos investigativos são espaços, pedagogicamente planejados, que possibilitam que as crianças exercitem a criatividade, pesquisem, investiguem, construam novas descobertas e aprimorem habilidades socioambientais (MARTINS, 2003). Nesse sentido, a escolha das abordagens de numeracia e literacia fizeram-se pelo potencial de ambas em relação à possíveis reflexões que poderiam ser desenvolvidas pelas crianças, partindo da literacia e da numeracia como aplicação dos saberes e leitura crítica em seu cotidiano (SARDINHA, PALHARES e AZEVEDO, 2009).

2. METODOLOGIA

O aporte teórico-metodológico deste estudo é a pesquisa bibliográfica e o desenvolvimento de contextos investigativos. LIMA e MIOTO (2007), definem a pesquisa bibliográfica como um conjunto ordenado de procedimentos que buscam por soluções, atendendo ao objetivo de estudo, possibilitando amplo alcance de informações por meio do acesso à inúmeras produções bibliográficas. Neste estudo foram analisados periódicos do portal SciELO Brasil e do Google Acadêmico, utilizando como filtro de pesquisa as palavras “extensão e educação”, “literacia”, “numeracia” e “infância” para seleção de artigos e resumos relacionados à proposta desenvolvida.

Os contextos investigativos, surgem como uma possibilidade de compreender o espaço ao qual a criança está inserida e o próprio indivíduo, como mutáveis e sociais. Nessa lógica, os espaços nos contextos investigativos tornam-se lugares sensíveis e simbólicos,

¹instituição sem fins lucrativos, atuando desde 2021 na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul, com objetivo de amparar pessoas em situação de vulnerabilidade social e famílias carentes, ao qual suas distribuições se ocorrem no Parque Dom Antônio Zattera.

[..] onde atores sociais constroem relações, conhecimentos e identidades pessoais e coletivas. Como organismos vivos, os espaços transformam-se e são transformados em travessias investigativas pelas crianças, com intencionalidade pedagógica e reflexões sobre o planejamento e os acontecimentos. (MARTINS, 2023, p.41)

Cabe destacar que, no planejamento de um contexto, a escuta das crianças é um ponto agregador, que se associa à intencionalidade pedagógica. Isso porque, a escuta sensível torna-se um mecanismo que pode possibilitar maior integração nos contextos investigativos, pois partindo dela é possível ler e analisar os movimentos, falas e as diferentes construções que se desenvolvem no espaço em contato com a infância. Sobre isso, MOREIRA e SOUZA (2015) afirmam que as crianças são sujeitos autênticos, atuantes e falantes que possuem experiências e pontos de vista próprios sobre o mundo. Logo, perceber a criança como produtora de cultura, saberes e significados é entendê-la como um indivíduo participante e integrado à sociedade.

A extensão pode ser relacionada à escuta das crianças, quando busca ouvir as vozes dos diferentes contextos de infância, ou seja, os pontos de vista e perspectivas das crianças. Com isso, percebendo-as, como produtoras de experiências nos diferentes contextos, buscando dialogar com a extensão como mecanismo de reflexão e humanização.

Na concepção freiriana, os projetos de extensão assumem uma lógica essencial com base na vivência do ser humano, que, em suas relações sociais, de sentido e significado às palavras, ao seu contexto, na sua cultura e história, com intenção de humanizar o ser humano na ação consciente de interferir criticamente na transformação do mundo. A extensão implica prática comunicativa entre os sujeitos que compartilham pensamento, linguagem e o contexto vivido de extensão, se enfatiza o objetivo de humanizar com base na problemática, nas vivências dos indivíduos que compõem determinado grupo, criando um espaço de partilha de perspectivas e reflexões (GRACIANI, 2010, p.173)

Nesse sentido, ao se pensar a extensão como prática social e troca de experiências, buscou-se adentrar nos conceitos de literacia e numeracia. Cumpre mencionar que, contextos de literacia e numeracia vão além da aquisição de códigos e aplicabilidade, eles dialogam com o pensamento, visando sua compreensão, análise e aplicabilidade em cenários sociais (SARDINHA, PALHARES e AZEVEDO, 2009).

Buscando relacionar o planejamento com os conceitos de numeracia e literacia, foram organizados contextos específicos que buscassem dialogar com ambas as áreas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O Grupo de Estudos e Pesquisas das Infâncias se reúne quinzenalmente para realização de reuniões e planejamentos. A intervenção de literacia e numeracia foi organizada em dois encontros. O primeiro, como alinhamento teórico, e o segundo, organizacional, para divisão/confecção dos materiais e distribuição de tarefas.

O espaço de literacia foi organizado entre duas árvores, estendendo uma toalha longa no chão, possibilitando que se sentassem sobre ela. Entre as árvores foi amarrado um barbante, colocando livros sobre ele, como se estivessem em um

varal. Ao redor, nos galhos das árvores, foram amarrados outros livros, ficando suspensos no ar.

Percebeu-se que o contexto de literacia foi mais procurado pelas crianças menores, em virtude da distribuição dos materiais e da sua organização estética.

O espaço possibilitou que encontrassem livros com ilustrações que conheciam, como as obras da Turma da Mônica. As crianças pediram para a equipe ler as histórias e construíram em conjunto narrativas e cenários por meio da imaginação e da leitura prévia que foi realizada. As imagens inspiraram a criação de novas histórias, que se aproximavam da sua realidade ao longo da contação.

O contexto de numeracia posicionou-se mais à frente, com um tecido no chão, alguns livros distribuídos, tangrans coloridos e caixa, com massinhas de modelar e palitos de dente. Em uma árvore, foi pendurada uma balança construída com vasos de plástico e um cabide de madeira. Ao lado, havia a disponibilização de objetos variados para a paisagem. Embora houvesse mais materialidades, foi observado que esse contexto foi menos procurado pelas crianças. Fato associado à organização estética.

Todavia, entre as potências pedagógicas percebidas nesse espaço, destaca-se a criação de diversas formas utilizando os tangrans, de narrativas relacionadas aos interesses matemáticos e o entrelaçamento da ação com as histórias das infâncias que passaram pela atividade. Foram ainda construídos diversos sólidos com os palitos e a massinha de modelar, contextualizados e relacionados com objetos do cotidiano das crianças. Em alguns momentos, as crianças relacionaram as atividades, como por exemplo, quando um castelo montado no tangram recebeu sua representação pelos sólidos confeccionados por uma garota, juntando alguns cubos e pirâmides.

4. CONSIDERAÇÕES

De um lado as crianças utilizavam da leitura das imagens para criarem novas narrativas, ou seja, reinterpretar histórias previamente apresentadas a elas, criando novos contextos narrativos a partir da sua imaginação e de suas vivências, enquanto do outro, notou-se que criaram diversas figuras, contextualizando-as com os tangrans, apresentando aos membros do grupo, representações que dialogassem com a figura de seus animais de estimação, estruturas e pessoas que abordaram durante suas narrativas.

A segunda atividade no contexto matemático, criando formas por meio dos materiais distribuídos, possibilitou que acessassem seus conhecimentos prévios para mentalizar a figura que desejavam formar, partindo da problemática como desafios para ver o que conseguiriam formar.

Pensando em futuros movimentos do grupo, deve-se considerar o fato de que o contexto de literacia esteticamente chamou muito mais atenção das crianças pequenas, logo, devemos pensar em formas de fazer o mesmo com os contextos de numeracia, para assim ser possível interessar a todos os públicos a participação.

Partindo de uma perspectiva analítica, os objetivos da ação de extensão foram alcançados, pois a partir dos contextos específicos as crianças sentiram-se confortáveis para acessar livros de literatura infantil e, além disso, criar histórias e narrativas com base nestes, interpretando as imagens para contação de suas próprias histórias, assim como, puderam relacionar as abordagens do contexto de numeracia a questões pessoais, ligando formas geométricas dos tangrans à

imagens, estruturas e pessoas, modelando formas com suporte e de maneira autônoma, criando narrativas e histórias, percebendo a matemática de forma divertida.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GRACIANI, Maria Stela. EXTENSÃO. in: STRECK, Danilo; REDIN, Edson; ZITKOSKI, João Joaquim (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 173. Disponível em: https://territoriosinsurgentes.com/wp-content/uploads/2021/03/Danilo_R.Streck_Dicion_rio_Paulo_Freirez-lib.org.epub_.pdf.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. spe, p. 37-45, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR>. Acesso em: 23 ago. 2025.

MARTINS, Débora Ferreira. **Contextos investigativos**: elementos naturais em vivências e experiências na educação infantil. 2023. 248 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2023.

MOREIRA, Martha Cristina Nunes; SOUZA, Waldir da Silva. Corsaro WA. Sociologia da infância. Porto Alegre: Artmed; 2011. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 299-300, jan. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320141912.00412014>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/Q6PYC77G4sgKZJDT6GgDXcm/>. Acesso em: 23 ago. 2025.

SARDINHA, Fátima; PALHARES, Pedro; AZEVEDO, Fernando. Literacia e numeracia: uma experiência pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico. In: AZEVEDO, F. J. F. de; SARDINHA, M. G. (coord.). **Modelos e práticas em literacia**. Lisboa: Lidel, 2009. p. 209-223. ISBN 978-972-757-598-5.

REVITALIZAGEO: AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO NA REVITALIZAÇÃO DAS SALAS TEMÁTICAS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE PELOTAS/RS

AMANDA GARCIA LIMA¹; PAULO ROBERTO MADRUGA BASTOS JUNIOR²;
ROSANGELA LURDES SPIRONELLO³

¹Universidade Federal de Pelotas – amandaglima08@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – paulobastos.ufpel@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – spironello@ghmail.com

1. INTRODUÇÃO

Os projetos de extensão possuem papel fundamental na relação universidade-sociedade, integrando o conhecimento acadêmico com as demandas e interações sociais. E o projeto de extensão “Revitalização dos espaços das escolas de educação básica de Pelotas: O olhar da Geografia para o exercício da cidadania” (Código COCEPE nº7784) buscou justamente unir os licenciandos do curso de Geografia da UFPel com a educação básica de Pelotas-RS, a partir da revitalização dos espaços presentes nas escolas e na elaboração de materiais e recursos didáticos que estimule o processo de ensino-aprendizagem.

Queiroz e Oliveira (2019) observam a partir de uma abordagem dos sentidos, que a utilização e elaboração de uma sala temática como estratégia metodológica propicia três vieses principais, a produção de materiais, a vivência no ambiente temático e o próprio aprendizado obtido pela socialização com o espaço, com os colegas e com os materiais produzidos.

O espaço escolar é um ambiente de acolhimento e sobretudo de formação humana, portanto, nas três escolas em que o projeto se fez presente onde já havia parcerias via edital 2022/2024 do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) Geografia, procurou-se oferecer condições físicas e pedagógicas adequadas para os discentes e docentes.

Nesse modo, o projeto de extensão buscou contribuir de maneira significativa para a formação humana dos alunos, possibilitando que os espaços revitalizados despertem e/ou intensifiquem o sentimento de pertencimento pois é por meio deste “[...] que os alunos desenvolvem suas identidades em diferentes esferas de convivência, principalmente na escola” (SILVA, 2018). Castellar (2017), chama a atenção para os ambientes temáticos voltados à aprendizagem da Geografia e metodologias que promovam uma construção cidadã crítica em uma sala de aula agradável.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo apresentar as ações de extensão do projeto em questão, demonstrando as atividades realizadas e os desafios encontrados ao longo do seu desenvolvimento.

2. METODOLOGIA

O “RevitalizaGeo” como é chamado pelos extensionistas, contou com três escolas participantes: o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, o Colégio Municipal Pelotense e a E.M.E.F Independência, o contato universidade-escola começa a partir da inserção no PIBID Geografia, levando em consideração que os participantes do projeto foram bolsistas ou voluntários do programa e vivenciaram o cotidiano das escolas durante a aplicação de oficinas e demais projetos. Durante a realização do projeto de extensão permaneceram envolvidos os alunos que possuíam interesse na temática e tempo disponível para contribuir.

Assim, cada escola organizou-se à sua maneira com cada grupo dos graduandos em reuniões quinzenais que se dividiram entre organização, planejamento e execução das atividades combinadas conforme a demanda. E uma reunião mensal de todos, com a coordenadora do projeto na universidade, para socialização das atividades já realizadas e encaminhamentos para o andamento do projeto.

Cada núcleo de extensão trabalhou com a própria estrutura da escola, duas instituições precisaram encontrar uma sala que pudesse ser reorganizada e passar a ser a sala da geografia, e o Colégio Municipal Pelotense já possuía salas próprias para cada disciplina curricular, nesse caso foi feita a reorganização do ambiente. O objetivo principal era que fosse um espaço que tivesse as características da geografia e um local contendo uma diversidade considerável de recursos didáticos para os alunos e professores interagirem.

Dentre as ações realizadas durante o projeto, elencamos o planejamento, a execução e a avaliação do que foi feito. O planejamento constituiu na organização das atividades propostas, a partir do mapeamento das salas disponíveis, bem como na reorganização do espaço já existente, analisando materiais e mobiliários que pudessem ser reaproveitados.

Já nas etapas seguintes, como a execução, os grupos de extensionistas focaram nas ações propriamente práticas e manuais, desde novas montagens dos móveis até fixação de suporte na parede para melhor organização e manuseio de recursos e materiais disponíveis. Finalizando com a etapa de avaliação do projeto e nas atividades que foram possíveis serem efetivadas.

Como uma das ações de finalização vinculadas, o RevitalizaGeo promoveu um evento também em caráter de extensão intitulado “Geografia convida: (Mostra de) Estratégias didático-pedagógicas para o ensino na Educação Básica” que buscou promover a interação tanto do corpo discente da Geografia na sua totalidade, mas de alunos de outros cursos da universidade e professores da educação básica, na discussão sobre os recursos didáticos. Esse ocorreu no dia 06 de dezembro de 2024, nas dependências do CEHUS-UFPEL.

Por fim, foi possível, a partir da socialização sobre a confecção dos recursos apresentados, debater a respeito da dimensão que estas intervenções sinalizam para o ensino de geografia, sobretudo na educação básica. Portanto, foi imprescindível a troca de experiências entre os participantes, no sentido de

contemplar a interdisciplinaridade evidenciada durante todo o processo de realização do evento.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Várias atividades foram desenvolvidas ao longo do projeto nas escolas parceiras. Os relatos resultantes do projeto são diversos a partir da vivência de cada escola. O Instituto de Educação Assis Brasil evoluiu nas suas ações com a reorganização de um antigo laboratório de informática inativado, onde foram realizadas mudanças no layout dos móveis para melhor interação dos alunos no desenvolvimento das atividades propostas. O planejamento para essa sala temática contou com personalização do ambiente em ideias como elementos ilustrados nas paredes relacionados a geografia (como as camadas da terra, um Mapa Mundi acima do quadro branco, entre outros).

As demais escolas, como a EMEF Independência obteve dificuldade em encontrar uma sala que fosse própria para fazê-la temática da Geografia. O grupo responsável por este núcleo, precisou compartilhar espaço com a sala de informática da escola. E por fim, o Colégio Pelotense buscou trabalhar na reforma da sala própria da Geografia já existente na escola. Dessa forma, focaram na organização de livros e materiais didáticos disponíveis visto que a sala é da Geografia, e necessita apenas que seja contemplada com materiais geográficos.

Os graduandos inseridos no projeto elaboraram, como parte das demandas presentes no projeto, recursos e/ou materiais didáticos destinados a cada uma das salas temáticas. Infelizmente, o processo de revitalização dos espaços temáticos não foram totalmente finalizados por falta de suporte e principalmente, de espaço físico disponível, visto que a maioria das escolas precisou procurar por um espaço compartilhado ou próprio para suas atividades. Contudo, as ações iniciais possibilitaram que as escolas recebessem recursos didáticos que constavam no acervo do laboratório de cartografia para compor os ambientes temáticos.

Finalizando, considerado como atividade importante no contexto da extensão, o RevitalizaGEO esteve presente em uma importante ação, o evento da Mostra de recursos didáticos citada anteriormente. Esse evento possibilitou a interação e socialização das propostas didáticas elaboradas, tanto das escolas parceiras do projeto, professores da educação básica convidados, quanto de outros alunos de cursos da UFPEL, como História, Artes Visuais e Arquitetura. O evento contou com palestras de professoras convidadas da área do ensino de Geografia e da Pedagogia, contribuindo na discussão acerca do uso dos recursos didáticos. O objetivo proposto do evento foi justamente estimular os acadêmicos a participar de projetos integrados, propondo uma atividade de exposição para dar visibilidade aos materiais didáticos elaborados pelos alunos e professores, os quais podem contribuir para a diversificação de recursos utilizados nas escolas de educação básica.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência vivenciada pelos estudantes universitários, no desenvolvimento do espaço temático revelou-se extremamente engrandecedora, não apenas do ponto de vista acadêmico, mas também formativo e prático. A inserção direta no ambiente escolar permitiu assimilar, de forma concreta, os desafios enfrentados na elaboração de espaços que realmente promovam o interesse e a participação ativa dos alunos.

Ficou claro que, muitas vezes, as escolas ainda carecem de estruturas e metodologias que favoreçam uma abordagem mais dinâmica e interativa das temáticas geográficas. Essa constatação reforça a importância de projetos que estimulem a criação de ambientes pedagógicos inovadores, capazes de aproximar os estudantes do conteúdo de forma significativa e esclarecedora.

Outra questão que nos desafiou, foi a mudança do semestre o que dificultou a permanência dos voluntários no projeto, causando de certa forma, a desmobilização de parte do grupo, reduzindo as imersões nas atividades práticas nas escolas. Diante disso, buscou-se focar na elaboração dos recursos didáticos (em especial, as maquetes), os quais foram destinados às escolas participantes, por meio dos professores envolvidos no projeto.

Por fim, como avaliação do processo, consideramos importante ressaltar que, mesmo diante das dificuldades e dos desafios encontrados, conseguimos alcançar o propósito de evidenciar a relevância da formação prática na graduação, a qual vai além da sala de aula em âmbito universitário, promovendo o diálogo entre teoria e realidade escolar. A construção de espaços temáticos é uma estratégia potente para tornar o ensino de Geografia mais atrativo, contextualizado e transformador e, por isso, deve ser incentivada como parte integrante do processo educacional.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTELLAR, S. M. V. Cartografia escolar e o pensamento espacial fortalecendo o conhecimento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, 7(13), 207–232. 2017.

SILVA, A. S. SENTIMENTOS DE PERTENCIMENTO E IDENTIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 8, n. 16, p. 130–141, 2019.

QUEIROZ, G. A.; OLIVEIRA, D. P. A. Pensar e fazer geografia: a sala temática como estratégia metodológica para o aprendizado significativo no processo de formação docente. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 9, n. 17, p. 357-367. 2019.

ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE E AS MUDANÇAS CLIMÁTICAS: RELATO DE UM CURSO PARA PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA REDE MUNICIPAL DE PELOTAS, RS

ALEXANDRA LUIZE SPIRONELLO¹; AMANDA GARCIA LIMA²;
MAURÍCIO RIZZATTI³

¹*Universidade Federal de Pelotas – spironelloalexandra@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – amandaglima08@gmail.com*

³*Universidade Federal de Pelotas – geo.mauricio.rizzatti@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O processo de construção dos saberes docentes que nos dão aporte para a práxis pedagógica, não se restringe aos conhecimentos elaborados apenas no período de formação a nível superior. Compreendemos que nesse processo, existem duas esferas que entram em diálogo e passam a se interrelacionar intimamente na prática docente: os saberes pedagógicos e os saberes do conteúdo (SHULMAN, 2005). Não raro são os relatos de profissionais que afirmam nunca ter visto ou aprofundado tais conteúdos e temáticas no ensino superior, e que essas questões implicam na forma como tais conteúdos serão ministrados em sala de aula, desde uma perspectiva superficial, simplista ou até mesmo, nem sendo abordados.

Sobre essa ótica, corroboramos com os estudos de Marcelo (2009) quando ressalta que a formação do profissional professor, não se limita a sua formação inicial ou continuada, mas que ela se constrói a partir de saberes e experiências prévias que quando constantemente mobilizadas, passam a compor a identidade docente. O Desenvolvimento Profissional Docente (MARCELO, 2009) abarca tais contribuições, pensando ainda em uma formação de professores que se desenvolve dentro da profissão (NÓVOA, 2009). Nesta teia de complexidades que nos dão aportes para pensar a formação de professores, Nóvoa menciona cinco elementos que contribuem para a construção da profissionalidade docente: o conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho em equipe e o compromisso social (NÓVOA, 2009). A partir disso, ainda inserimos o olhar de Cavalcanti (2024; 2019) para a formação do professor de Geografia, sobretudo com um olhar atento para as relações socioespaciais, para uma formação que propicie lentes críticas para a leitura de mundo, considerando os múltiplos agentes que constroem e moldam o espaço geográfico.

É nesse contexto que inserimos a problemática das Mudanças Climáticas enquanto tema emergente e de extrema pertinência para o ensino nas escolas de Educação Básica, considerando as mudanças atmosféricas exponenciais ocasionadas pelas dinâmicas naturais, antropogênicas ou a partir de uma combinação entre ambas (IPCC, 2021). As mudanças climáticas são expressas em variações exponenciais nos padrões de clima da Terra e que ocorrem no decorrer de períodos de tempo prolongados, considerando a escala temporal geológica. A variação na temperatura, precipitação, ventos e demais elementos meteorológicos são exemplos concretos que dão suporte para entender essa problemática à luz das intervenções naturais e/ou humanas.

Neste sentido, pensando em uma formação docente que dê aportes para o ensino dessa temática nas escolas e a partir das demandas trazidas pelos

professores da rede municipal de educação de Pelotas para a Secretaria Municipal de Educação (SME), os integrantes do Laboratório de Cartografia e Educação Geográfica (LACEG) da UFPel foram convidados a ministrar um ciclo de formação com a temática das Mudanças Climáticas. E é com vistas a elucidar as ações realizadas no curso de formação de professores sobre Mudanças Climáticas, bem como analisar suas contribuições para a construção de uma formação docente crítica, reflexiva e comprometida com a leitura socioespacial e com os desafios contemporâneos que este trabalho se destina.

2. METODOLOGIA

A presente ação se insere no projeto de pesquisa “As Temáticas Físico-Naturais no Ensino de Geografia: reflexões sobre pesquisa, ensino e extensão nas escolas públicas de Pelotas/RS”, registrado na Pró-Reitoria de Pesquisa (PRPPG) e no Departamento de Geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). O projeto prevê o fortalecimento do ensino de Geografia nas escolas públicas da rede municipal, a partir de reflexões e práticas sobre temáticas físico-naturais, como clima, relevo, geologia e recursos naturais, de modo a contribuir com a formação de professores e a inserção direta em espaços escolares, buscando aproximar os conhecimentos acadêmicos das realidades educacionais locais.

Ao entender que as mudanças climáticas surgem como um tema emergente na educação básica, que são inúmeros os desafios e dificuldades dos professores no ensino desta temática que é densa, complexa e que interrelacionam diversos elementos naturais e antrópicos, o curso se desenvolveu a partir de dois momentos formativos complementares: fundamentos teóricos para as Mudanças Climáticas e proposições didáticas para a sala de aula.

Para isso, buscamos aporte em autores do campo da climatologia geográfica, relatórios do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC) e em autores que destacam o uso de ferramentas digitais e jogos para o ensino de Geografia. A execução do curso ocorreu mensalmente, nos meses de maio, junho e julho, atendendo as reivindicações da coordenação e professores da SME.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O Curso de formação de professores foi planejado de modo a realizar-se mediante dois encontros: um em maio (com enfoque teórico) e outro em junho (com enfoque prático) no período da manhã, atendendo ao calendário de formações para a área da Geografia da SME. Embora compreendemos que a articulação entre teoria e prática é indissociável, acreditamos ser de extrema pertinência oferecer uma base teórica e científica sobre a temática, visto que os professores relataram dificuldade com os temas e conteúdos que poderiam ser abordados, para depois oportunizar sugestões didáticas para o ensino das mudanças climáticas em sala de aula.

Assim, no momento teórico os participantes foram introduzidos aos fundamentos científicos das mudanças climáticas, diferenciando suas causas naturais e antrópicas, e discutindo seus impactos sociais, econômicos e ambientais. A atividade teve início com a construção de uma nuvem de palavras, a partir do repertório prévio dos professores, permitindo que as discussões fossem conduzidas de forma dialógica e contextualizada. A etapa foi finalizada

com uma dinâmica de encerramento por meio de um quiz para sistematização e compartilhamento de aprendizagens.

Já o momento prático da formação, realizado em junho, focou na apresentação de materiais e recursos pedagógicos — analógicos e digitais — para o ensino das mudanças climáticas. Entre os recursos estavam aplicativos, softwares, vídeos, mapas, jogos e plataformas digitais. O objetivo foi inspirar os professores a adaptar essas ferramentas ao cotidiano escolar, valorizando a criatividade, a interdisciplinaridade e a realidade dos estudantes como ponto de partida para a educação ambiental.

Entretanto, considerando o contexto climático de Pelotas e o desenvolvimento das atividades no período de baixas temperaturas, surgiu como demanda dos professores um terceiro encontro que: I) pudesse ser realizado em uma tarde, visto que muitos professores atuam em outra rede no período da manhã; II) que sintetizasse os conteúdos abordados nos encontros anteriores (teórico e prático), oportunizando que demais professores pudessem participar da formação, sem abrir mão de toda a gama de conhecimentos que envolvem essa problemática. Assim, o terceiro encontro realizou-se no mês de julho, período entre férias escolares.

Nos encontros onde houve a sugestão de atividades didáticas, o grupo esteve elaborando previamente uma série de recursos e materiais pensados para o ensino desta temática e que deram suporte para a realização desse curso, considerando recursos digitais e analógicos. No leque de recursos digitais, destacam-se o software *Google Earth Pro*, sendo um modelo tridimensional do globo terrestre que possibilita, dentre tantas funcionalidades, a observação dos movimentos de rotação e translação da terra; e o *Stellarium*, um software de astronomia baseado em um planetário, possibilitando a visualização do movimento aparente do sol e sua movimentação entre trópicos, de acordo com as estações do ano.

Já sobre os recursos analógicos, temos a elaboração de uma maquete do continente antártico para o ensino do continente de gelo, que muitas vezes é abordado superficialmente até mesmo nos livros didáticos e referenciais curriculares como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Outros recursos elaborados que ganharam destaque foram os jogos de cartas e tabuleiros, que propiciam uma dinâmica em grupos e de reflexão sobre as mudanças climáticas. A título de exemplo, temos o jogo de cartas “SOS Planeta”, uma adaptação do jogo UNO, com enfoque nas causas e consequências das mudanças climáticas.

Os materiais necessários e modelos para a elaboração dos recursos didáticos mencionados, bem como as apresentações de slides realizadas foram disponibilizadas para os professores e público geral através do site do LACEG (<https://wp.ufpel.edu.br/lega/>).

4. CONSIDERAÇÕES

O ensino das mudanças climáticas, sobretudo a partir da última década com o Acordo de Paris (2015), tem se mostrado como um potencial desafio a ser enfrentado pelos professores da Educação Básica. Frente a isso, reiteramos a importância de ações, como os cursos de formação, que propiciem a estes profissionais o acesso contínuo e frequente tanto da aprendizagem de temáticas que exigem aprofundamento técnico e científico, bem como de estratégias de ensino e aprendizagem que possam ser mobilizadas a partir de tais conhecimentos, a partir de um exercício de atualização de seus saberes.

Nesse sentido, compreender os cursos de formação como espaços coletivos de diálogo, reflexão e troca de experiências docentes é fundamental, pois não se trata apenas de transmitir conteúdos atualizados, mas de criar condições para que os professores se apropriem criticamente dessas temáticas e consigam ressignificar suas práticas no chão da escola. Por fim, acreditamos que os Cursos de Formação de Professores, principalmente aqueles que realizam a articulação teoria-prática e que tratam de temas emergentes para a educação, mantendo a escola um espaço vivo e contextualizado, fornece subsídios para que os professores possam ampliar seu arcabouço pedagógico e geográfico.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTI, L. S. **Pensar pela Geografia** – ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CAVALCANTI, L. S. **Ensinar e aprender Geografia**: elementos para uma didática crítica. Goiânia: Alfa & Comunicação, 2024.

IPCC. **Glossário com termos utilizado no 6º Relatório do IPCC**, 2021. <https://apps.ipcc.ch/glossary/>.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**, v. 8, 7-22, 2009.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

SHULMAN, L. El saber y entender de la profesión docente. **Estudios Públicos**, Santiago-Chile, n. 99, p. 195-224, 2005.

OFICINA LER É SABER: A LEITURA COMO ATO DE EMANCIPAÇÃO

YASMIN JOCASTA PEREIRA DO PRADO¹; CAROLINE WITZOREKI AVILA²;
ALINE ACCORSSI³

¹Universidade Federal de Pelotas – jocastayas@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – carolinewitzorekiavila@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – aline.accorssi@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A oficina “Ler é Saber”, desenvolvida no contexto do Programa de Educação Tutorial (PET) no âmbito do coletivo multidisciplinar Grupo de Ação e Pesquisa em Educação Popular (PET GAPE), é uma proposta voltada para o fortalecimento das práticas de leitura e do pensamento crítico. Essa iniciativa surge em resposta aos impactos provocados pela pandemia de COVID-19, período no qual o distanciamento físico levou ao fechamento temporário de instituições de ensino em todo o mundo, afetando diretamente 1,5 bilhão de estudantes em 174 países (LAGUNA et al., 2021). No Brasil, a adoção do ensino remoto, embora necessária, expôs e ampliou desigualdades já existentes no sistema educacional, sobretudo no processo de alfabetização, em que a falta de recursos, de infraestrutura adequada e de acompanhamento pedagógico comprometeu o desenvolvimento da literacia — entendida como o conjunto de habilidades, conhecimentos e atitudes relacionados à leitura e escrita, essenciais para o letramento e a aprendizagem crítica, especialmente na primeira infância (LAGUNA et al., 2021). Tais efeitos negativos no ensino-aprendizagem e o aumento da evasão escolar configuram um cenário assimétrico e complexo, demandando respostas urgentes e estratégias de médio prazo para a retomada dos ciclos educacionais (SENHORAS, 2020).

A fundamentação teórica da proposta está ancorada nos princípios freirianos, que ressaltam a importância do ato de ler como prática de liberdade e como caminho para a conscientização crítica (FREIRE, 1989). Nesse sentido, a leitura é compreendida não apenas como decodificação de palavras, mas como interpretação ativa do mundo — um processo que, na infância, se inicia antes mesmo da alfabetização formal, por meio de experiências lúdicas com a linguagem, como ouvir histórias, recitar poemas e reconhecer sinais gráficos (LAGUNA et al., 2021). Como afirma Freire (1989, p. 11), “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”.

Inspirado nos fundamentos de Freire, o projeto visa promover o aprimoramento das habilidades de leitura e fomentar o exercício do pensamento crítico, constituindo-se como uma iniciativa de extensão que valoriza a construção de saberes em diálogo com a comunidade. De modo mais específico, procura desenvolver atividades interativas e reflexivas que incentivem a interpretação de textos, o diálogo, a escuta ativa e a construção coletiva de sentidos, fortalecendo a autonomia dos participantes no processo de aprendizagem.

2. METODOLOGIA

O desenvolvimento das atividades segue a proposta da metodologia dialógica, abordagem que valoriza a participação ativa de todos os envolvidos no

processo de ensino, em consonância com os princípios da Educação Popular. As ações ocorrem na Sociedade Espírita Assistencial Dona Conceição, instituição filantrópica centenária que atende gratuitamente crianças e adolescentes, oferecendo educação e cuidados em um ambiente acolhedor que favorece o desenvolvimento integral. O projeto é direcionado a crianças de 9 a 12 anos de idade que integram a turma Cultivar, da instituição. Desde a concepção do projeto, em maio do presente ano, ao início efetivo das ações, na segunda quinzena do mês de junho, foram realizadas 5 oficinas de leitura crítica estruturadas em sequências lógicas que articulam uma leitura à outra, com atividades lúdicas de interpretação textual, reflexão e diálogo. Os encontros ocorrem semanalmente com duração de uma hora.

A escolha dos textos, as atividades lúdicas e os materiais utilizados, são definidos pelas bolsistas durante o processo de planejamento, momento em que colocam em prática o ato de pesquisar e aprender para compartilhar saberes. As atividades planejadas seguem um processo sistemático: inicialmente, pensa-se nos aspectos pertinentes à educação popular para serem explorados. Em seguida, faz-se a seleção do texto a ser lido e a elaboração de práticas entretenidas de leitura, interpretação, reflexão e argumentação. A busca e a aquisição dos materiais utilizados pelas bolsistas e pelas crianças também fazem parte do processo, e por fim, determina-se o tipo de avaliação. O modo de avaliação varia entre a avaliação diagnóstica, que é comumente utilizada no início de um bloco, e a avaliação formativa, realizada no decorrer de todos os encontros.

Para elucidar o processo descrito, relata-se o primeiro bloco da oficina cujo texto trabalhado foi o conto “A menina e o pássaro encantado”, de Rubem Alves. A leitura foi precedida por um jogo da memória elaborado a partir da narrativa, inicialmente composto por pares de ilustrações que despertaram o interesse das crianças pelos personagens - o pássaro e a menina. Em seguida, o jogo sofreu uma variação, as imagens foram substituídas por frases curtas retiradas do conto, exigindo a leitura e a associação das frases às figuras correspondentes, atividade que estimulou a leitura, a observação, a atenção e o raciocínio lógico de forma lúdica. A leitura integral do texto ocorreu na sequência, favorecendo a compreensão das referências postas nos jogos e possibilitando diálogos sobre as temáticas do conto, sobretudo aquelas levantadas pelas próprias crianças. A partir da imagem do pássaro mágico, que tem como habilidade refletir em suas asas as paisagens pelas quais passou, desenvolveu-se uma atividade de reconhecimento do território e reflexão sobre pertencimento, na qual as crianças, ocupando o lugar de pássaro encantado, ilustraram espaços de seus cotidianos e refletiram criticamente sobre a comunidade em que vivem. Este bloco foi desenvolvido em uma sequência de três encontros, dentro dos quais foram feitas avaliações diagnósticas e formativas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Ao longo do desenvolvimento das atividades, tem-se promovido o aprimoramento das habilidades de leitura e o exercício do pensamento crítico por meio de dinâmicas interativas e reflexivas que incentivam a interpretação de textos, o diálogo e a construção coletiva de sentidos, resultando em maior engajamento dos participantes, compreensão ampliada dos textos trabalhados e estímulo à criatividade e à expressão pessoal.

Além disso, a ação contribui para a formação acadêmica dos estudantes envolvidos, ao proporcionar experiências práticas de planejamento, condução e

avaliação de atividades educativas, fortalecendo competências relacionadas à didática, à pesquisa e à extensão universitária. A oficina ainda está em andamento, de modo a permitir ajustes contínuos nas atividades e estratégias pedagógicas, para que seus efeitos de transformação social sejam ampliados.

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto segue em andamento, o que não permite conclusões definitivas, no entanto, os resultados iniciais indicam que a abordagem dialógica da leitura favorece o aprimoramento das habilidades interpretativas e do pensamento crítico. A continuidade das ações permitirá aprofundar esses resultados, reafirmando a leitura como prática de emancipação e a extensão universitária como espaço de transformação social.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1981.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

LAGUNA, T. F. S.; HERMANN, T.; SILVA, A. C. P.; RODRIGUES, L. N.; ABAID, J. L. W. Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v.21, supl. 2, p. S403-S412, maio 2021.

SENHORAS, E. M. Impactos da pandemia da covid-19 na educação. **Anais VII CONEDU – Edição Online**, Campina Grande, Realize Editora, 2020.

“TRANSFORMANDO HÁBITOS ALIMENTARES” NA ESCOLA FREDERICO OZANAN, 2024

RAFAEL SAMPAIO COUTO¹; LUIZA MACIEL MOREIRA²; LARISSA RIBERAS SILVEIRA³; CARLA ROSANE BARBOZA MENDONÇA⁴; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES⁵; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – rsampaiocouto@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – luizamaciellmoreira@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – larissariberas@outlook.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – carlaufpel@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

É evidente a crescente conscientização da população a respeito da importância de uma alimentação adequada para a manutenção da saúde e bem-estar, em virtude disso, as pessoas buscam por uma alimentação saudável, com ingredientes naturais, ricos em nutrientes e com baixo teor de aditivos químicos. Essa tendência reflete não apenas uma mudança cultural, mas também o reconhecimento do papel essencial da nutrição no desenvolvimento físico, cognitivo e emocional, especialmente durante a infância e adolescência (DOS SANTOS, 2025; ENANI-2019). Além disso, a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019), enfatiza que o consumo de alimentos *in natura* e a limitação de ultraprocessados são estratégias essenciais para garantir o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Sabemos que a introdução de bons hábitos alimentares na educação infantil contribui para a formação de preferências alimentares saudáveis, reduzindo o risco de doenças como obesidade, diabetes e deficiências nutricionais ao longo da vida (LOPES; DAVI, 2016). A educação alimentar e nutricional desenvolvida em ambientes escolares já apresentou resultados promissores, de acordo com Monteiro et al. (2019), crianças que recebem orientação nutricional na escola, apresentam maior consumo de frutas e hortaliças, além de maior rejeição a produtos industrializados. Portanto, promover a alimentação saudável desde os primeiros anos é uma estratégia eficaz para assegurar qualidade de vida e bem-estar na fase adulta (PEREZ JORGE, 2024).

O presente trabalho teve como objetivo desenvolver ações do projeto “Alimentação saudável: vamos praticar?” na Escola Municipal de Ensino Fundamental Frederico Ozanan (Pelotas/RS), para as turmas de 4º ano, visando assim, o aprendizado sobre alimentação saudável, mudanças nos hábitos alimentares, integrando conteúdos teóricos e práticos, estimulando o protagonismo das crianças na construção de hábitos alimentares saudáveis e promovendo reflexões sobre escolhas e comportamentos mais saudáveis.

2. METODOLOGIA

A atividade foi realizada em três encontros na Escola Municipal de Ensino Fundamental Frederico Ozanan, no ano de 2024, com a apresentação de palestras e atividades práticas em diferentes dias. Em cada encontro as atividades foram desenvolvidas por um grupo diferente, formado por uma professora da área de

Alimentos do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e um ou dois discentes extensionistas de graduação e/ou pós-graduação da UFPel. Participaram destas atividades, 28 estudantes de duas turmas do quarto ano.

No primeiro encontro foi realizada uma palestra de introdução sobre alimentação saudável, aumento da obesidade (consumo exagerado de alimentos e falta de atividade física), diversas doenças (obesidade, hipertensão e diabetes), abordando também os “vilões” da alimentação, gorduras, açúcares e sal. No segundo encontro abordamos a importância da higienização adequada, pessoal do ambiente e dos alimentos, bem como o seu correto armazenamento e os possíveis riscos de contaminação. Na terceira visita foram apresentadas as vitaminas presentes nos alimentos, explicando os dois grupos de vitaminas: lipossolúveis (A, D, E e K) e hidrossolúveis (todas do complexo de B e C). Foi explicada a importância de cada vitamina no corpo, exemplificados os alimentos com grande abundância de cada vitamina que devem ser consumidos.

Ao final da última palestra foi aplicado um questionário de avaliação sobre o entendimento e o aproveitamento dos alunos em relação ao projeto desenvolvido na escola. As questões foram: 1) Você aprendeu coisas novas? 2) Como foi para entender o assunto? 3) O que você acharia se tivessem mais palestras como esta? 4) Você pretende mudar a sua alimentação e comer mais vegetais? 5) Você vai falar com seus pais ou familiares sobre algo que aprendeu nas palestras? 6) Você acha que as coisas que aprendeu foram importantes?

As questões apresentavam como alternativas de respostas uma escala facial dividida em três níveis de avaliação (SIM, MAIS OU MENOS, NÃO) (Figura 1).

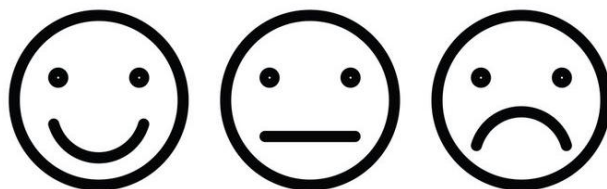


Figura 1. Escala facial usada pelos alunos para avaliação da atividade.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No desenvolvimento das palestras as crianças foram participativas, sempre atentas e interessadas nos temas abordados, interagindo com exemplos da sua vida cotidiana, quais alimentos normalmente consumiam, o que estavam levando de lanche para a escola, como suas mães realizavam a higienização das frutas e verduras, indicando as doenças que seus familiares apresentavam e realizando questionamentos sobre quais alimentos eram saudáveis, quantidade de vitaminas nas frutas e vegetais (Figura 2).

Conforme o gráfico presente na Figura 3, observa-se que a maioria das respostas para o questionário de avaliação aplicado após as palestras, foram positivas, demonstrando boa aceitação das palestras, interesse e aprendizagem, potencializando o processo de desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis na infância através da atividade de extensão promovida pelo projeto da UFPel em parceria com a escola.



Figura 2. Palestra introdutória, Alimentação Saudável: vamos praticar? (A); Palestra, Higienização: pessoal, do ambiente e dos alimentos (B); Palestra, Vitaminas presentes nos alimentos (C).

Foram obtidas as seguintes respostas para as perguntas realizadas, 100% (n = 28) responderam SIM para as questões 1, 3 e 6 (1) Você aprendeu coisas novas?, 3) O que você acharia se tivessem mais palestras como esta? e 6) Você acha que as coisas que aprendeu foram importantes?), para as questões 2 e 5 (2) Como foi para entender o assunto? e 5) Você vai falar com seus pais ou familiares sobre algo que aprendeu nas palestras?) as respostas foram 85,7% (n= 24) para SIM e 14,3% (n= 4) para MAIS OU MENOS, e por fim para a questão 4 (4) Você pretende mudar a sua alimentação e comer mais vegetais?) obteve as seguintes respostas: 46,4% (n= 13) para SIM, 35,7% (n= 10) para MAIS OU MENOS e 17,9% (n= 5) para NÃO.



Figura 3. Gráfico com os dados da avaliação final sobre as atividades desenvolvidas na Escola de Ensino Fundamental Frederico Ozanan, 2024.

4. CONSIDERAÇÕES

Ao longo desse trabalho, conseguimos alcançar os objetivos propostos abordando assuntos relacionados a alimentação, a importância dos alimentos, os benefícios que trazem para nossa saúde, alimentos que ajudam no desenvolvimento e crescimento saudável do nosso corpo. Durante todas as apresentações, os alunos se fizeram bastante presentes, fazendo perguntas, e se aprofundando sobre os assuntos, eles comentaram também sobre irmos mais vezes desenvolver atividades semelhantes. Portanto, para nosso grupo de extensão é gratificante saber que nossas atividades impactaram positivamente no interesse dos alunos sobre os temas abordados.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOS SANTOS, J. T. G. **Alimentação: Avanços e Controvérsias: uma visão plural da alimentação**. Lenus Editora, 2025.

LOPES, F. M.; DAVI, T. N. Inclusão de hábitos alimentares saudáveis na educação infantil com alunos de 4 e 5 anos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 15, n. 24, p.105-126, 2016.

PEREZ JORGE, T.; VALE, D.; MORAIS DE SOUSA, J. Educação alimentar e nutricional nas infâncias para além de um tema transversal: esboço de uma teoria da prática. **Demetra: Food, Nutrition & Health/Alimentação, Nutrição & Saúde**, v. 19, 2024.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA – Departamento de Nutrologia. **Obesidade na infância e adolescência** – Manual de Orientação / Sociedade Brasileira de Pediatria. Departamento Científico de Nutrologia. 3ª. Ed.– São Paulo: SBP. 2019. 236 p.

PROJETO “ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: VAMOS PRATICAR?”: PALESTRA SOBRE VILÕES DA ALIMENTAÇÃO E CAIXA SENSORIAL NA ESCOLA E. E. F. PADRE RAMBO, PELOTAS/RS, 2025

MARIANA DA SILVA KURZ¹; RAFAEL SAMPAIO COUTO²; MANUELLE FARIAS DUTRA³; SABRINA FEKSA FRASSON⁴; TATIANA VALESCA RODRIGUEZ ALICIEO⁵; CAROLINE DELLINGHAUSEN BORGES⁶;

¹Universidade Federal de Pelotas – marianakurz18@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – rsampaiocouto@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – manuellefdutra@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – sfrasson@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – tatianavra@hotmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – caroldellin@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Uma boa alimentação faz com que aumente o desempenho escolar e incentive os estudantes a participarem das aulas. Pois, oferecer alimentos saudáveis na merenda escolar de crianças e adolescente garante que elas tenham acesso a alimentos benéficos a sua saúde, além desses alimentos garantirem equilíbrio nutricional e qualidade de vida aos educandos (ALVES; CUNHA, 2020).

As ações devem ser ofertadas aos escolares de forma simples, sempre agregando informações válidas sobre como melhorar a qualidade de vida por meio de pequenas mudanças na alimentação. Além disso, informar quais danos uma má alimentação poderá causar em seu desempenho escolar e em seu organismo, é uma forma de incentivar a estarem buscando uma alimentação saudável para uma melhor qualidade de vida (MAGALHÃES; CAVALCANTE, 2019).

O ambiente escolar é ideal para a promoção de melhores condições de saúde e de hábitos alimentares saudáveis. Além disso, é o lugar propício para incentivar o consumo de alimentos saudáveis, com foco no tratamento e acompanhamento nutricional, e realizar palestras educativas sobre os malefícios de uma alimentação rica em sal, açúcares e gordura (FREITAS; GONÇALVES, 2020).

O Projeto de Extensão “Alimentação Saudável: Vamos praticar?” tem como objetivo incentivar a exploração de novos sabores e texturas promover a formação de hábitos alimentares saudáveis, higiênicos e desenvolver habilidades para o autocuidado e bem-estar, promovendo a prevenção de problemas de saúde e a melhoria da qualidade de vida dos alunos, aumentando seu conhecimento sobre opções de alimentos saudáveis. Assim, objetivou-se com o trabalho relatar as atividades do projeto realizadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Rambo, no ano de 2025.

2. METODOLOGIA

No dia 19 de maio de 2025 foram realizadas atividades do Projeto de Extensão “Alimentação Saudável: Vamos Praticar?” na Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Rambo, no bairro São Gonçalo, na cidade de Pelotas-RS, com a participação dos alunos de turmas do 1º ao 5º ano pela manhã e do 1º ao 5º ano pela tarde, totalizando em torno de 71 alunos. As ações na escola foram divididas em três partes, sendo cada uma delas realizada por uma das professoras

responsáveis pelo projeto de extensão, acompanhada de alunos da graduação e da pós-graduação.

No primeiro encontro, as professoras apresentaram a Universidade Federal de Pelotas e os cursos de Química de Alimentos e Tecnologia de Alimentos, falando sobre suas atuações. Após, a explanação versou sobre a mudança no estilo de vida e hábitos alimentares ao longo das últimas décadas; os vilões da alimentação referente ao consumo exagerado de sal, açúcar e gordura; e os princípios de uma boa alimentação. Na sequência da palestra foi realizada uma dinâmica usando a caixa sensorial contendo as seguintes frutas: pitaia, limão siciliano, caqui e goiaba. Após as atividades, foram feitos questionamentos para as crianças a fim de avaliar o andamento das atividades do projeto. O questionário continha 4 perguntas, com opções de resposta de sim, não, mais ou menos e não soube responder/não estava.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Os estudantes demonstraram grande interesse nos assuntos e atividades propostas pelo Projeto de Extensão (Figura 1). A experiência possibilitou trocas interessantes entre os participantes. Os estudantes relataram as frutas que não eram do seu conhecimento ou não tinham hábito de consumir, quais alimentos são saudáveis, e quais devem ser consumidos em menor proporção para se ter uma alimentação mais saudável. Relataram consumir saladas durante as refeições, possuir árvores frutíferas em casa ou na casa de familiares. Quando questionados se existe gorduras boas, um aluno relatou que o abacate possui gorduras boas. Quando foi falado sobre as doenças que podiam ser causadas em decorrência da obesidade ou de uma alimentação não saudável, como diabetes, anemia e cáries, por exemplo, os alunos não conheciam pelo nome, mas identificaram as doenças através dos sintomas. Mostraram-se entendidos sobre diabetes e cáries, como por exemplo, a causa dessas doenças e como evitá-las.

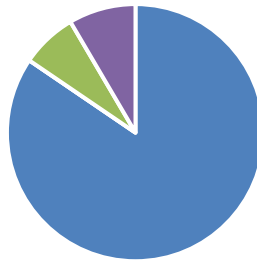
A atividade da caixa sensorial possibilitou um momento de grande descontração, em que cada aluno tinha que identificar as quatro frutas misteriosas, mas poucos conseguiram, eles confundiram as frutas da caixa com maçã, pera e laranja.



Figura 1. Imagens da palestra e da atividade com a caixa sensorial.

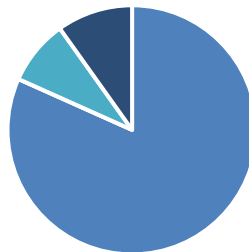
A Figura 2 demonstra o resultado da avaliação das atividades realizada pelos 71 estudantes na E.E.E.F. Padre Rambo.

1. Você gostou da palestra sobre vilões da alimentação?



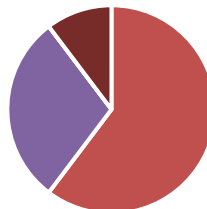
■ Sim ■ Não ■ Mais ou menos ■ Não soube responder/Não estava

2. Você gostou da atividade com a caixa sensorial/surpresa?



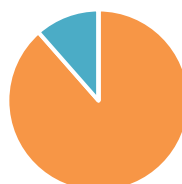
■ Sim ■ Não ■ Mais ou menos ■ Não soube responder/Não estava

3. Você experimentou alguma fruta ou hortaliça diferente depois da palestra?



■ Sim ■ Não ■ Mais ou menos ■ Não soube responder/Não estava

4. Que nota você dá para a palestra sobre os vilões da alimentação?



■ Entre 9 e 10 ■ Entre 7,5 e 8 ■ Entre 6 e 7,4 ■ Menor que 6

Figura 2. Resultados da avaliação das atividades realizadas na E.E.E.F. Padre Rambo.

Pode-se observar que em todas as perguntas se obteve o maior percentual de respostas positivas. Entretanto, quando questionados se experimentaram

alguma fruta diferente depois da palestra, se melhorariam os hábitos saudáveis e se falariam com seus familiares sobre os assuntos abordados nas palestras, houve alguns estudantes que responderam de forma negativa. Provavelmente, esses assuntos não foram conversados em casa.

No ensino fundamental, o aluno está crescendo e começa a descobrir novos hábitos alimentares, que podem ser influenciados tanto pelos pais, pela mídia como pelo convívio com outras crianças e adultos. Hoje em dia, a maioria dos escolares se alimenta de forma errada, preferindo alimentos industrializados, estes ricos em gorduras, açúcar e sal, que prejudicam a saúde, o aprendizado e até mesmo o seu desenvolvimento. (CUNHA, 2014).

Os pais têm grande responsabilidade na alimentação da criança, cabe a eles oportunizar alimentos saudáveis, indispensáveis ao seu desenvolvimento, esta tarefa não é feita só com palavras, sobretudo com exemplos, a criança deve compreender que comer bem não significa comer muito, nem comer apenas coisas gostosas, mas alimentar-se adequadamente e de forma equilibrada (SANTOS, 1989).

4. CONSIDERAÇÕES

Conclui-se que as atividades realizadas pelo projeto de extensão alcançaram plenamente seus objetivos, proporcionando informações e dinâmicas que exerceram uma influência positiva na educação alimentar das crianças da Escola Estadual de Ensino Fundamental Padre Rambo, Pelotas/RS, 2025. Observa-se, ainda, a importância do ambiente escolar e familiar na formação de hábitos saudáveis na vida das crianças.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES; CUNHA. NUTRIÇÃO ESCOLAR: Influência da alimentação no processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes em escolas públicas do Brasil. 2020.

CUNHA. Uma análise bibliográfica sobre a importância da alimentação saudável nas escolas. Alimentando Políticas, 2014.

FREITAS; GONÇALVES. NUTRIÇÃO ESCOLAR: Influência da alimentação no processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes em escolas públicas do Brasil. 2020.

MAGALHÃES; CAVALCANTE. NUTRIÇÃO ESCOLAR: Influência da alimentação no processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes em escolas públicas do Brasil. 2019.

SANTOS. Uma análise bibliográfica sobre a importância da alimentação saudável nas escolas. Alimentando Políticas, 1989.

TEXTURAS, CORES E SENSAÇÕES: EXPERIÊNCIAS ATRAVESSADAS PELO CONTEXTO PÓS-ENCHENTE

GABRIELLY JESUS DE OLIVEIRA¹; MAYARA BENJAMIM DE OLIVEIRA²;
ANA DO CARMO GOULART GONÇALVES³

¹Universidade Federal do Rio Grande – deoliveira.jgabrielly@gmail.com

²Universidade Federal do Rio Grande – mayarabenjamim11@gmail.com

³Universidade Federal do Rio Grande – acarmogg@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho emerge a partir das experiências como bolsista no Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação da Infância - NEPE, programa de extensão, ensino e pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande - FURG que atua de forma indissociável entre essas três dimensões. O NEPE constitui-se como um espaço de formação inicial e continuada na área da educação da infância, promovendo encontros entre professoras e estudantes da graduação e pós-graduação para estudos, planejamento, organização de ações e reflexões coletivas.

Dentre as ações desenvolvidas na esfera do núcleo, destaca-se o projeto de extensão que contribuiu para esta escrita, intitulado “Dos locais de abrigo ao retorno às escolas: mapeando impactos e implementando ações nas escolas de Educação Infantil atingidas pelos eventos climáticos no RS”, realizado no contexto dos eventos climáticos ocorridos em maio de 2024, que assolaram o estado do Rio Grande do Sul. Esse projeto, articulado com o Fórum de Educação Infantil do Extremo Sul Gaúcho - FEIESG, a Universidade Federal de Pelotas - UFPEL, a Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA e a Secretaria Municipal de Educação do Rio Grande - SMED, buscou apoiar escolas afetadas pelas enchentes através de ações de acolhimento, entrega de materiais educativo-pedagógico, sobretudo livros literários infantis, adquiridos por meio de doações e formações pedagógicas.

Também integrou a Campanha Nacional “Acolha uma Escola de Educação Infantil no RS”, promovida pelo Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB, com foco na reconstrução de vínculos e reorganização das rotinas escolares no retorno às atividades presenciais.

Durante as visitas às escolas, uma das propostas apresentadas foi a oficina de criação de massa de modelar caseira. A experiência evidenciou como, desde muito cedo, as crianças encontram-se imersas em lógicas sociais que valorizam a manutenção de uma “infância limpa”, na qual se sujar é rapidamente associado à necessidade de se limpar ou à dúvida sobre se a ação é permitida. Essa percepção remete à forma como concepções adultas sobre cuidado e ordem, acabam muitas vezes de forma sutil, orientando o cotidiano das crianças e influenciando a maneira como elas se relacionam com o brincar e com seus próprios corpos.

A reflexão aqui apresentada ancora-se na compreensão da criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações e práticas cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brincando, imaginando, fantasiando, desejando, tal como expressam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é afirmar uma prática educativa alinhada aos princípios éticos, políticos e estéticos da Educação Infantil, recusando tudo o que se distancia dos eixos que fundamentam seu currículo: as interações e a brincadeira. Buscamos, assim, garantir às crianças momentos que, conforme as DCNEI, favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical (BRASIL, 2010).

2. METODOLOGIA

Ao longo do segundo semestre de 2024, no contexto do projeto de extensão desenvolvido após as enchentes que afetaram o estado do Rio Grande do Sul, realizamos visitas às escolas de Educação Infantil da rede pública municipal. O planejamento das ações ocorria coletivamente nos encontros do núcleo, realizados três vezes por semana, no período da tarde. Nesses encontros, bolsistas e professoras discutiam as propostas, definiam objetivos, organizavam os recursos necessários, e posteriormente realizavam avaliações referentes às propostas.

As ações envolviam uma sequência composta por uma apresentação teatral com percussão corporal, seguida de uma proposta pedagógica construída para dialogar com a história contada, como uma tarde brincante, confecção de massa de modelar caseira ou a criação de varinhas mágicas com gravetos, cola e glitter. No entanto, este trabalho concentra-se na oficina, que teve como proposta a confecção de massa de modelar caseira. Para a atividade, dispúnhamos mesas com bacias para que a mistura dos ingredientes fosse feita em conjunto com as crianças. Utilizamos farinha de trigo, água, sal e óleo, cada um em quantidade específica, e, quando a mistura atingia o ponto de não grudar mais nas mãos, separávamos em porções individuais para que cada criança pudesse tingir com tinta ou adicionar glitter da forma como preferisse.

A disposição dos materiais também provocava estranhamento, pois deixamos as crianças livres para manipular e misturar, mesmo que algum ingrediente fosse colocado em excesso. Nessas situações, instigávamos que pensassem em como “consertar” a massa, por exemplo, se houvesse água demais adicionar farinha. Aos poucos, as crianças percebiam o que era necessário a partir da textura: pegajosa ou seca demais. São apreensões sensoriais que apenas o tato, a investigação e o contato direto com os elementos permitem. Como lembra GOBBI (2010, p. 6),

[...] tintas variadas, compradas ou feitas na unidade educacional, encorajam as lambuzagens tão caras a todos, delineando percursos de buscas pelas cores, pelas misturas, pelas formas, sem esquecer que, entre os pequenos, o corpo é um dos suportes sobre os quais as tintas podem ser usadas criando novos modos de exploração e interação.

A intencionalidade da atividade esteve em proporcionar às crianças a possibilidade de manipular os ingredientes, observar as transformações da mistura e participar de todo o processo de criação, potencializando a exploração sensorial e a curiosidade investigativa. Essa proposta dialoga com o conceito abordado por BARBIERI (2021) sobre “estar em estado de ateliê”, um estado laboratorial que traz vitalidade à vida. Como afirma a autora:

É dar credibilidade ao que diz o corpo ao mexermos na massa informe, ao sentirmos sua umidade, elasticidade limitada, sua

densidade escorregadia, seus pedaços feitos de pó, sua maleabilidade.

A avaliação foi conduzida de forma qualitativa, por meio da observação das interações, falas e expressões das crianças durante a experiência, complementada por registros escritos e fotográficos que posteriormente subsidiaram reflexões coletivas no núcleo. Após cada visita, conversávamos sobre as nuances que chamavam atenção, e, de modo geral, as percepções das bolsistas se voltavam à lógica higienista presente no cotidiano escolar, um senso de limpeza que, muitas vezes, não pertence às crianças, mas aos adultos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Atualmente, este projeto de extensão desenvolvido no período pós-enchente, encontra-se finalizado. No entanto, permaneceram para nós, bolsistas, as reflexões profundas acerca do que foi vivido. Uma das aprendizagens mais significativas foi compreender a importância de possibilitar às crianças experiências de corpo inteiro, nas quais o processo vale mais do que o produto final. Esse entendimento nos impactou de forma decisiva, pois nos faz perceber que a intencionalidade de uma proposta pedagógica não se define unicamente pelo êxito em atingir um objetivo pré-estabelecido, mas pela qualidade e significância da experiência vivida pela criança. Segundo HAWKINS (2016, p. 93), respeitar as crianças é mais do que reconhecer as suas potencialidades no abstrato, é também buscar e valorizar suas realizações – por menores que pareçam diante dos padrões normais dos adultos. Reconhecer isso fortalece nossa formação inicial, ajudando-nos a cultivar um olhar mais sensível, crítico e coerente com os princípios da Educação Infantil.

Essas reflexões impactaram significativamente o nosso olhar diante dos desafios encontrados, especialmente no que se refere a preservar o direito das crianças de vivenciarem as experiências em sua inteireza, por completo, de corpo inteiro, e não apenas com as pontas dos dedos. Afinal, “as crianças expressam-se utilizando várias linguagens, com as quais constroem a si mesmas e as culturas nas quais estão inseridas” (GOBBI, 2010, p. 1).

4. CONSIDERAÇÕES

Desde o início, quando elaboramos os planejamentos das ações a serem enviados às escolas, tínhamos como objetivo oportunizar às crianças vivências alusivas às múltiplas linguagens, e acreditamos que esse propósito se cumpriu por completo. Na experiência relatada, mesmo que lhes seja incutido algo que não lhes pertence, como a lógica higienista dos adultos, as crianças reagiram de forma muito diferente: mostraram-se curiosas sobre que tipo de experimento era aquele, observando como a mistura ia mudando de textura conforme acontecia a reação entre os elementos. Vibravam quando propúnhamos a adição de tinta e se encantavam ainda mais quando acrescentamos glitter. À medida que a mistura ganhava consistência, chamavam-nos para olhar, explicar suas escolhas e justificar porque haviam colocado determinadas cores. Mesmo sob os olhares dos adultos, sustentados por uma lógica higienista que insiste em controlar e evitar a sujeira, as crianças permaneceram curiosas e expressivas, como são naturalmente.

Essas experiências nos mobilizam a analisar nossas práticas de forma crítica, problematizando concepções ainda impostas à infância, como a ideia de uma criança limpa, disciplinada e constantemente controlada. Ao refletirmos sobre isso, compreendemos que tais concepções limitam as múltiplas possibilidades de

expressão e descoberta das crianças, impedindo que elas se desenvolvam integralmente, como está assegurado no artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996).

Com essas práticas, seguimos refletindo em nossos encontros no NEPE sobre os efeitos das experiências e as temáticas que emergem dessas práticas. O trabalho segue em andamento, entrelaçando teoria e prática, e abrindo caminhos para novos estudos sobre as infâncias. Destacamos que a autonomia confiada a nós, bolsistas, pelas professoras integrantes do NEPE, é fundamental para que possamos percorrer esses processos de forma ativa e crítica. São encontros de partilha e reflexão que fortalecem nossa formação inicial enquanto estudantes da graduação em Pedagogia.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBIERI, Stella. Experiência estética. In: **TERRITÓRIOS DA INVENÇÃO: ateliê em movimento**. 1. ed. São Paulo: Jujuba, 2021. p. 11 - 33.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2010, Seção 1.

GOBBI, Márcia. ***Múltiplas linguagens de meninos e meninas na Educação Infantil***. São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2010.

HAWKINS, David. A história de Malaguzzi, outras histórias e o respeito pelas crianças. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação**. v. 2. Porto Alegre: Penso, 2015, p. 88 – 94.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

OFICINAS DE LIBRAS EM UMA ESCOLA DA REDE REGULAR DE ENSINO NA CIDADE DE PELOTAS.

PRISCILA DA SILVA AVILA¹; JENNIFER IORDI²; JULIA ELIZABETH ROSA
DE LIMA³; TAIANA DOS SANTOS CASTRO⁴; DAIANA SAN MARTINS
GOULART⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – prisavila@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – jennyordi21@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – julia.erdlima@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – taianac714@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – daiana.goulart@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um relato de experiência sobre as oficinas de Libras ministradas em uma escola municipal de Ensino Fundamental, localizada na Colônia Z3, na cidade de Pelotas/RS. Essa atividade faz parte da curricularização da extensão prevista no Projeto Pedagógico da graduação em Letras Libras/Literatura Surda da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL. Foi ofertada como uma atividade de extensão na disciplina - Estudos da Língua Brasileira de Sinais V, semestre 2025/1, pelo projeto de extensão Libras em Ação em parceria com integrantes da Coordenação de Acessibilidade - COACE da UFPEL.

O relato aqui apresentado, faz parte das primeiras atividades de extensão das disciplinas de Libras do curso, a iniciativa em ofertar as oficinas surgiu durante as discussões sobre ensino da língua de sinais que ocorreram em sala de aula, nos momentos de reflexão sobre a importância de ações voltadas para divulgação e ensino da Libras nas escolas e instituições da cidade de Pelotas. Sobre a escolha do local, é pertinente destacar que o projeto Libras em Ação e o projeto Inclusão: uma ponte entre a universidade e a sociedade da COACE, já haviam firmado uma parceria com a escola da Colônia Z3. Aproximação que possibilitou a oferta das oficinas naquele espaço de ensino.

A graduação em Letras Libras Licenciatura começa a ser ofertada no Brasil em 2006, pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Devido a carência de profissionais para atuar na área do ensino e da tradução e interpretação da língua de sinais, a iniciativa pioneira da UFSC, impulsionou a oferta desta graduação em outras universidades, em 2008 é ofertada a primeira turma de Letras Libras Bacharelado, voltada para formação de tradutores e intérpretes. No decorrer dos anos, essa formação passa a ser ofertada em vários estados, em 2023 a Universidade Federal de Pelotas, oferta a primeira edição do curso de Licenciatura em Letras Libras/Literatura Surda, tem-se nesta oferta uma nova ênfase - Literatura Surda. Em consonância com a resolução nº 7 de 2018, do Ministério da Educação - MEC, que determina que todo curso de graduação deva ter no mínimo 10% da carga horária destinada a atividades de extensão, na graduação em Letras Libras/Literatura Surda essa carga horária está distribuída em algumas disciplinas do curso, a exemplo das disciplinas de Estudos da Língua Brasileira de Sinais V e VI.

Sobre a curricularização da extensão, FONTENELLE (2024), argumenta que ela tem um papel importante na aproximação entre a universidade e a sociedade, no entanto, ela alerta para a necessidade de refletirmos sobre esse processo, para a autora fazer extensão querendo um olhar atento, é preciso conhecer e compreender a realidade das escolas, instituições e/ou locais, para os quais levamos nossas propostas. Nessa direção, a extensão não pode funcionar apenas como uma prática “extensora de conhecimentos” (FONTENELLE, 2024, p.5). Ela deve ser construída junto com os integrantes da escola, levando em consideração os interesses e necessidades daqueles que frequentam esses espaços. Aspectos que retomaremos na seção destinada aos impactos gerados e as discussões sobre esta proposta.

2. METODOLOGIA

O ensino da Libras como segunda língua nas escolas regulares vem suscitado vários debates, de acordo com LIMA; LEMOS; PESSOA (2024) a ampliação da oferta do ensino da Libras para ouvintes, é uma forma de inclusão e interação com as pessoas surdas, uma vez que embora existam vários aportes legais, na prática as barreiras de comunicação entre ouvintes e surdos ainda são inúmeras e precisam ser superadas, Segundo MORET; ROCHA, MENDONÇA (2024):

Atualmente no currículo escolar, há a obrigação de se ensinar a Língua Inglesa e/ou a Língua Espanhola, como segunda língua, mas não vemos tal compromisso no ensino da Língua Brasileira de Sinais – “Libras”, que é uma língua reconhecida como forma legal de comunicação e expressão da comunidade surda oriunda do Brasil (MORET; ROCHA, MENDONÇA 2024, p. 2).

Para os autores, o aumento expressivo de alunos surdos nas escolas regulares requer políticas públicas que contemplem a forma de comunicação desses alunos, se há a obrigatoriedade de outras línguas, é preciso pensar em políticas que tratem do ensino da Libras nas escolas, sobre a inserção dessa disciplina no currículo. Essas são discussões importantes para pensar sobre a urgência de políticas voltadas para acessibilidade linguística, onde o foco principal passa a ser as adequações do espaço de ensino e não os sujeitos.

Diante dessas reflexões e dos estudos sobre estratégias de ensino de Libras para alunos ouvintes, organizamos as primeiras oficinas de Libras para alunos do 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. A primeira etapa corresponde à seleção e organização dos conteúdos, materiais didáticos e pesquisa de alguns sinais relacionados à pesca, já que a escola está localizada em uma região pesqueira. Além da oficina para os alunos, que foram divididos em duas turmas, e ficaram sob responsabilidade das discentes do curso de Letras Libras. Uma terceira oficina foi ministrada pela coordenadora do projeto Libras em Ação para os professores. Enquanto as oficinas aconteciam, alunos que atuam no projeto, mantinham-se atentos às salas, prestando suporte técnico, acompanhado todo processo e realizando anotações sobre o que poderia melhorar ou ser modificado nas próximas oficinas.

Ao chegarmos na instituição, fomos acolhidos pela comunidade escolar e convidados para conhecer os arredores da escola, locais frequentados por alunos e docentes que residem na localidade, um desses locais foi a Divinéia, uma espécie de canal, onde as embarcações ficam ancoradas, lugar histórico da Colônia Z3 e de extrema relevância para aquela comunidade. Foi nesse local que

a oficina começou, em meio às curiosidades e a histórias contadas pelos alunos, passamos a mostrar alguns sinais que faziam sentido naquele contexto e a falar sobre a língua de sinais. Esse foi um momento importante, no qual fomos desafiados a pensar em como conduzir a situação, já que estávamos preparados para começar a aula na sala de aula, tínhamos preparado material e deixado na escola, no entanto fomos desafiados e começar naquele espaço o processo de ensino. Depois de uma “aula passeio”, fomos para a escola, formamos duplas e nos dividimos em três salas, conforme havíamos combinado antecipadamente com a direção.

Como os alunos ainda não conheciam a língua de sinais, os conteúdos ministrados foram voltados para a comunicação básica em Libras e sobre os aspectos culturais das pessoas surdas. Durante as oficinas, realizamos atividades interativas voltadas para aquisição e produção na língua de sinais, mostramos novos sinais à medida que os conteúdos abordados geravam dúvidas e curiosidades nos alunos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A atividade de extensão proporcionou aos discentes do curso de Letras Libras Literatura Surda, e aos demais alunos que acompanham o projeto, vivências relacionadas às particularidades que constituem o fazer docente. Inicialmente, fomos surpreendidas com a colaboração dos alunos, aceitação e disponibilidade em aprender a se comunicar por meio da Libras. No primeiro encontro não tínhamos conhecimento da realidade dos alunos e fomos surpreendidas com as suas histórias e com a facilidade e agilidade na aquisição dos sinais. Essas vivências foram de extrema importância para que pudéssemos pensar e nos organizar para o segundo encontro, para o qual preparamos vários materiais com antecedência, pesquisamos, discutimos e gravamos os sinais que utilizamos durante as oficinas. Para lembrar as letras do alfabeto manual, utilizamos o jogo da forca, colocamos no quadro um tecido preto, com giz desenhamos a forca, as letras para formar as palavras foram disponibilizadas no alfabeto manual (representação das letras do alfabeto por meio das configurações de mão). Os alunos precisavam reconhecer as letras para formar as palavras.

Notou-se que a troca de conhecimentos e vivências facilitou o aprendizado e a curiosidade por parte dos alunos da escola que se mostraram muito solícitos e interessados. As atividades foram realizadas de uma forma participativa, nas quais os alunos puderam se apropriar, por exemplo, do alfabeto em Libras para sinalizar seus nomes, aprender sinais, frases curtas, e fazer diálogos de forma sinalizada.

Durante uma das oficinas, na sala onde estavam os professores ficamos sabendo que tinham passado pela escola vários alunos surdos e que recentemente uma aluna surda tinha se matriculado na Educação de Jovens e Adultos - EJA, mas que após apresentar algumas dificuldades havia desistido. Em meio a essa conversa com os professores, descobrimos que durante alguns meses a escola conseguiu via prefeitura uma intérprete para acompanhar essa aluna e que junto com a intérprete os professores criavam estratégias para tornar o conteúdo acessível. No entanto, após um tempo de atuação a intérprete recebeu outra proposta de trabalho e a escola acabou ficando sem essa profissional.

Outro aspecto relevante e que merece ser ressaltado foi o apoio dos colegas que participaram dessas oficinas, o trabalho em grupo, importante ressaltar que todos são fluentes em Libras, o que trouxe segurança no momento das tarefas propostas. E, também a participação de professoras(es) e alunos nas oficinas.

4. CONSIDERAÇÕES

Essa prática proporcionou uma aproximação do espaço escolar com a língua de sinais e foi de extrema relevância para os alunos da graduação em Letras Libras/Literatura Surda, uma vez que a aproximação com a realidade dos alunos possibilitou outras formas de pensar o ensino da Libras.

A interação exercida contribuiu para a valorização da diversidade linguística e cultural, reforçando a importância de integrar a língua de sinais no cotidiano escolar como prática de inclusão, permitindo que todos os sujeitos envolvidos percebessem seu papel na construção de uma proposta de educação inclusiva.

A experiência mostrou que iniciativas de aproximação entre universidade e escola são articulações potentes para a formação, reflexão, bem como produção de novas perspectivas pedagógicas, tanto para futuros professores quanto para a comunidade escolar. Uma vez que, o fazer docente se dá na prática cotidiana da sala de aula, é preciso conhecer a realidade dos alunos para organizar propostas de ensino que contemplem os seus interesses e necessidades.

As vivências proporcionadas pela extensão, tem nos permitido refletir sobre vários aspectos, especialmente quando se trata do acesso e permanência dos surdos em espaços inclusivos, necessidade de ações relacionadas ao ensino e divulgação da Libras, formação inicial e continuada, entre outros.

Além disso, é preciso considerar que o bilinguismo, assunto latente, é algo que deve ser inserido no ambiente pedagógico, pois não se trata apenas de uma concessão, é uma questão de direito linguístico das pessoas surdas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FONTENELE, I. C. A curricularização da Extensão no Brasil: história, concepções e desafios. In.: Revista Katálysis, Florianópolis, v. 27, e97067, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/gFvkWgJTdRjdrJfyNqF3LPt/?format=html&lang=pt> Acesso em: 16 ago 2025.

LIMA, R. S. A. C.; LEMOS, L. S.; PESSOA, B. R. P. C. Ensino de Línguas: A Libras como L2 para pessoas ouvintes. Anais do Congresso de Pesquisa em Língua de Sinais - COPELS, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, 2024, Disponível em: <https://publicacao.copels.com.br/>. Acesso: 16 ago 2025.

MORET, M. C. F. F.; ROCHA, A. C. C.; MENDONÇA, J. G. R. A necessidade da disciplina de Libras no Ensino Fundamental. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, v. 8, n. 4, 2021. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistagepadle/article/view/5138>. Acesso: 13 ago 2025.

ELOS E LAÇOS NA EDUCAÇÃO: A PARCERIA ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA BÁSICA

LARISSA RODRIGUES PUREZA¹;
RICHELE TIMM DOS PASSOS DA SILVA²

¹Universidade Federal de Pelotas – rodrigueslarissa2022@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas– richelertps@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A rotina escolar revela desafios e oportunidades que, muitas vezes, só conseguimos compreender estando inseridos no ambiente. E, baseado neste enfoque de preparar o estudante universitário para a sala de aula e desenvolver ações em parceria com professores da rede básica, considerando as demandas específicas de cada turma, foi criado no dia 5 de dezembro de 2023, pela Pró-Reitoria de Ensino, o Programa Escola Protagonista.

Entre os projetos vinculados ao programa, destacam-se iniciativas de docentes da UFPel com atuação direta na educação básica, como o projeto Elos e Laços, que tem como foco a formação de professores, coordenado pela professora Richéle Timm dos Passos da Silva, da Faculdade de Educação. Iniciei minha trajetória no Projeto Elos e Laços em 2024, e no final do mesmo ano fui selecionada para integrar a equipe como bolsista, o que para mim representou um importante reconhecimento e fortalecimento do meu compromisso com a Educação.

Um dos fins do projeto é apoiar os estudantes que moram em Canguçu e têm vínculo com a UFPel, proporcionando um projeto de extensão na cidade onde os estudantes residem, valorizando o início da presença dos estudantes na sala de aula. Pois, como afirma Paulo Freire, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1987, p. 47).

Este programa não é apenas uma iniciativa burocrática; ele é a materialização de uma visão de ensino que valoriza a colaboração e a vivência prática. Seu principal objetivo é construir pontes sólidas entre a universidade e a escola, permitindo que a teoria acadêmica seja aplicada e adaptada à realidade multifacetada do chão da escola. O nome do projeto, por si só, já sugere sua essência: criar conexões e fortalecer os vínculos entre os diferentes agentes da educação — professores universitários, estudantes, educadores da rede básica e, principalmente, os próprios alunos.

Acredito que o grande legado do Programa Escola Protagonista e, em particular, do projeto Elos e Laços, é mostrar que a educação é um processo contínuo de colaboração. É a chance de sair da bolha acadêmica e mergulhar em um universo de desafios e oportunidades que nos transformam como profissionais e, principalmente, como seres humanos. Essa vivência é fundamental para que, no futuro, eu possa ser uma educadora mais sensível e preparada para as complexidades da sala de aula, sempre buscando criar possibilidades, como nos ensina Paulo Freire (1996).

2. METODOLOGIA

A Escola onde desenvolvemos este projeto é denominada Escola Estadual de Ensino Médio João de Deus Nunes, localizada na cidade de Canguçu-RS. Para a

metodologia do nosso projeto, foi adotado um sistema totalmente diferenciado para cada turma, respeitando suas particularidades, suas dificuldades intrínsecas e suas formas únicas de se comportar e aprender. Isso representou um afastamento deliberado de uma abordagem tradicional, onde a equipe externa do projeto simplesmente sugere ações pré-definidas. Em vez disso, nós nos baseamos em um princípio fundamental e indispensável para qualquer ação transformadora: a escuta ativa.

Nosso verdadeiro ponto de partida não é um cronograma ou um plano genérico, mas sim as solicitações diretas e os desafios autênticos apresentados pelas professoras e pela gestão da escola. São as educadoras, com seu extenso e profundo conhecimento da realidade dos alunos, que nos guiam em cada passo, construindo e moldando essa ação em uma verdadeira parceria. Em vez de simplesmente aplicar teorias, dedicamos tempo para ouvir suas preocupações, entender as dinâmicas de cada sala de aula e, principalmente, reconhecer as necessidades reais de cada estudante.

Acreditamos firmemente que, ao colocar a escola como protagonista de sua própria mudança, estamos não apenas valorizando o saber e a experiência de quem vive o dia a dia da educação, mas também garantindo que as soluções sejam genuinamente construídas de dentro para fora. Essa colaboração não é apenas uma formalidade; ela é a essência do nosso trabalho. É por meio desse diálogo constante que conseguimos desenvolver ações práticas e relevantes, como a criação de materiais didáticos específicos para uma turma com dificuldades em leitura, ou a implementação de uma nova dinâmica de sala de aula sugerida por uma professora, que resultou em maior engajamento dos alunos. São essas trocas que tornam nosso trabalho mais eficaz e duradouro.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Em 2024, tive a oportunidade de vivenciar uma experiência enriquecedora ao trabalhar com as turmas. Nosso foco foi criar propostas interativas que consideravam o perfil único de cada grupo, buscando tornar o aprendizado um processo mais dinâmico e prazeroso para todos.

Agora em 2025 como bolsista, essa experiência se expande. Essa nova fase me permite revisitar as propostas criadas em 2024, analisando o que funcionou e o que pode ser melhorado. É um ciclo de feedback contínuo, ao invés de apenas aplicar o que já existia, agora sou parte do processo de concepção, por exemplo, a dificuldade de um grupo em assimilar um conceito matemático me leva a buscar novas metáforas e exemplos do cotidiano para simplificar o aprendizado. A extensão universitária, neste sentido, é a materialização do que a citação do FORPROEX aponta: ela é o espaço onde a pesquisa se encontra com a sociedade. E, mais do que isso, onde o conhecimento é desempacotado, tornando-se acessível e relevante para quem mais precisa.

Atualmente, estou me dedicando à construção de materiais e leitura formativa, aprofundando as práticas educacionais, esta etapa me permite consolidar o que aprendi e preparar novas ferramentas para futuras turmas, garantindo que o ciclo de aprendizado prazeroso e colaborativo continue a evoluir. Como destaca a Política Nacional de Extensão Universitária: "A extensão é um processo interdisciplinar, educativo, cultural e científico que promove a interação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade." (FORPROEX, 2012, p.12). E é exatamente isso que sinto que estou vivendo: uma troca constante,

que vai muito além dos muros da universidade e que me transforma tanto quanto espero transformar aqueles que cruzam o meu caminho.

Essa vivência reforçou a mim a certeza de que educar é um processo de troca, escuta e em cada participação ativa dos alunos, tendo cada vez mais certeza pelo amor que tenho pela docência e demonstrando todos os dias o compromisso com a formação humana, o que vivencio vai muito além de uma bolsa de estudos. É uma imersão na essência do que significa educar. A cada rascunho de um plano de aula, a cada pesquisa sobre um novo método, a certeza de que a docência é o meu caminho que se fortalece. A responsabilidade de estar contribuindo para a formação humana, de ser um agente de mudança, é um compromisso que carrego com orgulho.

A troca não se limita à sala de aula; ela acontece nas reuniões de equipe, nas conversas com os professores orientadores e, principalmente, na reflexão sobre o que está sendo construído. Estou, de fato, transformando e sendo transformada, entendendo que a educação é a base para uma sociedade mais justa e consciente. A cada dia, eu me sinto mais preparada para assumir a missão de continuar o ciclo de aprendizado prazeroso e colaborativo, expandindo os horizontes de todos que participam dessa jornada.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência de fazer parte do projeto Elos e Laços está sendo, para mim, uma vivência crucial, pois posso constatar na prática o poder transformador da parceria entre a universidade e a escola básica. Antes de participar, a extensão universitária era um conceito teórico; agora, é algo que eu entendo em sua plenitude, como um processo vivo e dinâmico.

O que mais me tocou foi a abordagem do projeto. Em vez de chegarmos com soluções prontas, o Elos e Laços adota a escuta ativa, colocando a escola como a verdadeira protagonista. As nossas ações são guiadas não pelas nossas suposições, mas pelas necessidades e saberes que os educadores e alunos da escola nos trazem. Isso reforça de forma poderosa o que a Política Nacional de Extensão Universitária tanto enfatiza: que a extensão não é uma via de mão única. Ela é um processo de troca mútua, onde todos aprendem e se transformam.

Através dessa experiência, tenho a oportunidade de contribuir para a construção de um aprendizado mais dinâmico e prazeroso para os alunos. Ver de perto como a nossa colaboração impacta positivamente o ambiente de ensino, tornando as aulas mais envolventes e significativas, é extremamente gratificante.

Ao mesmo tempo que eu sinto que estou contribuindo para a comunidade escolar, também consolido meu próprio conhecimento de forma inesperada. A prática me fez enxergar a teoria com outros olhos, reforçando o compromisso não apenas com a minha área de estudo, mas com a formação humana de maneira mais ampla. O projeto tem me ensinado que a educação é um campo vasto, que se beneficia imensamente quando as diferentes esferas do saber – a acadêmica e a escolar – se encontram e se complementam.

O Elos e Laços não é apenas um projeto; foi uma lição sobre colaboração, humildade e o impacto real que a universidade pode ter na sociedade quando se dispõe a ouvir e a entender suas necessidades.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012. Disponível em:
<http://www.forproex.org.br/documentos/politica-nacional-de-extensao-universitaria-2012>

TUTORIA NO CURSO EMEBS E FORMAÇÃO CONTINUADA: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

FLÁVIA DA SILVA SCHAUN¹; THERENA DA LUZ OBELHEIRO²; BRUNA BRANCO³;

¹ Universidade Federal de Pelotas – flaviaschaun.libras@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – therenadaluzobelheiro@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – bbbrunabranco@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A extensão universitária é um espaço privilegiado para a articulação entre saberes acadêmicos e práticas sociais. Em especial, ações de extensão voltadas à educação de surdos se revelam fundamentais para promover uma formação docente crítica, inclusiva e bilíngue.

Nesse contexto, o curso de extensão “Ensino de Metodologias para o Ensino Médio e Preparação para o ENEM na Educação de Surdos” (EMEBS), ofertado pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), foi desenvolvido em parceria com o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) e da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPEBS), no âmbito da Rede Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (RENAFOR).

O curso buscou contribuir para a qualificação de professores da educação básica em todo o Brasil, com ênfase na atuação junto a estudantes surdos e na preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com foco na videoprova em Língua Brasileira de Sinais - Libras (Brasil, 2002; 2005). A iniciativa insere-se em uma política de formação continuada comprometida com a equidade linguística e educacional.

Ademais, o curso foi financiado com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), fortalecendo a articulação entre política pública e formação continuada de professores da educação básica.

Com duração de seis meses e totalmente ministrado de forma online e bilíngue (Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa), o curso foi dividido em seis módulos temáticos, com foco nas metodologias de ensino para o Ensino Médio e nas especificidades da formação de estudantes surdos. Cada módulo conteve o plano da disciplina, apresentação do profissional professor(a), vídeoaula, texto da aula, questionário e atividade prática. Reiteramos, novamente, que os questionários e as atividades práticas continham as informações em língua portuguesa escrita e também na Libras.

2. METODOLOGIA

Houve oferta de 500 vagas para alunos interessados em realizar o curso, sendo divididos em 25 alunos por tutor. O processo seletivo para tutoria foi realizado de maneira online, cumprindo regramento e objetivos próprios do edital.

Antes de iniciar o curso para os alunos, ocorreram diversas reuniões sobre como lidar com a plataforma online, o e-projeto. Também ocorreram encontros com os professores que ministraram as aulas, juntamente com a equipe diretiva e responsável do curso. Foram criados grupos de WhatsApp para cada tutor,

juntamente com sua turma de alunos, facilitando a comunicação e a mediação sobre dúvidas e auxílios.

Em busca da relevância no que tange a escrita das autoras sobre o curso, salientamos a participação como tutoras no projeto. Ademais, cabe destacar que, além da atuação como tutoras no curso EMEBS, as autoras do presente trabalho são alunas do Curso de Licenciatura em Letras Libras/ Literatura Surda da UFPel. Nesse sentido, Freire (1996) ressalta que a docência se constrói na dialógica relação entre teoria e prática, na qual o educador também se forma enquanto possibilita a formação do outro.

O contato com o material bilíngue e também com profissionais, nesse caso, alunos, da área da educação de surdos foi enriquecedor. Houve aprendizados quanto à importância do material visual disponibilizado, bem como das práticas pedagógicas, estratégias e também trocas com esses alunos. Ressaltamos que estes alunos selecionados para a formação foram professores atuantes na educação bilíngue de surdos.

Dessa forma, a ampliação do conhecimento foi uma via de mão-dupla. Tanto por parte dos profissionais já formados, que tiveram contato com a capacitação bilíngue, bem como das alunas e autoras do presente texto, que ainda estão em processo de formação docente, e que tiveram contatos com material bilíngue e trocas de experiências com profissionais já formados na área da educação de surdos.

Enfatizando sobre a relevância do curso, foram abordados temas quanto as estratégias e Metodologias para o Ensino Médio, bem como planejamento, Didática e Avaliação no Ensino Médio. Além disso, temas específicos do Ensino Médio também foram tratados, sobre qual a melhor forma de ensinar e fornecer material acessível e bilíngue.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Dessa maneira, houveram atividades que pediram Planos de Aulas e também questionários para responder, de acordo com o material disponibilizado, enriquecendo as práticas e didáticas na educação de surdos. Além disso, nota-se a importância de uma educação acessível, inclusiva e se possível, bilíngue.

Nesse sentido, a educação bilíngue de surdos e a capacitação contínua facilita a construção de ambientes de aprendizagem mais acessíveis, com uso de recursos visuais, intérpretes de Libras, legendagem de conteúdos e materiais bilíngues bem estruturados. Isso reduz barreiras de compreensão e favorece a participação ativa equitativa dos alunos surdos, reconhecendo suas especificidades linguísticas e culturais, e promovendo práticas pedagógicas alinhadas à educação bilíngue que respeitam e valorizam a Libras como primeira língua e o português como segunda língua (Quadros, 2006).

Logo, investir em formação permanente fortalece as identidades linguísticas surdas nas escolas, reconhecendo a Libras como língua de instrução e comunicação. Professores bem formados podem atuar como facilitadores da participação, promovendo intercambialidade entre línguas e promovendo a inclusão social e acadêmica.

Além disso, a capacitação profissional também envolve compreensão de políticas públicas, direitos educacionais e acessibilidade universal. Com isso, os docentes ficam aptos a adaptar currículos, avaliar de forma inclusiva e trabalhar em parceria com famílias, intérpretes, tradutores, especialistas em educação especial e a comunidade surda. Dessa forma, a formação continuada não se restringe a

conhecimentos teóricos, mas também às práticas linguísticas, planejamento de atividades bilíngues, avaliação autêntica e gestão de sala, que privilegia a comunicação visual e fortalece o engajamento dos estudantes surdos, promovendo melhores resultados acadêmicos.

Logo, investir na capacitação docente é uma estratégia sustentável para reduzir desigualdades educacionais. Professores preparados conseguem antecipar desafios, alinhar metodologias às especificidades de cada estudante e construir uma escola mais inclusiva, democrática e parceira da comunidade surda.

4. CONSIDERAÇÕES

O presente trabalho buscou evidenciar a relevância da oferta de cursos de capacitação na área da educação bilíngue de surdos, destacando, ainda, a riqueza formativa proporcionada às discentes do curso de Licenciatura em Letras Libras/Literatura Surda ao atuarem como tutoras. Essa experiência possibilitou a articulação entre os conhecimentos teóricos adquiridos na formação acadêmica e a prática docente, promovendo uma vivência significativa no âmbito da tutoria. As autoras puderam perceber a importância desse espaço formativo, que as instigou ao desafio de auxiliar os estudantes do curso, mediando a comunicação por meio do português e da Libras.

Ademais, a experiência revelou-se um momento de amadurecimento profissional e pessoal, na medida em que exigiu das tutoras não apenas domínio linguístico e pedagógico, mas também sensibilidade para compreender as demandas dos cursistas e adaptar estratégias de ensino em contextos bilíngues. Nesse sentido, Quadros (2006) salienta que a prática pedagógica em contextos bilíngues requer do professor uma postura reflexiva e investigativa, que considere as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda.

Essa vivência contribuiu, ainda, para ampliar a percepção sobre a complexidade que envolve o processo de ensino-aprendizagem de sujeitos surdos, bem como evidenciou a necessidade de formação contínua de professores que atuam nessa área. Conforme destaca Quadros (2006), a educação bilíngue de surdos deve considerar a Libras como primeira língua e garantir o acesso ao português como segunda língua, respeitando a singularidade linguística e cultural da pessoa surda. Trata-se de uma proposta que vai além de metodologias específicas, promovendo uma abordagem inclusiva, crítica e linguística centrada na experiência do sujeito surdo.

Por meio dessa vivência, as autoras constataram que a prática de tutoria se constitui como um espaço fértil para a reflexão crítica, para o exercício da autonomia docente e para o fortalecimento do compromisso ético com uma educação inclusiva e de qualidade, o que reforça a construção docente na dialógica relação da práxis (Freire, 1996).

Assim, a participação no curso de capacitação não se limitou ao cumprimento de uma atividade acadêmica, mas configurou-se como uma oportunidade de consolidar saberes e ressignificar práticas, reafirmando o papel da universidade como promotora de experiências formativas que dialogam com as demandas da educação inclusiva e da sociedade contemporânea.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Acesso em: 04 jul. 2025.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436/2002 (Libras) e dispõe sobre a comunicação e a expressão da pessoa surda, entre outros dispositivos. Acesso em: 15 ago. 2025.

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

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CAMINHOGRAFIA URBANA COM ESCOLAS

CAROLINA SPILIMBERGO FREIJ¹; JAQUELINE HARUMI DIAS TAKAHASHI²;
GABRIELE VARGAS DA SILVA MOREIRA³; TAÍS BELTRAME DOS SANTOS⁴;
EDUARDO ROCHA⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – carolinasfreij@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – gabivargas.arquitetura@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – gabivargas.arquitetura@gmail.com

⁴Universidade Federal do Rio Grande do Sul – taisbeltrame@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – eduardo.rocha@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda o projeto de extensão *Caminhografia Urbana COM Escolas*¹, desenvolvido pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), em parceria com escolas públicas do município. Inserido na área de Arquitetura e Urbanismo, o projeto dialoga diretamente com a Educação e as Ciências Sociais, propondo práticas que estimulam o senso crítico dos estudantes em relação ao espaço urbano onde vivem.

O tema central é a caminhografia urbana no contexto escolar, metodologia que combina a caminhada com a cartografia, proporcionando uma experiência prática, ativa e integrada à realidade da escola, concebida como um projeto com e não para a comunidade escolar.

A caminhografia urbana pode ser compreendida como uma prática investigativa e poética que articula o ato de caminhar pela cidade com a produção de registros, narrativas e reflexões críticas sobre o espaço urbano. Mais do que um simples deslocamento, ela constitui um método de leitura e escrita do território, em que os passos se transformam em gesto de pesquisa e criação. Essa abordagem, que entrelaça experiência corporal, sensibilidade estética e análise social, encontra fundamentação no *Verbolário da Caminhografia Urbana* (Rocha; Santos, 2024), obra que sistematiza conceitos, vocabulários e práticas associados a essa forma de compreender e intervir na cidade.

A problemática que norteia a iniciativa é a baixa relação dos estudantes com o entorno das instituições de ensino. O espaço urbano é, portanto, tratado como um campo de aprendizagem, a partir de diversas atividades práticas. Ao adaptar a metodologia da caminhografia ao contexto escolar, busca-se despertar nos estudantes percepções sensoriais e afetivas sobre a cidade, incentivando a produção de mapas afetivos e sensoriais por meio de oficinas de cartografia social. Esse processo possibilita a compreensão das diferentes camadas que compõem o espaço urbano, como mobilidade, segurança, uso do solo e relações sociais.

2. METODOLOGIA

A metodologia consiste na adaptação da caminhografia urbana à realidade escolar, estruturada em cinco etapas principais:

¹ Ver mais em: <https://wp.ufpel.edu.br/caminhografiacomescolas/>

1. **Preparação e formação de professores** – Capacitação dos docentes das escolas parceiras para atuarem como facilitadores nas caminhadas e atividades reflexivas.
2. **Caminhadas guiadas com estudantes** – Realizadas no entorno das escolas parceiras, utilizando técnicas diversas de registro e estimulando reflexões sobre o espaço urbano.
3. **Oficinas de cartografia social** – Produção de mapas afetivos e sensoriais, com recursos manuais e digitais, a partir das percepções coletadas nas caminhadas.
4. **Debates e reflexões coletivas** – Discussões em grupo sobre desigualdade, segurança, mobilidade e demais aspectos urbanos que afetam o cotidiano dos estudantes.
5. **Exposição final** – Apresentação aberta à comunidade, reunindo fotografias, desenhos e mapas produzidos, fomentando o diálogo entre estudantes, professores, universidade e poder público.

Nesse processo, torna-se fundamental recuperar a perspectiva freireana de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Ao caminhar pelo bairro, as crianças não apenas exploram ruas, praças e equipamentos urbanos, mas também produzem uma leitura crítica de sua realidade cotidiana, identificando elementos de pertencimento, contradições e desafios de seu território. Assim, a caminhografia urbana no contexto escolar se aproxima da pedagogia de Paulo Freire, ao transformar o ato de caminhar em prática educativa que articula experiência sensorial, diálogo e consciência social, contribuindo para que os estudantes se reconheçam como sujeitos ativos na construção da cidade (Freire, 1982).

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até o momento, foram realizadas pesquisas e análises bibliográficas sobre o tema, reunindo diferentes abordagens de caminhografia com jovens. Também foi promovida formação com professores e estudantes de pedagogia, como preparação para a realização de uma caminhografia pelo bairro Porto.

Essa atividade teve como objetivo aproximar a Faculdade de Educação de entidades e movimentos sociais, culturais e comunitários, além de promover a interação entre os estudantes. A imersão em campo possibilitou aos participantes compreender, de forma teórica e prática, a pedagogia como área de conhecimento e a docência como prática educativa e sociocultural, utilizando elementos teórico-metodológicos de observação e análise de diferentes espaços educativos.

Figura 1 - Atividades com estudantes de pedagogia.



Fonte: dos autores, 2025.

A caminhografia, realizada em duplas, propôs o registro e a reflexão sobre o espaço urbano percorrido, a partir da pergunta central: “O que me dizem sobre o Canal São Gonçalo?”. O percurso se deu pela região do Quadrado/Doquinhas, contemplando aspectos urbanos, culturais e sociais. Durante a caminhada, cada dupla utilizou um *Livro Paisagem* para registrar impressões, desenhos, palavras e frases, além de realizar diálogos com moradores e frequentadores do local.

Ao final, os grupos apresentaram seus registros e participaram de um debate coletivo, compartilhando percepções, histórias e reflexões levantadas pela experiência.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora ainda em fase de desenvolvimento inicial, o projeto já demonstra sua relevância social. A atividade de caminhografia no bairro Porto com estudantes de pedagogia evidenciou o potencial da proposta para promover momentos de aprendizagem, reflexão e envolvimento ativo. O projeto *Caminhografia Urbana COM Escolas* oferece aos estudantes a oportunidade de vivenciar a cidade de maneira mais profunda e crítica, fortalecendo o vínculo com o espaço em que vivem e estimulando uma compreensão mais ampla das questões urbanas. Dessa forma, contribuirá para a formação de cidadãos conscientes e protagonistas na construção de um futuro mais inclusivo e sustentável.

Nesse sentido, o projeto *Caminhografia Urbana COM Escolas* pode ser compreendido à luz da proposta de Fernando Fuão em *A Universidade Incondicional*, na medida em que a universidade se abre para além de seus muros institucionais, colocando-se em diálogo incondicional com a cidade e com a comunidade escolar. Ao propor caminhadas e registros críticos no entorno das escolas, o projeto assume a experiência urbana como prática de conhecimento, não limitada às estruturas convencionais de ensino, mas expandida para um campo de liberdade, criação e experimentação. Assim como defende Fuão, trata-se de uma universidade que se faz lugar de acolhimento do inesperado e do encontro com o outro, afirmando sua potência ética, estética e social no cotidiano da vida urbana (Fuão, 2006).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1982.

FUÃO, Fernando Freitas. A universidade incondicional. **Arquitextos**, São Paulo, ano 7, n. 073.06, jun. 2006. Disponível em: <<https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/07.073/348>>. Acesso em: 20 ago. 2025.

ROCHA, Eduardo; SANTOS, Tais Beltrame dos (orgs.). **Verbolário da Caminhografia Urbana**. Pelotas: Caseira, 2024.

PROJETO VITRINE MATEMÁTICA IFM/UFPEL NO SÁBADO EM FOCO 2025

BIANCA SCHULZ VARGAS¹; JÚLIA ELVIRA MADIERO²; NATHALY ALVES PICANÇO³; NEIDE PIZZOLATO ANGELO⁴; ANA CRISTINA MORO⁵;

PATRICIA DA CONCEIÇÃO FANTINEL⁶

¹Universidade Federal de Pelotas - bibsmatematica@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - julia.elvira@ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas - nathalypicanco46@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - neide.angelo@ufpel.edu.br

⁵Universidade Federal de Pelotas - ana.moro@ufpel.edu.br

⁶Universidade Federal de Pelotas - patricia.fantinel@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O projeto “Vitrine Matemática IFM/UFPEL” (PROVMat) visa ser um canal de comunicação entre a universidade e estudantes que concluíram ou estão concluindo o ensino médio, a fim de despertar seu interesse pela licenciatura em Matemática como uma potencial carreira promissora. Para tanto, a equipe tem pesquisado, adaptado e construído recursos da Matemática Recreativa pertinentes para socialização e divulgação de saberes matemáticos.

A Matemática Recreativa é uma abordagem metodológica em Educação Matemática que recorre a uma variedade de elementos lúdicos - como jogos, quebra-cabeças, problemas recreativos, curiosidades topológicas, magia, arte e origami - não apenas para diversão, mas para criar um ambiente de desafio que desperta a curiosidade e desenvolve o raciocínio lógico-matemático. Dessa forma, contribui para a percepção da Matemática como uma ciência cuja prática pode ser profundamente prazerosa (BEZERRA, 2024).

O foco deste trabalho é apresentar uma oficina produzida pela equipe do PROVMat, desenvolvida no Colégio Municipal Pelotense, durante o “Sábado em Foco” da área de Matemática.

O “Sábado em Foco” é um evento realizado nos sábados letivos por áreas específicas da escola, com o objetivo de estimular o aprendizado para além da sala de aula. Além de complementar a avaliação trimestral, a iniciativa promove a integração entre diferentes anos escolares por meio de oficinas, palestras e ações lúdico-interativas que abordam os conteúdos curriculares da área responsável.

A oficina desenvolvida pelo grupo, intitulada “Jogos + Raciocínio + Matemática = Match Perfeito”, alinhada ao objetivo de despertar o interesse pela carreira em licenciatura, utilizou diferentes jogos históricos. Esta escolha, respaldada por Dos Santos e Da Silva Junior (2014), visa quebrar a visão negativa da matemática e demonstrar, na prática, como o seu ensino pode ser prazeroso e desafiador - aspectos centrais de uma carreira promissora na educação. A atividade buscou, assim, despertar a curiosidade de estudantes do ensino médio não só pela disciplina, mas também pela profissão.

2. METODOLOGIA

A aplicação da oficina pautou-se nos princípios da gamificação (BUSARELLO, 2016) e da aprendizagem baseada em jogos, adotando um formato dinâmico de circuito com seis estações. A atividade foi oferecida em duas

sessões, com inscrição máxima prevista de 20 alunos do ensino médio cada. A adesão, no entanto, foi significativamente impactada por condições climáticas adversas (chuva intensa). Na primeira sessão, dos 18 estudantes inscritos, compareceram 8. Na segunda sessão, inscreveram-se 15 alunos, porém apenas 5 compareceram - todos novos -, além do retorno de 2 participantes da sessão anterior, totalizando 7 presentes e evidenciando o engajamento de parte do público-alvo. A dinâmica foi organizada da seguinte forma: os participantes foram divididos em grupos, os quais rotacionavam entre as estações a cada 15 minutos, tempo estipulado para a exploração e resolução de cada desafio.

Foram selecionados jogos com profunda relevância histórica e matemática, organizados nas seguintes estações:

Estação 1: Jogo da Velha Adaptado - De origem egípcia (século XIV a.C.), também conhecido como jogo do galo ou três em linha (Figura 1).

Figura 1: Estudantes em atividade na estação do Jogo da Velha Adaptado



Fonte: galeria dos autores

Estação 2: Jogo dos Palitos - Popularizado no século XIX, era comum em livros de recreações matemáticas (Figura 2).

Figura 2: Estudantes em atividade na estação do Jogo dos Palitos



Fonte: galeria dos autores

Estação 3: Jogo dos Sapos - Focado em raciocínio lógico, estratégia e senso de direção, desafiando os alunos a cumprirem o objetivo no menor número de movimentos (Figura 3).

Figura 3: Estudantes em atividade na estação do Jogo dos Sapos



Fonte: galeria dos autores

Estação 4: Tangram - Quebra-cabeça chinês milenar, conhecido como a "tábua das sete sabedorias" (Figura 4).

Figura 4: Estudantes em atividade na estação do Tangram



Fonte: galeria dos autores

Estação 5: Torre de Hanói - Inventado e vendido como brinquedo em 1883 pelo matemático Édouard Lucas (Figura 5).

Figura 5: Estudantes em atividade na estação da Torre de Hanói



Fonte: galeria dos autores

Estação 6: Tsoro Yematatu - Jogo de estratégia de tabuleiro de origem africana (Zimbábue), onde o objetivo é alinhar três peças (Figura 6).

Figura 6: Estudantes em atividade na estação do Tsoro Yematatu



Fonte: galeria dos autores

Para engajar os estudantes e estimular a competitividade saudável, foi implementado um sistema de pontuação: o vencedor de cada desafio, em cada estação, somava um ponto. Ao final do circuito, o aluno com a maior pontuação em cada turma foi premiado com uma lembrança simbólica, como reconhecimento por seu desempenho e engajamento. A atuação da equipe foi essencialmente de mediação e facilitação, garantindo o entendimento das regras, orientando as estratégias sem fornecer respostas diretas e provocando reflexões sobre os conceitos matemáticos subjacentes a cada jogo, sempre relacionando a experiência à criatividade e ao raciocínio necessários para a docência.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Apesar do público numericamente reduzido devido às condições climáticas adversas, os impactos gerados pela oficina foram significativos e alinhados aos objetivos do PROVMat. Observou-se um engajamento espontâneo e crescente dos participantes, que interagiram com os desafios propostos e entre si com clara atenção e interesse. Muitos estudantes manifestaram surpresa ao perceberem que estavam praticando matemática de forma concreta e lúdica, distanciada de exercícios formais - reação que serve como um forte indicador da quebra de uma visão limitada da disciplina.

O sistema de pontuação mostrou-se um eficiente motivador, fomentando uma competição saudável e estimulando a persistência na resolução dos problemas. A cada conquista, os alunos celebravam suas vitórias, alimentando um ciclo positivo de participação. O próprio retorno de dois alunos da primeira para a segunda sessão, mesmo sob chuva, é a evidência mais tangível do sucesso da atividade em engajar e cativar o interesse do público-alvo. Esse fato corrobora o potencial da abordagem lúdica em transformar a percepção da matemática de algo maçante para uma experiência prazerosa e desafiadora, fundamental para a valorização da carreira docente.

4. CONSIDERAÇÕES

A partir da experiência realizada, conclui-se que a oficina "Jogos + Raciocínio + Matemática = Match Perfeito" cumpriu seu papel como ação estratégica do PROVMat, validando a eficácia da Matemática Recreativa para os fins do projeto. As aplicações extraclasse demonstraram ser um potente instrumento para fortalecer o vínculo do estudante com a matemática. A contextualização histórica de cada jogo serviu como um valioso pano de fundo que enriqueceu a atividade, mostrando a matemática como uma construção humana viva e em evolução, por meio de experiências lúdicas e acessíveis que alteram positivamente a visão sobre a disciplina.

Para além dos benefícios pedagógicos imediatos, como a quebra de uma visão tradicional e a promoção do engajamento. O projeto evidencia um impacto social relevante. Visto que ao levar uma amostra da dinâmica universitária para dentro da escola, proporciona uma aproximação tangível dos alunos com o ensino público gratuito e de qualidade, especificamente com o curso de Licenciatura em Matemática, podendo influenciar suas escolhas futuras de acesso ao ensino superior.

Dessa forma, ações como esta consolidam o PROVMat como uma vitrine da universidade e da matemática, cumprindo seu objetivo de despertar o interesse pela carreira docente. O formato de circuito mostrou-se viável e eficiente, os resultados confirmam a premissa central: mostrar a matemática como ela é feita - de forma investigativa e prazerosa - é a melhor forma de divulgar a licenciatura.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEZERRA, M. C. A. **A Matemática Recreacional na Formação de Professores de Matemática na Perspectiva da Teoria da Objetificação**. Sete Editora, [S. l.] , pág. 832–842, 2024. Disponível em: <https://sevenpubl.com.br/editora/article/view/5956> . Acesso em: 20 ago. 2025.

BUSARELLO, R.I. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.

DOS SANTOS, L. A.; DA SILVA JUNIOR, J. A. **A importância dos jogos didáticos no processo ensino-aprendizagem da matemática**. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 12., 2014, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: SBEM, 2014. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br/eventos/enem/2014/anais/pdf/0972.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2025.

MEMÓRIAS DA ALFABETIZAÇÃO: EXPERIÊNCIAS EM UM PROJETO DE EXTENSÃO DO CENTRO DE MEMÓRIA E PESQUISA HISALES

TIFANI SCHNEID AFFELDT¹; CHRIS DE AZEVEDO RAMIL²

¹Universidade Federal de Pelotas – tifanischneidaffeldt@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – chrisramil@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar experiências vivenciadas durante o recente período de atuação como bolsista de extensão¹ junto ao projeto unificado – ênfase em extensão “Memórias da Alfabetização”, coordenado pela profa. Dra. Chris Ramil e realizado no Centro de memória e pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares - Hisales², um órgão complementar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (FaE/UFPeI).

O objetivo do Hisales é investir na salvaguarda do patrimônio histórico-educativo e na manutenção da história e memória da educação, através da constituição de acervos e do investimento em ações de pesquisa, ensino e extensão, que contemplam a comunidade acadêmica e o público em geral.

Neste caso, o projeto de extensão supracitado é um dos mais antigos do Hisales, iniciado pela profa. Dra. Eliane Peres, idealizadora e criadora do grupo de pesquisa (atualmente aposentada da FaE/UFPeI), e que continua em desenvolvimento, tendo como propósito preservar e difundir a história e a memória da alfabetização. Para isso, são realizadas diversas ações, que contribuem com a exibição de exposições permanentes e temporárias realizadas no Hisales, que recebem visitas de diferentes públicos e faixas etárias. Desta forma, se dá visibilidade ao trabalho realizado com os acervos do Hisales, que investe na salvaguarda de artefatos que integram a História da Educação e constituem um patrimônio histórico-educativo (Ramil; Peres; Thies, 2024).

Entre os principais acervos do Hisales, estão: a) Cadernos de alunos (ciclo de alfabetização e outras séries); b) Cadernos de planejamento (Diários de classe) de professoras; c) Livros para ensino da leitura e da escrita nacionais e estrangeiros; d) Livros didáticos produzidos no Rio Grande do Sul (1900-1980); e) Materiais didático-pedagógicos; f) Escritas pessoais e familiares. Além disso, há vários acervos complementares, de distintas naturezas, também preservados no local.

Neste sentido, as atividades realizadas no dia a dia de trabalho no Hisales incluem tarefas diversas, de acordo com as demandas necessárias, tais como a organização e manutenção dos acervos, incluindo triagem, higienização, catalogação e acondicionamento dos artefatos na reserva técnica. Além disso, auxilia-se na organização e manutenção dos espaços expositivos e na coleta de materiais e dados para ações específicas, bem como realiza-se o acompanhamento de visitas e o apoio a pesquisas, com contribuições significativas na gestão dos acervos — o que é fundamental para investigações futuras e para o suporte a ações de prática, pesquisa e ensino no campo da educação (Peres, 2019).

¹ Trata-se de uma bolsa concedida pelo programa de bolsas acadêmicas (PBA) – ampla concorrência, da Universidade Federal de Pelotas – UFPeI, com vigência de 01/06/25 a 30/11/25.

² Para saber mais sobre o Hisales: *site* - wp.ufpel.edu.br/hisales, redes sociais - @hisales.ufpel (*Facebook* e *Instagram*) e *e-mail* - grupohisales@gmail.com.

Embora sejam variadas as tarefas já realizadas no Hisales até então, que não serão discriminadas detalhadamente neste momento, neste texto será abordada especificamente a experiência com uma dessas atividades, no caso, a monitoria realizada em uma visita de uma turma de crianças do 1º ano de uma escola privada de Pelotas/RS, no Hisales, realizada no mês de junho de 2025, cujas informações poderão ser acompanhadas na sequência do texto.

2. METODOLOGIA

Tenho realizado diversas atividades, como o recebimento de doações e a higienização de materiais que serão encaminhados a diferentes acervos, apoio na catalogação desses itens, auxílio em pesquisas e no acompanhamento de visitas ao Hisales, colaborando com ações educativas e culturais voltadas aos diferentes públicos que frequentam o espaço, que está sempre aberto à comunidade acadêmica e externa à UFPel, de segunda a sexta-feira, nos turnos da manhã e da tarde. Vale destacar que as visitas podem ser tanto espontâneas quanto agendadas previamente, para o caso de grupos maiores, que desejem mediação ou a realização de uma atividade específica na sede do Hisales.

No caso específico das visitas agendadas, os aspectos metodológicos costumam envolver algumas etapas, tais como: contato e agendamento com os responsáveis pelo grupo (em geral costumam ser professoras de escolas ou da universidade), levantamento de informações sobre o grupo (quantidade e caracterização dos alunos e professores, série escolar, disciplina, escola, curso/universidade, cidade), além da combinação sobre o turno desejado e o tempo de duração da visita, para melhor organização do encontro. O foco do conteúdo a ser explorado na visita bem como o tipo de comunicação da mediação também devem ser considerados, pois variam de acordo com cada público, pela faixa etária, formação, temáticas abordadas em sala de aula, entre outros.

Previamente a esta visita agendada, a equipe que será responsável pela visita no Hisales, que geralmente integra a presença de pelo menos uma das professoras coordenadoras deste centro (Profas. Dras. Vania Grim Thies e/ou Chris de Azevedo Ramil) e de pelo menos uma das alunas bolsistas presentes no ato, faz os ajustes gerais do espaço e a conferência dos materiais necessários, para a realização das atividades previstas, no decorrer do encontro.

Durante as visitas, também é tarefa das bolsistas acompanharem quem estiver responsável pela mediação na condução e orientação dos visitantes pelo espaço, neste caso as crianças e as professoras, bem como auxiliar na organização, amostra, supervisão e cuidado dos materiais nos espaços expositivos e, ainda, auxiliarem na atividade com a escrita à pena oferecida ao grupo, que finaliza o encontro. Além disso, são realizadas fotografias e vídeos dos momentos, para registro das atividades realizadas pelo Hisales.

Sendo assim, a seguir, serão apresentadas as reflexões sobre a experiência realizada na primeira visita agendada de um grupo, formado por crianças acompanhadas de sua professora da escola, que acompanhei no Hisales, enquanto bolsista de extensão.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No dia 10 de junho de 2025, acompanhei uma visita escolar bastante significativa, realizada por uma turma do 1º ano da Escola Castro Alves, uma instituição de ensino privada da cidade de Pelotas/RS, com cerca de 18 crianças,

acompanhadas de sua professora, no turno da manhã. A mediação foi coordenada pela profa. Dra. Vania Thies, uma das coordenadoras do Hisales e acompanhada pelas bolsistas presentes no ato, como eu. A atividade foi planejada com enfoque educativo e patrimonial, especialmente voltado ao público infantil.

Durante a visita, as crianças participaram de diversas experiências interativas, cuidadosamente orientadas para promover o aprendizado por meio da vivência e da experimentação (Figura 1). Entre as ações desenvolvidas, destacam-se o contato com o mimeógrafo e a ardósia, que fazem parte dos materiais didáticos pedagógicos expostos na exposição permanente. Além disso, na exposição temporária, o grupo pôde conhecer os jogos educativos relacionados a sons, contagem e comunicação, entre outros, que integram um conjunto expressivo de materiais didáticos-pedagógicos produzidos artesanalmente por uma professora gaúcha da cidade de Rio Grande/RS, que atuou em escolas da região entre os anos de 1972 e 2019, cujo acervo docente está salvaguardado no Hisales.

As crianças também puderam explorar o ambiente, observando objetos antigos, cadernos de planejamento de professoras e cadernos escolares de alunos, máquinas de escrever, entre outros elementos que compõem os acervos do Hisales e que estão distribuídos no local. Esse momento de exploração despertou perguntas e reflexões espontâneas por parte dos alunos, contribuindo para a construção de saberes a partir da observação e da interação.

No final da visita, as crianças tiveram a experiência de realizar uma atividade prática, na qual escreveram com pena e nanquim em cartões e viram as suas produções serem penduradas em um varal e puderam levar também alguns deles como recordação dessa visita ao Hisales.

Figura 1 - Registros da visitação, dos acervos e das exposições no Hisales.



Fonte: Acervo Hisales (junho 2025).

Essa comparação entre passado e presente contribui para o desenvolvimento de uma consciência histórica desde a infância, ampliando a capacidade de refletir sobre a evolução e a valorização do patrimônio histórico-educativo como elemento fundamental para a construção de saberes, tanto pessoais quanto coletivos.

As ações desenvolvidas pelo Hisales, como essas visitas ao espaço e contato com os acervos salvaguardados, estimulam o conhecimento, o sentimento de pertencimento e a importância da salvaguarda de artefatos da cultura material escolar.

4. CONSIDERAÇÕES

Embora a bolsa vinculada ao projeto de extensão “Memórias da Alfabetização” seja de recente atuação, as vivências tidas pelo contato com os acervos e as atividades realizadas até então, como a visita aqui relatada, têm contribuído significativamente para o meu crescimento pessoal e acadêmico, bem como para todos os visitantes que frequentam o espaço. Essas experiências demonstram a importância do Hisales como um ambiente de ensino, pesquisa e extensão, através dos acervos salvaguardados.

Além disso, vale mencionar a interação com diferentes públicos, como crianças, graduandos, pós-graduandos, professores e outros públicos, bem como o estudo de autores que pesquisam a história da educação e da cultura material escolar, que me auxiliam no embasamento teórico sobre essa área e que acrescentam conhecimento para minha formação em andamento, no curso de Pedagogia, da FaE/UFPEL.

Até o término de minha bolsa de extensão, novas atividades serão realizadas e mais experiências poderão ser registradas, contribuindo não apenas para a minha formação acadêmica quanto pessoal, mas também para a continuidade das ações de salvaguarda do patrimônio histórico-educativo e na manutenção da história e memória da educação, realizadas pelo Hisales.

5. REFERÊNCIAS

PERES, Eliane Teresinha. A constituição de um arquivo e a escrita da História da Educação: do gesto artesão à prática científica. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e067, 16 jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/47152>. Acesso em: 10 ago. 2025

RAMIL, Chris de Azevedo; PERES, Eliane; THIES, Vania Grim. Políticas de Acervos para a Pesquisa em História da Educação: o caso do Hisales (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares) – Brasil. **Historia y Memoria de la Educación**, [S. l.], n. 19, p. 491–524, 2024. Disponível em: <https://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/view/29147>. Acesso em: 10 ago. 2025.

A POPULARIZAÇÃO DA BOTÂNICA COMO ESTRATÉGIA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA MOSTRA DE CURSOS UFPEL: QUAL A RELEVÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DE UM LICENCIADO?

CAROLINA LESSA VIEGAS¹; RAQUEL LÜDTKE²

¹Universidade Federal de Pelotas – carolinalessaviegas@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – raquelludtke28@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Uma Mostra de Cursos é um evento estratégico que visa apresentar à comunidade acadêmica e à sociedade em geral a estrutura, as oportunidades e as produções de seus cursos de graduação e de pós-graduação de uma Universidade. Por meio de exposições e interações diretas entre docentes, discentes e visitantes, esse tipo de iniciativa não somente fortalece a divulgação científica e educacional, mas também funciona como uma ferramenta essencial de orientação profissional e estímulo ao ingresso no ensino superior. Além disso, as mostras de cursos reforçam o compromisso social das instituições ao promover a democratização do conhecimento e a aproximação entre a universidade e os públicos externos (SANTOS, 2005).

A Mostra de Cursos da Universidade Federal de Pelotas teve sua primeira edição no ano de 2017, quando a gestão da época percebeu a necessidade de aproximar a comunidade local com os cursos de graduação ofertados e o conhecimento produzido dentro da universidade. O primeiro evento ocorreu no dia 17 de novembro de 2017, organizado pela Pró-Reitoria de Ensino e contou com a parceria da 45ª Feira do Livro de Pelotas, transcorrendo na praça Coronel Pedro Osório, no centro de Pelotas.

Com o grande sucesso e aceitação do público, nos anos subsequentes a UFPEL continuou mantendo a realização do evento, sempre em espaços públicos da própria instituição. Em 2018, a segunda edição foi realizada no campus Capão do Leão, na Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, já em 2019 a Mostra de Cursos foi realizada na Escola Superior de Educação Física (ESEF) localizada próximo ao centro da cidade de Pelotas.

Nos anos de 2020 e 2021 em decorrência da Pandemia de Covid-19, o evento foi realizado no formato *online* onde cada curso de graduação poderia produzir um vídeo explicando um pouco mais sobre o curso, áreas de atuação, projetos e pesquisas produzidas. Em 2022 o evento retornou para o formato presencial sendo realizado no Centro de Referência de Esporte, Cultura e Lazer (no prédio da antiga AAB). Nos anos de 2023, 2024 e 2025 a Mostra de Cursos voltou a ser realizada no Ginásio da ESEF com sua programação voltada para as escolas de Pelotas e municípios próximos, onde o público alvo, os estudantes do ensino médio foram atendidos de forma dinâmica num espaço amplo e organizado.

A promoção de eventos educacionais como a Mostra de Cursos, é uma oportunidade para a produção e introdução da divulgação do ensino de Botânica, através da participação na exposição de projetos, modelos didáticos e materiais específicos desta área das Ciências Biológicas, onde os discentes dos cursos, em especial os licenciandos, desenvolvem habilidades essenciais como a

comunicação pedagógica, trabalho em equipe e criatividade na elaboração de recursos educativos (DEMO, 2000).

2. METODOLOGIA

O presente trabalho é oriundo da participação na Mostra de Cursos da UFPEL nos anos de 2024 e 2025. Nessas duas edições do evento, o Laboratório de Sistemática de Fanerógamas (LABFAN) esteve presente junto aos cursos de Ciências Biológicas, contribuindo com a exposição de materiais biológicos, modelos didáticos, jogos, herbários e estereomicroscópios usados em aulas práticas, com a intencionalidade de oferecer uma experiência real de como e do que é abordado na área de Botânica (Figura 1).



Figura 1 - Alunos dos cursos de Ciências Biológicas vinculados ao Laboratório de Sistemática de Fanerógamas na Mostra de Cursos da UFPEL

Como neste evento há uma grande circulação de pessoas, o objetivo principal é capturar a atenção dos alunos do ensino médio participantes. Deste modo, conforme os mesmos se aproximavam do estande, era realizada a abordagem na forma de convite para apreciar o material exposto e, por meio de um diálogo, a autora realizava alguns questionamentos acerca de seus conhecimentos prévios sobre Botânica, em seguida, apresentava as linhas de pesquisa do Laboratório, explicava como eram as aulas de Botânica e convidava-os para olhar estruturas de flores dispostas sob o estereomicroscópio, visando despertar um maior interesse acerca das plantas.

Assim que a curiosidade dos estudantes era estimulada, a autora realizava uma rápida fala sobre a Botânica presente no cotidiano através da apresentação de estruturas vegetais que são comestíveis; explicando a formação dos frutos;

sua importância cultural e econômica; introduzindo o assunto sobre Biologia Floral; Síndromes de Polinização; relevância dos polinizadores, finalizando sempre com a importância da preservação das espécies vegetais e impactos que a flora vem sofrendo mediante as alterações climáticas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante os dois anos de participação neste evento a maior riqueza foi construída nos diálogos formados pela autora e os estudantes do ensino médio. Muitos deles apresentavam dúvida com relação ao futuro e qual curso de graduação escolheriam, poucos cogitavam o curso de Ciências Biológicas, mas após a apresentação sobre o que era a Botânica e explanação de possíveis atuações, diversos estudantes refletiram sobre a possibilidade de estudarem este tema em seu futuro.

Nas primeiras abordagens realizadas foi possível identificar que os conhecimentos prévios dos alunos sobre Botânica eram muito superficiais, mas por meio dos diálogos construídos em conjunto, os alunos foram percebendo como as plantas eram presentes no seu dia-a-dia, a sua relevância, aprendendo sobre os impactos que causamos na flora e a importância da preservação e conservação das plantas, gerando, desta forma, uma popularização da Botânica com um ensino que fosse significativo para aqueles estudantes.

A participação dos discentes dos cursos de graduação neste evento é essencial para tanto para conectar-se aos jovens quanto para possibilitar que o conhecimento produzido na academia ultrapasse os muros da Universidade e chegue à comunidade, sendo este o papel da extensão. Mais especificamente para os graduandos de cursos de licenciatura este contato é essencial para o enriquecimento da sua formação acadêmica, porque há uma maior possibilidade de entender os questionamentos sobre a universidade, promover diálogos sobre a área de sua formação e esclarecer os anseios que os alunos trazem sobre as dificuldades de ingresso no meio acadêmico.

4. CONSIDERAÇÕES

Eventos como a Mostra de Cursos da UFPEL desempenham um papel transformador para jovens, especialmente aqueles em contextos de vulnerabilidade socioeconômica, ao democratizar o acesso à informação sobre oportunidades educacionais e profissionais. Para muitos estudantes, a universidade parece um ambiente distante ou inacessível, neste contexto a Mostra de Cursos quebra essa barreira simbólica ao apresentar, de forma acessível, os caminhos possíveis para ingressar no ensino superior, os projetos desenvolvidos em cada curso e os impactos concretos da formação universitária na vida profissional e social.

Além disto, estes espaços são fontes primordiais de oportunidades para a divulgação científica, essencialmente da Botânica, por ser uma área que frequentemente enfrenta desafios de desinteresse e dificuldades de aprendizado por parte dos estudantes.

Desta forma, ao expor, de um modo interativo, lúdico e não convencional, assuntos como a importância das plantas para a nossa realidade, a segurança alimentar e a manutenção da biodiversidade, se tornam alvos de discussão e suas soluções se tornam mais conhecidas. Por isso, esses eventos permitem que a Botânica seja apresentada além dos tradicionais métodos taxonômicos e

morfológicos, aproximando-a de questões cotidianas e relevantes, tornando este ensino significativo para quem aprende.

Por fim, a Mostra de Cursos cumpre um papel social importante, oportunizar o acesso ao conhecimento do que a UFPEL oferece em termos de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, a popularização da Botânica em eventos como esse impulsionam o incentivo à conservação ambiental e provocam um olhar diferente para as plantas, oportunizando o despertar de vocações científicas entre os jovens que nunca tiveram contato prévio com essa área da Biologia.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, L. M. **O ensino de Botânica: desafios e possibilidades.** ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 7., 2013. Rio de Janeiro: ABRAPEC, 2013.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa.** Campinas: Autores Associados, 2000.

SANTOS, B. de S. **A Universidade no Século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade.** São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, J. A.; BENFATTI, F. **Botânica na comunidade: popularização do conhecimento científico por meio de mostras universitárias.** Revista de Ensino de Biologia, v. 14, n. 2, p. 45-60, 2021.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis: Vozes, 2014.

RELATO DE EXPERIÊNCIA – BASQUETE COMUNITÁRIO UFPEL: DA PRIMEIRA EQUIPE MASCULINA ÀS MÚLTIPLAS VERTENTES

MATHEUS CRUZEIRO MACCARI¹; PAULO VICENTE BURIN DE BARROS CORREIA²; MARCELO OLIVERA CAVALLI³

¹Universidade Federal de Pelotas- matheusmaccari8@gmail.com

²Colégio São José - paulinho.di3@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - maltcavalli@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O esporte universitário no Brasil tem desempenhado um papel fundamental na formação integral dos estudantes, indo além dos limites da prática esportiva para se tornar uma ferramenta essencial para o desenvolvimento pessoal, social e acadêmico. O esporte educacional, no qual o esporte universitário é classificado, tem como principal objetivo a formação e o desenvolvimento integral do indivíduo, promovendo valores como cooperação, solidariedade, respeito e responsabilidade social, de acordo com Tubino (2010). A Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), compreendendo o valor do esporte como complemento à formação acadêmica, vem investindo em projetos esportivos que não são apenas competitivos, mas também focados na inclusão social e no desenvolvimento comunitário. No cenário brasileiro, estudos como o de Melo; Silva; Santos (2016) evidenciam que o esporte universitário contribui significativamente para a formação de valores éticos e morais, além de promover a inclusão social e a diversidade cultural.

Nesse contexto, o Projeto Basquete Comunitário na UFPEl (BCU) é um modelo de utilização do esporte como ferramenta de mudança social e desenvolvimento humano. O basquetebol, tem características que o tornam especialmente adequado ao ambiente universitário. Conforme destacado por Olivé; Britto (2020), o basquetebol é um esporte coletivo dinâmico e intenso que exige, além de capacidade técnica e física, desenvolvimento de habilidades cognitivas, tomadas de decisões rápidas e trabalho em equipe. Essas características se alinham perfeitamente com os objetivos educacionais da universidade, criando sinergias entre a prática esportiva e a formação acadêmica.

O objetivo geral deste relato é documentar e analisar a trajetória evolutiva do BCU desde sua criação em 2019 até suas ramificações atuais, destacando os objetivos específicos de cada vertente e os resultados alcançados.

2. METODOLOGIA

Este relato de experiência foi elaborado a partir da vivência direta como bolsista do Projeto, observação participante e reflexão crítica sobre os processos vivenciados. A metodologia adotada segue os princípios da pesquisa qualitativa em pedagogia do esporte, conforme discutido por Brasil; Paes (2024), que analisam a produção científica recente na área e destacam abordagens críticas que valorizam os contextos sociais e culturais no processo de ensino e aprendizagem esportiva.

O diálogo com o setor da sociedade ao qual a ação se articulava foi estabelecida por meio de várias estratégias. Primeiro, a busca de talentos por meio de seletivas organizadas pelo projeto para implementação do Projeto Adulto Masculino, Feminino, La Cantera e Aspirantes. Tais seletivas são caracterizadas por exercícios de caráter técnico e tático, passadas pela comissão técnica, para avaliação dos atletas. Em segundo lugar, o BCU estabelece contato direto com a comunidade externa por meio de atividades abertas e gratuitas, promovendo a integração entre cidadãos locais e da região.

A articulação com Ensino manifesta-se através de oportunidades de aprendizado prático para estudantes de Educação Física, Psicologia, Nutrição e outras áreas, funcionando como laboratório de experiências pedagógicas.

As formas de avaliação da atividade são contínuas e multidimensionais. A avaliação esportiva baseia-se em indicadores de desempenho técnico-tático, resultados competitivos e desempenho dos envolvidos quanto a interesse, participação, envolvimento e contribuições.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

3.1 Evolução Histórica e Marcos do Projeto

O BCU, iniciado em maio de 2019 com a formação da primeira equipe masculina, é um exemplo excepcional de desenvolvimento orgânico e diversificação estratégica, passando de uma equipe única para um sistema competitivo em quatro vertentes e uma vertente adicional voltada para a comunidade.

O BCU começou a ser estruturado em dezembro de 2018 e teve início em maio de 2019, com a criação da primeira equipe masculina, seguida pela formação da equipe feminina em agosto do mesmo ano. Esta iniciativa pioneira surgiu da identificação de uma lacuna na oferta de modalidades esportivas coletivas na universidade e do reconhecimento do potencial do basquete como ferramenta de desenvolvimento integral.

Desde o início, o projeto adotou uma filosofia inclusiva, atuando com atletas de dentro e de fora da universidade e participando tanto de campeonatos universitários quanto de competições abertas.

O período de 2020-2021 foi marcado pela consolidação das equipes e pelos primeiros resultados competitivos significativos, apesar dos desafios impostos pela pandemia de COVID-19.

Em 2024, o projeto deu seu primeiro passo significativo em direção à diversificação com o lançamento do Projeto de Base que posteriormente denominou-se “La Cantera”, focado na categoria base sub-18. Essa expansão foi um marco estratégico, demonstrando a maturidade do projeto inicial e sua capacidade de dar origem a novos projetos. O termo “La Cantera” ressoa com a filosofia de criar novos talentos, construindo um canal de desenvolvimento que conecta as categorias base e as equipes principais.

O ano de 2025 representou um novo nível de maturidade com a criação paralela de dois novos ramos: o Projeto Aspirantes e o BCU - Lazer. O Projeto Aspirantes nasceu da necessidade de criar uma ponte entre o Projeto Cantera e a Equipe Principal Masculina, funcionando como uma equipe de transição com sua própria comissão técnica.

3.2 Resultados Competitivos e Desenvolvimento Esportivo

O Basquete comunitário na UFPel vem se destacando desde seu início em 2019, comprovando a eficácia de suas metodologias e o comprometimento dos atletas. Logo no primeiro ano, o Basquete Universitário da UFPel conquistou o 2º lugar nos JUGS, resultado que validou seu potencial. Nos JAPs, o BCU, alcançou o 1º lugar em três edições consecutivas (2019, 2022 e 2023), mostrando regularidade e alto nível competitivo. Em 2023, obteve o 2º lugar na Copa União e o 1º lugar nos JIRGS, ampliando sua visibilidade para além do cenário universitário. Além dos títulos, o projeto também promoveu significativo desenvolvimento técnico individual dos atletas e estudantes da comissão técnica.

O Basquete Feminino UFPel ficou sob comando de outro docente e obteve sucesso em seus torneios tal qual a equipe masculina.

3.3 Impactos Sociais e Comunitários

O impacto social do Basquete Comunitário na UFPel transcende as quadras esportivas, manifestando-se através de processos de integração social, promovendo espaços de convivência que aproximam estudantes universitários, jovens da comunidade e diferentes grupos sociais, desenvolvimento comunitário, incentivando práticas saudáveis e oportunizando iniciação esportiva e difusão de valores positivos como cooperação, respeito, disciplina e solidariedade para que ocorra de forma prática no cotidiano das atividades. As atividades do BCU funcionam como ponte entre a universidade e a sociedade local, promovendo a integração e o acesso democrático ao esporte.

3.4 Formação Acadêmica e Desenvolvimento Pessoal

O projeto contribui para a formação acadêmica dos alunos participantes de várias maneiras, preparação física, nutrição e fisioterapia são algumas delas. Como bolsista do projeto, a experiência proporcionou oportunidades excepcionais de desenvolvimento de capacidades de gestão esportiva, administração de projetos e liderança. Entre as tarefas incluíam-se planejamento de atividades, coordenação de equipes, gestão de recursos e avaliação de resultados, competências essas que têm se mostrado valiosas em diversos contextos profissionais.

O envolvimento de estudantes no projeto é multifacetado e abrange diferentes níveis de participação. Como atletas, os estudantes desenvolvem habilidades esportivas e competências pessoais através da prática regular e participação em competições. Como bolsistas, assumem responsabilidades de gestão, organização de eventos e apoio técnico às atividades. Como pesquisadores, participam de estudos sobre diferentes aspectos do projeto, contribuindo para a produção de conhecimento científico na área.

O projeto proporciona oportunidades únicas de aplicação prática de conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação acadêmica de todos os participantes. Como bolsista, conceitos de pedagogia do esporte e fisiologia do exercício foram testados e refinados em situações reais. Esta aplicação prática contribuiu para uma compreensão mais profunda dos fenômenos esportivos, superando as limitações do aprendizado puramente teórico.

4. CONSIDERAÇÕES

As considerações finais deste relato reforçam a importância do esporte na universidade como ferramenta multifacetada de formação integral e transformação social. Os impactos positivos observados, tanto na comunidade acadêmica quanto na externa, evidenciam que projetos esportivos bem estruturados e fundamentados podem gerar transformações significativas que se estendem muito além dos resultados competitivos. A evolução do projeto de uma única equipe para um sistema complexo de quatro vertentes especializadas ilustra o potencial de crescimento orgânico quando existe comprometimento institucional e visão estratégica.

A experiência como bolsista proporcionou aprendizados únicos sobre gestão esportiva, liderança e desenvolvimento de projetos sociais que transcenderam as expectativas iniciais. Estes aprendizados constituem um patrimônio pessoal e profissional valioso que continuará a influenciar futuras atividades e decisões, demonstrando como a extensão universitária pode contribuir efetivamente para a formação integral dos estudantes envolvidos.

O futuro do projeto apresenta perspectivas promissoras de crescimento, inovação e integração com as atividades de ensino e pesquisa da universidade. A concretização dessas perspectivas dependerá da manutenção do compromisso institucional, da adaptabilidade às mudanças no contexto e da adesão aos valores fundamentais que têm norteado o projeto desde o seu início.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OLIVÉ, L. R.; BRITTO, V. P. **Tomada de decisão no basquetebol**. 2020. TCC (Graduação em Educação Física) – Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2020.

TUBINO, M. J. G. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação**. Maringá: Eduem, 2010.

MELO, L. B. S.; SILVA, A. C.; SANTOS, R. M. **Esporte universitário e formação de valores: uma análise do contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 38, n. 4, p. 370-376, 2016.

BRASIL, Douglas Vinicius Carvalho; PAES, Roberto Rodrigues. **A produção científica em Pedagogia do Esporte em periódicos brasileiros: uma análise de 2016 a 2023**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 38, p. 1-14, 2024.

TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE: EXPERIÊNCIA DE EXTENSÃO INTEGRADA À DISCIPLINA FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E LÍNGUA DE SINAIS

JOABE PEREIRA COSTA¹; STHEFANIE DE MELO SWENSSON²; FABIANO SOUTO ROSA³

¹Universidade Federal de Pelotas – joabecosta2023@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – sthefanieswensson@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – fabiano.rosa@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A integração das tecnologias digitais ao ensino de Libras tem se mostrado uma estratégia fundamental para fortalecer práticas pedagógicas bilíngues e promover a inclusão linguística e cultural de pessoas surdas na educação. Este trabalho apresenta a experiência da ação de extensão intitulada Tecnologia na Educação Bilíngue: Reflexões e Práticas em Libras, desenvolvida em articulação com a disciplina “Ferramentas Tecnológicas e Língua de Sinais”, do Curso de Licenciatura em Letras Libras/Literatura Surda da Universidade Federal de Pelotas (2024.2).

A proposta buscou aliar os conteúdos teóricos da disciplina com a aplicação prática, por meio da criação e análise de recursos digitais voltados ao ensino de Libras como L1 (primeira língua) e L2 (segunda língua), incentivando o uso de vídeos, aplicativos, plataformas e redes sociais. A ação proporcionou um espaço de diálogo entre universidade e comunidade surda, promovendo a valorização da Libras, da Literatura Surda e das práticas pedagógicas bilíngues.

A Libras — Língua Brasileira de Sinais — é reconhecida oficialmente pela Lei nº 10.436/2002 como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil, sendo regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005. Seu uso no espaço educacional é central para garantir o direito à educação em uma língua acessível, visual e culturalmente significativa. A presença da Libras como língua de instrução contribui para o fortalecimento da identidade surda e da inclusão linguística no ambiente escolar, respeitando a diferença como valor pedagógico (SKLIAR, 1998).

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), por sua vez, referem-se a um conjunto de recursos utilizados para criar, processar, armazenar e disseminar informações de forma ágil e acessível. Elas envolvem dispositivos como computadores, tablets, smartphones, redes digitais, softwares educacionais e plataformas de comunicação online (VALENTE, 2005).

No campo educacional, as TICs transformaram profundamente as formas de ensinar e aprender, promovendo práticas mais interativas, personalizadas e colaborativas. Segundo Moran (2013), as TICs possibilitam a construção do conhecimento por meio da mediação tecnológica, estimulando a autonomia e o protagonismo dos(as) estudantes.

No ensino bilíngue de pessoas surdas, as TICs desempenham um papel central ao favorecer o acesso a conteúdos visuais e sinalizados, promovendo a aprendizagem ativa e o desenvolvimento de competências digitais. Quando integradas à Libras e à literatura em língua de sinais, essas tecnologias se tornam

ferramentas de expressão, inclusão e reconhecimento da diversidade linguística na escola e na sociedade.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada foi composta por aulas expositivas e práticas, oficinas de experimentação tecnológica e desenvolvimento de produtos digitais educativos em Libras. As atividades foram desenvolvidas de modo colaborativo, com ênfase em metodologias ativas, incluindo a análise crítica de ferramentas digitais e sua aplicabilidade na educação de pessoas surdas.

As aulas teóricas contemplaram a apresentação e discussão de conceitos de tecnologia com foco na mediação visual e no uso da Libras, favorecendo a construção do conhecimento por meio de estratégias didáticas que valorizam recursos visuais e sinalizados, beneficiando todo o grupo estudantil, com ênfase na prática bilíngue e na inclusão linguística e cultural.

Foram utilizados vídeos como recurso pedagógico central, exemplificando práticas de uso de TICs em outras disciplinas e contextos escolares. A cada semana, os(as) estudantes eram incentivados(as) a realizar pesquisas individuais para buscar exemplos de aplicação de tecnologias na educação de surdos, compartilhando suas descobertas e experiências com a turma.

Essa prática de troca semanal fomentou o protagonismo estudantil e o desenvolvimento de competências analíticas e comunicativas. Além disso, foi promovida uma palestra com uma pessoa surda especialista em tecnologia e educação bilíngue, que compartilhou sua trajetória e experiências na criação de vídeos educacionais em Libras voltados à comunidade escolar, fortalecendo o vínculo entre teoria, prática e representatividade surda.

A disciplina integrou ações de extensão ao longo do semestre, permitindo que os(as) estudantes aplicassem seus conhecimentos em contextos reais de ensino e desenvolvessem materiais bilíngues. As práticas foram avaliadas com base em critérios de inovação, acessibilidade e relevância pedagógica. A fundamentação teórica esteve ancorada nos Estudos Surdos e nas abordagens de tecnologias educacionais inclusivas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Ao longo do semestre, foram desenvolvidos projetos autorais com foco na educação de pessoas surdas, como vídeos educacionais em Libras, jogos interativos e conteúdos para redes sociais. A interação entre teoria e prática contribuiu para o engajamento da turma, ampliando a compreensão sobre os desafios e as possibilidades do uso de tecnologias no contexto bilíngue.

Como parte das ações de extensão, os(as) estudantes da disciplina “Ferramentas Tecnológicas e Língua de Sinais” organizaram a criação de diferentes conteúdos voltados para a apresentação em duas instituições de ensino da cidade de Pelotas: a Escola Bilíngue Alfredo Dub e a Escola Estadual Assis Brasil. A proposta foi planejada para levar a produção acadêmica da universidade para fora da UFPEL, possibilitando o contato direto com a comunidade escolar surda.

Cada grupo de estudantes elaborou um material com temática específica, adaptado à realidade das turmas das escolas visitadas, com foco na inclusão linguística e cultural e no uso da Libras como língua de instrução. Os vídeos

foram apresentados aos alunos dessas instituições, que reagiram com entusiasmo e interesse, fortalecendo o vínculo entre universidade e escola, e reafirmando a importância da extensão como ponte entre o ensino superior e a comunidade.

Além disso, os trabalhos foram posteriormente apresentados em evento realizado no auditório da UFPel, permitindo a divulgação dos resultados para um público mais amplo, incluindo docentes, estudantes, profissionais da área e membros da comunidade surda. Essa atividade final serviu como espaço de valorização do percurso formativo da turma e possibilitou a socialização das práticas desenvolvidas ao longo da disciplina.

A ação impactou positivamente tanto na formação dos(as) estudantes quanto no fortalecimento das práticas pedagógicas voltadas à cultura surda. Os produtos gerados passaram a compor um acervo de materiais de referência, estimulando novas práticas de ensino e servindo de base para outras ações educativas. O envolvimento da turma foi decisivo para promover reflexões críticas sobre inclusão linguística e cultural, inovação educacional e responsabilidade social da universidade.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência relatada evidencia a importância da articulação entre ensino e extensão na formação docente voltada à educação bilíngue. A integração da disciplina com a ação de extensão possibilitou aos(as) estudantes vivenciar situações concretas de ensino, refletir criticamente sobre sua futura atuação profissional e desenvolver competências digitais compatíveis com os desafios contemporâneos da educação de pessoas surdas.

O projeto contribuiu de forma significativa para o fortalecimento da Libras como língua de instrução, criação e expressão cultural, ao mesmo tempo em que valorizou a identidade surda e promoveu práticas pedagógicas inovadoras, sensíveis à diversidade linguística e comprometidas com a inclusão linguística e cultural.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano CXL, n. 79, p. 23, 25 abr. 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 28–30, 23 dez. 2005.

MORAN, J. M. Metodologia de ensino com tecnologias. Campinas: Papirus, 2013.
SKLIAR, C. A invenção da surdez: educação e diferenciação. Petrópolis: Vozes, 1998.

VALENTE, J. A. Diferentes usos do computador na educação. Campinas: UNICAMP/NIED, 2005.

CURSOS DE LÍNGUAS: A COMUNIDADE E O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NA REGIÃO SUL

EVELLYN TEIXEIRA DILL¹; ROBERTA FURTADO MUNIZ²; ALINE COELHO DA SILVA³

¹Universidade Federal de Pelotas – evellyndill67@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – robertafurtadomuniz@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – silva.aline.coelho@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Projeto Cursos de Línguas, em seu núcleo de Língua Espanhola, oferece cursos regulares de língua estrangeira à comunidade local desde a década de 1970. Atualmente, são ministrados cursos de alemão, **espanhol**, francês e inglês. A língua em foco neste trabalho, o espanhol, cumpre um papel relevante por possibilitar a comunicação entre nosso país e os demais que nos cercam, especialmente considerando a proximidade geográfica com o Uruguai e os contextos relacionais, turísticos e comerciais que dela decorrem. Além disso, os cursos oferecem à população da cidade de Pelotas a oportunidade de aprender diferentes idiomas e, ao mesmo tempo, proporcionam aos estudantes da UFPel, em formação nas licenciaturas em língua estrangeira, uma experiência pedagógica prática, com impacto direto em sua formação como futuros professores.

A partir da experiência das alunas ministrantes de níveis I e II, do semestre 2025/1, e autoras deste trabalho, em sala de aula no Cursos de Línguas de espanhol básico, o trabalho tem por objetivo observar a aplicação do enfoque por tarefas no ensino de LE voltado à comunidade da região e construído junto a ela.

Ao longo das décadas, buscou-se aplicar metodologias capazes de tornar o ensino de línguas mais eficaz. Entre as propostas emergentes destaca-se o Enfoque por Tarefa, que, segundo Abadía (2000), surgiu na década de 1980 como uma proposta didática dentro do Enfoque Comunicativo, e não como um novo método de ensino. Essa metodologia, ao articular teoria e prática, coloca o aluno em maior proximidade com o ato comunicativo (BALDIN, 2013), dialogando diretamente com a necessidade do contexto regional marcado pela fronteira da comunidade de Pelotas, um dos focos centrais para o ensino do espanhol no projeto.

Dessa forma, o Enfoque por Tarefa, utilizado nas aulas de espanhol básico, busca promover a participação ativa do estudante em seu processo de aquisição da língua, especialmente considerando sua inserção em um cenário de fronteira. A partir dessa análise, cabe refletir: será este método eficaz no contexto de ensino em que se aplica?

2. METODOLOGIA

A partir do levantamento bibliográfico sobre o método de ensino proposto pelo Curso de Línguas/Espanhol, buscamos compreender as especificidades do nosso público, além da já sabida proximidade geográfica que favorece o contato com falantes de língua estrangeira e reais situações comunicativas. Diante disso,

estruturamos nossa metodologia em três etapas: (i) aplicação de atividades com base no Enfoque por Tarefas, utilizando o material didático *Gente hoy*, adotado em diversos países; (ii) aplicação de questionário à comunidade, a fim de compreender percepções, demandas e avaliações acerca do curso, para além das já observadas em sala de aula; e (iii) elaboração de tarefas e atividades específicas, que serão aplicadas entre os meses de setembro e dezembro.

Para a construção deste trabalho, partimos da prática em sala de aula, contextualizando o ensino de espanhol básico nos Cursos de Línguas, no qual é utilizada a metodologia do Enfoque por Tarefas. Esse método propõe atividades que privilegiam o uso prático da língua e integram diferentes habilidades, como compreensão oral e escrita, leitura e produção. De acordo com o “Diccionario de Términos Clave de ELE” do Instituto Cervantes, as tarefas combinam processos de uso e aprendizagem da língua, fundamentando-se na ideia de que se aprende a língua por meio de seu próprio uso, em consonância com princípios da psicologia da aprendizagem.

No contexto geográfico da região sul, na qual se situa a Universidade Federal de Pelotas, e a sua proximidade com as regiões de fronteira, que possibilitam aos habitantes a oportunidade de vivências na prática de diálogo, nossas tarefas de sala de aula buscam colocar os alunos em situações de uso, que possam facilitar e permiti-los sentir-se mais qualificados e seguros na hora de utilizar o idioma. Desta forma, além de estimular o desenvolvimento do conhecimento formal da língua (como lexical, gramatical, fonológico etc.), estimula-se juntamente o desenvolvimento da capacidade de uso da língua, em sua circunstância sociocultural e comunicativa. É notável que ao tornar o aprendiz o foco do ensino, a construção do saber da língua adicional se torna muito mais autônoma e consciente, aspecto esse observado pelas ministrantes do curso.

Após o trabalho em sala de aula com cada atividade, as provas realizadas pelos participantes, tanto orais quanto escritas, se mostraram dados importantes, nos quais os alunos de níveis I e II presenciais, obtiveram uma média 9,3 no geral, o que revela a eficácia do método no processo de ensino-aprendizagem. Para além destes dados, aplicamos um formulário de pesquisa a esses alunos, levantando questionamentos sobre sua experiência com o idioma e sua permanência no curso. Por fim, buscamos com a Câmara de Extensão (CAEXT) do CLC um levantamento de dados dos certificados do curso de espanhol entre 2018 e 2024, com o intuito de analisar a participação do curso de Língua Espanhola.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Os Cursos de Línguas da Universidade Federal de Pelotas surgiram na década de 1970, inicialmente ministrados por professores formados e ofertando alemão, francês, inglês, português, latim e grego. Com a criação dos cursos de Letras, em 1980, passaram a ser conduzidos por acadêmicos e concentraram-se em alemão, espanhol, francês e inglês, ampliando o acesso à comunidade e fortalecendo a formação dos licenciandos, que podem aplicar na prática os conhecimentos adquiridos antes mesmo dos estágios obrigatórios.

Hoje, os Cursos de Línguas, contam com os quatro (4) idiomas já descritos anteriormente, contemplando quatro (4) níveis de ensino básico de cada um deles. Os dados levantados sobre o ensino da Língua Espanhola dos últimos 7 anos, evidenciam que durante os semestres de 2018 e 2019 se manteve uma constante procura do curso. Entretanto durante a pandemia (2020) ocorreu uma

queda, enquanto no semestre de 2021/2 deu-se o maior pico de alunos, resultando em 213 certificados. A partir de 2022, ocorreu uma mudança na emissão dos certificados, que passaram de semestral para anual. De igual forma, durante os anos de 2022 à 2023 o número de demanda demonstrou uma queda progressiva, apesar de estarem em patamares médios. Logo, em 2024 foi registrado uma queda excepcional na busca pelo curso. Fatores como as enchentes ocorridas no estado e a greve do mesmo ano, possibilitaram a ocorrência de apenas um semestre dos cursos, influenciando também nesta evasão ocorrida. No ano de 2025, o curso ainda não foi finalizado, não possibilitando uma análise desse declínio ou uma ascensão depois de difíceis momentos no ambiente acadêmico gaúcho.

A turma de Espanhol Básico I iniciou o semestre de 2025/1 com vinte (20) estudantes matriculados, mas até a primeira avaliação permaneceram quatorze (14), número que após essa etapa reduziu-se a onze (11), mantendo-se até o presente. Já o Espanhol Básico II começou com doze (12) alunos, passando a nove (9) nas primeiras aulas e estabilizando em sete (7) até o fim do semestre. Apesar da evasão, comum em todos os níveis, os que permanecem demonstram motivação e disposição para participar das atividades propostas.

No formulário realizado com as duas turmas dos níveis I e II, foi possível traçar um perfil dos estudantes, em que 50% dos alunos têm entre 31 e 40 anos, 25% têm mais de 40 anos e 25% têm entre 21 e 30 anos; os motivos para o ingresso foram diversos, motivados academicamente ou por interesses acerca da língua e países hispanofalantes. Em relação ao conhecimento obtido anteriormente da entrada no curso mostrou-se que 50% tinham um conhecimento razoável da língua, 37,5% possuía conhecimento e 12,5% não possuía qualquer conhecimento. No que se refere às aulas e a metodologia utilizada, evidenciou-se que 100% dos alunos demonstraram satisfação em relação à aprendizagem e desempenho do idioma durante o semestre, como também uma influência positiva das tarefas realizadas para isso. Já ao questionar o quão seguros se sentiam para usar a língua com um falante dela como língua materna, 75% responderam que sim, se sentem seguros, 12,5% não totalmente e 12,5% razoavelmente seguros. Por fim, em relação a permanência dos grupos para os próximos níveis, 75% afirmou que tem interesse em passar para o próximo nível, 12,5% que não sabia e 12,5% que não tinha interesse.

Portanto, de acordo com a experiência em sala de aula e os dados levantados sobre o ensino do espanhol básico no projeto de extensão, é perceptível que tanto a metodologia de aula obtém resultados no uso prático do idioma e na confiança dos alunos em usá-lo, como o curso é de grande serviço junto à comunidade pelotense. E a partir dos dados coletados em nosso questionário com a comunidade participante, iremos complementar nossas aulas no segundo ciclo de 2025, que acontecerá entre os meses de setembro e dezembro.

Para o novo semestre, 2025/2, ao avançarem para o próximo nível, pretende-se construir mais conexão entre os estudantes do projeto e a língua espanhola, com dinâmicas que irão levar para as aulas maior proximidade com o espanhol nativo. Uma das propostas da atividade será proporcionar o uso do aprendizado em aulas para a realidade, com visita a um estabelecimento gerenciado por nativos uruguaios. Para além de uma atividade fora do ambiente clássico de ensino, é a oportunidade de uso do espanhol na prática, como por exemplo pedir a comida e efetuar pagamentos, o que pode gerar uma maior experiência de uso e segurança aos alunos quando se trata de algo básico. Como

segunda atividade proposta neste mesmo contexto pretende-se convidar em alguma de nossas aulas, a depender da temática da classe, uma pessoa nativa de país de idioma hispanico, que poderá conversar e participar com os alunos em aula, o que demonstrará a eles que podem e conseguem manter a comunicação básica adquirida em nosso curso.

Com estas propostas de atividades para além das já trabalhadas com base no livro *Gente Hoy* e aquelas que podem decorrer da prática em sala de aula, buscamos transformar o aprendizado de espanhol, incorporando as possibilidades regionais que nos cercam, sobretudo, dos uruguaiois. Utilizando de práticas de uso, de tarefas que focam no uso em situações reais e promovendo a cultura carregada junto ao idioma trabalhado.

4. CONSIDERAÇÕES

Em suma, ao longo das aulas, foi notável a evolução da aprendizagem dos alunos do projeto, reafirmando a importância de métodos que privilegiam o uso prático da língua em situações reais e comunicativas, fortalecendo a autonomia e a consciência do processo de aprendizagem. Diante do exposto, evidencia-se o impacto para a comunidade pelotense, uma vez que encontra-se nesse espaço uma oportunidade concreta de aprendizado e integração regional. Servindo como espaço de ensino com base em diferentes motivos de aprendizado de um novo idioma, o projeto integra alunos da UFPel, sua comunidade acadêmica e a comunidade geral da cidade de Pelotas. Para os discentes de licenciatura, que vivenciam uma experiência pedagógica formadora e transformadora, constitui um espaço de prática e preparação para futuros desafios.

Para o próximo semestre, em 2025/2, pretende-se ampliar ainda mais essa conexão com o espanhol por meio de atividades que aproximem os estudantes de situações reais de uso da língua e a cultura dos países de língua hispânica. Assim, buscamos consolidar um aprendizado significativo, que une língua e cultura a partir das potencialidades regionais que nos cercam.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABADÍA, P. M. **Métodos y Enfoques en la enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 2000.

BALDIN, M. J. **O enfoque por tarefas no ELE: reflexões teórico práticas**. 2013. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara).

CURSOS DE LÍNGUAS. **Histórico dos Cursos de Línguas**. Portal do Centro de Letras e Comunicação. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/cursosdelinguas/historia/>> Acesso em: 18 ago 2025

INSTITUTO CERVANTES. **Diccionario de Términos Clave de ELE**. Espanha. Disponível em: <<https://cvc.cervantes.es/portada.htm>> Acesso em: 16 ago 2025

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA CRÍTICA: NO PASSO E NO COMPASSO COM O CENTRO CUIDANDO DE NÓS

JÚLIA ELIANE FORTES PINHEIRO¹; CARMELLA FAGUNDES DOS SANTOS DA ROSA²; PAOLA LIMA DE OLIVEIRA³; LILIAN LORENZATO RODRIGUEZ⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – fortesjulia479@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – carmellafsr18@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – olaalimaraiz@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – lialorenzato@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

No Passo e no compasso com o Centro de Educação "Cuidando de Nós" extensão universitária crítica, é um projeto de extensão universitária ligado à Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O projeto é desenvolvido em parceria com o Centro de Educação, Esporte, Cultura e Lazer Cuidando de Nós, que atua na comunidade do Passo dos Negros, promovendo ações educativas, culturais e sociais.

O Passo dos Negros é um território localizado na cidade de Pelotas (RS), às margens do Canal São Gonçalo. Esse local abrigou um importante porto da cidade, utilizado para a travessia de gado, a comercialização de pessoas escravizadas e a cobrança de impostos. Foi nesse espaço que se desenvolveram as charqueadas, onde pessoas negras escravizadas eram responsáveis pela produção do charque, atividade central na economia local entre os séculos XIX e XX (Afonso, 2020).

Além de, posteriormente, ter sido o local onde foi construído um dos maiores engenhos de arroz da América Latina, que permaneceu ativo até 1994. E hoje, alguns antigos trabalhadores do engenho contam suas experiências vividas neste local, mostrando o quanto esse lugar é importante para sua identidade e história de vida (Langone, 2021).

Entretanto, apesar do seu valor histórico e cultural, a comunidade Passo dos Negros enfrenta diversas negligências por parte do poder público. E é neste contexto, que surge o Centro Cuidando de Nós, que através da mobilização dos moradores da comunidade, começaram a desenvolver ações sociais, culturais e educativas como forma de suprir as ausências institucionais e atender às necessidades da comunidade.

É durante esse processo, que o curso de Pedagogia por meio da curricularização da extensão se aproxima desta comunidade, que surge o projeto No Passo e no compasso, aproximando universidade e comunidade com o objetivo de criar uma biblioteca comunitária em parceria com o Centro cuidando de Nós e potencializar as ações socioeducativas que o centro vem desenvolvendo, bem como garantir a inserção das estudantes de pedagogia em um contexto formativo de construção de conhecimentos a partir do diálogo com os sujeitos locais e suas práticas.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo relatar as ações desenvolvidas pelo projeto em parceria com o Centro Cuidando de Nós, evidenciando os impactos gerados tanto na formação das estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas quanto na comunidade do Passo dos Negros.

2. METODOLOGIA

Participam do projeto estudantes e professores do curso de Licenciatura em Pedagogia, que se reúnem semanalmente de forma presencial e virtual, tanto na universidade como no Centro Cuidando de Nós. O objetivo desses encontros é discutir as experiências vivenciadas com e na comunidade, buscando identificar demandas, para que as ações propostas pelo projeto estejam conectadas com a realidade local e suas necessidades.

Assim, o grupo de estudantes e professores não apenas pensa e propõe ações, mas também participa e colabora com outros projetos, sejam eles vinculados a diferentes cursos da UFPEL ou iniciativas independentes, ampliando a troca de saberes. As atividades do projeto acontecem na sede do Centro Cuidando de Nós, para incentivar a participação dos estudantes envolvidos, prioriza-se que essas ações sejam realizadas aos sábados ou em horários alternativos e inversos às suas atividades acadêmicas.

Inicialmente o projeto se concentrou na participação de atividades comemorativas como Natal, Páscoa e Dia das Crianças, o que contribuiu significativamente para a aproximação dos participantes com os moradores da comunidade. A partir disso, o projeto passou a atuar em parceria com o referido Centro na organização e desenvolvimento de ações culturais e educativas voltadas à comunidade. Esse envolvimento entre universidade e comunidade possibilitou a construção de conhecimentos de forma mútua, colaborativa e dialógica entre os diferentes sujeitos envolvidos.

Entre as diversas ações já realizadas, destaca-se a criação da Biblioteca Comunitária Maria Helena Vargas da Silveira, nome que homenageia a escritora e educadora pelotense. A sua inauguração ocorreu no dia vinte e dois de fevereiro de dois mil e vinte cinco, e só foi possível com intensa colaboração entre o Centro, a comunidade e a universidade, os quais participaram da organização e criação desse espaço educativo e cultural.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No que se refere às ações realizadas até o momento, pode-se dizer que, a partir da organização do espaço físico destinado inicialmente às atividades relacionada à biblioteca, abriram-se caminhos para diversas outras ações educativas e culturais, tais como: Vivência do Sopapo, Na trilha das Andarilhas, Culturizando, Roda de Conversa “Essa Preta dissoluta e mentirosa”. Esses são alguns exemplos de ações promovidas pelo Centro, realizadas em parceria com outros projetos, e com a colaboração do Projeto de extensão No Passo e no Compasso.

Além dessas iniciativas, o grupo é responsável por gerenciar, em parceria com a direção do Centro, as redes sociais (Instagram e Facebook), aprimorando a divulgação das atividades por meio de conteúdos informativos. Essa atuação tem ampliado significativamente o alcance e a visibilidade do trabalho desenvolvido, fortalecendo o vínculo da comunidade com as causas defendidas pelo Centro e estimulando maior participação nas ações propostas.

Já em relação à biblioteca, o trabalho envolveu desde a limpeza, organização e preparação do espaço físico até a organização das doações que compuseram o atual acervo bibliográfico. O mesmo é composto por diversas obras que incluem livros infantis, literários, didáticos, científicos, documentais, históricos e artísticos, um

acervo misto e relevante. Embora o acervo já esteja disponível para a comunidade, ele continua em processo de triagem, de inventário e classificação.

Além da criação e disponibilização desse espaço educativo e cultural, que se configura como um ambiente multifuncional entregue à comunidade do território do Passo dos Negros, ele tem se mostrado como um rico campo de atuação e de formação, no qual as futuras pedagoga atuam na produção, organização e articulação do conhecimento e da práxis pedagógica, no âmbito das relações socioculturais em espaços educativos culturais não formais.



Inauguração da Biblioteca Comunitária Maria Helena Vargas da Silveira.

Dessa forma, o projeto baseia-se na concepção de Freire (1977), na qual a extensão não se reduz à transmissão do pensamento de um sujeito ao outro. Mas se faz a partir de uma troca dialógica, de tal modo que a relação entre os sujeitos envolvidos se dá de forma mútua, colaborativa.

Assim, buscamos realizar uma forma de diálogo teórico-prático entre Universidade e a comunidade, resultando num processo que “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (Freire, 1977, p. 69).

4. CONSIDERAÇÕES

Considerando as ações desenvolvidas ao longo do projeto de extensão em parceria com o Centro Cuidando de Nós, é possível afirmar que os objetivos propostos estão sendo efetivados. A aproximação entre universidade e comunidade tem promovido trocas significativas de saberes e experiências, contribuindo tanto para a formação crítica e prática das estudantes quanto para o fortalecimento das ações educativas e culturais desenvolvidas pelo Centro Cuidando de Nós no território do Passo dos Negros.

A presença do projeto no cotidiano do Centro e da comunidade, por meio da escuta, do diálogo e da atuação conjunta, reforça a importância da extensão universitária crítica como potencializadora de transformação social. Da mesma forma, torna-se evidente o valor da cultura e saberes locais como fonte legítima de conhecimento e prática educativa.

Esses impactos, ainda em processo de consolidação, apontam para a relevância de iniciativas que articulem ensino, pesquisa e extensão de maneira integrada, respeitando as especificidades e potenciais dos territórios no qual se está inserido.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, L.P. **Patrimônios Invisibilizados: Para além dos casarões, quindins e charqueadas: Sobre o Passo.** Margens, s.d. Acessado em: 12 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/margens/sobre-o-passo/>

FREIRE, P.R. **Extensão ou comunicação?**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

LANGONE, Ana. **Passo dos Negros**, Analangone.art, Pelotas, 2021. Acessado em 10 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://www.analangone.art/passodosnegros>

USO DE SLIDES INTERATIVOS PARA CONSTRUIR UMA VISUAL NOVEL EXPLICANDO O CONCEITO DE AÇÃO SOCIAL DE MAX WEBER

MARINO MEDEIROS AFONSO DUARTE¹; ALESSANDRA BARBOSA BUSS²;
ANA CLARA GONÇALVES SARAIVA³; CAMILA ROCHA DA CRUZ⁴;

MARCUS VINICIUS SPOLLE⁶:

¹Universidade Federal de Pelotas – marino.duarte@ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – alessandrabbuss21@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – anaclara.ufpel@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – rocha.camilacruz@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – sociomarcus@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito da disciplina de Extensão e Sociedade 2, vinculada a disciplina de Antecedentes Históricos e Intelectuais da Sociologia, ambas ministradas pelo professor Marcus Vinicius Spolle.

O trabalho busca explicar de forma didática e acessível os conceitos de Ação Social e Tipos Puros de Ação de Max Weber aos estudantes do ensino médio. Utilizando *slides* interativos um “jogo” mesclando os estilos *visual novel* e *quiz* foi criado para que os alunos possam, de forma lúdica, aprender sobre, revisar e testar seus conhecimentos sobre os conceitos transpostos.

As bases e guias para a elaboração deste trabalho foram os trabalhos anteriores elaborados no projeto de ensino Transposição Didática e o Ensino de Sociologia e o artigo Sobre A Teoria Da Transposição Didática: Algumas Considerações Introdutórias de Yves Chevallard.

2. METODOLOGIA

O trabalho foi realizado em grupo seguindo as instruções do professor orientador. Todos os integrantes do grupo fizeram resumos individuais sobre os conceitos de Ação Social e Tipos Puros de Ação Social de Weber, que posteriormente foram sintetizados em um mapa conceitual identificando aquilo que era mais relevante de ser transmitido aos alunos.

Os slides interativos foram pensados para imitar a forma como uma visual novel funciona, com as escolhas do jogador mudando o rumo da narrativa ou revelando novas partes de uma mesma história. O jogo conta com três personagens, Max Weber, Weber.ia e o Narrador, que interagem entre si e com o jogador para criar uma narrativa lúdica onde o intelectual Max Weber se transformou em um personagem em uma transposição didática após perder uma aposta com estudantes de ciências sociais.

A narrativa criada para o jogo serve múltiplos propósitos. Além de criar um contexto onde o conhecimento pode ser absorvido de forma lúdica, e criar uma situação cômica para tornar a atividade divertida, a narrativa também deixa transparente que o conhecimento na transposição é algo adaptado. Em vários momentos Weber-Personagem, em interações com o narrador, faz alusão ao fato de que ele não está presente como o intelectual Max Weber, mas sim como um personagem em uma transposição didática. A ideia aqui é deixar transparente aos alunos que: “[...] nenhum corpo de conhecimento mantém a sua forma plena e substância. [...] um determinado corpo de conhecimentos irá aparecer somente

em fragmentos.” (CHEVALLARD,2013). Ou seja, aquilo que Weber-Personagem está dizendo não são as palavras de Max Weber na íntegra.

Além de Weber-Personagem, bem no final do jogo temos Weber.ia, um personagem que, dentro da narrativa do jogo, foi gerado utilizando inteligência artificial. Ele se apresenta como “o filósofo Marx Weber”, e se comporta como um personagem de *dating* sim por este ser o gênero mais comum de *visual novel*. O objetivo desse personagem é criar uma situação engraçada ao mesmo tempo que aponta as falhas de uma inteligência artificial que é treinada em tudo que há disponível na internet.

Integrado na parte narrativa temos um jogo no estilo de *quiz*. Nesse jogo Weber-Personagem apresenta uma situação, e pergunta ao jogador “de qual tipo puro esta ação mais se aproxima, jovem?” Se o jogador errar Weber-Personagem informa o jogador e o incentiva a tentar novamente. Se o jogador acertar, Weber-Personagem explica por qual motivo o jogador acertou. Para testar o conceito, apenas uma situação para cada tipo de ação foi criada, sendo a última situação integrada à narrativa geral do jogo, finalizando a história de Weber-Personagem.

Por fim temos a possibilidade do jogador escolher “revisar conhecimentos” onde ele pode ler explicações sobre o que é ação social e quais os tipos puros. Esta parte serve também como um “resguardo” caso o jogador tenha pulado sem querer alguma das explicações de Weber-Personagem durante a narrativa inicial.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O trabalho foi apresentado aos colegas de turma, que coletivamente jogaram tanto a parte de visual novel quanto a parte de quiz. Embora a apresentação tenha tido alguns problemas técnicos, o jogo ainda chamou a atenção dos colegas. Uma versão simplificada, em formato PDF e sem as animações, será disponibilizada online no site da disciplina de Extensão e Sociedade 2.

O jogo poderá ser utilizado por professores como está ou ser adaptado. O jogo pode ser jogado tanto individualmente quanto coletivamente na sala de aula. A parte do quiz pode ser facilmente expandida ou modificada para que se mantenha atual e relevante para a turma onde a transposição vá ser trabalhada.

4. CONSIDERAÇÕES

Slides interativos são uma forma simples e com baixo custo de propiciar um aprendizado lúdico para alunos do ensino médio. A forma como estes foram feitos, em específico, buscam não só transpor o conhecimento acadêmico para conhecimento escolar, mas também deixar transparente que essa transposição foi feita, permitindo aos alunos perceberem que o conhecimento apresentado a eles não é uma verdade final e pode ser aprofundado.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

WEBER, M. Conceitos Sociológicos Fundamentais. In: WERNET, A. **Metodologia das Ciências Sociais, parte 2**. São Paulo: Cortez, 2001. Cap.1, p.399-423.

CHEVALLARD, Y. Sobre A Teoria Da Transposição Didática: Algumas Considerações Introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, [s.l.] v.2, n.3, p.1-14, 2013

UFPEL. **Transposições Didáticas**. Projeto de Ensino Transposição Didática e o Ensino de Sociologia, Pelotas. Acessado em 26 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/transposicaosociologia/repositorio-e-transposicoes>

O CORPO QUE CONTA: AS PRÁTICAS DE PERCUSSÃO CORPORAL NA TEATRALIZAÇÃO DE HISTÓRIAS.

JULIA REGINA HUBER DA SILVA ALVES¹; MAYARA BENJAMIM DE OLIVEIRA²; THAIS MACEDO NIEDISBERG³
ANA DO CARMO GOULART GONÇALVES⁴

¹Universidade Federal do Rio Grande – huberjulia392@gmail.com

²Universidade Federal do Rio Grande – mayarabenzamim11@gmail.com

³Universidade Federal do Rio Grande – thais2005.niedisberg@gmail.com

⁴Universidade Federal do Rio Grande – acarmogg@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Esta escrita tem como objetivo apresentar a importância das múltiplas linguagens, especialmente no que tange à musicalização e o teatro, dentro das experiências das crianças. Cabe destacar que as experiências que norteiam este trabalho fazem parte das ações do Projeto de Extensão Ateliê da Infância: espaço de brincadeira, criação e educação .

O Ateliê da Infância é um projeto vinculado ao Programa de Extensão Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação da Infância - NEPE da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Ele tem como objetivo oferecer espaços de brincadeira, oficinas, contação de histórias, exposições e ações de formação continuada. As atividades são destinadas a crianças desde bebês, estudantes do curso de Pedagogia e professoras que atuam na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A partir disso, é importante ressaltar que as práticas de contação de histórias que acontecem no Ateliê são norteadas pelos estudos e pesquisas dos bolsistas do projeto e ganham potência quando articuladas a outras linguagens, como a linguagem teatral e a musical. Essa concepção se ancora na ideia de que “estar no mundo é estar em linguagem e nela cabe a pluralidade de todos os sentidos que decidimos narrar do mundo” (BITTENCOURT; LINO, 2020, p. 172).

Assim, nesta escrita, visamos apresentar alguns resultados de nossos estudos e vivências com a percussão corporal inserida nas experiências de uma das ações do Ateliê, qual seja, a ação 5, que diz respeito à contação de histórias para as crianças.

2. METODOLOGIA

De início precisa-se destacar, a aproximação das instituições de Educação Infantil e Anos Iniciais com o Ateliê da Infância que ocorre, principalmente, por meio das redes sociais do projeto, com destaque para o Instagram, onde são divulgadas as ações desenvolvidas e os registros das vivências. Dessa forma, as escolas interessadas em participar, entram em contato por mensagem direta, manifestando interesse em receber ou ser recebidos pelo grupo e então, a partir daí, são realizadas as articulações necessárias para o agendamento das visitas, levando em consideração a disponibilidade da equipe e a logística de deslocamento, quando é o caso. Essa forma de organização tem favorecido as relações entre universidade e comunidade, além de potencializar o alcance e o reconhecimento do projeto na rede de ensino local.

Visto isso, durante uma das visitas do grupo até uma das escolas que solicitou agendamento, realizamos a contação da história “Bruxa Bruxa, venha à minha festa”, história que é entoada em maneira de repetição, onde a Bruxa é chamada para uma festa e então chama seu amigo gato, que irá à festa apenas se chamar seu amigo e assim sucessivamente. Na ocasião, a teatralização da história ocorreu da maneira que já fazia parte no repertório do projeto, onde as bolsistas, se caracterizavam com figurinos confeccionados pelas mesmas e teatralizavam a história de maneira tradicional, crianças sentadas em silêncio, e adultos à sua frente entoando palavras que talvez nem fizessem sentido.

No entanto, após a realização da contação, durante uma reunião de estudos do NEPE, analisamos as reações das crianças ao longo da atividade que nos levou a refletir sobre a necessidade de tornar aquele momento mais envolvente e participativo. Nesse sentido, como destacam SOARES e MARCELO (2024, p. 105), é fundamental a “busca por promover experiências estéticas que agucem a curiosidade, o encantamento e a relação das crianças com o meio em que vivem”. Com base nessas reflexões e referenciais, consolidamos a ideia de que as crianças deveriam ser provocadas a participar ativamente daquele momento, tornando-se então, participantes da teatralização.

A partir disso, foi pensado nas práticas de musicalização e percussão corporal para comporem a história e fazerem com que as crianças participassem ativamente deste processo, dessa maneira, a história continuaria sendo contada através das pistas sobre os personagens, porém, ao final das pistas, as crianças se juntariam aos personagens com palmas, gestos, toques no corpo e compoendo estrofes musicais de acordo com cada personagem, como no exemplo da coruja: ‘Coruja, Coruja que mora na floresta, peço por favor que venha à minha festa!’, assim como também no exemplo do tubarão: “Tubarão, Tubarão que nada bem à bessa, peço por favor que venha a minha festa!”. Conforme observa WOLF (2023, p. 46),

Situações que envolvam a produção de sons podem ser experiências de boa qualidade, pois a percepção do som como produto de sua ação abre espaço para a intencionalidade e construção de estratégias variadas.

Dessa maneira, a história não seria apenas transmitida, mas vivenciada, sentida e experienciada em sua totalidade, em consonância com os princípios norteadores do NEPE e do Ateliê da Infância, que compreendem a criança como sujeito ativo no processo educativo. Tal concepção se alinha à visão de OLIVEIRA-FORMOSINHO (2019, p. 115), ao afirmar que a criança é alguém que “[...] pensa, sente e questiona, aceita e rejeita, diz sim e não; possui uma identidade relacional que participa do lugar ao qual pertence [...]”. Assim, reconhecê-las como protagonistas implica valorizar suas opiniões, escutas e modos de estar no mundo, garantindo-lhes voz e o direito de participar efetivamente das vivências que lhes são propostas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Experiências como as deste relato possibilitam um novo olhar aos(as) futuros(as) professores(as), a partir do entendimento que as interações entre as crianças e os elementos que compõem a contação de história são essenciais para que estas vivências se tornem significativas para ambos.

A implementação da percussão corporal nas práticas de contação de histórias no Ateliê evidenciou, também, a importância de práticas que desenvolvam nas crianças, a curiosidade e a expressão artística e corporal.

Essa proposta dialoga com o que BITTENCOURT e LINO (2020) afirmam ao refletirem sobre o papel das crianças em propostas sonoras abertas:

A instalação sonora pretende sublinhar a intensa sintonia das crianças com as modalidades artísticas contemporâneas, em que o espectador é também um compositor (p. 155).

Além disso, essa vivência ressoou também nas reflexões das bolsistas envolvidas na ação, que puderam compreender na prática o que significa escutar as crianças em suas potências.

Outro aspecto relevante diz respeito ao impacto dessas ações na construção de propostas pedagógicas inovadoras. Ao integrar a percussão corporal à teatralização, ressignificamos um repertório que já fazia parte do Ateliê da Infância e o tornamos mais potente. Assim, reiteramos que a escola e os espaços educativos devem ser compreendidos como lugares de experimentação, nos quais a brincadeira, a arte e a cultura se entrelaçam, oferecendo às crianças oportunidades de viver experiências de encantamento e pertencimento

4. CONSIDERAÇÕES

Em suma, as experiências que articularam musicalização e teatro tornam-se meios potentes de enriquecer a prática educativo-pedagógica e estimular a participação das crianças. Como reforça a autora, “a dança e a expressão corporal são entendidas e reconhecidas para além das produções ou elaborações coreográficas como um resultado e produto final” (MEDINA, 2017, p. 279), sendo, na verdade, caminhos para a formação integral da criança, enquanto sujeito criativo, sensível e pertencente ao coletivo.

Nesse íterim, concluímos que esta experiência, ao aliar a contação de histórias com a percussão corporal, reitera a potência das múltiplas linguagens para as crianças. Ao transformarem-se em participantes da narrativa, as crianças não apenas escutam uma história, mas a constroem coletivamente, dando corpo, ritmo e voz ao enredo. Esse movimento contribui para o desenvolvimento da expressão corporal, da criatividade, da socialização e da autonomia, aspectos essenciais para uma educação que reconhece a infância como um tempo de direitos e de aprendizagens significativas.

Do ponto de vista da formação docente, a vivência também revelou a importância de cultivar um olhar sensível e aberto para a escuta das crianças. As reflexões realizadas após a primeira contação da história, em que as crianças se mantinham como espectadoras passivas, demonstraram o quanto é fundamental avaliar criticamente a prática educativo-pedagógica e repensar estratégias que ampliem a sua participação. Essa postura investigativa e reflexiva torna-se um exercício de constante reinvenção, próprio da docência que se ancora na pesquisa como princípio educativo.

Por fim, compreendemos que a proposta desenvolvida não se encerra em si mesma, mas abre caminhos para novas investigações e outras propostas. A musicalização e a percussão corporal, quando aliadas ao teatro e à literatura, configuram um campo fértil para futuras experiências que envolvam também dança, artes visuais e exploração sonora. Nesse sentido, reafirmamos a necessidade de que as práticas educativo-pedagógicas estejam em constante movimento, atentas às expressões infantis e capazes de promover o direito das crianças a viverem experiências marcadas pela ludicidade, pela participação e pelo encontro coletivo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE , Simone; FLORES , Maria Luiza. Qualidade na Educação Infantil: diálogos a partir da formação continuada. 1. ed. São Carlos: Pedro&João Editores, 2024. 193 p. v. 1.

BITTENCOURT, Ariane Carolina Boscardini; LINO, Dulcimarta Lemos. Proibido não tocar: encantamentos de uma proposta de instalação sonora na educação infantil. In: Para pensar a educação infantil : políticas, narrativas e cotidiano. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2017. p. 153-174 , il. color.

WOLF, Daniele Cristina. Entrelaçamento de Experiências de Crianças e Adultos com Materiais Não Estruturados: ambientes, materiais, relações. Edição 1. Jundiaí SP: CEDUC, 2023. 94.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para transformação . Porto Alegre: Penso, 2019.

MEDINA, Alice. As escritas corporais da caixinha de música: Educação Infantil. Educar em Revista, Curitiba, n. 64, p. 267-281, abr./jun. 2017. DOI: 10.1590/0104-4060.48668.

“NOITE DE SÃO JOÃO”: MÚSICA, CULTURA LOCAL E FORMAÇÃO DOCENTE NO PIBID

ETERRIE FRANCO GUERREIRO¹, GLÓRIA MARIA VIEIRA DOS SANTOS²;
ALEXANDRE PEREIRA MARSHALL³; IGOR F. DE FURTADO⁴, ANDRÉIA
CRISTINA DE SOUZA LANG VILELA⁵, FELIPE DA SILVA MARTINS⁶

¹Universidade Federal de Pelotas - eterriefranco@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - gm667142@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – alexandrepereiramarshall@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - igorfurtado123@gmail.com

⁵Prefeitura Municipal de Pelotas - andreiaslang@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas - felipedasmartins@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho relata a experiência de quatro bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculados ao subprojeto Música do curso de Música – Licenciatura na Universidade Federal de Pelotas. A ação consistiu na realização de uma apresentação musical com as crianças da Escola Municipal Dr. Brum de Azeredo, em Pelotas/RS, durante as celebrações da festa junina da escola, com o apoio da professora supervisora do subprojeto.

A presença da música no ambiente escolar pode proporcionar vivências que vão além do conteúdo técnico, como se pôde observar na ação realizada com as crianças da Escola Brum de Azeredo. Nesse sentido, Penna (2008) defende como uma experiência musical significativa: aquela que parte da realidade da escola, valoriza a escuta, a criação e o fazer musical coletivo, e envolve os alunos de forma ativa no processo de aprendizagem.

Esse entendimento se refletiu na ação desenvolvida pelos pibidianos, uma vez que a escolha do repertório, os ensaios e a interação com as crianças promoveram momentos de participação, escuta e construção conjunta. Complementando essa perspectiva, Brito (2003) ressalta que a música, enquanto linguagem artística, favorece múltiplas formas de expressão e leitura do mundo, sendo assim, essencial na formação humana.

Dessa maneira, ao mesmo tempo em que a apresentação musical contribui para reforçar o papel da música como prática significativa no cotidiano escolar, também contribui de maneira essencial para a formação profissional dos licenciandos. Assim, esta escrita busca relatar e refletir sobre os impactos gerados pela ação musical desenvolvida na festa junina escolar.

2. METODOLOGIA

Através das reuniões semanais entre todos os bolsistas, supervisores e coordenador, algumas ações foram propostas, para realização dentro do ambiente escolar. Foi decidido que o grupo de bolsistas, auxiliaria na preparação de uma apresentação artística dos alunos, na festa junina escolar.

Inicialmente, o grupo em reunião, sugeriu e experimentou músicas para o repertório, que estivessem de acordo com a temática da festa junina. Após a escolha de 03 músicas para a apresentação, o grupo organizou-se de acordo com as possibilidades de horário dos bolsistas, para distribuição deles na realização dos ensaios com as turmas escolares.

Foi definido que a principal música a ser ensaiada com os alunos da escola, seria “Noite de São João” do compositor pelotense Vítor Ramil, para assim iniciar uma relação de proximidade entre o conteúdo de aprendizado e a realidade dos

alunos (pelo fato do compositor ser natural da cidade da escola e da maioria dos alunos). Decisão tomada, pois “A educação deve ser um ato de liberdade, de diálogo, de participação ativa do aluno na construção do seu conhecimento, relacionando-o com sua realidade” (Freire, 1996, p. 44).

Esta atividade torna-se um exemplo de como o PIBID, mesmo como um projeto com ênfase em ensino, pode proporcionar espaços para a atuação da extensão universitária. Essa indissociabilidade se coloca como uma alternativa metodológica para a atuação da universidade em relação com a comunidade em que está inserida.

Metodologicamente esta ação se dividiu em três momentos: o planejamento, os ensaios e a apresentação. Esta organização é muito comum no cotidiano dos músicos e musicistas, aqui foi tensionada como forma de organização didática somando as práticas técnico-musicais do curso com as práticas pedagógico-musicais essenciais no processo de iniciação à docência.

O planejamento, como já dito, se organizou nas reuniões gerais que acontecem na universidade, onde os pibidianos prepararam tecnicamente as canções. Os ensaios aconteceram durante um período de aproximadamente dois meses realizados com as turmas participantes (segundos e terceiros anos do ensino fundamental), nos quais as crianças passaram a ter contato com as canções selecionadas, explorando aspectos como melodia, ritmo e arranjos especialmente elaborados para a apresentação. E por fim a apresentação culminou na prática musical coletiva, incentivada desde o início, valorizando a escuta, o canto em grupo e a experimentação com instrumentos de percussão corporal e acompanhamento.

A avaliação da atividade foi realizada de forma qualitativa, por meio da observação direta durante os ensaios e apresentação, além do diálogo com a professora supervisora e demais docentes da escola. O resultado foi considerado extremamente positivo, despertando o encantamento da comunidade escolar presente no evento.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No dia da apresentação, os pibidianos levaram diversos instrumentos musicais — como contrabaixo, violões, triângulo, zabumba e pandeiro — para complementar a performance do coral formado pelas crianças. Essa integração entre os estudantes universitários e os alunos da educação básica contribuiu significativamente para o êxito da ação.



Descrição da imagem: Pibidianos reunidos com seus instrumentos após a apresentação. (Acervo PIBID – Música/ Ufpel).



Descrição da imagem: Crianças apresentando com o acompanhamento dos pibidianos. (Acervo PIBID – Música/UFPEl).



Descrição da imagem: Crianças apresentando sob a regência dos pibidianos. (Acervo PIBID – Música/UFPEl).

A atividade foi conduzida por uma pibidiana responsável pela regência das crianças, enquanto os demais integrantes do programa realizaram o acompanhamento instrumental com os instrumentos musicais levados por eles.

A apresentação foi bem recebida pela comunidade escolar, especialmente pelos familiares dos alunos, que demonstraram grande entusiasmo e emoção com fotos e vídeos. Professores de outras turmas também expressaram reconhecimento e elogios à atividade.

Esse momento evidenciou não apenas o envolvimento dos estudantes com a prática musical, mas também a relevância do PIBID como espaço de formação docente, articulando teoria e prática por meio de experiências significativas no cotidiano escolar.

4. CONSIDERAÇÕES

As ações realizadas na Escola Municipal Dr. Brum de Azeredo, por meio da atuação dos pibidianos, mostraram-se satisfatórias, desde a preparação à realização da apresentação musical da festa junina, e evidenciaram o potencial da música como ferramenta pedagógica no ambiente escolar.

Ao longo do processo, observou-se o envolvimento ativo dos alunos, fortalecendo o vínculo musical na escola, e o desenvolvimento de competências importantes tanto para os estudantes da educação básica quanto para os

licenciandos. A escolha do repertório, a escuta atenta, a construção coletiva e o uso de elementos da cultura local, como a música “Noite de São João” de Vítor Ramil, contribuíram para tornar a experiência significativa e contextualizada, proporcionando uma vivência prática que enriquece a formação acadêmica dos bolsistas, permitindo-lhes aplicar, de forma concreta, os conhecimentos adquiridos no curso de Licenciatura, além de desenvolver habilidades de planejamento, mediação pedagógica e atuação em contextos reais de ensino.

Por fim, a ação reafirma a importância de projetos de iniciação à docência como o PIBID, que promovem a integração entre teoria e prática e valorizam a educação como um espaço de diálogo, criação e construção conjunta do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, T. A. **Música na educação infantil: proposta para a formação integral da criança**. 2.ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.

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

PENNA, M. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 19, 57-64, mar. 2008.

VIVÊNCIA E IMPACTO COMO BOLSISTA SURDO NA FORMAÇÃO DE INTÉRPRETES DE LIBRAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

LUCIANO COUSEN BARBOSA¹; EMERSON DE SOUZA MADEIRA ²

¹Universidade Federal de Pelotas – lucke.castle16@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – madeira.tils@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como fim relatar meu convívio como bolsista tanto na sala de intérpretes da UFPel, como no curso/projeto “TILS em Ação” criado para a formação básica de intérpretes de libras. Inicialmente regulamentada pela **Lei nº 12.319/2010**, a profissão passou a ter sua atuação detalhada na **Lei nº 14.704/2023, Art. 7º**, que reforça o rigor técnico e os valores éticos exigidos do profissional, respeitando a pessoa surda e ouvinte. Visando na formação de tradutores e intérpretes de libras e no seu conhecimento básico de ética no trabalho, segundo JOCA, TEREZINHA TEIXEIRA et al. (2018) “O profissional intérprete deve atuar em todos os ambientes sociais em que o surdo estiver inserido, como no âmbito jurídico, escolar, hospitalar, entidades públicas e particulares”. Neste contexto, como aluno Surdo da Universidade Federal de Pelotas, foi uma oportunidade muito grande tanto para os alunos como para mim, nesse período foi possível melhorar o conhecimento e praticar a interpretação durante as aulas.

Historicamente, a formação de intérpretes foi predominantemente empírica, muitas vezes conduzida por familiares de pessoas surdas ou por integrantes de comunidades religiosas. No entanto, com o reconhecimento da profissão por meio da Lei nº 12.319/2010, que regulamenta a atuação desses profissionais, houve uma ampliação das oportunidades de capacitação formal. Essa formação busca alinhar competências práticas e teóricas, promovendo o desenvolvimento de habilidades essenciais para a mediação linguística e a atuação ética no ambiente escolar.

— (FAGUNDES et al., 2024 — *Revista Amor Mundi*, Creative Commons 4.0).

2. METODOLOGIA

Durante o período como bolsista, realizei atividades de monitoramento das aulas, organização de palestras e dando apoio para os professores e alunos. Para compreender a percepção dos participantes sobre o curso, foi aplicado um questionário estruturado, contendo 9 questões que abordavam experiências prévias, expectativas futuras e satisfação com a formação. As respostas foram coletadas e analisadas por meio de estatística descritiva, sendo organizadas em gráficos que refletem a participação e o envolvimento dos alunos. Essa abordagem permitiu não apenas acompanhar o desenvolvimento da formação,

mas também avaliar o impacto das atividades no aprendizado e engajamento dos estudantes.

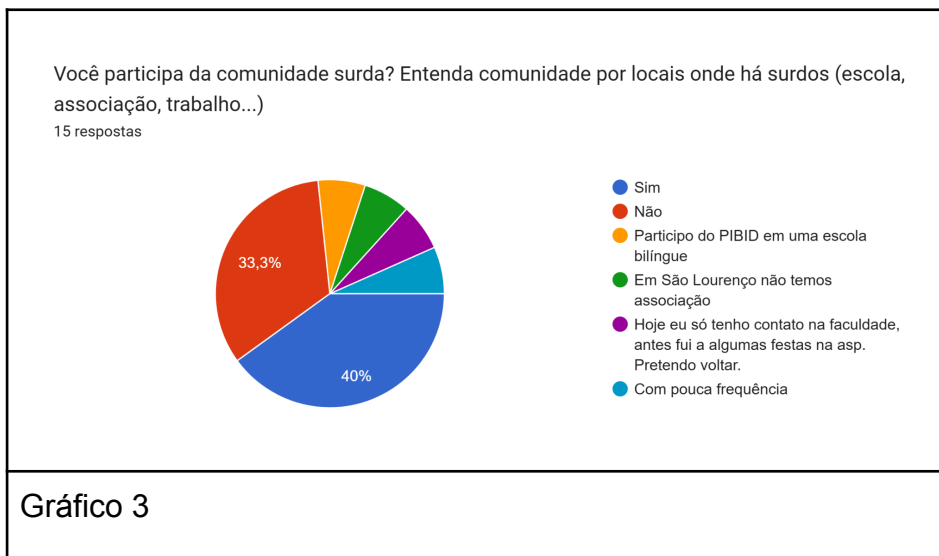
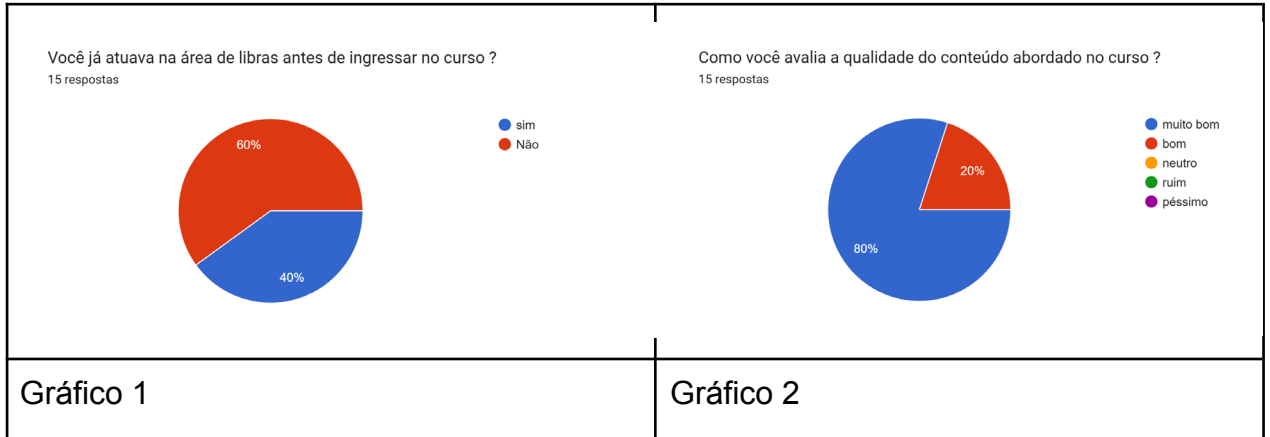


Gráfico 3

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Os gráficos gerados a partir do questionário mostram que 60% dos alunos nunca atuaram como intérpretes, e 33,3% não têm convívio com surdos. A experiência prática durante o curso proporcionou aos participantes maior compreensão da função do intérprete de Libras, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades de interpretação e mediação. O curso inicialmente contava com 23 alunos, sendo que 6 deles optaram por desistir por questões de trabalho, no total restaram 16, os mesmos que participaram do questionário. desses 6

participantes, já atuam como intérpretes de libras, o restante atua como professores, e outras áreas fora da libras (psicólogos e estudantes).

4. CONSIDERAÇÕES

Ser surdo possibilitou uma comunicação com esses alunos e ampliou seu conhecimento, levando em conta que, uma parte dos professores que atuaram nesse projeto também são surdos, o restante são intérpretes (ouvintes) que já atuam na área. Ter uma referência surda na aula de intérpretes e fora da mesma, é importante para seu desenvolvimento, e seu conhecimento visto que a Libras uma língua viva, é em sua grande maioria a principal língua dos surdos e intérpretes não apenas aprendem seus sinais, mas também a formular frases e escrita que facilite seu entendimento, melhorando a mediação entre o surdo e o ouvinte.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Joca, Terezinha Teixeira, et al. "O intérprete educacional de Libras: a mediação no processo de avaliação do aluno surdo/The educational interpreter of Libras: mediation in the process of evaluation of the deaf student." **Polyphônia: Revista de Educación Inclusiva/Polyphônia: Inclusive Education Journal**, v. 2, n. 1, p. 131, 2018.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de tradutor e intérprete de Libras. Diário Oficial da União, Brasília, 1 set. 2010.

BRASIL. Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023. Dispõe sobre o exercício da profissão de tradutor e intérprete de Libras, reforçando normas éticas e técnicas. Diário Oficial da União, Brasília, 25 out. 2023.

FAGUNDES, Eliene Andrade et al. A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL INTÉRPRETE DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO DO ALUNO SURDO. **Revista Amor Mundi**, v. 5, n. 9, p. 67-71, 2024.

SE TOCA: UMA CARTILHA SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE PARA ADOLESCENTES

SOFIA LOUREIRO DA CRUZ MACHADO¹; YNDAIA CORRÊA GULARTE²;

ANA LAURA SICA CRUZEIRO SZORTYKA³

¹Universidade Federal de Pelotas – sofiacmachado@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – vaniacorreagularte24091964@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – ana.laura@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A educação sexual nas escolas públicas é uma ferramenta essencial para a promoção da saúde coletiva entre adolescentes, pois estimula o diálogo e a troca de experiências entre esses, além de estimular uma autonomia quando o assunto é sexualidade (Alencar et al., 2008). De acordo com dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE, 2019), o percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental, dentre os que já tiveram relação sexual, em que um dos parceiros usou camisinha (preservativo) na última relação sexual é de, aproximadamente 60%. Em relação ao sexo, 62,8% entre os meninos e 53,5% entre as meninas, o que justifica, também, que o debate acerca da sexualidade precisa ser acompanhado de uma discussão de gênero.

Além disso, o Boletim Epidemiológico de HIV/Aids de 2022 aponta que, entre 2007 e o ano da publicação, mais de 102 mil adolescentes foram diagnosticados com HIV, representando mais de 20% dos casos notificados no período (BRASIL, 2022). Esses dados demonstram a urgência de ações educativas voltadas à saúde sexual, principalmente para o público jovem, que muitas vezes recorre à internet ou à escola como principal fonte de informação sobre o tema.

Nesse contexto, surge o projeto “Se Toca: Discutindo Sexualidade nas Escolas”, que busca atender às necessidades de adolescentes que enfrentam dificuldades de acesso a informações seguras e adequadas sobre sexualidade, gênero e saúde reprodutiva. O projeto propõe a criação e divulgação de uma cartilha informativa digital, com linguagem simples, acessível e direcionada a estudantes, abordando temas fundamentais como educação menstrual, identidade de gênero e orientação sexual, uso de preservativos e métodos contraceptivos, infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), consentimento e pornografia.

Segundo Senna (2012), materiais lúdicos, como cartilhas educativas, desempenham papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, facilitando o acesso ao conhecimento e estimulando o engajamento dos estudantes. Complementando essa visão, Braga (2014) ressalta que materiais didáticos com abordagem interativa contribuem para uma aprendizagem mais eficaz, pois permitem maior participação dos alunos e favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico.

A escolha pela produção de material digital fundamenta-se na necessidade de ampliar o alcance das informações e garantir um conteúdo confiável no ambiente online, onde muitos jovens buscam respostas. Além disso, a cartilha se propõe a ser um recurso pedagógico que colabora com a atuação

docente em sala de aula, tornando-se um suporte para discussões mais abertas, responsáveis e fundamentadas sobre sexualidade.

Assim, o atual projeto tem como objetivo central promover a saúde coletiva entre adolescentes a partir da disseminação de informações sobre sexualidade de forma segura, acolhedora e didática. A cartilha digital proposta se apresenta como uma ferramenta de transformação social, que visa não apenas informar, mas também empoderar jovens para que tomem decisões conscientes sobre seus corpos, suas relações e seus direitos.

2. METODOLOGIA

A construção da cartilha educativa digital foi realizada em etapas, a partir das atividades desenvolvidas no projeto de ensino vinculado a esta ação de extensão. Inicialmente, durante as reuniões semanais, os integrantes do projeto realizaram pesquisas bibliográficas em artigos científicos e livros especializados, com o objetivo de embasar teoricamente os temas que seriam abordados na cartilha. A partir desse levantamento, foram produzidos resumos informativos que serviram como base para a elaboração do conteúdo do material didático.

Na segunda etapa, ainda durante as reuniões, foi iniciado o processo de diagramação da cartilha por meio da plataforma Canva, escolhida por sua acessibilidade e por oferecer recursos visuais compatíveis com a proposta educativa do projeto. Cada participante ficou responsável por inserir os dados e textos referentes ao seu tema específico, garantindo a divisão equitativa das tarefas e a diversidade de abordagens dentro da cartilha.

As reuniões do projeto ocorreram semanalmente às segundas-feiras, das 17h às 18h, nas dependências da Faculdade de Medicina (FAMED) da Universidade Federal de Pelotas, localizada na Avenida Duque de Caxias nº 250. As atividades se concentraram ao longo do primeiro semestre de 2025, permitindo um cronograma contínuo de produção, revisão e finalização do material.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Atualmente, a cartilha encontra-se em fase de desenvolvimento, com sua estrutura visual e os resumos teóricos já finalizados. O processo encontra-se na etapa de unificação do conteúdo com o design, seguido da formatação final, que será realizada pelos próprios estudantes participantes do projeto. A previsão de conclusão da cartilha é até o final do mês de setembro de 2025, data em que se pretende disponibilizá-la para bibliotecas digitais e outras plataformas que aceitem sua publicação e divulgação pública. Essa etapa visa garantir que o material atinja seu público-alvo de forma ampla, acessível e gratuita.

O desenvolvimento da cartilha exige dos discentes envolvidos no projeto um alto grau de comprometimento, seriedade e aprofundamento nos temas abordados. Esse processo de pesquisa, elaboração e organização do material possibilita a construção de conhecimentos que vão além do conteúdo tradicionalmente trabalhado em sala de aula, promovendo uma formação acadêmica mais ampla, crítica e conectada com as demandas sociais. Ao se dedicarem ao estudo de questões relacionadas à sexualidade, saúde e educação, os estudantes ampliam sua visão de mundo e desenvolvem habilidades importantes para sua atuação profissional e construção pessoal.

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto de extensão “Se Toca: Discutindo Sexualidade nas Escolas” tem como foco central a promoção da saúde coletiva por meio da educação sexual. A iniciativa surge como resposta a uma necessidade social urgente: a ausência de informações acessíveis, seguras e atualizadas sobre temas como educação menstrual, métodos contraceptivos, uso de preservativos, orientação sexual, identidade de gênero e saúde reprodutiva. Diante das lacunas deixadas pelo sistema educacional tradicional, o projeto propõe a criação de uma cartilha digital, acessível ao público jovem, como ferramenta educativa.

Ainda segundo o PeNSE, em 2019, foi divulgado o dado em que 51,5% dos estudantes do 9º do Ensino Fundamental tiveram sua primeira relação sexual com 13 anos ou menos, o que é alarmante visto que apenas 77% desses tiveram conversas sobre educação sexual nas escolas. Assim, mais do que apenas um material informativo, a cartilha visa impactar a vida cotidiana dos estudantes, promovendo reflexões e atitudes conscientes diante da sexualidade. Ao facilitar o acesso ao conhecimento, o projeto contribui para o fortalecimento da autonomia dos jovens e sua capacidade de tomar decisões informadas sobre seus corpos e seus direitos.

Além do impacto direto na comunidade escolar, o projeto também representa uma importante experiência formativa para os estudantes universitários envolvidos em sua construção. O engajamento nas atividades exige aprofundamento teórico e comprometimento, proporcionando uma formação acadêmica crítica, sensível às demandas sociais. Assim, o projeto reafirma o papel da universidade e da extensão como espaços de produção de conhecimento transformador, alinhados à realidade da comunidade e capazes de promover mudanças sociais significativas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alencar, R. A.; Silva, L.; Silva, F. A.; Diniz, R. E. S. Desenvolvimento de uma proposta de educação sexual para adolescentes. *Ciência e Educação*, Bauru: UNESP, v. 14, n. 1, p. 159-168, 2008

BRAGA, J. *Objetos de aprendizagem: introdução e fundamentos*. Santo André: UFABC, 2014.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2019* / IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2009, 2012, 2015 e 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Doenças de Condições Crônicas e Infecções Sexualmente Transmissíveis. *Boletim epidemiológico HIV/Aids 2022*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/media/pdf/2022/dezembro/01/boletim-epidemiologico-hiv-aids-2022.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SENN, S. N., SILVA, M. V.; VIEIRA, M. R. 2006. Uso de cartilha com atividades lúdicas como material complementar para o ensino e aprendizagem de doenças parasitárias. In: ENCIVI - Encontro das Ciências da Vida, 6, Ilha Solteira, SP, 2012. Anais Ilha Solteira.

LITERATURA SURDA III E EXTENSÃO: PRODUÇÃO DIDÁTICA EM LIBRAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES SURDOS

STHEFANIE DE MELO SWENSSON¹; JOABE PEREIRA COSTA²; BRUNA DA SILVA BRANCO³; FABIANO SOUTO ROSA⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – sthefanieswensson@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – joabecosta2023@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – bruna.branco@ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas - fabiano.rosa@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A Literatura Surda é uma manifestação cultural e linguística produzida por pessoas surdas em Língua de Sinais. Ela se expressa por meio de narrativas visuais, performances poéticas, contações de histórias e outros gêneros que utilizam a sinalização como recurso artístico e pedagógico. Segundo Strobel (2008), trata-se de uma prática cultural que reforça a identidade surda e constitui uma forma de resistência e afirmação diante de modelos hegemônicos de educação. Sutton-Spence (2005) amplia essa compreensão ao destacar que a Literatura em Língua de Sinais desenvolve estruturas narrativas próprias, baseadas em classificadores, espaço, expressão corporal e ritmo visual. Mourão (2024) reforça que essas produções são formas legítimas de criação literária e devem ser valorizadas em contextos escolares.

Rosa (2011; 2017) contribui ao compreender a Literatura Surda como campo de disputas e afirmações culturais no contexto da formação docente, especialmente nos cursos de Letras Libras. Para o autor, a criação literária em Libras deve ser reconhecida como autoria surda, envolvendo escolhas técnicas, posicionamentos estéticos e sentidos pedagógicos específicos. A Literatura Surda, nesse sentido, não se reduz a um recurso didático, mas constitui uma prática de produção de saberes e de visibilidade cultural. Rosa também enfatiza a importância de reconhecer os diferentes suportes da produção surda — como vídeos, performances e livros digitais — e seus modos próprios de organização narrativa, o que exige uma pedagogia sensível à visualidade, à experiência surda e à autoria sinalizante.

Na Universidade Federal de Pelotas, a disciplina “Literatura Surda III” integra o percurso formativo do curso de Licenciatura em Letras Libras/Literatura Surda, dando continuidade aos estudos iniciados nas disciplinas “Literatura Surda I” e “Literatura Surda II”. Enquanto as duas primeiras abordaram aspectos conceituais, históricos e analíticos da Literatura Surda, a disciplina “Literatura Surda III” tem como foco o desenvolvimento prático de materiais e estratégias didáticas para o ensino dessa literatura em contextos bilíngues.

Essa etapa prepara os estudantes para os estágios de observação e regência, promovendo a elaboração de recursos didáticos em Libras, a partir de narrativas visuais e da cultura surda. Vinculada ao projeto de extensão “Libras – Língua Brasileira de Sinais, Educação e Literatura Surda na UFPel” (código 359), a disciplina permitiu que os estudantes desenvolvessem materiais voltados a estudantes surdos de escolas públicas, como a Escola Bilíngue Alfredo Dub e a Escola Estadual Assis Brasil, ampliando a conexão entre universidade e

comunidade, e fortalecendo a formação de professores comprometidos com a educação bilíngue.

2. METODOLOGIA

A disciplina foi estruturada com base na Pedagogia Visual, conforme proposta por Campello (2007), que defende a centralidade da visualidade no processo de ensino e aprendizagem de pessoas surdas. A autora compreende que a visualidade não é apenas um suporte, mas o próprio fundamento da experiência educativa dos sujeitos surdos, uma vez que sua constituição identitária, linguística e cultural está ancorada em signos visuais e estratégias de percepção construídas pelo olhar.

A proposta metodológica também foi fundamentada em Rosa (2011; 2017), que aponta a necessidade de valorizar as marcas surdas, as escolhas técnicas e os sentidos pedagógicos envolvidos na criação de materiais em Libras. O autor propõe que o ensino da Literatura Surda ocorra a partir da autoria surda e das experiências visuais dos sujeitos sinalizantes, considerando os aspectos técnicos, culturais e afetivos das produções.

Mourão (2024) complementa essa perspectiva ao destacar a importância da adaptação e da tradução cultural no trabalho com Literatura Surda, apontando que tais processos exigem sensibilidade para as nuances visuais, identitárias e linguísticas da comunidade surda. Assim, as práticas de ensino devem considerar o contexto sociocultural e a fluidez visual como base para a criação de materiais didáticos significativos.

Com esses referenciais, as aulas da disciplina foram organizadas em duas dimensões complementares: teórica e prática. No eixo teórico, foram debatidos conceitos como signo visual, percepção e cultura surda, além da importância da Língua de Sinais como ferramenta cognitiva e comunicativa. No eixo prático, os estudantes foram organizados em grupos para desenvolver materiais didáticos em Libras com foco na Literatura Surda, destinados a alunos surdos da Escola Bilíngue Alfredo Dub e da Escola Estadual Assis Brasil. Os materiais foram apresentados nas escolas e, posteriormente, socializados com outras turmas da UFPEL, promovendo reflexão coletiva, troca de experiências e integração entre ensino e extensão.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A proposta de articular a disciplina à extensão permitiu vivências significativas entre os estudantes do curso e a comunidade surda. Ao criarem materiais didáticos em Libras voltados ao ensino da Literatura Surda para estudantes das escolas Alfredo Dub e Assis Brasil, os alunos puderam experimentar, na prática, os desafios e as potencialidades de uma abordagem pedagógica visual, culturalmente situada e bilíngue.

As visitas às escolas foram momentos de troca e aprendizado mútuo. Os alunos surdos das escolas demonstraram engajamento, curiosidade e reconhecimento nas narrativas apresentadas. Os estudantes da universidade, por sua vez, relataram maior compreensão sobre o papel da Literatura Surda como recurso de ensino e expressão identitária. Também destacaram o valor do contato

direto com o público-alvo, o que ampliou sua percepção sobre as necessidades e os potenciais da prática docente em contextos bilíngues.

Outro impacto relevante foi a apresentação dos materiais produzidos para outras turmas da UFPel, promovendo socialização do conhecimento, integração entre disciplinas e fortalecimento do sentimento de pertencimento ao curso. A ação contribuiu ainda para ampliar o diálogo entre universidade e escolas públicas, reforçando o compromisso com a formação crítica, inclusiva e sensível às especificidades da educação de pessoas surdas.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência da disciplina Literatura Surda III, vinculada à ação de extensão, evidenciou o potencial transformador da articulação entre ensino e comunidade. Ao promover a criação de materiais didáticos em Libras e sua aplicação em escolas públicas, a disciplina consolidou um espaço de formação crítica, sensível e comprometida com a valorização da cultura surda.

A atuação dos estudantes como autores e mediadores do conhecimento contribuiu para o fortalecimento da identidade surda e para a construção de práticas pedagógicas bilíngues mais eficazes e respeitosas. O contato direto com os alunos surdos das escolas parceiras possibilitou uma escuta atenta, uma troca de saberes e uma reflexão sobre os sentidos da Literatura Surda no contexto escolar.

Além disso, a disciplina reafirmou a importância de integrar pesquisa, ensino e extensão como pilares indissociáveis da formação docente. Ao fomentar a autoria surda, a criatividade e a construção coletiva de saberes, a experiência vivenciada na disciplina contribuiu para uma educação mais inclusiva, visual e conectada com a realidade da comunidade surda brasileira.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPELLO, Ana Regina. Educação de surdos: por uma pedagogia visual. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. Adaptação e tradução em Literatura Surda: a produção cultural surda em língua de sinais. Revista Espaço, v. 46, n. 2, 2024.

ROSA, Fabiano Souto da. Literatura Surda: o que sinalizam professores surdos sobre livros digitais em Língua Brasileira de Sinais – Libras. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011.

ROSA, Fabiano Souto da. [Título da Tese de Doutorado]. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

STROBEL, Karin. Surdez: interfaces entre a educação e os estudos culturais. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SUTTON-SPENCE, Rachel. Literatura em língua de sinais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

O PATRIMÔNIO RUPESTRE DO SERIDÓ: ARTE, EDUCAÇÃO E MEMÓRIA COMO PROCESSOS DE VALORIZAÇÃO CULTURAL

JAILSON VALENTIM DOS SANTOS¹; ANA BEATRIZ MAGALHÃES MATTAR²;
ANDRÉA LACERDA BACHETTINI³

¹Universidade Federal de Pelotas – valentim8@yahoo.com.br

²Universidade Federal de Pelotas – biatap@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – andreabachettini@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O patrimônio rupestre do Seridó potiguar constitui uma das expressões mais significativas da memória ancestral do Nordeste brasileiro. Localizado no interior do Rio Grande do Norte, o território abriga um conjunto notável de sítios arqueológicos, reconhecido pela UNESCO como parte da Rede Global de Geoparques (UNESCO, 2022). Essa chancela internacional reafirma sua relevância cultural e científica, ao mesmo tempo em que fortalece políticas de preservação e de educação patrimonial.

Entre abrigos rochosos e lajedos, emergem pinturas e gravuras que retratam figuras humanas, animais, cenas de caça, dança, sexo, luta e espiritualidade, bem como signos geométricos, com predominância de pigmentos avermelhados. Essas inscrições, atribuídas em grande parte à Tradição Nordeste, especialmente à subtradição Seridó (Martin, 1989), configuram um repertório visual marcado por sobreposições, continuidades e diálogos culturais. Destacam-se os Sítios Arqueológicos Xiquexique, em Carnaúba dos Dantas, e Mirador, em Parelhas, explorados em visitas educativas que integraram conteúdos de Arte, História, Geografia e Ciências.

Foram promovidas expedições aos sítios (Santos, 2024), nas quais os estudantes puderam caminhar pelas trilhas que levam aos paredões rochosos, observar a riqueza das figuras rupestres e da vegetação da caatinga, registrar imagens por meio da fotografia e produzir relatos orais e escritos, articulando vivência *in loco* e reflexão em sala de aula.

O registro sistemático dessas manifestações teve início nas primeiras décadas do século XX, quando o seridoense José de Azevêdo Dantas documentou, na obra *Indícios de uma civilização antiquíssima* (Dantas, 1994), abrigos que inspiraram pesquisas acadêmicas posteriores. Desde então, universidades e centros de pesquisa têm ampliado o inventário, consolidando interpretações sobre a ocupação humana pretérita e sua relação simbólica com a paisagem semiárida.

¹Doutorando em Artes (PPGArtes/UFPEl). Mestre em Artes Visuais (UFPB-UFPE). Especialista em Ensino de Arte (UCM). Estudioso de Paulo Freire e da Educação Popular, o professor/artista/pesquisador é vinculado à Secretaria de Estado e Cultura de Educação do Rio Grande do Norte.

²Doutoranda em Artes (PPGArtes/UFPEl), Mestre em Dança na Contemporaneidade (FAV/RJ). Especialista em Economia Criativa, Cultura e Inovação (UNIVALI/SC) e em Linguagem e Poética da Dança (FURB/SC). Artista produtora e coreógrafa, integrante do grupo de pesquisa MEP e de extensão NUFOLK da UFPEl.

³Doutorado em Memória Social e Patrimônio Cultural (PPGMSPC-ICH/UFPEl). Mestrado em História (PUC-RS). Especialização em Conservação e Restauração de Bens Culturais (UFMG). Professora Associada do Departamento de Museologia Conservação e Restauro (ICH-UFPEl).

A base geológica do Seridó ofereceu suportes naturais para a arte rupestre, transformando a paisagem em uma “tela viva” de registros simbólicos.

A preservação desses sítios enfrenta desafios crescentes, do intemperismo natural às ações humanas, como o risco de grafites, fogueiras e toques indevidos, demandando estratégias de manejo, proteção e mediação educativa. Nesse sentido, o Geoparque Seridó busca integrar inventários técnicos, uso turístico responsável e programas de educação patrimonial que aproximam comunidade, ciência e escola.

Assim, compreender o patrimônio rupestre do Seridó implica reconhecê-lo não apenas como herança arqueológica, mas como recurso vivo para a memória, a identidade e a valorização cultural. Mais do que registros fixos no tempo, as figuras rupestres se apresentam como narrativas abertas, capazes de religar passado e presente, ciência e saberes comunitários, educação e cidadania, revelando seu potencial transformador para o ensino e a experiência artística no território.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada no trabalho com as figuras rupestres do Seridó parte da visita *in loco* para conhecer alguns locais, seguido de análise iconográfica e contextual dos painéis, articulada à leitura crítica da imagem (Barbosa, 2010), a paisagem e à mediação pedagógica em educação patrimonial. Essa abordagem permite compreender as imagens não apenas como registros arqueológicos, mas como textos visuais capazes de suscitar interpretações históricas, simbólicas e estéticas. No âmbito educativo, a leitura das pinturas rupestres estimula o letramento visual, favorecendo a construção de vínculos entre os estudantes e o território, ao mesmo tempo em que promove o diálogo entre saberes científicos e saberes comunitários (Freire, 1967). Assim, a prática metodológica evidencia o potencial formativo do patrimônio rupestre como instrumento de valorização cultural, de preservação da memória coletiva e de fortalecimento das identidades locais, inserindo-se em um processo de ensino-aprendizagem que alia ciência, arte e cidadania.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Os resultados das atividades evidenciam que o patrimônio rupestre do Seridó (Imagem I), quando trabalhado em perspectiva educativa (Imagem II e III), possibilita múltiplas leituras e conexões entre a história local, a geodiversidade e a formação crítica dos sujeitos. As atividades desenvolvidas em torno da análise iconográfica dos painéis, associadas a práticas de educação patrimonial, demonstraram que os estudantes ampliaram sua percepção sobre o território como lugar de memória e de produção cultural. Observou-se, ainda, que o contato direto com os sítios arqueológicos desperta interesse, curiosidade e sentimento de pertencimento, fortalecendo a identidade regional e a consciência preservacionista.

Imagem 1: cena de dança – sítio Xique-Xique IV. **Imagem II:** aula de campo.
Imagem III: trabalho expressivo realizado pelos estudantes.



Fonte: acervo pessoal.

No âmbito da discussão, constata-se que a arte rupestre funciona como um dispositivo de mediação entre ciência, arte e comunidade, permitindo que conhecimentos acadêmicos dialoguem com saberes tradicionais e narrativas orais. Essa articulação não apenas valoriza a herança cultural do povo seridoense, mas também tensiona práticas pedagógicas convencionais ao inserir o patrimônio no centro do processo de ensino-aprendizagem. Assim, os resultados alcançados apontam para a relevância do patrimônio rupestre enquanto recurso educativo, integrador e transformador, capaz de fortalecer vínculos comunitários, estimular práticas de cidadania e promover o desenvolvimento territorial sustentável.

4. CONSIDERAÇÕES

Conclui-se que as figuras rupestres do Seridó não são apenas vestígios arqueológicos, mas vozes ancestrais que continuam a sussurrar no corpo de pedra do território, convocando-nos a escutar seus cantos subterrâneos. Ao serem integradas às práticas educativas, elas revelam-se como pontes entre o passado e o presente, entre ciência e encantamento, entre a escola e a comunidade, permitindo que a memória se reinscreva como gesto de resistência e de esperança.

Assim, compreender o patrimônio rupestre é também reconhecer o território como livro aberto, no qual serpentes encantadas, povos originários e saberes do semiárido seguem escrevendo sua história. Nesse diálogo entre rocha, imagem e palavra, o ensino de arte encontra sua potência libertadora: ampliar horizontes, reafirmar identidades e esperar novos caminhos pelos sertões de infinito azul.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. *A Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais*. (Org.) Ana Mae Barbosa, Fernando Pereira da Cunha. São Paulo: Cortez, 2010.

DANTAS, José de Azevedo. *Indícios de uma civilização antiquíssima*. João Pessoa: União, 1994.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

MARTIN, Gabriela. A subtradição Seridó de pintura rupestre pré-histórica do Brasil. In: *Revista CLIO – série arqueologia*, n. 5. Recife, UFPE, 1989.

SANTOS, Jailson Valentim dos (org). *Vaga-lume da cidadania: crianças e adolescentes iluminando o sentido da vida por meio da educação*. Caicó: s.n., 2024.

UNESCO. *Geoparque Seridó no Rio Grande do Norte entra para Rede Global da UNESCO*, notícia publicada em 30 de maio de 2022 pelo Instituto Nacional do Semiárido (INSA), referindo que o Geoparque Seridó passou a integrar a Rede Global de Geoparques em abril de 2022. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2022/04/1785982>. Acesso em: 12 de agosto de 2025.

ESCOLA E UNIVERSIDADE EM AÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO ACOLHEPLA COM A EMEF JORNALISTA DEOGAR SOARES

MARLISE BUCHWEITZ¹; MÁRCIA SOARES NEVES²; MAIARA LEMOS³;
KHADIDIATOU NANKY⁴; HELENA VITALINA SELBACH⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – marlisebuchweitz@gmail.com

²E.M.E.F. Jornalista Deogar Soares – marcinhasoaresneves@gmail.com

³E.M.E.F. Jornalista Deogar Soares – professoramaiaralemos@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – luciananky1@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – helenaselbach@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A Educação Básica (EB), como espaço de construção identitária das crianças, precisar estar alicerçada no acolhimento de diversidades. Para crianças migrantes internacionais ou refugiadas, a escola representa “o primeiro local – fora do núcleo familiar – de socialização e acolhimento” (CUSTÓDIO; CABRAL, 2023, p. 250), ratificando a importância do ensino de Português como Língua de Acolhimento com crianças (PLAcC) (TONELLI; SELBACH, 2023) para este público no Brasil.

O presente relato de experiência apresenta a ação conjunta de extensão em desenvolvimento entre a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jornalista Deogar Soares e a Universidade Federal de Pelotas (UFPe) por meio do projeto de extensão “AcolhePLA: Português como Língua de Acolhimento com Crianças (PLAcC) Migrantes Internacionais”. O projeto integra as ações do GrPesq/CNPq “Grupo de Estudos em Português como Língua Adicional” (GEPLA) que contempla ensino, pesquisa e extensão na área de Português como Língua Adicional (PLA).

A iniciativa faz parte do conjunto de ações extensionistas previstas na Política Linguística da UFPe (UFPEL, 2020), que tem, dentre seus princípios, “o acesso democrático à aprendizagem de línguas” (p. 2) e, como um de seus objetivos, a promoção de ensino, pesquisa e extensão em PLA. A ação surgiu da necessidade da escola em acolher um estudante senegalês, estudante do Ensino Fundamental I, falante de wolof, que passou a integrar a comunidade escolar a partir de janeiro de 2025. CUSTÓDIO e CABRAL (2023, p. 250) destacam a “ausência de políticas públicas, na perspectiva de uma política nacional de acolhimento linguístico ao estudante migrante”, resultando em falta de orientações às escolas e ações formuladas “após o ingresso do aluno migrante e/ou na condição de refugiado na escola”. Nesta perspectiva insere-se o projeto, já que o acolhimento ao estudante senegalês ocorreu após sua matrícula e integração à comunidade escolar.

O objetivo de apresentar este relato é atentar para a inexistência de orientações prévias para que os professores e gestores da EB tenham amparo em situação de matrícula de estudantes internacionais, bem como divulgar e destacar a importância da ação conjunta entre a Escola Jornalista Deogar Soares e a UFPe, que vem proporcionando aprendizagem e construção de conhecimento de forma conjunta. Por meio do trabalho parceiro das profissionais da Escola e da comunidade do Projeto AcolhePLA, vem sendo possível atuar para o acolhimento deste aluno.

2. METODOLOGIA

A metodologia segue os princípios da Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) de Magalhães (2012), caracterizada como pesquisa de intervenção formativa baseada na escuta sensível (Silvestre, 2016) e valorização dos saberes da prática escolar. Esta abordagem busca promover transformações coletivas por meio do diálogo colaborativo universidade-comunidade, rompendo relações hierárquicas tradicionais.

O projeto iniciou com o mapeamento das escolas municipais de Pelotas por meio do acesso às informações disponibilizadas no *site* da prefeitura¹. O GEPLA realizou contato com as instituições por meio de e-mail, apresentando o projeto AcolhePLA e colocando-se à disposição para dialogar e conhecer demandas específicas relacionadas ao acolhimento de estudantes migrantes a fim de desenvolver ações conjuntas e recebeu pronto retorno da escola Deogar Soares.

O projeto vem promovendo o envolvimento de estudantes de graduação e pós-graduação do curso de Letras da UFPel, especialmente os vinculados ao GEPLA. Destacamos a participação fundamental de estudantes migrantes da própria universidade, como a de Khadidiatou Nanky, mestranda senegalesa, coautora deste trabalho, que atua como mediadora intercultural e como revisora do material bilíngue construído especificamente para o estudante.

Na dimensão da pesquisa, as ações desenvolvidas alimentam investigações do GEPLA sobre metodologias de ensino de PLAcC (TONELLI; SELBACH, 2023), gerando dados e reflexões que contribuem para o avanço científico na área. A extensão materializa-se na construção conjunta dos materiais e na sua dinamização com o estudante, por parte da professora Márcia Soares Neves, coautora deste trabalho, no contraturno, uma vez por semana.

A avaliação do projeto adota caráter processual e participativo. A equipe da escola, composta também pela coordenadora pedagógica Maiara Lemos, coautora deste trabalho, faz sugestões e avalia o material proposto e está em contato constante com a coordenadora do projeto GEPLA por meio de um grupo de WhastApp.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O primeiro contato entre a escola e o GEPLA ocorreu em 13/03/2025. A coordenadora Maiara Lemos respondeu o e-mail relatando a vinda do estudante senegalês e apontando a comunicação como o maior desafio no processo de acolhimento, pois o menino falava exclusivamente wolof. Esta resposta evidenciou a demanda concreta por apoio no acolhimento linguístico, estabelecendo o ponto de partida para a colaboração.

A parceria proporcionou momentos transformadores, como o primeiro encontro entre o estudante e a mestranda Khadidiatou Nanky, que atuou como intérprete. Nesse encontro, presenciamos o primeiro sorriso genuíno do estudante na escola, ao poder se expressar em sua língua materna e compreender que era compreendido. Este momento simbolizou a importância da mediação intercultural e do reconhecimento da diversidade linguística como elemento enriquecedor do ambiente escolar. Enquanto estudante vinda de um país francófono, as impressões de Khadidiatou Nanky têm sido uma experiência enriquecedora e, ao mesmo tempo, desafiadora. O primeiro aspecto que notou foi a proximidade entre o português e o francês em que muitas palavras têm raízes semelhantes ou que facilitam a compreensão em certos momentos. Porém, com o wolof que consista

¹Disponível em: <https://site.pelotas.com.br/educacao/portal/escolas/>. Acesso em: 26 ago. 2025.

na língua local do seu país, os desafios são maiores, porque, do ponto de vista linguístico gramatical, não há nenhuma semelhança estrutural direta entre o português e o wolof (língua de forte tradição oral). A participação da estudante senegalesa, como mediadora-intérprete no projeto, representa uma experiência significativa e delicada no campo da mediação linguística e cultural, visto que, às vezes, ela encontra expressões em wolof que não têm equivalência no português. Assim, a função dela vai além de ser intérprete, e sim uma ponte cultural.

A parceria entre a escola e a universidade têm sido de tremendo impacto não só na vida do estudante, mas também na vida das professoras, representadas pelas coautoras deste trabalho, que atuam com ele e seus colegas. Ao demonstrar interesse em sua cultura e no que o aluno tem para trocar sobre suas vivências prévias, assim como acolhê-lo nesse novo ambiente e expô-lo ao nosso modo de vida, hábitos e língua, conseguimos estabelecer um nível de confiança e amizade que a princípio não existia. Quando recém-chegado, o aluno que tinha apenas 9 anos, e apesar de sempre demonstrar interesse e curiosidade, demonstrava um certo nível de incerteza a respeito do que era permitido, do que compreendia sobre instruções e até mesmo sobre coisas mais simples como o que poderia comer, como se relacionar com colegas e professores, quais espaços podia ocupar, entre outros. O encontro com a estudante Khadidiatou Nanky foi um marco muito importante nessa caminhada, a partir do qual as professoras da escola, coautoras deste trabalho, verificaram que o aluno sentiu um nível de confiança que até então não havia demonstrado. A partir desse encontro, assim como a partir dos materiais elaborados em parceria com a universidade, conseguimos atingir o aluno de forma mais pessoal e, também, aumentar a compreensão entre as culturas e línguas. É muito gratificante perceber a evolução das habilidades do aluno no âmbito escolar, assim como seu desenvolvimento social e seus conhecimentos culturais relativos ao seu espaço de convívio atual, e isso se deu majoritariamente em função da escola, de suas aulas regulares, assim como as aulas ricamente preparadas especialmente para o aluno e também do convívio escolar.

Os materiais bilíngues lançam mão de jogos e atividades lúdicas que buscam valorizar a cultura e identidade do estudante, bem como utilizam uma variedade de recursos visuais para comunicação inicial que, acreditamos, facilitaram a inserção do estudante no contexto escolar e criaram uma rede de possibilidades interculturais na escola com os demais alunos e suas famílias. Um exemplo foi o momento da Festa Junina, realizada no início de julho de 2025, cujo convite enviado a todas as famílias da escola foi bilíngue, tanto em português quanto em wolof.

Nesse processo, há ainda a contribuição da ação para a formação acadêmica dos estudantes envolvidos. Ao mobilizar reflexões sobre o ensino de PLAcC, por meio da leitura de artigos sobre o tema, e ao contribuir no desenvolvimento dos materiais didáticos e recursos pedagógicos, os graduandos e pós-graduandos da UFPel envolvidos no projeto de extensão AcolhePLA estão aprimorando suas ferramentas de trabalho e vivendo na prática o acolhimento a um estudante internacional.

4. CONSIDERAÇÕES

Com este relato, objetivamos apontar que não existem orientações para que professores e equipes gestoras das escolas da EB possam acolher estudantes migrantes internacionais e trabalhar a interculturalidade em sua prática pedagógica. Também, relatamos a ação conjunta entre a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jornalista Deogar Soares e a UFPel.

Entendemos que, quando Escola e Universidade se unem em prol de um trabalho visando à construção de um resultado mais promissor para todos os envolvidos, não há dúvidas de que é possível crescer conjuntamente. Ao abraçar a ação de promover um ensino e uma aprendizagem significativos para o estudante senegalês que é parte da comunidade da Escola Jornalista Deogar Soares, percebe-se um ganho também para os colegas e a família. Trazer este relato de experiência para dentro da Universidade é justamente também devolver o conhecimento e o aprendizado incentivado pela Política Linguística da UFPel (UFPEL, 2020), que prevê amplo acesso à aprendizagem de línguas.

A experiência reafirma a importância da colaboração entre escola e universidade para enfrentar desafios contemporâneos como o acolhimento de crianças migrantes em nosso país. O projeto AcolhePLA, por meio de ações como a relatada, vem se constituindo como espaço de aprendizagem mútua e construção coletiva de conhecimentos no qual materiais pedagógicos são criados e estudantes da UFPel podem vislumbrar na prática os desafios e as ações implicadas no acolhimento de crianças migrantes internacionais em Pelotas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CUSTÓDIO, A. V.; CABRAL, J. A inclusão escolar de crianças e adolescentes migrantes e na condição de refúgio, não-falantes do português: a barreira da linguagem e as demandas no processo de ensino-aprendizagem. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, v. 24, n. 2, p. 235-274, mai.-ago. 2023.

GEPLA - GRUPO DE ESTUDOS EM PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL. **Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil** - CNPq. Universidade Federal de Pelotas, Centro de Letras e Comunicação. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/767798>. Acesso em: 22 ago. 2025.

MAGALHÃES, M. C. C. Vygotsky e a pesquisa de intervenção no contexto escolar: pesquisa crítica de colaboração: PCCol. In: LIBERALI, F. C.; MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M. C. (Org.). **A teoria da atividade sócio-histórico-cultural e a escola: recriando realidades sociais**. Campinas: Pontes Editores, 2012. p. 13-26.

SILVESTRE, V. P. V. **Práticas problematizadoras e de(s)coloniais na formação de professores/as de línguas**: teorizações construídas em uma experiência com o PIBID. 2016. 239 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

TONELLI, J. R. A; SELBACH, H. V. Reflections and Proposals on Portuguese as a Welcoming Language 'for' and 'with' international migrant children in Brazil. **Scripta**, v. 27, n. 60, p. 219–248, 2023. DOI: 10.5752/P.2358-3428.2023v27n60p219-248.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Conselho Coordenador do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. Resolução nº 01/2020 do COCEPE, de 20 de fevereiro de 2020. **Institui a Política Linguística da Universidade Federal de Pelotas (UFPel)**. Pelotas: UFPel, 2020.

@COMEXUFPEL: ESTRATÉGIAS DE ENGAJAMENTO NO INSTAGRAM PARA A DIVULGAÇÃO ACADÊMICA DO CURSO DE COMÉRCIO EXTERIOR

LETIERI MARTINS SILVEIRA¹; DANIEL LENA MARCHIORI NETO²

¹Universidade Federal de Pelotas – letierisilveira3@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – danielmarchiorineto@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como ponto de partida o projeto de extensão “Conectando Fronteiras”, iniciativa que se dedica à divulgação científica de conteúdos sobre Comércio Exterior na plataforma digital Instagram. A proposta insere-se no campo da Comunicação Social e da Extensão Universitária, fundamentando-se na experiência prática desenvolvida no âmbito do referido projeto. Entendida como um dos pilares indissociáveis da universidade pública, a extensão universitária, sobretudo em contextos mediados por tecnologias digitais, configura-se como um espaço privilegiado de aproximação entre universidade e sociedade, ampliando a circulação de saberes, reforçando o compromisso social da instituição e expandindo o alcance de suas ações (Santos; Rudnik, 2022).

Nesse cenário, as redes sociais emergem como ferramentas estratégicas de mediação, favorecendo tanto a qualificação educacional quanto o engajamento comunitário (Santos; Souza; Moreira; Mota, 2021). Tais espaços digitais permitem a tradução de conteúdos acadêmicos e técnicos para linguagens acessíveis, capazes de dialogar com públicos heterogêneos e, muitas vezes, distantes do universo científico. A divulgação científica, portanto, cumpre o papel de democratizar o conhecimento, ao transformar conceitos especializados em informações inteligíveis e socialmente relevantes. O avanço das tecnologias digitais potencializa essa dinâmica, já que as plataformas de comunicação em rede expandem a disseminação de informações e rompem fronteiras de tempo e espaço (Ranginwala; Towbin, 2018; Shafer et al., 2018, apud Rodrigues; Amorim Neto, 2023).

Entre as múltiplas plataformas digitais disponíveis, o Instagram se destaca por sua alta penetração social, acessibilidade e capacidade de engajamento visual e interativo. No âmbito do projeto Conectando Fronteiras, essa rede foi mobilizada como meio para transpor conteúdos técnicos de Comércio Exterior para uma linguagem simplificada e atrativa, ao mesmo tempo em que proporcionou aos estudantes envolvidos uma experiência formativa, articulando teoria e prática. Nesse sentido, a utilização estratégica das redes sociais em projetos extensionistas revela impactos significativos tanto para a aprendizagem acadêmica quanto para o fortalecimento do vínculo entre universidade e comunidade (Santos; Souza; Moreira; Mota, 2021).

Diante desse contexto, esta tese propõe-se a analisar a experiência do projeto de extensão Conectando Fronteiras, investigando os processos de divulgação científica realizados em ambiente digital, a efetividade da comunicação estabelecida e seus desdobramentos tanto para a formação pedagógica dos estudantes quanto para o acesso da sociedade ao conhecimento em Comércio Exterior.

2. METODOLOGIA

A metodologia consistiu na criação e análise de conteúdo digital para divulgação científica em Comércio Exterior, realizada entre maio e julho de 2025, na plataforma Instagram. As atividades foram desenvolvidas no projeto de extensão Conectando Fronteiras por estudantes, sob orientação do professor orientador. Os participantes foram organizados em quatro grupos: (a) Pauta Exportadora Brasileira, (b) Guerras Tarifárias, (c) Oportunidades de Trabalho na Área de Comércio Exterior, e (d) Desmistificando os Processos Acadêmicos do Curso de Comércio Exterior da UFPEL. A escolha do Instagram se justifica pela sua ampla popularidade e recursos como postagens visuais, notificações em tempo real e *stories*, que favorecem a comunicação ágil e atrativa (Santos; Rudnik, 2022). As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), nesse contexto, ampliam a divulgação científica e permitem alcançar um número maior de pessoas (BRASIL et al., 2024). A evolução dos grupos foi acompanhada por reuniões online periódicas, com feedback e suporte para garantir alinhamento e qualidade. O desempenho das publicações foi avaliado a partir das métricas do recurso *Insights*, que fornece dados como seguidores, visualizações de perfil, alcance, impressões e cliques. Essa análise possibilitou compreender o comportamento do público, adaptar estratégias de divulgação e assegurar uma interação dialógica e produtiva, alinhada aos objetivos de extensão.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No contexto digital contemporâneo, as universidades brasileiras dispõem de meios para ampliar a disseminação do conhecimento gerado nas áreas de ensino, pesquisa e extensão. A investigação realizada no perfil do Curso de Comércio Exterior no Instagram (@comexufpel) possibilitou a análise de métricas relacionadas ao engajamento e ao alcance das publicações. A Figura 1 ilustra a identidade visual padronizada, utilizada em todas as publicações da página. O Quadro 1 apresenta a evolução das visualizações de reels e posts, bem como o crescimento do número de seguidores e a proporção de acessos provenientes de não seguidores. Os dados obtidos evidenciam que o conteúdo veiculado alcançou públicos externos à base já consolidada, indicando potencial de ampliação da visibilidade institucional e de difusão das ações de extensão em meios digitais.

Figura 1



Quadro 1 - Quantidade de Visualização e de Seguidores no Instagram (Abril - Julho)

Mês	Visualizações de Reels e Posts	Visualizações de Não Seguidores	Total de Seguidores
Abril	7 mil	46%	411
Mai	7,4 mil	47%	433
Junho	13 mil	46%	466
Julho	25 mil	57%	473

*Dados referentes até o dia 19/08/2025.

Entre 21 de maio e 19 de agosto, o perfil alcançou 63.138 visualizações, distribuídas quase igualmente entre seguidores (49,3%) e não seguidores (50,7%), evidenciando a capacidade de atingir novos públicos e ampliar a presença acadêmica no digital. O uso do Instagram demonstra esse potencial estratégico de divulgação ampla, eficiente e de baixo custo. Além disso, as métricas da plataforma, como visualizações, curtidas, compartilhamentos e cliques em links, oferecem subsídios para refinar estratégias comunicacionais (Pagnoncelli; Menegat; Caldas, 2023).

Os resultados confirmam a eficácia dessa abordagem: entre abril e julho, as visualizações cresceram de sete mil para 25 mil (+257%), enquanto os seguidores aumentaram de 411 para 473. Destaca-se que 50,7% das visualizações vieram de não seguidores. Ainda que parte dos conteúdos de maior alcance, como o post sobre o curso de Comércio Exterior, não tenha sido elaborada pelos alunos, também contribuíram para a visibilidade do perfil. Já produções estudantis, como a série Descomplica Comex, obtiveram centenas de visualizações, revelando interesse em informações práticas.

A análise demográfica indica que a audiência é majoritariamente brasileira (98%), concentrada em Pelotas (34,1%), Paranaguá (10,3%) e Rio Grande (6,2%), composta principalmente por homens (53,8%) de 18 a 34 anos. Esses dados corroboram estudos que destacam as redes sociais como instrumentos eficazes para a divulgação científica e extensionista, fortalecendo a relação universidade–sociedade (Pagnoncelli; Menegat; Caldas, 2023).

4. CONSIDERAÇÕES

O estudo discute o uso do Instagram como ferramenta de divulgação acadêmica, considerando sua potencialidade para aproximar a universidade da sociedade e favorecer a comunicação das ações de extensão. O projeto Conectando Fronteiras serve como exemplo da adaptação de conteúdos técnicos para uma linguagem mais acessível, destacando a relevância das plataformas digitais na interface entre conhecimento acadêmico e práticas de aprendizagem. Nesse contexto, observa-se o papel das mídias digitais como instrumentos de apoio às atividades universitárias e à interação com a comunidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Helen de Sousa; GOMES FILHO, Antonio Alcides; LIMA, Maria Isa Morais; CASTRO, Laura Helena Pinto de; PANTOJA, Lydia Dayanne Maia; PAIXÃO, Germana Costa. Divulgação científica de um projeto extensionista pela métrica do Instagram Insights. **Cidadania em Ação: Revista de Extensão e Cultura**, Florianópolis, v. 8, n. 1, 2024.

PAGNONCELLI, Willian Alves; MENEGAT, Alzira Salete; CALDAS, Fabiola Renata Cavalheiro. Comunicando a ciência: as redes sociais como canais para compartilhar ações de extensão da UFGD. **RealizAção**, [S. l.], v. 10, n. 20, p. 05–22, 2023.

RODRIGUES, Paulla Vieira; AMORIM NETO, Dionisio Pedro. Divulgação científica através do Instagram: uma ação extensionista desenvolvida no Instituto Federal do Rondônia. **Revista Em Extensão**, Uberlândia, v. 21, n. 2, p. 151–162, 2023.

SANTOS, A. J. R. W. A. dos; SOUZA, E. V. de; MOREIRA, L. L.; MOTA, J. V. M. As redes sociais aliadas à extensão universitária e sua contribuição na qualificação educacional. **Expressa Extensão**, v. 27, n. 1, p. 47–62, 2021.

SANTOS, R. O.; RUDNIK, R. M. L. Instagram e a educação: algumas considerações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, e270099, 2022.

ALÉM DOS PORTÕES DAS ESCOLAS: uma ação de educação patrimonial

CLARISSA MARTINS NEUTZLING¹; ANNELISE COSTA MONTONE²

¹Universidade Federal de Pelotas – clarissaling@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – anneliseмонтone@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o objetivo de apresentar a ação *Além dos portões das escolas: conhecendo o patrimônio cultural de Pelotas*, vinculada ao projeto unificado de extensão *Práticas em conservação preventiva aplicadas a bens culturais* do curso de Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis (CRBCM) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Essa ação pautou-se em desenvolver processos metodológicos para a implementação de atividades de educação patrimonial em uma escola pública, na cidade de Pelotas, resultando, a longo prazo, na conservação do patrimônio cultural pelotense, em especial pela sua salvaguarda em relação ao vandalismo.

Essa atividade desenvolveu-se a partir do estudo da ação Patrimônio Cultural dos Palácios Presidenciais: valorização e promoção da democracia a partir da conservação-restauração dos bens culturais vandalizados do Palácio do Planalto (Ação Brasília), que, além de restaurar os objetos artísticos depredados no 8 de janeiro de 2023, em Brasília, também estabeleceu na sua Meta 4, a implementação da educação patrimonial em três escolas do Distrito Federal. Além disso, percebeu-se a necessidade de continuar o debate sobre os atos de vandalismo que assolaram as edificações da Praça dos Três Poderes: o Supremo Tribunal Federal, o Congresso Nacional, o Palácio do Planalto e seus bens culturais.

Sendo assim, essa atividade foi criada para dar continuidade às ações de valorização do patrimônio cultural, tanto os depredados no dia 8 de janeiro de 2023, representantes da cultura nacional, como os bens culturais locais, que representam as comunidades regionais presentes no país, fomentando a integração desses grupos com seu próprio patrimônio. Para aplicar a educação patrimonial, foi necessário entender que trata-se de uma metodologia voltada para a valorização dos bens culturais, porém, deve ser elaborada junto com os grupos alvo da intervenção, a fim de que se tenha uma relação de troca e que sejam reforçados sentimentos de identidade e pertencimento, fortalecendo a valorização dos bens culturais, como explica Marchette:

[...] um processo de aprendizagem que se realiza mediante a utilização dos bens culturais [...], como recursos educacionais. Tal processo permite aproximar a sociedade do patrimônio cultural que a representa simbolicamente promovendo a ampliação do entendimento da história passada e presente. [...] Na vida comunitária, a educação patrimonial é um elemento estratégico da atuação política, da constituição da memória e da sustentabilidade dos saberes tradicionais (MARCHETTE, 2023, p. 89).

Em vista da necessidade de continuar ações que evidenciem o patrimônio cultural, as atividades se voltaram para a cidade de Pelotas, por possuir bens culturais de natureza material, como sua arquitetura eclética e colonial, e imaterial,

em suas tradições doceras (Iphan, 2025), e local de origem da Ação Brasília. Nesse sentido, torna-se importante a promoção de ações que conservem esse patrimônio, tanto na dimensão física quanto simbólica.

Diante disso, o entorno da Praça Coronel Pedro Osório concentra edificações da arquitetura eclética historicista (Santos, 2014), que traduzem como era o modo de viver, de construir, de decorar, e de consumir cultura, no final do século XIX. Em decorrência disso, o fomento de atividades que, constantemente, gerem reconhecimento, fortalecimento e apropriação desse patrimônio pela sociedade atual, garante a proteção de sua materialidade e de sua memória para as gerações futuras.

2. METODOLOGIA

Para a criação da ação *Além dos portões das escolas: conhecendo o patrimônio cultural de Pelotas*, utilizou-se como bibliografia de orientação o **Guia Básico da Educação Patrimonial** (1999). Nele é recomendado estabelecer os objetivos educacionais e os resultados desejados (Iphan, 1999). Sendo assim, a intenção foi apresentar para o público-alvo o que de fato ocorreu no dia 8 de janeiro de 2023, o projeto de recuperação das obras vandalizadas do Palácio do Planalto, e, na sequência, direcionar esse mesmo grupo a aprofundar seus conhecimentos para um patrimônio presente em seu cotidiano.

Outra orientação seguida, por meio do **Guia**, foi a elaboração de tarefas que estimulem a observação (exercícios de percepção visual), registro (desenhos, fotografias, entre outros), exploração (análise do problema) e apropriação (interpretação em diferentes meios) (Iphan, 1999, p. 9). Em vista disso, para uma melhor organização das atividades, elaborou-se três atribuições, como explica Neutzling (2025). A primeira, com apelo de observação, foi a exibição do documentário, *8 de janeiro: Memória, restauração e Democracia*, filmado na Ação Brasília. Nesse filme, os espectadores presenciaram os ataques aos prédios dos três poderes no 8 de janeiro de 2023, os processos de restauração da Ação Brasília e as outras metas do projeto para a conscientização da população.

A segunda atribuição, também classificada como observação, tratou-se de uma visita guiada no entorno da Praça Coronel Pedro Osório, onde a leitura histórica e arquitetônica dos prédios foi apresentada para as crianças. O trajeto contou com a apresentação dos Casarões nº 2, nº 6 e nº 8, Teatro Sete de Abril, Bibliotheca Pública e Fonte das Nereidas. E, por fim, a terceira, considerada uma ação de registro e apropriação, foi a orientação de uma atividade lúdica, na qual os alunos desenharam, no miolo da representação gráfica da *Ídria* de majólica italiana, vandalizada, o bem cultural ou elemento do patrimônio pelotense visitado com o qual mais se identificaram e explicaram o porquê. Salienta-se que, em todas as ações, foi feita uma roda de conversa promovendo a troca de impressões sobre todas as etapas aplicadas.

Após o estabelecimento das atividades, uma escola pública da cidade foi selecionada para a realização da ação. O principal critério de escolha foi a proximidade com a praça. Com isso, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr Joaquim Assumpção, além de estar perto de uma das propostas, também apresenta relevância histórica para a cidade e sua arquitetura dialoga com os prédios presentes no local visitado. Outro critério foi trabalhar com os alunos da turma 9º A, já que este público havia estudado a história de Pelotas.

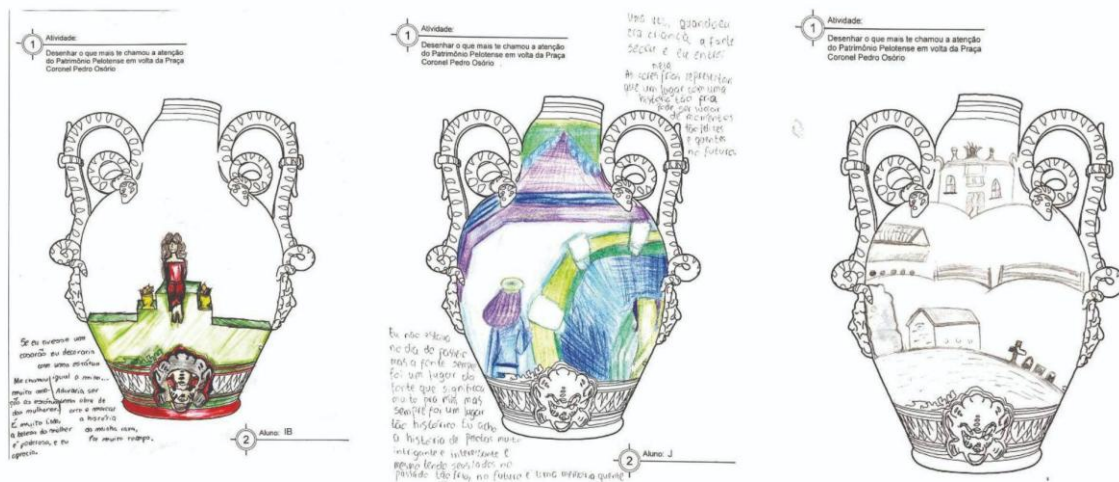
3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No final da primeira ação, os alunos debateram o quanto o vandalismo do dia 8 de janeiro de 2023, foi um desserviço para sociedade, especialmente por ter um apelo político, afinal, eles apontam que eleições são realizadas de 4 em 4 anos, não havendo a necessidade de um ato antidemocrático violento. Além disso, eles também apontaram a importância social do curso de CRBCM em restaurar esses bens artísticos pertencentes ao Palácio do Planalto e se mostraram orgulhosos de estarem inseridos na cidade que abriga esse curso.

Após a visita guiada, outra roda de conversa abordou o sentimento de pertencimento relacionado ao patrimônio analisado. Em resposta, os alunos reconheceram esses bens culturais em seus cotidianos, mas não tinham o entendimento de que podiam acessar essas edificações. Nisso, uma orientação sobre a importância de ocuparem esses ambientes foi trazida para a atividade. Reforçou-se que quanto mais eles usarem esses espaços mais esse patrimônio será valorizado e mais esses bens farão parte de suas identidades.

Na atividade lúdica (Figura 1), os alunos destacaram, através de desenhos, o que mais os conectou com o patrimônio pelotense. Este trabalho ressalta três resultados que obtiveram narrativas importantes para a relevância dos bens imóveis presentes na praça, e que mostraram um viés de pertencimento, memória e pensamento crítico sobre as edificações e o contexto histórico em que estão inseridas.

Figura 1 - Resultados da atividade lúdica



Fonte: Autoria própria, 2025.

Na primeira arte, a criança se desenhou como fiação de seu próprio casarão, se colocando como figura presente na história de sua moradia. Na segunda representação, a pré-adolescente ilustrou a Fonte das Nereidas, por fazer parte de uma memória de quando brincou dentro do chafariz. Além disso, a aluna utilizou cores frias para explicar que Pelotas já teve um passado “frio”, fazendo alusão ao período escravagista da cidade.

Por fim, na terceira tarefa, um estudante apresentou uma charqueada, com elementos de uma senzala, de um cemitério e de um casarão da praça. Ele narrou que os trabalhadores que construíram os casarões, presentes hoje no centro da cidade, também trabalhavam no campo e não puderam usufruir dessas riquezas que hoje são consideradas patrimônio cultural.

Após a finalização de todas as atividades, se reflete o quanto essa ação de extensão foi benéfica na disseminação dos malefícios que o ato antidemocrático,

em Brasília, gerou para a materialidade dos bens culturais, mas também para a identidade e a memória da cultura brasileira, como reflete Neutzling (2025). Além disso, integrando o documentário com a visita guiada e com a atividade lúdica, os alunos puderam refletir sobre o patrimônio brasileiro, o patrimônio local e entender a importância da preservação dessa cultura presente em objetos e edificações do cotidiano da sociedade, resultando em uma ação contra o vandalismo.

4. CONSIDERAÇÕES

Por fim, essa ação de extensão é uma atividade voltada para a sociedade, promovendo a valorização do patrimônio cultural, além de estimular sentimentos de identidade, pertencimento e cidadania no público que participa da ação de educação patrimonial. Elaborar esse tipo de ação também se trata de uma ação preventiva em relação ao vandalismo, seja ele decorrente de qualquer natureza.

Outro destaque desse trabalho é a disseminação da educação patrimonial, pois quem recebe a ação acaba sendo também um agente que promove, em seu meio social, as discussões e as análises obtidas com as atividades, auxiliando na preservação da memória e da materialidade do bem cultural para as gerações futuras.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

IPHAN. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN, 1999. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf. Acesso em: 23 jun. 2025.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Os Doces e o Charque de Pelotas (RS)**. S.d. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1768>. Acesso em: 24 jul. 2025.

NEUTZLING, Clarissa Martins. **Além dos portões das escolas: a educação patrimonial como uma ação de conservação preventiva em defesa do patrimônio – Pelotas, RS. 2025**. 186f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2025.

SANTOS, Carlos Alberto Ávila. **Ecletismo em Pelotas: 1870 – 1931**. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2014.

ADAPTAÇÕES NO JOGO ELEMENTAIS RPG PARA EXPLICITAR OS CONCEITOS DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL

LUCAS CAVALLIN CACZMAREKI¹; SIMONE ANDRÉ DA COSTA
CAVALHEIRO²; LUCIANA FOSS³

¹Universidade Federal de Pelotas – iccaczmareki@inf.ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – simone.costa@inf.ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas – lfoss@inf.ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O Pensamento Computacional (PC) vem se tornando uma competência fundamental para a educação geral no século XXI. Sua relevância no Brasil se consolidou com a sua inserção na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2022a). No entanto, a apresentação de conceitos abstratos, como lógica e algoritmos, representa um desafio na educação básica. Uma das abordagens para o ensino do PC é o uso de jogos, tanto eletrônicos quanto desplugados. Eles têm se mostrado estratégias eficazes, por oferecerem metodologias atrativas e engajantes para os alunos. Nesse contexto, destaca-se o jogo “Elementais RPG” (BARTZ, 2018), (OLIVEIRA, et al. 2019), (GONÇALVES, et al. 2022), um jogo desplugado que visa desenvolver as habilidades relacionadas aos pilares do PC, como a abstração e o reconhecimento de padrões. Os detalhes de suas aplicações são descritos nos respectivos trabalhos, que comprovam sua eficácia como uma ferramenta lúdica. No entanto, esses estudos apontam algumas limitações, como a forma implícita de apresentação dos conceitos do PC e a dificuldade dos professores em compreenderem seus pilares.

A partir da análise dessas limitações surgiu a motivação para propor modificações no jogo, visando aprimorar a capacidade de ensino dos fundamentos do PC. As mudanças buscam apresentar os conceitos de forma mais explícita e direta. Além disso, o projeto prevê a criação de um curso para capacitar os professores a ensinarem esses conceitos de maneira mais satisfatória, preenchendo as lacunas identificadas no aprendizado.

2. METODOLOGIA

O processo metodológico partiu de uma revisão bibliográfica e da análise crítica dos relatos de aplicação do jogo original (BARTZ, 2018), (OLIVEIRA, et al. 2019), (GONÇALVES, et al. 2022). A partir dessa análise, foram identificadas algumas limitações, entre elas a dificuldade dos professores em compreender os conceitos trabalhados, o que impactava diretamente na aprendizagem dos alunos. Além disso, observou-se que o ensino dos conceitos do PC se dava principalmente de forma implícita, resultando também em um aprendizado implícito, dificultando a avaliação quanto a sua efetividade.

Com base nessas constatações, foi realizado um processo de redesenho das mecânicas do jogo, envolvendo estudantes de graduação em atividades de pesquisa e desenvolvimento. Esse redesenho resultou em quatro modificações principais:

- (a) alteração das batalhas para um formato simétrico de 2x2, para promover o engajamento equilibrado entre os alunos. Essa mudança resolve uma das lacunas do jogo original (BARTZ, 2018), no qual o aluno que desempenhava o papel de “Chefão” tinha participação limitada na aplicação dos conceitos de Pensamento Computacional. Essa reformulação ainda introduz a escolha de alvos para cada ação, o que amplia o pensamento estratégico e o engajamento no jogo;
- (b) criação de “insígnias” e de um sistema de “evolução” dos personagens. O objetivo dessa modificação é materializar a lógica condicional em elementos do jogo. As insígnias funcionam como símbolos que determinam se os aventureiros podem ou não acessar determinada arena. Cada arena possui um cartão com uma instrução condicional, como por exemplo: “SE você tiver uma insígnia, ENTÃO pode enfrentar o elemental na arena SENÃO, não pode”. Essa condição é analisada por ambos os grupos e se torna relevante para o andamento do jogo. Já a evolução aparece nas cartas dos personagens iniciais, com condições do tipo: “SE este elemental venceu MAIS DE 3 batalhas, ENTÃO evolua-o; SENÃO, nada acontece”. Quando a condição é atendida, o aluno recebe uma versão mais forte da carta. Ambas as modificações promovem a materialização de um conceito do PC sem comprometer o engajamento dos alunos;
- (c) a introdução da ação de “defesa”, com o objetivo de trabalhar condicionais aninhadas e pensamento estratégico. Na versão original, os jogadores apenas podiam atacar, e as cartas tinham atributos relacionados exclusivamente ao ataque. Com a modificação, cada carta passou a incluir também um novo atributo de defesa, permitindo ao jogador escolher entre duas ações: atacar um dos oponentes; ou defender a si mesmo ou ao parceiro de equipe. Essa nova mecânica funciona como um “escudo com espinhos”: o valor da defesa é calculado de forma similar ao ataque. Se o alvo defendido for atacado, o valor da defesa é subtraído do ataque. Caso a defesa seja menor, o dano residual é aplicado; se for maior, a diferença é revertida contra o atacante. Porém, se o alvo defendido não for atacado, a defesa não tem efeito;
- (d) desenvolvimento de um fluxograma visual de batalha para orientar, passo a passo, a execução de cada confronto. O algoritmo inicia perguntando os alvos aos alunos e, em seguida, apresenta a sequência de ações que devem ser realizadas antes de reiniciar o confronto. O algoritmo finaliza quando os dois jogadores de um time são derrotados. Esse fluxograma busca tornar o conceito de algoritmo visível, além de guiar os alunos durante o jogo.

Embora testadas internamente, essas modificações ainda necessitam ser avaliadas em contextos reais de sala de aula, seja por meio de oficinas em escolas, seja em atividades regulares. Além disso, o projeto prevê a criação de um curso em formato de tutorial, voltado à capacitação de professores. Esse curso deverá explicar os conceitos de PC, apresentar um passo a passo de aplicação do jogo e explicitar a conexão das mecânicas com as habilidades da BNCC.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até o momento, o trabalho concentrou-se na análise da atividade original, na concepção da nova proposta e nos testes das modificações. Como resultado, obteve-se um protótipo conceitual do novo jogo, bem como os materiais necessários para a nova versão do “Elementais RPG”.

O impacto esperado na comunidade é a disponibilização de uma ferramenta pedagógica aprimorada, que possa ser utilizada por professores para ensinar o PC de forma lúdica, direta e alinhada à BNCC.

Para os professores, espera-se que, com a criação do curso e as modificações do jogo, sejam capazes de compreender os conceitos do Pensamento Computacional e se sintam mais confiantes para ensiná-los aos alunos.

Para os alunos, o impacto esperado é uma compreensão mais clara dos conceitos, especialmente de algoritmos e lógica condicional, em complemento a todo o aprendizado que a atividade original já proporcionava.

Para os estudantes de graduação envolvidos, o projeto contribui para a formação acadêmica e profissional, oferecendo experiência prática na criação de conteúdos educacionais e no desenvolvimento da capacidade de comunicar conceitos complexos de forma lúdica.

4. CONSIDERAÇÕES

Considera-se que a proposta de modificação do “Elementais RPG” representa uma evolução da atividade de extensão, ao transformar uma ferramenta de ensino implícito em uma de ensino explícito do Pensamento Computacional. As novas mecânicas foram projetadas para superar as limitações identificadas sem comprometer o engajamento dos alunos, e possuem o potencial de gerar um impacto profundo e mensurável em sua aprendizagem.

A consolidação dessa contribuição ocorrerá nos próximos passos do projeto: a validação empírica da proposta em escolas e a elaboração de materiais de apoio para os professores, de modo a capacitá-los a aplicar a atividade de forma autônoma. Esse movimento reforça o compromisso da universidade com a qualificação da educação na região.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTZ, M. S. **Uma proposta de atividade desplugada baseada em um jogo rpg para promover o pensamento computacional e avaliar a colaboração entre estudantes do ensino fundamental**. 2018. Monografia (Graduação em Ciência da Computação) - Universidade Federal de Pelotas.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Computação - complemento à BNCC**. 2022a. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/anexo_parecer_cneceb_n_2_2022_bncc.computacao.pdf. Acessado em: 18 ago. 2025.

GONÇALVES, B. C. et al. Jogo de rpg para o desenvolvimento de habilidades do pensamento computacional no ensino fundamental: Jogo digital e formação de professores. **Revista Brasileira de Informática na Educação (RBIE)**, v. 30, p. 262-291, 2022.

OLIVEIRA, P. G. S. et al. Elementais rpg - aplicação da atividade para o desenvolvimento das habilidades de abstração, reconhecimento de padrões e pensamento algorítmico. In: WORKSHOP-ESCOLA DE INFORMÁTICA TEÓRICA (WEIT), 5., Passo Fundo, 2019. **Anais...** SBC, 2019. p. 79-87.

DO COTIDIANO AO ACERVO: SALVAGUARDANDO HISTÓRIAS NO HISALES

AGNES HOBUS JESKE¹; VANIA GRIM THIES²

¹Universidade Federal de Pelotas – agneshobus@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – vaniagram@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho faz parte do projeto intitulado Banco de dados e acervos de alfabetização realizado no Centro de Memória e Pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares – Hisales¹, no qual atuo como bolsista de extensão. O objetivo do Hisales é investir na salvaguarda do patrimônio histórico-educativo e na manutenção da história e memória da educação. Assim, o trabalho desenvolvido no projeto de extensão é o de realizar a organização dos acervos do referido centro, tais como o recebimento dos materiais por meio de doações da comunidade, a triagem, a higienização, a catalogação e o acondicionamento físico. É o trabalho de “artesão” conforme afirmou Peres (2019) realizado no cotidiano da sala do Hisales e desenvolvido por bolsistas e voluntários interessados em salvaguardar memórias.

O objetivo do resumo é descrever e problematizar a rotina do projeto e a vivência que tivemos no acervo, com o foco em um dos arquivos pessoais doados por uma professora da pré-escola, ressaltando a importância do trabalho realizado e as contribuições para a realização de pesquisas futuras na área da História da Educação.

2. METODOLOGIA

Para exemplificar o processo, o foco da descrição e problematização será o arquivo pessoal doado por uma professora em dezembro de 2024. Trata-se de uma caixa na qual estavam cartas, cartões e bilhetes recebidos por pais, alunos colegas e direção dos dois colégios em que ela trabalhou; cartas e cartões de amigos e familiares; lembranças de comunhão; convites, tanto de alunos quanto de familiares e amigos; livros; folders; desenhos de alunos e cadernos de oração.

Para começar, fazemos a triagem, que consiste na separação dos materiais de acordo com suas tipologias, depois uma separação dos materiais utilizados e produzidos na escola e do que foi utilizado e/ou produzido de cunho pessoal. Por fim, separando o que era de cada escola, isso por meio de cada ano que estava registrado nos materiais. É realizada a higienização desses materiais individualmente, com o auxílio de um pincel para tirar a poeira e demais sujidades e, caso necessário, um extrator de grampos para tirar os grampos e clips de metal, pois enferrujam, podendo danificar o papel futuramente.

A higienização é uma ação importante para o cuidado e preservação do material e é, também, uma atividade que leva ao conhecimento dos conteúdos de cada um dos materiais. Após é realizado a catalogação dos itens, essa parte é feita

¹ Para saber mais sobre o Hisales: site - wp.ufpel.edu.br/hisales, redes sociais - [@hisales.ufpel](https://www.facebook.com/hisales.ufpel) (Facebook e Instagram) e e-mail - grupohisales@gmail.com.

em uma planilha no computador, nomeados cada bem salvaguardado e colocando a quantidade de exemplares e por fim o(s) ano(s) que cada material foi produzido. Por exemplo, Desenhos de Alunos do Colégio X: 16 exemplares (anos 2002 – 2010).

Após todas essas tarefas cumpridas é hora de acondicionar os materiais no arquivo. A professora mencionada, doou parte de seu arquivo pessoal logo após a aposentadoria, mas a doação foi chegando no centro de memória, aos poucos, em diferentes etapas, uma dessas foi quando a caixa, da qual tratamos nesse trabalho, chegou com as cartas, com os bilhetes e com os cartões. Por já possuir um grande número de materiais composto por diferentes tipologias, os materiais compõem um fundo documental próprio (imagem 1). O fundo documental é um conjunto de documentos com tipologias variadas produzidos por uma pessoa ou instituição que se encontram reunidos, conforme afirmou Monks (2024) em sua pesquisa de tese também desenvolvida com os acervos do Hisales. Nesse caso, foram feitos envelopes e esses guardados dentro de caixas poliondas com uma etiqueta personalizada com a inscrição do nome da professora há quem esse material pertenceu e a tipologia do material, tais como: revistas pedagógicas, cartas e bilhetes, cadernos de planejamento, etc.

Imagem 1: Fundo da professora organizado no acervo



Fonte: Acervo Hisales

As caixas ficam acondicionadas em estantes na sala do Hisales e, quando está nessa etapa final do acondicionamento físico, ficam disponíveis para a pesquisa e podem ser consultadas para essa finalidade com o contato prévio com a equipe da coordenação do centro nos horários disponíveis de abertura do prédio. Além disso, é importante ressaltar que o trabalho, dentro de diferentes acervos, é contínuo, já que recebemos constantemente novos materiais para guardar no arquivo.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Após entender a sequência de ações que foram apresentadas, é possível perceber como que o acervo possui uma diversidade de materiais com diferentes tipologias e, após organizados, estão prontos para serem questionados e

problematizados por meio de pesquisas. Mas não só isso, pois as “memórias” guardadas são de itens que provavelmente seriam descartados. Nessa questão, Peres (2019) argumenta sobre a importância da criação de arquivos como o Hisales, que são:

não apenas para o desenvolvimento de pesquisas historiográficas individuais, mas fundamentalmente na perspectiva da guarda dos documentos (ordinários) como artefatos da memória coletiva, no caso em questão, da memória coletiva da escola, da sala de aula, do trabalho docente, das ações dos discentes, dos sujeitos, das instâncias e das agências que promovem práticas de leituras e de escritas sociais. Esse tem sido o propósito maior da organização do arquivo. (Peres, 2019, p. 3).

Através dos materiais guardados no centro de memórias do Hisales, é possível a construção de pesquisas que compreendam a história escolar “vista de dentro” (Peres, 2019) não com o uso de documentos oficiais, mas com os que são usados no cotidiano por alunos e professores. As escritas pessoais, produzidas no dia-a-dia, vistas como escritas ordinárias, também ganham seu lugar no acervo e são temas de pesquisas que nos “permitem estudar e analisar outras formas de escrever, das pessoas comuns, em diferentes situações e contextos” (Ramil; Peres; Thies, 2024, p. 516) possibilitando assim a escrita de história da vida real.

A variedade de materiais dispostos no arquivo pessoal que foi organizado pelo trabalho no Hisales, já foram vistos como sem importância, atualmente receberam um olhar de interesse para a pesquisa. Mignot; Cunha (2006) ressaltam que esses documentos “aparentemente banais” são responsáveis por “iluminar” “redes de sociabilização” e buscam realçar “as possibilidades interpretativas que esses documentos representam [...] na História e na História da Educação” (Mignot; Cunha, 2006, p. 43). Por meio desses materiais, produzidos e mediados pelo ambiente escolar, podemos saber mais sobre o patrimônio educativo. Esses documentos nos permitem estudos sobre assuntos que dificilmente são abordados em documentos escolares “oficiais”, pois são materiais que ficaram no arquivo pessoal da professora.

4. CONSIDERAÇÕES

Diante do exposto, é possível perceber que o trabalho realizado no Hisales em relação ao tratamento dos acervos, tais como a triagem, a higienização, a catalogação e o acondicionamento, são fundamentais para a manutenção do patrimônio educativo e na preservação da memória da escolarização primária do Rio Grande do Sul e do Brasil.

O Hisales que se constitui como um espaço de formação, contribui para a realização de novas pesquisas, novos debates e novas descobertas no campo da História da Educação. Condensa entre suas ações, o ensino, a pesquisa e a extensão como tríade a ser desenvolvida nas universidades brasileiras e traz como protagonistas os próprios sujeitos da escola e, também, aqueles que muitas vezes não puderam acessar e permanecer na escola, mas que também possuem histórias para contar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos. Razões para guardar: a escrita ordinária em arquivos de professores/as. **Revista Educação em Questão**, Natal, v.25, n.11, p.40-61, jan./abr. 2006.

MONKS, J.C. **As táticas de uma professora-artesã: em jogo o patrimônio profissional docente e a constituição da cultura material escolar artesanal (1972-2019)**. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas.

RAMIL, Chris de Azevedo; PERES, Eliane; THIES, Vania Grim. Políticas de Acervos para a Pesquisa em História da Educação: O Caso do Hisales (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares) – Brasil. **Historia y Memoria de la Educación**, [S. l.], n. 19, p. 491–524, 2024. DOI: 10.5944/hme.19.2024.29147. Disponível em: <https://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/view/29147>. Acesso em: 31 jul. 2025.

PERES, E. T. A Constituição de um Arquivo e a Escrita da História da Educação: do Gesto Artesão à Prática Científica. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e067, 16 jun. 2019.

FORMAÇÃO CRÍTICA E AUTONOMIA MIDIÁTICA: OFICINAS DE DESIGN DE CARTAZ NO PROJETO MÍDIAS NA ESCOLA

MARIA HOFF AMBOS¹; MÁRCIA DRESCH²

¹Universidade Federal de Pelotas - mariahoffambos@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas– marciaufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O projeto “Mídias na Escola” consiste em oferecer formação e apoio a escolas da rede pública de Pelotas para o desenvolvimento de ações voltadas à reflexão sobre o papel da mídia na sociedade e o direito à comunicação. Busca-se, ainda, incentivar a realização de produções para diferentes linguagens midiáticas (jornal, rádio, mídias digitais e design), com o objetivo de informar, dar voz à comunidade escolar e fortalecer práticas coletivas de caráter formativo e cultural.

Com os avanços da tecnologia, ao mesmo tempo em que houve um aumento da democratização, da disseminação de informação e do debate público (ampliando vozes silenciadas), também houve o aumento da desinformação, da divulgação de notícias falsas e de crimes na Internet. As ações previstas para o trabalho junto às escolas estão em conformidade com a Estratégia Brasileira de Educação Midiática (EBEM), que, por sua vez, está alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Conforme a EBEM, é necessário “desenvolver as habilidades de pensamento crítico em relação às mídias e promover a educação para o uso consciente, saudável, crítico e seguro das mídias digitais”. (EBEM, 2023).

Como forma de melhorar o aprendizado e as interações no ambiente escolar, no município de Pelotas, desde janeiro de 2025, é proibida a utilização do celular nas escolas. Todavia, o uso excessivo e a exposição de crianças e adolescentes às redes fora do ambiente escolar continua sendo motivo de preocupação e de debate. A partir de um vídeo que denuncia a exploração de crianças e adolescentes, produzido pelo youtuber e humorista Felipe Bressanim Pereira (PEREIRA, 2025), conhecido como Felca, que circulou no mês de agosto, a sociedade se mobilizou e a discussão acerca do controle da internet voltou à pauta, resultando na aprovação do Projeto de Lei 2628/2022, que visa à proteção de crianças e adolescentes nos ambientes digitais, porém, para além do estabelecimento de uma legislação que proteja crianças e adolescentes nos espaços midiáticos, é necessário que a escola se atente à educação midiática.

Nesse sentido, a atividade de extensão, como proposta de formação para competência midiática de estudantes do ensino público, tem o intuito contribuir para a conscientização sobre o papel das mídias digitais, explorar diferentes usos e estimular o senso crítico sobre as informações midiáticas. Parte-se da compreensão de que as mídias não são neutras, mas assumem posicionamentos, e que o discernimento crítico sobre as informações recebidas se torna essencial. Nesse sentido, orientar e assessorar a comunidade escolar na produção e veiculação de seus próprios conteúdos configura-se como ação relevante para a promoção da autonomia, a ampliação do pensamento crítico e o fortalecimento do repertório cultural midiático.

Para FREIRE (1967, p. 106), é necessário à sociedade uma educação que “pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma predominantemente crítica”.

2. METODOLOGIA

O trabalho junto às escolas parte das experiências e dos conhecimentos que a comunidade escolar já tem sobre os fenômenos de comunicação e o uso dos dispositivos midiáticos. Inicialmente, foram realizadas reuniões com as três escolas do município de Pelotas, para coletar informações, de modo a compreender a demanda de cada local. A partir dessas reuniões, foi definido o seguinte roteiro de intervenções:

1. Escola Municipal de Ensino Fundamental Piratinino de Almeida – implementação de um jornal impresso e de uma rádio escolar. Nesta escola, estão previstas oficinas de Canva (agosto), de produção de texto jornalístico (setembro) e rádio (outubro) – cada oficina será ministrada duas vezes, para abranger os alunos do 6º ao 9º ano dos turnos da manhã e da tarde.

2. Escola Municipal de Ensino Fundamental Oswaldo Cruz – oficina de Canva e de produção de texto jornalístico para os alunos do 6º ano de manhã, e para os alunos do 6º ao 9º ano à tarde. Produção de um jornal digital visado a produção de um jornal (setembro e outubro).

3. Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac – produção de um jornal digital a partir de textos elaborados por professores da escola e alunos do EJA – Educação de Jovens e Adultos (novembro).

As oficinas de Canva (que já começaram a ser realizadas) foram estruturadas a partir de fundamentos de design gráfico: como hierarquia visual, legibilidade e contraste, aspectos ressaltados por LUPTON (2010) como essenciais para que a comunicação seja clara e eficaz.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Em 10 e 11 de agosto de 2025, foram realizadas oficinas de CANVA na escola Piratinino de Almeida, com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. As atividades iniciaram com uma acolhida, em que foi apresentada a proposta do projeto Mídias na Escola e foi discutida a importância da mídia e o senso crítico sobre ela.

A partir da contextualização do projeto e da oficina, os estudantes foram convidados à etapa prática. Para iniciar, foi proposto a todos os alunos que criassem um mesmo cartaz, o que permitiu que os participantes entendessem os fundamentos básicos da plataforma Canva. Após todos concluírem, foram sugeridos os seguintes temas para que os alunos criassem o seu próprio cartaz: **“Minha escola e meu bairro”**; **“Diversidade, bullying e preconceito”**; **“Mídia, informação e tecnologia”**. Os participantes tiveram liberdade na elaboração dos cartazes, podendo inclusive propor outras pautas de acordo com seus interesses individuais.

Todos os alunos se saíram muito bem na oficina e demonstraram interesse pela plataforma. Essa experiência demonstrou que, além do aprendizado técnico, os alunos desenvolveram senso de autoria e criticidade sobre os conteúdos midiáticos que consomem e produzem, e são capazes de realizar as atividades com autenticidade a partir de sua visão de mundo. As criações expressaram suas

vozes e preocupações, fortalecendo o protagonismo estudantil e a percepção de que a escola pode ser um espaço de comunicação ativa.

Foi muito gratificante trazer para a escola uma experiência diferente da que os alunos estão acostumados e ver também o entusiasmo com o qual participaram. Todos os cartazes criados pelos alunos foram salvos e serão expostos no jornal da escola que o projeto Mídias na Escola irá desenvolver.

Oficina de Canva realizada na EMEF Piratinino de Almeida – ago./2025



4. CONSIDERAÇÕES

Os impactos obtidos reforçam que a inserção da educação midiática no Ensino Fundamental amplia o repertório cultural e fortalece o protagonismo estudantil, ao mesmo tempo em que promove a autonomia na produção autoral.

Considera-se, assim, que as ações desenvolvidas até o momento cumprem os objetivos do projeto ao incentivar o senso crítico sobre as mídias e ao possibilitar que os estudantes expressem suas vozes por meio da criação gráfica.

A atuação como bolsista do Projeto Mídias na Escola foi essencial para a construção de competências pedagógicas e também uma experiência introdutória ao design educacional, reafirmando o papel da extensão como prática transformadora, tanto na escola quanto na universidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social – SECOM. Estratégia Brasileira de Educação Midiática. Brasília, out. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/arquivos/2023_secom-spdig_i_estrategia-brasileira-de-educacao-midiatica.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/manifesto-da-bncc.pdf>.

PEREIRA, Felipe Bressanim. Felca. Felca, a proteção de crianças e a reconstrução da internet. 2025. 50 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oNbdCgULt0>.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

LUPTON, Ellen. **Thinking with type**: a critical guide for designers, writers, editors, & students. 2. ed. New York: Princeton Architectural Press, 2010.

QUIZ PUBLICIDADE E DIVERSIDADE: UM JOGO EDUCATIVO SOBRE TRANSFOBIA E DIREITOS DO CONSUMIDOR

LUCIANE CUSTÓDIO DIAS¹; HENRIQUE FERNANDES DE OLIVEIRA²; MYLENA SANTOS DA COSTA LISBOA³; ANDERSON ALEXANDRE DIAS SANTOS⁴; MIRELLA ENCARNAÇÃO DA COSTA⁵; ANA CLARA CORRÊA HENNING⁶

¹ Universidade Federal de Pelotas - lucianecustodiodias@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas - henriquefernandesdeoliveira200@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas - mylenalisboa00@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas - aads.dias@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Pelotas - mirellaencarnacao.mestrado@gmail.com

⁶ Universidade Federal de Pelotas - anaclaracorreaenning@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A ação de extensão “Quiz Publicidade e Diversidade” propõe criar um espaço de diálogo entre a universidade e a educação básica, focando no debate acerca da população LGBTQIAPN+ e sua representação na publicidade, principalmente, em publicidades abusivas. O projeto busca estimular estudantes do ensino médio a reflexão crítica sobre transfobia, discriminação e consumo de publicidade abusiva. A escolha do jogo em formato digital fundamenta-se em atingir uma linguagem mais próxima do público jovem, favorecendo a aprendizagem e o engajamento dessa parcela.

O ponto de partida desse trabalho é a análise do comercial da BOMBRIL (1999), protagonizado pela artista Rogéria. A publicidade retrata uma travesti de forma caricata, usando o recurso do humor para ridicularizar e estereotipar o gênero da atriz. Esse caso evidencia como a transfobia foi historicamente normalizada pela sociedade. Nesse viés, SCHERER (2020) afirma que a publicidade no Brasil oscilou entre discursos de inclusão e representações um tanto depreciativas, subordinando as formas de diversidades aos interesses do mercado consumista.

A pesquisa ainda se apoia em conceitos de JESUS (2014), que demonstra como a população trans e travesti sofreu e ainda sofre com processos de exclusão jurídica e social, sendo historicamente privados da cidadania plena. O conceito de violência simbólica, de BOURDIEU (1989), também é essencial para compreender práticas banais, como a piada da publicidade, que reforçam desigualdades estruturais. Já KAC (2021) defende que a publicidade deve ser entendida para além da prática de consumo, ela é capaz de moldar valores, excluindo ou incluindo grupos.

Dessa maneira, o projeto de extensão parte do conhecimento de que a LGBTfobia ainda está presente na sociedade atual e se manifesta de muitas formas, inclusive nas publicidades. O objetivo central é contribuir para a aproximação da universidade e da comunidade, com respeito à diversidade e com a discussão do debate crítico sobre os direitos fundamentais e o consumo consciente.

2. METODOLOGIA

Este trabalho origina-se a partir de três eixos metodológicos como: pesquisa bibliográfica, fundamentação teórica e pesquisa empírica. A pesquisa bibliográfica contemplou autores que discutem a relação entre publicidade e diversidade de gênero, como JESUS (2014), SCHERER (2020), KAC (2021) e SANTOS (2022), além de conceitos clássicos como a violência simbólica de BOURDIEU (1989). Esses referenciais nos possibilitam uma análise crítica da publicidade brasileira, mostrando como ela tanto pode reforçar preconceitos quanto contribuir para novas narrativas inclusivas. A fundamentação teórica foi desenvolvida pela análise de dispositivos normativos relevantes. Como, o CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR (1990), especialmente os artigos 36 e 37, onde eles proíbem práticas publicitárias enganosas ou abusivas; as decisões do SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF), como a ADO 26 e o MI 4733 (2019), que equiparam a LGBTfobia ao crime de racismo; e algumas decisões administrativas recentes do CONSELHO NACIONAL DE AUTORREGULAMENTAÇÃO PUBLICITÁRIA (CONAR). Dentre elas, destacam-se os Processos nº 088/15 (O Boticário) e o Processo nº 115/21 (Burger King), nos quais o órgão reforçou a legitimidade de campanhas inclusivas e rejeitou denúncias discriminatórias. Na pesquisa empírica, a metodologia envolveu-se em uma análise documental e crítica da peça publicitária do comercial da Bombril de (1999), disponível em plataformas digitais, comparando com os avanços jurídicos posteriores e com as representações atuais. Foram aplicadas técnicas de análise crítica do discurso FAIRCLOUGH (2001) e de análise semiótica da imagem WOLKMER; HENNING (2017), nos possibilitando identificar símbolos, discursos e sentidos associados à figura da travesti no comercial.

A partir desse percurso, desenvolveu-se o jogo “Quiz publicidade e Diversidade”, onde foi elaborado e estruturado em formato digital, ele é composto por dez questões de múltipla escolha. O quiz aborda conceitos como identidade de gênero, transfobia, representações midiáticas, direitos do consumidor e decisões jurídicas atualmente. E foi inspirado na perspectiva de MARCONI E LAKATOS (2010) sobre o método indutivo, o jogo é parte de exemplos concretos para construir reflexões gerais, transformando conteúdos jurídicos e sociais em uma experiência interativa.

A aplicação do jogo está prevista para turmas de ensino médio com datas previstas para o mês de outubro, com a turma sendo acompanhada por um formulário avaliativo. O formulário terá como o objetivo avaliar se conteúdos trabalhados foram assimilados, por meio de perguntas reflexivas como “Você compreendeu o que é transfobia?” e “Você percebe a importância de debater diversidade de gênero na escola?”. Assim, será possível avaliar não apenas a jogabilidade, mas também o impacto pedagógico e social da ação extensionista.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Embora a aplicação do quiz ainda não tenha ocorrido, sua elaboração já demonstrou impactos relevantes tanto no campo acadêmico quanto social. Durante o processo de construção, os estudantes de Direito da Universidade Federal de Pelotas envolvidos, tiveram contato com diferentes referenciais teóricos multidisciplinares, combinando o Direito do Consumidor, Direitos Humanos, Teoria Crítica e Estudos de Gênero. Onde esse percurso favoreceu o

desenvolvimento de habilidades como empatia, sensibilidade social e compreensão do papel do Direito na transformação da realidade de minorias.

A previsão é de que, após a aplicação em outubro, os formulários avaliativos permitam mensurar a compreensão dos adolescentes sobre a transfobia e a diversidade. A expectativa é de que a dinâmica do quiz favoreça o aprendizado de forma mais efetiva do que abordagens tradicionais, já que o formato de jogo divertido, aproxima mais os participantes do tema, estimulando a curiosidade e o debate. Além disso, pretende-se identificar se os estudantes ampliaram sua percepção sobre o papel da publicidade na reprodução ou no combate a estereótipos, bem como sobre a importância da inclusão e do respeito no espaço escolar.

A ação também fortalece a extensão universitária, que aproxima a Faculdade de Direito da comunidade escolar, reafirmando o compromisso da universidade pública com a promoção da cidadania. Para os discentes do curso de Direito, a experiência contribui para a formação de um perfil profissional mais crítico, ético e comprometido socialmente, reforçando a dimensão humanística indispensável à prática jurídica.

4. CONSIDERAÇÕES

O “Quiz Publicidade e Diversidade” constitui uma ferramenta que associa o ensino, pesquisa e extensão, promovendo o conhecimento acadêmico e a transformação da sociedade. Propondo uma atividade de interação entre adolescentes, essa ação não apenas apresenta conceitos relacionados ao direito do consumidor, a história do direito e a diversidade, mas também contribui para a formação de novos cidadãos conscientes acerca dos seus direitos.

Do ponto de vista acadêmico, o jogo construído permitiu aos estudantes de direito adentrar um processo de aprendizagem ativo, usando diversas disciplinas e conhecimentos, ampliando a capacidade de análise crítica e do respeito diante da comunicação social. Do ponto de vista social, essa ação reforça um papel de transformação da universidade, atuando diretamente no combate à discriminação e na formação de uma sociedade cultural.

Logo, o jogo tem um grande potencial para consolidar a prática pedagógica em diversos espaços educativos, facilitando a construção de uma sociedade mais plural e integrada. Esse caminho é essencial para tratar de temáticas como a transfobia e a LGBTfobia, porque a metodologia estimula a curiosidade, promovendo uma aprendizagem crítica a respeito do tema e aproximando conceitos jurídicos de forma simples. Além disso, amplia a consciência social e contribui para o enfrentamento de práticas de discriminação persistentes na sociedade. Para nós, esse processo evidencia a importância da empatia no direito.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

KAC, L. A. C. (Coord.). **Atividade publicitária no Brasil: aspectos jurídicos**. São Paulo: Almedina, 2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SANTOS, L. M. **Rainbow is the new black: uma análise crítica da publicidade direcionada ao consumidor LGBTQI+ à luz do Caso Keukenhof Sushi Bistrô**. 2022. Monografia (Graduação em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal da Bahia.

SCHERER, A. **Uma genealogia da temática LGBTQIAPN+ na publicidade brasileira (1970–2019)**. 2020. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade Federal de Santa Maria, RS.

JESUS, J. G. de. Exclusão social e cidadania de pessoas trans e travestis no Brasil. **Revista Brasileira de Direitos Humanos**, Brasília, 2014.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão nº 26 (ADO 26) e Mandado de Injunção nº 4733 (MI 4733)**. Rel. Min. Celso de Mello. Julgado em 13 jun. 2019. Brasília: STF. Disponível em: <https://www.stf.jus.br>.

BRASIL. **Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990**. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 set. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078.htm.

CONAR – CONSELHO NACIONAL DE AUTORREGULAMENTAÇÃO PUBLICITÁRIA. **Processo nº 088/15** – Dia dos Namorados O Boticário. Julgamento em jul. 2015. Disponível em: <https://conar.org.br>.

CONAR – CONSELHO NACIONAL DE AUTORREGULAMENTAÇÃO PUBLICITÁRIA. **Processo nº 115/21** – Burger King. Julgamento em set. 2021. Disponível em: <https://conar.org.br>

SATISFAÇÃO DOS PARTICIPANTES NA VIII SEMANA ACADÊMICA DE PROCESSOS GERENCIAIS DA UFPEL: UMA ANÁLISE COM BASE NA METODOLOGIA *NET PROMOTER SCORE* (NPS)

GILDOMAR VALÉRIO GONÇALVES¹; YAN FERNANDES SILVEIRA²; FLÁVIA BRAGA DE AZAMBUJA³

¹Universidade Federal de Pelotas – gildo.eletrotechnico@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – yansiilveira@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – azambuja@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A extensão universitária desempenha papel estratégico nas instituições públicas de ensino superior ao possibilitar a integração entre ensino, pesquisa e sociedade. Nesse contexto, a VIII Semana Acadêmica do Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), realizada entre 12 e 16 de maio de 2025, foi desenvolvida como uma ação extensionista de caráter formativo, envolvendo estudantes, docentes, profissionais do setor produtivo e a comunidade regional.

O evento contou com atividades como palestras, oficinas, minicursos e apresentações de estudos de caso, abordando temas relacionados à gestão, inovação, tecnologia e sustentabilidade. Com o objetivo de avaliar a percepção dos participantes e obter subsídios para o aprimoramento de futuras edições, foi aplicada uma pesquisa de avaliação composta por questões fechadas, envolvendo aspectos organizacionais, programáticos e estruturais.

Os dados coletados foram analisados com base na metodologia *Net Promoter Score* (NPS), conforme proposta por REICHHELD (2003), e interpretados à luz dos estudos de KOTLER (2005), BOGMANN (2002) e BEZERRA (2013), que discutem os conceitos de satisfação, lealdade e percepção de qualidade. A presente análise busca contribuir para a reflexão crítica sobre o impacto das ações de extensão universitária, considerando seus limites e potencialidades como instrumentos de formação e de articulação com a sociedade.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso com abordagem quanti-qualitativa, voltado à avaliação da experiência dos participantes da VIII Semana Acadêmica do Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A coleta de dados foi realizada por meio de questionário online, composto por questões fechadas em escala ordinal e questões abertas.

O instrumento foi aplicado ao término do evento, entre os dias 16 e 20 de maio de 2025, totalizando 26 respondentes. As questões fechadas foram analisadas por meio de estatística descritiva, com cálculo das frequências absolutas e relativas (%), permitindo a identificação de padrões de avaliação em dimensões como organização geral, qualidade das palestras, infraestrutura, *coffee break*, sistema de inscrição, equipe organizadora, temas abordados e relevância para a formação profissional.

Os resultados foram organizados em tabelas e gráficos para facilitar a visualização e interpretação. Em algumas variáveis, foram atribuídos valores

numéricos às categorias da escala (por exemplo, 1 = ruim, 5 = excelente), possibilitando o cálculo de medidas de tendência central (média, moda e mediana), embora sem pretensão de inferência estatística.

Além disso, foi aplicada a metodologia *Net Promoter Score* (NPS), conforme proposta por REICHHELD (2003), a partir da pergunta "Você recomendaria este evento a um colega?", utilizando escala de 0 a 10. As respostas foram classificadas em três grupos: detratores (0–6), neutros (7–8) e promotores (9–10). O índice NPS foi calculado subtraindo-se o percentual de detratores do percentual de promotores. Embora originalmente concebido para contextos empresariais, o NPS foi adaptado ao contexto extensionista do evento, sendo interpretado como um indicador sintético da disposição dos participantes em recomendar a atividade, entendido como reflexo da percepção geral de satisfação.

Para a análise das questões abertas, foi empregada a técnica de análise de conteúdo temática (BARDIN, 2011). As respostas foram lidas e codificadas de forma indutiva, resultando em dez categorias analíticas: (1) organização geral do evento; (2) temas abordados; (3) qualidade dos palestrantes; (4) infraestrutura e acomodações; (5) coffee break; (6) sistema de inscrição e certificados; (7) brindes e materiais; (8) interação com o público; (9) sugestões para edições futuras; e (10) intenção de recomendação. A análise qualitativa buscou complementar os dados quantitativos, oferecendo maior compreensão sobre as percepções e expectativas dos participantes.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A análise da percepção dos participantes da VIII Semana Acadêmica de Processos Gerenciais teve início com a aplicação da metodologia *Net Promoter Score* (NPS), adaptada ao contexto educacional e extensionista do evento. A pergunta utilizada foi: "Você recomendaria este evento a um colega?", respondida em escala de 0 a 10. Todos os 26 respondentes atribuíram notas dentro da faixa de 9 a 10, classificando-se como promotores segundo a categorização proposta por REICHHELD (2003). Não houve registros de notas nas faixas correspondentes a detratores (0 a 6) ou neutros (7 a 8). Com isso, o NPS do evento foi calculado como 100, situando-se na chamada Zona de Excelência (pontuação entre 75 e 100), o que sugere um alto grau de disposição dos participantes em recomendar a atividade.

Para aprofundar a compreensão dos aspectos específicos que contribuíram para essa avaliação positiva, foi realizada uma análise qualitativa das respostas abertas com base na técnica de análise de conteúdo temática, conforme proposta por BARDIN (2011). As respostas foram codificadas e agrupadas em dez categorias principais, de acordo com sua recorrência e pertinência: (1) organização geral do evento; (2) temas abordados nas palestras e minicursos; (3) qualidade dos palestrantes convidados; (4) infraestrutura e acomodações do local; (5) logística e qualidade do *coffee break*; (6) sistema de inscrição e emissão de certificados; (7) brindes e materiais oferecidos; (8) grau de interatividade e participação do público; (9) sugestões de melhorias e propostas para edições futuras; e (10) intenção de recomendação espontânea.

Os relatos indicaram, de forma geral, satisfação com a diversidade de atividades e com o conteúdo abordado, especialmente no que se refere à aplicabilidade prática e à articulação com o mercado. Também foram observadas sugestões construtivas, como o desejo por uma maior oferta de minicursos práticos, ajustes na dinâmica dos intervalos e melhorias na comunicação institucional em

relação à confirmação de presenças e emissão de certificados. Esses elementos qualitativos contribuíram para contextualizar a pontuação obtida no NPS, fornecendo uma leitura mais rica e detalhada sobre os impactos formativos e organizacionais do evento.

Complementarmente às análises qualitativa e sintética apresentadas, foi realizada de forma simples uma análise estatística descritiva das questões fechadas do questionário, com o objetivo de mensurar a frequência e a distribuição das respostas fornecidas pelos participantes. Essa etapa permitiu identificar padrões de avaliação em diferentes dimensões do evento, como organização, infraestrutura, temáticas abordadas, atuação da equipe organizadora, logística e percepção sobre a relevância das atividades para a formação profissional. As respostas foram tabuladas e expressas em valores absolutos e percentuais, sendo os resultados organizados em gráficos para facilitar a visualização e a interpretação

4. CONSIDERAÇÕES

A avaliação da VIII Semana Acadêmica de Processos Gerenciais da UFPel evidenciou a relevância da extensão universitária como espaço de formação, integração e aproximação entre universidade e sociedade. A análise, realizada com base no NPS e complementada por contribuições qualitativas, confirmou a efetividade do evento enquanto ação extensionista, demonstrando seu potencial para fortalecer o vínculo institucional com a comunidade regional.

Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa reforçou a importância da escuta ativa e da sistematização das percepções dos participantes como subsídios para o aprimoramento contínuo das próximas edições. No âmbito social, destacou-se a capacidade do evento de articular conhecimentos técnicos e práticos, promovendo um ambiente de troca entre estudantes, docentes e profissionais do setor produtivo. Conclui-se, portanto, que a experiência contribuiu não apenas para o desenvolvimento do curso de Processos Gerenciais, mas também para a consolidação da universidade como agente indutor de diálogo, inovação e transformação local, em consonância com a missão da extensão universitária nas instituições públicas de ensino superior.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BEZERRA, I.S. **Satisfação e lealdade: uma análise da percepção do consumidor em serviços educacionais**. *Revista Brasileira de Marketing*, São Paulo, v.12, n.1, p.72-90, 2013.

BOGMANN, I.T. **Satisfação e lealdade do cliente: conceitos e inter-relações**. *Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, v.6, n.3, p.101-121, 2002.

KOTLER, P. **Administração de marketing**. 12. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

REICHHELD, F.F. **A pergunta definitiva: como as empresas inovadoras transformam clientes em promotores**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

PELOTASMUN - O MAR DO SUL DA CHINA COMO UM PONTO DE TENSÃO INTERNACIONAL

GEOVANA VIEIRA DE QUEIROZ¹; TIAGO TADIOTTO KUHN²; WILLIAM DALDEGAN³

¹Universidade Federal de Pelotas – geovanaavqueiroz@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – tiagotkuhn@gmail.com

³William Daldegan de Freitas – william.daldegan@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O Conselho de Segurança (CSNU), um dos seis principais órgãos da Organização das Nações Unidas (ONU), detém a responsabilidade de lidar com as ameaças à segurança internacional, possui competência para determinar o uso da força e a aplicação de sanções e é o único órgão capaz de adotar decisões de caráter vinculante para os Estados-membros. O CSNU é composto por 15 membros dos quais 10 são eleitos para mandatos temporários e 5 possuem assento permanente. Cada membro dispõe de um voto, sendo que os membros permanentes possuem poder de veto (Pontes, 2018). Considerando a importância do Conselho de Segurança para a manutenção da paz mundial, as tensões crescentes no Mar do Sul da China (MSC) tem eventualmente alcançado os debates do órgão.

O MSC desempenha um papel essencial para o comércio internacional e a política global. A área marítima é o centro de uma disputa territorial entre os países que a cercam, entre eles China, Taiwan, Filipinas, Vietnã, Indonésia e Malásia. As tensões na região se intensificaram a partir de 1982 após a Convenção das Nações Unidas sobre o Direito do Mar (UNCLOS) determinar os limites em milhas náuticas para a zona econômica exclusiva (ZEE) de cada país. O impasse no Mar do Sul da China decorre da construção geográfica da região que ao ser submetida aos critérios estabelecidos pela convenção, resultou em uma sobreposição dos territórios reivindicados pelos países envolvidos (Ramos, Vervloet e Poupel, 2021).

2. METODOLOGIA

Modelos de simulações das Nações Unidas, também conhecidos como MUNs (Model United Nations), são exercícios que oferecem aos participantes a oportunidade de interagir política e socialmente com base em um contexto realista, a simulação de processos de tomada de decisão e dinâmicas institucionais semelhantes àquelas que ocorrem no âmbito da Organização das Nações Unidas. Tal prática tem sido amplamente analisada por estudos que a reconhecem como uma valiosa ferramenta pedagógica, capaz de enriquecer o processo de aprendizado tanto de estudantes do ensino médio quanto de alunos de graduação (Valença, 2019).

O Pelotas MUN foi fundado como um projeto de extensão vinculado ao curso de Relações Internacionais (RI) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) em 12 de julho de 2013, sendo o projeto mais duradouro em atividade no curso. O projeto anualmente realiza evento em dois dias de simulação presencial, com exceção das edições de 2020 e 2021 que ocorreram de forma remota em

razão da pandemia de COVID-19. Durante o exercício da simulação, os participantes atuam como diplomatas e jornalistas, representando Estados e veículos de comunicação com o objetivo de debater e solucionar problemáticas propostas à cada comitê. Todas as problemáticas são fundamentadas em um guia de estudos elaborado pela equipe acadêmica do projeto que reúne informações relevantes sobre os temas a serem discutidos e as organiza de forma sistematizada a fim de orientar os participantes ao longo da simulação.

Na edição de 2025, de nome ‘Direitos Humanos, Direitos Climáticos!’, o comitê de língua inglesa irá simular um debate do Conselho de Segurança das Nações Unidas sobre a problemática “O Mar do Sul da China como um foco de tensões internacionais”. O guia de estudos é elaborado coletivamente pela equipe do comitê, composta por um diretor e dois assistentes, todos estudantes do curso de Relações Internacionais, utilizando como metodologia a revisão bibliográfica e a análise documental. O documento é estruturado em seis seções principais: Introdução, Contexto Histórico, Apresentação do Problema, Ações Internacionais Prévias, Posição dos Países e Questões a Ponderar. Ao final, essa pesquisa será disponibilizada aos participantes do Pelotas MUN como material preparatório, com o objetivo de aprofundar sua compreensão sobre o tema e orientar sua atuação durante a simulação.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A equipe acadêmica já encerrou a escrita do guia, entrando agora nas etapas de revisão e diagramação do documento. Durante o processo de escrita da pesquisa, foi possível construir um amplo panorama dos conflitos e tensões. No contexto histórico, foram descritos os acontecimentos mais relevantes que contribuíram para a disputa atual do Mar do Sul da China iniciando em 1907. Na seção de apresentação do problema, foram identificadas as principais problemáticas e seus impactos na região organizadas em duas categorias principais: a crise de segurança e a crise ambiental.

No segmento dedicado às ações internacionais prévias, foram descritas as medidas adotadas em âmbito regional e global referentes às disputas territoriais no MSC, incluindo iniciativas promovidas por Organizações Internacionais como a ONU e a Associação de Nações do Sudeste Asiático (ASEAN). Por fim, na seção de Posição dos Países foi realizada uma extensa pesquisa sobre o posicionamento de 25 países que possuem envolvimento nas disputas ou grande relevância no sistema internacional.

4. CONSIDERAÇÕES

A partir da pesquisa realizada pela equipe do comitê de língua inglesa, foi possível elaborar um guia de estudos que demonstra uma visão abrangente sobre a problemática apresentada, considerando as posições de todos os Estados envolvidos, assim como de outros atores relevantes no sistema internacional. Ao fim do processo de escrita, foram elaboradas cinco perguntas sobre o tema para guiar o debate dos delegados no dia da simulação. Com a construção desse documento, espera-se um debate produtivo, organizado e bem fundamentado entre os participantes com conhecimento prévio sobre a temática. O objetivo é que todos os estudantes presentes no evento sejam capazes de debater com base nos conhecimentos adquiridos através do Guia de Estudos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PONTES, K. D. S. **Entre o dever de escutar e a responsabilidade de decidir: o CSNU e os seus métodos de trabalho**. Brasília: FUNAG, 2018.

RAMOS, E. L. B.; VERVLOET, L. C. P.; POUPEL, B. B. P. A questão do Mar do Sul da China: entre o direito internacional e a interpretação chinesa. **O Cosmopolítico**, Niterói, v. 7, n. 2, p. 87-101, 2021.

VALENÇA, M. M. O uso de simulações e cultura popular para o ensino de Relações Internacionais. **Estudos Internacionais**, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p. 27-43, 2020.

AS TERÇAS NÓS JOGAMOS: A RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS NA ALFABETIZAÇÃO

AMAURI LUDWIG LOPES¹; MARA CRISTINA CAIPU MENDES²; BRUNA MESQUITA LAMAS³; GILCEANE CAETANO PORTO⁴

¹Universidade Federal de Pelotas — amauryludwyg@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - mara.caipu48@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – brunalamas09@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – gilceanep@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A pandemia de Covid 19 gerou um forte impacto no processo de escolarização de todos os estudantes. Desafios como a falta de atenção das crianças e a falta de estrutura para acompanhar aulas on-line produziu lacunas no processo de aprendizagem de vários estudantes (Melo; Tassoni, 2024).

Diante deste cenário, este trabalho tem como propósito relatar a ação de extensão do PET Pedagogia em uma escola municipal de Pelotas. O Programa de Educação Tutorial (PET- Pedagogia), é um grupo composto por estudantes e docentes do ensino superior de todo país que acreditam que a pesquisa, ensino e extensão são indissociáveis, portanto devem andar juntas (BRASIL, [s.d.]).

Ação essa que oferta oficinas para escolas públicas por reconhecermos a importância do vínculo entre universidade e escola pública, bem como contribui com as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores.

A garantia da alfabetização para todas as crianças brasileiras é um desafio histórico e complexo, intensificado durante a pandemia devido às desigualdades econômicas, sociais e étnico-raciais que marcam o Brasil, prejudicando o acesso a uma educação de qualidade para crianças e adolescentes. Embora a pandemia de Covid-19 tenha impactado a educação globalmente, no Brasil a situação foi especialmente grave, com muitos estudantes sem acesso ao ensino remoto por falta de internet ou dispositivos digitais, além do longo período de fechamento das escolas. Destaca-se também a ausência de políticas educacionais efetivas por parte do governo federal, que deixou às famílias e educadores a responsabilidade de criar iniciativas para manter o vínculo com os estudantes e prevenir o abandono escolar (Melo; Tassoni, 2024).

Nesse contexto, é importante apresentar a estrutura da escola e o perfil dos alunos envolvidos. Trata-se de uma escola municipal de porte médio, localizada na periferia de Pelotas e atende jovens desde o primeiro até o nono ano do ensino fundamental. Os jovens que foram atendidos tinham entre 13 e 14 anos, todos moradores locais, dentre esses um com laudo de Hiperatividade, TDHA (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade) e outro TEA (Transtorno do Espectro Autista) nível um de suporte. Todos os estudantes estão cursando entre o 6º e 7º ano e ainda não consolidaram o processo de alfabetização. A seguir, apresentamos a metodologia para o desenvolvimento da ação.

2. METODOLOGIA

O grupo PET Pedagogia foi contatado para contribuir no processo de alfabetização das crianças tendo em vista que algumas professoras da escola fizeram foram sujeitos de uma pesquisa nacional que teve por objetivo

compreender o processo de alfabetização durante a pandemia. A pesquisa intitulada Retratos da alfabetização na pandemia da covid-19: resultados de uma pesquisa em rede coordenada localmente pela orientadora do trabalho. O grupo PET Pedagogia entendeu seu papel social, se disponibilizou, e começamos a planejar. Definimos que as atividades seriam desenvolvidas duas vezes na semana, uma dupla de estudantes às terças e outra dupla às quintas,. Foram atendidos 12 alunos do 6º e 7º ano (no turno da tarde), com uma defasagem de aprendizado, decorrido da pandemia de Covid 19, alguns não estavam alfabetizados e outros apresentavam muita dificuldade na leitura e na escrita.

Começamos os trabalhos em maio. Cada encontro teve a duração de duas horas. Neste trabalho serão relatadas as ações desenvolvidas nas terças-feiras, seguindo uma estrutura composta por três momentos: apresentação do jogo e leitura coletiva das regras; aplicação do jogo com mediação pedagógica; atividades escritas para ajudar os estudantes a sistematizar o que foi aprendido durante os jogos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante o desenvolvimento do projeto, os jogos foram utilizados como estratégias didáticas que, ao serem mediados com intencionalidade, contribuem para fortalecer habilidades essenciais ao processo de alfabetização.

O jogar na escola proporciona a vivência do grupo, proporciona viver juntos, respeitando as regras do jogo, respeitando uns aos outros em suas opiniões, em seus tempos de aprendizagem: respeito, solidariedade, compreensão das possibilidades do outro. (FRADE et al., 2018, p. 11)

Escolhemos trabalhar com a Caixa Amarela do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) nas primeiras semanas. Trata-se de “uma caixa composta por 10 jogos, todos dedicados ao processo de alfabetização” (BRASIL, 2012, p. 36) que o Ministério da Educação (MEC) distribuiu para todas as escolas públicas em 2012 (BRASIL, 2012).

Diversos jogos da caixa amarela foram selecionados para desenvolver a consciência fonológica e o domínio do sistema alfabético. O Bingo da Letra Inicial ajudou no reconhecimento das letras, na identificação de fonemas iniciais, a correspondência grafofônica e a comparação de palavras com sons semelhantes. O jogo “Mais uma” contribui para a consciência de rimas, unidades sonoras e semelhanças sonoras finais. O “Palavra dentro da palavra” visa segmentar palavras, identificando partes sonoras iguais em palavras diferentes. O “Troca Letras” trabalha o impacto da substituição de letras na formação de novas palavras e a relação fonema-grafema. O “Bingo dos sons iniciais” enfatiza a aliteração e a sílaba como unidade fonológica, enquanto o “Caça-rimas” reforça a manipulação de sons e a correspondência grafofônica. O “Quem escreve sou eu” consolida a escrita fluente, e o “Batalha de Palavras” foca na segmentação silábica e comparação de palavras.

Além desses jogos do PNAIC utilizamos outros jogos que tínhamos à disposição como, o “Formando palavras” que trabalha a relação grafema-fonema e a autonomia na escrita por deixar o aluno manipular as letras e ir formando palavras. O “Vira letras”, escolhido por desenvolver a consciência fonêmica, a manipulação de sons e a ampliação do vocabulário.

Como afirma Frade et al. (2018, p. 86), “o desafio do professor é pensar em estratégias distintas que possam atingir a cada um e proporcionar a evolução das habilidades que precisam desenvolver, cada um em seu tempo”, o que reforça a importância da diversidade de jogos e propostas utilizadas.

Enquanto jogávamos era um momento de nos conectarmos com os alunos e perceber as dificuldades em reconhecer letras, formar e contar sílabas, formar palavras e ler. As atividades lúdicas criaram um ambiente propício ao aprendizado, pois os alunos se mostraram engajados e atentos, o que os levou a se beneficiar de uma abordagem menos formal em comparação com o contexto da sala de aula. Foi comum ouvirmos — prefiro ficar aqui do que na aula. — Vocês vem semana que vem? Né?

Ao aplicarmos as atividades para consolidar o que havia sido trabalhado nos jogos nós enfrentamos dificuldades em motivá-los a fazer os exercícios, ouvíamos coisas como “eu não sei”, “eu não sei as letra”, neste momento era hora de dar atenção individual para os que tinham mais dificuldade, explicando os nomes e os sons das letras e fazendo relações que os levassem a compreensão. Quando os alunos tinham dificuldade com uma sílaba nós líamos para eles. Havia momentos que os alunos brigavam como por exemplo: Eles brigaram para decidir quem tinha contado as sílabas corretamente, utilizamos esse conflito para correção coletiva de uma das atividades —Vamos lá! Olhem aqui, vamos contar as sílabas juntos.

Um problema que enfrentamos na prática foi a baixa frequência escolar, geralmente nós tínhamos quatro ou cinco alunos em sala, com o máximo sendo de seis alunos e o mínimo um.

Os impactos gerados à comunidade ainda estão sendo observados à medida que os jovens avançam na aquisição da língua escrita. Foi notada a diminuição de comentários depreciativos, acreditamos que houve uma melhora na autoestima dos alunos junto a pequenos avanços na escrita. A baixa frequência dos participantes afetou negativamente os resultados, porém os alunos mais frequentes mostram avanços principalmente na escrita. Já no que se refere ao impacto na formação dos bolsistas, destacamos a vivência antecipada em sala de aula pois permitiu um contato direto com o cotidiano da escola na posição de docente, favorecendo a compreensão de aspectos fundamentais da profissão, tais como os desafios relacionados à mediação de conflitos, infrequência dos alunos, e à elaboração de atividades didáticas adequadas às necessidades da turma.

4. CONSIDERAÇÕES

Até o recesso de julho, foi observado que houve um pequeno avanço na leitura e na escrita. Notamos também que ao utilizar jogos pedagógicos em sala de aula conseguimos capturar e manter a atenção dos alunos. A ludicidade, neste contexto, demonstrou-se uma forte aliada no processo de recomposição das aprendizagens e no resgate da autoestima dos participantes que estavam fragilizados após o período pandêmico.

Pretendemos continuar com esse projeto de extensão pois acreditamos que ele contribui não apenas para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos atendidos e também para a formação dos graduandos, ao proporcionar experiências que aprofundam a compreensão da prática docente em contextos reais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MELO, Raimunda Alves; TASSONI, Elvira Cristina Martins. Desafios de alfabetizadoras no pós-pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 18, n. 40, p. 81-97, jan./abr. 2024. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1969>. Acesso em: 05 ago. 2025. <https://doi.org/10.22420/rde.v18i40.1969>.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva et al. **Tecnologias digitais na alfabetização [recurso eletrônico]: o trabalho com jogos e atividades digitais para aquisição do sistema alfabético e ortográfico de escrita**. Belo Horizonte: UFMG/FaE/Ceale, 2018. 136 p. ISBN 978-85-8007-120-7.

BRASIL. Ministério da Educação. **PET – Programa de Educação Tutorial**. Portal MEC, [s.d.]. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/pet/pet>. Acesso em: 2025. 30 jul.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: jogos de alfabetização – caderno de formação**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

DESEMPAREGAR PARA LIBERTAR: O BRINCAR LIVRE COMO LINGUAGEM DA INFÂNCIA

LUIZA BARROS RAMIRES¹; ANTÔNIA NUNES RODRIGUES PEREIRA²;
EDSON PONICK³; ROGÉRIO COSTA WÜRDIG⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – luizaramires40@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – antoniapereira2893@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – edsonponick@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – rocwurdig@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a experiência do Brincando na Rua ocorrido no Largo do Bola, enquanto uma ação de ensino e extensão do Projeto da Brinquedoteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, mais conhecido como BrinqueFaE, em parceria com docentes e estudantes da disciplina de Práticas Orientadas III, do curso de Pedagogia vespertino e noturno. A referida experiência foi realizada nos dias 24 de março (noite) e 09 de junho de 2025 (tarde), em frente ao prédio do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da UFPel. A proposta teve como foco principal promover o brincar livre em um ambiente externo, destacando a importância de espaços abertos e lúdicos na vida das crianças.

Há uma grande relação entre o Brincando na Rua e o conceito de Desemparedamento, termo utilizado por Léa Tiriba (2010) para defender a ampliação dos tempos, espaços e experiências das crianças para além da sala de aula. Essa ideia propõe o contato com a natureza e com o mundo real como parte do cotidiano escolar, contribuindo para um desenvolvimento mais amplo e significativo.

Outro fundamento importante está presente na abordagem de Loris Malaguzzi (apud EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999). Esse autor, através do poema Cem Linguagens da Criança, afirma que os pequenos aprendem e se expressam de muitas formas: pela fala, pelo corpo, pela arte, pelo som, pelo movimento, entre outras. Para ele, o ambiente é um educador potente, que contribui com o processo de construção do conhecimento.

Durante as experiências, as crianças participaram de diversas brincadeiras como corrida de saco, perna de pau, carrinho de rolimã, serpente no bosque, pintura no chão, pé de lata, pular corda, “roda gigante” manual (câmara de pneu de trator), arremesso de bolinhas na boca do palhaço, fantoches, entre outras. Todas as brincadeiras foram pensadas para acontecer em um ambiente ao ar livre, com materiais simples, acessíveis e criativos.

As brincadeiras respeitaram o tempo das crianças e ofereceram liberdade para escolher como e com quem brincar. Essa liberdade está relacionada ao brincar livre, que não possui um objetivo didático rígido, mas sim o foco na experiência, na imaginação, na convivência e na partilha do acervo lúdico.

Ao longo das brincadeiras, percebemos a importância do ambiente como parte do processo educativo, conforme destaca a abordagem de Reggio Emilia, apresentada por Malaguzzi. A experiência permitiu que as crianças explorassem diferentes linguagens, de forma espontânea e autêntica. Em seu relato Santos (2025) observa que: “O ‘brincar livre’ é fundamental no desenvolvimento infantil e

nos anos iniciais da educação, trazendo à criança inúmeros benefícios e o professor assume um papel crucial como mediador nesse processo". Destaca-se, na afirmação de Santos, um ponto essencial na vida contemporânea: o brincar livre, que não é apenas um espaço de lazer, mas um espaço legítimo de aprendizagem, no qual a criança constrói conhecimentos, desenvolve habilidades socioemocionais e exercita a criatividade. Nesse sentido, a experiência foi desenvolvida num espaço público aberto, com o objetivo de promover interações e vivências significativas através de brincadeiras espontâneas.

2. METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho está baseada nos diários de campo dos docentes e discentes envolvidos com a ação, nos depoimentos dos participantes, nas fotografias, nos vídeos produzidos e nas reflexões acerca do Brincando na Rua já ocorrido em períodos anteriores (WÜRDIG, 2006). A partir da leitura, análise e estudo de todos esses instrumentos, articulados com os estudos teóricos, escolhemos alguns aspectos que mais se destacaram para discutir e problematizar na parte seguinte.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A experiência Brincando na Rua mostrou como o contato com espaços abertos pode transformar o brincar em uma oportunidade de amplas aprendizagens e de produção de cultura lúdica. Foi possível observar a alegria e o envolvimento das crianças, a interação e a liberdade de criar, experimentar, imaginar e arriscar novas brincadeiras.

A brincadeira da "serpente no bosque", por exemplo, possibilitou que as crianças cooperassem e se movimentassem livremente. Já na corrida de saco, a espontaneidade e o riso mostraram como a brincadeira simples pode fortalecer vínculos e aumentar a autoconfiança.

O espaço em frente ao prédio do Instituto de Ciências Humanas e Sociais, geralmente utilizado para passagem de pessoas, foi transformado em um ambiente de brincadeiras, cores e interações. Por algumas horas, o Largo do Bola deixou de ser um local de passagem de adultos e se tornou território de encontros e aprendizagens com e para as crianças, como é possível perceber no relato de Pereira (2025), que levou sua sobrinha para participar da ação e se surpreendeu quando *"ela já tinha se soltado e estava brincando com as outras crianças"*.

Durante a realização das brincadeiras, foi possível observar diferentes percepções sobre a importância do brincar e do contato das crianças com o lúdico. Nesse sentido, Mathias (2025) citou em seu relato:

A parte mais especial para mim, foi ver crianças da comunidade se envolvendo e brincando nas atividades, participando de um espaço que foi feito para elas se divertirem e terem esse contato com o lúdico, que normalmente não tem, pois, estão cumprindo obrigações ou tomando responsabilidades desde cedo, atrapalhando a sua infância e seu brincar.

O relato evidencia a importância do brincar e do lúdico como partes fundamentais da infância. Ao destacar que muitas crianças da comunidade acabam assumindo responsabilidades e obrigações desde cedo, ele chama atenção para uma realidade social que priva a criança de experiências essenciais

para o seu desenvolvimento integral. A participação em atividades que valorizam o brincar possibilita não apenas momentos de diversão, mas também de aprendizado, convivência e expressão, resgatando um direito básico da infância muitas vezes negligenciado.

Essa experiência evidenciou também um desafio presente nas cidades, que é a escassez de espaços seguros e adequados para que as crianças possam brincar livremente, o que torna ações como essa ainda mais necessárias. Essa realidade nos fez indagar: O que a ausência de espaços públicos para brincar revela sobre a forma como a sociedade enxerga as infâncias?

É necessário avançarmos nas pesquisas que investiguem o brincar na vida das crianças articulando com as políticas públicas que repensem o reordenamento dos espaços urbanos, os modos de vida da infância nas cidades e a mercantilização dos espaços de lazer (WÜRDIG, 2006, p. 14).

Essa afirmação de Würdig reforça que o brincar precisa ser visto como questão social e política. Garantir este direito envolve repensar o planejamento urbano e criar políticas que priorizem espaços acessíveis e seguros para a infância, combatendo a mercantilização do lazer e permitindo que as crianças ocupem a cidade com suas brincadeiras e múltiplas formas de expressão.

4. CONSIDERAÇÕES

O brincar livre em ambientes desimpedidos traz benefícios importantes, como o desenvolvimento motor, emocional, social e cultural. Também amplia as formas de expressão sem tantas limitações, modelos e enquadramentos. Além disso, favorece a criação de vínculos entre as crianças e delas com os adultos, aspecto observado por Faraco (2025) em seu relato: *“Havia também pessoas mais velhas no dia, provavelmente as famílias ou responsáveis pelas crianças, grande parte deles participava das brincadeiras com os pequenos e falavam que lembravam da infância, brincando naquele momento”*.

Essa experiência permitiu-nos compreender melhor como o brincar livre e o uso de espaços não tradicionais favorecem a autonomia, a socialização e o desenvolvimento integral das crianças. Valorizar as múltiplas formas de expressão e ampliar o repertório de brincadeiras faz parte da proposta do Brincando na Rua.

Através dessa experiência e como estudantes do curso de Pedagogia Vespertino (FaE/UFPEL), pudemos refletir sobre o papel da escola na valorização das infâncias e do brincar. Aprendemos que é possível ensinar e aprender fora de quatro paredes, com escuta, respeito, liberdade, criatividade e sensibilidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MALAGUZZI, Loris. “Prefácio”. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TIRIBA, Léa. Crianças da Natureza. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento. **Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, nov. 2010.

WÜRDIG, Rogério. **Cultura lúdica infantil:** caminhos e indagações do Brincando na Rua. In: PORTO, Tania; PERES, Lúcia (orgs.). *Tecnologias da Educação: tecendo relações entre imaginário, corporeidade e emoções.* Araraquara: JM. 2006.

SANTOS, Daniele. **Relatório da Disciplina de Práticas Orientadas III.** Pelotas, FaE/UFPeL, 2025.

MATHIAS, Matheus. **Diário de Campo.** Pelotas: Brinquedoteca/FaE/UFPeL, 2025.

PEREIRA, Antônia. **Diário de Campo.** Pelotas: Brinquedoteca/FaE/UFPeL, 2025.

FARACO, Giovana. **Diário de Campo.** Pelotas: Brinquedoteca/FaE/UFPeL, 2025.

BENEFÍCIOS DA PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO CURSO DE ABI EDUCAÇÃO FÍSICA UFPEL

EDUARDA LOPES DOS SANTOS¹; MARIANA PINHEIRO LEAL²; EMILY PORTO TELESKA³; VITÓRIA CUNHA MADRUGA⁴; JOÃO SANTOS DOS SANTOS⁵; MARIO RENATO DE AZEVEDO⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – lopesss.duuda@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - marianapleal2004@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – emilyteleska10@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas- vivicm346@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas -jcossantos2004@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas - mrazevedojr@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A formação acadêmica complementar de estudantes de Educação Física na participação de projetos de ensino, pesquisa e extensão é fundamental, pois essas experiências permitem a aplicação prática para o conhecimento teórico, fomentando o desenvolvimento de competências acadêmicas, sociais e profissionais. Segundo Souza e colaboradores (2023), a participação em atividades extracurriculares tem potencialização para o desenvolvimento acadêmico e profissional, fortalecendo habilidades, como liderança, trabalho em equipe e comunicação.

A extensão universitária é reconhecida como uma estratégia de conexão entre o ambiente acadêmico e a sociedade, desta forma proporcionando uma troca mútua entre os saberes e as experiências práticas. Segundo Santos et al. (2016), essa prática vai além da simples informação do conhecimento acadêmico adquirido à sociedade, caracterizando-se como um diálogo em que o saber científico se aproxima da comunidade. Dessa forma, a universidade passa a receber contribuições decorrentes dos conhecimentos da população, adquiridos pelos estudantes por meio das experiências práticas.

De acordo com Scheidemantel et al. (2004), a extensão universitária deve ser uma via de mão dupla, de forma que não será apenas os acadêmicos compartilharem seus conhecimentos, eles também adquirem conhecimentos com as comunidades. Logo, essa troca gera, de forma dinâmica, novas ideias, soluções criativas e um aprofundamento de potencialidades locais e desafios, promovendo uma abordagem mais humanizada do conhecimento, tornando a teoria significativamente mais relevante para os estudantes. Sendo assim, o presente trabalho tem o objetivo de apresentar os resultados da análise da participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão, destacando os benefícios encontrados, além de propor estratégias para aumentar a adesão e o engajamento dos discentes nessas iniciativas.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como do tipo observacional transversal e faz parte de um estudo maior, o qual realiza semestralmente acompanhamento com estudantes do 1º a 4º semestre do Curso ABI Educação Física. Neste recorte foram analisadas como variáveis dependentes a participação em projetos de

ensino, pesquisa e extensão. As seguintes variáveis independentes foram investigadas: gênero, semestre, turno (diurno e noturno) e se recebe bolsa ou é voluntário.

Para a coleta de dados foi utilizado um questionário elaborado na plataforma Google Forms, divulgado de forma digital e presencialmente em sala de aula. O questionário foi composto por três seções distintas: a primeira apresentava o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a segunda coletava dados de identificação e informações sociodemográficas por meio de perguntas fechadas, e a terceira aborda aspectos relacionados à participação efetiva em projetos de ensino pesquisa e extensão, com questões abertas e fechadas.

Foram incluídos na amostra alunos matriculados entre o 2º, 3º e 4º semestre do curso ABI Educação Física. Como critério de exclusão, participantes de outros semestres, de outros cursos ou que não responderam integralmente ao questionário.

A tabulação dos dados e análise estatística foi conduzida com o auxílio do software Microsoft Excel (Microsoft, 2412, Estados Unidos), fazendo uso dos testes (média, frequência e porcentagem). O agrupamento e a categorização das respostas abertas foram realizados em duplas, com o objetivo de minimizar possíveis vieses.

Todos os participantes consentiram com a pesquisa por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPEL, sob o protocolo nº **1.109.109**.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sendo assim, no que se refere aos projetos de extensão se analisou a participação de 119 estudantes do curso de licenciatura, bacharelado e abi em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) em projetos acadêmicos vinculados aos eixos de ensino, pesquisa e extensão. A amostra foi composta por 71 homens e 48 mulheres, sendo 109 matriculados no turno diurno e 10 no noturno. Em relação à distribuição por semestre, observou-se maior concentração de alunos respondentes no segundo semestre (63 estudantes), seguido do quarto (46) e do terceiro (10). No que se refere à participação em projetos de extensão, 51 estudantes estavam vinculados a alguma iniciativa, enquanto 68 relataram não possuir vínculo. Dentre os vinculados, havia 28 homens e 23 mulheres, com predominância no turno diurno (49 estudantes) em comparação ao noturno (2 estudantes). No que diz respeito ao recebimento de bolsas, apenas 7 estudantes atuavam como bolsistas (5 homens e 2 mulheres), sendo os demais (112 estudantes) voluntários. Dentro desse contexto, o projeto de extensão com maior número de participantes foi o Projeto Núcleo de Atividades para a Terceira Idade (NATI), que contou com a adesão de 26 estudantes, sendo 10 homens e 16 mulheres, dos quais apenas uma estudante atuava na condição de bolsista.

No que se refere à participação em projetos de ensino, 18 estudantes estavam vinculados, sendo 7 homens e 11 mulheres. A maior parte desses estudantes pertencia ao turno diurno (16), e apenas 2 ao turno noturno. Em contrapartida, 101 estudantes relataram não estar vinculados a projetos de ensino, sendo 64 homens e 37 mulheres. Assim sendo, 15 participantes atuavam como bolsistas em projetos de ensino, sendo 6 homens e 9 mulheres, dos quais

13 pertenciam ao turno diurno e 2 ao noturno. Os demais 104 estudantes (64 homens e 40 mulheres) não possuíam bolsa, com predominância no turno diurno (96) e no noturno (8). Entre os projetos de ensino mencionados, destaca-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (**PIBID**), com 12 participantes (4 homens e 8 mulheres), todos bolsistas.

Quanto à participação em projetos de pesquisa, 14 estudantes estavam vinculados, sendo 9 homens e 5 mulheres. Todos pertenciam ao turno diurno, sem registro de participação no noturno. Por sua vez, 105 estudantes não possuíam vínculo com projetos de pesquisa, sendo 62 homens e 43 mulheres, também com predominância no turno diurno (95) em comparação ao noturno (10). Dentro deste grupo, apenas 4 estudantes eram bolsistas (1 homem e 3 mulheres), todos vinculados ao turno diurno. Os demais 10 estudantes participavam de forma voluntária, sendo 8 homens e 2 mulheres. O projeto de pesquisa com maior número de participantes foi o Grupo de estudos e pesquisas em Treinamento Esportivo e Desempenho Físico (GEPETED), com 4 integrantes (3 homens e 1 mulher), nenhum deles bolsista.

A análise dos dados revela uma tendência significativa de participação discente em projetos de extensão, apontando para a valorização das ações comunitárias no processo formativo dos estudantes de Licenciatura em Educação Física. A extensão universitária, nesse contexto, se apresenta como uma via de articulação entre os conteúdos curriculares e as demandas sociais, permitindo o exercício da docência em contextos reais e desafiadores. Essa expressiva adesão à extensão reforça o entendimento de que o envolvimento em projetos com enfoque social contribui diretamente para o desenvolvimento de competências como autonomia, liderança, comunicação e sensibilidade às questões coletivas. Conforme discutido por Gomes et al. (2024), os projetos de extensão são percebidos pelos estudantes como experiências formativas que extrapolam o ambiente acadêmico tradicional, aproximando-os da realidade onde atuarão profissionalmente. Além disso, tais vivências fortalecem a compreensão crítica sobre o papel social da universidade e o compromisso ético com a transformação da realidade.

Por outro lado, a participação reduzida em projetos de ensino e pesquisa evidencia um desequilíbrio na integração das três dimensões que sustentam o princípio da indissociabilidade universitária. Assim sendo, a pouca inserção discente nessas áreas pode ser reflexo da menor visibilidade institucional desses espaços, da escassez de bolsas ou da falta de estratégias que incentivem e democratizam o acesso a essas oportunidades. Dentro desse cenário, é necessário compreender que a experiência em ensino e pesquisa também desempenha papel fundamental na formação crítica e científica dos licenciandos, contribuindo para o domínio pedagógico e o aprofundamento teórico das práticas educativas. Segundo Ferreira et al. (2019), a articulação entre ensino, pesquisa e extensão amplia o horizonte formativo e fortalece a relação entre teoria e prática, elemento central para a construção de uma docência comprometida com a qualidade e com a transformação social.

Logo, torna-se imprescindível que as instituições de ensino superior adotem políticas de incentivo e de ampliação do acesso a todos os tipos de projetos acadêmicos, garantindo que os estudantes possam experimentar a formação de maneira integral, plural e crítica. Essa pluralidade formativa, quando respeitada e estimulada, qualifica não apenas a trajetória acadêmica, mas também a atuação profissional futura, especialmente em áreas como a Educação

Física, que exigem constante articulação entre conhecimento técnico, sensibilidade pedagógica e compromisso social.

4. CONCLUSÕES

Os resultados mostram que os estudantes têm maior participação em projetos de extensão do que em atividades de ensino e pesquisa, o que aponta para a importância de ações que estimulem o interesse e o envolvimento dos alunos em todos os tipos de projetos acadêmicos. Este predomínio em projetos de extensão pode ser explicado pela característica extensionista que a Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia (ESEF) carrega ao longo de sua história.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, Mariana Amaro et al. **Contribuição de atividades de pesquisa e extensão na formação profissional: a experiência do mercado escola**. HU revista, v. 45, n. 3, p. 289-294, 2019.; 3.

FONSÊCA, Graciela Soares; BASSEGGIO, Lílian; BALDISSERA, Venir. Estratégia de ensino com pesquisa e extensão no CCR Saúde Coletiva: produções ao longo dos quatro primeiros anos do curso de Medicina da UFFS – Campus Chapecó. In: CRUVINEL, Agnes de Fátima Pereira; FONSÊCA, Graciela Soares; ROSSETTO, Maíra. **A saúde coletiva no curso de medicina, campus Chapecó: o ensino com pesquisa e extensão para a formação médica humanista e cidadã**. 1 ed. Chapecó: Editora UFFS, 2022. p. 11-22. ISBN: 978-65-5019-023-1. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/hdf5s>. Acesso em: 10 maio. 2025.

GOMES, V. L. et al. **O impacto de um projeto de extensão universitária na formação profissional de estudantes: uma revisão da literatura**. Revist Coopex., v. 15, n. 02, p. 5221-533, 22 maio 2024.

SANTOS, João Henrique de Sousa; ROCHA, Bianca Ferreira; PASSAGLIO, Kátia Tomagnini. Extensão universitária e formação no ensino superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 7, n. 1, p. 23-28, 2016.

SCHEIDEMANTEL, Sheila Elisa; KLEIN, Ralf; TEIXEIRA, Lúcia Inês. A importância da extensão universitária: o Projeto Construir. In: **Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. 2004. p. 1-6

SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da et al. **OS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INICIAL**. SciELO Preprints, 2021. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.1851. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1851>. Acesso em: 08 maio. 2025.

UMA NOITE NO MUSEU: APROXIMAÇÕES ENTRE PATRIMÔNIO CULTURAL E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

JOANNA DE LIMA CHAVES¹; ANA INEZ KLEIN²

¹Universidade Federal de Pelotas - ijoannalima@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - anaiklein@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O projeto “Uma Noite no Museu - Ações Educativas no Museu do Doce para turmas do EJA/Pelotas” é uma parceria entre o Museu do Doce, a Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas e a disciplina de Educação Patrimonial do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pelotas, coordenado pela professora Ana Inez Klein.

No primeiro semestre de 2024, a disciplina de Educação Patrimonial do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pelotas teve como objetivo desenvolver um projeto voltado à Educação Patrimonial, contribuindo para a integralização da extensão no curso. Nesse contexto, as ações educativas em museus assumem papel fundamental, pois possibilitam a construção de vínculos entre a sociedade e o passado por meio do patrimônio histórico e cultural.

A alfabetização cultural, objeto de uma Educação Patrimonial no seu sentido mais amplo, pode ser compreendida como um processo permanente e organizado, que busca capacitar os membros de uma comunidade a reconhecerem os elementos do seu entorno como portadores de significados compartilhados, valorizados coletivamente e, por isso, dignos de cuidado e preservação. Assim, como destacado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional:

O que se almeja é a construção coletiva do conhecimento, identificando a comunidade como produtora de saberes que reconhecem suas referências culturais inseridas em contextos de significados associados à memória social do local. (IPHAN. 2014, p.22).

A proposta de educar para o patrimônio se apresenta não apenas como uma alternativa viável, mas também como uma dimensão indispensável dentro do campo das instituições educacionais. Nesse cenário, o museu exerce um papel central ao assumir o compromisso de promover um diálogo permanente com a sociedade, oferecendo à comunidade experiências de contato com a memória, a cultura e a história.

A universidade, por sua vez, desempenha a função de pesquisar, problematizar e criar estratégias que ampliem sua relação com a comunidade, fortalecendo vínculos sociais e acadêmicos.

Já a escola constitui um espaço fundamental para a continuidade e consolidação desse processo, uma vez que, por meio de suas práticas pedagógicas de longo prazo, possibilita a formação cidadã e crítica de seus estudantes.

É na intersecção e na complementaridade desses três espaços de atuação — museu, universidade e escola — que se encontra o alicerce deste projeto, sustentado pela convicção de que o ensino e a cidadania, dentre tantas

possibilidades, podem convergir para ações de valorização e preservação do patrimônio cultural.

As práticas educativas desenvolvidas nos museus desempenham um papel essencial ao fortalecer o contato do público com o patrimônio histórico e cultural que o envolve, mas que, muitas vezes, permanece distante da realidade ou do cotidiano de diferentes grupos sociais. Essa situação é especialmente evidente entre estudantes que frequentam escolas e universidades no período noturno, os quais raramente encontram oportunidades de participar de atividades que articulem ensino e comunidade, nesse turno.

Com esse cenário em vista, o presente projeto busca criar um espaço de atuação para estudantes do curso de Licenciatura em História da UFPel, ao mesmo tempo em que promove a integração do público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas séries iniciais do município de Pelotas, em atividades, noturnas voltadas à educação patrimonial.

Reconhecendo o potencial das ações educativas para ampliar a capacidade crítica dos sujeitos sociais e favorecer a construção de vínculos de pertencimento, a partir da valorização dos bens culturais presentes no cotidiano da cidade, a direção do Museu do Doce, vinculado à Universidade Federal de Pelotas, firmou-se como parceira fundamental na realização deste projeto.

2. METODOLOGIA

A metodologia realizada do projeto no semestre vigente tem cunho participativo, de caráter qualitativo, organizada em etapas de planejamento, execução e avaliação com objetivos definidos e resultados esperados.

Etapa 1: apropriação teórica, debates, leituras, definição das referências. Nesse período, foi realizada a apropriação teórica por meio de aulas expositivo-dialogadas, leituras, estudos e produção de textos sobre os temas definidos. Foi preparado também a preparação da mediação para os alunos do EJA das escolas participantes. Ao final, o projeto foi concluído e os resultados desse percurso teórico foram socializados com o grupo.

Etapa 2: escrita coletiva do projeto e encaminhamento para a Secretaria de Educação, setor EJA, do município de Pelotas;

Etapa 3: visita Guiada da turma de estudantes universitários ao Museu do Doce e debate sobre a experiência;

Etapa 4: elaboração da ação educativa no museu (sensibilização, aplicação, registro, avaliação) e definição das escolas;

Etapa 5: preparação dos mediadores.

Etapa 6: organização do deslocamento das/os estudante das escolas EJA e aplicação das atividades;

Etapa 7: “Uma Noite no Museu”;

Etapa 8: avaliação dos resultados;

Etapa 9: finalização da Disciplina.

O trabalho envolve a participação ativa dos estudantes de licenciatura, futuros professoras e professores de História, na construção do conhecimento, com intervenção prática em um contexto real (universidade, museu, secretaria e as escolas), articulando teoria e prática, já que inclui diferentes sujeitos e instituições, estimulando a cooperação e o diálogo entre os participantes.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

As etapas do projeto foram planejadas de forma criteriosa, buscando garantir a participação efetiva dos diferentes segmentos envolvidos na parceria (a disciplina, o Museu do Doce, a Secretaria Municipal de Educação e as escolas). A execução das ações esteve sob a responsabilidade da turma da disciplina de Educação Patrimonial de 2024 e 2025, do curso de Licenciatura em História da UFPEL, que assumiram, como principal compromisso, a organização das atividades junto às instituições escolares.

Na edição de 2024, foram atendidos 10 estudantes/docentes do Colégio Municipal Pelotense, 6 estudantes/docentes da E.M.E.F. Francisco Caruccio e 21 estudantes da E.M.E.F. Ministro Fernando Osório.

No ano de 2025, foram atendidos 12 estudantes/docentes do Colégio Municipal Pelotense e 20 estudantes/docentes da EMEF Piratinino de Almeida.

Os resultados esperados são de contribuir para contemplar as diretrizes da integralização da extensão, no curso de licenciatura em História da UFPEL, sensibilizar os futuros professores de História, egressos do curso, para o tema da educação para o patrimônio e a alfabetização cultural, fomentar a visita ao Museu do Doce da UFPEL e oferecer aos estudantes do projeto de Educação para Jovens e Adultos das escolas municipais de Pelotas um espaço não formal de educação para a realização de atividades interdisciplinares, relacionadas ao patrimônio local.

4. CONSIDERAÇÕES

A casa que hoje abriga o museu teve sua construção iniciada em 1878 e foi inaugurada em 7 de setembro de 1808. Além de ser lar da família Antunes Maciel, até os anos 1950, a casa também abrigou o Comando da 3ª Divisão de Infantaria, durante a ditadura. Em 1977, a casa passou pelo processo de tombamento pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e posteriormente a casa foi alugada para a Prefeitura Municipal de Pelotas. Por fim foi comprada pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) que a detém até os dias atuais.

A escolha da casa do Conselheiro Maciel para se tornar o museu do doce não foi um acaso. Ela foi o resultado de políticas de investimento no patrimônio cultural do município, visando associar dois patrimônios da cidade em um só lugar: o patrimônio material, representado pela casa e o patrimônio imaterial, representado pela tradição doceira de Pelotas.

Em 2018, o doce da cidade de Pelotas foi reconhecido como patrimônio cultural brasileiro, evidenciando a importância histórica da tradição doceira e das políticas públicas que a acompanham.

O doce desenvolveu-se inicialmente no contexto do auge do desenvolvimento da cidade de Pelotas em torno da produção charqueadora, sua Belle Époque, entre 1860 e 1890. Por isso é muitas vezes associado à manifestação da riqueza charqueadora. Para além da estética das casas, a confecção de alimentos, especialmente o doce, que passa a ser não apenas ferramenta de comunicação da riqueza familiar, mas também seu grau de civilidade (Leal, 2019, p. 85-86).

A combinação de técnicas e receitas trazidas pelos colonizadores portugueses com os saberes locais africanos e indígenas resultou em uma tradição doceira distinta, que reflete a diversidade de influências culturais na região. O resultado é uma doçaria que não apenas preserva tradições antigas, mas também se adapta e evolui com o tempo, mantendo-se relevante para a comunidade e para visitantes (Leal, 2019, p. 76).

O Museu do Doce da UFPel foi criado pela portaria número 1.930, de 30 de dezembro de 2011, com a missão de “salvaguardar os saberes e fazeres da tradição doceira de Pelotas e região, bem como, promover a pesquisa e a divulgação desse patrimônio”. A criação do museu é uma conquista da comunidade doceira que, através de negociação realizada com a Secretaria Municipal de Cultura e com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)”. (Gastaud; Cruz; Leal; Sá; Castro. 2014. p. 92)

A educação patrimonial apresenta-se como uma alternativa necessária no campo das instituições educacionais, seja no museu, com seu compromisso de diálogo com a sociedade; na universidade, com sua busca por ações que a aproximem da comunidade; ou na escola, com suas potencialidades em processos educativos de longo prazo.

É na confluência desses três espaços, museu, universidade e escola, todos voltados para o ensino e para a formação cidadã, que este projeto se insere, voltado, em especial, à preparação de futuras professoras e futuros professores de História.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BESSEGATTO, Maurí Luiz. **O patrimônio em sala de aula: fragmentos de ações educativas**. Santa Maria: Evangraf, 2004.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade: Editora UNESP, 2001.

COELHO, Samary Pinheiro; CUTRIM, Klautenys Dellene Guedes. A base nacional comum curricular e sua contribuição para a preservação do patrimônio. **NAEA**, v. 1, n. 3, p. 2-15, 2020.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra; RAMBELLI, Gilson. **Patrimônio cultural e ambiental: questões legais e conceituais**. São Paulo: Annablume-FAPESP, 2009.

GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

HORTA, M.L.P., GRUNBERG, E. & MONTEIRO, A.Q. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN / Museu Imperial, 1999.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (Brasil). **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília, DF: IPHAN, 2014.

LEAL, Noris Mara Pacheco Martins. **A trajetória de uma Construção Patrimonial: A tradição doceira de Pelotas e Antiga Pelotas na Constituição do Museu do Doce da Universidade Federal de Pelotas**/ Noris Mara Pacheco Martins Leal. – 290 p.: il. – Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural. Universidade Federal de Pelotas. Instituto de Ciências Humanas. Pelotas, 2019.

PELEGRINI, Sandra. **Cultura e natureza: os desafios das práticas preservacionistas na esfera do patrimônio cultural e ambiental**. Revista Brasileira de História, v. 26, n. 51, 2006.

RÊSES, Erlando da Silva et al. Contribuição do Materialismo Histórico e Dialético para o estudo da EJA. In: RODRIGUES, Maria Emília de Castro; MACHADO,

Maria Margarida (org.). **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: Produção de conhecimentos em rede**. Curitiba: Appris, 2018. p. 79-102.

SILVA, Rodrigo Manoel Dias da. Educação Patrimonial e Políticas de Escolarização no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 467-489, abr./jun. 2016.

Formação Continuada em Educação Musical: Oficinas Itinerantes no Sul do Estado do Rio Grande do Sul

ANDREW RODRIGUES BORGES¹; RAFAEL VERAS ZORZOLLI²; ISABEL
BONAT HIRSCH³

¹Universidade Federal de Pelotas – andrewborges0@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – rafael.zorzolli@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – isabel.hirsch@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente resumo tem como objetivo apresentar o trabalho realizado pelo projeto “FOCEM – Formação Continuada em Educação Musical”, do curso de Música Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, em suas oficinas itinerantes, que levam oficinas de formação musical para diversas escolas e secretarias de educação da região sul do estado do Rio Grande do Sul.

Criado no ano de 2009, o projeto com então nome de “Oficina de Repertório Musical para professores” tinha como público alvo, professores que lecionavam nas escolas da rede municipal de Pelotas na disciplina de “Artes”. O objetivo do projeto era criar uma aproximação do curso de Música Licenciatura, com profissionais que estavam atuando na rede, e aprimorar seus conhecimentos na área de música, havendo assim um aprimoramento de repertório a ser inserido no contexto escolar.

Com a reformulação e novo público-alvo, o projeto passa a se chamar “FOCEM – Formação Continuada em Educação Musical, um projeto do curso de Música – Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que tem como objetivo, musicalizar o professor unidocente¹, que pode não ter tido em sua formação componentes curriculares de música e, assim, auxiliar o profissional a levar a música para sua sala de aula de forma consciente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reconhece a música como uma das linguagens de conhecimento, reforçando a necessidade de a disciplina estar inserida nas escolas de todo Brasil. Mas a realidade é que muitas escolas ainda não são contempladas com profissionais com formação específica em música.

Segundo o site da Prefeitura Municipal de Pelotas, o último concurso público realizado na cidade para chamamento de professores especialistas em música, ocorreu no ano de 2019 (Edital nº133/2019 – Legalle Concursos).

Com a falta desses profissionais, os professores unidocentes, com formação em Pedagogia, são levados a realizar atividades as quais não tem conhecimentos técnicos e específicos para desenvolvê-los de forma plena.

As oficinas de musicalização básica, realizadas pelo FOCEM, são oficinas ofertadas para professores unidocentes da rede pública de ensino, considerando que a música é utilizada por esses profissionais em sala de aula como recurso pedagógico e formativo, e também levando em consideração que, “muitos cursos de pedagogia das universidades brasileiras não incluem disciplinas voltadas para o ensino de música, ou, quando incluem, é de forma muito breve.” (MANZKE, 2016).

¹ Professor unidocente: refere-se ao professor de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Possui outras denominações como regente de classe, professor generalista, professor de referência, entre outras.

A iniciativa surgiu através das oficinas já ofertadas pelo FOCEM de forma presencial no Centro de Artes da UFPEL, já que seria impossível profissionais de outras cidades da região se deslocarem para fazer o curso de forma completa no campus. Entendendo que a música é uma forma de estimular a criatividade, a socialização, e o desenvolvimento integral de quem a pratica, as oficinas de musicalização são planejadas em metodologias ativas, com atividades e brincadeiras musicais, que visam a musicalização do professor, para que em um segundo momento, ele leve suas atividades musicais para sala de aula com conhecimentos básicos sobre o assunto.

Segundo LEAL (2018), vale a pena considerar que a formação musical oferecida não tem por objetivo tornar o professor unidocente especialista em educação musical, mas proporcionar recursos teóricos e práticos a fim de que a sua atuação com a linguagem musical seja potencializada. O autor ainda diz que “a inserção da área da música na formação acadêmico-profissional do professor unidocente é de especial relevância a fim de que esse profissional adquira conhecimentos musicais básicos que o permitam trabalhar com a música com maior percepção diante do desenvolvimento de seus alunos, afinal, o professor unidocente, atuante na docência multidisciplinar desde a Educação Infantil até os anos iniciais do ensino Fundamental, lida cotidianamente com a música no ambiente escolar.”

Através do contato com a equipe do FOCEM, secretarias de educação e escolas da região, agendam suas oficinas, e então alunos do projeto se deslocam até a cidade ou escola na qual a oficina será ofertada, para realizar o trabalho de formação dos professores.

2. METODOLOGIA

“Se fosse ensinar a beleza da música a uma criança, não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A EXPERIÊNCIA da beleza tem de vir antes.” Através da frase de Rubem Alves, no livro “A educação dos Sentidos, as oficinas do FOCEM são organizadas para levar a música de forma prática para os professores que fazem a formação.

As oficinas de musicalização básica itinerantes foram organizadas para terem uma duração de 2 horas, e que envolvam um grupo de até 40 professores por turma, onde os estudantes do curso de Música Licenciatura e monitores do projeto FOCEM, ministram atividades que envolvam conhecimentos básicos de parâmetros sonoros (Duração, Timbre, Altura, Intensidade), bem como, pulsação musical, andamento, percepção auditiva, entres outros conhecimentos que serão de interesse dos profissionais que utilizaram música como ferramenta de ensino em sala de aula.

Entre as atividades realizadas nas oficinas, destacam-se:

- Jogos Musicais;
- Canto Coletivo;
- Percussão Corporal;
- Música com materiais alternativos (Copos);
- Brincadeiras de improvisação;

As atividades são planejadas para que o professor seja musicalizado, e através da oficina, entenda os princípios e habilidades trabalhadas em cada atividade, para que assim através dessas tenha uma reflexão ao levar músicas para sala de aula de forma mais coerente.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Dentre as oficinas já realizadas, o projeto atendeu as cidades de: Pelotas, Rio Grande, Arroio do Padre, Arroio Grande, São Lourenço do Sul, entre outras da região.

Em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Pelotas - SMED, o projeto fez nesse primeiro semestre de 2025 oficinas pontuais em escolas da rede municipal de ensino, entre elas, as escolas: EMEI Dyrio Gourgot, EMEI Marília Poliesti e EMEF Carlos Lanquintinie.

Com a SMED de Rio Grande, o FOCEM tem ofertado várias oficinas, entre elas, oficinas itinerantes no III Seminário de Educação Infantil de Rio Grande, no ano de 2024, fazendo formação de mais de 90 profissionais da rede de educação básica do município, e a cada semestre, oferece formação para professores em sua sede, localizada no centro da cidade de Rio Grande.

Em Arroio do Padre, o FOCEM realizou oficinas itinerantes para professores na semana de formação pedagógica do ano de 2024, em sua sede, localizada no centro do município.

O FOCEM também participou com suas oficinas itinerantes, no curso de magistério do Colégio Municipal Pelotense, com oficina para estudantes do curso de magistério, no ano de 2024.

4. CONSIDERAÇÕES

As oficinas de musicalização itinerantes oferecidas pelo projeto FOCEM, representam uma estratégia eficaz para capacitar professores que não teriam condições de se deslocarem até o Centro de Artes da UFPEL para terem sua formação continuada em Música de forma completa, assim possibilitando que estes profissionais vivenciem o fazer musical, e adquiram conhecimentos básicos sobre o assunto, promovendo a reflexão sobre a importância da música na escola, a importância do profissional especialista em música, e garantir que a música esteja presente no processo educativo de sala de aula.

Conclui-se que ao vivenciar as oficinas de musicalização, os professores se tornam mais aptos ao incorporar a música em suas atividades diárias e planejamentos de aula, contribuindo assim para uma formação integral dos estudantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, R. **A Educação dos Sentidos**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2025. 3 ed.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** – LDB (LEI Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996) Acessado em 20 Ago. 2025. Online. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Editora Cortez, 2011. 9 ed.

LEAL, S G. **Formação Continuada de Professores em serviço**: Observações em instituições públicas de Uberaba – MG. Revista triângulo. Uberaba-MG p.33 – p47, 2018.

LEGALLE CONCURSOS. Edital 133/2019 **Edital Legalle Concursos**. Acessado em 19 Ago. 2025. Online. Disponível em: <https://noticiasconcursos.com.br/wp-content/uploads/2019/10/edital-pelotas-rs-133-2019.pdf>

MANZKE, Vitor Hugo Rodrigues. **Formação musical de professores generalistas: uma reflexão sobre os processos de formação continuada**. 2016 Dissertação de Mestrado em Educação Musical – Programa de Pós-graduação em Música, Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL COM ATLETAS ADOLESCENTES NA CIDADE DE PELOTAS-RS

DIOVANA ERENO¹; ÂNDREA NOGUEIRA², ANE MENDONÇA³, MARIA LUIZA ALVES⁴; MARIANA CLEFF⁵; CRISTINA CORRÊA KAUFMANN⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – diovanaereno110@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – deianogueira1616@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – aneperesmendo@yahoo.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – marialuiza.dittgen@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – nutrimarianacleff@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – cristinackaufmann@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A Educação Alimentar e Nutricional (EAN) visa promover hábitos alimentares saudáveis de forma autônoma e voluntária. É um processo contínuo, intersetorial e multiprofissional que envolve diferentes abordagens educacionais e busca promover a reflexão e o diálogo sobre a alimentação em todas as fases da vida (BRASIL; 2012).

A adolescência, período entre os 10 e 19 anos de vida, é a fase em que ocorre diferentes mudanças físicas, psicológicas e sociais, as quais irão refletir diretamente na vida adulta (BRASIL; 2010). Estudos mostram que durante esta faixa etária o consumo de alimentos considerados não saudáveis é elevado, principalmente os ultraprocessados, ricos em gorduras, sódio e açúcares (PEREIRA et al; 2017/LOUZADA et al; 2021). Tal fato, somado a uma alimentação com menor teor de fibra, proteína, vitaminas e minerais, está relacionado com o aumento de prevalências de sobrepeso e obesidade em diferentes idades, inclusive na adolescência (COSTA C; 2022).

Além da importância da criação e manutenção de hábitos alimentares saudáveis, estudos apontam que a prática de atividades esportivas, quando iniciada na infância e/ou adolescência, pode auxiliar no tratamento e prevenção de doenças (SEDORKO, 2016; AZEVEDO JUNIOR, 2006). É evidente a importância em aliar a prática de atividades físicas a uma alimentação adequada logo na adolescência (MONTEIRO, 2020). O esporte vem ganhando notoriedade, influenciando nos meios educacionais e de saúde do adolescente. Na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, vários são os esportes praticados por crianças, adolescentes e adultos, mas nem todos os atletas parecem ter acesso a informações, orientações e educação alimentar e nutricional de forma contínua e permanente. Logo, este Projeto de Extensão tem como objetivo colaborar com a nutricionista voluntária de um time de futebol feminino de adolescentes da cidade de Pelotas, em atividades educativas a fim de melhorar o rendimento das atletas, assim como avaliar o estado nutricional do time, gerando autonomia alimentar e promovendo saúde entre as participantes por meio da alimentação saudável.

2. METODOLOGIA

O presente Projeto de Extensão surgiu a partir de uma atividade avaliativa de um componente curricular obrigatório (Educação Nutricional), do Curso de Nutrição, da Faculdade de Nutrição da Universidade Federal de Pelotas. Foi realizado o planejamento da atividade entre um grupo de 4 alunas. Após o

planejamento e apresentação em sala de aula, houve interesse e disponibilidade por parte das alunas professora responsável pela disciplina, em colocar em prática a atividade. Foi então realizado um primeiro contato com o treinador de um time de futebol feminino e com a nutricionista responsável, na cidade de Pelotas, RS em que foi apresentando o Projeto e verificado o interesse. Havendo interesse de ambos os profissionais e das atletas adolescentes, os próximos encontros foram agendados conforme disponibilidade de todos.

Os conteúdos propostos foram baseados no Guia Alimentar para População Brasileira, o qual tem como objetivo abordar princípios e recomendações de uma alimentação adequada e saudável (BRASIL, 2012). Além de realizar as atividades de educação nutricional, pretende-se realizar a aferição de peso (em Kg) e altura (em metros) a fim de verificar o estado nutricional das atletas (BRASIL, 2011). Após diagnóstico nutricional e atividades de educação nutricional realizados, pretende-avaliar a curto, médio e a longo prazo o Projeto, verificando se os objetivos propostos foram alcançados.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O time participante do projeto é composto por 28 atletas do sexo feminino, um treinador e uma nutricionista voluntária. Estavam presentes no dia da atividade, 23 meninas, entre 13 e 15 anos de idade. O primeiro encontro com as atletas foi realizado no mês de agosto de 2025 e foi aplicado um pequeno questionário com perguntas criadas pelos alunos e professora a fim de identificar o hábito alimentar dos participantes. Para realização do diagnóstico das atletas e conhecimento da situação problema, as perguntas foram feitas em tirinhas de papel, e entregues a elas para que fosse feita uma dinâmica visando maior participação, e resultando em maior aproveitamento da atividade.

Além disso, foi aberto um espaço para conversa informal com dúvidas e esclarecimentos sobre hábitos e comportamentos alimentares, criando uma dinâmica interativa entre as atletas. Para análise e discussão dos tópicos e conteúdos apontados as respostas das meninas foram anotadas da seguinte forma: Alimentação pré-treino em dia de jogo; Energia e desempenho; Consumo de ultraprocessados; Hábitos alimentares e Fome. A partir das dúvidas, questionamentos e do diagnóstico encontrados no nosso primeiro encontro, foi criado pelas alunas e professora, com supervisão da nutricionista do time, um *e-book* para ser entregue e disponibilizado às atletas. Esse material foi criado com fácil entendimento e dicas e receitas que auxiliem o time no cotidiano. Para entrega do *e-book* e retorno para as atletas sobre o resultado da atividade, foi marcado um segundo encontro ainda no mês de agosto de 2025, com intuito de gerar autonomia e escolhas mais saudáveis, promovendo motivação e interesse em hábitos e comportamento saudáveis ao longo da vida.

O grupo criador do Projeto pretende seguir em contato com o time e realizar avaliação do estado nutricional, a fim de subsidiar futuras atividades de educação alimentar e nutricional relacionadas, havendo articulação entre o ensino, pesquisa e a extensão. A avaliação do projeto e, portanto, do alcance do objetivo proposto deu-se por meio de aplicação de um questionário inicial, que permitiu conhecer o perfil nutricional dos participantes atletas. Assim, foi possível coletar as principais dúvidas das atletas com relação à alimentação e hábitos alimentares saudáveis, e ainda entender qual a melhor abordagem a ser desenvolvida.

A análise dos dados coletados revelou importantes aspectos dos hábitos alimentares e suas implicações no desempenho esportivo das atletas. Observou-

se que a alimentação pré-treino e pré-jogo influencia diretamente a percepção de força e disposição, sendo comuns o consumo de preparações leves como torradas, enquanto a ingestão de alimentos ultraprocessados, principalmente salgados industrializados, é associada a sensação de desconforto e peso. Destaca-se, também, o consumo recorrente de chocolate e bebidas açucaradas como fontes imediatas de energia antes de atividades importantes. Quanto aos hábitos alimentares diários, relatam uma alimentação balanceada no almoço, com presença de carboidratos, proteínas e saladas, e preferência por frutas variadas. No entanto, muitas apresentam inadequações, como o hábito de “pular” o café da manhã e o lanche matinal devido à falta de apetite ou enjoo, além do elevado consumo de açúcar no café e o hábito frequente do chimarrão, associado a queixas de dificuldade para dormir.

O impacto deste projeto se tornou ainda mais evidente ao final do segundo encontro, uma vez que a partir das dicas e receitas presentes no *e-book* elaborado, foi ampliado o conhecimento das atletas acerca de uma alimentação saudável, com base em referências bibliográficas confiáveis e científicas. Tal fato foi observado por meio de uma conversa, na qual as meninas relataram as opiniões sobre o material disponibilizado e como acreditam que o conteúdo do *e-book* irá ajudar no dia a dia.

Diante dessa experiência, percebe-se ainda mais a importância da disciplina de Educação Nutricional na nossa formação acadêmica e do desenvolvimento de projetos de extensão, como o atual desenvolvido intitulado “Educação Alimentar e nutricional com atletas adolescentes na cidade de Pelotas-RS”.

4. CONSIDERAÇÕES

Ao longo do projeto, foi perceptível que ações de EAN vão além da prescrição dietética, envolvendo dimensões sociais, econômicas, culturais, políticas e religiosas, gerando autonomia alimentar. Nosso papel é promover bons hábitos desde a infância e adolescência, respeitando a diversidade, pois esse suporte integral impacta o desenvolvimento futuro.

Observamos que muitas adolescentes apresentam hábitos alimentares inadequados por dificuldade ao acesso seguro e conhecimento científico, além de influência externa, como de familiares e amigos. Por isso, propomos uma mudança gradual, em que o primeiro passo já é significativo, podendo influenciar positivamente o grupo familiar. Enxergamos a EAN como um efeito “telefone sem fio”, onde a informação e a autonomia se ampliam e se reforçam em cadeia.

O projeto foi enriquecedor, com trocas positivas entre atletas, nutricionista e treinador, demonstrando que pequenas ações podem gerar impacto real e duradouro. Ressaltamos o potencial da continuidade de projetos de acompanhamento para avaliar mudanças a longo prazo e nossa satisfação em contribuir para o crescimento profissional e pessoal.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO JUNIOR, M. R.; ARAÚJO, C.; PEREIRA, F. Validade de um questionário de atividade física para adolescentes: comparação com acelerômetro. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 51-58, jan./mar. 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Norma Técnica do Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional, SISVAN. Orientações para a coleta e análise de dados antropométricos em serviços de saúde. Brasília, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção em Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde. Brasília, 2010. 132 p. (Série A. Normas e Manuais Técnicos).

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas. Brasília, 2012.

COSTA, CS et al. Consumo de alimentos ultraprocessados e associação com fatores sociodemográficos na população adulta das 27 capitais brasileiras (2019). Revista Saude Pública, 2021.

LOUZADA, M. L. DA C. et al. Impacto do consumo de alimentos ultraprocessados na saúde de crianças, adolescentes e adultos: revisão de escopo. Cadernos de Saúde Pública, v. 37, n. 1, 2021.

MONTEIRO. Hábitos alimentares, atividade física e comportamento sedentário entre escolares brasileiros: Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, 2015. Revista Brasileira de Epidemiologia, v. 23, 2020.

PEREIRA, R.; ANGELIS-PEREIRA, M. [Título do trabalho não identificado]. 2017.

SEDORKO, C.; FINCK, MADRID S. Sentidos e significados do esporte no contexto da educação física escolar. Journal of Physical Education, Ponta Grossa, PR, v. 27, p. 2745, 2016.

EDUCAÇÃO POPULAR E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES A PARTIR DO PROJETO DESAFIO

YAGO JACONDINO NUNES¹; ORIENTADORA: CATIA FERNANDES CARVALHO³

¹Universidade Federal de Pelotas – yagojacondino@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – catiacarvalho.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este artigo analisa a educação popular no contexto do curso pré-universitário Desafio e a contribuição nos saberes dos sujeitos que se constituem cidadãos dentro desse espaço. O processo de ingresso nas universidades é uma etapa buscada por muitos, mas viabilizada para poucos. Dessa forma, o Desafio desenvolve-se a partir de uma perspectiva de educação popular e emancipatória, trabalhando com uma camada vulnerabilizada da sociedade, marcada por contextos de exclusão social e lutas pelo acesso ao ensino superior. Conforme consta no regimento do projeto, sua missão é “desenvolver atividades de extensão com a comunidade pelotense em situação de vulnerabilidade social” (Desafio, 2024). Esses saberes, oriundos de distintas vivências, contextos culturais e trajetórias de vida, constituem o ambiente escolar do Desafio e exigem que o projeto desenvolva, de forma criativa e cotidiana, estratégias pautadas em práticas pedagógicas inclusivas, democráticas e críticas, promovendo uma educação que reconhece e valoriza a diversidade.

O Desafio Pré-universitário Popular, vinculado à Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PREC-UFPEL), atua há mais de 30 anos na busca pela inserção de alunos de baixa renda no ensino superior. Seu projeto político pedagógico é fundamentado em uma base freireana, priorizando a formação cidadã em paralelo à preparação para as provas de ingresso na universidade. Inspirado no pensamento de Paulo Freire, busca-se associar os conteúdos trabalhados às problemáticas cotidianas dos estudantes, em um trabalho inclusivo e contextualizado. Como afirma Freire:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo de resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá o reconhecimento que engaja. (Freire, 1987, p. 40).

Ao longo de cinco anos de participação no Desafio, em diferentes funções como professor de Geografia, coordenador de área e coordenador geral foi possível observar impactos significativos na vida de centenas de estudantes que realizaram o sonho do ingresso universitário, assim como no enriquecimento

coletivo do projeto. Esses elementos evidenciam a relevância do Desafio como prática de educação popular e extensão universitária.

Educação Popular como fundamento da Extensão

A extensão universitária, quando fundamentada nos princípios da educação popular, rompe com a lógica de “transferência de saber” da universidade para a comunidade. Em vez disso, configura-se como um processo dialógico e formativo para todos os envolvidos — educandos, educadores, colaboradores, coordenadores e comunidade. Nessa perspectiva, inspirada em Paulo Freire, o conhecimento se constrói a partir da relação com a realidade, o que confere à extensão um caráter de experiência coletiva e emancipatória.

A participação em projetos extensionistas orientados pela educação popular possibilita ao estudante universitário vivenciar situações concretas da realidade social, política e cultural do território em que está inserido. Essa experiência amplia sua formação para além do domínio técnico-profissional, pois envolve a aprendizagem do diálogo, da escuta e da problematização crítica.

Em *Extensão ou Comunicação?* (1969), Paulo Freire questiona o próprio termo “extensão”, que carrega a ideia de algo que se projeta de um ponto a outro — de quem detém o saber para quem supostamente não o possui. Para o autor, essa concepção traduz uma ação bancária, de caráter unilateral, que inviabiliza o diálogo e a construção coletiva do conhecimento, configurando uma forma de incomunicação. Em contraposição, Freire propõe compreender a extensão como **comunicação**, não no sentido de mera transmissão de informações, mas como um ato dialógico, no qual educadores e educandos compartilham saberes, experiências e práticas em uma relação horizontal. Nesse horizonte, não há educação sem comunicação: aprender e ensinar só acontecem na troca, no diálogo e no encontro entre sujeitos.

Desse modo, a extensão ancorada na educação popular reforça o papel da universidade como espaço de produção de conhecimento situado, vinculado às demandas sociais e aos sujeitos historicamente marginalizados, reafirmando seu compromisso ético e político com a transformação social.

2. METODOLOGIA

A análise aqui apresentada insere-se em uma abordagem qualitativa, que busca humanizar o processo investigativo, compreendendo os relatos e experiências dos sujeitos participantes. Foram mobilizadas entrevistas semiestruturadas com estudantes, ex-estudantes e educadores, observação participante em aulas e reuniões, bem como análise documental de materiais didáticos e registros pedagógicos. Segundo Creswell:

mostram uma abordagem diferente da investigação acadêmica do que aquela dos métodos da pesquisa quantitativa. A investigação qualitativa emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretação dos

dados. Embora os processos sejam similares, os procedimentos qualitativos baseiam-se em dados de texto e imagem, têm passos singulares na análise dos dados e se valem de diferentes estratégias de investigações (Creswell, 2010, p. 206).

A análise qualitativa permitiu compreender as relações de poder, subjetividade e os processos políticos que permeiam o Desafio. Tal abordagem, como aponta Legg (2005, p. 152), evita a naturalização ou essencialização dos processos, evidenciando a complexidade das experiências relatadas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Fundado em 1993 (THUM, 2000), o Desafio Pré-Universitário Popular configura-se como um dos mais antigos projetos de extensão da Universidade Federal de Pelotas. Constituído inicialmente por estudantes ligados ao movimento estudantil e a diferentes movimentos sociais, o projeto consolidou-se como referência de prática educativa e política. Atualmente, integra-se como Projeto Estratégico de Extensão da UFPEL, vinculado à PREC, e mantém sua atuação na formação de estudantes de baixa renda para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

De acordo com Thum (2000), o Desafio se consolidou ao longo de mais de três décadas como experiência de luta pela democratização do ensino superior. Orientado por referenciais freireanos, busca transformar a relação pedagógica entre docentes e discentes, fundamentando suas ações em diálogo, problematização e prática crítica. Paulo Freire lembra que a educação popular “não se confunde, nem se restringe apenas aos adultos”. Eu diria que o que marca, o que define a educação popular não é a idade dos educandos, mas a opção política, a prática política entendida e assumida na prática educativa” (Torres, 1987 p. 86-87).

Nesse sentido, o Desafio reafirma seu papel como espaço de formação cidadã, emancipatória e transformadora, ao mesmo tempo em que prepara estudantes para os processos seletivos. Seus impactos evidenciam-se tanto na inserção universitária de jovens em situação de vulnerabilidade, quanto na formação política de extensionistas e colaboradores.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência do Desafio Pré-Universitário Popular evidencia a potência da educação popular como prática emancipatória e transformadora. Ao articular ensino, pesquisa, extensão e engajamento social, o projeto fortalece a autonomia dos sujeitos, estimula a consciência crítica e promove o acesso à universidade pública. Além disso, reafirma a centralidade do pensamento freireano como guia teórico e metodológico de práticas que buscam não apenas preparar para exames seletivos, mas também formar cidadãos comprometidos com a transformação social.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERDETE, Maiara Moreira. **Entre os Conhecimentos Geográficos e a Aprendizagem Autorregulada:** o curso Desafio Pré-universitário como comunidade de formação e profissionalização docente. 75f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022.

CÂMARA MUNICIPAL DE PELOTAS. **30 anos do Desafio Pré-Universitário Popular será tema de Audiência Pública na Câmara nesta quarta.** Disponível em:

<<https://www.pelotas.rs.leg.br/30-anos-do-desafio-pre-universitario-popular-sera-te-ma-de-audiencia-publica-na-camara-nesta-quarta>>. Acesso em: 15. fev. 2024.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa : métodos qualitativo, quantitativo e misto-** 3. ed. Porto Alegre : Artmed, 2010.

DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR. **Regimento Interno do Desafio Pré-Universitário Popular.** Dispõe sobre a organização, estabelece as diretrizes para o funcionamento e dá outras providências para o Projeto Estratégico de Extensão Desafio Pré-Universitário Popular. Pelotas, 2024.

FACIN, Helenara Plaszweski; ANTUNES, Denise Dalpiaz. Projeto de extensão Desafio: compromisso social, formação docente e ensino superior. **Revista de estudos e investigación em Psicología y Educación**, Coruña, vol. Extra, n. 6, 2017.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 5ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 63ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?.** 25ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária. In: **Congresso Internacional de Pedagogia Social.** 2012.

LEGG, Stephen. Foucault's population geographies: classifications, biopolitics and governmental spaces. **Population, space and place**, v. 11, n. 3, p. 137-156, 2005.

PAIVA, Vera. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Implicações Epistemológicas In **Educação em Revista** vol. 26 edição 03, 2010

SILVA, Josiele Oliveira da. **Desafio Pré-Vestibular UFPEL:** a extensão universitária na formação de professores de ciências da natureza. Dissertação de mestrado em Educação em Ciências. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017.

TORRES, Rosa Maria (org.), 1987. Educação popular: um encontro com Paulo Freire. 36 São Paulo: Loyola.

THUM, Carmo. **Pré Vestibular público e gratuito:** o acesso de trabalhadores a universidade pública. 2000. 211f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

“EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE”: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O GRUPO DE ESTUDOS DO COLETIVO PRETO BEATRIZ NASCIMENTO

MILENE DO NASCIMENTO PEREIRA¹; RICHARD FARIAS SOARES²; JOSY
DIAS ANACLETO³

¹Universidade Federal de Pelotas – millene348nascimento@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – richardfariasecp@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – josy.anacleto@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O Coletivo Preto Beatriz Nascimento, fundado em setembro de 2023 por estudantes dos cursos de História e Geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), constitui-se como um coletivo autônomo, organizado e autogerido por seus integrantes. Sua fundação se deu a partir da inquietude dos estudantes com o racismo institucional presente no espaço acadêmico. O racismo institucional se manifesta quando instituições produzem, ainda que de forma indireta, desigualdades raciais que afetam negativamente a vida de pessoas negras (Almeida, 2019). Tal realidade se expressa na UFPEL, onde a ausência de professores negros em determinados cursos — como no caso da História — e a escassa abordagem das relações étnico-raciais nos currículos contribuem para a reprodução do sentimento de não pertencimento, dificultando a permanência estudantil.

Nesse contexto, os estudantes se organizaram coletivamente não apenas para criar um espaço de acolhimento, mas também para reivindicar que os cursos incorporem a discussão racial em suas práticas formativas. Gomes (2017) destaca que os coletivos negros nas universidades representam uma pedagogia da presença negra, pois tensionam o currículo e os espaços institucionais, abrindo brechas para novos saberes e epistemologias. Assim, o Coletivo busca tanto fortalecer a identidade de seus membros quanto disputar a narrativa acadêmica, valorizando epistemologias negras historicamente marginalizadas.

O grupo realiza reuniões quinzenais, nas quais promove a leitura coletiva de intelectuais como Lélia Gonzalez, Abdias Nascimento, bell hooks e Nilma Lino Gomes¹, com o intuito de criar um espaço de partilha de vivências, anseios e saberes. Trata-se, portanto, de um espaço de acolhimento e afirmação identitária, na qual, a experiência subjetiva e coletiva dos estudantes negros é reconhecida como conhecimento legítimo. É no reconhecimento da nossa própria história e cultura que encontramos as bases de nossa libertação.

Ao longo de suas atividades, o Coletivo passou a ser procurado por estudantes de outros cursos e até por pessoas externas à universidade, o que evidenciou a necessidade de ampliar seu campo de atuação. Esse movimento reforça a compreensão de que o letramento racial é um processo formativo e contínuo que desenvolve a capacidade de reconhecer e confrontar práticas racistas na vida cotidiana, configurando-se como uma ação política e pedagógica de

¹ Neste trabalho, o texto de Nilma Lino Gomes sobre *O Movimento Negro Educador* orienta a reflexão aqui desenvolvida, permitindo compreender o coletivo como um movimento negro universitário — uma vertente dos movimentos negros presentes no meio social, a exemplo do Movimento Negro Unificado.

desconstrução de opressões naturalizadas (UFPA, 2023), favorecendo na construção de uma postura crítica na luta antirracista, evidenciando uma urgência social mais ampla, que extrapola os limites institucionais. Diante disso, em 2025 o Coletivo iniciou a organização de um grupo de estudos mensal aberto à comunidade acadêmica e externa, com o objetivo de promover reflexões críticas sobre questões raciais e contribuir para a construção dos saberes voltados para questões étnico raciais.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho insere-se no campo do relato de experiência (Gil, 2008), entendida como uma forma de produção de conhecimento que valoriza os processos vividos pelos sujeitos envolvidos. Essa perspectiva metodológica busca evidenciar como a trajetória do Coletivo Preto Beatriz Nascimento se constitui a partir da vivência concreta de seus integrantes, ressignificando o espaço acadêmico por meio da ação coletiva. Nesse sentido, o relato não se limita à descrição de atividades, mas procura destacar a dimensão formativa e política que emerge da organização estudantil.

[...] uma coletividade onde se elaboram identidades e se organizam práticas através das quais se defendem interesses, expressam-se vontades e constituem-se identidades, marcados por interações, processos de reconhecimento recíprocos, com uma composição mutável e intercambiável. Enquanto sujeito político, esse movimento produz discursos, reordena enunciados, nomeia aspirações difusas ou as articula, possibilitando aos indivíduos que dele fazem parte reconhecerem-se nesses novos significados. Abre-se espaço para interpretações antagônicas, nomeação de conflitos, mudança no sentido das palavras e das práticas, instaurando novos significados e novas ações (Gomes, 2017, p. 42).

Assim, ao adotar o relato de experiência como metodologia, este trabalho assume que a prática cotidiana do Coletivo é, em si mesma, uma fonte legítima de saber. Trata-se de um exercício de reflexão crítica sobre os caminhos percorridos, os desafios enfrentados para afirmar epistemologias negras no espaço acadêmico e construir estratégias para tensionar o racismo institucional. Essa abordagem permite compreender a atuação do Coletivo não apenas como um conjunto de ações pontuais, mas como um processo orgânico, em movimento, no qual a resistência por meio da fortificação identitária, se torna a categoria central para analisar sua relevância social e política.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O primeiro grupo de estudos promovido pelo Coletivo ocorreu em uma data significativa, 17 de julho de 2025, aniversário da historiadora Beatriz Nascimento. O evento foi cuidadosamente idealizado pelos integrantes do coletivo em reuniões prévias, nas quais se definiram a data, o horário, o local e os materiais necessários para a atividade. Para a divulgação, utilizamos a rede social Instagram, por meio de um post no perfil do Coletivo², buscando ampliar o alcance da ação e garantir a presença do maior número possível de participantes.

Nesse dia, às 16h, no auditório 309 do Campus II, inauguramos o primeiro grupo de estudos com a exibição do documentário *Orí*, produzido por Beatriz

² Perfil @coletivopretobeatriznascimento.

Nascimento e dirigido por Raquel Gerber, lançado em 1989. O filme, reconhecido como um marco na produção audiovisual negra no Brasil, apresenta uma narrativa que entrelaça a trajetória individual da historiadora com a luta coletiva do movimento negro. Orí dá centralidade ao protagonismo negro na história brasileira, contrapondo-se às versões hegemônicas da historiografia nacional. Sobre esse aspecto, Nascimento (1989) afirma no filme que o movimento negro brasileiro nasce da necessidade de reagir a uma estrutura social racista, mas também da consciência de que a história oficial nunca nos contemplou. É preciso escrevermos nossa própria história, com nossos próprios símbolos, nossas próprias referências. É o orí, a cabeça, que guia o corpo, e sem essa consciência não há possibilidade de liberdade.

Após a exibição, realizamos uma roda de conversa que possibilitou a cada participante compartilhar suas impressões sobre o documentário. O objetivo não era apenas refletir em termos acadêmicos, mas abrir um espaço de fala que valorizasse as vivências e percepções individuais sobre o racismo cotidiano, criando uma dinâmica de escuta e diálogo coletivo. Essa ação se insere na perspectiva defendida por hooks (2017), que afirma que o conhecimento como prática da liberdade só é possível quando há a partilha de saberes. Por meio desta, o conhecimento se expande, e se funda a educação engajada.

A discussão permitiu refletir sobre como o racismo atravessa diferentes esferas sociais e como sua permanência está ligada a um projeto ideológico que busca, historicamente, deslegitimar identidades negras. Tal reflexão dialoga com Gomes (2017), quando pontua que movimento negro educador é aquele que tensiona e desloca o olhar da educação tradicional, chamando atenção para o racismo que estrutura a sociedade e para a urgência de novas pedagogias que deem centralidade às experiências e saberes da população negra.

Ao fim da roda de conversa, propusemos uma prática interativa e coletiva, na qual cada participante escreveu uma palavra ou frase descrevendo seu sentimento em relação ao evento. A escrita foi livre, permitindo que os estudantes expressassem suas reflexões. Esse gesto simbólico, marcou o encerramento do encontro, reafirmando a importância de espaços coletivos de diálogo na continuidade das lutas do movimento negro que se expande dentro da universidade, por meio desses coletivos.



Primeiro grupo de estudos promovido pelo Coletivo Preto Beatriz Nascimento - 17.07.2025

4. CONSIDERAÇÕES

O Coletivo Preto Beatriz Nascimento age em consonância com o movimento negro educador, conceito abordado por Nilma Lino Gomes (2017). Para a autora,

o movimento negro sempre desempenhou papel central na construção de práticas pedagógicas emancipatórias e na formação de uma consciência crítica sobre o racismo estrutural. Vinculada a essa noção, também se destacam as reflexões de Beatriz Nascimento (2022) acerca do protagonismo do povo negro e de suas formas de resistência histórica. Antes mesmo da institucionalização das políticas de ações afirmativas, já havia sujeitos e coletivos que pautavam a autonomia negra na sociedade; foram essas trajetórias que, em grande medida, possibilitaram os avanços que hoje usufruímos em termos de políticas públicas equânimes.

A resistência, a identidade e os saberes negros, historicamente subestimados, ainda precisam ser constantemente reafirmados diante de um epistemicídio persistente, sustentado pelo racismo estrutural, que não se desfaz apenas por medidas legislativas, considerando que segue uma vertente ideológica. Nesse cenário, o Coletivo Preto Beatriz Nascimento se constitui como espaço de desconstrução, assumindo o letramento racial como ferramenta de transformação. Embora reconheça não poder extinguir o racismo, sua existência enquanto grupo de estudos e espaço de mobilização, evidencia a necessidade de iniciativas concretas que promovam mudança por meio do conhecimento. A abertura de atividades para a comunidade interna e externa reforça a centralidade do debate coletivo, pois o enfrentamento ao racismo deve ser compromisso de toda a sociedade. Como perspectiva de continuidade, o Coletivo projeta a realização de encontros mensais, com abordagens diversificadas — de textos acadêmicos a expressões culturais negras, como musicalidade, poemas, filmes e séries —, reafirmando a educação como prática da liberdade e a potência da coletividade na construção do letramento racial.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é Racismo Estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, Coleção Feminismos Plurais / Djamilla Ribeiro (coordenação). 2018. 203 p.
- GERBER, Raquel (diretora). **Orí.** São Paulo: Angra Filmes, 1989.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. 220 p.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: Saberes Construídos nas Lutas por Emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. 160 p.
- hooks, bell. **Ensinando a Transgredir: A Educação Como Prática da Liberdade.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2ª ed., 2017. 283 p.
- NASCIMENTO, Maria Beatriz [1942-95]. **O Negro Visto Por Ele Mesmo /** Maria Beatriz Nascimento. Organizado por Alex Ratts. São Paulo: Ubu Editora, 2022. 240 p.
- Universidade Federal do Pará. **Projeto letramento racial: como forma de combate ao racismo /** UFPA, Instituto de Ciências Jurídicas, Projeto Letramento Racial. - Belém: ICJ/UFPA, 2023. Disponível em: https://www2.mppa.mp.br/data/files/9A/07/9A/60/1DBFB810F7967688180808FF/CARTILHA_ANTIRRACISTA.pdf. Acesso em: 28.08.2025.

INFÂNCIAS: UM RELATO SOBRE ESCUTA E SENTIDOS.

ALICE BRAGA DA SILVA¹; FERNANDA DUTRA SILVEIRA²; ABIMA DOS SANTOS LOBO³; SOFIA BRUM BERTASO⁴; HARDALLA SANTOS DO VALLE⁵

¹Universidade Federal de Pelotas - UFPel – alicesilva2692@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - UFPel – fernanda.silveira@yahoo.com.br

³Universidade Federal de Pelotas - UFPel – abimalobo@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas- UFPel – sofiabertaso02@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas- UFPel – hardalladovalle@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho integra as ações do Grupo de Estudos e Pesquisa das Infâncias (GEPI), vinculado à Universidade Federal de Pelotas, e descreve uma experiência desenvolvida no projeto “Pensando com e sobre as crianças em espaços não-formais de educação”, coordenado pela Prof.^a Hardalla do Valle (FaE/UFPEL) e possui parceria com a ONG Alimentar¹. A atuação extensionista do GEPI ocorre junto a crianças cujas famílias se encontram em situação de vulnerabilidade social, sendo atendidas pela ONG com foco na segurança alimentar. Durante os atendimentos às famílias, realizados aos domingos, o grupo organiza vivências pedagógicas com as crianças, priorizando abordagens sensoriais e expressivas.

A proposta se fundamenta em uma concepção de infância enquanto categoria social e histórica (SARMENTO; PINTO, 1997), compreendendo as crianças como sujeitos de direitos, produtores de cultura (KRAMER, 2007) e atravessados por marcadores sociais como classe, raça e gênero. As atividades pedagógicas foram estruturadas em torno de três eixos: o arco sensorial, as colagens naturais e a experimentação de frutas, objetivando encorajar a investigação, a descoberta, a imaginação e criatividade ao explorar os elementos da natureza, oferecendo possibilidade de criação para a criança pesquisadora (MARTINS, 2023).

Posteriormente, as mesmas atividades foram realizadas em um espaço turístico da cidade de Pelotas/RS, o Parque da Baronesa com um público infantil de composição social distinta, possibilitando a observação comparativa entre diferentes infâncias e suas interações com os contextos propostos.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada foi qualitativa, de natureza participativa, com base na observação participante e no registro reflexivo das ações realizadas com as crianças. As práticas ocorreram na Praça Dom Antônio Zattera e, posteriormente, no Parque da Baronesa. Ambas as intervenções seguiram os mesmos procedimentos: montagem de um arco sensorial com diferentes materiais táteis e visuais; disponibilização de elementos naturais para a criação de colagens; e apresentação de frutas diversas para exploração por meio dos sentidos (visão, olfato, tato e paladar).

¹ A ONG Alimentar é uma organização sem fins lucrativos que atua na cidade de Pelotas/RS auxiliando pessoas em situação de vulnerabilidade social oferecendo, principalmente, refeições nutritivas.

A ação foi inspirada nos fundamentos da Pedagogia da Escuta (ROLDÃO, 2010; ROCHA, 2015) e na abordagem de Loris Malaguzzi (1999) sobre os "cem linguagens da infância". O olhar metodológico foi guiado pelos aportes da Sociologia da Infância (SARMENTO; GOUVÊA, 2008;), e os registros foram realizados por meio de cadernos de campo e fotografias, com a devida autorização das famílias.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Na ação realizada com as crianças atendidas pela ONG Alimentar, em sua maioria negras ou pardas e acompanhadas por suas mães ou responsáveis, observou-se uma intensa participação nas atividades do arco sensorial e das colagens naturais. No entanto, durante a atividade com frutas, percebeu-se certa resistência inicial, timidez para nomear ou experimentar os alimentos propostos. Tal comportamento pode ser interpretado à luz das desigualdades sociais e raciais que marcam o cotidiano dessas infâncias (MOEHLECKE, 2000), gerando barreiras simbólicas ao pleno exercício de sua agência e expressividade nos espaços públicos. Assim, promover o acesso equitativo a práticas alimentares saudáveis e experiências sensoriais diversas não é apenas uma questão de saúde, mas também de justiça social e do reconhecimento do direito das crianças à expressão plena em espaços públicos.

Em contraste, no Parque da Baronesa, a ação contou com a participação de crianças majoritariamente brancas e de classe média, que demonstraram maior familiaridade com os materiais e alimentos apresentados. Algumas crianças nomearam frutas como pitaya, relataram seus valores de mercado e discutiram seus benefícios nutricionais. A segurança com que ocuparam o espaço e interagiram com os adultos e com as propostas revela o que BOURDIEU (1983) denomina de *habitus* de classe, ou seja, uma disposição socialmente construída que naturaliza a apropriação de determinados saberes e espaços.

Enquanto algumas infâncias são autorizadas socialmente a experimentar e afirmar seus saberes, outras são constantemente reguladas, como aponta GONZALEZ (2020), e muitas vezes precisam "pedir licença" para existir. As crianças atendidas pela ONG demonstraram um grande potencial expressivo nas colagens naturais, revelando formas singulares de criatividade e sensibilidade estética, o que evidencia, conforme CORSARO (2011), que todas as crianças são competentes em sua capacidade de interpretar, resistir e construir significados no mundo social.

4. CONSIDERAÇÕES

As ações realizadas pelo GEPI contribuíram para ampliar as oportunidades de expressão, escuta e pertencimento das crianças em situação de vulnerabilidade social. A comparação entre os dois contextos evidencia como raça e classe social interferem nas formas de habitar os espaços, nos modos de relação com o outro e no acesso às experiências culturais e sensoriais.

O objetivo desta ação foi, além de promover experiências significativas para as crianças, refletir sobre como os marcadores sociais interferem na forma como elas acessam, ocupam e se apropriam dos espaços públicos e das

práticas educativas. A partir da Sociologia da Infância e de estudos sobre interseccionalidade e desigualdades sociais (MONTANDON, 2007; GONZALEZ, 2020), analisamos como diferentes infâncias experienciam o mundo de maneiras desiguais algumas autorizadas a ocupar plenamente os espaços e outras que, como bem pontua SILVA (2021), parecem pedir licença para existir.

Diante disso, defendemos a importância de políticas públicas e práticas pedagógicas que valorizem a diversidade das infâncias, garantindo-lhes não apenas o direito à alimentação e ao cuidado, mas também à cultura, à arte, à escuta e à liberdade de expressão. Reafirmamos, portanto, a urgência de uma educação antirracista, interseccional e sensível às desigualdades estruturais que afetam as crianças em nosso país. Comprometer-se com essa perspectiva é assumir uma postura ética que reconhece as crianças como sujeitos de direitos e aposta em uma sociedade que respeite suas múltiplas existências, saberes e formas de ser.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp, 1983.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MALAGUZZI, L. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999. Capítulo 3, p.57 – 98.

MARTINS, D. F. **Contextos investigativos: Elementos naturais em vivências e experiências na educação infantil**. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica (PPGFCET), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

MONTANDON, C.; LONGCHAMP, P.. Você disse autonomia? Uma breve percepção da experiência das crianças. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 105 - 126, 2007.

MOEHLECKE, S. **PROPOSTAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: o acesso da população negra ao ensino superior**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo.

ROCHA, E. A. C. ; GONÇALVES, F.. **A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A EDUCAÇÃO DE BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS NO CONTEXTO COLETIVO DA CRECHE.** 15. ed. Tubarão: POIÉSIS – REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO – UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA, 2015. 44-62 p. v. 9.

ROLDÃO, M. **As crianças, os saberes e a pedagogia da escuta.** Lisboa: Educa, 2010.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. (Orgs.). **As crianças: contextos e identidades.** Braga: Universidade do Minho, 1997.

SARMENTO, M. J.; GOUVÊA, M. C. (Orgs.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais.** Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, C. **A cor da infância: raça, classe e gênero na construção das infâncias no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

A FILOSOFIA POSITIVISTA DE AUGUSTE COMTE CONTADA EM HISTÓRIA EM QUADRINHOS

CRISTIANO DOS SANTOS CEIA¹; ANA PAULA HARDOK DA CUNHA²;
CLAUDIANA SCHULZ MACKEDANZ³; LIZANDRO FREITAS SILVEIRA⁴;
MARA CRISTINA NICKEL INSAURRIAGA⁵;
MARCUS VINÍCIUS SPOLLE⁶:

¹*Universidade Federal de Pelotas – cristiano.ceia@grupocultivar.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – anapaula.hardok@gmail.com*

³*Universidade Federal de Pelotas – claudschulz@hotmail.com*

⁴*Universidade Federal de Pelotas – lizandromartins@hotmail.com*

⁵*Universidade Federal de Pelotas – maranickel69@gmail.com*

⁶*Universidade Federal de Pelotas – sociomarcus@yahoo.com.br*

1. INTRODUÇÃO

A disciplina de Antecedentes Históricos e Intelectuais da Sociologia, da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), tem como objetivo principal discutir as principais influências intelectuais e o contexto histórico social na formação da Sociologia enquanto ciência, e debater sobre o advento da Modernidade a partir das revoluções Industrial, Francesa e as consequências econômicas, sociais e culturais, refletidas pelos intelectuais predecessores da Sociologia. Paralelamente ao desenvolvimento desta disciplina, também é desenvolvida a disciplina Extensão e Sociedade 2, que tem por objetivo, produzir materiais para extensão, voltada principalmente para professores da rede de ensino municipal, estadual e federal, a partir dos conteúdos desenvolvidos na disciplina de Antecedentes Históricos e Intelectuais da sociologia. Dentro dessa lógica, as aulas abordaram conceitos que discutiam as principais influências intelectuais e o contexto histórico social na formação da disciplina enquanto ciência, vinculando às visões do mundo e lógicas de ação específicas ao pensamento clássico, e sua importância para a sociedade moderna, foi escolhido para produção de uma transposição didática o intelectual Augusto Comte. Um dos principais precursores desse movimento, considerado o fundador da disciplina acadêmica de Sociologia, ficando conhecido como o "pai do positivismo", criador do termo Física Social e considerado como o primeiro filósofo da ciência no sentido moderno do termo. Segundo Comte (1983) "o estudo da filosofia positiva, considerando os resultados da atividade de nossas faculdades intelectuais, fornece-nos o único verdadeiro meio racional de pôr em evidência as leis lógicas do espírito humano, que foram procuradas até aqui por caminhos tão pouco próprios a desvendá-las".

Influenciado pelo socialista utópico Henri de Saint-Simon, trabalhou intensamente na criação de uma filosofia positiva como tentativa de remediar o mal-estar social da sociedade estamental, anterior à Revolução Francesa, criando uma doutrina social baseada nas ciências. Comte foi uma grande influência no pensamento do século XIX, influenciando o trabalho de intelectuais sociais como Karl Marx, John Stuart Mill e Gabriel Tarde, contemporâneos deste período revolucionário da modernidade. Seu conceito de sociologia e evolucionismo social deu o tom para os primeiros teóricos sociais e antropólogos, como Harriet Martineau e Herbert Spencer, evoluindo para a moderna sociologia acadêmica apresentada por Émile Durkheim como pesquisa social prática e objetiva.

Diante desse conhecimento, o grupo realizou um trabalho de transposição didática sobre os conceitos utilizados por Comte e seus diversos contextos, com o intuito de desenvolver um aprendizado multidisciplinar aos estudantes. O desenvolvimento da História em Quadrinhos foi importante para tentar promover curiosidade, autonomia e independência com recursos e estratégias adequadas.

2. ATIVIDADES REALIZADAS

A partir deste conteúdo escolhido: a produção intelectual de Augusto Comte, foi desenvolvido a proposta de transposição de didática de uma das principais obras do autor: “Curso de Filosofia Positiva – Primeira lição”, e transformá-la em uma revista em quadrinhos. O trabalho de transposição, que consiste em transformar o conhecimento acadêmico em conhecimento escolar (Chevallard, 2013), começou com a criação de um roteiro focado na filosofia positivista do autor, pensado para introduzir o pensamento de maneira lúdica e criativa. A ideia central foi a de contextualizar toda a época em que o personagem viveu, evidenciando o período pela qual ele presenciou. A escolha visou criar uma conexão mais direta e envolvente com o público, elaborando uma narrativa mais atraente e cativante. A partir desse conceito, iniciou-se o processo de desenvolvimento dos desenhos.

Nosso protagonista traz elementos que se referem ao começo do século XIX, passando pelo fim da Revolução Francesa; portanto, o cuidado com a estética artística foi essencial. Tendo os conceitos pré-estabelecidos, foi iniciada a criação da contextualização histórica, e um dos símbolos mais fortes deste período foi a decapitação do rei Luís XVI pela guilhotina (Figura 1), em 1793.

Figura 1 – Capa e desenho da decapitação do Rei Luís XVI da França.



Fonte: Autor, 2025

Seguindo a linha do tempo, temos o nascimento do nosso personagem em 1798. Na sequência, o 18 Brumário, uma manobra política que garantiu a ascensão dos girondinos ao poder, marcou o fim da Revolução em 1799 e, com isso, impulsionou a industrialização na França no início do século XIX.

Com nosso personagem já adulto, o contexto nos remeteu a sua trajetória, e o roteiro buscou fazer uma narrativa concisa e um tanto factual aos acontecimentos, começando por sua entrada na Escola Politécnica de Paris em 1814. Logo depois, no período de 1817 a 1824, foi secretário do conde Henri de Saint-Simon, um expoente do socialismo utópico e seu grande Influenciador. Daí, Comte começou a trabalhar intensamente na criação de uma filosofia positiva como tentativa de remediar o mal-estar social da Revolução Francesa, elaborando, dessa forma, uma doutrina social baseada nas ciências.

Por fim, e o mais importante, foi a aplicação dos conceitos criados por Auguste Comte. A roteirização procurou mostrar de forma simples e criativa o pensamento positivo defendido por ele, partindo do princípio de que o conhecimento científico seria a única forma válida de conhecimento, rejeitando raciocínios metafísicos e teológicos, e propondo que a sociedade evolui através de estágios, com o estágio positivo sendo o mais avançado (Figura 2), onde a ordem e o progresso são alcançados através do conhecimento científico.

Figura 2 – Desenhos ilustrativos mostrando a Lei dos 3 Estágios



Fonte: Autor, 2025

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A confecção da História em Quadrinhos uniu teoria e prática, desde a compreensão da contextualização histórica até os conceitos da filosofia positivista de Comte. O processo fortaleceu o conhecimento sobre Sociologia, estimulou a criatividade e o trabalho em conjunto, e procurou mostrar, de forma lúdica, o conhecimento científico.

Em conclusão, ao adaptarmos a obra de Comte para uma prática de transposição, procuramos recontar de maneira mais simples e sucinta, porém sem que o roteiro fosse necessariamente igual ao da obra original. A apropriação acontece quando elementos são retirados de uma obra e passados para outra, sem que seja explícito que houve alguma mudança.

A experiência procurou reforçar a importância desse trabalho no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, pois acredita-se que, pelo seu formato atrativo e conteúdo apresentado de forma dinâmica e informativa, a revista tem o potencial de alcançar um público diversificado, que inclui tanto estudantes quanto acadêmicos e professores interessados em começar a entender a Sociologia como matéria.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHEVALLARD, Yves. Sobre a Teoria da Transposição didática: algumas considerações introdutórias, in: **Revista de Educação**, Ciências e Matemática v.3 n.2 mai/ago, 2013

COMTE, Auguste. Curso de Filosofia Positiva, in: **Os pensadores**, Tradução de José Arthur Giannotti. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. “Comte - Vida e Obra”. **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

HOBBSAWM, Eric J. **A era das revoluções: Europa 1789-1848**. Tradução de Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991 (1977).

HUNT, Lynn. **Política, cultura e classe na Revolução Francesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CHARTIER, Roger. **Origens Culturais da Revolução Francesa**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

LA FORMACIÓN DE FUTUROS DOCENTES DE LENGUAS A TRAVÉS DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: EXPERIENCIAS DEL PROYECTO ESPAÑOL PARA NIÑOS DESDE LA PERSPECTIVA DE UN BECARIO DE EXTENSIÓN

ÉLITOM HENRY BORAGINI DA SILVA¹; FABIANO OTERO VAZ²; GABRIELA DUTRA RAMOS³; STEPHANIE FEIJÓ CARDOSO MARTINEZ⁴; VANESSA ROCHA TEIXEIRA⁵; ANA LOURDES DA ROSA NIEVES BROCHI FERNÁNDEZ⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – henryboragini@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – faber.otero.vaz@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – gabrieladutraramos06@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – teff.cardoso2001@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – vanessa.teixeira@live.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – anarosaf@terra.com

1. INTRODUCCIÓN

La formación de profesores de lenguas requiere más que el dominio teórico de contenidos lingüísticos; también demanda la experiencia práctica en situaciones reales de enseñanza. En este sentido, los proyectos de extensión universitaria desempeñan un papel fundamental, ya que permiten que los estudiantes de licenciatura desarrollen competencias pedagógicas mediante la práctica directa, al mismo tiempo que fomentan el diálogo entre la comunidad y la universidad (FREIRE, 1971).

En la Universidad Federal de Pelotas (UFPEL), la relevancia del proyecto *Español para Niños* se manifiesta no solo en la iniciativa de promover la enseñanza del idioma español a niños, sino también en la constitución de un espacio formativo crucial para los estudiantes de Letras, quienes encuentran en él la oportunidad de experimentar metodologías, reflexionar sobre la enseñanza y fortalecer su identidad docente. Además, la propuesta intensifica el reconocimiento de la importancia del español en Pelotas, ciudad cuya ubicación geográfica cercana a la frontera con Uruguay sitúa el idioma en una posición estratégica, tanto desde el punto de vista político como cultural y social.

Al proponer comunicación con la comunidad pelotense a través del proyecto *Español para Niños*, la universidad refuerza su función social, mientras que los propios estudiantes construyen una educación que podemos denominar humanitaria, acompañada de actividades lúdicas e interactivas que facilitan el aprendizaje infantil y destacan la importancia de la interacción social y la mediación en el desarrollo cognitivo.

Según Vygotsky (1935/1978), “el juego crea para los niños una ‘zona de desarrollo próximo’, que es la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado mediante la resolución de un problema bajo la orientación de un adulto o con la colaboración de un compañero más capaz”. Esta perspectiva evidencia el papel activo del educador como mediador, facilitando el aprendizaje mediante interacciones significativas y contextualizadas.

En este contexto, es importante destacar que la extensión no puede reducirse a un soporte técnico o a una práctica aislada, sino que debe entenderse como un esfuerzo humano de diálogo, reflexión y transformación de la realidad (GADOTTI,

2017), reafirmando su función esencial para la formación de futuros docentes y para la integración entre universidad y sociedad. De esta manera, el proyecto *Español para Niños* se destaca por combinar la búsqueda de conocimiento teórico y dominio lingüístico con la promoción de diálogo con la comunidad a través de prácticas propuestas y aplicadas.

2. METODOLOGÍA

El EPN, sigla utilizada para referirse al proyecto *Español para Niños*, surgió con la propuesta de instrumentalizar a los profesores de la red pública del municipio de Pelotas, que actúan con el público de la enseñanza fundamental I – que abarca el nivel de 1 a 5 año – destinados a niños de 6 a 10 años, basándose en la demanda de docentes de lengua española y la falta de capacitación para los mismos. En su estructuración inicial, el proyecto siguió una línea lineal: se creó un proyecto de extensión destinado a estudiar teorías de enseñanza y adquisición para, a partir de ello, proponer acciones de clases de español en una escuela de la red municipal.

Por cuestiones externas, el proyecto, previamente diseñado para acciones en un espacio predefinido, tuvo que ser replanteado, realojado y nuevamente analizado, considerando nuevas variables como logística y, ahora, la formación y capacitación de los propios estudiantes del curso de Letras Español en la UFPel.

Con la nueva propuesta de ofrecer clases de español totalmente abiertas a niños de la comunidad pelotense en un aula del campus de la Universidad Federal de Pelotas, el proyecto inició las clases prácticas el 24 de agosto de 2024, aunque que ya había empezado sus actividades, de investigación teórica y elaboraciones de clases, desde el 1 de mayo de 2023.

Para la aplicación de las clases por los integrantes, se realizaron reuniones de estudio para seleccionar los temas a trabajar, planificar las lecciones y organizar los referentes teóricos importantes e imprescindibles para la enseñanza de lengua extranjera, siendo el libro *Enseñar Español a Niños y Adolescentes: Enfoques y Tendencias* (López; Rivera, 2013) la principal referencia del EPN.

El proyecto, que al momento de esta escritura se encuentra en su segundo año de desarrollo, además de mantener el enfoque lúdico necesario para la adquisición lingüística de los niños, se basa en la perspectiva constructivista de Piaget, para quien el aprendizaje se da a través de la interacción activa con el entorno, construyendo significados a partir de la experiencia vivida (PIAGET, 1976). Para realizar la idea de crear un ambiente que, además de extensionista, sea también educativo, es importante reforzar el papel del educador y comprender que el aprendizaje no ocurre de forma aislada, sino en interacción social, siendo el lenguaje un instrumento fundamental en este proceso.

En este contexto, los profesores de lenguas participantes del EPN entienden que, según Vygotsky (2008), el desarrollo del niño se da a partir de interacciones sociales, mediadas por personas más experimentadas, quienes orientan y amplían las capacidades cognitivas del aprendiz. Así, actividades que involucran juegos, música y narrativas cumplen el papel de insertar al niño en una red dialógica que impulsa su desarrollo, sin jerarquizar el conocimiento, respetando una de las funciones principales de la extensión: dialogar y, al mismo tiempo, identificar demandas actuales de formación y enseñanza.

3. RELATOS E IMPACTOS GENERADOS

Clasificar los impactos de las intervenciones de extensión y enseñanza en el área de educación puede ser difícil, ya que los resultados suelen mostrarse de manera continua. Sin embargo, en relación con el EPN, se deben considerar factores como: el proyecto está compuesto por estudiantes actuales del curso de Letras Español, la cantidad de alumnos o niños registrados y frecuentes puede variar por factores externos a la universidad y al plan propuesto, además de que el proyecto aún no ha completado su segundo año de ejecución.

A partir de ello, es posible identificar avances lingüísticos entre los niños participantes y mejoras pedagógicas en la elaboración de clases por parte de los integrantes, como reflejan los propios relatos de los docentes del EPN.

A lo largo de su desarrollo, la propuesta no solo promovió mayor reflexión crítica sobre la enseñanza de español a niños y la capacitación docente, lo que permitió también la creación de un proyecto de investigación subsecuente, sino que mejoró técnicas como la organización y planificación de las clases. Como afirma Libâneo, “la planificación escolar es una tarea docente que incluye tanto la previsión de las actividades didácticas en términos de organización y coordinación frente a los objetivos propuestos, como su revisión y ajuste durante el proceso de enseñanza. La planificación es un medio para programar las acciones docentes, pero también un momento de investigación y reflexión íntimamente ligado a la evaluación” (LIBÂNEO, 2013, p. 245).

Un aspecto imprescindible para un buen docente es la capacidad de preparar adecuadamente una clase. Desde el punto de vista formativo de los licenciandos, se puede argumentar que un proyecto como el EPN genera grandes logros para la comunidad académica y municipal de Pelotas, promoviendo la adquisición lingüística mediante un enfoque comunicativo en los encuentros de los miembros, creando un espacio donde se aprende haciendo y reflexionando sobre la práctica docente, fortaleciendo vínculos con la población local, ya que algunos de los niños inscritos en 2025 son alumnos que iniciaron en 2024 y muchos de los estudiantes del curso son del municipio de Pelotas.

4. CONSIDERACIONES

Ante la necesidad de una formación más capacitada de profesores de lenguas direccionado al público ya menciona y la realización de acciones fieles a la propuesta de extensión, es crucial reflexionar sobre el papel social de la universidad como espacio comprometido no solo a formar educadores, sino buenos educadores que reconozcan el impacto político-cultural de su enseñanza y de la lengua como herramienta de comunicación.

Se destaca la necesidad de más proyectos centrados en la práctica y aplicación de clases. Este texto considera, como ejemplo, un proyecto enfocado en la enseñanza de lengua extranjera a niños, reconociendo que la educación superior no enseña a enseñar ni a niños ni a niveles fundamentales o medios. Al cuestionar la falta de oportunidades para aprender sobre enseñanza, la extensión puede transformarse en una herramienta poderosa de cambio, convirtiéndose en un espacio de aprendizaje del propio acto de enseñar y de aplicación de investigaciones realizadas, promoviendo una formación de impacto positivo en la comunidad pelotense.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1971.
- GADOTTI, M. **Extensão universitária: para quê?** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2013.
- LÓPEZ, J.A.; RIVERA, M. **Enseñar español a niños y adolescentes: enfoques y tendencias.** 2. Ed. Madrid: Ediciones de la Universidad de Salamanca, 2013.

PROJETO DE EXTENSÃO DO PET PEDAGOGIA: GRUPO DE ESTUDOS “APRENDENDO COM A MESTRA MAGDA SOARES”

EDUARDA KASTER NEUTZLING¹; VITÓRIA KASTER NEUTZLING²; LAURA
VITÓRIA GOMES³ GILCEANE CAETANO PORTO⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – kastereduarda1@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – kastervitoria@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - vitoriagomeslaura50@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas– gilceanep@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o projeto de ensino e extensão nomeado “Aprendendo com a Mestra Magda Soares”, vinculado ao Programa de Educação Tutorial (PET) – Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A ação consistiu em realizar um grupo de estudos sobre a obra de Magda Soares, intitulada “Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever”. O projeto se desenvolveu no período de fevereiro a agosto de 2025 e foi voltado para estudantes do curso de Pedagogia da UFPel e professoras/es alfabetizadoras/es das redes públicas estaduais e municipais de Pelotas e região.

A ação justifica-se pela necessidade das/os professoras/os e dos estudantes da Pedagogia aprofundarem os conhecimentos na área da alfabetização e letramento, uma vez que o processo de aquisição do sistema de escrita alfabética é complexo. A partir de ações como essa, o grupo PET-Pedagogia não visa somente proporcionar aos bolsistas e aos estudantes do curso uma gama nova e diversificada de conhecimento, mas também assumir a responsabilidade de contribuir para a formação continuada dos profissionais da educação de Pelotas e região.

2. METODOLOGIA

O grupo de estudos “Aprendo com a Mestra Magda Soares” é uma iniciativa do PET – Pedagogia, conduzida por duas bolsistas responsáveis pela ação. A escolha da obra se deu por sistematizar a experiência desenvolvida no projeto Alfabetizar, desenvolvido por Magda Soares no município de Lagoa Santa em Minas Gerais desde 2007. O livro propõe que a alfabetização e o letramento ocorram de forma simultânea, abordando conceitos fundamentais sobre o processo da escrita e da leitura, bem como apresenta sugestões práticas para auxiliar as professoras a planejarem suas práticas pedagógicas em sala de aula. Além do livro, o projeto também se apoiou em outras obras de Cassiano (2018), Morais (2019) e Soares (2003) para expandir as discussões e reflexões sobre os processos de alfabetização e letramento. As obras forneceram bases teóricas e práticas para os encontros realizados pelo grupo de estudos, promovendo um entendimento mais profundo sobre a complexidade desses processos.

A ação teve início em fevereiro de 2025, com a divulgação através da rede social do PET Pedagogia. Para as inscrições, foi disponibilizado um link na plataforma *Google Forms*, resultando em 138 inscritas, entre professoras¹

¹ Utilizamos o termo no feminino, tendo em vista que o número de inscrições foi majoritariamente composto por mulheres.

estudantes do curso de Pedagogia da UFPel e do Curso Normal, oriundas de diferentes instituições de ensino.

O grupo de estudos foi realizado no período de fevereiro a agosto de 2025, quinzenalmente aos sábados pela manhã, de forma *online*, por meio da plataforma *Google Meet*. Para facilitar a comunicação e promover trocas entre as participantes, foi criado um grupo no *WhatsApp*, no qual combinávamos a leitura prévia do capítulo ou a unidade que seria discutida, bem como a dinâmica do encontro. Além disso, para cada encontro eram disponibilizados materiais complementares, sendo a grande maioria vídeos no canal Alfaetrar Cenpec em uma pasta compartilhada no *Google Drive*.

No último encontro foi disponibilizado um formulário, com o intuito das participantes avaliarem a ação. Esse formulário era composto pelas seguintes questões (tabela 1):

Tabela 1 - Questões do formulário

(I) Você é professora ou estudante?	(X) Qual momento dos encontros você mais gostava?
(II) Há quanto tempo atua na área da educação?	(XI) O grupo de estudos provocou alguma mudança na sua concepção sobre o processo de alfabetização?
(III) Como você ficou sabendo do grupo de estudos?	(XII) Qual o principal motivo da sua nota? Explique.
(IV) O que te motivou a participar do grupo?	(XIII) Você conseguiu colocar alguma discussão teórica em prática na sala de aula?
(V) De 1 a 5, o quanto você recomendaria esse grupo de estudos para um/a colega/amigo/a?	(XIV) Se sim, relate qual prática foi desenvolvida.
(VI) Qual o principal motivo da sua nota?	(XV) Você se sente mais segura para planejar as suas aulas após o grupo de estudos?
(VII) De 1 a 5, o quanto você considera que a metodologia utilizada nos encontros foi eficiente?	(XVI) Qual o principal motivo da sua escolha?
(VIII) Qual o principal motivo da sua nota?	(XVIII) Você autoriza utilizar esses dados para futuras divulgações em eventos científicos?
(IX) Em relação aos materiais complementares disponibilizados, você considera que foram suficientes e de boa qualidade?	

Fonte: elaborado pelas autoras, 2025.

É importante destacar que o grupo de estudos prezou pela troca de conhecimentos e compartilhamento de experiências entre professoras alfabetizadoras e estudantes, sempre respeitando e valorizando as diferentes práticas, concepções de alfabetização e letramento. Além disso, buscou oportunizar um espaço de diálogo, estudo e reflexão, tanto para formação inicial quanto continuada, visto que há poucos espaços para estas discussões.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Os encontros foram divididos em três momentos, sendo o primeiro a leitura de um livro de literatura infantil, com o intuito de ampliar o repertório das professoras e estudantes. O segundo momento era destinado à discussão do capítulo ou da unidade, na qual as integrantes eram orientadas a fazer a leitura prévia. No último momento do encontro eram sugeridos e compartilhados jogos e materiais didáticos que desenvolvessem as habilidades que estavam sendo abordadas. Em todos os

encontros fomentava-se que as participantes relatassem as suas experiências práticas e mostrassem seus materiais. Foram realizados doze encontros, cada um com uma carga horária de seis horas. A certificação das participantes foi proporcional à frequência de cada uma aos encontros, sendo o controle de presença realizado por meio do Google *Forms*.

O questionário de avaliação contou com 23 respostas, revelando dados relevantes sobre a percepção das participantes. Na primeira pergunta, que abordava a área de atuação na educação, 69,6% se identificaram como professoras do Ensino Fundamental, 4,3% como coordenadoras pedagógicas, 21,7% como estudantes do curso de Pedagogia da UFPEL, e 4,3% não informaram sua área de atuação. Quanto ao tempo de experiência na área, 43,5% das participantes atuam na educação há mais de dez anos; 17,4%, entre quatro e dez anos; 17,4%, entre um e três anos; 8,7% atuam há menos de um ano; e 13% nunca atuaram na área educacional.

As participantes relataram como ficaram sabendo do grupo de estudos: 34,8% souberam por meio da postagem no *Instagram* do PET-Pedagogia; 30,4% foram indicadas pela escola; 26,1% receberam a recomendação de alguma colega; e 8,7% não informaram. Quando questionadas sobre o motivo que as levou a participar do grupo de estudos, a maioria destacou o interesse em aprofundar os conhecimentos na área da alfabetização. A participante 22 expressa esse desejo:

Optei por participar do grupo de estudos da Magda Soares por reconhecer a relevância e a profundidade de suas contribuições para a área da alfabetização. Sua abordagem, fundamentada em pesquisas consistentes e em práticas pedagógicas eficazes, oferece subsídios valiosos para qualificar o trabalho docente. Além disso, vi no grupo uma oportunidade de aprofundar meus conhecimentos, refletir sobre minhas práticas e dialogar com outros profissionais comprometidos com a melhoria da alfabetização (2025).

Na questão referente à recomendação do grupo a outros profissionais da educação, observou-se que 91,3% das participantes atribuíram nota 5, enquanto 8,7% deram nota 4. Ao justificarem suas avaliações na pergunta subsequente, as participantes destacaram como principais aspectos positivos a organização e a dinâmica do grupo, o espaço enriquecedor para trocas de experiências, as reflexões geradas nos debates e os conhecimentos construídos a partir da leitura da obra. Essa percepção coletiva é refletida no depoimento da participante 18, que afirmou:

O grupo de estudos sobre o livro *Alfaletrar* foi um espaço de aprendizado e troca entre educadores, que nos ajuda a buscar uma melhor compreensão sobre alfabetização e letramento e poder aplicar esses conhecimentos na prática em sala de aula (2025).

Em relação à metodologia adotada, 95,7% das participantes a consideraram eficiente, atribuindo nota 5, enquanto 4,3% deram nota 4. Entre as justificativas apresentadas, destacaram-se a boa organização do grupo de estudos e o uso de diversos recursos — como slides, obras de literatura infantil e exemplos práticos — que facilitaram a compreensão dos conceitos abordados. A Professora 22 exemplifica essa percepção ao afirmar: “A metodologia do curso se mostrou bastante eficaz, pois combinou fundamentação teórica consistente com atividades práticas e reflexivas, permitindo relacionar os estudos às realidades vivenciadas no cotidiano escolar”.

Quanto aos materiais complementares, 95,7% das participantes os avaliaram como suficientes e de boa qualidade, enquanto 4,3% atribuíram nota 4. Uma das questões do questionário abordava qual momento dos encontros era o mais apreciado pelas participantes. Os resultados revelaram que 60,9% preferiam o momento de compartilhamento de práticas; 30,4% destacaram a discussão teórica

dos capítulos do livro; e 8,7% mencionaram o momento de leitura das obras de literatura infantil.

Na questão que investigava se havia provocado alguma mudança na concepção das participantes sobre o processo de alfabetização, 87% responderam que sim, enquanto 13% afirmaram ter percebido mudanças parciais. A participante 20 ilustra bem essa transformação ao afirmar: “entendi que alfabetização e letramento devem andar juntas, ensinando a ler e escrever e, ao mesmo tempo, mostrando como usar isso no dia a dia”.

A décima terceira pergunta buscava compreender se as participantes conseguiram colocar em prática alguma das discussões teóricas realizadas durante os encontros. Os dados indicam que 60,9% ainda não conseguiram aplicar, mas pretendem fazê-lo; 34,8% afirmaram já ter desenvolvido alguma atividade com base nas discussões; e 4,3% relataram que não colocaram nada em prática. Entre aquelas que conseguiram aplicar os conhecimentos adquiridos, destacaram-se práticas sugeridas ao longo do grupo, como: banco de palavras, dança das cadeiras literária, jogos de consciência fonológica, além da realização de avaliações diagnósticas. Nas últimas perguntas, foi questionado se, após a participação no grupo de estudos, as participantes se sentiam mais seguras para planejar suas aulas. A maioria (78,3%) respondeu que sim, enquanto 21,7% indicaram sentir-se mais seguras apenas parcialmente. A percepção da Professora 18 exemplifica esse sentimento: “Sim, me sinto mais segura para planejar minhas aulas porque agora tenho mais conhecimento e ideias práticas para trabalhar com meus alunos”.

4. CONSIDERAÇÕES

O grupo de estudos "Aprendendo com a Mestra Magda Soares" se consolidou como uma importante iniciativa de ensino e extensão, promovendo uma reflexão sobre a alfabetização e letramento por meio da obra "Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever". Através dessa ação, foi possível não apenas proporcionar um espaço de aprendizado para as estudantes de Pedagogia e para as professoras da rede pública de Pelotas e região, mas também incentivar a formação continuada e a troca de experiências, essenciais para a melhoria da prática pedagógica. A iniciativa evidenciou a relevância de espaços coletivos de troca de experiências como estratégia para a qualificação da educação pública.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASSIANO, Janair; ARAÚJO, Eliana Pereira. O Projeto Alfaletrar na Rede Municipal de Lagoa Santa - MG: elementos centrais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 838 - 856, set/dez, 2018. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10762>>. Acesso em: 15 out. 2024.

MORAIS, Arthur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo horizonte: Autêntica, 2019.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

DESAFIANDO A REALIDADE: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR

ELIEZER DE SOUZA PIRES¹; GUILHERME LUBKE QUEVEDO²;
CATIA FERNANDES DE CARVALHO³

¹Unifape - Faculdade de Administração, Humanas e Exatas – eliezerspires@hotmail.com

²Universidade Federal do Rio Grande – guilubke@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – catiacarvalho.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores de matemática constitui um dos grandes desafios da educação brasileira, especialmente quando vinculada a iniciativas que buscam a democratização do acesso ao ensino superior. O Desafio Pré-Universitário Popular, projeto estratégico da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), vinculado à Pró-reitora de Extensão e Cultura (PREC), com mais de três décadas de história, consolida-se como um espaço de mobilização social e de resistência, que vai além da preparação para vestibulares e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Trata-se de um ambiente formativo que extrapola a dimensão conteudista, configurando-se como lugar privilegiado para a prática pedagógica e o desenvolvimento profissional de docentes em formação.

Entretanto, é preciso compreender que a formação docente não ocorre de maneira imediata, tampouco pode ser reduzida a um processo meramente instrumental. Nessa perspectiva, GATTI (2000) ressalta que a formação humana não se realiza por meio de soluções instantâneas ou tecnológicas, mas constitui-se enquanto um processo de maturação que demanda tempo, experiências, reflexão crítica e compromisso social.

A partir de uma perspectiva situada em território educativo pautado na educação popular, que rompe com o olhar restrito à racionalidade técnica, compreende-se que a formação docente está intrinsecamente vinculada à formação humana. Isso implica reconhecer o professor como um ser inacabado, em permanente processo de aprendizado, conforme destaca FREIRE em *Pedagogia da Autonomia* (1996). Tal consciência de inconclusão é condição fundamental para que o educador promova a autonomia dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos históricos, em constante construção, e não como meros objetos do conhecimento.

Além disso, a dimensão formativa que emerge de espaços como o Desafio Pré-Universitário Popular deve ser compreendida em diálogo com o papel da educação na construção de uma sociedade mais justa e democrática. BOURDIEU (1998) destaca a importância da esperança como motor de transformação, defendendo que a reconquista da democracia depende da ação de indivíduos e grupos que se recusam a pautar suas práticas apenas pelo interesse egoísta ou pela busca incessante do lucro. Assim, a formação docente nesses cursos populares ganha um caráter político-pedagógico, articulando ensino, cidadania e emancipação social.

Nesse contexto, investigar a formação de professores de matemática no Desafio Pré-Universitário Popular implica não apenas refletir sobre metodologias de ensino, mas também sobre a constituição de identidades docentes, os desafios impostos pelas desigualdades sociais e a potência desse espaço como território de esperança e transformação.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e reflexivo, tendo como principal fonte os relatos de dois professores de matemática que atuam no Desafio Pré-Universitário Popular. Ambos iniciaram sua trajetória docente ainda na graduação e, atualmente, seguem na pós-graduação, mantendo o vínculo com o projeto e reafirmando o caráter formativo contínuo da prática na educação popular.

A metodologia adotada fundamenta-se na elaboração de um ensaio reflexivo coletivo, construído por professores que encontraram no Desafio um espaço de formação inicial, enquanto estudantes extensionistas, e que hoje vivenciam a formação continuada.

O ensaio reflexivo é compreendido não apenas como exercício de escrita acadêmica, mas também como espaço de produção de sentidos, diálogo e problematização da prática docente, em consonância com os pressupostos da educação popular freireana.

Trazer a escrita reflexiva por meio do ensaio para o centro do processo de formação de professores viabiliza a ampliação dos níveis de reflexividade e a teorização constante sobre a prática cotidiana, visto que esta nos transforma de tal modo que, ao terminarmos um texto, já não somos mais os mesmos. (DUTRA, FERREIRA E THERRIEN, 2019, p.16)

A escrita acontece nessa proposta metodológica como ato reflexivo que demarca autoria, onde o professor se reconhece sujeito de saber, reconstruindo sua identidade profissional e humana.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O Desafio Pré-Universitário Popular tem proporcionado experiências significativas para os estudantes e para os professores em formação que atuam no projeto. A prática docente nesse espaço não se limita à transmissão de conteúdos voltados para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mas se caracteriza pela vivência de um processo formativo que articula saberes acadêmicos, pedagógicos e experienciais. Conforme TARDIF (2002), os saberes docentes são plurais e se constituem por meio de uma combinação que envolve a formação profissional, os conhecimentos disciplinares, curriculares e a experiência cotidiana da prática. Nesse sentido, os licenciandos e pós-graduandos em matemática que participam do projeto constroem uma identidade profissional que se fortalece justamente na articulação entre teoria e prática, entre ação e reflexão.

Os relatos dos participantes evidenciam que ensinar matemática nesse contexto é também aprender a ressignificar a disciplina, compreendendo-a como instrumento de leitura crítica do mundo. Mais do que preparar estudantes para acertar as questões de matemática no ENEM, a proposta é que desenvolvam a capacidade de analisar situações, estabelecer relações e construir sínteses como destaca VYGOTSKY (1996). A experiência no Desafio, assim, amplia horizontes formativos, permitindo que a matemática seja percebida como uma lente de interpretação social e não apenas como um conjunto de algoritmos ou técnicas.

O impacto formativo também se revela no desenvolvimento de competências docentes. Segundo TARDIF (2000), o saber profissional envolve conhecimentos, habilidades, atitudes e competências que não podem ser reduzidos a um momento de exposição de conteúdos. No contexto do Desafio, a prática pedagógica exige

criatividade, adaptação e sensibilidade para dialogar com estudantes de diferentes trajetórias escolares e sociais. Essa construção, como enfatiza ROLDÃO (2007), só é possível quando há uma efetiva integração entre teoria e prática, possibilitando ao futuro professor transformar cada ato pedagógico em um processo inovador e transformativo.

Do ponto de vista social, a atuação no Desafio Pré-Universitário Popular reflete o compromisso ético e político da educação popular. GIROUX (1988) já defendia que o professor precisa atuar como um intelectual transformador, comprometido com a luta contra as desigualdades e com a construção de uma prática educativa pautada na ética e na justiça social. Nessa mesma perspectiva, GADOTTI (1983) salienta que a educação popular só pode ser transformadora quando inserida no cotidiano e nas lutas sociais, funcionando como uma guerrilha ideológica que desafia as estruturas de opressão.

A prática pedagógica construída no Desafio reafirma essa dimensão política. FREIRE (1982) destaca que não há conscientização sem ação e que o educador e os educandos se transformam mutuamente no movimento dialético entre reflexão e prática. Os relatos dos professores em formação demonstram essa dialética: ao mesmo tempo em que ensinam matemática, são instigados a refletir sobre sua prática, sobre o papel social da disciplina e sobre seu próprio processo de formação como educadores.

4. CONSIDERAÇÕES

Em síntese, os impactos do Desafio Pré-Universitário Popular podem ser percebidos em duas dimensões principais. Primeiramente, no aspecto acadêmico formativo, ao possibilitar que alunos da universidade desenvolvam competências docentes fundamentais, construindo uma identidade profissional crítica e reflexiva. Em segundo lugar, no aspecto social, ao garantir que jovens e adultos em busca do acesso ao ensino superior encontrem um espaço de acolhimento, esperança e transformação. Assim, o Desafio consolida-se como um projeto que não apenas prepara para o ingresso universitário, mas que contribui para a construção de sujeitos críticos e conscientes, tanto entre educandos quanto entre educadores.

Esse movimento formativo se distancia do modelo tradicional de ensino, que frequentemente mantém um conjunto de conhecimentos engessados em conteúdos descontextualizados, destituídos de vida e de significado para os educandos. Tal modelo, submetido a uma hierarquia irrefletida na organização curricular, busca apenas depositar informações na mente dos alunos, em uma lógica que FREIRE (2003) denominaria educação bancária. Nessa perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem se reduz à passividade: educandos condicionados a ouvir e repetir mecanicamente, enquanto educadores se limitam a discursar, sem estabelecer relações entre o conhecimento e a realidade concreta.

Em contrapartida, a educação popular que inspira o Desafio Pré-Universitário Popular se afirma como prática de produção de conhecimento marcada pela intencionalidade e pelo diálogo. Ela estabelece uma vinculação direta entre educação e política, bem como entre educação e luta de classes (FREIRE, 2003). Trata-se de um projeto educativo que vai além da transmissão de conteúdos: assume-se como ato político e como prática de emancipação. Nesse horizonte, a educação é compreendida em sua dimensão mais universal, isto é, como formação humana integral, orientada para o desenvolvimento das múltiplas potencialidades dos sujeitos e para a construção de uma consciência crítica transformadora.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUTRA, M. de A; FERREIRA, E. M. B; THERRIEN, J. A ESCRITA COMO ATO REFLEXIVO: o ensaio como dispositivo pedagógico na formação docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 2, p. 9–28, 22 Jul 2019. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/11877>. Acesso em: 23 ago 2025.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: ANPED, v.13, n. 37, p.57 – 70.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: ANPED, nº 13, jan/abr. 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BOURDIEU, P. A máquina infernal. Folha de São Paulo, 12 jul. 1998, **Caderno Mais**, p. 7.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 2, n. 34, p. 94-103. 2007.

GIROUX, H. A. Teachers as intellectuals: toward a critical pedagogy of learning. Massachusetts: Bering & Garvey, 1988.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. **Guia de integralização da extensão**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/prec/files/2019/05/Guia-de-integraliza%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 23 de ago.2025.

FREIRE, P. **Educação e Atualidade Brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

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

DO LABORATÓRIO ÀS RUAS: O PAPEL DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA DESCONSTRUÇÃO DE NEUROMITOS

BRUNO SALVADOR¹; ADRIANA LOURENÇO DA SILVA²; GIOVANA DUZZO GAMARO³;

¹Universidade Federal de Pelotas – contatobrunosalvador@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – adrilourenco@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – giodgamaro@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Nas mídias digitais, a circulação acelerada de conteúdos e a “economia da atenção” favorecem fake news e a atuação de perfis que reivindicam credenciais inexistentes (pseudo-especialistas), explorando heurísticas de autoridade e novidade. Nesse ambiente, desinformação e má-informação difundem-se com alta velocidade e alcance, frequentemente superando conteúdos verificados (ARAL, 2018). Evidências indicam ainda que a suscetibilidade a títulos enganosos está associada a processamento analítico reduzido, o que amplia o impacto de mensagens “neuro-sedutoras” em público leigo (RAND, 2019).

Nesse terreno, proliferam neuromitos, como por exemplo o famoso: “usamos 10% do cérebro”, hemisférios “esquerdo/direito” como estilos fixos, que resistem mesmo entre educadores e podem distorcer práticas pedagógicas (DEKKER et al., 2012). A literatura sobre desinformação em ciência recomenda estratégias de letramento e correção com transparência sobre limites, replicação e efeitos de tamanho, reduzindo a “influência continuada” de crenças falsas (LEWANDOWSKY; 2012).

Diante disso, a extensão universitária torna-se eixo estratégico para comunicar conceitos básicos e socialmente relevantes de neurociência, neurônios, células da glia, plasticidade, métodos de imagem, interpretação responsável de resultados, em diálogo com a comunidade, como orientam a Política Nacional de Extensão Universitária e a Resolução CNE/CES nº 7/2018 (FORPROEX, 2012; BRASIL, 2018). Assim, o objetivo deste trabalho foi, por meio de uma atividade extensionista ao realizar um questionário investigativo, mapear o estado dos conhecimentos de neurociência na comunidade de Pelotas-RS, identificando lacunas e oportunidades para ações formativas futuras.

2. METODOLOGIA

O estudo adotou delineamento transversal, descritivo-analítico, e utilizou um questionário estruturado de conhecimentos gerais em neurociência. Participaram alguns voluntários da comunidade, com idades entre 9 e 59 anos com diferentes níveis de escolaridade. Para menores de 18 anos, obteve-se consentimento do responsável e assentimento do participante.

O instrumento continha nove itens de múltipla escolha, cada um com uma única alternativa correta. As perguntas abordaram conceitos frequentemente presentes no senso comum ou associados a neuromitos (crenças difundidas popularmente sobre a neurociência), como lateralização motora (por exemplo, qual hemisfério cerebral controla a mão dominante em canhotos), estimativa média do número de neurônios, assim como sua definição e função, princípios de transmissão sináptica e plasticidade, interpretações básicas de neuroimagem e

exemplos de fenômenos perceptivos do cotidiano, como a incapacidade de provocar cócegas em si mesmo. Para reduzir tentativas de adivinhação e permitir análise de calibragem, além das alternativas em algumas questões foi incluída a opção “Não sei” para aumento da confiabilidade.

A aplicação do questionário foi realizada de forma individual, em formato impresso ou online, conforme disponibilidade do local, durante a ação do Programa de extensão "Ruas do Lazer" o qual mobiliza diferentes projetos de extensão para desenvolver ações específicas durante o evento como promoção de esportes e atividades físicas, eventos culturais de dança e teatro, e, também de educação em saúde.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A análise dos resultados indicou que nenhum participante acertou a totalidade das questões, evidenciando lacunas conceituais basilares, comuns às diferentes faixas etárias investigadas. Foi possível observar maior concentração de erros nas questões referentes à diversidade de grupos animais. Ao serem questionados sobre a existência de cérebros em moscas, 57% responderam de forma errônea afirmando que não possuem cérebro, atualmente sendo uma inverdade. Para além disso, apenas 28% responderam corretamente a afirmação que diz “O cérebro é o principal órgão e o centro do sistema nervoso em todos os animais”, sendo está falsa.

Durante o momento de verificação das respostas com a posterior explicação do extensionista, muitas pessoas ficaram surpresas devido a descoberta de algo que até o momento não sabiam e/ou apresentavam dúvida, dado a serem temas pouco abordados no dia a dia. A abordagem desses conceitos em eventos culturais com interação direta com o público é uma estratégia que auxilia a ressignificar conceitos, fomentar a curiosidade epistemológica e estimular atitudes investigativas relacionadas à neurociência.

4. CONSIDERAÇÕES

Os resultados obtidos evidenciaram lacunas conceituais relevantes em conhecimentos básicos de neurociência e a persistência de neuromitos de grande circulação social. Além do simples acerto/erro, observou-se um descompasso entre confiança subjetiva e desempenho, sinalizando episódios de super confiança em respostas incorretas, um fenômeno conhecido em avaliações educacionais e particularmente sensível quando o tema envolve prestígio científico e linguagem técnica. Em termos práticos, isso significa que não basta “informar”; é preciso formar critérios.

Nesse contexto, a extensão universitária aparece não como apêndice, mas como eixo estruturante de um contrato social entre neurociência e sociedade. A tradução do conhecimento deve ser bidirecional e contínua: oficinas para estudantes e professores da educação básica; materiais abertos e multimodais (textos e vídeos curtos e/ou infográficos); formação docente com ênfase em conceitos-núcleo (neurônio, sinapse, plasticidade, lateralização) e em limites metodológicos. A universidade pode e deve operar como “hub” de curadoria científica local, em parceria com escolas, unidades básicas de saúde e mídias públicas, favorecendo uma literacia neurocientífica que seja prática, contextual e culturalmente situada.

Quanto à prevalência de informações verídicas e ao combate às fake news, o que falta não é mais “conceito”, é controle de dano. É preciso enfrentar as engrenagens que fabricam erros: plataformas que premiam engajamento acima da acurácia, marketing que veste jaleco e a palavra “neuro” para vender panaceias, e a nossa pressa por respostas simples para problemas complexos. O trabalho crítico começa derrubando atalhos: parar de tratar imagens de cérebro como selo de verdade; recusar inferências de neuroimagem para estados mentais; exigir dados e códigos abertos, análise de poder e tamanho de efeito; nomear conflitos de interesse; separar achado exploratório de evidência confirmatória; e dizer, com todas as letras, quando a evidência é pequena, inconsistente ou irreproduzível. Professores, jornalistas e gestores precisam tirar a dúvida metodológica da nota de rodapé e colocá-la no primeiro parágrafo. Em resumo: menos deslumbramento, mais auditoria; menos promessa, mais reprodutibilidade; tolerância zero para “neuro explicações” que servem de verniz a políticas, produtos ou terapias sem lastro.

Para futuras ações, sugerimos transformar este diagnóstico em programas de intervenção avaliáveis: mais oficinas em escolas, realizar mais encontros com a comunidade entre outras ações virtuais como produção de podcasts ou um perfil em rede social para comunicação facilitada com o público. Paralelamente, convém integrar a temática às diretrizes curriculares e à formação continuada de professores, articulando neurociência com ensino de ciências e competências de pensamento crítico.

Este estudo tem limitações inerentes ao delineamento transversal, à amostra por conveniência e ao instrumento breve, sem medida de estabilidade temporal; ainda assim, fornece um retrato claro das zonas de maior atrito conceitual e um mapa de prioridades para extensão. Em síntese, se a história da neurociência nos deu ferramentas para ver e intervir, a tarefa diante de nós é social: criar ecossistemas de confiança onde o conhecimento rigoroso circule mais rápido do que o boato, e onde cada cidadão tenha instrumentos para distinguir evidência de retórica. Extensão, literacia e ética comunicativa compõem, juntos, o caminho para que o cérebro humano não seja apenas objeto de estudo, mas também sujeito informado das escolhas que dele emergem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Brasília: MEC/CNE, 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br>.

DEKKER, S.; LEE, N. C.; HOWARD-JONES, P.; JOLLES, J. Neuromyths in education: Prevalence and predictors of misconceptions among teachers. *Frontiers in Psychology*, v. 3, p. 429, 2012. DOI: 10.3389/fpsyg.2012.00429.

LEWANDOWSKY, S.; ECKER, U. K. H.; COOK, J. Misinformation and its correction: Continued influence and successful debiasing. *Psychological Science in the Public Interest*, v. 13, n. 3, p. 106–131, 2012. DOI: 10.1177/1529100612451018.

ARAL, S. The spread of true and false news online. *Science*, v. 359, n. 6380, p. 1146–1151, 2018. DOI: 10.1126/science.aap9559.

RAND, D. G. Lazy, not biased: Susceptibility to partisan fake news is better explained by lack of reasoning than by motivated reasoning. *Cognition*, v. 188, p. 39–50, 2019. DOI: 10.1016/j.cognition.2018.06.011.

PROJETO PELEJA E ÁREA DE BIOLOGIA: TRABALHADORES, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO

ISABELLY RODRIGUES¹; KAMYLIA ISNARDI DE SOUZA²
MARA BEATRIZ NUNES GOMES³; FERNANDA HERNANDES FIGUEIRA⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – isaestudentefarias@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – kamylaisnardi@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – mbng.adv@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – fernanda.hernandes.figueira@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Projeto de Extensão de Jovens e Adultos Trabalhadores Terceirizados (PELEJA)¹, desenvolvido na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), tem como propósito promover ações educativas direcionadas aos trabalhadores terceirizados que atuam nas dependências da UFPel e no setor público de Pelotas, bem como à comunidade em geral. Um dos eixos do projeto é a organização de aulas preparatórias específicas para a realização da prova do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). O ENCCEJA é um exame oferecido de forma gratuita, a jovens e adultos/as que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos na idade regular (UFPel, 2021, *on-line*).

O PELEJA representa uma ferramenta fundamental para a inclusão educacional e social. Ao preparar os trabalhadores terceirizados para o ENCCEJA, o projeto não apenas contribui para a elevação do nível de escolaridade desses indivíduos, mas também fortalece a capacidade da universidade em promover a equidade e o acesso à educação formal e à certificação, mitigando, assim, o descompasso entre a produção acadêmica e as necessidades da sociedade; pois a universidade possui um papel social intrínseco de retorno à sociedade, que investe em sua manutenção e desenvolvimento. Severino (2009) coloca que o debate sobre os conhecimentos acadêmicos serem disponibilizados a serviço da sociedade é extremamente importante. Nesse sentido, a divulgação científica de forma palatável para aqueles que não fazem parte da comunidade acadêmica, e a oferta de oportunidades de formação para além dos muros da academia são fundamentais para que a instituição cumpra essa responsabilidade social.

Em execução desde 2019/1² e coordenado majoritariamente por técnicas-administrativas em educação (TAE), o PELEJA teve sua iniciativa construída em parceria com o Núcleo de Gestão de Serviços Terceirizados (NUGEST/UFPel), a partir de diálogo com os/as trabalhadores/as terceirizados/as da UFPel, de modo a viabilizar junto às empresas a participação dos/as mesmos/as durante a jornada de trabalho sem a aplicação de descontos salariais. O projeto se destaca pela colaboração protagonista de estudantes de diversas

¹ Atualmente cadastrado no COBALTO sob a denominação de *Projeto PELEJA - trabalhadores e trabalhadoras terceirizados no setor público: novos desafios e perspectivas* (código 9330), em razão da ampliação do público-alvo, que agora além dos agentes terceirizados da UFPel, também congrega trabalhadores do setor público de Pelotas/RS e comunidade em geral.

² Com hiato apenas no ano de 2024 frente às demandas da greve nacional da educação federal.

áreas de conhecimento (FONSECA, 2022). Tal articulação se torna fundamental para o sucesso da iniciativa, pois promove uma troca rica de experiências e conhecimentos entre os envolvidos.

Tendo em vista o exposto, o projeto tem como objetivo qualificar trabalhadores terceirizados, garantir acesso ao conhecimento, auxiliar na preparação para o ENCCEJA e fortalecer o papel social da universidade. Já o presente trabalho visa apresentar como foram construídas as atividades da área da biologia e o impacto de tais atividades na formação de seus ministrantes.

2. METODOLOGIA

As aulas do PELEJA em 2025 iniciaram em 3 de junho e foram concluídas em 29 de julho. As atividades presenciais foram realizadas às terças-feiras à tarde, enquanto os materiais referentes à área de Biologia eram postados às quintas-feiras. O projeto envolveu diversas áreas do conhecimento, incluindo Biologia, Geografia, Física, Matemática, Química, Português, Inglês, Espanhol, Artes, Educação Física, História, Sociologia, Filosofia e Redação.

Em relação à organização da área de Biologia, foi realizada uma chamada por meio da plataforma de webconferência da UFPel, com o objetivo de convidar os estudantes matriculados no curso de Ciências Biológicas a manifestar interesse em participar ativamente do projeto. Após a identificação dos discentes interessados, procedeu-se à construção colaborativa de um cronograma detalhado para as atividades referentes à área de Biologia. Os discentes foram cadastrados no projeto como ministrantes.

Em seguida, os ministrantes engajaram-se em planejar as aulas que seriam disponibilizadas na plataforma Padlet, plataforma *online* selecionada para a disponibilização e organização das aulas de todas as disciplinas. Também foi criado um grupo no *WhatsApp* para otimizar a comunicação entre os alunos do PELEJA e os ministrantes de Biologia.

Data:	Tema do fundamental:	Tema do ensino médio:
03/06	Acolhida (presencial).	
05/06	Capítulo I A ciência é atividade humana (online).	Capítulo I A ciência como construção humana (online).
10/06	Apresentação (presencial).	
12/06	Capítulo II Ciência e tecnologia: benefícios e riscos (online).	Capítulo II O papel das tecnologias no mundo contemporâneo e Capítulo III A tecnologia em nosso dia-a-dia (online).
19/06	Capítulo VI Um bom cidadão sabe escolher (online).	Capítulo IV Assim caminha a humanidade (online).
26/06	Capítulo IV A saúde é um direito do cidadão (online).	Capítulo V As condições de saúde no Brasil (online).
03/07	Capítulo V Conhecendo e	Capítulo VI Em busca do

	respeitando o próprio corpo (online).	conhecimento: o fazer científico (online).
10/07	Capítulo VII Conhecimento científico: importante aliado da população (online).	Capítulo VII Conhecimentos físicos e a vida atual (online).
17/07	Capítulo VIII Falando do nosso planeta e do universo (online).	Capítulo VIII Química, natureza e tecnologia (online).
24/07	Capítulo IX Recursos da natureza (online).	Capítulo IX Biodiversidade e meio ambiente (online).
31/07	Capítulo III Compreender a natureza e preservar a vida (online).	

Tabela 1 - Cronograma de atividades da Biologia. (Fonte: da própria autora)

A atividade presencial de Acolhida (Tabela 1) teve como objetivo apresentar as atividades do PELEJA e divulgar as possibilidades de ingresso nos cursos da UFPel. Já a atividade presencial de Apresentação (Tabela 1), com duração de cerca de 30min, teve como objetivo apresentar a Biologia como uma subárea da grande área do conhecimento Ciências da Natureza. Para isso, foi apresentado aos alunos os níveis de organização biológica e os ciclos biogeoquímicos.

Para as atividades online descritas na Tabela 1, foram disponibilizados diferentes materiais relacionados ao conteúdo do ENCCEJA: vídeos no YouTube produzidos por terceiros e pelos próprios alunos, questionários em formato de estudos dirigidos (disponibilizados pelo *Google Forms*) e em formato PDF, utilizando como referência os livros disponibilizados pelo próprio governo federal destinados aos alunos que farão o ENCCEJA.

Ao final do curso, foi proposto um *Google Forms* com o seguinte pedido: *“Você pode elogiar, fazer críticas construtivas ou deixar apenas a sua opinião sobre como foi participar do PELEJA para você, em especial na área de Biologia, mas você pode também deixar uma opinião sobre outras disciplinas caso sintase à vontade”*. O *Google Forms* foi respondido por 3 alunos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A edição do PELEJA de 2025 teve 16 alunos matriculados, os quais possuem entre 15 e 71 anos. Do total de matriculados, 5 estavam participando do projeto para concluir o ensino fundamental e 11 queriam concluir o ensino médio. Somente 3 alunas participaram ativamente das aulas, frequentando as atividades presenciais, interagindo no grupo do *WhatsApp* e respondendo aos questionários. Uma das alunas mais frequentes respondeu ao *Google Forms* enviado ao final do curso contando que gostou muito de participar e ainda acrescentou *“Era uma segurança saber que tinha um professor dispondo do seu tempo para nos ajudar”*. Além desta, uma ex-aluna do PELEJA que, atualmente é aluna da UFPel respondeu também ao *Google Forms* enviado, relatando o quanto o projeto foi importante para a sua formação. *“A inclusão social que eu tive através da educação e do acesso a novas atividades, só tenho a agradecer, porque hoje eu*

estou cursando Hotelaria e estou muito feliz e agradecida a todos que de uma forma ou outra, me ajudaram. Estou no quinto semestre. Obrigada a todos.” Relatos como esses mostram o quanto projetos que visam a transformação social, inclusão e democratização da educação são extremamente importantes para a população e geram resultados que trazem satisfação pessoal e crescimento profissional, levando a melhores oportunidades.

Com isso, pode-se concluir que o PELEJA vai além do espaço da sala de aula, ele promove a inclusão, abre caminhos e contribui para a transformação da vida dos participantes. Mais que um espaço de aprendizado, o projeto se mostra como uma oportunidade concreta de crescimento tanto pessoal quanto profissional.

Além dos impactos para os alunos matriculados no PELEJA, essa experiência também foi bastante significativa para os ministrantes alunos da UFPel, que elaboraram as aulas e materiais de estudo; ao participarem do PELEJA, os alunos de licenciatura expandiram seus conhecimentos e desenvolveram habilidades pedagógicas que contribuíram significativamente para sua formação docente, mostrando a importância de unir teoria e prática.

Por fim, vale ressaltar que o programa possui grande importância para a parcela da sociedade que almeja sua formação acadêmica, visto que ele fornece amparo e materiais de estudo gratuitos aos integrantes. Além disso, todos os materiais são produzidos internamente na universidade, englobando assuntos recentes com fontes precisas, tornando possível a disseminação e veiculação de conhecimento em diversas esferas sociais.

4. CONSIDERAÇÕES

Em essência, o PELEJA cumpre um papel social intrínseco da universidade, promovendo a equidade e o acesso à educação formal. Ao qualificar os trabalhadores terceirizados, facilitar sua preparação para o ENCCEJA e garantir o acesso ao conhecimento, o projeto não apenas eleva o nível de escolaridade desses indivíduos, mas também fortalece o elo entre a produção acadêmica e as necessidades da sociedade, cumprindo seu papel de retorno social e desenvolvimento comunitário.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FONSECA, J.S.C.; GOMES, M.B.N. Projeto de Extensão de Educação Jovens e Adultos Trabalhadores Terceirizados (PELEJA): Retorno Presencial das Atividades. In: SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, Pelotas, 2022 . *Anais...* IX Congresso de Extensão e Cultura, Pelotas: UFPel, 2022.

UFPel - Universidade Federal de Pelotas. **Projeto de Extensão de Jovens e Adultos Trabalhadores Terceirizados (PELEJA)**, 2021. Disponível em: <https://institucional.ufpel.edu.br/projetos/id/u4681>. Acesso em: 22 ago. 2025.

SEVERINO, A. J. Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. **AVALIAÇÃO: Revista da Avaliação da Educação Superior**. Brasil - Campinas, v.14, n.2, p.253-266, 2009.

ENTRELINHAS: LEITURAS E COSTURAS EM APRENDIZAGENS NO TERREIRO DE UMBANDA

ALINE MUNHOZ REDU¹; MÁRCIA RITA DIAS²; ISTEAMAR PEREIRA AMARO³
RITA DE CASSIA TAVARES MEDEIROS⁴

¹Universidade Federal de Pelotas - alineredu79@gmail.com

²Tenda de Umbanda Caboclo João das Matas - e-mail do autor 2 (se houver)

³Tenda de Umbanda Caboclo João das Matas – stellafestas@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - redefreinet@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto das interações no projeto de extensão “Ler o Brasil, com crianças e mulheres, com o apoio da Casa Sueli Carneiro” que oferta, para a comunidade da Vila Castilhos e arredores, aulas de reforço escolar com ênfase na cultura, religiosidade e história afro diaspórica. As ferramentas utilizadas estão ligadas à literatura infantil e às abordagens pedagógicas que ultrapassem as perspectivas escolares, apresentando, para isso temáticas que sejam possíveis de alinhar com suas realidades. O projeto também oportuniza, às mulheres da comunidade, a participação em um curso de costura, que pode se apresentar a elas como uma possibilidade de sociabilidade, afetividade, coletividade, criação e renda. O Curso de Costura que era inicialmente voltado às pessoas adultas, cativou as crianças que se realizam ao manusear as máquinas buscando em cada ponto ressignificar o tecido que toca as mãos, da mesma forma que desejam ajustar o tecido da vida. Esse projeto de extensão é uma ramificação do grupo de pesquisa *Omo Kékéré* - Infâncias de Terreiro, desenvolvido desde maio de 2022, junto a oito terreiros de tradições de matriz africana, em três cidades do Brasil, vinculado às atividades do “Núcleo de Estudos e Pesquisas *E'LEÉKÔ*: Agenciamentos Epistêmicos Antirracistas e Descoloniais”.

É realizado em parceria com a Rede Nacional de Religiões Afro-Brasileiras e Saúde (RENAFRO), por meio do projeto “Primeira Infância no Centro: Enfrentamento do racismo como garantia do pleno desenvolvimento infantil”, coordenado pelo Geledés - Instituto da Mulher Negra, em parceria com *Porticus Latin America* Instituição que atua no enfrentamento às desigualdades e no apoio de grupos vulnerabilizados na América Latina. Ele se justifica pela necessidade de problematizações, reflexões e produções teórico-práticas tendo como centralidade crianças de terreiro, pretas e periféricas; a insurgência de epistemologia e metodologias pretas no campo dos estudos sobre primeira infância; a enunciação de uma cultura infantil de terreiro; e a compreensão sobre os efeitos do racismo.

Dentro de nossa pesquisa havíamos identificado um terreiro que se propunha a trabalhar com crianças e mulheres, uma ideia antiga da Cacica, que tinha uma meta em promover ações que não fossem tipicamente caracterizadas como assistencialistas, mas formadoras. Fomos contempladas com esta possibilidade. Fortalecer mulheres negras de terreiro para atuar junto a um projeto com crianças numa comunidade que fica no centro da cidade, mas que por ser

predominantemente negra, mantém as características excludentes das comunidades periféricas. Sem esgoto, calçamento, e outras condições advindas da

desigualdade. Ao concorrer a este edital fomos contempladas com um conjunto de livros literários infantis, infanto-juvenis e adultos e outras atividades na comunidade, dentre elas a costura. Conseguimos adquirir umas máquinas de costura usadas e montamos um ateliê junto a uma sala de leitura. Estamos falando de um terreiro incrustado e edificado numa encruzilhada entre terreiras, carnavais e escolas públicas. Trata-se de um reduto marcado pela desigualdade visível em suas ruas e ao mesmo tempo potencialmente rico em suas familiaridades e sociabilidades negras, seja em eventos tradicionais de hip hop, rodas de samba ou blocos carnavalescos, seja nas religiosidades de tradições de matriz africana. Inicialmente, havíamos planejado um projeto em que os livros viajassem entre os terreiros em estudo, para tanto, tínhamos produzido com uma artesã, as “Leituras Viajantes”, mas o ano de 2024, com as enchentes, nos retirou dessa possibilidade, porque o estado de calamidade pública que se instalou, nos levou a adiar e em 2025 começamos a ação de forma mais contínua.

2. METODOLOGIA

O projeto é desenvolvido com um grupo de 10 crianças, até o momento, de 6 a 12 anos pertencentes da comunidade em torno do Terreiro de Umbanda que fica localizado em uma área periférica, bem próxima à área central da cidade, porém bastante estigmatizada, localizada na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul. As atividades acontecem no turno inverso às aulas da rede pública Municipal, com o objetivo de ofertar aulas de reforço nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências e Arte. Contribuindo para o desempenho escolar e valorizando e evidenciando o contexto cultural e religioso das crianças.

As aulas acontecem duas vezes por semana, com duração de 2 horas cada, em um espaço que fica nas dependências do terreiro, após a aula é servido o lanche. A abordagem metodológica apresenta-se de forma lúdica, inclusiva e antirracista, utilizando jogos pedagógicos, contação de histórias e atividades interativas, aulas passeio, respeitando os saberes e as vivências das crianças. No projeto atuam uma estudante da graduação do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas, uma professora integrada na comunidade desde sua infância e pertencente da corrente no Terreiro, a própria Cacica da comunidade de Terreiro, Istelamar Pereira Amaro, que nos acolhe, apoia e orienta, além de organizar o espaço para nos receber. O trabalho está em andamento e já foram realizadas duas etapas, a primeira se refere ao levantamento das obras de literatura infantil disponíveis para o início das aulas, foram estudadas as possibilidades de utilização e a melhor época para isso. Em um segundo momento começamos a acolher as crianças com atividades atrativas, como o “Baobá Goods” aproveitamos o interesse das crianças por livros de pintura e inserimos o elemento sagrado ancestral. A atividade teve grande adesão entre as crianças todas participaram e quiseram expor seus conhecimentos sobre a árvore. Nesse contexto trabalhamos Cultura, Ciências da Natureza, escrita espontânea e Arte.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A costura do tempo na perspectiva afro-diaspórica não acontece de forma linear, ela acontece de forma espiralar, como destaca Leda Martins “um tempo que

não elide as cronologias, mas que a subverte” (Martins, 2021. p. 42). Nessa subversão as vivências das crianças pertencentes da cultura de Terreiro rompe com a interpretação de educação escolar eurocêntrica, seus corpos performam ancestralidade quando batucam o tambor com imponência, quando movem suas saias com reverência ao sagrado, no ritmo das palmas seus corpos revelam que o aprendizado ancestral rege suas existências.

No primeiro encontro, peço licença para entrar na casa; nesse espaço sagrado, afro-diaspórico. Duas semanas depois eu estava almoçando na mesa com a família e entendendo do que se tratava aquela experiência. Nesse espaço-tempo ancestral vou aprender muito mais do que ensinar. (Diário de campo, 4 de julho de 2025)

No terreiro é assim, todos comem juntos, entre as crianças no lanche se tem pouco, todos dividem. Não é necessário fazer essa orientação, a prática da divisão é habitual para eles. O sentimento de pertencimento àquela comunidade é intrínseco, naquele ambiente estão suas relações íntimas e cotidianas. Algumas crianças da pesquisa são da mesma família e moram juntas, mesmo as outras se conhecem a muito tempo. O início das aulas com as crianças desvelou a distância entre a educação do terreiro e a educação escolar e quanto a escola tradicional condiciona a criança, principalmente periférica, a sensação de não pertencer àquele meio. Cláudia Fonseca (ano) nos convoca a pensar sobre as famílias estendidas, não necessariamente unidas por laços biológicos, mas entremeadas pelos laços da herança ancestral e das marcas da religiosidade. As crianças conhecem e se reconhecem no território e utilizam palavras que vão dando conta deste pertencimento: “somos primas; moramos juntos; somos irmãs”. Apresento aqui um excerto que nos faz pensar:

Os meninos tamboreiros: Ao chegar na terreira vejo dois meninos entre 8 e 10 anos performando, quase em um transe, cantavam todos os pontos com autonomia batucavam seus tambores com seriedade e imponência. Suas pequenas mãos batiam forte e rápido o tambor, enquanto tocavam dominavam aquele fazer com mestria e imponência. Aquele era o lugar deles.

Durante a semana esses mesmos meninos estavam na aula de reforço demorei um tempo para reconhecer a postura deles era outra, cabisbaixos se mostravam inseguros, nem pareciam os mesmos meninos imponentes da gira. (Diário de Campo 7 de julho de 2025)

Esse trecho reflete que as vivências escolares daqueles meninos não tornaram a aprendizagem escolar um lugar de segurança e sim um lugar de exclusão. Por outro lado, o Terreiro os abraçou e acolheu, abriu as portas para que nesse lugar de segurança a aprendizagem escolar possa ser fortalecida dentro deles, e que vejam que podem ser imponentes em todos os lugares.

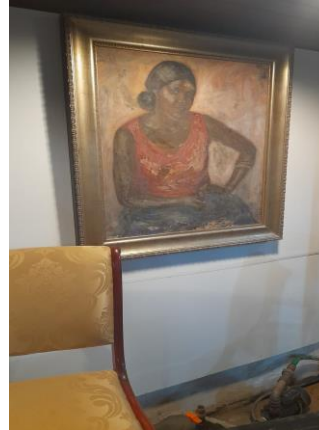
Há as que se fazem imponentes (independente da circunstância): Era uma aula passeio, em meio a um Museu nada parecia chamara atenção significativamente da menina, até que ela atravessou a sala e admirou a estátua de uma mulher negra, ela se agigantou diante da figura que admirava. Em um segundo momento, já em outro ambiente ela avista uma pintura e dispara “Que mulher linda! Posso tirar uma foto” (Diário de Campo 1 de agosto de 2025)

Figura 1.

Figura 2.



Fonte: Acervo pessoal das autoras.



Fonte: Acervo pessoal das autoras.

4. CONSIDERAÇÕES

Este projeto de extensão propõe-se a atuar a partir da escuta e do acolhimento das necessidades dessa comunidade, buscando fortalecer a aprendizagem escolar dessas crianças, ao mesmo tempo que promove sua cultura e religiosidade. Para as mulheres do curso de costura fomenta o caráter ancestral dessa prática, uma reunião de mulheres negras periféricas trocando saberes e movimentando o meio em que vivem. Assim reconhecendo o Terreiro como um espaço de formação e de resistência social combatendo por meio da educação antirracista, a intolerância religiosa e o racismo estrutural.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, M. C; MEDEIROS, R. (org.) **Culturas Infantis de Terreiro**: agenciando memórias, histórias e narrativas. Porto Alegre: Rede Unida, 2022.

MARTINS, L. **Performances do tempo espiralar**: poéticas do corpo-tela. Rio de Janeiro: Corrobogó, 2021.

NOGUEIRA, R; ALVES, L.P. Exu, a infância e o tempo: Zonas de Emergência de Infância (ZEI). **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, 17, 48, p. 533-554, 2021.

FONSECA, C. Vai-e-vem de crianças. **Mulherio**, VII, 30, 1987.

FONSECA, C. Crianças em circulação. **Ciência Hoje**, 11, 66, p. 32-41, 1990.

FONSECA, C. “Mãe é uma só?” Reflexões em torno de alguns casos brasileiros. **Psicologia USP**, 13, 2, p. 49 - 68, 1990.

CRIANDO MATERIAIS PARA A CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE O MULTILINGUISMO

GIOVANA CANEZ VALERÃO¹; BERNARDO KOLLING LIMBERGER²;

¹Universidade Federal de Pelotas – givalerao14@gmail.com

²Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre

³Universidade Federal de Pelotas – limberger.bernardo@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Laboratório de Psicolinguística, Línguas Minoritárias e Multilinguismo (LAPLIMM) é um grupo de pesquisa vinculado ao Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas. Além de desenvolver pesquisas sobre o processamento de línguas minoritárias, majoritárias e de várias línguas, o grupo promove eventos, elabora textos para a divulgação científica e desenvolve e disponibiliza gratuitamente atividades para o trabalho com o multilinguismo na sala de aula. No *site* do LAPLIMM, é possível encontrar dois tipos de materiais: os que trabalham com o alemão, inglês e línguas minoritárias e os que abordam a conscientização sobre o multilinguismo em linhas gerais, podendo ser utilizados por professores de línguas adicionais para o reconhecimento das línguas presentes no dia a dia. Ademais, há materiais com tradução em línguas estrangeiras como espanhol, francês, inglês, alemão e coreano, além do português.

Para a elaboração dos materiais, adotamos a definição de multilinguismo apresentada pela COMISSÃO EUROPEIA (2007, p. 6), que o entende como a “capacidade das sociedades, instituições, grupos e indivíduos de se envolverem, regularmente, com mais de uma língua em seu dia a dia”. A mesma instituição ressalta que o termo também designa a “coexistência de diferentes comunidades linguísticas em uma área geográfica, geopolítica ou entidade política”. Assim, entendemos o multilinguismo como uma característica natural de grande parte da população mundial; no entanto, observamos a dificuldade de muitos em se reconhecer como multilíngues e em perceber a sua comunidade dessa forma, o que acaba restringindo o desenvolvimento de seu potencial linguístico. Por essa razão o objetivo dos materiais é desenvolver a consciência dos alunos acerca do seu multilinguismo, de modo que possam beneficiar-se de suas vantagens.

Com base nesse propósito, as tarefas estão alinhadas ao que afirmam HUFSEIN e JESSNER (2019) de que as habilidades multilíngues podem ser ensinadas e aprendidas, contribuindo para a facilitação da aprendizagem. As atividades elaboradas pelo grupo englobam, portanto, desde o que BROCH (2014) denomina como o “despertar” para o multilinguismo (em nível individual e social), que são o foco deste trabalho, até tarefas que conectam as línguas do repertório linguístico dos alunos, ou seja, aquelas presentes em seu cotidiano.

É pertinente destacar ainda que “a estrutura e o funcionamento da sociedade são influenciados em sua essência pela linguagem, pela diversidade linguística e pelo multilinguismo” (MARIAN, 2023, p. 104). Isso demonstra a preponderância do bilinguismo, ou no nosso caso o multilinguismo, como fenômeno não apenas linguístico, mas social, além de cognitivo (GROSJEAN; LI, 2013). Nesse sentido, os benefícios embasam a escolha por produzir materiais didáticos que o tenham como ponto central, sobretudo ao considerarmos, como afirma COOK (1995, p. 97-98), que “quando os alunos estão sentados na sala de

aula, suas mentes não estão vazias esperando para serem preenchidas pela segunda língua: eles já possuem a sua própria língua.”

2. METODOLOGIA

Durante o ano de 2024, os integrantes do LAPLIMM reuniram-se quinzenalmente para a discussão de leituras norteadoras das pesquisas individuais do grupo e, ao mesmo tempo, refletir coletivamente sobre a criação dos materiais que seriam criados pelos participantes do grupo de pesquisa.

No processo de produção das atividades, inicia-se com o preenchimento de um *template* padrão de apresentação ao professor, que contempla: o tema da aula, o nível linguístico estimado, a competência trabalhada, o tipo de material, os objetivos, sugestões de aplicação, outros materiais úteis e as referências. Em alguns casos, o material é disponibilizado diretamente na própria apresentação ao professor, como na atividade “Meu sistema linguístico”; já os materiais que envolvem traduções para outras línguas são disponibilizados separadamente.

Após a conclusão, os materiais são avaliados e revisados pelo grupo. Após esse processo de revisão, as atividades são disponibilizadas no [site](#), para uso livre por professores de língua interessados em promover o multilinguismo em ambiente escolar.

Vale destacar que algumas atividades foram desenvolvidas a partir de materiais já existentes, como “Linha do tempo das minhas línguas”, baseada em documento da UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA (2024) e “Meu Retrato Linguístico”, derivado de BUSCH (2012). Outros, como “Minhas emoções e línguas” — que promove a reflexão da relação entre as línguas dos repertórios linguísticos dos alunos com as emoções apresentadas no filme *Divertida Mente 2* — resultaram da criação autoral dos integrantes do grupo.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até a submissão deste trabalho, os materiais ainda não foram aplicados pela autora em sala de aula com alunos. Contudo, o grupo encontra-se em fase de idealização de oficinas para aplicação prática. Nesse tempo, o *site* do LAPLIMM já conta com cinco materiais para a conscientização sobre o multilinguismo, sendo dois deles disponibilizados em seis versões em diferentes línguas. Além disso, novos materiais ainda estão sendo elaborados, como “Feirinha Gastronômica para o Multilinguismo” (Figura 1), em fase final de revisão. A proposta dessa atividade teve origem em um plano de aula elaborado por uma das integrantes do grupo e professora de espanhol, que desenvolveu algo semelhante com os seus alunos do ensino médio. O objetivo é promover o multilinguismo e a multiculturalidade por meio da criação de um livro de receitas multilíngue, tendo como desfecho a realização de uma feira gastronômica inspirada no *International Food Festival* da *Seoul National University*, na Coreia do Sul, para a socialização dessas receitas.

Figura 1: Parte da Apresentação ao Professor da atividade “Feirinha para o Multilinguismo”.



떡볶이 (tteokbokki)

3º passo: Socialização dos pratos e das receitas, seguida de um lanche coletivo.

Cada aluno deve apresentar oralmente o motivo da escolha da receita e da língua adicional (além do português e da língua ensinada na escola), bem como relatar o processo de preparação do prato. Recomenda-se que os alunos compartilhem fotos desse processo, conforme orientado previamente pelo professor.

Após as apresentações, os pratos devem ser compartilhados entre os colegas, que podem comentar suas impressões sobre as comidas dos diferentes países, sempre de maneira respeitosa.

4º passo: Após a realização da feira, recomenda-se divulgar o livro de receitas e as fotos do evento nas redes sociais criadas para o projeto ou até mesmo imprimi-los e disponibilizá-los no espaço escolar, tornando-os acessíveis à comunidade.

Para a realização da feirinha, recomenda-se que o professor oriente os alunos a escolherem uma receita de um país cuja língua representativa faça parte de seu repertório linguístico. Posteriormente, ao elaborar o livro de receitas, os alunos devem registrar a receita em português e em outras duas línguas: uma delas deve ser a língua original da receita e a outra, uma das línguas estrangeiras ensinadas na escola. Além disso, a turma deve produzir um folheto, nas línguas ensinadas pela instituição, para a divulgação da feirinha, que ocorrerá no encerramento do projeto. Durante o evento, cada aluno deve apresentar oralmente o motivo da escolha da receita e da língua, relacionando-os ao seu repertório linguístico. Os pratos deverão ser compartilhados entre os colegas, que poderão comentar suas impressões sobre as comidas dos diferentes países, sempre de maneira respeitosa.

Considerando esse conjunto de ações, as produções são relevantes na contribuição para a formação dos membros do grupo de pesquisa, que desenvolvem habilidades relacionadas à elaboração de materiais didáticos que lançam luz sobre um fenômeno cotidiano como o multilinguismo — aspecto muitas vezes ignorado na concepção de atividades dos cursos de Letras e em seu currículo formativo. Nessa perspectiva, tais produções mostram-se pertinentes para fomentar a autoconsciência dos alunos que realizam essas atividades a partir do uso pelos professores, estimulando a consciência metalinguística, isto é, a promoção de análises acerca dos conhecimentos linguísticos por parte dos próprios indivíduos em categorias estabelecidas, bem como o controle atencional dos procedimentos de seleção e processamento de informações relativas às línguas (BIALYSTOK; RYAN, 1985).

4. CONSIDERAÇÕES

Esperamos que os materiais produzidos pelo LAPLIMM sejam amplamente utilizados por professores e demais interessados na promoção de uma educação multilíngue. Com o nosso trabalho, visamos também contribuir para reduzir o que EDWARDS (2019) denomina de "miopia linguística" que sustenta as perspectivas

monolíngues e, muitas vezes, limita a consciência cultural. Todavia, o nosso trabalho ainda apresenta limitações devido à não testagem. Ainda assim, pretendemos produzir mais materiais e criar uma seção de comentários no espaço destinado às atividades, de modo que os docentes que os utilizarem possam compartilhar suas experiências e fornecer *feedback*.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIALYSTOK, E.; RYAN, E. B. A metacognitive framework for the development of first and second language skills. *In*: D. L. Forrest-Pressley, G. E. MacKinnon, & T. G. Waller (Eds.), **Metacognition, cognition, and human performance**, New York: Academic Press, 1985. p. 207-252.

BROCH, I. K. **Ações de Promoção da Pluralidade em Contextos Escolares**. 2014. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BUSCH, B. The linguistic repertoire revisited. **Applied Linguistics**, v. 33, n. 5, p. 503–523, 2012.

COOK, V. Multi-competence and the learning of many languages. **Language, Culture and Curriculum**, v. 8, n. 2, p. 93–98, 1995.

EDWARDS, J. **Multilingual Individuals**. *In*: SINGLETON, D. M.; ARONIN, L. (org.). **Twelve lectures on multilingualism**. Bristol: Channel View Publications, 2019. p. 135-161.

European Commission. **Final report: High level group on multilingualism**. Luxembourg: European Communities. 2007.

GROSJEAN, F; LI, P. **The Psycholinguistics of bilingualism**. cidade: Wiley-Blackwell, 2013.

HUFEISEN, B.; JESSNER, U. **The Psycholinguistics of Multiple Language Learning and Teaching**. *In*: SINGLETON, D. M.; ARONIN, L. (org.). **Twelve lectures on multilingualism**. Bristol: Channel View Publications, 2019. p. 65–100.

JESSNER, U. A DST Model of Multilingualism and the Role of Metalinguistic Awareness. **Modern Language Journal**, v. 92, n. 2, p. 270-283, 2008.

MARIAN, V. **The Power of Language: How the Codes We Use to Think, Speak, and Live Transform Our Minds**. 4. ed. New York: Dutton, 2023. p. 512.

Universitat Autònoma de Barcelona: **EYLBID** (Empowering Young Language Brokers for Inclusion in Diversity). Disponível em: <https://webs.uab.cat/eylbid/en/chapter-1-resources/>. Acesso em: 27 nov. 2024.

PET PEDAGOGIA NA ESCOLA: OFICINA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

VITÓRIA KASTER NEUTZLING¹; EDUARDA KASTER NEUTZLING²; DANIELA TUCHTENHAGEN³; VANESSA RIBEIRO DIOGO⁴; MONIQUE BEATRIZ KLUMB⁵; GILCEANE CAETANO PORTO⁶

¹Universidade Federal de Pelotas - kastervitoria@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - kastereduarda1@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - danielatuchtenhagen22@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - vanessardiogo@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas - moniqueklumb@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas - gilceanep@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é desenvolvido pelo Programa de Educação Tutorial (PET Pedagogia/UFPEL), por meio da pesquisa intitulada “O planejamento de sequências didáticas para o ciclo de alfabetização”. A partir de um estudo bibliográfico sobre o tema, foi possível criar a ação de extensão “PET na Escola”, que consiste na realização de oficinas voltadas para professoras da rede pública de ensino de Pelotas e região. Essa ação destaca-se pela importância do fortalecimento do vínculo entre a universidade e a escola pública, contribuindo para a qualificação das práticas pedagógicas das docentes alfabetizadoras.

O objetivo deste resumo é apresentar a oficina desenvolvida no âmbito da ação de extensão, “PET na escola”, com foco no estudo e construção de sequências didáticas para o processo de alfabetização e letramento. Dos limites condizentes com o espaço de um resumo, será relatada apenas a oficina realizada com professoras alfabetizadoras da cidade de Jaguarão, embora a atividade também tenha sido desenvolvida em escolas do município de Pelotas, Pinheiro Machado e Pedro Osório.

A sequência didática é uma modalidade organizativa do trabalho pedagógico em que as atividades estão articuladas e possuem uma progressão. Conforme os autores Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) podemos denominar como “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Dessa forma, torna-se importante ressaltar que se diferencia da sequência de atividade (Leal, 2024), visto que, envolve o trabalho com um gênero textual.

2. METODOLOGIA

No dia 15 de maio de 2025, foi realizado o 1º Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita na cidade de Jaguarão, na Universidade Federal do Pampa (Unipampa). O evento, promovido em parceria entre Secretaria Municipal de Educação e a universidade, contou com a oficina “Construindo sequências didáticas para o ciclo de alfabetização”, da qual participaram cerca de 25 professoras, atuantes desde a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. A oficina teve a duração de três horas e foi elaborada a partir da pesquisa bibliográfica sobre sequência didática. As discussões se fundamentam nos estudos de Barricelli; Gomes; Dolz (2020); Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004); Soares (2020) e Marcuschi (2008). Na seção seguinte, será relatado o desenvolvimento da oficina.

Imagem 1 e 2: Realização da oficina.



Fonte: Arquivo pessoal das autoras, 2025.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Iniciou-se a oficina com a apresentação das participantes, as quais deveriam responder duas perguntas: (I) O que vem a sua mente quando falamos em sequência didática? e (II) Você costuma desenvolver o seu planejamento por meio de sequências didáticas? Foi possível perceber que muitas professoras relacionaram a sequência didática (SD) com a sequência de atividades, tratandossas como sinônimas e relataram que realizam o planejamento a partir do plano de aula. Esse momento foi extremamente importante para conhecer as docentes e compreender qual as suas concepções acerca da SD.

Em seguida, apresentamos, por meio de slides, o conceito de sequência didática, a sua estrutura e algumas orientações de como realizar o seu planejamento pedagógico utilizando essa modalidade organizativa. Observamos que esse assunto foi extremamente inovador para as professoras, visto que, o trabalho com os diferentes gêneros textuais na sala de aula ainda é pouco explorado em sua prática cotidiana. Dessa forma, cada participante recebeu impresso um roteiro de como construir uma sequência didática.

Posteriormente ao momento mais teórico, propusemos que as professoras se dividissem em cinco grupos, sendo que cada grupo recebeu uma sequência didática impressa para análise coletiva. No slide havia algumas questões norteadoras: (I) É uma sequência didática ou apenas uma sequência de atividades? (II) Qual o gênero textual trabalhado? (III) A estrutura está adequada (apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final)? (IV) Como o gênero textual é explorado nas atividades? (V) O que poderia ser melhorado na sequência didática? No decorrer da atividade prática, passamos nos grupos para auxiliar e conversar com as professoras. Após a análise, os grupos deveriam apresentar para os demais, respondendo às perguntas norteadoras. Desse modo, as docentes ressaltaram diversos pontos positivos das SDs, como o uso de diferentes atividades contextualizadas para desenvolver o gênero textual e boas propostas de produção textual.

Imagem 3 e 4: Análise das sequências didáticas em grupo.



Fonte: Arquivo pessoal das autoras, 2025.

Por último, cada grupo recebeu um envelope onde havia um livro de literatura infantil e um gênero textual em seu formato original para que construíssem a apresentação da situação e a produção inicial de uma sequência didática. Os autores Barricelli; Gomes; Dolz (2020) destacam que na produção inicial é o momento que apresentamos aos estudantes o gênero textual escolhido para trabalhar durante a SD, posteriormente, na produção inicial, deverão individualmente produzir o gênero, servindo como um diagnóstico para a docente. Ao passar pelos grupos, percebemos que as professoras tiveram dificuldades em relacionar o livro com o gênero textual. Podemos visualizar na tabela 1 os livros escolhidos e os respectivos gêneros textuais.

Tabela 1: Materiais utilizados na atividade prática.

Livro	Autor(a); Ilustrador(a)	Editora	Gênero Textual
A cesta da dona Maricota	Tatiana Belinky; Martinez	Paulinas	Lista
Perigoso	Tim Warnes	Ciranda Cultural	Bilhete
Gildo	Silvana Rando	Brinque-ebook	Convite
Grúfalo	Julia Donaldson; Axel Scheffler	Brinque-book	Carta
O coelhinho que não era de Páscoa	Ruth Rocha; Elisabeth Teixeira	Salamandra	Receita

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

O momento do relato dos grupos foi muito enriquecedor, pois todas tiveram excelentes ideias de como apresentar o gênero textual e solicitar a primeira produção para as crianças. Um ponto a ser destacado é que houve uma preocupação por parte das docentes em garantir que a produção do gênero textual tivesse um destinatário e, com isso, uma função social, como destacado por Soares (2020).

4. CONSIDERAÇÕES

A oficina “Construindo sequências didáticas para o ciclo de alfabetização”, evidenciou a relevância da articulação entre universidade e escola pública, pois promoveu um espaço formativo voltado à qualificação das práticas pedagógicas de professoras alfabetizadoras. Foi possível perceber que o conhecimento acerca da

modalidade organizativa sequência didática contribuiu para o aprimoramento do planejamento pedagógico docente, especialmente para uma maior qualidade no processo de alfabetização e letramento.

Além disso, a experiência também representou uma significativa contribuição para o grupo PET Pedagogia (UFPEL), ao possibilitar a vivência da extensão universitária. A realização da oficina possibilitou a articulação entre os três pilares da formação acadêmica, ensino, pesquisa e extensão, na qual permitiu às integrantes ampliar os seus conhecimentos teórico-práticos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRICELLI, Ermelinda; GOMES, Geam Karlo; DOLZ, Joaquim. **Sequências didáticas na escola e na universidade**: planejamento, práticas e reflexões sobre o ensino de gêneros textuais. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2020.

BELINKY, Tatiana. **A cesta de Dona Maricota**. 14. Ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

LEAL, Tema Ferraz. **Janelas abertas para o aprendizado**: roteiros de sequências didáticas. 1 ed. Recife, PE: Ed. da Autora, 2024. Disponível em: <https://sites.ufpe.br/gepifhri/wp-content/uploads/sites/86/2024/03/JANELAS-ABERTAS-PARA-O-APRENDIZADO-FINAL.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

RANDO, Silvana. **Gildo**. 1º ed. São Paulo: Brinque-book, 2010.

ROCHA, Ruth. **O coelhinho que não era de Páscoa**. São Paulo: Salamandra, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

WARNES, Tim. **Perigoso!** Jandira, SP: Ciranda Cultural, 2014.

EXPERIMENTOS CIENTÍFICOS CASEIROS: DIDÁTICA E APRENDIZAGEM COM MÉTODO CIENTÍFICO E PRÁTICAS ARTÍSTICAS

RAFAELA FORMENTIN FARIAS¹; RICHÉLE TIMM DOS PASSOS DA SILVA²

¹Universidade Federal de Pelotas – rafaelaformentin6@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – richelertps@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Os experimentos científicos na educação infantil são de extrema importância para o conhecimento discente, por ser um conceito muito abstrato e distante de se entender, usamos exemplos práticos para uma fácil compreensão.

O intuito de elaborar os experimentos amplia a capacidade de entendimento, o que, junto com a colaboração dos discentes no processo de construção, produziu aprendizagens que foram mediadas por práticas artísticas e a reutilização de materiais em potencial para uma execução favorável e de fácil entendimento nas explicações práticas e teóricas dos experimentos científicos.

Essa prática executada tem como fundamento um dos objetivos de desenvolvimento sustentável promovidos pela Organização das Nações Unidas (ODS ONU) que trata da educação de qualidade. Assim, para instigar o interesse pela ciência e perceber como ela é presente no nosso cotidiano, os experimentos científicos são de extrema importância. Nesta prática desenvolvida, a criatividade emanada pelo discente ajuda no aprendizado e entendimento dos fatores a nossa volta, a visão de mundo do discente é sempre levada em consideração, garantindo uma ampla compreensão do que ocorre em nossa volta.

O estágio, realizado com o apoio da Escola Estadual de Educação Assis Brasil, me deu a oportunidade de colocar em prática tudo que aprendi em 3 anos de estudo, ensino EAD e presencial, em um ambiente profissional. De acordo com a pesquisadora Bernadete Gatti professores são instados a ter como responder em sua seara de trabalho por uma formação para seus alunos que os habilite a compreender o mundo, a natureza, a vida social, aprendendo a fazer escolhas com base em conhecimentos e valores. Aos profissionais do magistério, é necessária uma formação para a comunicação efetiva professores-alunos, para a escuta efetiva alunos-professores, para o diálogo pedagógico visando à construção e constituição de aprendizagens. São formas de agir que exigem aprendizagem e se sustentam em conhecimentos e práticas culturais da didática e das metodologias relativas às relações educacionais intencionais recheadas com os conteúdos relevantes à vida humana e coletiva (Gatti, 2017).

No meu estágio como docente na Escola Estadual de Ensino Fundamental Ondina Cunha, na turma do 4º ano A, houve a descoberta de que grande parte dos discentes eram questionadores e interagem livremente com o conteúdo que os interessavam, porém, boa parte não colaborava com os conteúdos ensinados na sala de aula e não demonstravam interesse nos métodos científicos abordados de maneira teórica.

O objetivo, colocado em prática no estágio, foi concentrar em trazer experimentos científicos e interagir com os discentes sobre as análises, hipóteses e métodos aplicados, em um período de 2h uma vez por semana.

2. METODOLOGIA

Durante a semana era planejado pelo docente quantas experiências iriam ser ensinadas e quais experiências os discentes iriam fazer por conta própria. Cada experimento sempre começava com uma hipótese feita pelos discentes antes de mostrar o resultado do experimento na prática e com isso tiravam suas próprias conclusões sobre o que tinha acontecido, o último experimento sempre tinha algo prático onde os discentes podiam fazer após as instruções e com a ajuda do docente. O discente usava material reciclado, escolar e artístico para executar os experimentos, sempre exercitando a criatividade artística, a coordenação motora e a análise crítica dos experimentos finalizados. Uma das aulas mais marcantes foi a junção de dois experimentos, o experimento da flor de papel que abre sozinha na água e o balão com bicarbonato de sódio.

Para que a flor consiga fazer esse efeito é preciso seguir alguns passos: primeiro o discente deve pintar e recortar a flor que deve ser entregue pelo docente, após, as pétalas da flor devem ser dobradas para o centro da flor e por último devem delicadamente colocar a flor dobrada na bacia com água e esperar a flor reagir. O papel em contato com a água se expande e as pétalas dobradas começam a abrir por causa dessa expansão, parecendo uma flor desabrochando.

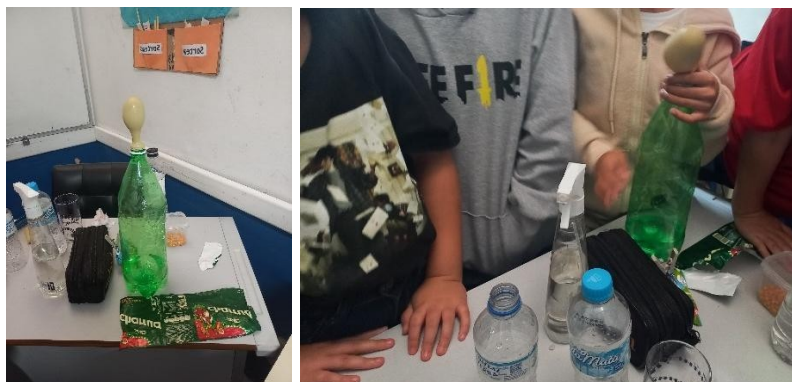
Figura 1, 2 e 3: Fotos do experimento da flor que abre sozinha em sala de aula



Fonte: Foto autoral

O experimento do balão com bicarbonato de sódio só é possível graças a um recipiente que se encaixa no balão, a prioridade nas aulas é usar sempre materiais reutilizáveis para os experimentos. Ele funciona da seguinte forma: com uma garrafa plástica coloque vinagre e prepara o balão colocando bicarbonato de sódio por dentro e com muito cuidado coloque o balão no bico da garrafa. Com tudo pronto, vire a ponta do balão contendo o bicarbonato de sódio e observe ele caindo em direção ao vinagre, a reação deles em conjunto transforma essa mistura em dióxido de carbono dentro da garrafa o que faz o balão se encher sozinho.

Figura 4 e 5: Fotos do experimento do balão com bicarbonato de sódio em sala de aula



Fonte: Foto autoral

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas primeiras semanas da elaboração dos experimentos os discentes ficavam entediados, mas observando com curiosidade cada movimento feito pelo docente. Embora boa parte já imaginava o que poderia vir desses experimentos eles analisavam e faziam perguntas. Nessa era tecnológica em que vivemos eles possuem uma vasta quantidade de informações onde pode entreter e responder suas perguntas em uma rápida pesquisa ou em vídeos rápidos de poucos minutos. Com a interação constante durante as aulas e a visível empolgação de alguns discentes, as experiências começaram a serem mais interessantes e divertidas instigando a curiosidade e a criatividade.

Figura 6, 7 e 8: Objetos usados nos experimentos criados pelas crianças



Fonte: Foto autoral

4. CONCLUSÕES

Como resultado, com o passar das semanas, os discentes ficaram mais animados e interessados com o conteúdo e começaram a sugerir experimentos para fazer em sala de aula, mostrando esse forte interesse nas experiências e incentivando a pesquisa e a curiosidade nos assuntos de interesse. Os experimentos científicos junto com a habilidade criativa e artística dos docentes resultou em momentos icônicos em sala de aula que ajudaram na interação, descontraindo os momentos de tédio e no melhor entendimento do conteúdo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, A., Aline, C., & Dorneles, M. (n.d.). *UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG EXPERIMENTAÇÃO NO ENSINO DE CIÊNCIAS EM UMA*

ESCOLA SEM LABORATÓRIO CIENTÍFICO: AS APRENDIZAGENS DE UMA PROFESSORA INICIANTE. https://cienciasuab.furg.br/images/TCC/artigo_2.pdf

Educação, Conteúdo Santillana. “Experimentos científicos na sala de aula: promovendo a aprendizagem prática e divertida”. *Santillana Educação*, 10 de maio de 2024, <https://santillanaeducacao.com.br/blog/experimentos-centificos-sala-de-aula/>.

Gatti, Bernardete A. “Didática e formação de professores: provocações”. *Cadernos de Pesquisa*, vol. 47, 2017, p. 1150–64. *SciELO*, <https://doi.org/10.1590/198053144349>.

PROJETO “SE TOCA: FALANDO DE SEXUALIDADE COM RESPEITO E INFORMAÇÃO”

“Educar para respeitar, informar para transformar”

DIEGO DA ROSA ALVES¹; DÉRICK DOS SANTOS GÓIS², LUCAS MATILDE DE ALMEIDA³; ANA LAURA SICA CRUZEIRO SZORTYKA⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – diegoalves.rosa@outlook.com

²Universidade Federal de Pelotas – derickgois97@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – lucas.almeida2001@outlook.com.br

⁴Universidade Federal de Pelotas – alcruzeiro@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento integral do indivíduo, abrangendo não apenas as dimensões cognitivas, mas também as emocionais e sociais. A compreensão e vivência das emoções, junto à construção de uma sexualidade saudável e responsável, são elementos fundamentais na formação de crianças e adolescentes (CAMARGO, 2005). Sob uma perspectiva sociocultural, corpo e sexualidade são conceitos construídos historicamente, influenciados por discursos normativos que moldam comportamentos e identidades (LOURO, 1999). Dessa forma, cabe à escola atuar como um espaço de transformação, rompendo barreiras e promovendo um ambiente acolhedor, onde diferentes expressões de gênero e sexualidade possam ser respeitadas.

Compreender as questões emocionais envolvidas no processo educativo é imprescindível, pois o manejo de sentimentos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais fortalecem tanto a aprendizagem quanto a convivência.

Uma iniciativa que exemplifica essa abordagem é o projeto Se Toca: Discutindo Sexualidade nas Escolas, que por objetivo atuar como um mecanismo informacional que oriente e acompanhe adolescentes a construir, de forma saudável científica, a expressão de aspectos de sexualidade e educação sexual, a partir de um panorama que oportunize experiências de prevenção e de promoção de saúde em escolas públicas da cidade de Pelotas. Nessa perspectiva, a partir de encontros presenciais realizados nas escolas, o projeto tem como propósito discorrer acerca de temáticas que abordam métodos contraceptivos e preservativos, infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), gênero e sexualidade, gravidez na adolescência, entre outros.

Para que estes encontros entre instituição de ensino e projeto se concretizem, é necessário a presença de um intercessor que construa diálogos entre ambas as partes interessadas, o qual caracteriza-se, geralmente, pelo bolsista de extensão do projeto supracitado.

Dessa maneira, o bolsista atua como agente multiplicador de conhecimento e facilitador do diálogo nas escolas públicas, aplicando as diretrizes do projeto por meio de planejamento, organização e apresentação. Entre suas responsabilidades estão participar de reuniões com a equipe para definir estratégias, aprofundar-se nos temas abordados, assim como realizar o contato com as escolas, que envolvem apresentação de conteúdos, rodas de conversa e demonstrações práticas, como o uso correto do preservativo. Além disso, o bolsista apoia na articulação com as escolas, auxiliando no contato com

coordenações e professores, na adaptação das atividades às realidades locais, e na logística dos encontros.

Em suma, este trabalho se propõe a aprofundar a discussão sobre a importância da educação sexual e emocional no ambiente escolar, destacando o papel do bolsista de extensão do projeto “Se Toca: Discutindo Sexualidade nas Escolas” como agente facilitador desse processo. O objetivo é analisar a atuação desse profissional na mediação entre a universidade e a escola, bem como sua contribuição para a promoção de um espaço de diálogo, respeito e prevenção, visando o desenvolvimento integral de adolescentes e a construção de uma sexualidade informada e saudável.

2. METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido por meio de ações extensionistas articuladas com escolas públicas do município de Pelotas e Rio Grande. As atividades envolveram planejamento coletivo com a equipe do projeto, contato prévio com as coordenações escolares fazendo uma breve apresentação do que é o projeto Se Toca e organização logística dos encontros.

O papel do aluno bolsista foi central, atuando como agente multiplicador de conhecimento e facilitador do diálogo. Entre suas responsabilidades, destacam-se: participar de reuniões para definição de estratégias; aprofundar-se nos conteúdos; adaptar as atividades conforme a realidade escolar; realizar apresentações, rodas de conversa e demonstrações práticas, como o uso correto do preservativo; além de coletar feedback e elaborar relatórios de avaliação.

A fundamentação metodológica se baseou na articulação entre práticas educativas participativas e referenciais teóricos da educação sexual e emocional (CAMARGO, 2005; LOURO, 1999; RANGÉ, 2001), com enfoque interdisciplinar e integrador.

O projeto em questão propõe-se a ser um guia essencial para adolescentes nas escolas da cidade de Pelotas e região, com o objetivo principal de orientá-los na construção de uma expressão de sexualidade que seja, ao mesmo tempo, saudável e informada. Para alcançar essa meta, o projeto prevê a realização de quatro encontros com cada grupo de estudantes, nos quais serão abordadas temáticas cruciais. Entre os tópicos a serem discutidos estão gênero e sexualidade, gravidez na adolescência, métodos contraceptivos e infecções sexualmente transmissíveis (ISTs). Ao fomentar o diálogo sobre esses assuntos, a iniciativa busca proporcionar aos adolescentes experiências de prevenção e promoção da saúde. Dessa forma, a escola assume um papel fundamental ao contribuir para que a sexualidade seja desenvolvida e exercida de maneira responsável, baseada no respeito a si mesmo e ao outro.

Para a coleta de dados e a pesquisa bibliográfica, a equipe do projeto utilizou plataformas e bases de dados acadêmicas de alta relevância. A principal ferramenta foi o Google Scholar, que permitiu um vasto levantamento de artigos, dissertações e teses. Além disso, foram consultados periódicos científicos hospedados na base de dados SciELO (Scientific Electronic Library Online), reconhecida por sua curadoria de revistas acadêmicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal.

A busca por referências teóricas e científicas se concentrou em estudos sobre educação sexual, saúde reprodutiva de adolescentes e desenvolvimento socioemocional. Essa abordagem permitiu que as discussões do projeto fossem

embasadas em conhecimento atualizado e de qualidade, garantindo a veracidade, credibilidade e a eficácia das intervenções realizadas com os alunos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até o momento, as ações realizadas nas escolas têm promovido um ambiente de diálogo aberto. Durante a execução do projeto, foi possível observar mudanças significativas nos alunos, com maior abertura para discutir temas relacionados à educação sexual que antes eram considerados tabus. As atividades favoreceram o desenvolvimento do cuidado com a própria sexualidade e o respeito à diversidade, contribuindo para a conscientização sobre práticas sexuais seguras e para a valorização do bem-estar emocional.

Para os estudantes bolsistas, a participação no projeto proporcionou experiência prática, desenvolvimento de competências comunicacionais e ampliação da compreensão sobre realidades socioculturais diversas. A recepção dos alunos durante as apresentações foi, em geral, bastante positiva. Participamos de encontros onde reunimos as duas turmas de 8º ano, tendo um total de 30 estudantes. Um aspecto notável foi a predominância de meninas nas turmas, o que influenciou a dinâmica das atividades.

Observamos uma diferença significativa na participação entre os sexos. As meninas se mostraram mais atentas e interessadas, fazendo perguntas pertinentes e participando ativamente das discussões. Já os meninos, em sua maioria, apresentaram uma postura um pouco mais distraída, com algumas conversas paralelas e atitudes que, em certos momentos, pareciam tratar os temas com menos seriedade, levando a abordagem para o lado da brincadeira.

Essa distinção ressalta a importância de adaptar as estratégias de apresentação para engajar todos os alunos, independentemente de seu gênero, de modo a garantir que a mensagem sobre educação sexual e emocional seja recebida de forma eficaz por toda a turma.

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto Se Toca: Falando de Sexualidade com respeito e informação demonstra a relevância da educação sexual no ambiente escolar como instrumento de promoção da saúde, prevenção e valorização da diversidade. Através da atuação dos bolsistas de extensão, o projeto estabelece um elo fundamental entre universidade e comunidade, promovendo espaços de diálogo abertos, críticos e acolhedores.

As experiências relatadas evidenciam não apenas a transformação nos estudantes, que passaram a se posicionar de forma mais consciente diante de questões relacionadas à sexualidade, mas também o impacto formativo nos próprios bolsistas, que desenvolveram competências acadêmicas, sociais e comunicacionais. Assim, a iniciativa reafirma o papel da universidade como agente de transformação social e da escola como espaço privilegiado para a construção de saberes e valores.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMARGO, D. de. As emoções e a escola. Curitiba: Travessa dos Editores, 2005. *507b25ee-30f5-4774-8e3f-7e8d6b98804d.pdf (maryneidefigueiro.com.br)

LOURO, Guacira. “Pedagogias da sexualidade”. In: ___. (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999 SciELO - Brasil - O corpo educado: pedagogias da sexualidade O corpo educado: pedagogias da sexualidade

RANGÉ, Bernard. Psicoterapia Comportamental e Cognitiva: transtornos psiquiátricos. v. 2. São Paulo: **Livro Pleno**, 2001. p. 219-230. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2535/1/RSNS24082017.pdf>

SANTOS, Rosanalia Sthephanie Norberto dos. Educação para a sexualidade: uma abordagem necessária. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2535/1/RSNS24082017.pdf>.

EXPERIÊNCIAS DO NEPALE EM DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NA REGIÃO DE PELOTAS E CAPÃO DO LEÃO

EMILY PLAMER¹; ALEXANDRE RUTZ DE AGUIAR²; ANA CAROLINA BOTELHO POSTIGLIONE³; CAROLINE DOS SANTOS SAVEDRA⁴; VITÓRIA LIMA DA SILVA⁵; CAMILE URBAN⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – plameremily@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – alexandre.rutz@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – ana.botelhopostiglione@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – contato.carol230@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – vitorialsufpel@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – camile.urban@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O Núcleo de Estudos em Paleontologia e Estratigrafia (NEPALE) constitui uma iniciativa de divulgação científica na região de Pelotas, desenvolvendo ações educativas que aproximam a comunidade do patrimônio paleontológico local. Sua missão é difundir conhecimentos sobre o contexto paleontológico e estratigráfico da região, incentivando a conscientização e a preservação desse patrimônio geocientífico. Uma das missões é fazer a popularização da paleotoca de um *Propraopus* (família Dasypodidae) que foi encontrado em Monte Bonito.

2. METODOLOGIA

As atividades do projeto foram desenvolvidas em diferentes eventos de extensão, como o *Ruas de Lazer*, a *Semana da 10ª Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão - SIIPE* de 2024, para o qual fomos convidados através do Projeto Andorinha e a *Semana do Meio Ambiente* em Capão do Leão, a qual fomos convidados pela Secretaria do Meio Ambiente da cidade. A seleção dos fósseis e réplicas que foram apresentados foi realizada de acordo com o público e o objetivo de cada ação. Nos eventos do *Ruas de Lazer* e da *Semana do Meio Ambiente*, optou-se por destacar a megafauna local, com ênfase no *Propraopus*, visando à popularização desse fóssil regional. Foram utilizadas réplicas disponíveis no laboratório, complementadas por fósseis da megafauna, possibilitando à comunidade conhecer suas principais características. Outra estratégia adotada consistiu na apresentação de fósseis e réplicas representativas de diferentes intervalos do tempo geológico, abrangendo desde o Permiano até o Quaternário recente. Essa abordagem buscou evidenciar, de forma didática, a diversidade biológica e a evolução dos organismos ao longo da história da Terra, e foi abordada na SIIPE.



Figura 1: exposição do NEPALE no 10º SIIPE.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante as comemorações do Dia do Meio Ambiente no Capão do Leão, os participantes do NEPALE desenvolveram uma ação educativa voltada para a conscientização de estudantes, crianças e professores do ensino fundamental e médio do município, sobre a megafauna que existiu no Rio Grande do Sul. A atividade teve como foco a apresentação da fauna pleistocênica do Rio Grande do Sul, com ênfase no *Propaopus*, mamífero gigante extinto que habitava a região há milhares de anos. Além disso, destacou-se a relevância da megafauna registrada em Santa Vitória do Palmar, ressaltando a riqueza paleontológica do extremo sul do estado.



Figura 2: exposição do NEPALE no Dia do Meio Ambiente no município de Capão do Leão.

O impacto da ação ultrapassou a simples divulgação científica, pois buscou sensibilizar a comunidade quanto à preservação, conservação e uso sustentável dos ambientes associados a esse patrimônio.

Nos dois eventos do *Ruas de Lazer*, organizados pela UFPel, o NEPALE realizou ações de divulgação científica voltadas à popularização da megafauna pleistocênica da região. As atividades consistiram em uma exposição teórica com apoio de livros e exemplares fósseis, incluindo fragmentos de carapaça de Gliptodonte, além de uma réplica lúdica em formato de pelúcia.

A iniciativa despertou grande interesse, especialmente do público infantil, que demonstrou entusiasmo nas atividades propostas. O impacto dessas ações foi significativo, pois aliou a abordagem científica à ludicidade, facilitando a compreensão da importância da megafauna regional e promovendo maior aproximação entre a comunidade e o patrimônio paleontológico local.



Figura 3: exposição durante o evento Ruas de Lazer da UFPel em Pelotas.

Na 10ª SIIPE, o grupo, em parceria com o Projeto Andorinha, realizou uma ação de divulgação científica por meio da exposição temática “*Viagem no Tempo Paleontológico*”. A mostra foi planejada com caráter educativo e interativo, conduzindo estudantes da rede pública a uma experiência didática com fósseis e réplicas organizados segundo a escala do tempo geológico, possibilitando uma verdadeira jornada pela história da Terra.

Na representação do Paleozoico, os visitantes tiveram contato com trilobitas e mesossaurídeos, répteis aquáticos que viveram quando o Brasil e a África ainda compunham o supercontinente Pangeia, favorecendo a compreensão de processos geológicos em escala global.

No Mesozoico, a exposição destacou modelos de dinossauros e o molde de uma libélula gigante, proveniente da Bacia do Araripe, ilustrando a diversidade da vida pré-histórica no território brasileiro.

Já no Cenozoico, foram apresentados moldes de mamíferos da megafauna extinta, com destaque para o gliptodonte. A exposição também incluiu fósseis de bivalves e ostras do Pleistoceno, evidenciando mudanças ambientais significativas na região ao longo do tempo geológico.

4. CONSIDERAÇÕES

Os eventos dos quais o NEPALE participa despertam significativa curiosidade em crianças, adolescentes e adultos, proporcionando uma experiência sensorial e científica que favorece a compreensão de milhões de anos da história da Terra. A abordagem interativa adotada pelo grupo mostrou-se altamente eficaz na transmissão de conhecimento, ao transformar conceitos complexos de paleontologia e estratigrafia em experiências acessíveis e envolventes, especialmente para o público jovem.

Essas iniciativas têm consolidado o papel do NEPALE como um agente de destaque na divulgação científica regional, contribuindo para a formação de uma consciência coletiva sobre a importância da preservação do patrimônio paleontológico. As atividades realizadas não apenas promovem o ensino sobre o passado geológico, mas também estimulam reflexões sobre a responsabilidade das gerações atuais na conservação desse legado científico para o futuro.

O trabalho desenvolvido pela equipe do núcleo constitui um modelo de como a pesquisa acadêmica pode ser traduzida em ações de extensão universitária, estabelecendo pontes entre ciência e sociedade. Dessa forma, a paleontologia se apresenta como uma ferramenta relevante para a educação ambiental e para a conscientização sobre a preservação do patrimônio natural.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SCHNEIDER, B.C.CORREA,R.C.;PINTO, M. ; URBAN, C. ; ADAMI-RODRIGUES, K. .Icnofósseis (paleotoca) atribuídos à fauna pleistocênica, região de Pelotas, Monte Bonito, RS, Brasil.. In: XXIII Congresso de Iniciação Científica da Universidade Federal de Pelotas, 2014, Pelotas. XXIII Congresso de Iniciação Científica da Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2014.

ADAMI-RODRIGUES, K. ; URBAN, C. ; BICALHO, M. ; PANAZZOLO, A. P. ; CANABARRO, C. L. KRINGEL, A. P. L. FERREIRA, S. V. CUNHA, J. R. ; PAIVA, S. A. ; FREITAS, R. A. . Paleotoca de Monte Bonito, Pelotas, RS - empreendimento rodoviário preserva o passado.. In: XXIV Congresso Brasileiro de Paleontologia, 2015, Crato. Boletim de Resumos / Paleontologia em Destaque: boletim informativo da Sociedade Brasileira de Paleontologia.. Crato: SBP - Sociedade Brasileira de Paleontologia, 2015. v. 1. p. 211-212.

CORRÊA, ROBSON CREPES et al. NOVO REGISTRO E DISTRIBUIÇÃO DE *Propraopus* (Dasypodidae), MEGAFUNA PLEISTOCÊNICA, PELOTAS, RIO GRANDE DO SUL, BRASIL. In: **Anais do XXXIII Congresso de Iniciação Científica de Pelotas, Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa. 2014.**

O PAPEL DOS JOGOS NO PROCESSO DE RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS

MONIQUE BEATRIZ KLUMB¹; LUIZA DA SILVA TESSMER DUARTE²; DANIELA TUCHTENHAGEN³; CASSIANA DA SILVA FREITAS⁴; VITÓRIA KASTER NEUTZLING⁵; GILCEANE CAETANO PORTO⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – moniqueklumb@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – luizatesmerduarte577@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – danielatuchtenhagen22@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – cassi.imagine@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – kastervitoria@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – gilceanep@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este resumo apresenta uma experiência pedagógica desenvolvida em uma escola municipal de Pelotas/RS, vinculada ao Programa de Educação Tutorial (PET) – Pedagogia/UFPEL. O grupo atua na tríade ensino, pesquisa e extensão, e este trabalho tem como foco a recomposição das aprendizagens de alunos que estão em níveis iniciais do processo de alfabetização, com dificuldades de leitura e escrita. A proposta central é a utilização de jogos como instrumento pedagógico para estimular o desenvolvimento dessas habilidades, fundamentando-se em Moraes (2012, 2019), que destaca o potencial dos jogos no processo de alfabetização. Partindo do pressuposto de que os jogos favorecem a motivação, a interação e a construção ativa do conhecimento, o objetivo deste relato é demonstrar como estratégias lúdicas podem contribuir para a superação de barreiras de aprendizagem em estudantes em processo de alfabetização.

A intervenção foi pensada como resposta aos desafios intensificados pela pandemia da Covid-19, que, segundo Porto et al. (2022), aprofundou desigualdades já existentes e resultou em defasagens significativas no processo de alfabetização. O cenário do Ensino Remoto Emergencial (ERE), marcado pela exclusão digital, pela sobrecarga docente e pela fragilidade das interações pedagógicas, fez com que muitos alunos chegassem aos anos finais sem domínio da leitura e da escrita. Diante desse contexto, nossa ação, com o uso de jogos adaptados, propõe o caminho inverso: valorizar a interação presencial, lúdica e colaborativa, reconstruindo a autoconfiança dos estudantes e resgatando o vínculo positivo com a aprendizagem, em um contexto marcado por desigualdades sociais.

2. METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, e a metodologia adotada seguiu os seguintes passos: realizamos uma reunião com a equipe pedagógica da escola para conversar sobre estudantes dos finais do ensino fundamental. Logo após, foi iniciado um diálogo com a família e também com os estudantes para compreender as trajetórias escolares desses alunos e suas percepções sobre as dificuldades de leitura e escrita em sala de aula. Depois, realizamos avaliações diagnósticas a fim de compreender o nível de escrita em que cada aluno se encontrava.

Partimos para seleção de jogos adaptados: baseamo-nos em teóricos como Vygotsky (1987) que destaca o trabalho do lúdico na formação da zona de

desenvolvimento proximal e Morais (2019) para escolher e criar jogos que trabalhassem consciência fonológica, leitura e escrita. Foram utilizados jogos como Bingo da Letra Inicial; Adedanha; Palavra dentro da Palavra e Jogos de Rimas, escolhidos por estimularem de forma direta e lúdica as habilidades dos alunos. As atividades foram planejadas em diálogo com a coordenação da escola, garantindo que os jogos não fossem vistos como ações paralelas, mas como parte do processo de aprendizagem dos alunos. Além disso, os encontros semanais foram documentados por meio de diários de campo e gravações de áudio, que registraram as atividades realizadas. Paralelamente, avaliamos continuamente o progresso dos alunos por meio das tarefas propostas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A intervenção alcançou 13 alunos do 6º ao 9º ano da escola parceira. Os resultados parciais demonstram progressos significativos no engajamento e na aprendizagem dos estudantes. Com a introdução dos jogos no processo de alfabetização, observou-se um aumento no interesse pelas aulas, os quais demonstraram entusiasmo ao participar dessas atividades. A interação entre os colegas, tornou-se um fator crucial para manter a motivação em sala de aula. Além disso, os alunos passaram a demonstrar maior compreensão das atividades propostas, saindo das tradicionais folhas estruturadas para uma aprendizagem mais dinâmica e significativa. Eles próprios relatam que esses momentos com os jogos são mais divertidos e especiais, evidenciando como essa metodologia trouxe sentido às suas experiências em aula.

Outro avanço notável foi o fortalecimento da autoestima e da participação ativa dos alunos. Durante as atividades com jogos, tornou-se evidente a maior confiança deles ao realizar leituras em voz alta, consolidando a oralidade na turma, algo que antes gerava insegurança. A abordagem lúdica não apenas facilitou a apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA), mas também criou um ambiente acolhedor, onde os estudantes se sentem capazes e motivados a aprender. Essas mudanças comportamentais e cognitivas reforçam a eficácia dos jogos como um recurso pedagógico de suma importância para o processo de alfabetização, transformando não apenas suas habilidades com a leitura e escrita, mas também sua relação com o aprendizado. O aumento do engajamento e motivação tornou-se evidente. As expressões de alegria, as comemorações quando atingiam os objetivos e os pedidos para repetir as atividades mostraram a percepção positiva do aprendizado, a fala de um dos alunos – "com os jogos fica mais fácil de entender, que é mais legal" – demonstra como a metodologia de ensino tornou o processo de aprendizagem mais acessível e prazeroso.

Figura 1 e 2: fotografias dos jogos realizados em sala de aula



Fonte: arquivo pessoal, 2025.

Entre os jogos utilizados, O Adedanha adaptada destacou-se como uma ferramenta particularmente eficaz. O jogo foi organizado da seguinte forma: os alunos eram desafiados a encontrar palavras dentro de uma categoria predefinida (como "animais" ou "nomes próprios") que começavam com a letra sorteada. O objetivo principal era desenvolver a consciência fonológica, acelerar o acesso ao léxico mental (fluência verbal) e praticar a escrita espontânea. Os materiais utilizados foram simples: uma sacola com letras, papel para registrar as palavras encontradas pelo grupo, e um cronômetro para definir um tempo por rodada. A mediação foi crucial, as mediadoras atuaram fazendo perguntas como: "Que animal começa com 'J'?". A reação dos alunos foi extremamente positiva. Inicialmente, houve certa hesitação, mas rapidamente o clima se tornou de grande entusiasmo e colaboração entre os jogadores. Eles comemoravam coletivamente ao lembrar de uma palavra difícil, ajudavam-se mutuamente com dicas sonoras e, ao final, pediam insistentemente para jogar novamente. Um aluno resumiu a experiência afirmando: "É mais legal porque a gente pensa e brinca ao mesmo tempo", frase que capta perfeitamente a integração bem-sucedida entre o lúdico e o pedagógico proposto pela intervenção.

Nisso (Araújo. et al, 2022) destacam o valor dos jogos no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética:

o valor dos jogos como estratégia didática não é apenas, nem especialmente por sua natureza lúdica e muito menos com a finalidade de facilitação, motivação ou diversão, mas por seu potencial em gerar boas reflexões no contexto dos objetivos do próprio jogo, favorecendo o avanço das crianças em relação aos conteúdos visados pelo jogo. Os jogos promovem situações de interação em que é preciso tomar decisões com autonomia, atender a exigências e buscar soluções, mobilizando os conhecimentos numa situação mais dinâmica, menos formal (p. 48).

A participação dos bolsistas do PET-Pedagogia nesta ação proporcionou uma formação acadêmica integral. Os graduandos desenvolveram competências essenciais em mediação pedagógica lúdica, vivenciando na prática os desafios e potencialidades da educação nesse contexto de ensino. O contato direto com os alunos e a necessidade de planejar, adaptar e avaliar estratégias didáticas permitiu que os bolsistas refinassem suas habilidades docentes, compreendendo a complexidade do processo de alfabetização em diferentes faixas etárias.

4. CONSIDERAÇÕES

Esta experiência pedagógica evidenciou o potencial dos jogos como ferramenta de mediação no processo de alfabetização, especialmente para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental que enfrentam desafios persistentes na leitura e na escrita. A intervenção reforçou a importância de estratégias lúdicas e significativas para romper com ciclos de exclusão escolar, demonstrando que é possível reconstruir a autoconfiança e o vínculo dos estudantes com a aprendizagem, mesmo em contextos marcados por desigualdades. A abordagem qualitativa permitiu não apenas acompanhar os avanços dos alunos, mas também refletir criticamente sobre as práticas

pedagógicas, destacando a necessidade de políticas educacionais que priorizem a recomposição das aprendizagens de forma criativa e inclusiva.

Além disso, a ação proporcionou aos bolsistas do PET-Pedagogia uma formação acadêmica engajada. A vivência prática em um contexto real de desafios educacionais ampliou a compreensão sobre o papel social da universidade, incentivando a produção de conhecimento crítico e a busca por soluções no chão da escola. A experiência reiterou a importância de parcerias entre universidade e escola pública, mostrando que essa articulação entre diferentes espaços é essencial para transformar realidades e promover uma educação verdadeiramente emancipatória. Essa ação não apenas colaborou para acompanhar os avanços dos alunos, mas também refletiu sobre as práticas pedagógicas que fazem sentido para os alunos e o que contribui para a recomposição de suas aprendizagens.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Liane Castro de; CAMINI, Patrícia; NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; ZASSO, Silvana Maria Bellé (org.). **Alfabetização: saberes docentes, recursos didáticos e laboratórios formativos**. Curitiba: CRV, 2022.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **Retratos da alfabetização na pandemia da COVID-19: resultados de uma pesquisa em rede**. São Paulo: Pá de Palavra, 2022.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. Editora Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Autêntica, 2019.

VIGOTSKY, Lev Semenovich et al. **Pensamento e linguagem**. 1987.

REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA VIDEODANÇA “DUNAS CITY” DENTRO DO PROJETO UNIFICADO DANÇA NO BAIRRO

ANDERSON ROBERTO CRUZ DA SILVEIRA¹; CÁTIA
FERNANDES DE CARVALHO³

¹Universidade Federal de Pelotas – anderson1097hobert007@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – catiacarvalho.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo relatar e analisar uma das atividades de extensão realizadas pelo Projeto Unificado Dança no Bairro, um projeto de extensão do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPe), que tem aproximadamente 13 anos de existência. Coordenado pela técnica, coreógrafa e fundadora Catia Fernandes de Carvalho e pela professora Carmen Anita Hoffmann (coordenadora adjunta), o projeto conta com a participação do bolsista PREC Anderson Roberto Cruz da Silveira, aluno do curso de Dança-Licenciatura da UFPe. Juntos, eles atuam com o grupo "Tropa da Dança", formado por jovens artistas locais do loteamento Dunas.

As ações de dança do projeto estão situadas dentro de um cenário de educação não formal, segundo a perspectiva apresentada abaixo:

a educação não-formal considera e reaviva a cultura dos indivíduos nela envolvidos, incluindo educadores e educandos, de modo que a bagagem cultural de cada um seja respeitada e esteja presente no decorrer de todos os trabalhos (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2007, p.17).

É fundamental compreender que essas aulas não se limitam a um espaço para ampliar os conhecimentos artísticos dos jovens, mas representam um espaço de encontro, de relações de trocas, de afeto e de comunhão, tal como propõe Paulo Freire (1987) em sua pedagogia. Dentro dessa perspectiva, as aulas se tornam territórios para o desenvolvimento de uma formação humana, forjada na experiência coletiva, onde educadores e educandos compartilham saberes e vivências, num processo dialógico de caráter emancipatório e de transformação. Assim, essa proposta extensionista oportuniza experiências educativas não só de aprendizagem técnica, mas também de construção de sujeitos críticos, capazes de refletir sobre o mundo e agir nele de forma consciente.

O Projeto Unificado Dança no Bairro se fundamenta nos princípios da educação popular, entendendo o processo pedagógico como uma troca de saberes na qual todos – professores e alunos – são agentes ativos. Essa abordagem ressoa com o pensamento de FREIRE (1987), que defende a educação enquanto ato dialógico, não uma mera transmissão de conhecimento de quem sabe para quem não sabe. Dentro desse panorama, o professor não é o único detentor do saber, mas um mediador que aprende com as vivências dos alunos. A prática pedagógica do projeto, portanto, adota uma escuta ativa, como defendido por HOOKS(2013). Ao dar voz às demandas, ideias e criações dos

jovens, o projeto reconhece o valor de suas experiências e as integra ao processo de aprendizado, construindo um ambiente de confiança e crescimento coletivo.

As aulas, que antes aconteciam duas vezes por semana, às quartas e às sextas-feiras, das 19h às 21h, no Comitê de Desenvolvimento Dunas (CDD), foram suspensas devido a um incêndio ocorrido em 21 de maio de 2025. Em resposta a essa situação, e para motivar os jovens, em parceria com a Professora Cátia, e dialogando com o grupo, decidimos criar a videodança "Dunas City". O trabalho coletivo utilizou o próprio repertório coreográfico dos alunos, transformando locais do bairro¹ em "novos palcos". Essa iniciativa não apenas manteve o grupo motivado, mas também ressignificou o espaço urbano.

Para esses jovens da periferia, que muitas vezes carecem de locais de lazer e de socialização, o projeto e seus espaços de dança se tornam um ponto de encontro e pertencimento. Ao transformarem seus próprios ambientes em cenários de sua arte, eles se apropriam do espaço e se afirmam como protagonistas, refletindo o papel da educação em dança como uma estratégia de empoderamento e ocupação do território.

2. METODOLOGIA

Após o incêndio no CDD, o projeto enfrentou o desafio de manter o grupo motivado. A solução foi criar a videodança "Dunas City", uma forma de continuar as atividades mesmo sem um espaço fixo. Para isso, o projeto se baseou na reflexão de bell hooks: "A manifestação concreta da minha luta com a questão de ser objeto e passar a ser sujeito" (2013, p. 74-75). Em vez de simplesmente definir a coreografia e o cenário, o projeto instigou os integrantes do grupo "Tropa da Dança".

Assim, eles foram os protagonistas da decisão, escolhendo quais locais do loteamento Dunas se tornaram os cenários para a gravação. Essa abordagem não apenas mobilizou o grupo, mas também transformou o processo criativo em uma experiência de protagonismo e empoderamento. Ao decidir os espaços de gravação, os jovens artistas ressignificam seu próprio ambiente, transformando o local onde vivem em um palco de sua arte. Isso reforça a ideia de que a educação em dança no projeto vai além do movimento, tornando-se uma prática de autorreflexão e expressão da identidade coletiva.

Depois da escolha dos cenários, o grupo definiu os próximos passos. O primeiro foi o figurino e, em seguida, a coreografia que seria adaptada para a videodança. A escolhida foi "Chama no Passinho", uma criação do repertório do grupo, com a música sendo um mix de "Rap da felicidade" (Alcione) e "Chama no Passinho" (MC Kekel & NGKS). Com a coreografia, música e figurino definidos, iniciou-se a fase de planejamento. Em parceria e diálogo com a Professora Cátia, organizamos o roteiro das filmagens, que foram realizadas em dois dias, 7 e 8 de

¹ Bairro é entendido aqui enquanto uma porção do espaço público que é particularizado pelos seus modos de usos cotidianos. Ou seja, o qual é dinamizado por seus usuários numa partilha coletiva, conferindo ao espaço suas características próprias. Na perspectiva de MAYOL "como o lugar onde se manifesta um 'engajamento' social ou, noutros termos: uma arte de conviver com parceiros (vizinhos, comerciantes) que estão ligados a você pelo fato concreto, mas essencial, da proximidade e da repetição" (2005, p.39).

junho (sábado e domingo), com início às 16h, para aproveitar a luz natural e garantir melhor visibilidade nas gravações e no processo de edição

Foram selecionados sete cenários no loteamento Dunas, todos significativos para o grupo. Entre eles, a E.M.E.F Núcleo Habitacional Dunas, o Posto de Saúde Dunas e as áreas do CDD (arquitetada, quadra e fachada). Locais que antes eram vistos apenas como parte da paisagem, como o caminho de casa, foram ressignificados. A videodança transformou esses espaços cotidianos em palcos, reforçando o senso de pertencimento dos jovens à sua própria comunidade e criando uma significativa relação artístico-pedagógica.

Compartilhei a responsabilidade pela produção, filmagem e edição da videodança, atuando com autonomia, num processo dialógico e democrático. O título "Dunas City" nasceu de uma frase motivacional do aluno Lázaro, que a repetia constantemente durante as aulas. O nome se conecta diretamente com a proposta da obra, que, por meio da dança, apresenta jovens artistas do loteamento Dunas em um momento de pertencimento e de expressão artística. Nesse sentido, os jovens do loteamento Dunas não são considerados apenas consumidores de cultura, mas, são também, produtores dela.

Dentro desse panorama, a videodança emerge como dispositivo estético-pedagógico que estimula a potência artística de jovens periféricos que, a cada passo, revelam a força latente de seus territórios cotidianos, transformando-os em espaço de criação, de visibilidade e afirmando sua relevância social e cultural.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Atualmente a videodança "Dunas City" já foi finalizada e editada. Recentemente, a obra foi selecionada para a 1ª Mostra de Videoarte Periférico de Pelotas, intitulada "Margens". A mostra garantirá a circulação da obra/videodança em localidades como Areal, Colônia e São Gonçalo, que são áreas periféricas da cidade de Pelotas-RS. Importante destacar que a exibição da videodança para o grupo "Tropa da Dança" foi um momento de grande significado. Mais do que apenas mostrar o resultado de um trabalho, o objetivo foi provocar uma reflexão sobre a atuação e o reconhecimento dos jovens advindos da periferia urbana enquanto artistas.

Após a exibição, abrimos um diálogo para que eles expressassem suas impressões sobre a edição e, principalmente, como se sentiram ao se verem na tela. Para muitos dos novos integrantes, era a primeira vez participando de um projeto tão colaborativo. Ver a si mesmos, seus amigos e o próprio bairro transformados em arte, reforçou a sensação de pertencimento ao grupo, mostrando que a videodança se tornou uma ferramenta poderosa de integração e fortalecimento de laços, indo muito além das aulas de dança. Conforme argumenta Freire (1987), ao rejeitar a hierarquia do modelo bancário de educação, o ensino não formal promove a troca de saberes e a construção coletiva do conhecimento, tornando-se um ato de liberdade.

Após a exibição da videodança "Dunas City", os comentários dos alunos, em sua própria linguagem, refletem a importância da experiência. Falas como:

"Experiência Top" e "O vídeo ficou Mídia" são exemplos de reflexões sobre a obra que partiram do grupo. A reação mais notável foi o riso e a estranheza ao se verem na tela pela primeira vez como artistas.

Enquanto professor e artista, foi engrandecedor desenvolver esse processo de videodança com os jovens artistas. A experiência demonstrou que a arte pode ser uma poderosa ferramenta de empoderamento, transformando a vivência diária dos jovens em uma manifestação artística relevante e cheia de vida.

4. CONSIDERAÇÕES

O Projeto Unificado Dança no Bairro se reafirma como uma iniciativa de extensão universitária que vai além do ensino de dança. Ao enfrentar a adversidade do incêndio, o projeto demonstrou resiliência e a capacidade de transformar um obstáculo em uma oportunidade de criação e reflexão. A produção da videodança "Dunas City" consolidou o protagonismo e o senso de pertencimento dos jovens do grupo "Tropa da Dança".

Ao ressignificar os espaços da periferia como palcos de sua arte, a videodança legitima a vivência e a identidade desses jovens, mostrando a potência da educação não formal como um instrumento de empoderamento e ocupação do território. O sucesso da obra em um edital local reforça a relevância da proposta e demonstra que, através do diálogo e da colaboração, a arte pode se tornar uma poderosa ferramenta de transformação social e crescimento coletivo.

Além disso, o projeto consolida-se como território de formação de novas lideranças jovens dentro do próprio bairro. Em um espaço de diálogo e construção coletiva, os participantes são convidados a decidir juntos, assumir responsabilidades e descobrir-se protagonistas não só em suas criações artísticas, mas também na vida comunitária. Esse processo fortalece o sentido de pertencimento, amplia a capacidade de organização e mostra aos jovens que eles podem ser agentes de mudança, capazes de transformar o lugar onde vivem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGELI, Diogo. **A Arte da Videodança: olhares intermediários**. 1º Edição. Editora Autografia, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOOKS, B; **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. WMF Martins Fontes. São Paulo, 2013.

MAYOL, Pierre. Morar. In: Certeau, Michel de; Giard, Luce; Mayol, Pierre. **A Invenção do Cotidiano 2: morar, cozinhar**. 6ª ed. Petrópolis: editora vozes, 2005.

SIMSON, O. R. de M. Von; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S. (et.al.). **Educação não formal: um conceito em movimento**. In: Visões singulares, Conversas plurais. São Paulo, v.3, p.13-41, 2007, Itaú Cultural.

UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA ENVOLVENDO REAÇÕES ÁCIDO-BASE NA PROPULSÃO DE FOGUETES COM ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL INSPIRADA NO FILME CÉU DE OUTUBRO

KÁROLYN MACHADO DA ROSA¹; ALEXANDRE HENZEL BARCELOS²; BRUNA GABRIELE EICHHOLZ VIEIRA³; VINICIUS CARVALHO BECK⁴

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias Sul-rio-grandense -karolynrosa.vg015@academico.ifsul.edu.br

²Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias Sul-rio-grandense – alexandre20hb@outlook.com

³Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias Sul-rio-grandense – bruna.gabriele.22@gmail.com

⁴Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias Sul-rio-grandense – viniciusbeck@ifsul.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A presente proposta didática, desenvolvida no âmbito da disciplina *Prática de Extensão no Ensino de Ciências, Matemática e Tecnologias* do IFSul – Câmpus CaVG, objetiva articular ensino e extensão por meio da integração entre linguagem cinematográfica e divulgação científica. Para tanto, selecionou-se o filme *Céu de Outubro* (JOHNSTON, 1999), cuja narrativa, baseada em fatos reais, retrata a trajetória de Homer Hickam, jovem norte-americano inspirado pelo lançamento do *Sputnik* em 1957 e motivado pela Corrida Espacial a superar desafios socioeconômicos em busca do conhecimento científico.

O projeto resultou na elaboração de uma oficina experimental centrada nos princípios químicos da propulsão de foguetes, com ênfase nas reações ácido-base e na geração de gases, explorados por meio da construção e do lançamento de foguetes artesanais. A atividade buscou promover a aprendizagem significativa de conceitos químicos, associando recursos audiovisuais e práticas experimentais como estratégias de contextualização.

Adicionalmente, o caráter lúdico e interativo da oficina aproximou-se de abordagens pedagógicas que defendem o brincar como elemento essencial para uma educação significativa e prazerosa (NASCIMENTO; SILVA; FARIAS, 2021). Assim, a experiência configurou-se como uma prática interdisciplinar que alia ciência, ludicidade e inovação tecnológica, transformando conteúdos abstratos em vivências concretas e motivadoras para os estudantes.

2. METODOLOGIA

Para a elaboração do plano de aula, tomou-se como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), a qual prevê o estudo de ácidos e bases no 9º ano do Ensino Fundamental. Contudo, em razão de ajustes institucionais, a atividade foi aplicada para turmas do 6º ano de uma escola pública, o que demandou adequações didáticas quanto à complexidade conceitual e à abordagem metodológica.

A oficina ocorreu em dois momentos: inicialmente em sala de aula, equipada com recursos audiovisuais, e posteriormente no pátio escolar. Após a apresentação da equipe e das orientações gerais, introduziu-se o conteúdo teórico referente às reações ácido-base (vinagre e bicarbonato de sódio) e à

formação de gases (CO_2), utilizando trechos selecionados do filme *Céu de Outubro* como recurso de motivação e contextualização.

Na etapa prática, os estudantes foram organizados em cinco grupos e receberam materiais para a confecção e personalização dos foguetes (garrafas PET, cartolina, fitas adesivas e tesouras sob supervisão). De maneira espontânea, os discentes ampliaram a proposta inicial, construindo mais foguetes do que o previsto. Para a propulsão, foram utilizados vinagre, bicarbonato de sódio, linha, filtro de papel e rolha, permitindo a visualização concreta dos princípios químicos discutidos em aula.

Figuras 1 - A) Alunos reunidos em sala de aula confeccionando e decorando foguetes com garrafas PET. B) Foguete decorado com tema de personagem produzido por um dos grupos. C) e D) Estudantes segurando os foguetes finalizados



Fonte: Acervo dos autores.

Após a decoração, realizamos a preparação técnica:

- 1) Confecção de uma cápsula contendo bicarbonato de sódio (envolvido em filtro de papel e linha, em formato compacto);
- 2) Enchimento das garrafas PET com vinagre;
- 3) Inserção cuidadosa da cápsula na garrafa, mantendo-a suspensa e sem contato com o vinagre;
- 4) Manutenção das garrafas na posição vertical (bico para cima) até o momento do lançamento.

Figura 2 - E) Preparação dos materiais para o experimento de lançamento do foguete, utilizando garrafa PET e vinagre F) Bicarbonato de sódio envolto em filtro de papel e preso com linha, pronto para ser colocado no foguete e posteriormente a inserção da rolha. G) Turma reunida no pátio para a realização do experimento ao ar livre



Fonte: Acervo dos autores.

Após a exposição teórica acerca da reação química entre o ácido acético (vinagre) e o bicarbonato de sódio, foi apresentada a equação balanceada:
 CH_3COOH (vinagre) + NaHCO_3 (bicarbonato) \rightarrow CH_3COONa (acetato de sódio) + H_2O (água) + CO_2 (gás carbônico).

Destacou-se a produção de dióxido de carbono (CO_2) como o principal agente responsável pela propulsão dos foguetes confeccionados com vinagre e bicarbonato. Em seguida, a turma deslocou-se para o pátio do campus, onde foram realizados os lançamentos. Os estudantes, organizados em grupos, procederam à montagem dos foguetes sob supervisão, assegurando o manuseio adequado dos materiais e o cumprimento das normas de segurança. Os lançamentos ocorreram em área previamente delimitada, garantindo condições apropriadas para a realização da atividade.

Figura 3 - H) Foguete posicionado no tronco para o momento do lançamento, com base feita com garrafa PET I) Lançamento do foguete em ação, alcançando grande altura com a propulsão



Fonte: Acervo dos autores.

Concluída a etapa prática, realizou-se um debate final com os estudantes, no qual foram analisados os resultados obtidos, correlacionando o desempenho dos foguetes aos princípios teóricos previamente apresentados. Discutiram-se os resultados esperados, as conclusões do experimento e reforçaram-se os conceitos químicos abordados. A atividade foi encerrada com um diálogo sobre as impressões dos alunos e questões relacionadas à oficina, visando avaliar sua compreensão dos conteúdos e o interesse despertado pelas Ciências.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A oficina foi realizada integralmente conforme planejado, contando com a participação ativa de vinte e cinco alunos do 6º ano de uma escola pública, os quais demonstraram entusiasmo durante todas as etapas. A compreensão dos conceitos de reação química e produção de gás foi verificada na discussão final, na qual os estudantes correlacionaram espontaneamente a intensidade da propulsão à quantidade de reagentes utilizados, especialmente o vinagre.

Observou-se que alguns foguetes necessitaram de reposição de vinagre e que houve variações na altura alcançada, gerando discussões sobre fatores

influenciadores, como vedação da garrafa e proporção de vinagre/bicarbonato. A atividade revelou-se uma ferramenta eficaz para despertar o interesse pela Ciência de forma lúdica. Para os extensionistas, a experiência contribuiu significativamente para o desenvolvimento de competências em planejamento, mediação pedagógica e adaptação da linguagem científica ao público-alvo.

A prática de extensão universidade-escola mostrou-se essencial para democratizar o acesso ao conhecimento científico e consolidar instituições de ensino superior como espaços de acolhimento comunitário. Nesse contexto, reforça-se a ideia de que “a divulgação científica contribui para incluir os cidadãos no debate sobre temas especializados e que podem impactar sua vida e seu trabalho” (BUENO, 2010, p. 5). O engajamento dos alunos evidencia a relevância de práticas interativas, pois “o lúdico torna-se uma ferramenta fundamental para o ensino de Ciências, uma vez que, através da experiência, faz-se possível que os alunos(as) tenham maior compreensão do conteúdo estudado e, também, maior interesse pela matéria” (NASCIMENTO; SILVA; FARIAS, 2021, p. 3).

4. CONSIDERAÇÕES

A oficina de construção de foguetes caseiros, originalmente planejada para estudantes do 9º ano, acabou sendo realizada com turmas do 6º ano, o que representou um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade enriquecedora para os três participantes da especialização. A necessidade de adaptar a linguagem, os conteúdos e a abordagem pedagógica proporcionou uma aprendizagem significativa. A experiência foi marcada por grande engajamento dos alunos, que se mostraram curiosos, criativos e entusiasmados com a atividade. A construção e o lançamento dos foguetes geraram momentos de diversão e aprendizagem, mesmo diante de pequenos imprevistos técnicos. O sucesso da oficina evidenciou o potencial das práticas lúdicas no ensino, especialmente quando bem planejadas e mediadas com sensibilidade e flexibilidade diante dos imprevistos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 ago. 2025.

BUENO, Wilson Costa. Comunicação científica e divulgação científica: aproximações e rupturas conceituais. **Informação & Informação**, Londrina, v. 15, n. esp., p. 1-12, 2010. DOI: 10.5433/1981-8920.2010v15nesp.p1.

CÉU de Outubro. Direção: Joe Johnston. Produção: Charles Gordon; Larry Franco. Intérpretes: Jake Gyllenhaal; Chris Cooper; Laura Dern. [S.I.]: Universal Pictures, 1999. 1 DVD (108 min). Título original: October Sky.

NASCIMENTO, Eliziane; SILVA, Adson Pereira da; FARIAS, Degiane da Silva. A importância do lúdico como ferramenta no ensino de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Pesquisa e Prática em Educação**, v. 2, p. 1-9, 2021. ISSN 2675-5149.

DO “BICHO DE SETE CABEÇAS” PARA URSINHO CARINHOSO: o ensino da Matemática na Formação Continuada para Professores do Ensino Fundamental

MARÍLIA SANTOS DE FREITAS¹; MARTA CRISTINA CEZAR POZZOBON²

¹Universidade Federal de Pelotas – mariliafreitas12@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – martacezarpozzobon@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios atuais no campo da Educação, reside na democratização do ensino a população, sobretudo nos países em desenvolvimento como é o caso do Brasil que é tão marcado pelo processo da colonização exploratória que trouxe como principais heranças, as consequências do regime da escravização e desigualdades sociais, que colocam grande parcela da população à margem de acesso de ensino de qualidade.

Visando erradicar ou mitigar, o Ministério da Educação (MEC), procura, por meio de políticas públicas dar conta a todas as dez metas globais dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas, as quais pretendem conferir ao acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, assim como promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para os cidadãos brasileiros. Para tanto, para que seja oportunizado a todos os cidadãos, desde as crianças até jovens completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, conduzindo a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes, é importante debruçar sobre a formação básica e continuada dos profissionais que atuam na Educação.

De acordo com os dados do IPEA (2023), sobre o desempenho dos estudantes da educação básica, uma mínima parcela daqueles com desempenho acima do esperado diante daqueles que não atingiram o nível de conhecimentos esperado em matemática, leitura e ciências, coloca à prova a atuação do sistema educacional brasileiro, e evoca por mudanças urgentes e necessárias para reverter o quadro de aprendizagem deficitária por parte dos alunos brasileiros. Tal resultado é alvo para abertura às grandes linhas de discussão propostas para o Plano Nacional da Educação – PNE 2024-2034, entre elas a inclusão; equidade; qualidade; valorização dos profissionais de educação; e gestão democrática.

Mais uma vez, torna premente pensar sobre a valorização dos professores e equipe pedagógica. Neste sentido, Silva e Bastos (2012) contribuem ao afirmarem que é preciso (re)pensar/discutir a formação a formação dos professores. Ou seja, para os autores, a geração de conhecimento com impacto e qualidade exige do professor a realização de um trabalho que rompa com os conceitos que lidam com as Ciências de forma dogmática, acrítica e descontextualizada da realidade global, a fim de que ele possa contribuir para a formação de cidadãos críticos, alfabetizados cientificamente.

Outrossim, para Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010), a formação docente é um processo contínuo, uma jornada dos profissionais da Educação, permeada de construções multifacetadas de conhecimentos, envolvendo múltiplas dimensões “individuais e coletivas de caráter histórico, biopsicossocial, político, cultural, próprias de seres integrais e autores de sua própria formação” (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010, p. 370). Acrescentam ainda que a construção da formação docente envolve toda a trajetória dos profissionais, suas concepções

de vida, de sociedade, de escola, de educação, seus interesses, necessidades, habilidades e também seus medos, dificuldades e limitações.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394/96 avança nesta perspectiva quando prevê como dispositivo legal justamente a formação continuada dos profissionais do campo da educação, como: “os sistemas de ensino promoverão aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (Artigo 67, Inciso II, LDB, 1996) e contempla, entre as atividades de formação continuada a “realização de atividades curriculares complementares voltadas ao aprendizado dos alunos ou à formação continuada dos profissionais da educação, tais como exposições, feiras ou mostras de ciências da natureza ou humanas, matemática, língua portuguesa ou língua estrangeira, literatura e cultura” (Artigo 68, Inciso IX, LDB, 1996, Incluído pela Lei nº 14.560, de 2023).

Neste contexto, este trabalho propõe demonstrar as ações realizadas no Curso de Formação Continuada de Professores que Ensinam Matemática na Educação Básica, edição 2024. Trata-se de relato de experiência, enquanto participante do curso de extensão e capacitação vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Pelotas que é oferecido a comunidade, o que reafirma a contribuição da universidade para o desenvolvimento do entorno comunitário, ou seja, suas ações extrapolam os próprios muros da universidade.

Em termos organizativos, este trabalho está dividido em quatro seções além da atual, a qual visa a contextualização e propósito do trabalho acadêmico. A seção seguinte discute os procedimentos metodológicos e na sequência, o tópico terceiro é destinado a descrição do relato e impactos gerados pelo curso de formação continuada. A seção seguinte é destinada às considerações finais e, por fim, são listadas as referências bibliográficas.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência, descritivo e reflexivo, sobre a vivência de participante do Curso de Formação Continuada de Professores que Ensinam Matemática na Educação Básica, o qual ocorreu de maneira híbrida, ou seja, com alguns encontros presenciais e outros online, com a utilização de recurso de plataforma digital, como E-Projeto e Webconf.

O curso teve como objetivo a formação e aprendizagens profissionais, que envolve os processos de ensino e de aprendizagem na área de Matemática, permitindo aproximações, colaborações e aprendizagens profissionais para o ensino de Matemática no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais).

Dessa forma, a formação abordou sobre o ensino exploratório de Matemática, as tarefas e o processo formativo desencadeado pelos estudos de aula (*lesson study*). O curso de formação com carga horária de 80 (oitenta) horas teve início no mês de maio de 2024 e teve duração até agosto de 2024.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O Curso de Formação Continuada de Professores que Ensinam Matemática na Educação Básica foi permeado de atividades que conferiram a construção de conhecimentos que extrapolou aqueles conferidos no “banco” das universidades e para além dos livros didáticos, pois abarcou troca de experiências, novos *insights* e experimentações e vivências na implementação de dinâmicas na sala de aula com os próprios alunos, o que representou produção de novos significados e

sentidos na construção de conhecimentos, impactando na capacitação e até mesmo na formação, enquanto docente.

Entre as atividades práticas conduzidas em sala de aula e sob a coordenação do projeto, foi a implementação da metodologia *Number Talk*, o qual foi aplicado numa turma de 2º ano do Ensino Fundamental I, numa escola de rede particular de ensino que abrange das séries iniciais do ensino fundamental até séries finais do ensino médio. A aplicação da atividade teve duração de aproximadamente 10 minutos. Primeiramente foi apresentada a turma sobre a atividade proposta. A figura 1 ilustra o momento da execução da atividade.

Figura 1 – Aplicação da metodologia *Number Talk*



Fonte: dados da pesquisa (2024).

Após levantamento das questões, primeiro com operações de multiplicação e numa segunda fase, operações de subtração. Diante das questões problemas expostas na lousa pôde-se observar o deslumbre dos alunos que demonstraram adesão na participação, assim como interesse em continuar com novas questões.

Ao colocar em prática o *Number Talk*, foi possível observar através das respostas das crianças o encantamento na tentativa da resolução das questões, o modo de pensar e observar de modos variados com o intuito de chegar ao resultado comum. No segundo momento, com a operação de subtração, foi apresentada a seguinte questão: “500 – 200” (quinhentos menos duzentos). O aluno selecionado apresentou a resolução: trocou a centena inteira pela unidade para assim poder chegar ao resultado ($5 - 2 = 3$; logo $500 - 200$ é igual a 300). Neste instante foi possível chegar ao “timestamp” fazer com que o aluno possa pensar em diferentes possibilidades. É provável pensar de que foi ampliado e pode-se se elicitado o raciocínio dos alunos. Diante do que foi apreciado em sala de aula, acredito que poderia ter explorado mais o raciocínio dos alunos com outras contas e operações para assim seguir com possíveis e futuras argumentações.

Outra atividade realizada com a mesma turma foi a “Colcha de Retalhos” como recurso pedagógico de lógica matemática. O desafio era para que cada estudantes individualmente propusesse a continuidade da “colcha da vovó”. A figura 2 ilustra a aplicação da atividade.

Foi possível observar através das respostas da resolução das questões, o modo de pensar e observar das crianças, assim como os modos variados da utilização do pensamento lógico com o intuito de chegar ao resultado comum que residia no resultado da quantidade de quadrinhos da Colcha da Vovó.

Figura 2 – Continuação da aplicação da atividade de matemática “Colcha da Vovó”



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

4. CONSIDERAÇÕES

Este trabalho propôs demonstrar as ações realizadas no Curso de Formação Continuada de Professores que Ensinam Matemática na Educação Básica e seu impacto na produção do conhecimento de docente da educação básica, a partir do seu relato de experiência.

Em relação às aprendizagens dos alunos os estudos de aula constituíram fatores primordiais na colaboração das aprendizagens, abrindo novos caminhos e no processo como também acrescentando motivação para que o aluno seja o protagonista do aprendizado.

Os estudos de aula proporcionaram a mim, como docente um maior domínio do conteúdo programado e diversas possibilidades de abordagens de acordo com a necessidade de cada educando, respeitando sua singularidade, tanto aos conceitos que foram abordados, explorados e desenvolvidos, os quais formularam o ambiente propício para o aprendizado. Portanto, participar do estudo de aula foi enriquecedor para a minha prática docente, pois pude aprimorar as habilidades e a compreensão nos estudos de aula.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos e FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Rev. Diálogo Educ. [online]**. 2010, vol.10, n.30, pp.367-387. ISSN 1981-416X.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Políticas sociais: acompanhamento e análise**. 2023. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4136/1/bps_17_vol003_completo.pdf. Acesso em 25 ago. 2025.

SILVA, Vania Fernandes; BASTOS, Fernando. Formação de Professores de Ciências: reflexões sobre a formação continuada. **Alexandria**, v. 5, n. 2, p. 150-188, 2012.

JOGOS INTERATIVOS MEDIADOS POR INTERAÇÃO GESTUAL E ALFABETIZAÇÃO: AVALIAÇÃO DO JOGO O ESPETÁCULO DAS VOGAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

CAMILLE DE AVILA VOIGT¹; ANA JÚLIA DOS SANTOS VIANNA²;
ÉRICA CAMELATTO MACHADO³; CAROLINA BRAVO PILLON⁴;
TOBIAS MULLING⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – camilleavila@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – anavianna002@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – ericacamelatto@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – carolina.pillon@ufpel.edu.br

⁵Universidade Federal de Pelotas – tobias.mulling@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

As Interfaces Naturais do Usuário (em inglês, *Natural User Interface*, NUI) permitem que os usuários interajam com os sistemas de maneiras variadas, utilizando voz, gesto ou toque, sem precisar de um intermediador, como o mouse ou o teclado (RAUTERBERG, 1999 *apud* PEDROSA; NOTARGIACOMO; LOPES, 2015). O dispositivo *Kinect*®, desenvolvido em 2010 pela empresa *Microsoft*®, foi lançado como um dispositivo de interface natural que capta gestos, comandos de voz e movimentos, transformando em ações dentro dos jogos (MICROSOFT, 2012 *apud* PEDROSA; NOTARGIACOMO; LOPES, 2015). A *Microsoft*® lançou em 2011 um kit de desenvolvimento (chamado de SDK), que viabiliza a integração do *Kinect*® em outras aplicações, permitindo a criação de aplicações que utilizam interfaces naturais. Dessa forma, durante a disciplina de Design da Interação II, do curso de Design Digital da UFPel, foi desenvolvido o jogo “O espetáculo das vogais”, utilizando o aplicativo *Scratch*® para sua criação e formulação e, através do SDK, foi possível integrar o jogo ao *Kinect*® e permitir a jogabilidade com o movimento do corpo e a sua avaliação na educação infantil.

A avaliação foi conduzida na E.M.E.F. Almirante Raphael Brusque, localizada na Colônia de Pescadores Z3. Eles atendem a educação infantil, com turmas de 4 e 5 anos, o ensino fundamental, do primeiro ao nono ano, e educação de jovens e adultos no turno vespertino para o fundamental. A escola foi uma das mais afetadas na cidade de Pelotas – RS na enchente de 2024. Foram perdidos muitos materiais, como livros e papéis utilizados nas aulas. A escola recebeu apoio de empresas, doação da justiça federal e de outras entidades. Esses dados foram obtidos por meio de uma entrevista semi-estruturada realizada na escola antes da avaliação.

Por esse motivo, a escola foi escolhida como objeto de estudo para a aplicação do jogo proposto. Essa pesquisa justifica-se nos contextos social e tecnológico. Quanto à relevância social, espera-se que o projeto tenha contribuído para gerar um impacto positivo na escola, bem como na comunidade da Colônia de pescadores Z3, ao propor um jogo que busca auxiliar no processo de alfabetização das crianças. No contexto tecnológico, propõe-se o uso da interface natural do usuário para mediar a interação com o jogo digital, no qual os alunos utilizam o movimento do corpo para coletar as vogais.

Sendo assim, o objetivo geral desta pesquisa foi avaliar o jogo digital “O espetáculo das vogais”, que tem como propósito auxiliar na fase de alfabetização dos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental I. A seguir, são descritos os procedimentos metodológicos para se alcançar o objetivo proposto.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa pode ser dividida nas seguintes etapas: revisão de literatura, projeto do artefato, coleta e análise de dados. Inicialmente, foi feita uma revisão de literatura a respeito dos assuntos que embasaram a pesquisa, entre eles a interface natural do usuário e o *Kinect*®. Após essa etapa, foi feito o projeto do artefato, com o uso do *Scratch 1.4*® (MIT MEDIA LAB, [s.d]) e do SDK v1.8 do *Kinect*® para o *Windows*® (MICROSOFT, 2024). Também foi utilizado o mediador chamado *Kinect2Scratch*® versão 1.5 (HOWELL, 2012), desenvolvido por Stephen Howell, para fazer a integração entre o *Scratch*® e o *Kinect 360*®. Para o desenvolvimento do jogo, foram utilizados recursos próprios do *Scratch*®, que podem ser encontrados na biblioteca de *sprites*¹. A coleta de dados foi realizada na escola E.M.E.F. Almirante Raphael Brusque com a participação dos alunos, que interagiram com o jogo e, após, fizeram um desenho demonstrando as suas emoções. A análise dos dados coletados foi feita de forma qualitativa, esta corresponde às declarações e opiniões do usuário e não são expressos em termos numéricos (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013).

Dado que a avaliação foi realizada em um contexto escolar, foi necessário obter a Carta de Anuência da Secretaria Municipal de Educação (SME) da cidade de Pelotas – RS permitindo a realização da pesquisa na escola. Após a autorização da SME, foi agendado uma data e turno para que os pesquisadores pudessem ir até a escola e conduzir a avaliação com os alunos, sempre buscando respeitar as orientações descritas no documento emitido pela secretaria. A avaliação foi então realizada com a orientação da coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental I.

Tendo em vista que a pesquisa foi realizada com crianças, foi necessário conduzir a avaliação de forma cuidadosa e respeitosa. De acordo com ROGERS, SHARP e PREECE (2013), trabalhar com crianças envolve métodos de acolhimento para que elas se sintam à vontade. Além do mais, para crianças na idade de pré-leitura ou primeira leitura, é preciso utilizar imagens e conversas em vez de instruções escritas ou questionários (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013).

Os instrumentos de avaliação foram a observação direta (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013) e um desenho para as crianças demonstrarem o que sentiram ao interagir com o jogo, inspirado em READ *et al.* (2002 *apud* ROGERS; SHARP; PREECE, 2013). Conforme ROGERS, SHARP e PREECE (2013), a observação direta envolve passar algum tempo com pessoas observando a atividade enquanto ela acontece. Nesse sentido, os pesquisadores convidaram os alunos a participar da atividade enquanto observavam e faziam anotações de como elas interagiam com o jogo. A gravação dos dados foi feita por meio de anotações e fotografias – que foram tiradas de costas para não expor os participantes.

Outro instrumento aplicado foram os desenhos, no qual foi solicitado para cada criança fazer uma ilustração expressando as suas emoções logo após a interação com o jogo, visto que muitas crianças ainda não têm proficiência na leitura e escrita no 1º ano do Ensino Fundamental I. Essa atividade foi baseada em READ *et al.* (2002 *apud* ROGERS; SHARP; PREECE, 2013), que desenvolveu um conjunto de *smileys* para utilizar com as crianças em uma entrevista. Dessa forma, a criança pode apontar como ela se sentiu durante a pesquisa. A ideia da atividade dessa pesquisa foi deixar as crianças mais livres

¹ *Sprite* é uma imagem ou animação bidimensional que faz parte de uma cena maior. É um termo muito utilizado em videogames 2D (Tradução de “sprite” - Dicionário técnico inglês-português online, 2025).

para que elas pudessem expressar através do desenho o que sentiram durante a interação com o jogo. Na sequência é feito um relato da experiência de avaliação do jogo na escola com os alunos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O Espetáculo das Vogais é um jogo educativo desenvolvido para estimular o reconhecimento das vogais por crianças em fase inicial de alfabetização. Nele, o jogador controla, por meio de movimentos corporais captados pelo sensor *Kinect*®, uma bailarina que se desloca lateralmente pelo cenário para “capturar” apenas as letras vogais que aparecem na tela. Cada acerto é acompanhado de um efeito sonoro positivo, enquanto os erros têm um efeito sonoro negativo, incentivando a atenção visual e a coordenação motora. A proposta une atividade física e aprendizagem lúdica, tornando o processo de alfabetização mais dinâmico e envolvente. Ao final de cada partida, foi entregue uma folha para que cada criança fizesse um desenho representando como se sentiu ao jogar.

A validação do Espetáculo das Vogais foi realizada com duas turmas de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental I. Desde o início, foi possível perceber que muitos alunos tentavam interagir com o jogo utilizando o mouse, o que indicou que o *Kinect*® era uma tecnologia desconhecida para a maioria deles.

Na primeira turma, a aplicação ocorreu de forma individual, sem demonstração prévia do funcionamento do jogo. Cada criança foi chamada separadamente para experimentar e essa abordagem resultou em maior timidez e dificuldade para compreender que era necessário movimentar-se de um lado para o outro para controlar a personagem. Em geral, os meninos mostraram-se mais à vontade para se mover do que as meninas, mas mesmo assim a movimentação foi limitada. Alguns alunos não quiseram tentar novamente e nem participar da atividade complementar de desenho.

Na segunda turma, adotou-se uma estratégia diferente: os dez alunos foram divididos em dois grupos de cinco e antes que cada grupo jogasse foi feita uma explicação acompanhada de demonstração prática. Nos primeiros cinco alunos, ainda houve certa timidez, mas, em comparação com a primeira turma, a compreensão da dinâmica e a execução do objetivo do jogo foram mais claras. Houve colaboração entre as crianças, com incentivo mútuo para acertar as vogais. Em determinado momento, um aluno riu ao notar que a personagem era uma bailarina e fez comentários em tom de brincadeira com os colegas. Também houve o caso de uma aluna muito tímida, que segundo a coordenadora havia ingressado recentemente na turma.

Nos últimos cinco alunos da segunda turma, a empolgação foi evidente. Surgiram brincadeiras, como apelidar a personagem de “a bailarina capuccina”, e as crianças demonstraram grande animação, pulando durante as jogadas e pedindo para repetir mais de uma vez, chegando alguns a participar três vezes. Um aluno que inicialmente desistiu por achar difícil foi encorajado a tentar novamente e conseguiu completar o desafio, o que gerou satisfação visível. Entre as falas registradas durante a validação, estavam comentários como “eu gostei mas é muito difícil”, “ai que gostosinho esse barulho” – referindo-se ao som emitido quando o acerto ocorria, além de manifestações positivas como “eu gostei” e “foi muito legal”.

A experiência evidenciou que a demonstração prévia do jogo facilita o entendimento da mecânica e aumenta o engajamento, enquanto a dinâmica em grupos favorece a colaboração e reduz a timidez, permitindo que a interação seja

mais descontraída e proveitosa.

4. CONSIDERAÇÕES

O desenvolvimento e a aplicação do Espetáculo das Vogais reforçam a importância de aproximar a universidade das comunidades escolares, levando propostas pedagógicas inovadoras que dialoguem com as necessidades e realidades dos alunos. A iniciativa buscou contribuir para o processo de alfabetização de forma lúdica e interativa, alinhando-se ao objetivo de explorar recursos tecnológicos como mediadores no aprendizado.

A experiência promoveu um espaço de troca entre acadêmicos e a comunidade, possibilitando que o conhecimento produzido na universidade se materializasse em uma ação concreta no ambiente escolar. Ao mesmo tempo, o contato direto com as turmas proporcionou à equipe envolvida novas percepções sobre o uso de tecnologias na educação básica, fortalecendo a formação acadêmica e profissional.

Nesse sentido, o projeto demonstra o potencial de ações que unem teoria e prática, estimulando não apenas o aprendizado dos alunos, mas também a construção de vínculos entre universidade e comunidade, em uma via de mão dupla que enriquece ambos os lados.

AGRADECIMENTOS: Os autores agradecem à Prof^a Dr^a Nádia Miranda Leschko e ao Suldesign Estúdio pelo empréstimo do equipamento utilizado nesta pesquisa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HOWELL, Stephen. **Kinect2Scratch by stephenhowell**. [S. l.], 2012. Disponível em: <https://stephenhowell.github.io/kinect2scratch/>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MICROSOFT. **Download Kinect for Windows SDK v1.8 from Official Microsoft Download Center**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.microsoft.com/en-us/download/details.aspx?id=40278>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MIT MEDIA LAB. **Scratch - Scratch 1.4**. [S. l.], [s. d.]. Disponível em: https://scratch.mit.edu/scratch_1.4. Acesso em: 15 ago. 2025.

PEDROSA, Danielle; NOTARGIACOMO, Pollyana; LOPES, Paulo. Jogo Educativo Pré-escolar com Interface NUI para Ensino. **Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE**. 2015. Disponível em: <https://www.tise.cl/volumen11/TISE2015/621-626.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2025.

ROGERS, Yvonne; SHARP, Helen; PREECE, Jennifer. **Design de interação: além da interação humano-computador**. Tradução: Isabela Gasparini. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2013.

TRADUÇÃO DE “SPRITE” - DICIONÁRIO TÉCNICO INGLÊS-PORTUGUÊS ONLINE. *In*: On-line: Dicionário Técnico, 2025. Disponível em: <https://www.dicionariotecnico.com>. Acesso em: 15 ago. 2025.

PROJETO MATEMÁTICA NA ESCOLA II – as possibilidades da extensão

JOÃO VITOR RADDATZ TIMM¹; HENRIQUE DA SILVA TRINDADE²; DENISE NASCIMENTO SILVEIRA³; LUANA LEAL ALVES⁴; DANIELA STEVANIN HOFFMANN⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – joavitorraddatztimm@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - henriquesilvatrind4de@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - silveiradenise13@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - luanalealalves@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – daniela.hoffmann@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Há algum tempo, percebemos que o ensino de Matemática lida com uma grande quantidade de estudantes que têm dificuldades em atingir os objetivos da disciplina. Muitos resultados e estatísticas do governo federal, indicam defasagens no processo de aprendizagem dos estudantes da educação básica. Essas dificuldades podem estar ligadas à uma inadequada abordagem que promova a compreensão dos temas abordados pelos professores em suas aulas, o que pode afetar diretamente o desempenho geral dos alunos. Conforme ressaltam FELICETTI e GIRAFFA (2011), o êxito ou o insucesso na área de Matemática não depende apenas do conteúdo que é ensinado na sala de aula, mas também da forma como esses conhecimentos são comunicados aos alunos.

Muitos elementos podem afetar o processo de aprendizagem da Matemática, incluindo o interesse do aluno e a capacidade do professor de promover um ambiente de aprendizagem favorável, no qual o aluno se sinta acolhido. Porém, em turmas com muitos estudantes, pode ser mais complicado dar atenção individual a cada aluno, além disso, como aponta MONERO (2007), nem todo aluno entende a explicação do professor da mesma forma, pois cada um processa o conhecimento de maneira diferente. BELLETATI (2011) acrescenta a esse ponto de vista, que a compreensão inadequada dos conteúdos matemáticos pode levar a um efeito dominó, prejudicando todo o desempenho do aluno na disciplina, fator esse que pode ser acarretado por possíveis constrangimentos dos estudantes em procurar ajuda quando necessário, contribuindo assim com o fracasso escolar.

Considerando as dificuldades vivenciadas pelos alunos no ensino fundamental, discentes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl) juntamente com professores, desenvolveram um projeto de extensão voltado para potencializar a aprendizagem por meio do reforço escolar em uma escola parceira na zona portuária da cidade de Pelotas. O projeto nasceu da necessidade dos licenciandos de se aproximarem da realidade da sala de aula e dos alunos e assim vivenciando um pouco do "ser professor", tanto para melhorar sua formação quanto para ajudar os alunos a compreenderem os conteúdos da disciplina.

Foram organizados encontros extraclasse agendados conforme orientação da equipe diretiva da escola, de forma que são encontros/aulas realizados no turno inverso às aulas regulares dos estudantes e, tem como objetivo auxiliar os alunos com dificuldades em Matemática e proporcionar aos graduandos uma experiência prática de docência. Dessa forma, o projeto beneficia tanto os estudantes da educação básica, que recebem um apoio complementar fora do horário de aula, quanto os licenciandos que vivenciam na prática os desafios da profissão docente.

Com essas perspectivas, este texto apresenta um recorte do trabalho desenvolvido nesse contexto através da Extensão Universitária, evidenciando sua contribuição social, por ser gratuito e acessível a todos os alunos, e educacional, ao oferecer suporte para um melhor aproveitamento da trajetória escolar e ampliar as perspectivas de futuro dos participantes.

Diante disso, acredita-se que os acadêmicos dos cursos de Licenciatura das Universidades podem contribuir para igualdade, inclusão social e educacional, dando oportunidade para os alunos da rede básica de ensino, através de acesso a projetos sociais gratuitos e possibilitando a aprimoração e aproveitamento de seus conhecimentos. Conforme Plano Nacional de Extensão Universitária (2001), “a extensão universitária é a atividade acadêmica capaz de imprimir um novo rumo à universidade brasileira e de contribuir significativamente para a mudança da sociedade” (BRASIL, 2001, p, 02).

Nesse contexto, desenvolveu-se o projeto intitulado de “Matemática na Escola II”. Foi pensando nesses aspectos que emergiu a ideia de alinhar a teoria à prática, por meio de um projeto de extensão universitária, que proporcionasse esse contato direto com a escola, e que ao mesmo tempo colaborasse com o aprendizado dos alunos e reafirmasse o compromisso da Universidade com a sociedade.

2. METODOLOGIA

A iniciativa responde tanto à necessidade de uma formação qualificada dos Licenciandos em Matemática quanto ao enfrentamento da reprovação em Matemática e a evasão escolar. A parceria estabelecida com uma escola pública da cidade de Pelotas, viabiliza a integração entre Universidade e comunidade, fortalecendo ações de extensão que contribuem diretamente para os processos de ensino e aprendizagem. Espera-se, com o desenvolvimento do projeto, estimular nos alunos um pensar matemático mais significativo, capaz de explicitar os conteúdos escolares e favorecer seu desempenho estudantil. Para os estudantes da Licenciatura que participam desse projeto, acredita-se que essa vivência contribua para sua formação docente, por meio da experiência em práticas didático-pedagógicas, além de oferecer uma nova perspectiva sobre seu futuro profissional, reafirmando o seu desejo de ser professor.

A proposta pedagógica do projeto parte das dificuldades e interesses individuais dos estudantes, trabalhados de forma coletiva, com o intuito de reconstruir conceitos e desenvolver uma abordagem matemática que se sobrepõe aos habituais algoritmos e procedimentos que são tradicionalmente ensinados nas escolas. Ao proporcionar aos Licenciandos o contato com diferentes realidades de alunos, o projeto promove a complementação curricular, integrando teoria e prática de modo a agregar sua formação acadêmica.

A estrutura do projeto busca um aproveitamento significativo das atividades realizadas no ambiente escolar. Atualmente, a equipe é composta por dez Licenciandos, distribuídos entre diferentes semestres da graduação, desde o primeiro até o sexto, além de três professoras colaboradoras, que atuam na coordenação e no suporte pedagógico. Semanalmente, realizam-se reuniões em que são relatadas as ações desenvolvidas junto às turmas e discutidas as estratégias para as próximas atividades. Nesse contexto, os professores titulares das turmas atendidas indicam os tópicos que demandam maior reforço, e a equipe define os métodos de ensino mais adequados para abordar os conteúdos.

A metodologia adotada combina momentos expositivos com práticas de ensino ativo, nas quais se busca estimular o raciocínio dos alunos e favorecer o

desenvolvimento do conhecimento por meio da utilização de materiais concretos como suporte para a aprendizagem. Acredita-se que o uso de tais materiais possibilita uma compreensão mais significativa pelo fato da Matemática ser muito abstrata, e trabalhar com o visível facilita a identificação de cada conceito abordado.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Para o desenvolvimento do projeto, os dez Licenciandos envolvidos foram divididos em quatro grupos, a fim de atender às necessidades da escola colaboradora. Para garantir o acesso às monitorias para os estudantes de todos os níveis de ensino, as atividades acontecem quatro vezes por semana, divididas em dois encontros no turno da manhã e dois no turno da tarde. Essa organização foi pensada como uma abordagem que permita aos alunos complementares a construção de conhecimentos que iniciou na sala de aula e segue nesses encontros, sem interferir no seu horário de aula regular. Nos atendimentos, primeiramente há um tempo para os alunos compartilharem suas dúvidas das aulas regulares de Matemática, criando assim um ambiente colaborativo e favorável para fortalecer a aprendizagem dos alunos diante dos desafios encontrados na disciplina. Com base nessas questões, os Licenciandos realizam tarefas que foram planejadas em reuniões pedagógicas de acordo com as dificuldades prescritas pelos professores das turmas.

Após a exposição dos conceitos, os alunos são incentivados a realizar atividades em pequenos grupos, estimulando a cooperação e o desenvolvimento de estratégias coletivas de resolução de problemas. Em sequência são aplicadas dinâmicas de fixação do conteúdo, como o uso de materiais concretos e jogos didáticos, que têm por finalidade promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

O curso de licenciatura em Matemática, por meio do seu Laboratório de Educação Matemática (LEMA), e o Laboratório de Múltiplas Linguagens (LAM), fornece recursos variados que permitem ampliar as possibilidades didáticas e oferecer abordagens que saiam do método tradicional de ensino. Os materiais manipuláveis têm se mostrado instrumentos eficazes na construção de conceitos por parte dos alunos, especialmente aqueles que apresentam maior dificuldade de abstração.

Além das aulas regulares de reforço escolar, o projeto inclui um módulo preparatório para os alunos do 9º ano que irão fazer a prova de ingresso no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). Chamado de "Pré-IF" pelos membros do projeto, essa iniciativa oferece aos alunos da escola parceira a oportunidade de aperfeiçoar o seu conhecimento e possível ingresso em uma dessas instituições públicas federais. É uma ação social que tem como objetivo ampliar os horizontes para os alunos mais vulneráveis, muitos dos quais não veem possibilidades além do ensino básico. O "Pré-IF" reforça o compromisso da universidade pública em tornar o conhecimento acessível a todos e em ajudar a criar oportunidades para diversos alunos.

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto de reforço em Matemática é um exemplo que a parceria entre a Universidade e as escolas pode ser benéfica tanto para a formação dos professores quanto para o aprendizado dos alunos do ensino fundamental. Ao proporcionar atendimentos em horários diferentes da aula regular, esse tipo de iniciativa não

ajuda apenas os estudantes a sanarem suas dúvidas na disciplina, mas também tem impacto direto na redução da taxa de reprovação e na evasão escolar.

A metodologia utilizada, que mistura abordagens expositivas com atividades práticas e o uso de materiais concretos, tem se mostrado adequada na construção de uma aprendizagem mais significativa, saindo do ensino rigorosamente tradicional e mostrando aos alunos uma nova visão sobre a Matemática. Além disso, o "Pré-IF" amplia o alcance do projeto, preparando os alunos para ingressar no ensino médio profissionalizante e abrindo novas oportunidades educacionais e profissionais. Já para os estudantes de Licenciatura, a experiência tem sido fundamental no aperfeiçoamento de suas habilidades pedagógicas e na percepção sobre a realidade da educação atual. Os resultados são animadores até o momento e mostram que projetos desse tipo podem transformar a realidade de muitos estudantes, beneficiando tanto os alunos do ensino básico quanto os Licenciandos.

Além disso, o fato de ser uma iniciativa voluntária por parte dos Licenciandos em Matemática destaca o seu compromisso com o ensino básico e a vontade de colaborar com quem mais precisa. Ao apoiar os alunos da escola parceira, os graduandos aproveitam para aplicar na prática o que aprenderam em sua formação, preparando-se para sua futura carreira. Desta forma, os objetivos da iniciativa beneficiam ambos os lados da parceria.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLETATI, V. C. F. Dificuldades de alunos ingressantes no ensino superior: indicadores para reflexões para a docência universitária. 2011. Tese (doutorado). Curso de pós graduação em Educação. Universidade de São Paulo.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Recife: Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), 2001. Disponível em: http://prae.ufrpe.br/sites/prae.ufrpe.br/files/pnextensao_1.pdf.

FELICETTI, V. L. e GIRAFFA, L. M. M. "Intervenientes na aprendizagem matemática". XIII CIAEM-IACME, Recife, Brasil, 2011

GADOTTI, M. Extensão Universitária: Para quê? Universidade de São Paulo, Instituto Paulo Freire

MONERO, C. Aprender entre iguais e com iguais. In D. Duran & V. Porto Alegre: Vidal (Orgs.), Tutoria: aprendizagem entre iguais, v.1, n.2, p.5, 2007.

FAZENDO MAIS SENTIDO: UM RELATO SOBRE O ENSINO DE TÉCNICA VOCAL PARA ADULTOS A PARTIR DE ABORDAGENS SENSORIAIS

SAMARA RADTKE DE PINHO¹;
CARLOS ALBERTO OLIVEIRA DA SILVA²;

¹Universidade Federal de Pelotas – samararadtke@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – caoliufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um relato de experiência acerca de uma ação de formação em extensão¹ em Técnica Vocal voltada a coros leigos, desenvolvida no âmbito da disciplina Orientação e Prática Pedagógico-Musical I (OPPM I) do curso de Música – Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas e realizada junto ao projeto de extensão Grupo Vox², ao longo do primeiro semestre letivo de 2025, entre os meses de maio e agosto.

A disciplina de OPPM I, ofertada no terceiro semestre do curso, é a primeira oportunidade da grade curricular voltada ao exercício da docência. Seu objetivo é desenvolver conhecimentos profissionais para o ensino por meio de uma metodologia que estimule a reflexão sobre os múltiplos aspectos que envolvem a educação em geral e a educação musical no contexto adulto. Tal metodologia compreende experiências e propostas teórico-práticas em espaços educativos no âmbito da Extensão Universitária realizada pelo curso de Música – Licenciatura, sob coordenação e/ou mediação do(a) professor(a) titular da turma.

No contexto da turma de OPPM I, ofertada pelo Professor Me. Carlos Alberto Oliveira da Silva no semestre letivo 2025/01, este desenvolvimento de conhecimentos ocorreu através da oferta de oficinas de Leitura de Partitura e Técnica Vocal para integrantes do Grupo Vox. Estas ações foram propostas a partir das necessidades levantadas pelos coralistas do grupo. No decorrer das aulas da primeira metade do semestre, os estudantes da disciplina foram preparados para atuar como ministrantes destas oficinas, podendo escolher a área de atuação de acordo com suas potencialidades e disponibilidade de horários. Já na segunda metade, os alunos tiveram a oportunidade de assumir o papel de ministrantes e atuar diretamente com os coralistas do Grupo Vox.

Nesta perspectiva de ação, de articulação do ensino com a extensão, a construção do conhecimento fundamenta-se, primordialmente, nas contribuições de Walter Benjamin sobre a ideia de experiência³, a qual, articula-se com uma abordagem multissensorial (GUMM, 2009) do aprendizado do canto sob a forma de

¹ A formação em extensão é prevista no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do curso de Música – Licenciatura da UFPel, “tendo a caracterização de carga horária prática de disciplina como extensão [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 2021, p. 63).

² O Grupo Vox é um projeto de extensão vinculado ao curso de Música - Licenciatura, coordenado pelo Professor Me. Carlos Alberto Oliveira da Silva. Trata-se de um grupo vocal misto de vozes adultas, que interpreta repertórios de diferentes gêneros, períodos e estéticas musicais. Além de sua função artística, o Grupo Vox configura-se como um espaço formativo, proporcionando aos licenciandos oportunidades de prática e pesquisa nas áreas de canto coral, educação musical e regência.

³ Sobre as dimensões *erfahrung* e *erlebinis* da experiência, ver (SILVA, 2019, p. 57-59).

uma Oficina de Música⁴, denominada Oficina de Técnica Vocal para Coros Leigos. A tríade “experiência - abordagem multissensorial- oficina de música” colocada em prática na ação relatada, aproximando o fazer pedagógico, assim concebido, do fazer musical, em consonância com o que SILVA (2019, p. 53) nomeia mosaico conceitual.

Sobre a abordagem nesta ação, propomos que “qualquer pessoa com uma voz saudável pode aprender a cantar e desenvolver seu canto mesmo em avançada idade” (GUMM, 2009, p.1, tradução nossa), e que quanto mais sentidos forem acionados, mais significativo e consistente será o aprendizado do canto. Nesta perspectiva, tivemos a participação de cantores/as com idades entre 20 e 75 anos.

Essa defesa de uma abordagem multissensorial vem em resposta a relatos comuns que alunos de técnica vocal apresentam sobre a incompreensão de orientações dadas por seus professores. Geralmente o que se encontra nesses relatos são comandos carregados de expressões figuradas e com pouca ênfase na percepção do que acontece com o corpo no ato de cantar, causando certas inseguranças e enredamentos na compreensão de como produzir uma voz adequada. Para que o processo de aprendizagem aconteça de maneira eficaz, o autor compreende que

Além de conhecer voz, preparadores vocais e regentes de coros devem conhecer como cantores aprendem e ter estratégias efetivas para conquistar o aprendizado de diferentes estilos e experiências de vida de cantores em potencial. Ao invés de concluir que alguns podem ou não cantar ou melhorar seu canto, professores precisam explorar várias formas pelas quais as pessoas aprendem. (GUMM, 2009, p.1, tradução nossa)

Por isso a necessidade de adotar exercícios que envolvam visão, audição, tato, cinestesia e imaginação de forma integrada. Tendo como apoio não apenas comandos auditivos ou visuais, mas envolvimento do corpo todo na percepção da voz. Nessa perspectiva, o tato (toque e vibração) e a consciência corporal entram como recursos pedagógicos centrais no ensino do canto. Nessa abordagem, o foco do ensino não restringe a apenas corrigir “erros”, mas oferece ferramentas de autopercepção para que o cantor compreenda e ajuste sua própria produção vocal.

É a partir deste cenário que passo a discorrer sobre a experiência vivida como aluna da disciplina de OPDM I e ministrante da Oficina de Técnica Vocal que ocorreu durante sete sextas-feiras, no primeiro semestre letivo de 2025. Trago aqui relatos e reflexões que contribuíram na minha formação enquanto docente, e que de certa maneira contribuíram no resultado vocal dos cantores da oficina e, conseqüentemente, no coro do Grupo Vox.

2. METODOLOGIA

As oficinas de Técnica Vocal ocorreram no Bloco 2 do Centro de Artes, às segundas e sextas-feiras, das 18h30min às 20h10min, dias e horários escolhidos a partir do interesse e da disponibilidade dos coralistas do Grupo Vox. Inicialmente,

⁴ No âmbito deste trabalho, “[...] a oficina de música é concebida como proposta pedagógico-musical baseada no aprender fazendo, aberta para improvisações, composições, acolhedora de modos diversos de tocar, de cantar, de elaborar arranjos e registros nas possibilidades que surgem a partir de práticas em sala de aula em que discentes são reconhecidos como partícipes fundamentais desse processo [...]” (LOUREIRO, 2024).

estavam previstos oito encontros para as duas turmas, mas, por conta de um feriado, a turma de sexta-feira teve seu início adiado e reduzindo o período de vigência em sete encontros.

A metodologia adotada priorizou a produção de uma voz saudável, adequada e livre de tensões corporais. Para isso, os principais aspectos trabalhados foram a mecânica corporal e a respiração diafragmática-intercostal, iniciando-se com exercícios de alongamento e relaxamento, seguidos pela conscientização e mobilização dos músculos abdominais e intercostais durante a respiração. Só então se dava início ao uso de exercícios melódicos, visando: a busca e a ampliação da ressonância, com foco no direcionamento da emissão da coluna de ar; a posição da língua, palato e demais articuladores na articulação adequada da voz. Conforme os avanços dos cantores eram percebidos, novos desafios de ajuste e controle da emissão de ar eram propostos em vocalizações e melodias que demandavam maior engajamento cognitivo, corporal e expressivo.

A ministração da oficina foi conjunta, realizada por uma dupla de discentes e pelo professor regente. Em boa parte dos encontros, a dinâmica se deu de forma que, enquanto um ministrante conduzia o exercício, os demais auxiliavam os participantes tanto na percepção corporal quanto na referência sonora, fosse ela melódica ou sensorial.

Cabe destacar que apesar de ser claro o objetivo do trabalho, o planejamento de exercícios adotados em cada encontro foi extremamente flexível, visto que dependíamos diretamente das respostas dos participantes da oficina, seja em engajamento ou em apropriação do conhecimento. Por isso a importância de ter um repertório de estratégias possíveis de serem adotadas a cada desafio que surgia durante o trabalho vocal realizado.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Durante o período de atuação, a turma de sexta-feira foi bastante variável. Participaram ao todo nove integrantes do Grupo Vox, com uma média de quatro participantes por semana. Todos cantores leigos, sem formação musical formal, que optaram por participar do Grupo Vox e das oficinas a partir de suas particularidades.

Nos dois primeiros encontros foi necessário dedicar um tempo maior à compreensão e aplicação da mecânica corporal adequada, mas, a partir da terceira aula, foi possível adicionar gradualmente trechos do repertório. É importante destacar que a percepção corporal foi constantemente valorizada ao longo do processo, mas à medida que os participantes se apropriaram os conhecimentos, tornou-se possível trabalhar questões mais avançadas que, em um primeiro momento, julgávamos pouco provável que surgissem.

Entende-se que esse resultado é mérito, especialmente, dos cantores que participaram da oficina. Alguns deles foram assíduos e, nos casos de falta, procuraram repor a aula perdida participando da turma de segunda-feira. Mas também é possível relacionar este engajamento à satisfação que cada cantor teve ao perceber mudanças significativas na sua voz. É nessa autopercepção, autonomia e empoderamento dos cantores que podemos compreender os resultados da oficina como positivos, visto que o objetivo central da oficina foi promover um canto fizesse ainda mais sentido.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência com a Oficina de Técnica Vocal, aliada à disciplina de OPPI I e à mediação do professor regente, promoveu não apenas uma apropriação mais consciente da própria voz por parte dos coralistas do Grupo Vox, mas também favoreceram o empoderamento e a validação da prática docente dos estudantes ministrantes. Ao longo do processo, evidenciou-se que a oficina foi espaço de transformação tanto para os cantores, que passaram a perceber mudanças significativas em sua produção vocal, gerando um engajamento mais autoconfiante nos seus desempenhos musicais no Grupo Vox, quanto para os licenciandos, que puderam experimentar estratégias pedagógicas concretas, com respaldo teórico e metodológico.

Essa experiência também expõe um aspecto crucial: a necessidade de ampliar os espaços de formação em pedagogia vocal nos cursos de Música da UFPel, tanto na Licenciatura quanto no Bacharelado em Canto. Ao lidar com a voz, estamos lidando diretamente com a identidade do outro. Por isso, considerando a complexidade do canto e o fato de a voz ser o instrumento mais presente no cotidiano (seja em práticas específicas de técnica vocal ou no ensino regular de música), torna-se imprescindível que os currículos contemplem espaços formativos que preparem o futuro professor e o futuro cantor a promoverem uma produção vocal saudável e emancipadora, de modo a favorecer experiências mais humanizadoras ao longo de suas trajetórias pessoais e musicais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GUMM, A. J. *Making more sense of how to sing: multisensory techniques for voice lessons and choir rehearsals*. Maryland: Meredith Music Publications, 2009

LOUREIRO, D. D.; CUNHA, S. M. da. Oficina de música com crianças: um breve levantamento. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 34., 2024, Salvador. *Anais...* Salvador: UFBA, 2024.

SILVA, C. A. O. da. *Donde música hubiere, cosa mala no existiere: uma collage do Concerto Vox Chorum do Coral UFPel*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019. Disponível em: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/5644>. Acesso em: 23 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Conselho Coordenador do Ensino, da Pesquisa e da Extensão (COCEPE). Resolução nº 42, de 18 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://portal.ufpel.edu.br/?hidemenu=true>. Acesso em: 25 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Colegiado do Curso de Música - Licenciatura. *Projeto pedagógico de curso*. Pelotas: UFPel, 2021.

O IMPACTO DAS FEIRAS DE CIÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE JOVENS ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO CAPÃO DO LEÃO

LETÍCIA LUCKOW¹; MARIELE L. GHYSIO², LARISSA C. A. COSTA³,
THAUANA HEBERLE⁴, PRICILA NASS⁵, MARCIA F. MESKO⁶

¹Univeridade Federal de Pelotas – leticialuckow@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – marieleghysio@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – cristine.andradec@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – thauana.heberle@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – pricila.nass@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – marciamesko@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O ensino de ciências nas escolas públicas brasileiras enfrenta grandes desafios, notadamente devido à ausência de metodologias que promovam o protagonismo estudantil e aproximem a teoria do cotidiano (CNPq/MCTI, 2021). A tradicional abordagem centrada em conteúdo pode tornar o aprendizado desmotivador, especialmente em disciplinas como química, tornando-as abstratas e de difícil compreensão (CANDITO; MENEZES; RODRIGUES, 2021). Nesse contexto, estudos ressaltam que a participação em feiras de ciências emerge como uma estratégia eficaz para transformar o processo educacional, vivenciar o método científico, desenvolver habilidades de investigação e trabalho coletivo, além de estabelecer uma relação mais significativa com o conhecimento (SANTOS et al., 2024; PEREIRA; CATTAPRETA; REZENDE, 2024).

Esses eventos educativos, quando bem planejados e articulados com a comunidade escolar, permitem integrar conteúdos multidisciplinares de forma criativa, estimulando competências como comunicação, criatividade e pensamento crítico (PEREIRA; CATTAPRETA; REZENDE, 2024). Além disso, a realização de feiras em escolas de ensino básico, ainda que com desafios estruturais, mostra-se um importante aliado na alfabetização científica e no fortalecimento do interesse dos jovens pela ciência e pelo aprendizado de um modo geral (CANDITO et al., 2021).

Entretanto, o desafio de despertar o interesse pela ciência é ainda maior quando se trata de meninas. Há relatos de que algumas barreiras frequentes como a falta de representatividade feminina nas ciências exatas, estereótipos de gênero, e em muitos casos menor incentivo familiar e até mesmo escolar podem contribuir para afastar jovens mulheres dessas áreas (BARROS; MOURÃO, 2020). Além de serem minoria nas exatas, as mulheres ocupam menos cargos de liderança e recebem menos reconhecimento profissional, o que reforça a importância de criar espaços e oportunidades que incentivem sua participação desde cedo. Portanto, é evidente a necessidade de viabilizar a realização de projetos que se inserem nesse contexto, especialmente ao propor atividades práticas e interativas com estudantes do ensino fundamental de escolas públicas. Todavia, também é necessário construir ferramentas que possam avaliar e validar as diversas ações realizadas neste âmbito.

Neste cenário, este trabalho contempla os seguintes objetivos: *i*) apresentar estratégias de estímulo do perfil de liderança de jovens meninas em uma escola de ensino fundamental; *ii*) promover atividades experimentais relacionadas ao ensino de ciências e a organização de uma feira de ciências; *iii*) incentivar a

participação dos estudantes em atividades de cunho científico, e iv) avaliar o impacto da realização de feira de ciências no ingresso em carreiras nas áreas das ciências exatas.

2. METODOLOGIA

O projeto é uma iniciativa do Laboratório de Controle de Contaminantes em Biomateriais (LCCBio - UFPEL), desenvolvido em parceria com a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Margarida Gastal, no município de Capão do Leão (RS).

Para atender os objetivos apresentados, as seguintes etapas foram estabelecidas:

i) Três meninas do ensino fundamental são selecionadas na escola para participarem de encontros, promovidos por duas estudantes de graduação da área de exatas, para realizarem as atividades no ambiente universitário. Nestes encontros, essas adolescentes têm contato direto com experimentos, oficinas e ações voltadas à popularização da ciência. O conhecimento adquirido nesses momentos é compartilhado com seus colegas de turma, fortalecendo o papel de liderança dessas alunas e estimulando outros estudantes a se envolverem em atividades científicas. Esses experimentos servem como inspiração para a produção dos trabalhos apresentados nas duas Feiras de Ciências realizadas pelo projeto.

ii) A primeira é a Feira de Ciências local, organizada dentro da própria escola, aberta para meninos e meninas, com a participação e apoio direto das alunas do projeto na organização e execução das atividades, nesta feira acontece a seleção dos experimentos que serão apresentados na feira municipal. A segunda é a Feira Municipal de Ciências que reúne estudantes de diferentes escolas da rede pública de Capão do Leão, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, e conta com o apoio da Secretaria Municipal de Educação.

iii) Nas duas feiras, as meninas do projeto atuam de forma ativa na montagem e organização dos espaços expositivos. Além disso, participam diretamente da apresentação dos trabalhos, contribuindo para a divulgação científica de maneira acessível. Seu engajamento fortalece a integração entre escola e universidade, ao mesmo tempo em que estimula a participação dos colegas. Essa atuação prática possibilita que as estudantes desenvolvam autonomia e habilidades de liderança.

iv) Para avaliar o impacto das ações, serão aplicados dois questionários: o primeiro, composto por oito perguntas, direcionadas exclusivamente às meninas participantes do projeto, com o objetivo de compreender seu nível de engajamento e desenvolvimento ao longo das atividades; o segundo, com seis perguntas, será aplicado a todos os estudantes que participarem da Feira Municipal, buscando identificar mudanças no interesse pela ciência e a percepção sobre a relevância da feira no ensino e aprendizagem. As respostas serão analisadas de forma quantitativa, por meio da organização e interpretação dos dados numéricos, e qualitativa, a partir da análise do conteúdo das opiniões e relatos apresentados. Esse processo permitirá mensurar resultados e compreender experiências que possam contribuir para o aprimoramento das próximas edições do projeto.

Questionário 1. Para avaliar o desempenho das meninas participantes do projeto:

1. Você acha que o projeto realizado contribuiu de alguma maneira para a sua decisão de ingressar no ensino médio?

2. Você acha importante essa interação da pesquisa científica com o ensino básico?
3. Se sim na resposta anterior, quais habilidades você desenvolveu?
4. Quais foram as atividades realizadas no projeto que você mais gostou?
5. O projeto despertou interesse em uma possível graduação na área de ciências exatas?
6. Se não na resposta anterior, qual área te despertou maior interesse?
8. Você acredita que as experimentações realizadas durante o projeto, e apresentadas para a turma, ajudaram os colegas a terem melhor absorção dos conteúdos dados em aula?
9. Você recomendaria o projeto para alguma colega/amiga? Se sim, por quê?

Questionário 2. Pesquisa do impacto da Feira de Ciências:

1. Você acredita que as experimentações realizadas na feira de ciências, ajudaram a terem melhor absorção dos conteúdos dados em aula?
2. Você acha importante essa interação da pesquisa científica com ensino básico?
3. Você acha que a feira realizada contribuiu de alguma maneira para a sua decisão de ingressar no ensino médio?
4. A feira despertou interesse em uma possível graduação na área de ciências exatas?
5. Você recomendaria a feira para algum colega/amigo(a)? Se sim, porquê?
6. Conte aqui um relato que te marcou durante a feira de ciências:

Além disso, o projeto conta com a participação de estudantes universitários como mediadores nas atividades para fortalecer a interação entre escola e universidade, possibilitando a troca de conhecimentos e experiências.

Adicionalmente, visando mensurar o impacto dessas atividades na formação desses jovens, este trabalho, propôs a aplicação de dois questionários com as meninas participantes do projeto e com estudantes das escolas participantes das feiras de ciências.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O projeto realizou, até o momento, duas edições da Feira Municipal de Ciências (2023 e 2024), reunindo escolas públicas de Capão do Leão e promovendo a troca de experiências científicas entre estudantes, professores e a comunidade. Essas ações, somadas às feiras locais realizadas nas escolas, têm se mostrado essenciais para incentivar a curiosidade, desenvolver habilidades de comunicação e ampliar a valorização da ciência no ambiente escolar. Em 2025, a terceira edição da Feira Municipal de Ciências está prevista para acontecer no dia 06 de dezembro, dando continuidade às atividades de divulgação científica e protagonismo estudantil.

As meninas selecionadas para o projeto, até o presente momento, por meio de algumas ações que foram realizadas, demonstraram seu potencial para fortalecer o vínculo entre a universidade e a escola, ampliaram suas participações nas ciências exatas e sentem-se estimuladas a continuar o projeto. Assim, fortalecem sua confiança, desenvolvem habilidades comunicativas e se tornam referência para outros estudantes, contribuindo para o incentivo de uma participação científica protagonizada por mulheres.

A respeito dos questionários que serão realizados, embora os resultados das avaliações ainda não estejam disponíveis, relatos de professores indicam que as experiências proporcionadas pelas feiras de ciências já promovem impactos

significativos no engajamento dos estudantes e na valorização da ciência como parte do cotidiano. Essa atividade tem contribuído diretamente para a formação dos estudantes envolvidos, permitindo-lhes compreender o conhecimento científico como algo acessível, dinâmico e transformador.

Além disso, a ação reforça a importância da universidade pública como agente de mudança social, ao promover o diálogo entre o ensino superior e a educação básica.

4. CONSIDERAÇÕES

A realização das Feiras de Ciências tem se consolidado como uma ação estratégica para aproximar a universidade das escolas públicas, criando um espaço de diálogo, troca de saberes e valorização da ciência.

Para a comunidade escolar, as feiras representam a oportunidade de vivenciar metodologias inovadoras, que unem experimentos e trabalhos colaborativos, ampliando a compreensão sobre a ciência e sua aplicação no cotidiano. Já para a universidade, a ação contribui para a formação de estudantes universitários mais críticos e socialmente compreensíveis e comprometidos, fortalecendo seu papel na divulgação científica.

Mesmo com os resultados quantitativos e qualitativos ainda em fase de apuração, as percepções iniciais indicam que o projeto está cumprindo seu papel de incentivar o interesse pela ciência e estimular a continuidade dos estudos, contribuindo para uma educação mais inclusiva, significativa e transformadora.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CNPq; MCTI. **Feiras de ciências e mostras científicas: estratégias de promoção da alfabetização científica e do interesse jovem em carreiras científicas**. MCTI, Brasília, DF, 2021. Acessado em 25 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/popularizacao-da-ciencia/feiras-e-mostras-de-ciencias>.

CANDITO, V.; MENEZES, K. M.; RODRIGUES, C. B. C. Feira de ciências: uma possibilidade para a educação e divulgação científica. **Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 1–11, 2021.

SANTOS, J. P. dos et al. A importância das feiras de ciências na educação e alfabetização científica: relato de experiência com alunos da educação básica. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, out. 2024.

PEREIRA, J. P.; CATTAPRETA, J. M.; REZENDE, S. M. Feira de ciências: uma experiência interdisciplinar com trabalhos investigativos no ensino fundamental. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, out. 2024.

BARROS, S. C. V.; MOURÃO, L. Trajetória profissional de mulheres cientistas à luz dos estereótipos de gênero. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 25, p. 1–16, 2020.

VEGETANDO VISITA: UMA FACETA MAIS INTIMISTA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

NÍCOLAS XAVIER DE CASTRO¹; HELENA CHAVES TASCA²; RAFAELA NUNES DEVES³; DOUGLAS ANTÔNIO POSSO⁴; GUSTAVO MAIA SOUZA⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – nicolascastr@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – hctasca@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – rafaeladeves@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – douglasposso@hotmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – gumaia.gms@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Vegetando é um projeto de extensão ligado ao Laboratório de Cognição e Eletrofisiologia Vegetal (LACEV) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O Vegetando tem como objetivos levar o conhecimento sobre diferentes temas em fisiologia vegetal para a sociedade de uma maneira acessível e de fácil compreensão.

De acordo com OLIVEIRA et al.(2021), o Brasil é um país com um modelo de educação defasado, baseado em moldes ultrapassados, e com isso, os alunos podem não ver, com empolgação, o conteúdo disposto dessa maneira, isso limita o potencial dos alunos por não fomentar o interesse dos discentes para com o conteúdo, por isso a importância de metodologias não positivistas para o desenvolvimento no transmitir do conhecimento.

O projeto busca quebrar paradigmas que restam persistentes na sociedade, por exemplo a “invisibilidade botânica”, causada pela subvalorização da botânica dentre os conteúdos ministrados no ensino básico. O Vegetando busca usar exemplos práticos de comunicação, eletrofisiologia e memória em organismos vegetais. A utilização de métodos não convencionais para o lecionar de um conteúdo, proporciona curiosidade nos discentes, facilitando a obtenção da atenção e a criação de memórias daquele momento e sobre o conteúdo, assim proporcionando uma maior adesão da informação transmitida (DORNELES et al., 2022).

Segundo SOARES et al.(2019), a extensão universitária contribui positivamente na formação dos discentes, que entram em contato com o as pessoas fora da academia, assim há uma troca entre a universidade e a sociedade fora da faculdade, essa troca se dá com com os acadêmicos levando o conhecimento originado dentro das universidades para o público em geral, em contrapartida, os universitários entram em contato com o ato de lecionar, que geralmente só acontecem dentro dos estágios curriculares, além disso, os acadêmicos também entram em uma condição de comunicar-se com públicos diferentes, em contato com pessoas de idades diferentes, alunos da escola particulares e públicas, essa variação é fundamental na formação do universitário para a criação de um repertório maior de como trabalhar o conteúdo para, a posteriori, trabalhar dentro da sala de aula.

O presente trabalho tem o objetivo de relatar a visita do Vegetando à escola E.E.E.F. Dona Gabriela Gastal do município do Capão do Leão, no dia 11 de junho de 2025.

2. METODOLOGIA

A exposição foi realizada no quintal da escola durante os turnos da manhã e da tarde, foram contempladas turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, as turmas foram atendidas individualmente, ao final do dia foram atendidas todas as turmas do colégio, totalizando 25 alunos.

Foram abordados os temas: comunicação planta-planta, comunicação planta-animal e memória vegetal.

Para elucidar a parte de comunicação, foram usados: uma miniatura de um sistema usado para excluir o contato da planta com qualquer outro organismo, senão, uma outra planta com a qual ela se comunica (Figura 1), para explicar a comunicação planta-planta, também foi usada uma lagarta produzida artesanalmente (Figura 2), na parte da comunicação planta-animal, para exemplificar a relação tritrófica que acontece através da comunicação entre plantas e animais.



Figura 1: Modelo que exemplifica a comunicação planta-planta



Figura 2: Modelo de lagarta artificial produzida de maneira artesanal

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Os alunos da escola, em geral, se mostraram muito empolgados, comentaram sobre a satisfação de contar com a presença do Vegetando e comentaram sobre a falta de contato com atividades de fora da escola, mostrando interesse do conteúdo ministrado.

Os docentes mais velhos se mostraram concentrados na explicação, também mostraram questionamentos sobre as questões abordadas pelo projeto, diferentemente, os alunos mais jovens ficaram muito dispersos, dificultando o lecionar do conteúdo.

Por parte dos funcionários da escola, se mostraram muito curiosos quanto ao funcionamento do projeto e acompanharam os alunos durante os momentos em que as turmas eram atendidas pelos integrantes do Vegetando.

Segundo os funcionários da escola, naquele dia houve uma quantidade reduzida de alunos, ao serem questionados sobre, disseram que acontece uma diminuição do número de alunos todas as vezes que os seus responsáveis são avisados que haverá uma atividade diferente de aula tradicional, em sala de aula.

Para os acadêmicos, a experiência foi enriquecedora, os integrantes do Vegetando que estavam presentes no dia, ainda não tinham ido com o projeto para realizar uma atividade em uma escola, ou seja, criou-se um arcabouço de um traquejo com o público dentro do ambiente escolar, que mostrou-se bem diferente de quando o Vegetando participa de eventos abertos ao público ou mesmo, dentro da universidade.

4. CONSIDERAÇÕES

Este trabalho expõe a importância da aplicação dos projetos de extensão dentro de escolas, funcionando como uma via de mão dupla, por parte da escola, há um ganho em mostrar, para os alunos, atividades que não são experimentadas cotidianamente, assim despertando um interesse dos alunos por buscar os conhecimentos que não estão, necessariamente, sendo vistos no momentos das aulas. Por parte dos acadêmicos, há o ganho em conhecimento de como trabalhar com os alunos em um ambiente escolar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DORNELES, Mariane Paludette; THEVES, Denise Wildner; IGANCI, João. DESVENDANDO A BOTÂNICA PARA OS FUTUROS PEDAGOGOS: POSSIBILIDADES PARA A REDUÇÃO DA INVISIBILIDADE DAS PLANTAS. **Revista Educação Pública**, v. 2, n. 1, 2023.

SOARES, Alessandra Gonçalves; DE LIMA, Maria Jacqueline Girão Soares; KAPLAN, Leonardo. Educação ambiental crítica na escola: impactos de um projeto de extensão universitária na formação inicial de professores de Ciências e Biologia. **Anais do XII ENPEC**, 2019.

Oliveira, C. V. S., Paiva, I. D., dos Anjos, D. M., Ferraz, D. F. S., de Araujo, A. B. V., Lucas, Q. H. B., Travassos, R., Vieyra, A. R., & Ramos, I. P. R. (2021). Contribuições de espaços não-formais de educação na transformação social e divulgação científica: uma aprendizagem baseada no projeto de extensão universitária “Conhecendo o Centro Nacional de Biologia Estrutural e Bioimagem (CENABIO) - Ciência, Arte e Educação”. **RAÍZES E RUMOS**, 9(1), 29–50. <https://doi.org/10.9789/2317-7705.2021.v9i1.29-50>

QUÍMICA NÔMADE: MOSTRAS CIENTÍFICAS NAS ESCOLAS - UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

DIEGO NASCIMENTO DA COSTA¹; MURIEL BELO PEREIRA²; BRUNA ADRIANE FARY-HIDAI³;

¹Universidade Federal de Pelotas – diegoncost4@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – muiel.belo@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – fary.bruna@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Pensar na extensão é compreender a Universidade pública, gratuita e de qualidade para além dos pilares da Pesquisa, do Ensino e da Inovação. Trata-se de reconhecer a importância desses pilares, mas também de (re)pensar o papel da extensão como a conexão entre os conhecimentos produzidos nesses espaços acadêmicos e a sociedade. É por meio da extensão que estes saberes ultrapassam os muros da Universidade, estabelecendo diálogos com a comunidade e, por muitas vezes, se concretizando também através da divulgação científica.

A Extensão Universitária (EU), enquanto um dos pilares fundamentais das Universidades Federais (UF's), ocupa um espaço central na articulação entre a produção acadêmica e as demandas sociais. Nesse sentido, os projetos de extensão não podem ser concebidos apenas como meios de “aplicar” estes conhecimentos previamente elaborados, sistematizados e publicados, mas sim, como espaços de (re)construção e problematização dos saberes produzidos na universidade em diálogo com a sociedade. A Política Nacional de Extensão Universitária (PNEU) (FORPROEX, 2012, p. 8) ressalta que

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento.

Esse entendimento suscita com as reflexões de FREIRE (2021), que, em “Extensão ou Comunicação?”, crítica a ideia de extensão como mera transferência de conhecimento e propõe compreendê-la como um espaço das trocas, dos diálogos e da produção coletiva de sentidos e afetos. Para Freire, só há verdadeira extensão quando ocorre comunicação entre diferentes sujeitos históricos, rompendo com o viés assistencialista e instaurando uma prática que possa reconhecer e valorizar a potência dos saberes locais e comunitários.

No que tange à EU, é importante problematizarmos os “sentidos” atribuídos a esta prática. Em muitos momentos, ela é equivocadamente reduzida ao debate da ideia de “solução de demandas” da Educação Básica ou, de modo mais diluído na sociedade, como se esta fosse uma ação unilateral em que a universidade leva os seus saberes “prontos, únicos e uníssonos” até os sujeitos externos à Universidade. Esta concepção arraigada, carrega marcas de um viés assistencialista, no qual esta comunidade aparece apenas como receptora

passiva do conhecimento científico produzido. Para FREIRE (2021), em sua obra “Extensão ou Comunicação?”, já denunciava esse equívoco ao criticar o termo “extensão” como metáfora de algo que se projeta de dentro para fora, sugerindo a imposição de um saber considerado superior sobre outros, ainda FREIRE (2021, p. 23)

Não lhe cabe, portanto, de uma perspectiva realmente humanista estender suas técnicas, entregá-las e prescrevê-las; não lhe cabe persuadir nem fazer dos camponeses o papel em branco para a sua propaganda.

Para Freire, o verdadeiro sentido da EU não pode ser o de prolongamento do “braço da universidade” até a sociedade, mas o de um encontro dialógico em que diferentes saberes se encontram, se comunicam e se transformam mutuamente. Sob essa perspectiva, a extensão pode ser entendida como um processo de comunicação e não de “entrega” de conhecimento, pois somente na dialogicidade se estabelece uma educação democrática, capaz de superar hierarquias epistemológicas e de reconhecer a potência dos saberes populares e comunitários no processo formativo. Com base nisso, o projeto de extensão Química Nômade: Mostras científicas na escola, tem como objetivo *difundir* e *compartilhar* o conhecimento e a cultura científica no âmbito da inclusão, diversidade e ambiente, em escolas de Educação Básica. Nesse sentido, o objetivo deste relato é divulgar as impressões de extensionistas, obtidas através de um questionário em uma ação em uma Escola Pública no município de Pelotas (RS).

2. METODOLOGIA

Para encaminhamentos metodológicos, a pesquisa foi realizada no mês de Agosto de 2025, tendo com isso um caráter qualitativo destes dados. Utilizou-se, o *Google forms* para coleta de dados, que buscava as percepções e sentimentos dos Extensionistas do projeto “Química Nômade: Mostras científicas nas Escolas” em uma atividade numa escola pública, periférica em Pelotas (RS). A pesquisa se deu com 10 extensionistas e 3 professoras de graduação do Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos (CCQFA), a partir desses dados coletados, 6 participantes responderam ao questionário. A partir da recepção destes dados, foram coletados esses e analisados a partir de inspirações na Análise de Conteúdo de BARDIN (2016), onde foi realizado uma pré análise, categorização, sistematização dos dados obtidos. Utilizou-se da ferramenta digital Excel para organização e sistematização destes dados. Nesse sentido, foi criada uma tabela para organização e sistematização destes mesmos dados para posteriormente serem analisados. Os registros foram categorizados com os respondentes de “E1” a E6, onde “E” corresponde ao Estudante do qual realizou a mostra e “1” a numeração dos dados obtidos e a criação de um meta-texto para análise. Os experimentos levados, foram de natureza de cada um dos projetos atrelados a essas práticas, bem como o projeto orientado pela professora Profa. Dra. Bruna Fary-Hidai i) “Química Nômade: Mostras científicas nas escolas” que leva as mostras científicas com experimentos que relacionam a relações entre ambiente, inclusão e caráter experimental, ainda destacando-o como espaços de/para diálogo, inclusão e divulgação da ciência Química, articulando universidade, escolas e comunidade em torno de saberes. Profa. Dra. Célia da Rosa “As pessoas, o meio ambiente e a Química” intersecciona o projeto de extensão que promove conscientização ambiental e troca de saberes entre

Universidade e Comunidade por meio de palestras e oficinas. Profa. Dra. Daniela Hartwig iii) “Mineração Urbana”, que consiste em uma conscientização ambiental sobre o lixo eletrônico (materiais eletroeletrônicos e seus metais) que pode ser recuperado, com oficinas, seminários e estudos de reciclagem de metais preciosos para soluções sustentáveis.

A partir da sistematização das coletas, os extensionistas relataram uma vasta gama de sentimentos ao presenciarem e participarem da Mostra Científica neste ambiente escolar, alterando entre as sensações positivas e momentos de desafio. Muitos destes expressaram esperança e realização ao perceberem que estavam imersos e contribuindo para a formação de um pensamento crítico nestas crianças e levando temas que fossem importantes da Universidade para a comunidade escolar (**E1, E2, E3, E4, E5**). Houveram também momentos de gratidão, por poderem vivenciar no chão de escola a socialização destes conhecimentos adquiridos no espaço universitário e para além desse reconhecimento da Mostra enquanto um espaço de troca mútua (**E2, E6**). Insegurança, aflição e desconforto também emergiram nas menções dos extensionistas (**E3, E4, E5, E6**) especialmente no início das atividades, bem como quando os extensionistas se depararam com dissonâncias ao iniciar as suas atividades. Mas em meio a tudo isso, a satisfação e superação foi algo que fez com que eles conseguissem superar e estabelecer conexões com os estudantes da escola (**E4, E6**).

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Para pensarmos e analisarmos essas respostas coletadas, os seis registros emanam da própria ideia da Extensão e seus sentimentos durante a realização de suas práticas e o impacto gerado através de suas ações. Em **E1** o registro coletado “*Sentimento de esperança, pois nestas ações podemos levar as escolas assuntos e discussões [...]*” que sejam emanadas através das próprias práticas geradas na graduação e encontramos a ideia primordial da Extensão sendo interpelada pelo verbo esperança, ou ainda, esperar. Nesse sentido, CHAUI (2003, p. 14) afirma que “por meio de cursos de extensão e por meio de serviços especializados, poderá oferecer elementos reflexivos e críticos para a ação e o desenvolvimento desses movimentos”. Ainda, FREIRE (2021, p. 51) destaca a seguinte premissa: “E se fazer dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo”. Em **E2**, o excerto “*Foi muito gratificante poder levar o conhecimento que aprendemos na faculdade para a comunidade [...]*”, evidencia o sentimento de gratificação ao compartilhar esses saberes acadêmicos no espaço escolar, mas, mais do que uma mera “transferência” destes conhecimentos, esse atravessamento remete a própria ideia que baliza a concepção da EU, que se pauta através da dialogicidade e na troca dos saberes científicos e populares. O extensionista destaca, que implicitamente, a via de mão dupla dessa experiência, pois ao mesmo tempo em que levou a sua prática de conteúdos aprendidos na Universidade, também vivenciou este impacto com o contato com a comunidade, assim por sua vez, percebendo a importância da extensão em sua formação. Nesse sentido, a satisfação pessoal quanto o reconhecimento de que a extensão só ocorre através da plena interação, escuta e (re)construção dos conhecimentos neste espaço escolar. Em **E3**, o excerto “*Eu adorei, mas aconteceu algumas coisas que me deixaram desconfortáveis.*” destaca sua inconformidade com o não costume como a extensão se deu dentro deste espaço escolar, em ver as

crianças podendo estarem livres para perambular pelo espaço-tempo das Mostras científicas. Em **E4** encontramos que *“Tive sentimentos bons, de sentir que estava conseguindo passar um pouco do que é aprendido dentro da universidade para as crianças, de forma que elas pudessem pensar sobre o assunto com coisas do dia a dia delas [...]”* encontramos um ponto onde a extensão é compreendida pelo extensionista como uma práxis atrelada a realidade dos estudantes em questão. Em **E5**, o medo reverbera juntamente com a aflição do medo de não saber comunicar aquelas discussões que eram trazidas pelas suas práticas, e em meio a isso, achou formas de conseguir atingir o seu objetivo. Por fim, em **E6** *“Inicialmente fiquei um pouco desesperada...” [...] Mas observei ao longo da manhã, como adaptar a linguagem e achar maneiras de comunicação, acabou fluindo.”* encontramos a mesma predominância de inseguranças à sua práxis.

4. CONSIDERAÇÕES

Os sentimentos envolvidos na EU, bem como a esperança, gratidão, aflição, insegurança, superação e realização emergem como registros analisados, reiterando a humanização da academia, que se desloca paralelamente a essas práticas, trazendo consigo o afeto humano, sentimental, que, por sua vez, arrasta consigo a complexidade de emoções que decorrem durante ações extensionistas. Pensando em um caráter freireano e de dialogicidade, que deve constituir toda e qualquer ação extensionista, os relatos apontam que houve, de fato, uma troca de saberes - entre o acadêmico e o popular -, no qual estes conhecimentos deixam de ser somente um instrumento de imposição, conforme defende FREIRE (2021), mas que estes mesmos espaços conseguem ser espaços de trocas, escuta e (re)construção. Entretanto, alguns também tinham a concepção de “levar” o conhecimento. Concluindo, nos elementos textuais coletados, encontramos que a EU auxilia não somente no desenvolvimento social, mas também nas competências dos sujeitos envolvidos (estudantes em formação e estudantes escolares), e que, mesmo frente às adversidades, conseguiram (re)significar essas experiências como oportunidades de construção e diálogos.

5. AGRADECIMENTOS

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Código de Financiamento 001, a partir do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. -- São Paulo: Edições 70. 2016.

CHAUÍ, M. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Revista Brasileira de Educação, n. 24, p. 5–15, set. 2003.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?**. Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021.

NADAR PARA REMAR: A NATAÇÃO NA FORMAÇÃO DE JOVENS REMADORES DO PROJETO REMAR PARA O FUTURO

**HELENA DA COSTA PEREIRA¹; WESLEY BANDEIRA GUERREIRO²;
BERNARDO DIAS DAMÉ³; DAVI PERLEBERG RUBIRA⁴;
ROUSSEAU SILVA DA VEIGA⁵; FABRICIO BOSCOLO DEL VECCHIO⁶**

¹Universidade Federal de Pelotas – dacostapereira.helena@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – wesleyguerreiro1234@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – beddame@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – pel.daviperlebergrubira@gmail.com

⁵Universidade Federal do Rio Grande – rousseauveiga@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – fabricioboscolo@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O remo foi introduzido no Rio Grande do Sul em meados do século XIX, impulsionado pelas imigrações europeias e pelas condições hidrográficas favoráveis de cidades portuárias como Pelotas, Porto Alegre e Rio Grande (SILVA, 2015; SILVA; MAZO; TAVARES, 2018). Esses centros, que possuíam forte conexão com a Europa, facilitaram a importação de costumes e práticas esportivas, contribuindo para o crescimento da popularidade do remo no país, com competições registradas desde 1851 (SILVA & MAZO, 2017; COB, 2024).

Nesse contexto, o projeto "Remar Para o Futuro" foi criado em Pelotas em 2015 para iniciar jovens de escolas públicas em situação de vulnerabilidade social no esporte. Considerando que a virada do barco é um risco inerente à modalidade (THORNTON et al., 2016; GIESBRECHT & HAYWARD, 2017), o domínio da natação torna-se essencial para a segurança dos praticantes (MELO et al., 2020). Além de mitigar riscos, a natação oferece benefícios como fortalecimento e relaxamento muscular (COSTA & DUARTE, 2002), sendo o foco deste texto apresentar as ações de natação desenvolvidas no referido projeto.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto Remar Para o Futuro é um projeto interinstitucional com foco na inclusão social e no desenvolvimento de jovens por meio do remo. Seu início foi realizado através da parceria entre Academia de Remo Tissot, Prefeitura Municipal de Pelotas, Clube Centro Português 1º de Dezembro e Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). O projeto seleciona estudantes a partir de 12 anos, da rede municipal de ensino, sendo que parte dos alunos da rede pública que integram ao projeto são recrutados a partir do programa "Vem Ser Pelotas", que visa a identificação de jovens com altas habilidades motoras e o desenvolvimento desses jovens nas modalidades adequadas para suas qualidades motoras. As atividades no Remar Para o Futuro incluem treinamentos de remo *indoor* e na água, além de acompanhamento no processo de preparação física, com treinamento de força e Pilates, bem como ações de formação cidadã.

A democratização do acesso ao esporte é o alvo principal do projeto, possibilitando aos seus participantes um desenvolvimento pessoal e profissional. O objetivo é democratizar o acesso ao esporte, oferecendo oportunidades de

desenvolvimento pessoal e profissional para adolescentes e jovens de 12 a 18 anos. Ao longo dos anos, o projeto tem se destacado em competições nacionais e internacionais, revelando talentos que integraram clubes importantes, como o Clube de Regatas Flamengo e o Grêmio Náutico União. Já foram convocados mais de 8 atletas do projeto para a seleção brasileira e o mesmo possui medalhas em competições estaduais, nacionais e internacionais.

Um dos pilares para o sucesso do projeto Remar Para o Futuro está na sua estruturação, organização e trabalho em conjunto com a Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da UFPEL (ESEF-UFPEL), tendo em vista a atuação de diferentes equipes profissionais de diversas áreas e especialidades. O projeto tem uma equipe principal formada por um coordenador de remo, um coordenador de condicionamento físico mestre e doutorando, dois instrutores de remo discentes de educação física que lidam diretamente com a equipe de alto rendimento e um coordenador geral docente da ESEF, todos formados ou com vínculo com a UFPEL. A equipe auxiliar é composta com profissionais que possibilitam diferentes vivências motoras aos participantes e é composta por profissional de educação física formado com especialização em levantamento de peso olímpico (LPO), um estagiário da ESEF que auxilia diretamente nas aulas de LPO, uma professora de pilates e uma professora de natação exclusiva para as equipes mais jovens. Por fim, existe uma equipe satélite, que atua diretamente na vida dos atletas participantes e é composta por dois profissionais de nutrição, um professor de fisioterapia da Universidade Católica de Pelotas (UCPel) que juntamente com seus estagiários realiza atendimentos aos atletas, uma dentista e um médico especializado em medicina esportiva.

A organização dos atletas no projeto segue princípios do Modelo de Desenvolvimento Esportivo do COB (2024), no qual são propostas etapas de formação compatíveis com idade, experiência prévia e nível de desempenho. Assim, os participantes são distribuídos em três grupos com objetivos distintos:

- **Equipe de Aspirantes** (Etapa de Experimentação e Aprendizagem Motora): composta majoritariamente por jovens iniciantes, busca oferecer ampla vivência motora e introdução gradual ao remo. São priorizadas atividades lúdicas, a adaptação ao meio aquático e o desenvolvimento das habilidades fundamentais, além da familiarização inicial com os barcos.
- **Pré-Equipe** (Etapa de Transição e Aperfeiçoamento Técnico): reúne atletas que já passaram pela iniciação e estão aptos a um maior volume de treinamento. O foco está na consolidação da técnica do remo, no desenvolvimento da capacidade aeróbia e na introdução de conceitos táticos básicos, preparando os jovens para transitar ao nível competitivo.
- **Equipe Principal** (Etapa de Alto Rendimento e Especialização): formada por atletas mais experientes, que apresentam maior maturidade física e técnica. O objetivo é o desempenho esportivo em competições estaduais, nacionais e internacionais, com ênfase em cargas de treinamento específicas, monitoramento multidisciplinar e estratégias de periodização voltadas ao rendimento competitivo.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Ao considerar que o Remar Para o Futuro atende crianças e jovens provenientes da rede municipal de ensino, em sua maioria, os alunos não dispõem de vivência prévia na prática de natação antes de participarem do projeto. A natação desempenha função relevante no projeto, especialmente ao

considerar que a modalidade é praticada na água. Além de ser uma medida de segurança, a inclusão das aulas de natação é também uma iniciativa para aumentar a confiança na prática do remo em barco e instrumento para o desenvolvimento global de praticantes. Isso ocorre pois existe grande preocupação com a segurança, considerando que acidentes, como a virada de barco, são uma possibilidade na modalidade. Portanto, o domínio da natação é essencial para a segurança e redução de riscos a fim de garantir a integridade dos atletas (GIESBRECHT & HAYWARD, 2017).

Além dos aspectos de segurança na água, a natação apresenta outros benefícios, como melhora na capacidade cardiorrespiratória, coordenação motora, apresenta baixo impacto articular, além de reduzir substancialmente os níveis de estresse e ansiedade, bem como melhora na concentração (SALEHIAN & GOLABCHI; RANGELOVA, 2022; HASANUDDIN, RAHMI & AWAL, 2025). Esses benefícios estão diretamente ligados ao remo, modalidade que apresenta características de prática no meio líquido em comum com a natação, a qual pode atuar como complemento ao remo, promovendo condicionamento físico integralizado (CONCEIÇÃO, 2010). Nesse sentido, o projeto conta com uma professora de natação exclusiva para os atletas mais jovens e os atletas que iniciaram no projeto, o que demonstra a importância atribuída a essa atividade. Essa dedicação garante que os alunos recebam instrução adequada e personalizada, permitindo que desenvolvam as habilidades necessárias de forma eficaz e segura. Registra-se, ainda, que a familiarização com o meio aquático e o desenvolvimento na natação podem ser relevantes na formação de bons remadores (SWIMMING FOR ROWERS, 2022).

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto Remar Para o Futuro gera um impacto social significativo ao promover o remo, uma modalidade olímpica de alto custo, para jovens, incentivando valores como respeito e inclusão. A natação, integrada ao projeto, melhora aspectos comportamentais, como a socialização e a autoestima das crianças (SALEHIAN & GOLABCHI, 2021; RANGELOVA, 2022). Adicionalmente, o projeto contribui para a formação acadêmica e profissional dos estudantes da ESEF/UFPEL que atuam como bolsistas e voluntários.

Apesar de seus benefícios, o projeto enfrenta desafios, principalmente financeiros. Embora o recente apoio do Pró-Esporte represente um avanço, barreiras como a falta de uma garagem para barcos e os altos custos de manutenção dos equipamentos persistem como obstáculos diários. Ainda assim, o Remar para o Futuro continua a desempenhar seu papel fundamental na formação de jovens remadores ao longo dos anos.

5. REFERÊNCIAS

COMITÊ OLÍMPICO BRASILEIRO. **Remo**. São Paulo, 4 jul. 2024. Acessado em 20 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://www.cob.org.br/time-brasil/esportes/1-remo>

COMITÊ OLÍMPICO BRASILEIRO. **Modelo de Desenvolvimento Esportivo**. São Paulo, 2024. Acessado em 28 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://www.cob.org.br/time-brasil/modelo-de-desenvolvimento-esportivo>

CONCEIÇÃO, M. O. NATAÇÃO INICIAÇÃO AO TREINAMENTO. **Salão de Extensão (11.: 2010: Porto Alegre, RS). Caderno de resumos. Anais.** Porto Alegre: UFRGS/PROEXT, 2010.

COSTA, A. M.; DUARTE, E. Atividade física e a relação com a qualidade de vida, de pessoas com seqüelas de acidente vascular cerebral isquêmico (AVCI). **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 10, n.1, 2002.

GIESBRECHT, G. G.; HAYWARD, J. S. Problems and Complications With Cold-Water Rescue. **Wilderness and Environmental Medicine**, v. 17, n. 1, p. 26–30, 2006.

HASANUDDIN, M. I.; RAHMI, S.; AWAL, A. THE EFFECT OF SWIMMING EXTRACURRICULAR PROGRAMS ON THE PHYSICAL FITNESS AND MENTAL HEALTH OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS. **INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIETY REVIEWS**, v. 3, n. 5, p. 682-694, 2025.

MELO, J. M.P.; et al. Benefícios da natação para crianças e adolescentes. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 8, p. 62511-62519, 2020.

RANGELOVA, B. THE INFLUENCE OF SWIMMING ON THE EMOTIONAL STATE AND SELF-CONFIDENCE OF THE YOUNG PERSON. **Research in Kinesiology**, v. 50, n. 1, 2022.

SALEHIAN, M. H.; GOLABCHI, M. The effectiveness of swimming training on reducing coping behaviors, cognitive problems and inattention of elementary school hyperactive girls. **International Journal of Pediatrics**, v. 9, n. 11, p. 14896-14906, 2021.

SILVA, C. F. **Esportes náuticos e aquáticos no Rio Grande do Sul, Brasil: a esportivização e contatos culturais nos clubes.** 2015. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

SILVA, C. F.; MAZO, J. Z. Vestígios das práticas náuticas no Rio Grande do Sul: as primeiras competições de remo. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 20, n. 2, p. 1-27, 2017.

SILVA, C. F.; MAZO, J. Z.; TAVARES, O. O estabelecimento dos esportes náuticos no Rio Grande do Sul na primeira década do século XX: entre o ruder e o remo. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 40, n. 1, p. 24-31, 2018.

SWIMMING FOR ROWERS: A Primer. **Rowing News** [S. l.], 27 mar. 2022. Acessado em 27 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://www.rowingnews.com/swimming-for-rowers-a-primer/>

THORNTON, J. S; VINTHER, A.; WILSON, F.; LEBRUN, C.; WILKINSON, M.; CIACCA, S.; ORLANDO, K.; SMOLJANOVIC, T. Rowing Injuries: An Updated Review. **Sports Medicine**, v. 47, n. 4, p. 641–661, 2016.

VIVÊNCIAS TEATRAIS EM ESCOLAS: A EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO ESTADUAL CASSIANO DO NASCIMENTO

SHERON PEIXOTO¹, LUIZA CARRET², ANDRISA KEMEL ZANELLA³,
VANESSA CALDEIRA LEITE⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – sheronpeixotoufpel@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – carretluiza@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – andrisa.kemel@ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas – vanessa.leite@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O projeto de extensão “Vivências Teatrais em Escolas”, vinculado ao Curso de Teatro-Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), teve início em maio de 2017, na Escola Municipal Getúlio Vargas, localizada em Pedro Osório/RS. O projeto oferecia oficinas de teatro no contraturno para alunos do 6º ao 9º ano (12 a 15 anos). Surge da constatação de que, embora a Lei nº 13.278/2016 determine a inclusão das quatro linguagens artísticas na educação básica, há poucas oportunidades para professores de teatro. Na prática, o ensino de Arte geralmente se restringe às artes visuais, deixando o teatro, a música e a dança em segundo plano.

O Vivências Teatrais em Escolas oferece oficinas de iniciação teatral em escolas de Pelotas e região que não contam com professor específico de teatro, suprimindo a carência de atividades de artes cênicas para crianças, adolescentes e jovens. Além disso, o projeto busca divulgar a linguagem e a necessidade da contratação de professor de teatro para as escolas que ainda não o possuem.

No ano de 2025, o projeto Vivências Teatrais em Escolas iniciou uma parceria com o Colégio Estadual Cassiano do Nascimento, expandindo suas ações para o Ensino Médio. A convite do professor Carlos Barz, responsável pela disciplina eletiva de teatro, as integrantes do projeto passaram a ministrar aulas para turmas do 2º e 3º ano. O objetivo centra-se em integrar os estudantes ao universo teatral por meio de jogos teatrais, exercícios de improvisação e leituras de textos dramáticos, incentivando a criatividade, o trabalho em equipe e a expressão corporal. Mais que ensinar técnicas, essa disciplina eletiva busca oferecer uma experiência artística que fortaleça a confiança e desenvolva habilidades importantes para a vida acadêmica e social.

A vivência na escola também permite observar de perto as necessidades e potencialidades dos alunos, ajustando as dinâmicas das oficinas e criando uma conexão que torna o aprendizado mais significativo. Ao conhecer melhor os alunos e criar uma conexão mais próxima com eles, é possível identificar necessidades, interesses e potencialidades que orientam a adaptação das atividades, tornando-as mais significativas e engajadoras.

No decorrer deste trabalho, apresentaremos de forma mais detalhada as observações realizadas e as estratégias adotadas para potencializar o aprendizado e a experiência teatral dos participantes.

2. METODOLOGIA

As oficinas são planejadas conforme o calendário escolar, organizado em trimestres. O foco do projeto não é a criação de um produto final, como uma montagem ou apresentação, mas, sim, proporcionar aos alunos - muitas vezes pela primeira vez - um contato direto com o teatro, despertando o interesse por essa arte. As atividades se inspiram nas obras de Viola Spolin (2005, 2010) e Augusto Boal (2005), que utilizam jogos como porta de entrada para o universo cênico. Trabalhamos com jogos de aquecimento e alongamento, concentração, ritmo, improvisação e leituras dramáticas, sempre reservando momentos para conversas que favoreçam a troca, permitam compreender o que mais agradou aos alunos e apontem caminhos para aprimorar as oficinas.

Alguns exemplos de jogos teatrais desenvolvidos neste ano são:

Jogo da bola: Forme dois grandes grupos. Um grupo é a platéia. Depois inverta as posições. Se estiver trabalhando individualmente dentro de cada grupo, cada jogador começa a jogar a bola contra a parede. As bolas são todas imaginárias, feitas de substância do espaço. Quando os jogadores estiverem todos em movimento, a instrução deverá mudar a velocidade com a qual as bolas são jogadas.

(Modifique a velocidade da fala para paralelizar com a instrução: por exemplo, ao dar a instrução para que a bola se movimente em câmera lenta, fale em câmera lenta) (Spolin, 2010, p. 85)

Jogo do espelho: Divida o grupo em duplas. Um jogador fica sendo A, o outro B. Todas as duplas jogam simultaneamente. A fica de frente para B. A reflete todos os movimentos iniciados por B, dos pés à cabeça, incluindo expressões faciais. Após algum tempo, inverta as posições de maneira que B reflita (Spolin, 2010, p. 120)

Quem é o espelho: Duplas, com uma platéia. Antes de começar, os jogadores decidem entre si quem será o gerador dos movimentos e quem será o espelho. Este jogo é executado da mesma forma que o jogo anterior, exceto pelo fato de o instrutor não dar a ordem: "Mudança!". Um jogador inicia os movimentos, o outro reflete e ambos tentam ocultar quem é o espelho. Quando os dois jogadores estiverem realizando os movimentos, o coordenador diz o nome de um deles. Os jogadores que estão na platéia levantam o braço se acharem que o jogador mencionado pelo coordenador é o espelho. Depois o coordenador deve mencionar o outro jogador para que a platéia levante o braço, caso ele aparente ser o espelho. Os dois continuam jogando enquanto a platéia vota, até que se obtenha uma unanimidade nos votos (Spolin, 2010, p. 121)

Parte do todo: Um jogador entra na área de jogo e torna-se parte de um grande objeto ou organismo (animal, vegetal ou mineral). Logo que a natureza do objeto se tornar clara para outro jogador, ele entra no jogo como outra parte do todo sugerido. O jogo continua até que todos os participantes estejam trabalhando juntos para formar o objeto completo. Os jogadores podem assumir qualquer movimento, som ou posição para ajudar a completar o todo. Exemplos incluem máquinas, células do corpo, relógios, mecanismos abstratos, constelações, animais (Spolin, 2005, ficha A25).

Hipnotismo colombiano: Um ator põe a mão a poucos centímetros do rosto de outro; este, como hipnotizado, deve manter o rosto sempre à mesma distância da mão do hipnotizador, os dedos e os cabelos, o queixo e o pulso. O líder inicia uma série de movimentos com as mãos, retos e circulares, para cima e para baixo, para os lados, fazendo com que o companheiro execute com o corpo todas as estruturas musculares possíveis, a fim de se equilibrar e manter a mesma distância entre o rosto e a mão. A mão hipnotizadora pode mudar, para fazer, por exemplo, com

que o ator hipnotizado seja forçado a passar por entre as pernas do hipnotizador. As mãos do hipnotizador não devem jamais fazer movimentos muito rápidos, que não possam ser seguidos. O hipnotizador deve ajudar seu parceiro a assumir todas as posições ridículas, grotescas, não usuais: são precisamente estas que ajudam o ator a ativar estruturas musculares pouco usadas e a fazer sentir as mais usuais. O ator vai utilizar certos músculos esquecidos do seu corpo. Depois de uns minutos, trocam-se o hipnotizador e o hipnotizado. Alguns minutos mais, os dois atores se hipnotizam um ao outro: ambos estendem sua mão direita, e ambos obedecem à mão um do outro (Boal, 2005, p. 91).

Os jogos teatrais usados nas oficinas (de concentração, percepção, ritmo, improvisação, aquecimento e alongamento) ajudam os alunos a se soltar, trabalhar em grupo e usar a criatividade para se expressar. Assim, não funcionam apenas como atividades lúdicas, mas como ferramentas pedagógicas que aproximam os alunos do universo teatral e favorecem seu desenvolvimento artístico e social.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A instituição expressou o desejo de que a turma da eletiva realize uma apresentação de conclusão ao final do trimestre. No entanto, alguns alunos relataram não ter interesse ou não se sentirem à vontade para apresentar um processo para toda a escola. Além disso, há fatores que dificultam a realização de uma cena para os demais estudantes, como a infrequência nas aulas e a mudança de turmas a cada trimestre, o que torna praticamente inviável montar um elenco fixo para trabalhar.

Outro desafio é a falta de estrutura adequada para as aulas. Embora a escola possua um auditório com um palco amplo, ele muitas vezes está ocupado com outros eventos, como reuniões, ou até mesmo sendo utilizado como depósito. Nessas situações, precisamos migrar para outros espaços do colégio, como salas de aula, que exigem reorganização antes das atividades, resultando em diminuição do tempo para as atividades, ou a sala de descanso, um ambiente aberto sujeito a ruídos externos e distrações.

Apesar das mudanças de turma a cada trimestre, alguns alunos permanecem desde o início do ano letivo, demonstrando grande participação nas dinâmicas propostas e interesse em diversas áreas do teatro, como direção, roteiro, iluminação e dramaturgia.

Por não considerarmos viável, sob nossa perspectiva, apresentar uma montagem completa, optamos por levar semanalmente um ou mais textos dramáticos para leitura e prática. Essa proposta teve grande aceitação, com pedidos para ampliar a variedade de gêneros. Além das comédias já trabalhadas, os alunos demonstraram interesse por textos de drama e suspense.

Desde que passamos a incluir as leituras, os exercícios de improvisação tornaram-se mais dinâmicos e criativos, aumentando a confiança dos alunos para encenar e resultando em ótimas cenas. É perceptível a evolução deles desde o início do primeiro trimestre, assim como o quanto apreciam a eletiva e a conexão que conseguimos estabelecer com a turma.

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto “Vivências Teatrais em Escolas” no Colégio Estadual Cassiano do Nascimento tem sido uma experiência valiosa para alunos e bolsistas. Mesmo com desafios como falta de estrutura, mudanças de turma e dificuldade em manter

um grupo fixo, conseguimos criar um espaço de aprendizado e troca onde o teatro se torna acessível e envolvente.

As atividades como jogos, improvisações e leituras dramáticas, despertaram o interesse dos alunos e ajudaram no desenvolvimento da expressão, criatividade, trabalho em equipe e confiança. A evolução percebida ao longo do tempo reforça a importância da arte na escola e seu impacto positivo na formação dos estudantes.

Para nós, bolsistas, foi também uma oportunidade de crescimento profissional, confirmando o papel transformador do teatro e a necessidade de garantir seu espaço na educação básica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SPOLIN, V. **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

_____. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

TRÍADE EM RESSONÂNCIA COM A CONSTRUÇÃO DO SABER MUSICAL ATRAVÉS DAS ORQUESTRAS ESTUDANTIS E A AÇÃO EXTENSIONISTA

RAFAEL VERAS ZORZOLLI¹; ANDREW RODRIGUES BORGES²
ISABEL BONAT HIRSCH³

¹Universidade Federal De Pelotas – rafael.zorzolli@gmail.com

²Universidade Federal De Pelotas – andrewrborges0@gmail.com

³Universidade Federal De Pelotas – isabel.hirsch@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o intuito de compartilhar o trabalho desenvolvido pela Orquestra Estudantil Areal e Orquestra Estudantil Municipal de Pelotas a partir do projeto de extensão “Fazendo um Som”, coordenado pela professora Isabel Bonat Hirsch do curso de Música Licenciatura do Centro de Artes da UFPel. A ação “Fazendo um Som com Orquestras” foi realizada no primeiro semestre de 2025 por alunos dos cursos de Música da UFPel, licenciatura e bacharelado. A proposta é mostrar como essa ação funciona e como as instituições se relacionam mutuamente.

É imprescindível frisar a importância dos projetos sociais e das atividades de extensão da Universidade, quando estes convergem harmonicamente numa tríade formada por: inspiração, transformação e retorno. Essa tríade pode ser compreendida, à semelhança de um acorde musical, como forças que se sustentam mutuamente: a inspiração age como nota fundamental, a primeira, “tônica”, vibração que desperta o desejo de criar e de participar; a transformação corresponde à terça, “mediante”, intervalo que colore e dá qualidade ao acorde, deslocando e configurando sujeitos e relações; e o retorno é como a quinta, “dominante”, que estabiliza, projeta e devolve a energia ao meio social, completando o ciclo estabilizando o processo e criando novos pontos de ressonância. De acordo com Magalhães e Fialho (2024),

Essa realidade tem gerado uma necessidade cada vez maior de profissionais capacitados para atuarem nesses projetos sociais, mantendo em pauta discussões relativas às práticas musicais nesses espaços e suas especificidades (Magalhães; Fialho, 2024, p. 2)

Nesse movimento, destacam-se as contribuições de Paulo Freire e Michel Foucault como referenciais teóricos. Para Freire (1996), a educação só se realiza em sua plenitude quando há diálogo, troca e construção mútua do saber, o que corresponde ao princípio trabalho de extensão, de não apenas transmitir conhecimento, mas também acolher e transformar a realidade em que se atua. De modo complementar, Foucault (1979) compreende a cultura e a educação como práticas sociais que produzem subjetividades, instauram novas formas de poder e saber, e reconfiguram modos de vida. Assim, a música de concerto, quando inserida em projetos comunitários, passa a funcionar como dispositivo capaz de inspirar, transformar e retornar também à comunidade, através das atividades dos multiplicadores como ativistas culturais e sociais.

A Orquestra Areal surgiu no ano de 2014, no dia 24 de setembro, na Escola Estadual de Ensino Médio Areal, a partir de uma proposta do governo do Estado do Rio Grande do Sul, quando foram distribuídos 51 kits de instrumentos para formação de orquestras. A Orquestra Areal foi uma das que perseverou com atividades ininterruptas desde então, sob a coordenação da Professora Lys Ferreira.

No ano de 2018, como consequência do sucesso da Orquestra Areal, a Secretaria Municipal de Educação de Pelotas propôs a criação de uma orquestra nos mesmos moldes para o município, convidando a maestra Lys para sua coordenação, sendo que foi sugerido por ela abranger a proposta para toda a rede municipal de ensino, tendo em vista que a Orquestra Areal é exclusiva para alunos da escola. Neste ano nasceu a Orquestra Estudantil Municipal de Pelotas.

Mesmo não tendo como objetivo principal a formação de músicos, muitos jovens acabam descobrindo seus talentos e uma predisposição para explorar os elementos do som e da música, transformando suas rotinas e suas relações sociais e culturais, bem como de suas famílias e comunidade, do bairro, expandindo para a cidade. Na busca de melhores referências para uma formação profissional no estudo da música de concerto, os estudantes ingressam na vida acadêmica, sendo acolhidos pelos cursos de música da UFPEL, que desde 2020 tem o “*Fazendo Um Som*” como recurso de conexão entre esses jovens e sua comunidade.

Dessa forma, o ciclo da tríade se completa: a inspiração inicial dada pela experiência orquestral, a transformação pessoal e social promovida pelo estudo da música, e pela educação crítica e, por fim, o retorno dos estudantes como multiplicadores, qualificando as atividades desenvolvidas nas orquestras e perpetuando a consonância entre universidade e sociedade. Assim, universidade e comunidade se encontram em consonância, na perspectiva freireana do diálogo e da emancipação, e foucaultiana da produção de novas formas de vida e saber.

2. METODOLOGIA

Como prelúdio, esse registro data do primeiro semestre de 2025, considerando as atividades desenvolvidas pelos multiplicadores extensionistas, bem como suas variadas ações e propostas artísticas e/ou pedagógicas.

As aulas da Orquestra Estudantil Municipal são realizadas por três professores da rede municipal, com instrumentos e horários distintos. Na Orquestra Estudantil Areal, a coordenação e as aulas ficam sob responsabilidade da professora Lys Ferreira.

Já os multiplicadores, muitos deles ex-alunos, também participam ministrando algumas oficinas e ainda atuando dando suporte artístico nas apresentações musicais. Além do projeto “*Fazendo um Som*”, os mesmos estudantes desenvolveram atividades de pesquisa e extensão com o projeto “*Tecnologias Contemporâneas Interdisciplinares na Comunidade*”, do curso de Terapia Ocupacional da FAMED, coordenado pelo professor Dr. Júlio Costa, registrado pela bolsista Laura Silva.

Além dos aspectos teóricos e estético-filosófico-musicais, dos instrumentos musicais contamos com a Família das Cordas: Violino, Viola, Violoncelo e Contrabaixo; Família das Madeiras: Flauta Doce Soprano e Contralto, Flauta Transversal, Clarinete e Saxofone Alto; Família da Percussão: Pandeiros, Tambores, Triângulo, Agogô, Caxixi e Bateria e, outros instrumentos como Piano (digital) e Teclados, Violões, Guitarra e Contrabaixo elétricos.

As orquestras atuam com estudantes de escola pública, muitas vezes oriundos de bairros em vulnerabilidade social, expostos à violência e drogas, com escassez na acessibilidade a bens culturais. Os musicistas iniciam suas atividades a partir do 4º ano do Ensino Fundamental, utilizando instrumentos cedidos pelo projeto, que se sustenta por muitas vezes, em quesito de manutenção, por doações espontâneas que a comunidade sensibilizada realiza como: cordas, cases, palhetas e até instrumentos diversos.

Entre as atividades desenvolvidas, estão: organização das aulas, abordando aspectos teóricos e práticos do ensino da música, realização de ensaios de naipe, anotações de arcadas e dedilhados nas partituras, elaboração e qualificação de arranjos, desenvolvendo atividades paralelas às aulas, pois conhecem a proposta do trabalho pedagógico que se fundamenta no ensino coletivo de instrumentos musicais heterogêneos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O impacto social e cultural observado desde 2014 com a criação da primeira orquestra em formato estudantil na Escola Estadual de Ensino Médio Areal, bairro Areal da cidade de Pelotas, vem reverberando em novas propostas, adaptando e adequando-se às novas demandas dos locais, bem como suas comunidades. Podemos citar a formação da Orquestra Estudantil Municipal em 2018, a Orquestra Estudantil da Cidade de Pedro Osório em 2024, a Orquestra Jovem SESC RS-Pelotas em 2025, e ainda dois municípios próximos que manifestaram interesse em implantar núcleos orquestrais em seus territórios.

Diante desse cenário expansivo, torna-se necessária a organização de ações futuras, em parceria dos multiplicadores extensionistas, por meio do projeto “*Fazendo Um Som*”, compreendendo um programa estruturado em etapas:

1. diagnóstico local com visita técnica e levantamento de necessidades;
2. realização de oficinas pedagógicas sobre ensino coletivo de instrumentos heterogêneos, metodologia de napes, leitura coletiva e arranjo;
3. fornecimento orientado de material, elaboração de lista técnica de instrumentos e acessórios, com orientações para conservação e logística;
4. mentoria continuada, com acompanhamento semestral dos bolsistas e supervisionado por professores coordenadores do “*Fazendo um Som*” e “Orquestras Estudantis”;
5. integração comunitária, com ações de sensibilização em escolas, reuniões com famílias e apresentações musicais públicas;
6. avaliação e sustentabilidade com definição de indicadores de impacto social, pedagógico e cultural e planejamento para continuidade (captação de recursos, parcerias e formação de multiplicadores locais).

Os benefícios esperados incluem: ampliação do acesso à educação musical de qualidade; fortalecimento de redes sociais e culturais locais e regionais; desenvolvimento de competências socioemocionais entre estudantes; formação de novos multiplicadores e potenciais estudantes para cursos de nível superior; e o estabelecimento de um circuito regional de intercâmbio entre orquestras escolares, o que potencializa repertório, formação e visibilidade cultural de cidades da região sul do Estado.

Nesse processo, novos núcleos orquestrais não consistem apenas em multiplicar práticas instrumentais e ensino técnico-musical, mas em consolidar um

dispositivo cultural capaz de inspirar, transformar, promover e fomentar o estudo da música de concerto, na comunidade, perpetuando assim a tríade que fundamenta este trabalho, ampliando uma rede, em consequência do impacto social e educativo iniciado na Escola Areal.

4. CONSIDERAÇÕES

A ação extensionista “*Fazendo um Som com Orquestras*” configura-se como dispositivo pedagógico e cultural que articula, de modo contínuo e complementar, a tríade inspiração, transformação e retorno: a experiência orquestral suscita interesse; transforma práticas educativas, trajetórias pessoais e relações sociais; e retorna à comunidade alimentando o campo formativo da universidade — consolidando-se assim como eixo orientador para continuidade e ampliação das ações.

Considerando os objetivos e impactos obtidos, destacam-se dois caminhos complementares: Primeiro, os participantes: a experiência coletiva com instrumentos heterogêneos desenvolve competências musicais e socioemocionais, amplia repertórios de vida e cria possibilidades formativas e profissionais. Em segundo, os multiplicadores e/ou bolsistas estudantes da UFPEL: onde a prática extensionista é espaço de formação profissional e pesquisa aplicada, articulando teoria e prática e fortalecendo a inserção comunitária. O registro realizado surge como peça-chave para memória institucional, planejamento, mentoria e supervisão, atuando como ponte entre comunidade e universidade. O acompanhamento semestral contribui, para a formação continuada de multiplicadores e estratégias de sustentabilidade (parcerias, captação de recursos e indicadores qualitativos) para garantir continuidade, avaliação e possibilidade de replicação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MAGALHÃES, Rogério S. de; FIALHO, Vania M. Ensino de instrumentos musicais em projetos sociais: breve revisão de literatura. In: XXI Encontro Regional da ABEM Sul; **anais**, 2024, Maringá/PR.

PLANEJAMENTO E PRÁTICA DOCENTE EM FÍSICA NO DESAFIO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR DA UFPEL

ANDREW SANTOS CORREIA¹; CATIA FERNANDES DE CARVALHO²;

¹Universidade Federal de Pelotas – andrewscorreia99@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – catiacarvalhoufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe relatar as experiências dos professores-educadores, com destaque para a área de Física, no contexto do Desafio Pré-Universitário Popular, projeto estratégico da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC). O foco recai sobre como esses educadores, de diferentes áreas do conhecimento, em especial da Física, planejam e organizam suas aulas visando preparar alunos de contextos diversos para o ingresso no ensino superior.

A Física, como uma das disciplinas centrais para a preparação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), apresenta desafios específicos no que se refere ao planejamento pedagógico. A complexidade dos conteúdos, como a cinemática, termodinâmica e eletromagnetismo, exige uma abordagem didática que equilibre rigor conceitual e acessibilidade. No entanto, o desafio aumenta ao considerar a heterogeneidade dos alunos e suas dificuldades com a matemática e abstração envolvidas na disciplina. A problematização deste trabalho reside, portanto, em como os professores de Física do projeto equilibram essas demandas ao planejar suas aulas e selecionam estratégias que facilitem a compreensão dos conteúdos científicos.

Fundamentado em autores como Libâneo (1994) e Saviani (2003), que discutem a importância do planejamento e da prática docente, este estudo tem como objetivos: (1) compreender o processo de planejamento de aulas de Física no Desafio Pré-Universitário Popular; (2) identificar os principais desafios enfrentados pelos professores da área; e (3) promover uma reflexão sobre práticas pedagógicas que tornem a Física acessível e atraente para os estudantes.

2. METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido a partir da atuação de um professor de Física que ministra quatro aulas semanais no Desafio Pré-Universitário Popular. As aulas foram planejadas com foco em conteúdos essenciais da disciplina, como mecânica, termodinâmica e eletricidade, adaptando-se ao nível de compreensão dos alunos. Para estabelecer uma relação dialógica com os estudantes, optou-se pela aplicação de metodologias ativas de aprendizagem. Este paradigma educacional, em contraposição a modelos tradicionais de aula expositiva, coloca o aluno no centro do processo de construção do conhecimento, transformando-o de agente passivo em sujeito ativo de sua própria aprendizagem (MORAN, 2015). Essa escolha metodológica está alinhada aos princípios freireanos, pois valoriza a experiência e o repertório dos educandos, promovendo um ensino significativo e crítico.

Nessa perspectiva, foram empregadas estratégias como a resolução de problemas contextualizados e a prática de experimentos, que permitiram aos alunos investigar, debater e aplicar conceitos físicos de forma concreta, participando ativamente da construção do saber.

A interação com os estudantes foi central para a construção das aulas, com base no feedback recebido a cada encontro. A articulação com as áreas de Ensino e Pesquisa se deu por meio de discussões e trocas de experiências com outros educadores e estudantes da UFPEL, buscando sempre aprimorar a didática e os métodos de ensino aplicados.

A avaliação das atividades foi realizada por meio de simulados e de uma análise contínua do desempenho dos alunos durante as aulas, permitindo ajustes no planejamento quando necessário. A proposta metodológica foi embasada em princípios da educação dialógica de Paulo Freire (1996), visando um ensino crítico e participativo.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até o momento, foram ministradas aulas regulares de Física, com foco na preparação para o ENEM e vestibulares. O conteúdo abordado incluiu tópicos fundamentais da disciplina, adaptados conforme o progresso dos alunos e o feedback recebido. Além das aulas teóricas, foram aplicados simulados para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes.

O trabalho se encontra em estágio contínuo, com os alunos demonstrando melhorias em sua compreensão dos conteúdos, principalmente em relação à resolução de problemas e aplicação prática dos conceitos. A ação de extensão tem gerado impactos sociais significativos, ao proporcionar acesso a uma educação de qualidade para estudantes de diversas origens, contribuindo para a equidade educacional.

Do ponto de vista acadêmico, os bolsistas e voluntários envolvidos no projeto, com ênfase em extensão, têm enriquecido sua formação através da prática docente e do contato direto com os desafios do ensino.

Na obra *“Extensão ou Comunicação?”* Paulo Freire (2021), critica o modelo tradicional de extensão universitária, caracterizado por uma relação hierárquica e unilateral de transmissão de conhecimento. Ele propõe, em contraposição, a comunicação dialógica, entendida como um processo de aprendizado colaborativo, no qual educador e educando se transformam reciprocamente.

A participação ativa dos estudantes de graduação como educadores do Desafio — no planejamento, na execução das aulas e em demais ações pedagógicas — constitui uma experiência formativa significativa, marcada pelo diálogo e pela troca mútua de saberes. Essa atuação não apenas amplia suas experiências no território da formação docente, mas também os prepara para atuar de maneira crítica e reflexiva, reconhecendo o potencial da educação como prática de liberdade e transformação social, conforme propõe Paulo Freire (1996).

4. CONSIDERAÇÕES

Diante dos objetivos propostos, o Desafio Pré-Universitário Popular tem se mostrado uma iniciativa de grande relevância, tanto para a comunidade quanto

para a universidade. Através da interação entre professores, alunos e a sociedade, o projeto tem cumprido seu papel de promover inclusão educacional e proporcionar uma formação mais abrangente e contextualizada para os estudantes participantes.

Na universidade, a participação de estudantes como bolsistas ou voluntários fortalece a articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão, contribuindo para sua formação acadêmica e pessoal. A experiência de vivenciar o planejamento e a prática pedagógica em um contexto real de ensino preparatório tem se mostrado um valioso complemento à formação teórica dos envolvidos.

Por fim, as considerações refletem que a continuidade e o aprimoramento das ações são essenciais para manter o impacto positivo na preparação dos estudantes e na democratização do acesso à educação superior, reforçando o papel da universidade pública na transformação social.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBÂNEO, J. C., **Didática: teoria da instrução e do ensino**. Cortez, 1994

BULGRAEN, V. C., **O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento**. Revista Conteúdo, **Capivari**, v. 1, n. 4, p. 30-38, 2010.

FREIRE, P., **Pedagogy of the oppressed (revised)**. New York: Continuum, v. 356, p. 357-358, 1996.

ACESSIBILIDADE NO MUSEU DE CIÊNCIAS NATURAIS CARLOS RITTER: experiência de uma licencianda na produção de recursos acessíveis

ÊNYA CAROLINE JACOBSEN¹; ANE MACIEL DIAS²; CLÁUDIA ESCALANTE MEDEIROS³; RITA DE CÁSSIA MOREM CÓSSIO RODRIGUEZ⁴; FRANCELE DE ABREU CARLAN⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – enyacarolinejacobsen@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – ane_md@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – cacaescalante@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – rita.cossio@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – francelecarlan@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A acessibilidade constitui um direito garantido pela Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que estabelece a obrigatoriedade de assegurar condições de igualdade no acesso a espaços, serviços, informações e bens culturais (BRASIL, 2015). Para MORAES (2007), a acessibilidade deve ser compreendida como um meio de possibilitar a participação plena das pessoas nas atividades cotidianas realizadas no espaço construído, promovendo segurança, autonomia e conforto. Nesse sentido, FREITAS (2023) ressalta que, embora acesso e acessibilidade sejam termos frequentemente utilizados como sinônimos, é possível ter acesso a um espaço sem que este disponha de recursos efetivos de acessibilidade.

No âmbito museológico, VILLON (2022) destaca que diversos museus nacionais têm demonstrado preocupação com aspectos de acessibilidade, como é o caso do Museu de Artes Visuais, Pinacoteca de São Paulo. Essa movimentação reflete iniciativas do Governo Federal, que, ao reconhecer a importância do tema, instituiu o Programa Nacional de Acessibilidade em Museus e Pontos de Memória, intitulado “*Acesse Museus*”, com o objetivo de estabelecer diretrizes, fomentar ações e difundir conhecimentos voltados a práticas acessíveis, inclusivas e anticapacitistas (BRASIL, 2024).

Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência de uma licencianda ao participar de um projeto de extensão que desenvolveu recursos acessíveis para o Museu de Ciências Naturais Carlos Ritter, em Pelotas/RS, de modo a garantir a equidade e promover a inclusão.

2. METODOLOGIA

Este trabalho emergiu de um projeto de extensão denominado “*Curso de Extensão Desenho Universal para a Aprendizagem e Recursos Pedagógicos Acessíveis para o Ensino de Ciências*” desenvolvido pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC) e a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (RENAFOR) com execução em 2024 e 2025. Este projeto, entre suas ações, promoveu um curso de formação continuada, oferecido na modalidade de educação à distância (EaD), para 650 professores da educação básica, entre eles, docentes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e professores de Ciências de todo o território brasileiro. Também, desenvolveu alguns recursos

acessíveis para o Museu de Ciências Naturais Carlos Ritter (MCNCR), vinculado ao Instituto de Biologia da UFPEL.

A formação para os professores ocorreu em 2024. Já a iniciativa de inclusão e acessibilidade do MCNCR iniciou em 2024, em parceria com a chefia do museu e do Laboratório de Ensino de Ciências e Biologia (LenciBio/UFPEL), e finalizou com a entrega dos recursos acessíveis em maio de 2025.

Foram realizadas diversas reuniões entre a equipe do projeto e do museu que colaborou na escolha dos recursos a serem produzidos, assim como disponibilizou as aves taxidermizadas para o escaneamento. Além disso, a equipe do projeto realizou diversas visitas ao museu para organização dos materiais e estudos. Dentre os recursos produzidos/disponibilizados estão: i) Picture Exchange Communication System (PECs)¹, incluindo Códigos QR com audiodescrição e Libras ii) Bolsas Sensoriais, contendo um material anti-stress e para autorregulação, um crachá de identificação para autistas e um abafador de ruídos para reduzir a sobrecarga auditiva; iii) Impressão em 3D de Bicos e Patas de Aves do acervo do MCNCR. A seguir, será relatada a contribuição da licencianda na produção das PECs e da impressão em 3D, pois foram os recursos cuja experiência ocorreu de forma mais direta.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A experiência da licencianda do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e bolsista do projeto iniciou com buscas, na internet, por museus brasileiros de Ciências e de História Natural que fossem acessíveis ou desenvolvessem algumas ações e/ou recursos de acessibilidade. Nesta busca, pouco ou quase nada foi encontrado. A ideia inicial era buscar por experiências exitosas que pudessem auxiliar na elaboração de materiais para o Museu de Ciências Naturais Carlos Ritter.

O referido museu está vinculado ao Instituto de Biologia da Universidade Federal de Pelotas e apresenta uma rica mostra da diversidade da fauna local, sobretudo de exemplares do Bioma Pampa. Possui acervo de lepidópteros (borboletas e mariposas), coleções de ictiologia (peixes), herpetologia (répteis e anfíbios), mastozoologia (mamíferos), osteologia (esqueletos) e paleontologia (principalmente fósseis de vertebrados e invertebrados). Além de um dos maiores acervos de aves taxidermizadas, reconhecidos pela sua diversidade e qualidade, o que justificou a escolha pela reprodução/impressão em 3D de bicos e patas de aves. Para maiores informações é possível consultar o site do MCNCR pelo endereço: <https://wp.ufpel.edu.br/carlosritter/>.

Os exemplares de aves taxidermizadas do museu não podem ser manuseados pelos visitantes, o que dificulta a experiência tátil das pessoas com deficiência visual, por exemplo. Neste sentido, foram escaneados (preservação do tamanho real da ave) e impressos em formato 3D para que possam ser manuseados por qualquer visitante, ampliando a experiência museológica. Conforme KAUFFMANN, SILVA E MONT'ALVÃO (2022), a digitalização tridimensional possibilita registrar digitalmente as informações de um objeto, permitindo que pessoas com deficiência visual tenham uma percepção mais concreta dos materiais.

¹PEC é um método de comunicação aumentativa alternativa que possibilita que pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e transtornos de aprendizagem utilizem o sistema como um recurso de comunicação. Funciona como uma alternativa para a comunicação inclusiva no autismo não verbal (SILVA *et al*, 2021).

Além disso, as PECs foram produzidas para facilitar a comunicação. Entre as PECs criadas estão: i) orientação para os banheiros, ii) situar o visitante sobre a história do museu e sobre seu fundador (Carlos Ritter), iii) orientação espacial do que há disponível no primeiro andar do museu, entre outras informações. Todas as PECs estão acompanhadas de Códigos QR com audiodescrição e Libras, conforme exemplos a seguir:

Figura 1: Algumas das PECs produzidas para o MCNCR



Fonte: Autora

Esta experiência contribuiu, significativamente, para a prática pedagógica da futura professora, uma vez que para a produção do material em audiodescrição e em Libras foi preciso muito estudo sobre comunicação alternativa aumentativa, forma correta de organização de texto acessível, além de oportunizar a revisão de conceitos estudados no curso de Ciências Biológicas sobre filogenia, taxonomia, aves típicas do Bioma Pampa, incluindo seus hábitos alimentares e de vida.

Para a produção dos Códigos em QR foi necessário, por exemplo, elaborar a descrição detalhada de cada espécime taxidermizada, a fim de subsidiar a produção da audiodescrição e da interpretação em Libras. De acordo com MARTINS (2014), a audiodescrição em contexto museológico deve obedecer a uma organização textual pausada e coerente. Nesse sentido, inicialmente foram estruturados os textos descritivos, considerando o conhecimento científico, e, em seguida, os áudios foram gravados por uma audiodescritora e filmados pelas Tradutoras e Intérpretes de Libras, exigindo inúmeras reuniões e estudos até o fechamento da versão final do material. Após finalizados, os Códigos QR foram impressos e fixados na parede da exposição em altura acessível, possibilitando que os visitantes possam realizar a leitura por meio de seus próprios dispositivos móveis, como *smartphones*. Em todas as ações a licencianda teve um papel ativo.

Outro aspecto que auxiliou na formação da licencianda foi o aprendizado sobre a acessibilidade em museus, já que são espaços frequentemente utilizados utilizados por educadores como estratégia para ampliar o aprendizado escolar e, simultaneamente, fortalecer a cultura científica dos estudantes (MOLENZANI, 2014).

Logo, segundo SALASAR (2018), promover a acessibilidade em museus é assegurar a efetivação do direito de todos à cultura. Assim, as ações desenvolvidas reforçam o compromisso do Museu de Ciências Naturais Carlos Ritter com a democratização do conhecimento científico e cultural, ampliando a participação de diferentes públicos e oportunizando uma experiência museológica mais inclusiva.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência desenvolvida no MCNCR evidencia a importância de considerar a acessibilidade como um eixo central para a democratização da Ciência e da cultura. Ademais, o processo de elaboração dos recursos acessíveis proporcionou inúmeros aprendizados à futura professora durante sua formação no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Entre eles, a construção de um olhar mais atento aos diversos aspectos que envolvem a acessibilidade, na conquista de direitos para acesso aos diferentes espaços urbanos por todas as pessoas, respeitando-se a diversidade e ampliando-se as experiências.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 ago. 2025.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Museus (Ibram). *Ibram institui Programa Nacional de Acessibilidade em Museus e Pontos de Memória – "Acesse Museus"*. Publicado em 23 de setembro de 2024. Disponível em: [Ibram institui Programa de Acessibilidade em Museus e Pontos de Memória — Instituto Brasileiro de Museus - Ibram](https://www.ibr.gov.br/pt-br/programa-de-acessibilidade-em-museus-e-pontos-de-memoria). Acesso em: 20 ago. 2025
- FREITAS, Marcos Cezar de. Educação inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. *Educação Básica, Cultura, Currículo*, São Paulo, v. 15, e10084, 2023.
- MARTINS, Cláudia Susana Nunes. *Comunicação acessível em museus: audiodescrição ao serviço da arte inclusiva*. In: *Avança Cinema 2014: Anais do 18º Festival Internacional de Cinema e Vídeo de Avança*. Avança: CineClube Ávanca, 2014. p. 1032–1042.
- MOLENZANI, Aline Oliveira. *Acessibilidade nos museus e centros de ciências da cidade de São Paulo*. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- MORAES, M. C. ACESSIBILIDADE NO BRASIL: ANÁLISE DA NBR 9050. Dissertação de Mestrado. Florianópolis, 2007.
- SALASAR, D. N. Um museu para todos: manual para programa de Acessibilidade. Pelotas: Ed. UFPEl, 2019.
- SANTOS, Guilherme Alexandre. Refletindo sobre a educação inclusiva e a importância da acessibilidade.
- SENA, B. U.; BARROS, T. S. Hipersensibilidade em Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). *Revista Foco*, Curitiba/PR, v.16.n.11, e3502, p.01-17, 2023.
- SILVA, M. C. L; MONTEIRO, S; TEIXEIRA, L. M. O uso do picture exchange communication system (pecs) na promoção da comunicação inclusiva de crianças com autismo: uma revisão integrativa. v. 5 n. 8 (2021): *Brazilian Medical Students Journal*.
- VILLON, Elsa. *Conheça alguns museus com acessibilidade no Brasil*. Instituto Paradigma, 2022. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/conheca-alguns-museus-com-acessibilidade-no-brasil/>. Acesso em: 20 ago. 2025.
- KAUFFMANN, A. R., SILVA, F. P, MONT'ALVÃO, C. A participação das pessoas com deficiência visual na criação de recursos para museus produzidos por meio de tecnologias 3D. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

EU NA UNIVERSIDADE: UMA POSSIBILIDADE DE ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

TAYANNE COSTA SILVA¹; MARIA FERNANDA FERNANDES DOS SANTOS²; ALESSANDRA GASPAROTTO³

¹Universidade Federal de Pelotas – tayannecosta2509@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – nandafernandesdossantos07@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – sanagasparotto@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A educação pública no Brasil já existia antes da segunda metade do século XX, mas seu acesso era restrito a uma pequena parcela da população, sobretudo às elites urbanas.¹ Foi apenas com a instituição da obrigatoriedade da escolaridade básica de oito anos, em 1967, que o Estado passou a ampliar a rede pública de ensino, abrindo caminho para um processo de democratização do acesso.² Contudo, essa ampliação da oferta não significou igualdade de condições, pois enquanto as escolas particulares consolidaram-se como espaços de excelência, a rede pública passou por um processo de crescente precarização, perpetuando desigualdades que atravessam o sistema educacional brasileiro até hoje (ARAÚJO, 2013).

Se a educação básica permanece marcada por desigualdades de acesso e permanência, essa realidade se intensifica no ensino superior. Ainda que políticas públicas tenham ampliado as oportunidades de ingresso, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e a Lei nº 12.711/2012, as disparidades ainda persistem. Essa afirmação pode ser constatada nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): em 2000, apenas 2,1% da população preta e 2,4% da parda possuíam ensino superior, enquanto entre os brancos esse percentual era de 9,9%. Em 2022, tais índices aumentaram para 11,7%, 12,3% e 25,8%, respectivamente (IBGE, 2022).

Se, por um lado, os indicadores evidenciam avanços no acesso ao ensino superior, por outro, revelam que persistem desigualdades significativas entre brancos e negros. Além disso, muitos jovens de contextos socioeconômicos

¹ Tratava-se de uma escola considerada de qualidade, com professores valorizados e infraestrutura adequada; no entanto, devido ao número limitado de vagas, excluía grupos mais vulneráveis, como pobres, negros e indígenas.

² Esse movimento foi fortalecido com a Constituição Federal de 1988, que reafirmou a educação como um direito social fundamental e dever do Estado.

vulneráveis desconhecem os mecanismos de ingresso e permanência, continuando à margem de informações que poderiam transformar suas trajetórias acadêmicas. É justamente nesse contexto que se insere o projeto *Eu na Universidade*, desenvolvido como ação extensionista vinculada ao Programa de Educação Tutorial Diversidade e Tolerância (PET-DT) da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL).³

Idealizado por uma bolsista do PET-DT, o projeto tem como objetivo central incentivar e informar estudantes de escolas públicas sobre o ensino superior. Ao se vincular à prática extensionista, o *Eu na Universidade* busca enfrentar as desigualdades informacionais que marginalizam milhares de jovens, contribuindo para tornar visíveis caminhos frequentemente ocultos e reforçar o ideal de democratização do acesso à universidade.

2. METODOLOGIA

A estratégia metodológica adotada no projeto foi a realização de oficinas em escolas públicas de Ensino Médio, concebidas como espaços de diálogo e troca de saberes entre estudantes universitários e alunos da Educação Básica. As atividades foram planejadas coletivamente pelas integrantes do projeto, que definiram conteúdos, materiais e estratégias didáticas adequadas à realidade das escolas visitadas e de forma a estimular a participação ativa dos estudantes.

No início de cada encontro, após a apresentação do projeto e de suas colaboradoras, foi aplicado um questionário individual aos alunos, com o objetivo de coletar informações como, a formação educacional de seus familiares, os meios utilizados para estudar, suas perspectivas sobre a continuidade dos estudos, entre outros. Esse instrumento buscou oferecer subsídios para compreender o perfil dos estudantes e, ao mesmo tempo, estimular a reflexão sobre o lugar da universidade em suas trajetórias. Em seguida, realizou-se uma dinâmica intitulada “Universidade: um mundo de possibilidades”, na qual os estudantes construíram coletivamente um “mapa universitário” em um papel pardo, organizado em categorias como cursos, auxílios e dúvidas. Nessa atividade, registraram em post-its suas expectativas e questões, que foram afixadas no mural para discussão posterior.

³ O PET-DT é composto por 12 bolsistas de diferentes cursos de graduação, que desenvolvem variados projetos articulados entre ensino, pesquisa e extensão.

Ademais, foi realizada uma apresentação dialogada, apoiada por slides, sobre o funcionamento da universidade, as diferenças entre instituições públicas e privadas, as formas de ingresso (ENEM, SISU, Prouni, FIES, PAVE) e a explicação sobre as políticas de cotas. Na sequência, foi feita uma abordagem coletiva das perguntas e os compartilhamentos dos estudantes relacionada ao mapa universitário construído anteriormente, relacionando-as ao conteúdo apresentado e exemplificando com os auxílios e oportunidades disponíveis na Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

Por fim, o encerramento incluiu um reforço da mensagem de que a universidade é um espaço público e acessível, seguido da entrega de folders com informações resumidas sobre formas de ingresso, benefícios da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e políticas de cotas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O projeto *Eu na Universidade* se encontra em fase inicial e até o momento foram realizadas três oficinas em escolas públicas da região. As duas primeiras ocorreram na Escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes, em Pelotas, sendo a primeira no dia 12 de junho de 2025, no turno da noite, e a segunda no dia 17 de junho, no turno da tarde. A terceira oficina foi realizada no dia 8 de julho de 2025, na Escola Estadual de Ensino Médio Presidente Castelo Branco, localizada no município do Capão do Leão, no turno da manhã.

Durante as oficinas, os estudantes demonstraram curiosidade, mas também desconhecimento acerca da universidade e de seus mecanismos de permanência. As falas registradas nas dinâmicas evidenciaram que, embora muitos alunos manifestem o desejo de ingressar na graduação, a falta de informação ainda representa um obstáculo para a continuidade ao estudos.

De modo geral, os estudantes compartilharam os cursos que pretendem seguir, revelando expectativas e projetos de futuro. O contato com o projeto contribuiu, assim, para ampliar horizontes e tornar mais visíveis possibilidades que, até então, eram pouco conhecidas por muitos deles.

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto *Eu na Universidade* reafirma a importância da extensão universitária como ponte entre a academia e a comunidade, especialmente nas

escolas públicas de Ensino Médio. A experiência mostrou que, embora existam políticas voltadas à democratização do acesso e permanência, muitos estudantes ainda desconhecem ou não utilizam mecanismos como o PAVE (Programa de Avaliação da Vida Escolar da UFPel), processo seletivo destinado a alunos da rede pública, que avalia o desempenho ao longo do Ensino Médio e pode garantir o ingresso direto na graduação. Desse modo, o fato de um programa local e direcionado aos próprios beneficiários ser pouco conhecido reforça a necessidade de ampliar o diálogo e a divulgação dessas oportunidades, de modo a reduzir barreiras informacionais e simbólicas que ainda afastam jovens, sobretudo de contextos periféricos e do interior, do ensino superior.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, J. A. Educação e desigualdade: a conjuntura atual do ensino público no Brasil. **Revista Direitos Humanos e Democracia**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 125–157, 2013. Disponível em:

<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia/article/view/2523>. Acesso em: 17 ago. 2025.

BARBOSA, J.R.A. Democratização e qualidade social da educação no Brasil: desafios para as políticas e gestão democrática da educação. In: **XXIV SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**. Vitória: ANPAE, 2009. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2009/146.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Educação 2022: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

O GLOBO. **Apenas cinco de 87 áreas de graduação têm maioria de diplomados negros no país**; veja quais são. O Globo, Rio de Janeiro, 26 fev. 2025. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2025/02/26/apenas-cinco-de-87-areas-de-graduacao-tem-maioria-de-diplomados-negros-no-pais-veja-quais-sao.g.html>. Acesso em: 17 ago. 2025.

UNESP. **Estudos mostram efeitos benéficos de sistema de cotas raciais sobre a universidade pública brasileira**. Jornal da Unesp, São Paulo, 26 jan. 2022. Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2022/01/26/estudos-mostram-efeitos-beneficos-de-sistema-de-cotas-raciais-sobre-a-universidade-publica-brasileira/>. Acesso em: 15 ago. 2025.

CONTRIBUIÇÕES DO LAM A EXTENSÃO: IMPACTOS EM 2025

ESTEFÂNIA CANEZ MIELKE¹; NATHALY ALVES PICANÇO²; LEONARDO CORREA SABBADO³; HENRIQUE DA SILVA TRINDADE⁴; GUILHERME PRIETSCH⁵; RITA DE CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS⁶

¹ *Universidade Federal de Pelotas – estefaniamielke691@gmail.com*

² *Universidade Federal de Pelotas – nathalypicanco46@gmail.com*

³ *Universidade Federal de Pelotas – leonardocorsab@gmail.com*

⁴ *Universidade Federal de Pelotas – henriquesilvatrind4de@gmail.com*

⁵ *Universidade Federal de Pelotas – guilherme.prietsch@ufpel.edu.br*

⁶ *Universidade Federal de Pelotas – rita.ramos@ufpel.edu.br*

1. INTRODUÇÃO

O Laboratório Multilinguagens (LAM) tem se consolidado como um espaço de ensino, pesquisa e extensão, articulando atividades que promovem a aproximação entre a universidade e a comunidade. Ao longo de sua trajetória, o LAM desenvolveu ações voltadas para a produção de materiais didáticos, a realização de oficinas e a difusão científica, contribuindo tanto para a formação acadêmica dos estudantes quanto para o fortalecimento do vínculo social da universidade.

Neste trabalho, apresenta-se uma reflexão sobre as contribuições do LAM às atividades de extensão no ano de 2025, destacando o impacto das ações desenvolvidas e sua relevância na formação dos discentes envolvidos. A fundamentação teórica utilizada considera a importância da extensão universitária como eixo indissociável do ensino e da pesquisa (FREIRE, 1979; BRASIL, 2018), compreendendo-a como prática transformadora, crítica e participativa.

Neste sentido, destaco que este trabalho tem como objetivo principal apresentar os trabalhos de extensão realizados pelo LAM no ano de 2025, através das quais buscamos principalmente fortalecer a colaboração entre a universidade e as escolas da rede de ensino.

2. METODOLOGIA

O Laboratório Multilinguagens (LAM) realiza suas atividades de extensão promovendo a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Suas ações envolvem a produção de materiais didáticos, a criação de conteúdos digitais e a realização de oficinas práticas, todas voltadas para atender às demandas da comunidade e melhorar a aprendizagem.

O trabalho do LAM na área de Matemática está alinhado às propostas do Laboratório de Ensino da Matemática, considerado um espaço de discussão sobre diferentes concepções de materiais didáticos e metodologias de ensino (Rizzi e Conti, 2018). Grande parte dos jogos e recursos utilizados nas oficinas é produzida com materiais de fácil acesso, o que facilita sua reprodução. Além disso, o LAM recebe doações de alunos do curso de Licenciatura em Matemática que participam das disciplinas de Laboratório de Educação Matemática I, II, III e IV. Combinadas com materiais autorais, essas contribuições permitem oferecer

uma ampla variedade de recursos, que são apresentados em escolas, eventos e no próprio LAM, contribuindo para a melhoria do ensino da Matemática.

Além da produção de materiais físicos, o LAM atua na criação de conteúdos digitais. Por meio do canal do YouTube *Laboratório Virtual Multilinguagens*, são disponibilizados vídeos roteirizados e gravados pelo próprio laboratório, que apresentam regras e objetivos de cada jogo ou material. Esses vídeos ampliam o alcance dos recursos didáticos, sendo indicados para professores em exercício, estudantes de Licenciatura e o público em geral.

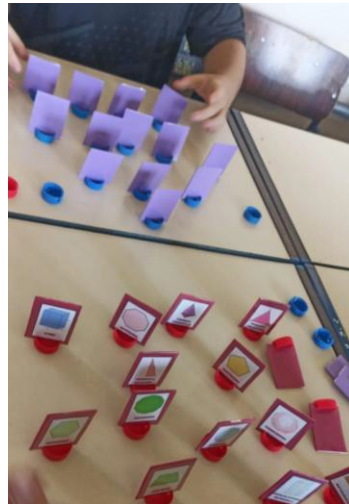
O LAM também promove oficinas práticas para orientar e apoiar estudantes universitários em seus projetos acadêmicos, além de oferecer atividades para o público externo. Todas essas ações são desenvolvidas com a participação de estudantes bolsistas e voluntários, sempre sob a orientação de professores vinculados ao laboratório. O planejamento e a avaliação das atividades são realizados de forma contínua, garantindo que as ações estejam adequadas às necessidades da comunidade.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Dentre as ações de extensão promovidas pelo LAM em 2025, destaca-se, em primeiro lugar, a organização e manutenção do laboratório, que envolve a sistematização e a atualização dos materiais utilizados nas oficinas, a confecção de recursos extras para garantir a qualidade e quantidade adequada, bem como a adaptação de jogos e atividades para atender alunos com necessidades especiais. Além disso, realiza-se uma curadoria cuidadosa dos jogos, priorizando a seleção de acordo com as habilidades matemáticas a serem trabalhadas.

Outro destaque refere-se à oficina desenvolvida com alunos do ensino médio, realizada a partir da proposta de reforçar e aprofundar conteúdos presentes na grade curricular. Entre as dinâmicas aplicadas, merece atenção especial o jogo *Cara a Cara de Geometria*, no qual os estudantes puderam aprender de forma lúdica e interativa. Durante a atividade, observou-se entusiasmo, diversão e envolvimento por parte dos alunos, que tiveram a oportunidade de identificar dificuldades e facilidades, desenvolver estratégias e, principalmente, vivenciar a matemática por meio de jogos e brincadeiras. Essa experiência demonstrou impactos significativos no processo de ensino-aprendizagem, ao aliar a construção do conhecimento com momentos de descontração.

Figura 1: Alunos participando de oficina



Fonte: Arquivo dos autores.

Além dessa oficina, o LAM esteve presente em outras escolas do município de Pelotas, ampliando o alcance das atividades de extensão. Também participou ativamente de eventos institucionais e comunitários, como o estande da UFPel na FENADOCE, onde foram apresentados jogos rápidos e desafios voltados a despertar curiosidade e interesse nos visitantes, e a Mostra de Cursos da UFPel, momento em que o laboratório teve contato direto com estudantes e comunidade em geral, fortalecendo sua visibilidade e impacto social dentro do curso de Licenciatura Matemática.

Figura 2: LAM na Mostra de cursos



Fonte: Arquivo dos

autores.

4. CONSIDERAÇÕES

As atividades de extensão do Laboratório Multilinguagens (LAM) fortalecem a educação básica ao promover o diálogo entre universidade e escolas, contribuindo para a prática pedagógica e a redução de dificuldades de aprendizagem. A produção de vídeos didáticos e oficinas presenciais amplia o acesso a materiais educativos, incentivando metodologias ativas e interativas e impactando positivamente a formação de professores e a motivação dos alunos.

O uso de jogos favorece a fixação de conteúdos, o desenvolvimento de estratégias, a cooperação entre pares e a identificação de dificuldades individuais, tornando a Matemática mais acessível e prazerosa. A atuação do LAM nas escolas mostrou melhora significativa no desempenho dos alunos, evidenciando o impacto da extensão universitária quando aliada à prática pedagógica.

Assim, as ações do LAM reafirmam a extensão como parte essencial da formação acadêmica, aproximando a Matemática da realidade escolar e promovendo uma troca enriquecedora de saberes entre universidade e comunidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, P. Extensão ou Comunicação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

BRASIL. Política Nacional de Extensão Universitária. Brasília: MEC, 2018.

RIZZI, M. P; CONTI, K. C. O Laboratório de Ensino de Matemática na formação do professor que ensina Matemática: seu uso por diferentes sujeitos. *Momentum*, v. 1, n. 16, 2018.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO NA RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS EM CONTEXTO MULTISSERIADO

VANESSA RIBEIRO DIOGO¹; DANIELA TUCHTENHAGEN²; EDUARDA KASTER NEUTZLING³; LUIZA DA SILVA TESSMER DUARTE⁴; GILCEANE CAETANO PORTO⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – vanessardiogo@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – danielatuchtenhagen22@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – kastereduarda1@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – luizatesmerduarte577@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – gilceanep@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A alfabetização de crianças em idade mais avançada representa um desafio persistente na educação pública brasileira, especialmente em contextos marcados pela desigualdade social. Após a pandemia da COVID-19, o número de estudantes em defasagem de aprendizagem aumentou consideravelmente, evidenciando a necessidade de ações de recomposição voltadas à garantia do direito à alfabetização. Este trabalho apresenta uma experiência realizada por estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), por meio do Programa de Educação Tutorial (PET Pedagogia), em uma escola municipal da rede pública, localizada em uma área periférica da cidade de Pelotas/RS.

A ação ocorre com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental que ainda não atingiram níveis completos de alfabetização, com turmas entre 6º e 9º ano. Os encontros são realizados por duplas de estudantes, que ministram aulas com foco na construção da escrita e da leitura, trabalhando as propriedades do sistema de escrita alfabética (SEA). O trabalho pedagógico é fundamentado principalmente nos estudos de Morais (2019), que propõe o desenvolvimento dos diferentes níveis de consciência fonológica como caminho para a alfabetização, e de Soares (2020), que defende o uso social da leitura e da escrita como forma de inserção crítica no mundo letrado.

Com base nesses referenciais, as atividades têm sido organizadas em torno de sequências didáticas e no uso de gêneros textuais como eixos centrais, articulando os conteúdos escolares às experiências e interesses dos alunos. A prática, no entanto, enfrenta desafios como a baixa frequência dos estudantes, a heterogeneidade dos níveis de aprendizagem da leitura e da escrita e as limitações estruturais do espaço escolar. Ainda assim, constitui-se como um campo de formação potente, promovendo o exercício da docência e o olhar sensível às realidades escolares.

Este trabalho tem como objetivo relatar e refletir sobre a experiência no campo da recomposição de aprendizagens, destacando os caminhos metodológicos adotados, os desafios enfrentados e os impactos percebidos na atuação junto aos estudantes.

Esses estudantes podem ser compreendidos como vítimas de um processo histórico de negação do direito à educação em seu tempo devido. A pandemia intensificou essa exclusão, interrompendo trajetórias escolares que já eram frágeis e precarizadas, mas, para além desse período, muitos deles carregam marcas anteriores de um sistema que não assegurou condições adequadas de aprendizagem desde os anos iniciais. Assim, chegam aos anos finais do Ensino

Fundamental sem estarem alfabetizados, situação que revela a persistência das desigualdades sociais e educacionais e evidencia como a escola, muitas vezes, não conseguiu cumprir sua função de garantir o acesso e a permanência com qualidade.

2. METODOLOGIA

A experiência relatada neste trabalho é desenvolvida entre o PET Pedagogia e o projeto de extensão Palavravundo¹ - Laboratório de Alfabetização com a escola. A ação ocorre desde maio de 2025, com aulas que ocorrem duas vezes na semana, nos turnos manhã e tarde, onde o turno da tarde é dividido por duas duplas. As aulas relatadas neste trabalho ocorrem nas sextas-feiras, e são realizadas na biblioteca da escola, com duração de duas horas. A organização das atividades é feita entre a dupla, que planeja os encontros com base nos níveis de aquisição da linguagem escrita. A fundamentação teórica apoia-se, sobretudo, nos estudos de de Soares (2020), no que diz respeito aos diferentes níveis de consciência fonológica (lexical, silábica e fonêmica), e nas contribuições que orientam a valorização do uso social da escrita como prática significativa.

As atividades desenvolvidas também incluem a utilização de jogos pedagógicos e materiais impressos, elaborados pelas próprias estudantes. Essas estratégias são articuladas ao uso das sequências didáticas que são um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, com intenção de “dar acesso aos alunos à práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (Dolz; Noverraz; Scheuwly, 2004, p. 97-98).

O grupo de alunos apresenta composição variável a cada encontro, com média de três a quatro estudantes por aula, o que representa uma alta taxa de ausências, pois a lista dos participantes contém 12 alunos. Em função disso, o planejamento prevê estratégias flexíveis, capazes de serem adaptadas conforme o número de presentes e seus respectivos níveis de escrita. Entre os participantes, há estudantes com laudos de neurodivergências, o que exige atenção especial à dinâmica das atividades e à gestão da participação nas aulas, ainda que isso não interfira diretamente na seleção dos conteúdos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

As ações desenvolvidas têm como base a alfabetização de alunos com idades entre 10 e 13 anos, em situação de defasagem escolar. O planejamento das atividades são organizados e com as demais duplas que atuam na mesma escola, o que favorece as trocas de experiências e a construção coletiva de estratégias. A prática pedagógica inspirou-se em referenciais teóricos e metodológicos do GEEMPA², priorizando o uso de jogos, dinâmicas e materiais que estimulassem a reflexão sobre o sistema de escrita alfabética.

¹Laboratório de Formação docente e de acervos didáticos de alfabetização, vinculado a Rede Alfabets de Laboratórios de Alfabetização.

² O GEEMPA (Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da Pesquisa e Ação) é uma ONG fundada em 1970, em Porto Alegre, inicialmente voltada ao ensino da matemática e, posteriormente, à alfabetização e formação de professores. Reconhecido nacional e internacionalmente, fundamenta-se no pós-construtivismo (Piaget, Vygotski, Wallon, entre outros) e alia pesquisa e prática, desenvolvendo propostas pedagógicas voltadas, sobretudo, às escolas públicas e às classes populares.

Entre os temas e materiais trabalhados, buscou-se articular a alfabetização ao universo cultural dos estudantes. O futebol foi utilizado como eixo de motivação, assim como biografias de personalidades conhecidas, de modo a aproximar o conteúdo escolar da realidade social e dos interesses dos alunos. Além disso, atividades de leitura e escrita coletiva foram organizadas para dar sentido à aprendizagem, indo além da mera decodificação.

Entretanto, a execução do projeto enfrentou desafios significativos. Como os encontros aconteciam em paralelo às aulas regulares, os alunos precisavam ser retirados de suas turmas para participar, o que gerava tanto perdas quanto ganhos. Por um lado, havia a ausência do acompanhamento em outras disciplinas, e por outro, tratava-se de alunos que já não possuíam domínio da leitura e escrita, o que limitava seu aproveitamento nas aulas regulares. A esse cenário somou-se a elevada taxa de faltas, fator que comprometeu a continuidade do processo pedagógico e impediu avanços mais consistentes.

Os relatos dos próprios estudantes revelaram marcas de um histórico de exclusão escolar. Muitos participantes se denominavam “burros” e compartilhavam situações em que eram chamados assim por professores. Essas falas explicitam como o fracasso escolar, discutido por Ferreiro e Teberosky (1999), não se restringe a uma dimensão cognitiva, mas também simbólica e social, reforçando sentimentos de desvalorização e descrença nas próprias capacidades.

No núcleo da escola, a direção demonstrou constante reconhecimento pelo trabalho desenvolvido, criando um ambiente acolhedor para a realização das práticas. Contudo, apesar do apoio da gestão, ficou evidente que a dedicação docente não é suficiente quando não há adesão plena dos alunos às atividades propostas. Essa constatação trouxe sentimentos de frustração aos integrantes do projeto, mas também funcionou como experiência formativa, que evidencia a realidade da escola pública, e ao mesmo tempo, possibilita o reconhecimento e a afirmação da identidade docente que está em construção.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência vivida no âmbito do Programa de Educação Tutorial (PET-Pedagogia) permitiu compreender de maneira concreta os desafios da recomposição de aprendizagens em turmas multiníveis. Apesar da dedicação e do planejamento coletivo, a elevada taxa de faltas e a baixa adesão dos alunos limitaram os resultados obtidos, evidenciando como o fracasso escolar se materializa em trajetórias marcadas por exclusão e estigmas, tal como apontam Ferreiro e Teberosky (1999). Nesse sentido, ao evidenciar que esses estudantes são, em grande parte, vítimas de um processo de negação de um direito, que é a alfabetização em seu tempo devido, a experiência reafirma a urgência de políticas públicas comprometidas com a recomposição de aprendizagens e com a superação das desigualdades educacionais.

Ainda assim, a vivência mostrou-se significativa como processo formativo, pois possibilitou articular teoria e prática, experimentar metodologias diferenciadas e, sobretudo, refletir criticamente sobre os limites e as potencialidades da ação docente. Reconhecer que nem sempre o esforço do professor se traduz em avanços imediatos é também um aprendizado fundamental, que fortalece a construção da identidade profissional e o compromisso com uma educação pública de qualidade.

Além disso, a extensão universitária revelou-se essencial nesse processo, por constituir um espaço de diálogo entre universidade e escola. Ao levar práticas e saberes acadêmicos para o cotidiano escolar e, ao mesmo tempo, trazer de volta à universidade os desafios concretos da educação básica, a extensão cumpre sua função de formação integral, crítica e socialmente comprometida. Nesse sentido, a experiência não apenas contribuiu para a formação docente, mas também reafirmou o papel da universidade pública como agente de transformação social.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Orais e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. 17. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MORAIS, A. G. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

A REDE ANDIFES/ISF: MULTILINGUISMO, INTERNACIONALIZAÇÃO E COMUNIDADE

BÁRBARA EVERLYN DOS SANTOS BATISTA¹; LUCAS LÖFF MACHADO²

¹Universidade Federal de Pelotas – barbara.batista94@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – lucas.loffmachado@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

“O projeto “Rede Idiomas sem Fronteiras – Núcleo de Línguas (NuLi)/UFPeI” (IsF), abrigado em nível nacional na Rede Andifes IsF, atua na expansão da oferta de línguas adicionais em contexto acadêmico com o objetivo de fortalecer a política linguística de universidades brasileiras. A Rede Idiomas sem Fronteiras da Andifes, portanto, desempenha um papel importante no desenvolvimento de um ambiente educacional multilíngue. Uma de suas principais contribuições tem sido ajudar no papel crucial da internacionalização das instituições públicas de ensino superior do Brasil, o que ilustra o papel que as humanidades desempenham na formação holística dos acadêmicos em suas múltiplas realidades.” (ABREU-E-LIMA; MORAES FILHO, 2022). No presente contexto, são ofertados na UFPeI cursos que contemplam os idiomas alemão, espanhol, inglês, português para estrangeiros e LIBRAS.

A Rede do Idiomas sem Fronteiras também promove a formação de professores de forma integrada aos Núcleos de Línguas (NuLis) das instituições contempladas pela rede. Essas ações tornam possíveis o desenvolvimento de práticas de ensino ligadas à pesquisa e à extensão. A Rede IsF proporciona atividades diversificadas para os professores, potencializando a ampliação de conhecimento. Essas atividades são: ministrar cursos do catálogo, elaborar materiais didáticos, participar de reuniões colaborativas da equipe, identificar as demandas da comunidade e incentivar a adesão aos cursos ofertados, promover a língua e a cultura por meio de postagens e realizar ações adjacentes de internacionalização. Em conjunto com todas as ações realizadas pela Rede IsF, trataremos, neste trabalho, das ações voltadas especificamente para o Alemão sem Fronteiras da Universidade Federal de Pelotas no ano de 2025. Destacamos a realização dos cursos de oferta local: “Pronúncia, Ritmo e Entonação - Módulo I” (A1.1); “Aprender Alemão com Música” (B1.1); e a continuação da elaboração do material didático para o módulo seguinte do curso “Pronúncia, Ritmo e Entonação - Módulo II” (B1.1).

2. METODOLOGIA

A proposta fundamental do IsF é proporcionar à comunidade oportunidades de expandir a internacionalização de línguas no contexto do multilinguismo. “A inserção de novas línguas no Programa abriu espaço para contextos de aprendizagem multilíngues, fortificando a premissa da internacionalização que parte do conhecimento já existente na sociedade. Assim sendo, o multilinguismo passa a ser contemplado através das ofertas de cursos dos idiomas parceiros do programa: alemão, francês, inglês, italiano, japonês e português para brasileiro.” (ABREU-E-LIMA, 2021, p. 9). O catálogo de cursos disponibiliza aos professores da Rede IsF a possibilidade de ministrar cursos de 16 horas, 32 horas ou 64

horas, podendo ser feito de forma presencial, remota ou híbrida. As ofertas têm caráter local e nacional, já previstas na programação anual da rede. Levam em consideração a disponibilidade de horários da equipe (bolsista e orientador), assim tornando possível a consulta à comunidade.

O contexto de aprendizagem multilíngue vem sendo discutido com mais frequência. “Por muito tempo, o fato de que um aprendiz de língua estrangeira procede de forma diferenciada com sua segunda língua estrangeira ou outra subsequente foi totalmente desconsiderado e negligenciado. E mesmo o fato inegável de que o aprendiz de uma L3 é experiente e competente. Ele tem experiência na aprendizagem de língua estrangeira e já desenvolveu, consciente ou inconscientemente, estratégias de aprendizagem, sabe qual é o seu tipo de aprendizagem e tem duas línguas em seu repertório, as quais ele pode integrar às próximas a serem aprendidas.” (HUFEISEN; GIBSON, 2003, p. 17 apud. BEIN, 2024).

“As instituições credenciadas estão presentes por todo o Brasil, entretanto, a adesão ao programa pode variar conforme o perfil das IEs de cada estado. Um exemplo interessante é a demanda pelo ensino da língua alemã, dada sua maior expressividade na região sul do Brasil.” (SOETHE; MARIANO; CHAVES, 2021, p.260)

A forma de avaliação foi baseada na observação ao longo das aulas e também em pequenas atividades correspondentes aos conteúdos ministrados. Também foi levado em consideração a integração dos conhecimentos prévios dos alunos em outras línguas reforçando o contexto multilíngue de aprendizagem.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No ano de 2025, a equipe disponibilizou dois cursos de 16 horas: um presencial e local, voltado para o público iniciante de nível A1.1 de acordo com o O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (CEFR); e o curso para nível intermediário (B1.1) com oferta nacional de forma remota. Ambos os cursos tiveram tanto procura por alunos da UFPEl quanto por outras instituições de ensino. A experiência contribuiu de forma significativa para a formação docente da professora, o que se deu pelas possibilidades de trabalhar o material, planejar aulas e ministrá-las. A segunda oferta proporcionou uma nova abordagem de aula, pois os textos trabalhados no material didático foram letras de canções da língua-alvo. Isso facilitou o processo de assimilação por parte dos alunos pela integração de letra, melodia e imagem. Para professores de língua em formação, a Rede Idiomas sem Fronteiras representa as articulações, planejamentos, materiais e observações necessárias que compõem esse caminho até a formação inicial.

O curso *Pronúncia, Ritmo e Entonação - Módulo I*, de oferta local e presencial, contou com a utilização de espaço físico próprio preparado para as aulas de língua do IsF. O curso teve duração de 16 horas e o material foi disponibilizado digitalmente. Nesse curso, de acordo com a ementa, esperamos que o aluno seja capaz de: 1) reconhecer regras e padrões fonético-fonológicos próprios da língua alemã, 2) associar formas específicas com origem em línguas distintas (p. ex. latim, francês, alemão), 3) refletir sobre a variação linguística no eixo da pronúncia, 4) refletir sobre aspectos culturais e históricos específicos de países com presença da língua alemã, 5) pronunciar vocabulário específico do contexto acadêmico. Outro curso ofertado foi *Aprender Alemão com Música* para

nível intermediário (B1), distribuído em duas aulas por semana de forma remota. Neste curso, segundo a ementa, esperamos que o discente seja capaz de: 1) Conhecer elementos da cultura musical alemã em conjunto com a língua, 2) Praticar competência comunicativa da língua alemã. Com esses objetivos, a comunidade mostrou-se interessada em ingressar e participar dos cursos. Conseguimos perceber o desenvolvimento dos participantes por meio das observações e atividades finais por meio de áudio, nas quais os alunos deveriam mandar a leitura de quatro trava-línguas em língua alemã presentes no material didático. Dessa forma, foi possível visualizar que a assimilação dos discentes em relação à língua alemã foi satisfatória em ambos.

Para a elaboração do material didático do curso *Pronúncia, Ritmo e Entonação - Módulo II*, selecionamos artigos de referência no conteúdo de fonética e ortografia em língua alemã, que reforçam o passo a passo no ensino desses pontos. “Não se escreve como fala-se e não se fala, como se escreve – embora às vezes se diga isso. Contudo, as relações fonema-grafema ou som-letra não são desreguladas. É útil para os professores e (especialmente para os jovens e adultos) alunos, conhecer e aplicar estas regras.” (HIRSCHFELD; REINKE, 2018, p. 1) O processo foi feito de forma escalonada, iniciando pela acentuação das palavras compostas até o nível textual. O material, ainda em desenvolvimento, tem a proposta de continuidade do primeiro módulo e o foco no ambiente acadêmico.

4. CONSIDERAÇÕES

Com o presente trabalho, tornou-se possível alcançar e atender de forma mais precisa as necessidades da comunidade e proporcionar meios de enriquecimento prático no conteúdo de línguas. Estas iniciativas não apenas ampliaram as possibilidades de ensino-aprendizagem, mas também fortaleceram a integração entre a prática docente e a realidade sociocultural em que ela se insere. Nesse sentido, destaca-se o papel do trabalho como espaço de reflexão crítica e inovação metodológica, contribuindo para a formação de profissionais docentes mais preparados e sensíveis às demandas da comunidade.

Além de evidenciar a utilidade dessas atividades na formação inicial de professores em contexto acadêmico, buscamos mostrar a importância das práticas pedagógicas e das políticas linguísticas. Esses são pontos essenciais na Rede IsF, para manter o diálogo com a sociedade. Dessa forma, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão fortalece a ideia de que o processo formativo vai além da transmissão de conteúdos, estando diretamente ligado à construção de pontes entre a universidade e a comunidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU-E-LIMA, D. M. de; MORAES FILHO, W. B. The Languages without Borders Network in Brazil. **World Humanities Report**, CHCI, 2022.

ABREU-E-LIMA, D. ; et al. **Idiomas sem Fronteiras: multilinguismo, política linguística e internacionalização**. Editora UFMG, 2021.

BEIN, G. C. A. dos S. **O multi- e o plurilinguismo na formação docente no Brasil: uma experiência na área de alemão como língua estrangeira.** 2024. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2024. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/89770>> Acesso em: 28/08/2025 às 12h16.

HIRSCHFELD, U.; REINKE, K. **Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Unter Berücksichtigung des Verhältnisses von Orthografie und Phonetik.** 2. neu bearb. Aufl. Berlin: Erich Schmidt Verlag (Grundlagen Deutsch als Fremd- und Zweitsprache), 2018.

SOETHE, P. A.; MARIANO, T. V.; CHAVES, G. L. R. „Idiomas sem Fronteiras – Alemão: Dados Novos, Novas Perspectivas: a Língua Reaviva-se“. In: ABREU-E-LIMA, D. M. de et al. **Idiomas sem Fronteiras: multilinguismo, política linguística e internacionalização.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

PROJETO MATEMÁTICA NA ESCOLA: ENSINANDO MATEMÁTICA DE UMA MANEIRA DIVERTIDA

GUILHERME PRIETSCH¹; LUANA LEAL ALVES²

¹Universidade Federal de Pelotas – guilherme.prietsch@ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – luanalealalves@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O projeto de Extensão Matemática na Escola caracteriza-se como um espaço no qual os licenciados em Matemática podem trazer propostas e metodologias diferentes das que são comumente vistas pelos alunos em sala de aula. Busca-se, assim, desmistificar a ideia de que a Matemática se restringe apenas à teoria e que, muitas vezes, é percebida como uma disciplina chata e repetitiva.

O primeiro contato com a Matemática formal é um momento significativo, capaz de despertar o interesse e o gosto pela disciplina. Práticas pedagógicas bem planejadas e envolventes tornam essa experiência mais prazerosa e estimulante, contribuindo para a construção de uma relação positiva e duradoura do educando com a Matemática (ALBARELLO, 2014).

Considerando a importância desse primeiro contato e o papel das práticas pedagógicas na construção de uma relação positiva com a Matemática, iniciativas como esse Projeto de Extensão, tornam-se ainda mais relevantes. Podendo contribuir não apenas para a formação dos licenciandos, ao proporcionar experiências práticas que fortalecem sua atuação docente, mas também para a escola, ao promover a integração entre universidade e educação básica por meio de ações de extensão voltadas ao ensino e à aprendizagem da Matemática.

Essa abordagem vai além da simples memorização de fórmulas, promovendo o desenvolvimento individual de cada estudante e reforçando a ideia de que a Matemática é acessível a todos, não restrita apenas aos considerados “inteligentes”, mas aberta a qualquer indivíduo que tenha a oportunidade de aprender por meio de práticas adequadas.

Desta forma, FRANCO (2016) destaca que a prática pedagógica exige do professor intencionalidade e reflexão. Assim, uma aula ou encontro educativo somente se caracteriza como prática pedagógica quando é planejado a partir de objetivos claros e acompanhado da construção de ações que lhes atribuam significado.

2. METODOLOGIA

As atividades realizadas pelo Projeto consistem em aulas ministradas pelos licenciandos aos alunos participantes, porém com uma perspectiva diferenciada em relação à abordagem tradicional utilizada em sala de aula. Nessas aulas, são

aplicadas metodologias variadas para o ensino da Matemática, possibilitando que os discentes experimentem formas alternativas de aprendizagem. Essa diversidade de estratégias contribui para que percebam a Matemática de maneira menos linear e mais dinâmica, desenvolvendo a capacidade de aplicá-la em situações cotidianas, para além do contexto escolar.

Essa proposta dialoga diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ressalta a importância da Matemática no Ensino Fundamental para a formação de cidadãos críticos, atribuindo-lhe não apenas um caráter formal, mas também demonstrativo e lógico. Nesse sentido, mesmo sendo a Matemática tradicionalmente fundamentada em axiomas e postulados, é importante valorizar também as experimentações como recurso para a aprendizagem (BRASIL, 2018).

Além disso, o uso de materiais e jogos didáticos é uma prática recorrente no Projeto, contribuindo para apresentar uma Matemática mais descontraída e acessível. O uso desses recursos se mostra fundamental para a formação dos discentes, pois os jogos incorporam estratégias alinhadas ao conteúdo trabalhado em aula, tornando-se não apenas educativos, mas também divertidos. Dessa forma, o aprendizado se torna mais atrativo e favorece a criação de uma conexão com os estudantes em relação à Matemática. Pesquisas indicam que o uso de jogos didáticos tende a auxiliar especialmente alunos com dificuldades de aprendizagem, como aponta FLEMMING (2009), ao afirmar que esses recursos “podem minimizar as dificuldades de aprendizagem e, principalmente, facilitar o resgate de conceitos e propriedades matemáticas de forma mais espontânea e natural” (p. 01).

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Para analisar os impactos do projeto sobre a comunidade foi feito um levantamento de autoria própria, utilizando perguntas simples, se gostava do projeto ou se estava ajudando, feito com os discentes do projeto, alunos da escola básica Ferreira Viana, e os licenciandos que participam ativamente do projeto.

Após este levantamento tornou-se perceptível que o projeto vem levando os discentes a criar uma melhor compreensão lógica-matemática e reforçando conhecimentos obtidos na aula, assim aumentando a taxa de aprovação. Com este levantamento obteve-se informações que dos 24 alunos entrevistados existe aprovação do projeto de 95,65%, e 95,83% concordam que contribui positivamente o entendimento dos conteúdos abordados no projeto.

Esse envolvimento direto proporcionado pelo Projeto, tanto com os alunos quanto com metodologias variadas, favorece significativamente a compreensão da Matemática.

Já com os licenciandos envolvidos no projeto, o levantamento sobre o projeto houve 100% de aprovação, todos consideram que existe grande contribuição para sua formação, levando-os para dentro de uma sala de aula, fazendo com que crie uma reflexão se é isto que o licenciando deseja exercer,

auxiliando com a prática e experiência, que no curso de licenciatura de matemática por muitas vezes existe um descaso com a prática no qual geralmente se é focado na parte de matemática pura.

4. CONSIDERAÇÕES

Em síntese, a análise do Projeto evidencia sua relevante contribuição para a comunidade em geral, ao intensificar o vínculo entre escola e universidade. Esse processo estabelece uma relação de reciprocidade, em que a escola auxilia os licenciandos em sua formação docente, ao mesmo tempo em que os licenciandos contribuem para o desenvolvimento do pensamento matemático dos alunos.

Os discentes têm se beneficiado com as aulas de apoio, aprimorando o raciocínio lógico-matemático e, conseqüentemente, reduzindo os índices de reprovação, o que demonstra a eficácia da proposta no Ensino Fundamental, pois esse envolvimento direto proporcionado pelo Projeto, tanto com os alunos quanto com metodologias variadas, favorece significativamente a compreensão da Matemática.

Já para os futuros professores, a participação no Projeto possibilita a vivência prática da aplicação de conhecimentos e metodologias, oferecendo experiências formativas que consolidam a aprendizagem teórica adquirida na universidade e ampliam sua preparação para a docência. Além de trazer a vivência de um professor para o aluno em graduação, levando problemas vistos no dia a dia, que apenas são notados por um atuante da profissão, assim ensinando não diretamente em como conduzir uma aula.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBARELLO, Q. R. S. **Um olhar sobre a Matemática: fobia ou encantamento?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FLEMMING, D. M. F. Jogos como recursos didáticos nas aulas de Matemática no contexto da Educação Básica. **EDUCAÇÃO MATEMÁTICA EM REVISTA**, SBEM Brasil, n.26, p.1-7, 2009.

FRANCO, M. A. do R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

BRINQUEDOS E IDENTIDADE: A REPRESENTATIVIDADE NEGRA A PARTIR DA BRINQUEFAE/UFPEL

MATHEUS DE CASTRO MATHIAS¹; NICOLE MENDES MACHADO²; EDSON PONICK³; ROGÉRIO COSTA WÜRDIG⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – matheusdecastromathias@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – nicolemendes1213@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – edsonponick@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - rocwurdig@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Atualmente muito se fala sobre diversidade, inclusão e representatividade. No entanto, ao observar espaços voltados à infância, como a Brinquedoteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, BrinqueFaE/UFPEL, ainda é possível perceber que esses discursos nem sempre se concretizam. De um acervo composto por centenas de brinquedos (em torno de 500 brinquedos), a quantidade de bonecos(as) negros(as) ainda é extremamente reduzida, não passando de 11. Esses dados refletem um problema mais amplo e estrutural do racismo presente na sociedade brasileira.

O racismo estrutural age de forma invisível, contínua e profunda, moldando a sociedade de tal forma que favoreça pessoas brancas e exclua pessoas negras. Negar a presença do racismo estrutural na sociedade, no ambiente cotidiano e na infância é negar humanidade às pessoas negras e fortalecer a branquitude enquanto uma condição e espaço de poder e privilégios (RIBEIRO, 2019).

Almeida (2019) conceitua o racismo estrutural como um conjunto de práticas e normas, conscientes ou inconscientes, que estão embutidas nas instituições sociais e que reproduzem desigualdades raciais de forma sistemática e intergeracional. Diferente do racismo individual, ele normaliza relações de poder político, econômico e social, mantendo exclusões históricas que persistem (ALMEIDA, 2019, p. 30).

Esse trabalho dá continuidade a uma ação de pesquisa iniciada em 2024 (MIRANDA; WÜRDIG, 2024) que identificou e catalogou o acervo de brinquedos da Brinquedoteca. A partir dessa análise, objetivamos discutir como o número reduzido de bonecos(as) negros(as) pode impactar na identidade étnico-racial, considerando que a não representatividade compromete a construção de uma autoimagem positiva para crianças negras e contribui para o apagamento de suas referências culturais, desde os primeiros anos de vida.

Ao acessarmos o histórico do acervo da brinquedoteca, identificamos que a grande maioria dos brinquedos é oriunda de doações. Isso pode ser entendido como um espelho daquilo que determinadas famílias, grupos e parte da sociedade consome, valoriza, guarda e repassa para outras crianças. O reduzido número de bonecos(as) negros(as) destinados para as doações revela o apagamento simbólico que começa dentro de casa e segue se repetindo nas instituições: crianças negras seguem sendo pouco representadas nos brinquedos disponíveis, nos desenhos que assistem e nos personagens que ocupam os lugares de destaque.

Essa ausência não é neutra. Ela impacta diretamente na construção da identidade e da autoestima. Quando uma criança cresce cercada de brinquedos e histórias onde ninguém se parece com ela, aprende, de maneira silenciosa, que não está no centro da narrativa, que o protagonismo pertence a outros. Por isso, pensar em representatividade no brincar é um passo urgente. Não se trata apenas de ampliar a diversidade do acervo da brinquedoteca, mas de refletir sobre o que a composição desse acervo diz sobre a nossa sociedade. É preciso questionar: Quem está presente? Quem está ausente? O que essa ausência está ensinando às nossas crianças?

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma ação de pesquisa numa abordagem quantitativa e qualitativa, que discute o reduzido número de bonecos(as) negros(as) no acervo da Brinquedoteca e os impactos dessa lacuna na construção da identidade de crianças negras. A investigação foi realizada por meio de observações, identificação, mapeamento e descrição dos(as) bonecos(as), complementados por vídeos e documentários referentes ao tema em estudo. Além disso, foram analisados materiais teóricos e documentos que tratam da infância negra, da representatividade e do papel do brincar na formação identitária.

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares, referências civilizatórias que marcam a condição humana (NOVAES, 1993, p. 41, apud GOMES, 2017, p. 3).

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A análise do acervo de brinquedos evidenciou uma significativa ausência de representatividade racial entre os brinquedos disponíveis, especialmente no que diz respeito a bonecos(as) negros(as). Essa ausência não é fruto do acaso, mas de um contexto social e histórico no qual a valorização da branquitude se manifesta de forma naturalizada, enquanto a negritude é sistematicamente invisibilizada.

No mercado que produz brinquedos para as crianças, observa-se que bonecos(as) negros(as) são fabricados em menor quantidade, 13.6% (AVANTE, 2023) do total no Brasil. Essa baixa produção, muitas vezes, é justificada pela “pouca procura” ou “falta de demanda”. Porém, com a reduzida oferta, o consumo também será limitado, mantendo o protagonismo das representações brancas no que se refere à fabricação, à circulação e à aquisição de bonecos(as). Preocupado com os direitos das crianças e dos adolescentes, o presidente da Fundação Abrinq, Synésio Costa afirma que “o que é importante para nós é que a criança preta no Brasil, que quer brincar com o brinquedo preto, tenha essa opção” (AVANTE, 2023).

O argumento que justifica a dificuldade em confeccionar, produzir e criar linhas relacionadas à temática racial é moldado na lógica capitalista que também

é racista e, portanto, visa o lucro antes de qualquer coisa. Essa lógica diminui e impossibilita a variedade cultural dos brinquedos e contribui para uma infância dita homogênea branca.

Falar de branquitude e negritude na infância é falar sobre quem é visto como humano, bonito e/ou importante e sobre quem é invisibilizado, tratado como feio e/ou excluído. Branquitude, na infância, é o lugar de privilégio racial que se apresenta como padrão de normalidade. Negritude, na infância, é sobre muitas vezes lutar sobre o seu próprio reconhecimento e dignidade (RIBEIRO, 2019).

A criança branca cresce vendo-se representada, validada e protegida, sem precisar refletir sobre sua cor ou origem, justamente porque a estrutura social favorece sua imagem e presença. Esse lugar de privilégio é muitas vezes invisível para quem o ocupa, mas contribui para a exclusão simbólica e material das infâncias negras. As brincadeiras, os(as) bonecos(as) e as personagens nas histórias de destaque na infância têm refletido a imagem da estrutura da nossa sociedade: as crianças brancas são sempre vistas e ascendem papéis sociais de destaque, diferentemente das crianças negras, que vivem uma luta constante por reconhecimento e direito a uma vida digna (DOS SANTOS, 2025, pag. 7).

Se as empresas que controlam o mercado industrial, responsável pela produção de brinquedos, não produzem ou produzem em baixa escala os(as) bonecos(as) negros(as), abre-se espaço para as artesãs e pequenas empreendedoras que transformam a confecção de brinquedos em um ato político e pedagógico. Essas mulheres, na maioria das vezes negras, utilizam dos materiais simples e técnicas tradicionais para criar bonecos(as) com diferentes tons de pele, texturas de cabelo e trajes que dialogam com a cultura afro-brasileira e africana. Dentre as iniciativas destacam-se: o *Abayomi Ateliê* (Martins, 1985), iniciativa especializada na confecção de bonecas abayomi, símbolo de resistência do povo negro escravizado no Brasil e a iniciativa *Preta Pretinha*, que produz bonecas de pano com traços e penteados afro (2000).

Essas produções artesanais cumprem um papel que vai além da estética: elas fortalecem a autoestima e o pertencimento de crianças negras ao oferecerem representações positivas de sua identidade. Ao mesmo tempo, funcionam como ferramentas educativas para crianças brancas, que aprendem, desde cedo, a naturalizar a diversidade e a reconhecer o valor de outras histórias e culturas.

4. CONSIDERAÇÕES

A análise dos(as) bonecos(as) da brinquedoteca evidencia que a representatividade nos brinquedos é necessária para que todas as crianças possam se ver reconhecidas e valorizadas. Para as crianças negras, isso significa acesso a referências que fortaleçam sua identidade e autoestima; para crianças brancas, é a oportunidade de compreender e naturalizar a diversidade, reconhecendo que a sociedade é plural e que a equidade é uma responsabilidade de todos. É preciso que o sistema mude: escolas, brinquedotecas, indústrias e famílias precisam repensar a forma como reproduzem padrões de exclusão racial. Mudar essas estruturas é fundamental para que a igualdade de oportunidades e o reconhecimento de todas as identidades se tornem realidade.

A sociedade é racista, e isso exige ação. Negar ou minimizar o racismo estrutural é perpetuar a invisibilidade e a desigualdade. Por isso, iniciativas de artesãs, pequenas produtoras e políticas institucionais voltadas para a representatividade são essenciais. Elas não apenas oferecem alternativas

concretas, mas também contribuem para a construção de um ambiente mais inclusivo, no qual todas as crianças tenham a chance de se ver como protagonistas de suas histórias. A inação também é uma ação, não agir diante ao racismo nos torna éticos e responsáveis para a manutenção do racismo (RIBEIRO, 2019).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAYOMI Boneca Preta Brasileira. História. [s.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://www.bonecaabayomi.com/hist%C3%B3ria>. Acesso em: 26 ago. 2025.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264 p. ISBN 978-85-98349-75-6.

DOS SANTOS, Antonio N. S. et al. Política educacional e branquitude – a presença-ausência do negro e da educação antirracista nas reformas educacionais. **ARACÊ** – Direitos Humanos em Revista, [S.l.], v. 7, n. 4, p. 19842–19877, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/4613>. Acesso em: 26 ago. 2025.

DOS SANTOS, Julia Dantas. **Branquitude e Educação**: “Estado do Conhecimento” nas pesquisas acadêmicas. 2023. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2023. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/786958282/BRANQUITUDE-MONOGRAFIA-Julia-Antasestado-da-arte-OTIMO>. Acesso em: 26 ago. 2025

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Geledés** – Instituto da Mulher Negra, [S.l.], 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/>. Acesso em: 26 ago. 2025.

PRETA PRETINHA. A organização. [s.l.], [s.d.]. Disponível em: <https://www.pretapretinha.com.br/aorganizacao>. Acesso em: 26 ago. 2025.

AVANTE – Educação e Mobilização Social. Bonecas pretas representam 13,6% das fabricadas no país em 2023. [s.l.], 20 dez. 2023. Disponível em: <https://avante.org.br/bonecas-pretas-representam-136-das-fabricadas-no-pais-em-2023/>. Acesso em: 26 ago. 2025.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

A ESCALADA ESPORTIVA COMO LAZER PARA CRIANÇAS DE 7 A 10 ANOS

AMANDA EISFELD DE OLIVEIRA¹; GUILHERME TOMASCHEWSKI NETTO²

¹Universidade Federal de Pelotas – amandaeisfeld2000@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – guilherme.netto@inf.ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema a escalada esportiva, situada no campo da Educação Física e, mais especificamente, no conjunto das práticas corporais de aventura e lazer. A escolha do tema se justifica pelo crescimento e pela visibilidade que a modalidade conquistou nos últimos anos, alcançando reconhecimento internacional e integrando o programa dos Jogos Olímpicos de Tóquio em 2021 COMMITTEE (2021). A escalada, originada no montanhismo em ambientes naturais, transformou-se para adaptar-se ao espaço urbano e às estruturas artificiais, tornando-se prática organizada e acessível a diferentes públicos PEREIRA; SANTOS (2019). Além do caráter competitivo, apresenta grande potencial educativo, pois contribui para o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e sociais, bem como valores de cooperação, superação e autoconfiança MARINHO; BRUHNS (2012). A questão que orienta este estudo é: de que maneira a escalada esportiva pode ser introduzida como atividade de lazer e prática educativa para crianças de 7 a 10 anos no contexto escolar, diante dos desafios atuais relacionados ao sedentarismo e ao uso excessivo de tecnologias digitais? Objetivo geral do estudo é apresentar o projeto de escalada esportiva como uma prática educativa e de lazer, destacando sua contribuição para o desenvolvimento de crianças de 7 a 10 anos no contexto escolar. Deste objetivo, ramificam-se os objetivos específicos: a) explicar como a escalada esportiva foi organizada no projeto e sua relação com a comunidade; b) apontar os principais benefícios observados nas crianças participantes, como confiança, socialização e superação de desafios; c) demonstrar como o projeto contribui para a formação acadêmica dos estudantes envolvidos na ação de extensão.

2. METODOLOGIA

O projeto de escalada esportiva foi desenvolvido no Centro Esportivo, Saúde e Cultura da UFPel (CESC/UFPel), em parceria com a Associação Pelotense de Escalada e Montanhismo (APEM). As ações envolveram oficinas de introdução, escolinhas de escalada, clínicas de formação e campeonatos locais, integrando crianças de escolas públicas, estudantes universitários e membros da comunidade. As atividades foram organizadas de forma lúdica, participativa e inclusiva, favorecendo autonomia, cooperação e superação de desafios. A avaliação ocorreu de maneira contínua, observando a evolução individual e coletiva dos alunos em termos de confiança, disciplina e socialização. Além disso, os resultados foram socializados em eventos acadêmicos e comunitários, permitindo a troca de experiências entre universidade e sociedade. Para a construção deste resumo, foram sistematizadas as informações registradas ao longo das atividades do projeto (relatórios, observações

de campo e relatos dos participantes). A redação priorizou a apresentação dos impactos educacionais, sociais e esportivos observados, bem como as contribuições para a formação acadêmica dos estudantes envolvidos. Assim, o resumo não apenas descreve o projeto, mas também reflete sobre os resultados alcançados e o processo de extensão universitária em que está inserido.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo das atividades, foi possível acompanhar a evolução gradual dos alunos, que, mesmo com diferentes ritmos de aprendizagem, demonstraram entusiasmo e disposição em participar das propostas. As crianças passaram a encarar a escalada como um espaço de lazer e também como oportunidade de aprendizado, desenvolvendo confiança, coragem e persistência diante dos desafios. Os registros de campo evidenciaram que os participantes ampliaram sua capacidade de concentração, colaboração em grupo e respeito às regras, além de fortalecerem valores como solidariedade e superação. O uso de recursos como vídeos, informações sobre campeonatos e materiais de apoio aproximou os estudantes do universo esportivo e reforçou o sentimento de pertencimento. Outro aspecto observado foi o impacto do projeto na comunidade escolar e acadêmica. Crianças de escolas públicas tiveram acesso a uma prática esportiva inovadora, enquanto estudantes universitários envolvidos atuaram como mediadores, adquirindo experiência em organização de atividades, ensino e acompanhamento de grupos. Essa troca gerou um processo de formação mútua: de um lado, crianças ampliaram suas experiências corporais e sociais; de outro, os acadêmicos vivenciaram de forma prática a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Para a elaboração deste resumo, os impactos foram sistematizados a partir das observações registradas em relatórios de atividades e da reflexão coletiva entre voluntários e orientadores. Dessa forma, o texto busca não apenas relatar experiências, mas também evidenciar os efeitos transformadores do projeto, tanto no desenvolvimento das crianças quanto na formação acadêmica dos estudantes e no fortalecimento do vínculo entre universidade e comunidade.

4. CONCLUSÕES

O projeto de escalada esportiva evidenciou que práticas corporais de aventura, quando inseridas em espaços educativos, podem ultrapassar o caráter físico e competitivo, assumindo papel pedagógico, inclusivo e social. As atividades realizadas com crianças de 7 a 10 anos demonstraram que a escalada favorece o desenvolvimento de confiança, disciplina, cooperação e respeito às diferenças, além de estimular a persistência diante de dificuldades e a capacidade de superar limites. Do ponto de vista da universidade, a iniciativa reforçou a importância da extensão como espaço de integração entre ensino e comunidade, possibilitando aos estudantes acadêmicos vivências práticas que contribuíram para sua formação profissional e pessoal. A participação em oficinas, escolinhas e campeonatos ampliou o aprendizado dos voluntários, que puderam experimentar na prática o planejamento, a mediação pedagógica e a organização de atividades coletivas. Este resumo, ao sistematizar os resultados obtidos, mostra que a escalada esportiva se constitui em uma ferramenta de lazer e de educação capaz de gerar impacto social positivo.

Para além do desenvolvimento motor, a prática contribui para a formação integral de crianças e jovens, fortalecendo valores de superação, solidariedade e convivência coletiva.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COMMITTEE, I. O. **Sport Climbing**. Lausanne: INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2021.

MARINHO, A.; BRUHNS, H. **Educação Física e atividades de aventura**. Campinas: Autores Associados, 2012.

PEREIRA, A.; SANTOS, R. **Escalada esportiva: história, prática e pedagogia**. São Paulo: Phorte, 2019. Vol. 1.

A CORUJA-BURAQUEIRA COMO ESTRATÉGIA LÚDICA PARA AÇÕES DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PARQUE HISTÓRICO NACIONAL DAS MISSÕES

MARIA ALICE RODRIGUES CEZARINO¹; HELENA PASSOS²; IARA GIROLDO³; GIOVANNI NACHTIGALL MAURICIO⁴; MARCELA DA ROSA DIAS⁵; ALINE MONTAGNA DA SILVEIRA⁶

¹ Universidade Federal de Pelotas / FAUrb – alicezarino@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas / PROGRAU – helena.tripgop@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas / FAUrb – giroldoiara@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas / CIM - gnachtigallmauricio@yahoo.com.br

⁵ Universidade Federal de Pelotas / PROGRAU – marcelar.dias@outlook.com

⁶ Universidade Federal de Pelotas / PROGRAU – alinemontagna@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O contexto das Missões Jesuíticas Guaranis no Rio Grande do Sul caracteriza-se por um período de ocupação organizada pelos padre jesuítas, que estabeleceram reduções com o objetivo de catequizar, defender e integrar os povos indígenas à sociedade. Com o tempo, esses espaços sofreram profundas transformações, sobretudo em função dos conflitos armados que marcaram a região, levando ao abandono das reduções, até serem reconhecidas hoje como paisagens culturais que representam a memória, as tradições e a formação da identidade regional (Meira, Silva, 2020). Nesse cenário, entre as mais de 30 reduções existentes no território do Prata, quatro sítios arqueológicos permanecem no atual território brasileiro (São Miguel Arcanjo, São Lourenço Mártir, São João Batista e São Nicolau) reunidos na criação do Parque Histórico Nacional das Missões (PHNM). Apenas São Miguel é reconhecido pela Unesco como Patrimônio Mundial, enquanto todos os sítios são protegidos pelo Iphan.

Assim, a partir de uma parceria entre o Iphan e a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), através do projeto “Patrimônio Histórico das Missões: Construção de proposta de qualificação e conscientização da comunidade das Ruínas Missionárias”, diversas atividades têm sido desenvolvidas no PHNM desde o ano de 2024. Entre essas iniciativas, destacam-se as ações voltadas à educação patrimonial, fundamentais para aproximar a comunidade dos valores culturais do território e promover processos de reconhecimento e pertencimento (Iphan, 2018).

Nesse sentido, entendemos que a educação patrimonial é um instrumento fundamental para compreender o patrimônio cultural de forma crítica e participativa, ultrapassando a dimensão da conservação física de bens para envolver a sociedade no reconhecimento de sua história, cultura e identidades. Ao articular coletivamente reflexão e ação, possibilita questionar narrativas estabelecidas, fortalecer vínculos de pertencimento e estimular o compromisso ético com os espaços de memória, configurando-se como uma ferramenta indispensável para a formação de cidadãos conscientes e engajados na transformação social. (Scifoni, 2025).

O uso de personagens em ações educativas configura-se como uma estratégia de aproximação entre o patrimônio e as pessoas. Ao trazer uma figura que dialoga diretamente com o público, cria-se uma relação de empatia e

identificação, tornando os conteúdos mais acessíveis e despertando maior interesse. Essa escolha favorece a construção de vínculos com a história e a cultura local, estimulando a curiosidade e a participação ativa da comunidade.

Visto isso, o presente trabalho busca apresentar o processo de criação de uma personagem ilustrada, escolhida como interlocutora para as narrativas utilizadas em ações de educação patrimonial do projeto. A atividade proposta se insere no campo da extensão universitária, articulando comunicação visual, identidade cultural e práticas educativas, a partir da realização de ações em conjunto com a comunidade local, nesse caso, professores da rede municipal de ensino das cidades de São Miguel das Missões, Entre-Ijuís, São Luiz Gonzaga e São Nicolau, onde os sítios arqueológicos do PHNM estão localizados.

2. METODOLOGIA

A metodologia adotada para criação da personagem foi composta por três etapas principais: pesquisa simbólica e visual, desenvolvimento da representação da personagem e aplicação experimental em materiais voltados à educação patrimonial. O processo de criação foi conduzido integralmente desde a concepção simbólica até a finalização das ilustrações aplicadas.

Como inspiração, recordou-se a produção de um livreto nos anos 2000, que apresentava uma coruja-de-igreja (*Tyto furcata*) como personagem-guia das atividades realizadas com as crianças no sítio de São Miguel. A concepção de utilizar uma personagem como mediador das narrativas foi preservada pelo grupo, mas o conceito passou por uma ressignificação, que envolveu tanto a escolha da espécie quanto a forma de interlocução com o público. No material produzido anteriormente, a opção pela coruja-de-igreja dialogava diretamente com o sítio de São Miguel, estabelecendo uma relação localizada e pontual. Contudo, ao expandir o projeto para os quatro sítios, tornou-se necessário adotar uma figura que representasse de maneira mais abrangente o território missioneiro. A escolha da coruja-buraqueira, *Athene cunicularia*, como figura central está relacionada ao fato de ser uma espécie nativa da região missioneira e por ser facilmente reconhecida pelas crianças, devido a sua presença ser comum em campos e áreas urbanas. Seu porte pequeno, aparência simpática e comportamento observador reforçam o vínculo com o público infantil, tornando-a uma mediadora potente entre o conteúdo patrimonial e o universo das crianças.

A partir dessa definição, desenvolveu-se uma atividade de caráter interdisciplinar, reunindo arquitetos, um historiador e um biólogo, com o objetivo de compreender as especificidades da coruja-buraqueira e, a partir disso, orientar a criação das ilustrações. O processo ocorreu em um encontro remoto, que reuniu 13 integrantes da equipe, no qual foram apresentados aspectos biológicos e comportamentais da espécie e registros fotográficos do portal WikiAves, incluindo imagens obtidas nos próprios sítios missioneiros. Essa abordagem permitiu identificar traços físicos marcantes da ave, como a “máscara” ao redor dos olhos de cor mais clara, os olhos expressivos e a postura ereta, e compreender comportamentos que poderiam ser incorporados à representação, reforçando a autenticidade da personagem.

A ilustração foi realizada digitalmente, utilizando-se tablet com caneta gráfica (técnica de ilustração digital manual), o que garante precisão no traço e liberdade criativa na elaboração das expressões. Para ampliar as possibilidades de uso em diferentes contextos pedagógicos, a personagem foi concebida em

variadas posturas e situações, representando emoções e atitudes que dialogam com a linguagem infantil.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Na primeira etapa de investigação iconográfica e comportamental sobre a coruja-buraqueira, foram observadas suas características físicas mais marcantes: olhos grandes e expressivos, o formato arredondado do corpo, o padrão de manchas na plumagem e a “máscara” ao redor dos olhos de cor mais clara, que transmite uma aparência observadora e simpática. Esses elementos foram fundamentais para a definição das formas representativas da personagem (Fig. 01).

A construção visual buscou preservar os traços mais marcantes da ave, ao mesmo tempo em que os simplificava para torná-los mais acessíveis e amigáveis ao público infantil. Foram utilizadas formas circulares e arredondadas, que transmitem acolhimento e suavidade, além de cores terrosas e quentes, como tons de marrom e bege, que remetem à plumagem natural da espécie. As pintas do corpo e a “máscara” clara do rosto foram mantidas como elementos identitários, reforçando a autenticidade da figura representada.



Figura 01 - Coruja-buraqueira real e versão ilustrada, com destaque aos principais elementos morfológicos incorporados à personagem.

Fonte: acervo dos autores, 2025.

Foram elaboradas diferentes variações da coruja para possibilitar seu uso em diversos materiais e suportes, tanto físicos como digitais. Entre elas, a coruja aparece com asas abertas, em postura de leitura e em gesto de explicação, incluindo a versão com a asa erguida, que pode ser usada para indicar ou apontar informações em destaque. Também foram criadas representações na toca, que corresponde ao seu ninho, onde a coruja costuma dormir e se abrigar, e junto de filhotes, simbolizando cuidado e vínculo familiar. Essas variações permitem que a personagem seja aplicada de forma dinâmica em diferentes contextos de aprendizagem, aproximando o público infantil do patrimônio cultural da região (Fig.02).



Figura 02 - Variações ilustradas da coruja-buraqueira em diferentes posturas e situações.

Fonte: acervo dos autores, 2025.

Dessa forma, a coruja-buraqueira foi consolidada como personagem de apoio nas ações de educação patrimonial, unindo fidelidade às características próprias da espécie com uma representação simplificada e acessível. Essa estratégia possibilita maior identificação do público infantil, criando um elo entre a experiência lúdica e os saberes das Missões.

4. CONSIDERAÇÕES

A personagem foi desenvolvida com o objetivo de ser aplicada em ações de educação patrimonial voltadas para o público infantil, especialmente em escolas da região das Missões. O projeto se encontra em andamento, a aplicação direta nas escolas está prevista para ser realizada nas próximas etapas, porém já conta com um conjunto de ilustrações finalizadas, pensadas para uso em diferentes formatos, como livros, atividades impressas e recursos digitais.

Durante o processo de criação, buscou-se antecipar às demandas pedagógicas e visuais do público-alvo, estruturando uma linguagem acessível e alinhada às faixas etárias do ensino fundamental. Espera-se que o uso da personagem nas atividades de educação patrimonial possibilite maior engajamento infantil, estimulando curiosidade e fortalecendo vínculos com o território missioneiro.

Como próximos passos, está prevista a aplicação experimental em escolas da região, além da produção de novos materiais pedagógicos que utilizem a personagem como guia ou apoio. Também se planeja a elaboração de um material de orientação para educadores, com sugestões de uso da personagem em sala de aula.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) pelo apoio financeiro e concessão da bolsa que viabilizou o desenvolvimento desta pesquisa. Agradecemos também à equipe de campo e aos parceiros institucionais pelo empenho e cooperação ao longo das atividades, bem como ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas (PROGRAU/UFPeL). Agradecemos especialmente a participação das professoras envolvidas e ao apoio das escolas municipais e da Secretaria de Educação de São Miguel das Missões, fundamentais para a realização desta ação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORUJA-BURAQUEIRA. Disponível em:
<https://www.wikiaves.com.br/wiki/coruja-buraqueira>

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional . **Portaria N° 375, de 19 de Setembro de 2018**. Institui a Política de Patrimônio Cultural Material do Iphan e dá outras providências. Brasília, 2018. Disponível em:
http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/PORTARIA%20375%20-%202018%20-SEI_IPHAN%20-%20200732090.pdf.

MEIRA, Ana Lúcia G.; SILVA, Leonardo Alberto Cora. Remanescentes das Missões Jesuítico-Guaraní no Rio Grande do Sul: da pedra e cal à paisagem cultural. **Em Questão**, Porto Alegre, v 26, p. 68-92, Edição Especial Dossiê Patrimônio e Culturas Tradicionais, 2020. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/106298/58487>

SCIFONI, Simone. Patrimônio cultural, cidade e infância: perspectivas para uma nova educação patrimonial. In: DEMARCHI, João; NITO, Mariana; SCIFONI, Simone. **Por uma nova pedagogia do patrimônio cultural: conflitos, apagamentos e práticas educativas de resistência**. São Paulo: FFLCH/USP, 2025. p. 15-32.

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE PELOTAS/RS

DANIELA TUCHTENHAGEN¹; VANESSA RIBEIRO DIOGO²; LAURA VITÓRIA GOMES³; LUIZA DA SILVA TESSMER DUARTE⁴; GILCEANE CAETANO PORTO⁵

¹*Universidade Federal de Pelotas – danielatuchtenhagen22@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – vanessardiogo@hotmail.com*

³*Universidade Federal de Pelotas – lauravgomes4@gmail.com*

⁴*Universidade Federal de Pelotas – luizatessmerduarte577@gmail.com*

⁵*Universidade Federal de Pelotas – gilceanep@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa apresentar a prática de um ensino diferenciado em uma sala de aula com alunos de variadas idades e anos escolares, de uma escola da periferia da cidade de Pelotas/RS. Esta ação partiu de um projeto de recomposição das aprendizagens vinculado ao Palavrando Laboratório de Alfabetização, em parceria com o Programa de Educação Tutorial do curso de Pedagogia - PET Pedagogia/UFPEL. O objetivo aqui é evidenciar as atividades que vêm sendo realizadas com o referido grupo.

O projeto teve início a partir da demanda da escola, que, em reunião com o grupo PET Pedagogia, expôs os desafios enfrentados em turmas do 6º ao 9º ano, que apresentavam alunos ainda não alfabetizados. A partir de conversas com os alunos, identificamos que o contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE), que ocorreu durante a pandemia de Covid-19, prejudicou o desenvolvimento de aprendizagens relacionadas à leitura e à escrita. Além da complexidade de vincular o processo de alfabetização ao ensino remoto — que exige mediação docente presencial, interação, diálogo, trocas afetivas e acompanhamento constante das hipóteses formuladas pela criança sobre a língua escrita —, destaca-se ainda a desigualdade de acesso: nem todos os alunos contavam com internet estável, equipamentos adequados ou apoio familiar.

A dificuldade de acesso ao ensino remoto foi uma questão levantada pelos estudantes. No dia 06 de maio de 2025, durante o primeiro contato com os alunos, estes relataram que no período da pandemia, não conseguiram acompanhar as aulas remotas por não possuírem acesso à internet em casa. Como alternativa, as professoras passaram a disponibilizar folhas de atividades impressas na escola, para que os pais ou responsáveis pudessem retirá-las. No entanto, essa estratégia nem sempre era viável, o que resultou na perda dos conteúdos e no acúmulo de dificuldades de aprendizagem, especialmente no que diz respeito à alfabetização.

A realidade observada na escola corrobora com os dados obtidos na pesquisa da Rede Nacional de Pesquisa em Alfabetização (AlfaRede) (Macedo, 2022), que revelam que cerca de 30% das crianças praticamente não tiveram vínculo com a escola durante o período pandêmico. Os resultados indicam um aprofundamento das defasagens nas aprendizagens dos alunos em processo de alfabetização durante o ERE, especialmente dos que se encontram em vulnerabilidade social.

A pandemia agravou de forma aguda o fosso entre os ricos e os pobres, entre aqueles que podem pagar por uma educação de qualidade e efetiva e aquelas que sequer tiveram acesso ao ERE: os “desconectados”, na fala das professoras. Desconectados não apenas da internet, do acesso às tecnologias digitais, mas dos direitos à educação, à saúde, à moradia digna, ao trabalho e à alimentação (Macedo, 2022, p.11).

A partir da necessidade de recompor aprendizagens de diversos alunos, formou-se uma turma multisseriada. Nesse contexto, a metodologia de trabalho de alfabetização envolveu princípios da pedagogia diferenciada (Perrenoud, 1997). Segundo Perrenoud (1997, 2000), a diferenciação pedagógica ocorre quando as aulas são planejadas de forma que possam contribuir para as aprendizagens de todos os estudantes, considerando suas diferenças e especificidades, bem como os contextos sociais e culturais em que estão inseridos.

Para maior entendimento do conceito, práticas e estratégias de “diferenciação pedagógica”, recorreu-se a Mainardes (2021), que apresenta a prática diferenciada como uma forma de “[...] atender às diferenças de níveis de aprendizagem e de necessidades de aprendizagem dos/as alunos/as” (Mainardes, 2021, p. 88).

O trabalho também se embasa nas contribuições de Soares (1986), compreendendo as relações entre o contexto social do aluno, e suas aprendizagens e experiências com a leitura e a escrita. A autora, assim como Perrenoud (2000), também aborda a temática do fracasso escolar, tomando como foco o contexto brasileiro e analisando-o como um fenômeno estrutural. Nesse sentido, o fracasso escolar no Brasil não pode ser visto como incapacidade do aluno, mas como resultado das desigualdades sociais e de um modelo escolar que não atende às necessidades de todos. Assim, é necessário que a concepção de alfabetização não se restrinja à decodificação, mas seja compreendida como um processo social, cultural e histórico, cujo processo deve vincular-se às realidades dos alunos e aos usos reais e sociais da língua escrita, isto é, ao processo de letramento (Soares, 2003).

A seguir, serão apresentados os procedimentos metodológicos da ação desenvolvida.

2. METODOLOGIA

A partir do aporte teórico mencionado; da reunião com os pais dos alunos; e da conversa com os estudantes do projeto, realizou-se a avaliação diagnóstica das hipóteses de escrita da referida turma. As aulas foram organizadas em uma sequência didática que considerou os conhecimentos prévios dos estudantes e teve como objetivo favorecer o avanço em suas hipóteses sobre a escrita. Com base em exemplos de atividades apresentados nos livros do GEEMPA (2009; 2003), foram elaboradas propostas que abordavam temas de interesse dos alunos - como futebol, música, personagens de filmes e séries, assim por diante -, incentivando-os a buscar novos conhecimentos sobre os assuntos trabalhados. Todas as atividades desenvolvidas estiveram voltadas ao campo da alfabetização.

Desde que se deu início às atividades na escola, foram planejadas 11 aulas, dentre elas: 1 para conhecer a turma, 1 para a realização do diagnóstico dos alunos, 8 aulas voltadas à alfabetização, e 1 referente à visita ao projeto “Aluno Cientista”, realizada no Otoporto. Em relação ao planejamento das atividades, a

escola conta com poucos recursos disponíveis para o desenvolvimento do projeto. Dessa forma, em grande parte das aulas foram utilizadas folhas de atividades elaboradas pelas autoras. Como alternativa pedagógica, recorreu-se também a jogos didáticos e ao uso do quadro, que foi instalado um mês após o início do projeto pela necessidade de sistematizar as atividades desenvolvidas com os alunos. Mainardes (2021) evidencia que:

A diferenciação não é um método fixo de ensino que pode ser aplicado em todas as circunstâncias, mas, sim, um processo pelo qual os objetivos do currículo, os conteúdos, as atividades, os métodos de ensino e os recursos são adaptados para atender à diversidade, às experiências e às necessidades dos/as alunos/as (Mainardes, 2021, p. 90, grifo nosso)

Na sessão seguinte será possível ver a organização das atividades, assim como o objetivo das mesmas em sala de aula.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A partir dos testes diagnósticos e da análise do nível de escrita de cada aluno, os exercícios foram planejados de forma que atingisse tanto aqueles em nível pré-silábico quanto os que já se encontravam em nível alfabético. Dessa forma, iniciou-se as sequências com a utilização de textos base, dos quais eram extraídas as palavras que seriam exploradas visando torná-las “palavras estáveis”, ou seja, as palavras que fariam parte de um “banco de palavras” e seriam trabalhadas de forma recorrente em diferentes propostas. Torna-se importante destacar que o material trabalhado com os alunos era impresso, permitindo que os alunos acompanhassem a leitura dos textos. As palavras do banco, estavam dispostas em uma folha, onde tinha uma imagem, a palavra escrita em letra de fôrma e cursiva, dessa forma os alunos teriam além do elemento visual o contato com a palavra em si.

Na organização das atividades, ficou definido que o foco inicial seria o desenvolvimento da consciência lexical, onde “a palavra é uma cadeia sonora representada por uma cadeia de letras, e [ainda] compreende a diferença entre significantes e o significado” (Soares, 2022, p. 78). Das oito aulas planejadas, seis tiveram como eixo central o trabalho com palavras, sendo que: em três delas, o foco foi nas palavras do contexto utilizado; as duas seguintes, voltadas a rimas e aliterações; e a última, aprimorando a escrita do nome dos estudantes em letra cursiva e de forma, que foi realizada no quadro.

Algumas atividades usadas nos referidos dias foram: contar o número de palavras de cada frase, para que os alunos identificassem as palavras; encontrar no texto palavras de diferentes tamanhos, com o foco na estrutura da palavra, assim os alunos poderiam notar o uso de consoante e vogal; completar a frase com a palavra faltante, onde o desenho da palavra estava ao lado, dessa forma os alunos teriam que fazer essa relação de significado e significante; caça palavras, aqui os alunos já sabiam quais as palavras deveriam procurar, então eles teriam que notar quais as letras que compunham cada palavra, para que as encontrassem; “ligar” as figuras que rimam, aqui o foco se deu na pronúncia da palavra e não na escrita dela; e por fim, no quadro foram escritas palavras as quais os alunos deveriam falar outra palavra que fosse aliteração e uma que rimasse com ela.

No decorrer desses seis dias, também foram utilizados jogos pedagógicos com o intuito de tornar o aprendizado mais dinâmico e estimular a reflexão dos

alunos. Entre eles, destaca-se o “Batalha de palavras”, que “[...] leva a refletir sobre o tamanho das palavras” (Morais, 2012, p. 99). Outro recurso utilizado foi o jogo Veritek, no qual os estudantes deveriam posicionar corretamente as peças de acordo com sua correspondência (palavra em letra cursiva - imagem). E ainda o “Palavra dentro de palavra”, onde os alunos deveriam encontrar certas palavras que estavam presentes dentro de outras (ex. repOLHO).

Sendo assim, fica evidente a prática de uma pedagogia diferenciada nesse contexto, a qual, para Perrenoud (2000) é: “[...] fazer com que, quando necessário, cada aluno seja recolocado ou reorientado para uma atividade fecunda para ele” (Perrenoud, 2000, 73).

4. CONSIDERAÇÕES

O desenvolvimento do projeto de recomposição de aprendizagens possibilitou observar a importância do uso de atividades desenvolvidas a partir da diferenciação pedagógica no contexto escolar. E os diferentes níveis de escrita exigiu práticas que respeitassem as especificidades de cada estudante, ao mesmo tempo que buscava promover o avanço coletivo.

Essa experiência mostrou que a diferenciação não se restringe a adaptar conteúdos, mas envolve a criação de propostas didáticas capazes de considerar os conhecimentos prévios, os ritmos de aprendizagem e o interesse dos alunos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GEEMPA. **Alfabetizados em três meses**: Aula-viagem em Brasília. Porto Alegre: GEEMPA, 2003.

GEEMPA. **Todos juntos somos fortes**: caderno do professor. Porto Alegre: GEEMPA, 2009.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **Retratos da alfabetização na pandemia da covid-19**: resultados de uma pesquisa em rede. São Paulo: Parábola, 2022.

MAINARDES, Jefferson. **Alfabetização e prática pedagógica: trajetórias & vivências**. Editora CRV, 2021.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012 (Coleção como eu ensino).

PERRENOUD, Philippe. Das diferenças culturais às desigualdades escolares: a avaliação e a norma num ensino diferenciado. **Análise psicológica**, v. 2, p. 133-155, 1978.

PERRENOUD, Philippe. Pedagogia diferenciada. **Porto Alegre: Artmed**, 2000.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola. Uma perspectiva social**. São Paulo, Ática, 1986.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Editora Contexto, 2022.

PEDAGOGIA HOSPITALAR E AS INFÂNCIAS EM SITUAÇÃO DE INTERNAÇÃO

RAQUEL SANCHES DUTRA¹; HARDALLA SANTOS DO VALLE²

¹Universidade Federal de Pelotas – rakellsanxs@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – hardalladovalle@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Grupo de Estudos e Pesquisas das Infâncias (GEPI)¹, vinculado a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (FaE/UFPEL), desenvolve desde 2023 o projeto “Infâncias no Ambiente Hospitalar: contribuições da escuta e da brincadeira” em parceria com o Hospital Escola da UFPEL (EBSERH). Essa iniciativa coordenada pela prof.^a Dr.^a Hardalla do Valle, promove a inserção diária de graduandos de Pedagogia no atendimento a crianças hospitalizadas. A parceria da Faculdade de Educação (FaE) com o Hospital Escola da UFPEL foi iniciada no ano de 2022, com o projeto Classe Hospitalar (coordenado pelo Prof. Lui Nörnberg-FaE/UFPEL), que desenvolveu estudos e ações pedagógicas.

A Pedagogia Hospitalar consolida-se como um espaço essencial de para a garantia do direito à educação de crianças e adolescentes em situação de internação. Esse direito, previsto no Art. 205 da Constituição Federal de 1988, assegura a todos o acesso à educação, cabendo ao Estado e à sociedade a tarefa de criar mecanismos para efetivá-lo, mesmo em contextos adversos como o hospitalar. Nesse sentido, a prática pedagógica no hospital transcende a simples transmissão de conteúdos, configurando-se como uma ação fundamental de inclusão. Destaca-se ainda que, na perspectiva inclusiva, o projeto contribui para a manutenção do vínculo com a escola, assegurando que o processo de aprendizagem não seja interrompido em virtude da condição de saúde. Segundo Sasaki (2005, p. 41), o termo inclusão refere-se à transformação social necessária para garantir que todas as crianças tenham suas demandas educacionais atendidas, mesmo em condições adversas, como as impostas pela hospitalização. Juntamente a isso, o afeto, entendido como base do desenvolvimento humano (WALLON, 2007, p. 89), revela-se fundamental na mediação pedagógica, fortalecendo vínculos entre educadores, crianças e famílias, facilitando o enfrentamento do processo de internação (PASSAGI; ROSA, 2012).

Este estudo analisa como o GEPI opera essa articulação, tomando como questão central: como se configura o trabalho pedagógico desenvolvido pelo GEPI no Hospital Escola da UFPEL? A investigação justifica-se pela necessidade de documentar práticas inovadoras que concretizem os princípios da educação inclusiva em contextos não formais de aprendizagem.

¹ Com base no campo da Sociologia da infância, este projeto tem como foco a realização de inserção de graduandos(as) do curso de Pedagogia na brinquedoteca do Hospital Escola da UFPEL. Tal iniciativa, prevê a realização de brincadeiras e escutas das crianças que passam por uma situação de internação.

² É liderado/CNPq pela Prof.^a Dr.^a Hardalla do Valle e tem como proposta desenvolver estudos envolvendo questões emergentes, situações e ações relacionadas à(s) infância(s), com a perspectiva de ampliar, fortalecer e divulgar debates sobre/com as crianças. O GEPI está vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (FaE/UFPEL). Sua equipe atua em diferentes espaços sociais, cujas crianças tornam-se o eixo central do debate sobre práticas educacionais, processos sócio-históricos, políticas públicas e processos culturais.

2. METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, adotou-se uma abordagem metodológica plural, que combinou a vivência prática na brinquedoteca do Hospital Escola com uma sólida fundamentação teórica, articulando pesquisa bibliográfica e análise documental. A pesquisa bibliográfica consistiu no exame crítico de materiais já publicados, como livros, artigos científicos e dissertações, com o objetivo de construir a base teórica sobre Pedagogia Hospitalar, desenvolvimento infantil e o direito à educação (GIL, 2008). Esse referencial foi fundamental para analisar e interpretar os dados empíricos coletados.

Já a análise documental, conforme define Cellard (2008), foi empregada como técnica para examinar minuciosamente fontes documentais que registraram a prática. Foram analisados diários de campo, que continham observações sistemáticas das interações e atividades pedagógicas, e registros documentais do grupo de pesquisa, que incluíram relatórios, planejamentos e registros fotográficos (mediante autorização e sob anonimato). Esta análise permitiu uma reconstrução crítica e contextualizada da experiência, identificando nuances, desafios e potencialidades da ação pedagógica no ambiente hospitalar.

A revisão bibliográfica foi conduzida de forma integrada às demais etapas da pesquisa, permitindo constante diálogo entre teoria e prática. Conforme destacado por MONTEIRO, CAETANO e ARAÚJO (2010), a revisão bibliográfica constitui-se como um processo sistemático de investigação e análise de produções acadêmicas relevantes para a temática em estudo. Essa etapa metodológica não se limita a uma mera compilação de referências, mas representa um exercício crítico de seleção, organização e interpretação do conhecimento já produzido sobre o assunto.

Como parte essencial do processo de formação, todos os integrantes do GEPI participaram de um programa de capacitação ministrado pela Unidade de Saúde Ocupacional e Segurança do Trabalho da UFPEL. Esta formação teve como objetivo principal familiarizar os participantes com os protocolos de biossegurança necessários para atuar em ambientes com riscos de contaminação. Complementando essas medidas preventivas, foi exigida a atualização do calendário vacinal de todos os membros da equipe, garantindo assim a proteção tanto dos profissionais quanto das crianças atendidas. A atuação no hospital se dava no período da manhã nos dias de terça a quinta-feira. Após cada atendimento, é feito o registro individual e relatório do que foi realizado para futuras discussões com o grupo.

Nesse processo de construção do conhecimento, nossa atuação na brinquedoteca permitiu um acompanhamento pedagógico direto das crianças internadas, bem como o contato com os familiares. As reuniões com o grupo são realizadas, quinzenalmente, com leituras, levantamento dos dados registrados, diálogo e discussão acerca dos diferentes contextos. Nossos registros são pensados para captar não apenas o progresso cognitivo, mas também vínculos afetivos estabelecidos conforme nos traz WALLON (2007), estratégias de inclusão adaptadas à cada criança (SASSAKI, 2005) e momentos significativos de interação. Através dessas práticas, percebemos como a documentação pedagógica pode ser simultaneamente rigorosa e humanizada, captando tanto os aspectos objetivos das interações quanto os afetivos e inclusivos.

Como destacam PASSAGI e ROSA (2012), essa abordagem dialógica cria "pontes afetivas" essenciais no contexto hospitalar. Assim, o intuito deste trabalho é traçar relações entre pesquisa bibliográfica e as vivências práticas do GEPI, demonstrando como teoria e ação pode transformara a experiência hospitalar em um processo mais humano e acolhedor.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O cotidiano das crianças hospitalizadas revela um cenário profundamente transformado: longe de seus ambientes familiares, cercadas por profissionais mascarados e equipamentos médicos, elas enfrentam uma rotina marcada pela ruptura de seus vínculos afetivos e espaços de pertencimento. Nesse contexto, nossa intervenção pedagógica tem se mostrado um potente dispositivo de reconstrução de significados como destacam PASSAGI e ROSA (2012): “o brincar hospitalar transcende a mera recreação convertendo-se em linguagem terapêutica que restaura, ainda que temporariamente, a normalidade perdida”.

A análise dos dados construídos, nos permitiu identificar três eixos fundamentais nesse processo: a construção de vínculos significativos como base para intervenções educativas, a adaptação criativa de práticas pedagógicas ao contexto clínico e a valorização das múltiplas linguagens infantis como forma de expressão e comunicação. Esta triangulação entre referencial teórico, observação participante e relatos de experiência demonstra como a pedagogia vai além da mera transmissão de conhecimento, constituindo-se como uma prática de cuidado integral que respeita a criança em sua totalidade. O momento da intervenção pedagógica no contexto hospitalar caracteriza-se como um processo de escuta ativa e acolhimento integral. Durante as atividades observam-se atentamente as manifestações da criança, estabelecendo-se um diálogo que garante práticas educativas fluídas e significativas tanto para a criança quanto para o graduando.

O referencial teórico, embora essencial, mostra-se insuficiente diante da complexidade humana, pois cada criança apresenta demandas únicas que exigem respostas criativas. Assim, configura-se uma prática pedagógica que, mais do que ensinar, aprende; que além de cuidar, se deixa transformar pelas relações estabelecidas no cotidiano hospitalar (PASSAGI e ROSA, 2012).

Na relação com a comunidade hospitalar, testemunhamos pequenos milagres cotidianos: crianças que redescobrem o brincar entre procedimentos médicos, famílias que encontram alento na rotina pedagógica, profissionais de saúde que passam a enxergar seus pacientes sob nova perspectiva. Estas vivências nos ensinaram que a verdadeira inclusão acontece quando adaptamos não apenas atividades, mas todo nosso olhar para acolher cada singularidade.

Os resultados obtidos demonstram que a atuação do GEPI no hospital vai além da garantia do direito à educação, constituindo-se como uma prática política de inclusão que reconhece a criança hospitalizada como sujeito de direitos, estabelece o afeto como eixo estruturante das relações pedagógicas e cria adaptações pedagógicas que respeitem tanto as necessidades educacionais quanto as condições clínicas da criança.

4. CONSIDERAÇÕES

Ao longo da pesquisa, descobrimos que educar entre paredes hospitalares vai muito além da transmissão de conteúdo - é sobre semear esperança onde a vida parece mais frágil. Através do GEPI, percebemos que mesmo um leito de hospital pode se transformar em um espaço de descobertas quando envolvido pela escuta

atenta e o afeto genuíno. Os desafios que permanecem não são obstáculos, mas oportunidades para seguir aprimorando nossa atuação. Eles nos lembram que para construir uma pedagogia inclusiva é um processo contínuo que exige resiliência para persistir. Esta pesquisa deixa claro que, quando saúde e educação caminham juntas com sensibilidade, criamos não apenas melhores práticas pedagógicas, mas humanizamos todo processo de cuidado.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- FONSECA, E. S. **Pedagogia Hospitalar: direito à educação na saúde**. São Paulo: Cortez, 2009.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MONTEIRO, R.; CAETANO, J. A.; ARAÚJO, T. C. C. F. Revisão integrativa: conceitos e métodos utilizados na enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 44, n. 2, p. 257-263, 2010.
- PASSAGI, S.; ROSA, E. **O brincar no hospital**. São Paulo: Cortez, 2012.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2005.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 2007.

4ª MOSTRA DAS REGIÕES BRASILEIRAS: UM RELATO DA EXPERIÊNCIA DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ALMIRANTE RAPHAEL BRUSQUE

GABRIEL SANTOS DA SILVA¹; RENATA CRISTINA ROCHA DA SILVA²;
JOAO LUCAS TELES BORGES³; MILENA RODRIGUES ESTEVÃO⁴;
CAROLINE GUTKNECHT DORO⁵; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – owgabriel@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas– renatatoufpel@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas– josluo04042005@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas– estevaomilenar@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas– carolinegutknecht25@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – alinencm@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

No dia 12/08/25, no Campus II, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) foi realizada a 4ª Mostra das Regiões Brasileiras, ação de extensão vinculada ao projeto “Mostra das Regiões Brasileiras: Caracterizações e Identidades. Essa atividade foi organizada pelos acadêmicos dos cursos de Geografia e Ciências Sociais da UFPel, e contou com parceria dos alunos da Educação Básica das Escolas Francisco Caruccio e Almirante Raphael Brusque, da Colônia Z-3. De acordo com o Projeto Unificado cadastrado no sistema da UFPel, essa experiência pretende auxiliar no processo de integração da comunidade acadêmica com a comunidade local de Pelotas e municípios limítrofes, criando condições que propiciem a interação entre ambas. Cabe ressaltar que a participação dos educandários só foi possível devido ao esforço da coordenação geral da mostra que providenciou junto à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC) um ônibus para a vinda dos estudantes. O veículo saiu da Colônia Z3 às 15h, fez uma parada na outra escola para embarque dos demais participantes e direcionou-se ao campus. O ônibus estava lotado, carregando 40 estudantes, respectivamente acompanhados dos professores dos colégios, de membros da equipe diretiva e de uma servidora da Universidade Federal de Pelotas. As escolas chegaram às 17h no Campus II e iniciaram a montagem dos painéis, cartazes e peças. Às 21h, os estudantes retornaram ao transporte e fizeram o percurso de volta para os seus locais de origem.

Este trabalho se fundamenta numa concepção Freiriana e tem por objetivo relatar a experiência da Escola Almirante Raphael Brusque, na IV Mostra de Regiões Brasileiras. A atividade representou um momento ímpar de consolidação de aprendizagens, permitindo aprofundar saberes e conhecimentos sobre o território brasileiro, bem como refletir sobre o pertencimento no espaço, mais especificamente sobre a Comunidade de Pescadores da Colônia Z3. Compreende-se que o conhecimento escolar ultrapassa o ambiente da sala de aula e este relato tem como propósito ratificar essa premissa.

Na construção desta reflexão, dialoga-se com Paulo Freire (2005), que compreende a educação como prática da liberdade e enfatiza a importância do diálogo como meio de emancipação, o que permite pensar a Mostra como espaço de afirmação de saberes e identidades. Também se retoma Juarez Dayrell (1996), ao conceber a escola como espaço sociocultural atravessado pelas experiências dos alunos, elemento fundamental para compreender como trajetórias marcadas

pelo trabalho, pela repetência e pela vida comunitária se entrelaçam às práticas escolares na Colônia Z3.

2. METODOLOGIA

O trabalho se enquadra na abordagem da pesquisa qualitativa e ancora-se na técnica da observação participante. Foi realizado um questionário semi-estruturado, com perguntas abertas e com a devolutiva de oito respondentes.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Ao longo de três meses (junho até agosto), 14 estudantes dos Anos Finais e da Modalidade de Educação de Jovens e Adultos estiveram envolvidos na tarefa de aprofundar pesquisas acerca da comunidade, exercitando o olhar sobre o entorno. Os participantes tinham a incumbência de registrar fotografias sobre a colônia, com descrição pormenorizada (do edifício, da rua, da paisagem, de objetos). Das 42 imagens captadas, foram selecionadas 12. Antes dos registros, algumas instruções foram encaminhadas com a turma, pistas sobre o melhor ângulo, a luz e outros elementos técnicos e estabelecido temas para a composição da mostra. Ficou definido que as imagens deveriam remeter à participação da mulher na pesca, a fé, a cultura e o costume, o ofício do pescador, a história e as belezas da Z3 e, tão importante quanto, as mudanças climáticas, com ênfase na enchente do ano de 2024. As fotografias foram impressas e coladas em painéis feitos a partir de materiais reciclados (caixas de papelão que serviram de base para o trabalho). Na chegada ao prédio, no Campus II, uma área fora reservada para a fixação dos painéis e para a montagem da exposição. Com o apoio da direção da escola e de docentes, os alunos foram auxiliados na elaboração e na montagem dos painéis. Abaixo, algumas imagens que apareceram na exposição.



Imagem 1: Alunos da Escola Almirante Raphael Brusque: Mulheres na Pesca.
#Pratodosverem: Três mulheres na salga, elas estão segurando um peixe e com vários outros produtos da pesca ao redor: camarão e bagre.



Imagem 2: Alunos da Escola Almirante Raphael Brusque. Nossa Senhora dos Navegantes: Protetora dos Pescadores da Colônia Z3.
#Pratodosverem: Santa envolta em um manto azul com uma coroa de estrelas douradas e segurando uma criança no colo, vestida de branco. Ambos estão sobre um tapete repleto com flores coloridas.



Imagem 3: Alunos da Escola Almirante Raphael Brusque. Sindicato da Colônia dos Pescadores.
#Pratodosverem: Prédio retangular de cor em tons pastéis e vermelho. À frente uma árvore, com dizer: Orgulho de ser pescador, com o símbolo de um peixe.



Imagem 4: Alunos da Escola Almirante Raphael Brusque. Belezas da Colônia dos Pescadores. #Pratodosverem: Panorâmica da Lagoa dos Patos com o Pôr do Sol revelando o entardecer da Comunidade Ribeirinha, à direita. A frente da imagem, um amontoado de pedras rochosas.

Passado uma semana, foi realizada uma avaliação na disciplina de Sociologia com os participantes dos Anos Finais que estiveram na 4º Mostra. Os estudantes deveriam responder um questionário com seis perguntas abertas. As questões tangenciavam sobre como foi o evento, destaques da mostra, a participação na atividade, curiosidades e sugestões de melhoria para o próximo ano. De forma unânime, a avaliação foi exitosa e todos registraram encantamento com o passeio. Sobre os trabalhos, houve destaque às apresentações artísticas (dança), à capoeira e à culinária das regiões, além da própria exposição da Colônia dos Pescadores, que revelou informações desconhecidas entre os estudantes que vivem na região.

4. CONSIDERAÇÕES

Conclui-se que a aproximação da Universidade com a Rede Básica de Ensino permite fortalecer laços, consolidar aprendizagens, ampliar horizontes, bem como valorizar o sentimento de pertencimento do território. Nesse sentido, a extensão mostra-se com um caminho para atingir a ligação entre o ensino básico e o ensino superior.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- DAYRELL, Juarez. **A escola como espaço sociocultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 1996.

USO DE DADOS DO PROJETO MAPBIOMAS PARA MAPEAMENTO DA EXPANSÃO URBANA: O CASO DO BALNEÁRIO CASSINO/ RS

MARIANNA CLASSEN VIANA¹; MARIA ALICE RODRIGUES CEZARINO²;
ALICE RAUBER³

¹ Universidade Federal de Pelotas – marianna-viana@hotmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – alicezarino@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – alice.rauber@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Dado aberto consiste em qualquer dado que pode ser livremente utilizado, reutilizado e redistribuído por qualquer um (COSTA *et al.*, 2020). O acesso a dados geospaciais abertos tem se consolidado como importante recurso para pesquisas científicas e para o planejamento territorial. Nesse contexto, destaca-se o Projeto MapBiomass, uma iniciativa colaborativa que reúne organizações da sociedade civil, universidades e empresas de tecnologia, com o objetivo de mapear e monitorar o uso e a cobertura da terra no Brasil. Com dados processados por meio de tecnologias de sensoriamento remoto e aprendizado de máquina, o projeto fornece informações em escala nacional, permitindo analisar as transformações do território, como, por exemplo, desmatamento e expansão da urbanização.

O objetivo desta investigação está em demonstrar como o uso de dados abertos (COSTA *et al.*, 2020) e Sistemas de Informações Geográficas (LONGLEY *et al.*, 2013) pode contribuir para ações de extensão, permitindo avaliar transformações espaciais ao longo do tempo e seus reflexos na organização do território. O trabalho é vinculado ao projeto unificado com ênfase em extensão "Planejamento Urbano no Cassino, Rio Grande", com enfoque específico para a elaboração de base de dados em Sistemas de Informações Geográficas do Cassino, balneário do município de Rio Grande/ RS que vem apresentando altas taxas de crescimento nos últimos anos.

2. METODOLOGIA

Para este trabalho utilizou-se a Coleção 9 do Projeto MapBiomass. Lançada em agosto de 2024, é a versão mais recente do mapeamento do uso e cobertura da terra no Brasil, com uma série histórica anual abrangendo o período de 1985 a 2023, com resolução espacial de 30 metros. Em primeiro lugar, foram selecionados os anos de 1990, 2000, 2010 e 2020, a fim de analisar a expansão urbana de Rio Grande e do Balneário Cassino a cada década. Os dados foram obtidos em formato *raster* e processados para o formato vetorial em ambiente de geoprocessamento utilizando o software QGIS. Em seguida, os arquivos passaram por um processo de recorte espacial: primeiro delimitou-se o município de Rio Grande/RS e, dentro dele, a área correspondente ao Balneário Cassino, foco do estudo. Após a delimitação espacial, foram elaborados os mapas temáticos referentes a cada um dos anos selecionados, evidenciando a evolução da ocupação urbana. Esses mapas possibilitaram visualizar a distribuição espacial de distintas categorias de uso e cobertura da terra, como, por exemplo, área urbanizada, campo alagado e área pantanosa, em diferentes momentos do tempo, permitindo identificar padrões de crescimento e áreas de expansão. Por fim, foi realizado o cálculo da área

urbanizada (em hectares) para cada ano, por meio das ferramentas de análise espacial do QGIS.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A análise dos mapas elaborados a partir de dados do projeto MapBiomas (Figuras 1 e 2) evidencia a expansão progressiva da área urbanizada no Balneário Cassino ao longo das últimas três décadas. Em 1990, a área urbana apresentava uma configuração restrita principalmente à zona central consolidada do balneário. Nos anos de 2000 e 2010, observa-se um crescimento da área urbanizada em direção às áreas periféricas, com a progressiva conversão do solo inicialmente ocupado com formações campestres. Já em 2020, esse movimento se intensifica, com a ocupação de novas áreas, refletindo o aumento da pressão imobiliária e da busca por moradia próxima à orla. Esse avanço representa um incremento de aproximadamente 197 hectares urbanizados no Cassino entre 1990 e 2020 (Tabela 1), correspondendo a um aumento de quase 30% no território ocupado. Isso representa uma expansão urbana significativamente maior do que a apresentada no município de Rio Grande como um todo, que, no mesmo período, apresentou crescimento das áreas urbanizadas de apenas 15%.

Tabela 1 - Área urbanizada em todo o município de Rio Grande e apenas no Cassino (em hectares)

	Rio Grande	Cassino
1990	4.947,14 ha	676,77 ha
2000	5.113,76 ha	711,46 ha
2010	5.338,17 ha	796,09 ha
2020	5.724,73 ha	873,72 ha

Figura 1 - Expansão das áreas urbanizadas em Rio Grande e no Cassino

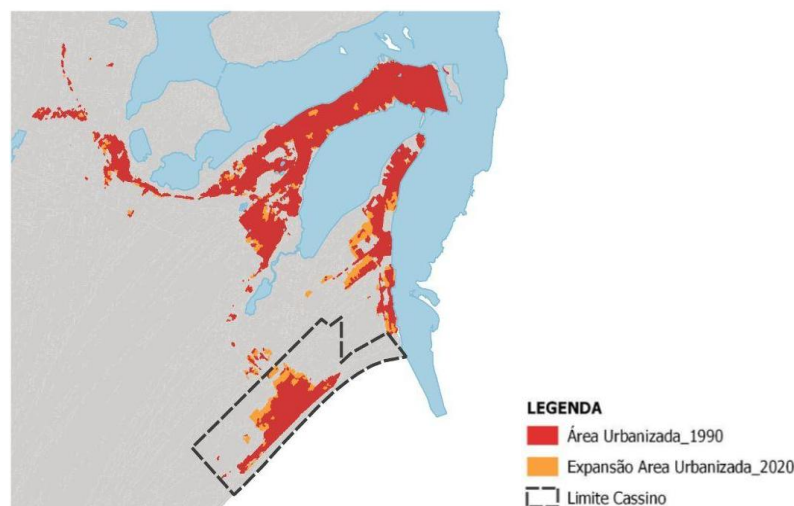
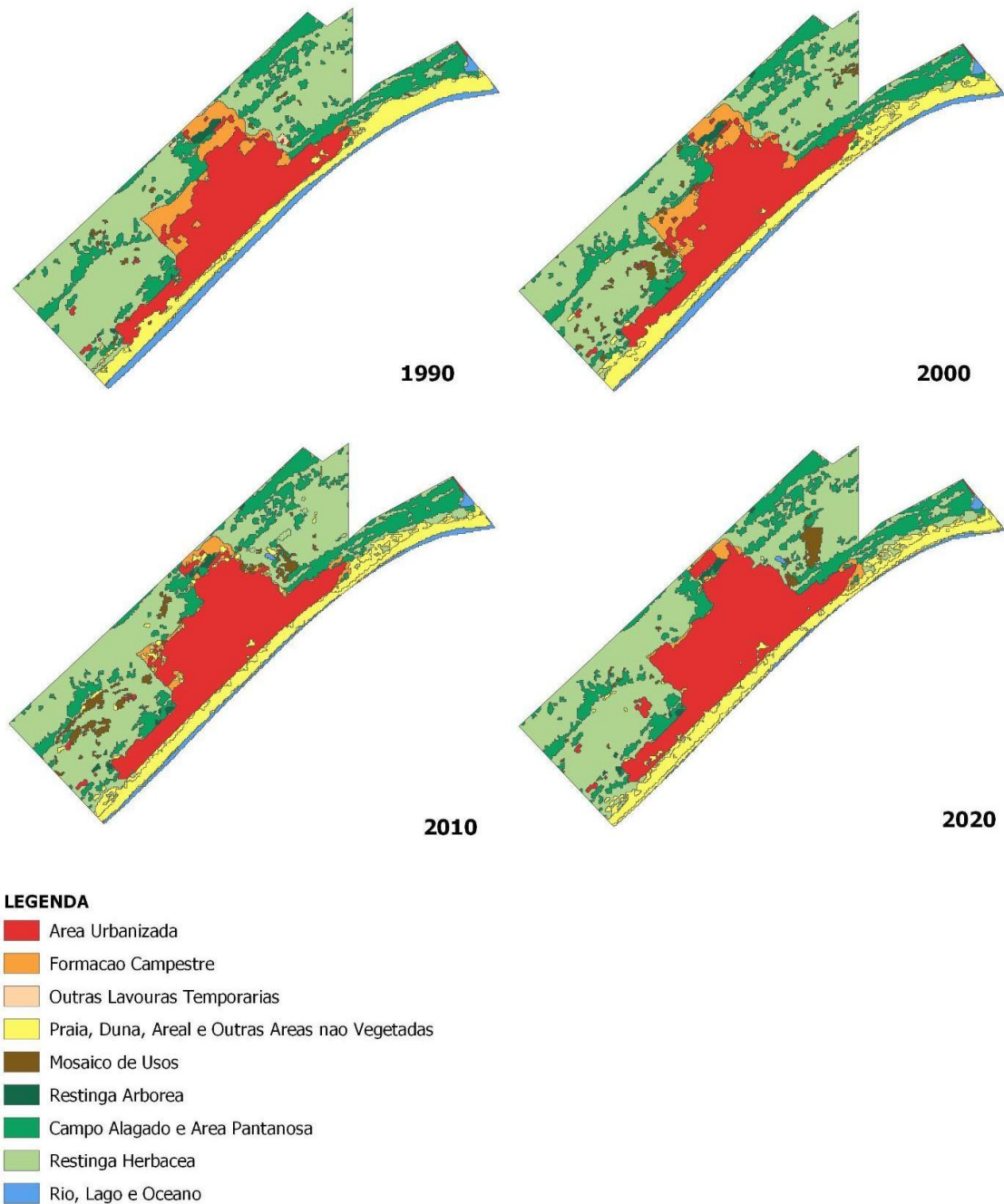


Figura 2 - Ampliação do Cassino com todas as classes de uso e cobertura da terra



4. CONSIDERAÇÕES

A análise realizada demonstrou que o Balneário Cassino passou por um processo contínuo de expansão urbana nas últimas três décadas, marcado pelo crescimento da área urbanizada e pelo avanço da ocupação em direção às áreas periféricas, evidenciando não apenas a pressão por novas áreas de moradia e lazer, mas também a necessidade de maior atenção ao planejamento urbano e ambiental. Os resultados demonstram que o Balneário Cassino passou por uma transformação espacial significativa, em concordância com a expansão urbana registrada em outros municípios brasileiros.

O uso do MapBiomas, especialmente de sua Coleção 9, mostrou-se fundamental para esse tipo de estudo, pois possibilitou acessar dados confiáveis, gratuitos e atualizados, ao mesmo tempo em que permitiu a análise de uma série histórica extensa. A combinação dos dados do projeto com ferramentas de geoprocessamento livres e gratuitas como o QGIS demonstrou que é possível realizar pesquisas relevantes com recursos acessíveis, reforçando o papel da ciência aberta no apoio ao desenvolvimento urbano sustentável.

Os resultados evidenciam a importância de bases de dados abertos como o MapBiomas, que permitem não apenas o acompanhamento histórico das transformações territoriais, mas também sua utilização em atividades acadêmicas, projetos de extensão e apoio ao planejamento urbano. Ao sistematizar informações de fácil acesso e alta precisão, o presente estudo contribui para ampliar a compreensão sobre a ocupação do território e reforça a necessidade de políticas públicas que conciliem desenvolvimento urbano e preservação ambiental.

Ao final do projeto, os dados do MapBiomas e de outras fontes de dados abertos, sistematizados durante as distintas ações deste projeto de extensão, serão compartilhados com a Prefeitura Municipal de Rio Grande.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, A. B. F. et al; MENEGAT, R.; CUBAS, M. G.; GEHRKE, M. **Fluxo do trabalho com dados**: do zero à prática. São Paulo: Escola de Dados/ Open Knowledge Brasil, 2020.

LONGLEY, P.; GOODGILD, M.; MAGUIRE, D.; RHIND, D. **Sistemas e ciência da informação geográfica**. 3. ed. Porto Alegre: Grupo A, 2013.

PROJETO MAPBIOMAS. **O projeto**. Acessado em 20 ago. 2025 Disponível em: <https://brasil.mapbiomas.org/o-projeto/>

QGIS GEOGRAPHIC INFORMATION SYSTEM. Versão 3.40. [s.l.]: Open Source Geospatial Foundation Project. Disponível em: <http://qgis.osgeo.org>

AVANÇOS E DESAFIOS: UM JOGO EDUCATIVO SOBRE ACESSIBILIDADE E REPRESENTATIVIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

JENNIFER DE OLIVEIRA GOULART¹; LUÍS FILIPE MELLO DOS SANTOS²;
NARDEL BRAGA FURTADO³; MURIEL LEAL⁴

¹ Universidade Federal de Pelotas – jennygoulart15@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – filipemello005@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – nardelbragafurtado@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – muri.leal@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar a concepção, fundamentação e metodologia de um jogo educativo desenvolvido no âmbito de um projeto de extensão universitária, vinculado à disciplina de História do Direito. A proposta surge como desdobramento prático de uma pesquisa acadêmica que investigou a terminologia e a representação das pessoas com deficiência (PCDs) em publicidades automobilísticas da década de 1950, analisando criticamente a construção de estereótipos e a invisibilidade desse grupo no contexto publicitário brasileiro.

Partindo dessa pesquisa, o projeto problematiza a perpetuação desses estigmas na contemporaneidade e a falta de conscientização sobre os desafios cotidianos das PCDs. O jogo se apresenta, portanto, como uma ferramenta para enfrentar essa realidade, promovendo uma reflexão crítica desde a infância e adolescência.

O jogo, intitulado "Caça ao Tesouro Inclusiva", busca promover, entre crianças e adolescentes da rede pública de ensino de Pelotas/RS, uma reflexão crítica sobre os desafios cotidianos enfrentados por PCDs, especialmente no que se refere à mobilidade e à acessibilidade. Mais do que uma atividade lúdica, a iniciativa visa fomentar o debate sobre inclusão, representatividade e direitos humanos, articulando teoria e prática por meio de uma experiência imersiva e pedagógica.

Fundamenta-se na premissa de que a educação é um instrumento transformador, capaz de desconstruir preconceitos e promover empatia. Inspirado no método Paulo Freire, o jogo propõe uma educação não neutra, que problematiza a realidade e incentiva os participantes a "lerem o mundo" a partir de outras perspectivas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A construção do jogo dialoga com autores que discutem a exclusão simbólica, a representatividade e a educação como ferramentas de mudança social. Foucault (1978) e Garland (2014) auxiliam a compreender como mecanismos de poder e normatização operam na inviabilização de certos grupos, enquanto Sasaki (2011) e o Manual de Diversidade na Publicidade (UFRN) reforçam a importância da linguagem e da representação adequadas.

Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2009) embasam juridicamente a necessidade de ações que promovam a acessibilidade atitudinal — isto é, a mudança de percepções e comportamentos em relação à deficiência.

A extensão universitária, por sua vez, é entendida como um espaço de troca de saberes e de intervenção social, conforme definido nas diretrizes e políticas da Extensão Universitária (PROEX), que a caracteriza como um processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. Ela permite que o conhecimento produzido na academia seja revertido em benefício da comunidade, ao

mesmo tempo que enriquece a formação discente.

METODOLOGIA

O jogo foi desenvolvido com base em uma metodologia qualitativa e participativa, alinhada aos princípios da pesquisa-ação. A abordagem indutiva (BERTOLDI, 2024) permitiu que, a partir da observação de problemas concretos — como a falta de acessibilidade e a perpetuação de estereótipos —, se chegasse a uma proposta de intervenção educativa.

Este projeto exemplifica o processo de "curricularização da extensão", integrando as atividades extensionistas ao currículo da disciplina de História do Direito. Dessa forma, a teoria estudada em sala de aula foi diretamente aplicada e recontextualizada na prática social, enriquecendo a formação acadêmica e cumprindo com a função social da universidade.

A estrutura do jogo consiste em uma "caça ao tesouro" na qual os participantes são divididos em grupos, cada um representando um tipo de deficiência (física, visual, auditiva). As pistas são adaptadas conforme as particularidades de cada grupo: pistas táteis ou auditivas para deficientes visuais, visuais para deficientes auditivos, e com barreiras físicas simuladas para cadeirantes.

No momento, o projeto encontra-se na etapa de finalização do protótipo do jogo. A previsão é que a aplicação e coleta de dados ocorram em outubro de 2025, em escolas previamente selecionadas, com turmas do ensino fundamental e médio.

A avaliação da atividade será realizada por meio de um formulário online (Google Forms), aplicado após a execução do jogo, com perguntas objetivas e subjetivas que buscam mensurar:

- O nível de compreensão sobre os desafios enfrentados por PCDs;
- A percepção sobre a importância da acessibilidade;
- O interesse em discutir o tema de forma mais aprofundada.

Além disso, o formulário incluirá perguntas sobre a jogabilidade e a clareza das regras, permitindo aprimorar o jogo para futuras aplicações.

RELATOS E IMPACTOS ESPERADOS

Ainda que o jogo não tenha sido aplicado no momento desta escrita, espera-se que ele gere os seguintes impactos:

- **Nos participantes (alunos da rede pública):** que desenvolvam maior empatia, reconhecimento das barreiras enfrentadas por PCDs e interesse em contribuir para uma sociedade mais inclusiva;
- **Nos discentes extensionistas:** que ampliem sua formação cidadã, desenvolvam habilidades em comunicação, planejamento e trabalho em grupo, e reflitam sobre seu papel como agentes de transformação social;
- **Na comunidade acadêmica:** que a experiência sirva de modelo para outras iniciativas de extensão curricularizada, integrando ensino, pesquisa e extensão de forma crítica e propositiva.

Em relação aos membros da equipe de desenvolvimento, o projeto de extensão já proporcionou transformações significativas. O processo de planejar e executar o jogo demandou e aprimorou habilidades essenciais como comunicação eficaz, compreensão de problemas sociais complexos, empatia ao se colocar no lugar do outro e a preocupação constante com a inclusividade de toda a atividade. Essas competências são fundamentais e serão levadas para a vida acadêmica e profissional dos envolvidos.

Além disso, a atividade pretende fomentar o debate sobre acessibilidade e inclusão no ambiente escolar, incentivando a adoção de práticas pedagógicas mais diversificadas e sensíveis à diversidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O jogo "Caça ao Tesouro Inclusiva" representa uma tentativa de traduzir complexas discussões acadêmicas sobre capacitismo, representação e direito à cidade em uma linguagem acessível e envolvente para jovens. Ele explicita a potência da extensão universitária como espaço de diálogo entre universidade e sociedade, e reforça o compromisso da educação com a formação de sujeitos críticos e socialmente responsáveis.

É fundamental destacar que o projeto se dirige a um público em situação de vulnerabilidade — crianças e adolescentes da rede pública —, para o qual discussões sobre inclusão e cidadania são cruciais para a formação de uma sociedade mais justa. A extensão universitária se mostra, assim, um veículo potentíssimo para levar conhecimento e provocar reflexões que podem impactar positivamente sua visão de mundo.

Acredita-se que iniciativas como esta possam contribuir para a desnaturalização de preconceitos e para a construção de um imaginário social mais inclusivo — onde a diversidade não seja apenas tolerada, mas celebrada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERTOLDI, Márcia Rodrigues. **The project as a preliminary methodological instrument for a responsible legal investigation.** In: ARAGÃO, Alexandra; GAILLARD, Émilie. *Responsible legal research and innovation.* Le Kremlin-Bicêtre: Mare & Martin, 2024. p. 61–72;

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015;

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo.** *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 ago. 2009;

CARRERA, Fernanda Ariane Silva (Coord.). **Manual da diversidade na publicidade.** Universidade Federal do Rio Grande do Norte, s/d. Disponível em: <https://indd.adobe.com/view/e0809f67-0c02-4370-8cd4-8257678d5144>. Acesso em: 18 maio 2025;

FOUCAULT, Michel. **O que é a crítica?** [Conferência proferida em 27 de maio de 1978]. Tradução de Gabriela Lafetá Borges. Disponível em: <https://michel-foucault.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/critica.pdf>. Acesso em: 18 maio 2025;

GARLAND, David. **O que significa escrever uma “história do presente”? A abordagem genealógica de Foucault explicada.** Tradução de Leandro Ayres França. *Revista Justiça e Sistema Criminal*, v. 6, n. 10, p. 73–96, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://revistajusticaesistemacriminal.fae.edu/direito/article/view/14>. Acesso em: 18 maio 2025;

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão.** Brasília: Câmara dos Deputados, 2011. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/acamara/estruturaadm/gestao-na-camara-dos-deputados/responsabilidade-social-e-ambiental/acessibilidade/glossarios/terminologia-sobre-deficiencia-na-era-da-inclusao>;



NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). **Extensão Universitária: diretrizes e políticas**. Belo Horizonte: PROEX / UFMG, 2000.

DIA D' DA DANÇA: ARTE, EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLAS

NATHALIA SILVA CARVALHO¹; CARMEN
ANITA HOFFMANN²

¹Universidade Federal de Pelotas – nathaliascarvalho326@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – carminhalese@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O Dia D' da Dança configurou-se como uma significativa ação de cultura, sendo promovido com o intuito de valorizar a dança no contexto escolar e ampliar o acesso dos estudantes à universidade. Promovido pelo Curso de Dança da Universidade Federal de Pelotas, configurou-se como uma ação de extensão do projetos TATA dança e teatro (coordenação profa Maria Falkembach) e e ação de pesquisa no projeto Aspectos Históricos da Dança no RS (coordenação Carmen Anita Hoffmann). A programação foi realizada no Prédio da Dança e Teatro, bloco 3 do Centro de Artes, nos dias 27 de Março e 29 de Abril de 2025, contando com a participação de três instituições da rede pública para estes grandes dias; Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac (estudantes entre 10 e 12 anos), Escola Municipal de Ensino Fundamental José Saldanha da Gama (estudantes entre 13 e 16 anos) e o Colégio Municipal Pelotense (estudantes da Educação de Jovens e Adultos).

Inicialmente, as atividades do Dia D' da Dança estavam previstas para ocorrer somente no dia 27 de março de 2025, contemplando os três turnos (manhã, tarde e noite), no entanto, devido a fortes tempestades que atingiram a cidade neste dia, as atividades programadas para o período da noite precisaram ser canceladas por questões de segurança. Diante da impossibilidade de realização naquele momento, a organização do evento remarcou o turno da noite para o dia 29 de abril de 2025. Assim, com o apoio das instituições envolvidas e condições climáticas, foi possível realizar as atividades destinadas à escola do turno da noite, garantindo que todos os estudantes pudessem vivenciar a experiência do evento.

Para viabilizar a participação das escolas, foi fundamental o apoio da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), que disponibilizou ônibus para o transporte dos estudantes até o prédio da Dança e do Teatro, bem como o retorno até as escolas. Essa parceria possibilitou a integração segura e organizada dos alunos das escolas envolvidas.

O evento foi cuidadosamente planejado pela disciplina de Práticas Extensionistas em Dança II, tendo a participação dos estudantes de Panorama em Dança. O planejamento foi realizado e executado em três turnos (manhã e tarde no dia 27 de Março de 2025 e noite no dia 29 de Abril de 2025), a fim de contemplar a participação das três escolas envolvidas e garantir uma programação acessível a todo público. Em cada turno foram oferecidas três

oficinas de dança simultâneas, apresentações artísticas e uma estação fixa de atividades interativas. No turno da manhã estavam as oficinas de Experimentos em Dança, Dança Contemporânea e Dança Afro, após ocorrerem as apresentações do Grupo Tatá (Inservíveis), Cia Experimental de Jazz e performance do Sonho comigo meu sonho: transporte ao mundo qualquer, no turno da tarde foram as oficinas de K-pop e Danças Urbanas, seguidas das apresentações da disciplina de Composição Coreográfica I e do Grupo Tatá (Inservíveis). Já no turno da noite, o foco foi para as práticas de Dança de Salão e Samba, culminando com apresentações de Isabel Urtassum, uma fala sobre a importância da dança no contexto escolar, Cia Turno 2, Dançar A2, Tropa da Dança, Eclipse e Abambaé.

Para facilitar a organização e a distribuição dos estudantes nas oficinas, foi adotado um sistema eficiente por meio de pulseiras de miçangas coloridas com as cores: verde, vermelho e roxo, cada cor de pulseira representava uma das três oficinas oferecidas. Assim, ao receberem suas pulseiras logo na chegada ao evento, os estudantes já eram direcionados para a atividade correspondente à cor atribuída. Esse método permitiu um fluxo organizado entre os espaços, evitando confusões e contribuindo para que todos pudessem participar das oficinas.

Durante todo o dia 27 de Março de 2025, a estação fixa de atividades de interação LAPAP atuou oferecendo aos estudantes atividades de coordenação, experimentação artística, integração e reflexão sobre movimentações. Esta programação diversa e dinâmica proporcionou vivências e experiências para a linguagem dos estudantes, e reafirmou o papel da dança como uma linguagem essencial na formação cultural e pedagógica.

A presença de monitores nesta organização foi essencial para garantir o bom andamento das atividades e a organização dos espaços. Os monitores atuaram em diferentes frentes: dentro das oficinas, oferecendo apoio aosicineiros e auxiliando os estudantes nas dinâmicas propostas; nos corredores, orientando os deslocamentos entre salas e ajudando na manutenção da ordem e do cronograma; e também durante as apresentações, organizando o público, conduzindo os grupos aos seus lugares e assegurando que todos pudessem assistir.



Figura 1: Dia 27/03/2025, Dia D' da Dança
Acervo de Daiane Ramires



Figura 2: Dia 27/03/2025, Dia D' da Dança
Acervo de Daiane Ramires

2. METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido por uma abordagem qualitativa, com base no planejamento realizado pela disciplina de Prática Extensionista em Dança II e na observação direta das atividades realizadas durante o evento “Dia D’ da Dança” e com base no texto de Isabel Urtassum sobre a dança no contexto escolar. Foram acompanhadas as ações promovidas para os estudantes das escolas, assim, tendo a coleta de dados por meio de anotações, registros fotográficos e relatos orais de participantes e organizadores. Com o objetivo de compreender dinâmicas culturais e pedagógicas nas práticas envolvidas. A análise concentrou-se na interação dos estudantes com as práticas da dança e na interação com os estudantes, organizadores, professores e entre outras pessoas envolvidas no evento, reafirmando o papel da dança como processo criativo, coletivo e democrático, possível de ser desenvolvido com estudantes das escolas envolvidas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Os relatos colhidos durante e após o Dia D da Dança evidenciaram o impacto positivo e transformador que o evento gerou nos participantes. estudantes das três instituições envolvidas (Escola Olavo Bilac, Escola José Saldanha da Gama e Colégio Municipal Pelotense) expressaram entusiasmo, curiosidade e gratidão pela oportunidade de vivenciar experiências artísticas fora do ambiente escolar tradicional. Muitos relataram que foi a primeira vez que participaram de uma oficina de dança ou assistiram a uma apresentação profissional de perto, o que despertou o interesse pela arte e ampliou suas

perspectivas culturais. Professores e organizadores destacaram a importância do evento como possibilidade de trabalhar a inclusão, valorização da diversidade e promoção do trabalho em grupo. Além disso, a convivência entre diferentes faixas etárias e contextos educacionais favoreceu o respeito mútuo, a empatia e o fortalecimento de vínculos entre estudantes e professores. De modo geral, o evento contribuiu significativamente para a formação integral dos alunos, reafirmando o papel da arte como linguagem potente no processo educativo.

4. CONSIDERAÇÕES

O Dia D da Dança revelou-se uma experiência enriquecedora e fundamental para o fortalecimento da relação entre arte, educação e comunidade escolar. Através da participação ativa de estudantes do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA, o evento demonstrou como a dança pode ser uma poderosa ferramenta pedagógica, capaz de promover a expressão corporal, a criatividade e a integração social. As oficinas, apresentações e atividades interativas realizadas no prédio da Dança e do Teatro propiciaram um ambiente inclusivo e estimulante, que ampliou o contato dos alunos com as diversas linguagens artísticas e favoreceu o desenvolvimento de habilidades importantes para a formação integral. Dessa forma, o evento contribuiu, não apenas para o aprendizado técnico da dança, mas também para a construção de valores como o respeito, a colaboração e a valorização da cultura local e global. Considera-se, portanto, que o Dia D da Dança cumpriu seu propósito de aproximar os jovens da dança, incentivando novas possibilidades de educação e expressão no contexto escolar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ROSA, Isabel Urtassum da Silva; JESUS, Thiago Silva de Amorim. **A dança na escola: reflexões a partir de uma atividade de ensino no Curso de Dança-Licenciatura da UFPel**. SEMANA INTEGRADA DE INOVAÇÃO, ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO (SIIPE), 11., 2024.

Dia D da Dança – parte 2 – 29 de abril de 2025. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/danca/2025/04/28/dia-d-da-danca-parte-2-29-de-abril-de-2025/>>.

CICLO PERMANENTE DE ATIVIDADES ANTIRRACISTA DA UFPEL NA EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL

THUANI DOMINGUES DE SOUZA MORAES¹; ERIVELTON DE LIMA DA CRUZ²; TUANNY MASCARENHAS³; JÚLIA MOREIRA RODRIGUES DOS SANTOS⁴; CLAUDIA DAIANE GARCIA MOLET⁵.

¹Universidade Federal de Pelotas - thuanidsouzam@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - erivelton.lima@ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas - tuanny.mascarenhas@ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas - juliamoreirars98@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas - claudiamolet@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O Ciclo Permanente de Atividades de Educação Antirracista é uma iniciativa da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) em conjunto com a Gabinete da Vice-Reitoria, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura e a Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Equidade onde está inserido o projeto Epistemologias negras, quilombolas e indígenas na Educação Étnico-racial. O Ciclo surge em 2023, ligado a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura com atividades relacionadas ao novembro negro; em 2024, as atividades são ampliadas por um período mais abrangente e em 2025 ganha o caráter de Ciclo permanente, com ações mensais e com a participação de outros setores da instituição. O grupo que escreve este resumo atua no projeto de extensão e no Ciclo. O ciclo é voltado à promoção de uma cultura de respeito, equidade e justiça racial, tanto no espaço acadêmico quanto na sociedade em geral. Inserido no campo da educação étnico-racial, o projeto parte do reconhecimento de que o racismo estrutural constitui um dos maiores desafios para a efetivação da cidadania e da democracia no Brasil.

A problematização central do trabalho consiste em compreender de que maneira ações contínuas de formação, diálogo e reflexão podem contribuir para o enfrentamento do racismo, a valorização da diversidade e a construção de uma universidade mais inclusiva. Nesse sentido, o Ciclo se estrutura como uma resposta institucional à necessidade de práticas pedagógicas e sociais que ultrapassem ações pontuais, promovendo transformações de caráter permanente.

Do ponto de vista teórico, o trabalho é baseado em produções de autores que discutem as relações étnico-raciais no Brasil e a importância da educação antirracista, como Lélia Gonzalez (2020), Sueli Carneiro (2011), Beatriz Nascimento (2006) e etc. Essas referências evidenciam que a luta contra o racismo exige não apenas políticas públicas, mas também engajamento social e educacional que dêem visibilidade às lutas históricas dos povos negros, indígenas, quilombolas e de todas as populações de minoritárias.

O objetivo do Ciclo Permanente de Atividades Antirracista é consolidar um espaço permanente de formação e engajamento, por meio de palestras, oficinas, rodas de conversa, campanhas e outras atividades que fortaleçam a consciência crítica e as práticas institucionais comprometidas com a transformação social. Com a participação de estudantes, docentes, técnicos-administrativos, movimentos sociais e da comunidade em geral, a iniciativa reafirma a convicção

de que a educação é um caminho fundamental para superar as desigualdades e construir um futuro mais justo.

2. METODOLOGIA

O Ciclo Permanente de Atividades de Educação Antirracista organiza suas ações a partir de uma proposta contínua, com o compromisso de realizar ao menos uma atividade por mês. Essa periodicidade garante a manutenção de um espaço de diálogo e formação constante, fortalecendo a articulação entre universidade e sociedade.

As atividades são desenvolvidas em formato participativo, envolvendo estudantes bolsistas e voluntários, docentes, técnicos e membros da comunidade externa, em uma perspectiva de construção coletiva. A metodologia adotada parte da ideia de relação dialógica, conforme proposto por Paulo Freire, reconhecendo que o conhecimento é produzido de forma compartilhada e que a educação antirracista exige escuta, interação e engajamento crítico.

Entre as ações desenvolvidas, destaca-se como ponto alto do ano a criação do podcast e videocast “Circularidades dos Saberes”, concebido e produzido pelos bolsistas do Ciclo. A iniciativa representou uma forma inovadora de difusão de conhecimentos, ao reunir diferentes vozes e perspectivas em um espaço de ampla acessibilidade.

Outra ação marcante foi o Julho das Pretas, realizado no Campus Capão do Leão, que contou com a exposição de artistas negras da UFPEl e a exibição de curtas-metragens produzidos por estudantes da própria universidade. A avaliação ocorre por meio de reuniões de planejamento e de retorno após cada ação, possibilitando ajustes, aprimoramentos e a consolidação de práticas cada vez mais inclusivas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até o momento, o Ciclo Permanente de Atividades de Educação Antirracista tem se consolidado como um espaço de formação contínua, que está e permanecerá ativo, com a realização de ações mensais que promovem diálogo, reflexão e produção de conhecimento em torno do enfrentamento ao racismo. O planejamento sistemático e a diversidade das atividades têm garantido o fortalecimento da cultura antirracista dentro da UFPEl e sua expansão para a comunidade externa.

O impacto social das ações pode ser observado na ampliação do debate sobre justiça racial, na valorização da diversidade cultural e na criação de vínculos entre universidade e sociedade. Essas iniciativas têm contribuído para o

fortalecimento da consciência crítica, para a quebra de paradigmas excludentes e para a construção de práticas institucionais mais inclusivas.

Do ponto de vista acadêmico, a participação de estudantes no planejamento, execução e avaliação das atividades constitui uma experiência formativa essencial. Os bolsistas e voluntários envolvidos ampliam sua compreensão sobre a educação antirracista, desenvolvem competências em gestão de projetos, comunicação e mediação de saberes, além de fortalecerem seu compromisso social como futuros profissionais. Assim, o Ciclo contribui tanto para a transformação da realidade social quanto para a formação integral dos sujeitos que dele participam.

4. CONSIDERAÇÕES

O Ciclo Permanente de Atividades de Educação Antirracista reafirma-se como uma iniciativa essencial para a promoção de uma cultura de equidade e respeito na UFPEL e em sua relação com a comunidade. Ao estruturar-se de forma contínua, com ações sistemáticas e diversificadas, o projeto consolida sua relevância como espaço de formação, diálogo e reflexão crítica.

As considerações diante dos objetivos estabelecidos permitem afirmar que a proposta tem cumprido sua função de fomentar práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social, ao mesmo tempo em que contribui para a construção de uma universidade mais inclusiva e atenta às demandas históricas de enfrentamento ao racismo.

Nesse sentido, o Ciclo se configura não apenas como uma ação de extensão, mas como um movimento formativo permanente, que amplia a consciência crítica da comunidade acadêmica e fortalece os laços entre universidade e sociedade, em direção a um futuro mais justo e antirracista.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARNEIRO, S. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011.

GONZALEZ, L. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

NASCIMENTO, B. O negro e o conceito de quilombo: resistência, espaço e identidade. In: RATTIS, Alex (Org.). *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006. p. 103-117.

DESAFIOS METODOLÓGICOS NO DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DE PRODUÇÃO ORAL EM LÍNGUA INGLESA

THAMIRES MARCHEZINI¹;
FLÁVIA MEDIANEIRA DE OLIVEIRA²

¹Universidade Federal de Pelotas – thami-marchezini@live.com

²Universidade Federal de Pelotas – oliveira.flavia@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho, relatamos algumas dificuldades metodológicas de adaptação de atividades pedagógicas de produção oral, propostas em uma plataforma de ensino de línguas online, ao contexto de ensino e de aprendizagem de um curso presencial em língua inglesa, ofertado pelo Programa *Idiomas Sem Fronteiras*.

O desenvolvimento da habilidade de produção oral é considerado como um dos processos mais desafiadores e complexos no ensino de língua inglesa (VANDERGRIFT; GOH, 2012; BURNS, 2019). Um dos principais fatores que acentua essa complexidade é a carência de práticas pedagógicas que abordem explicitamente e holisticamente os letramentos orais em termos de pronúncia, fluência, expansão lexical e estratégias de aprendizagem para falar (GOH; BURNS, 2012). Embora, cada vez mais os aprendizes sejam expostos a atividades de fala em sala de aula, em muitos casos, a imersão no idioma se restringe ao âmbito educacional. Destarte, esses estudantes, além de terem pouco contato com a língua, apresentam conhecimentos limitados em relação à vocabulário, à pronúncia e aos aspectos linguísticos básicos.

A falta de práticas teórico-metodológicas específicas que visem dar conta dessas deficiências faz com muitos aprendizes tenham que desenvolver estratégias próprias, por vezes ineficientes, para sanar essas dificuldades. Nesse sentido, HINKEL (2018, p. 5) ressalta que “é importante estabelecer o foco de ensino e identificar estratégias e técnicas que possibilitem aos aprendizes alcançar seus objetivos de aprendizagem: isso pode ser feito por meio de práticas adequadas e produtivas”.

Destaca-se, ainda, as dificuldades citadas pelos próprios aprendizes no que diz respeito à carência de informações explícitas sobre pronúncia. A maioria dos livros didáticos opta por abordar predominantemente os aspectos segmentais (produção de vogais e consoantes), com pouquíssima ênfase aos aspectos suprasegmentais (ritmo, entonação, tonicidade das sílabas, pausas, etc.). NGUYEN et. al. (2021) afirmam que o “ensino explícito da pronúncia é um aspecto importante e deve integrar o ensino de línguas de modo mais aprofundado e significativo”.

Além disso, há a predominância das variedades hegemônicas (americana e britânica) nas atividades pedagógicas propostas, com pouca ênfase nas demais variedades que constituem o idioma inglês. Essa supervalorização de determinadas variedades faz com que muitos aprendizes de línguas adicionais se sintam frustrados, sem autoconfiança e, muitas vezes, envergonhados por sua fala não estar no mesmo patamar ou por não conseguir interagir eficientemente com falantes nativos.

Por fim, destacamos que a maioria das atividades de produção oral propostas abordam temáticas que, muitas vezes, não representam a realidade de nossos aprendizes.

2. METODOLOGIA

O curso *Interações cotidianas em língua inglesa, nível A1*, foi ofertado no primeiro semestre de 2025, na modalidade presencial, com carga horária de 16 horas. Diferentemente das ofertas anteriores, o curso contou com a parceria de uma plataforma de ensino de língua inglesa. A plataforma *XPW* disponibiliza cursos na modalidade online com ênfase nas quatro habilidades (leitura, produção oral, compreensão oral e escrita). Todas as atividades são realizadas via plataforma, inclusive as de cunho avaliativo. Os treze alunos que iniciaram o curso foram integrados à plataforma. As aulas ocorreram aos sábados no laboratório do *Programa Idioma Sem Fronteiras*, permitindo que todos os participantes tivessem acesso a computadores.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Em razão da carga horária do curso ofertado (16h), foram ministradas três unidades, de um total de 12. As atividades de produção oral propostas continham cinco exercícios, sendo o primeiro uma introdução e o segundo, de vocabulário. Os três seguintes variavam conforme a temática e conteúdo da unidade (uso de *drills* e *role plays*).

Observamos que a metodologia de ensino-aprendizagem enfatizada é a audiolingual, com foco em atividades modeladas e padronizadas, com interações delimitadas pelos autores do material disponibilizado, especialmente nas duas primeiras unidades. A partir da terceira unidade, são propostas atividades interativas, denominadas de *role plays*, que possibilitam uma maior autonomia dos aprendizes uma vez que estes precisam interagir em eventos comunicativos mais significativos e contextualizados, como por exemplo, relatar eventos no passado e descrever ações que estão acontecendo.

Destacamos que, em nenhuma das unidades trabalhadas foram apresentados exercícios com o foco nos aspectos segmentais (produção de vogais e consoantes) ou aspectos suprasegmentais (ritmo, entonação, tonicidade das sílabas, pausas, etc.). Como ponto positivo, ressaltamos o uso de recursos multimodais (visual e aural) com forma de auxiliar na compreensão das atividades de oralidade propostas (escuta e fala).

4. CONSIDERAÇÕES

Apesar da plataforma disponibilizar atividades de produção oral com o intuito de promover o desenvolvimento da oralidade, a experiência que tivemos reforça os apontamentos dos estudiosos. O ensino e a aprendizagem da oralidade (escuta e fala) ainda são bastante deficitários, com pouco aprofundamento das questões teórico-metodológicas que envolvem esses processos. A principal razão para essa carência de aprofundamento está relacionada à falta de proficiência dos professores, considerando que, muitas vezes, a formação docente foi da inadequada e ineficaz. CHEN e GOH (2011) salientam que os formadores de professores devem se preocupar mais com desenvolvimento e o aprimoramento

das práticas orais, por vezes relegadas a segundo plano em detrimento das práticas escritas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BURNS, A. Concepts for teaching speaking in the English language classroom. **LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network Journal**, v. 12, n. 1, p. 1-12, 2019.

CHEN, Z.; GOH, C. C. Teaching oral English in higher education: challenges to EFL teachers. **Teaching in higher education**, v. 16, n. 3, p. 333-345, 2011.

GOH, C.C. M.; BURNS, A. **Teaching speaking: a holistic approach**. Cambridge University Press, 2012.

HINKEL, E. Teaching speaking in integrated-skills classes. **The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching**, 2018.

NGUYEN, L. T. et al. Teachers' and Learners' Beliefs About Pronunciation Instruction in Tertiary English as a Foreign Language Education. **Frontiers in Psychology**, v. 12, p. 1-11, 2021.

VANDERGRIFT, L.; GOH, C. C. M. **Teaching and learning Second Language listening: metacognition in action**. Routledge, 2012.

BIRUTA E O DIÁLOGO COM A IMAGEM: DESAFIOS DA MEDIAÇÃO EM ARTE

LAURA CARVALHO SCHMITZ¹; DANIELA MACEDO SACOMORI²; FÁTIMA JORGE DUARTE³; DANIEL BRUNO MOMOLI⁴

¹Universidade Federal de Pelotas(UFPel) – clauracarvalho22@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas(UFPel) – danielams288@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas(UFPel) – jduartefatima@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas(UFPel) – daniel.momoli@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A “Biruta - Ação Educativa do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo” é um projeto unificado de ênfase extensionista para apoio ao Núcleo Didático-Pedagógico do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG), integrando ensino, pesquisa e ações educativas em/com/sobre arte.

O projeto teve início em março de 2024 e as primeiras atividades com o público começaram em agosto daquele ano. Cabe destacar que entre os meses de maio e julho daquele ano o Rio Grande do Sul enfrentou uma grave situação climática e por isso o trabalho com o público só iniciou posteriormente. Com isso, as atividades do projeto só foram retomadas somente no mês de agosto. De agosto a dezembro, o projeto atendeu 665 pessoas de 08 escolas dos municípios de Pelotas, Arroio Grande, Morro Redondo e Rio Grande.

O nome Biruta, parte do objeto homônimo utilizado para indicar o sentido de deslocamento do vento. É por meio dele que se obtém um tipo de informação subjetiva sobre a velocidade que auxilia na orientação de veículos aéreos para decolagens e aterrissagens, pois as aeronaves realizam tais procedimentos na posição contrária ao deslocamento do vento. Seu uso também é feito na meteorologia e também na área da segurança para fazer a leitura do comportamento do vento. O vento possui uma presença constante na cidade de Pelotas, por isso propomos a pensar no clima como aliado para pensar ações.

A construção de uma proposta educativa a partir da imagem de uma Biruta é uma tentativa de ensaiar uma abordagem educativa para a educação em/com/sobre arte nos museus que permita movimentar as práticas de mediação para que elas sejam mais nômades e menos estáticas, que elas provoquem giros em nossos pensamentos e nos dos públicos ao invés de fazer a fixação de um sentido único para a experiência que pode vir a ser produzida no diálogo entre o patrimônio (o prédio onde está sediado o museu e as suas coleções), a arte (os objetos colocados em estado de exposição pela instituição) e as pessoas que visitam o museu.

2. METODOLOGIA

Nesse texto descrevemos o princípio metodológico que temos desenvolvido em nosso projeto. Para isso, nos baseamos na perspectiva da sistematização de experiências de (Holliday,2006; Falkembach,2011). A sistematização de experiências se constitui como um processo ordenado de reflexão sobre as práticas vividas com o objetivo de pensar cenários futuros, cenários ainda não pensados por meio de metodologias que ajudam a organizar percursos formativos que foram vividos individual e coletivamente. Ao recuperar

aquilo que foi vivido se produz sentido sobre como aprendemos com nossas próprias práticas. Não se trata da aprendizagem do conteúdo, mas, da aprendizagem sobre as formas coletivas de produção de conhecimento no/sobre o mundo a partir da arte. Nosso foco é trazer reflexões sobre os desafios da mediação em um museu dedicado às artes visuais.

Nossas ações partem de proposições construídas coletivamente a partir das metodologias artísticas de investigação em educação e da pesquisa-ação. As metodologias para mediação das exposições são construídas coletivamente e após cada atividade avaliamos e reorganizamos os princípios organizativos das proposições com os públicos que visitam o museu. Assim trabalhamos com a construção de um conhecimento vivo conforme nos convida a pensar a autora canadense Rita Irwin (2011).

Nosso princípio metodológico envolve cinco estratégias de mediação que têm nos permitido aprender com a nossa própria prática: os dispositivos de observação chamados de observatórios, as cartas dialogantes, a metodologia do minuto, a estratégia dos barbantes e as cartas poemas.

Os “observatórios” são dispositivos de mediação em forma de molduras retangulares ou quadradas, semelhantes a janelas. Eles incentivam a observação focada de uma obra — parcial ou integral — ao serem posicionados diante dos olhos. Essa ação estimula a análise visual, favorecendo o compartilhamento de percepções entre visitantes. Cada pessoa é convidada a descrever o que vê, promovendo trocas de olhares e leituras, transformando a mediação em um espaço de diálogo.

As “cartas dialogantes” foram criadas a partir de conceitos da crítica, estética e história da arte. O primeiro conjunto foi desenvolvido para a exposição *Artistas Mulheres no Museu*, com base nos eixos curatoriais propostos pela Profa. Dra. Lizangela Torres: natureza, cultura, estranho, cotidiano, corpo, paisagem, abstração e figuração. Durante a mediação, o público escolhe uma imagem para relacionar a uma carta sorteada. Ao justificar suas escolhas, o educativo oferece informações complementares. A proposta rompe com a mediação tradicional centrada no discurso do educador, valorizando a escuta e o olhar do público.

A “metodologia do minuto”, proposta por Vanessa Farias dos Santos, busca desacelerar o ritmo da visita. Ao notar que os visitantes passavam rapidamente pelas obras, criamos esse exercício: o público circula pelo espaço, gira no próprio eixo e, ao sinal, para diante da primeira obra ao alcance visual. Observa-a por um minuto em silêncio e registra três aspectos que chamaram atenção. Em seguida, compartilha suas impressões, promovendo um debate coletivo a partir da experiência sensível de cada um. Essa prática vem fortalecendo a centralidade do corpo e da presença na mediação.

A “estratégia dos barbantes” é uma proposta dinâmica flexível, adaptável a diferentes exposições. O grupo é dividido em quatro equipes, cada uma sorteia uma ficha com um conceito e o relaciona a uma obra da mostra. Em seguida, com um barbante da cor correspondente à ficha, conecta essa obra a outra que dialogue com o mesmo conceito, criando uma cartografia visual das conexões entre os trabalhos. Cada grupo apresenta suas escolhas e os mediadores complementam com informações sobre os artistas. Ao final, discute-se coletivamente os trabalhos não incluídos e a mediação é encerrada com um diálogo aberto. Se houver tempo, pode-se propor uma oficina relacionada aos temas abordados.

As “cartas-poemas” é uma proposta inspirada na exposição *"A ponte e seus desdobramentos"*, de Graça Marques, essa dinâmica parte de nove conjuntos de

imagens associados a poemas selecionados ou criados pela artista. A atividade propõe um jogo de adivinhação em que visitantes recebem um poema e tentam identificar o conjunto de obras correspondente. Posteriormente, a proposta evoluiu para a mediação das “cartas dialogantes”, em que os participantes relacionam o poema recebido à obra que melhor expressa os sentidos evocados pelo texto. A atividade estimula interpretações diversas e discussões sobre poesia e arte.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Muitas pessoas aprenderam que o museu é um espaço apenas contemplativo e conhecem a mediação somente como um extenso discurso histórico, por isso se mostram resistentes ao diálogo e a ação dos mediadores. Além disso, a relação do público com as obras por vezes se dá de maneira um tanto conturbada. Ocorrem estranhamentos perante trabalhos contemporâneos mais conceituais, já que vários visitantes nunca tiveram contato com uma arte que não fosse figurativa ou naturalista, e têm dificuldade em se abrir para refletir sobre algo de caráter mais subjetivo. Esses fatores acabam se tornando desafios, pois nosso objetivo é justamente gerar conversa, reflexão e aprendizado, não só para quem visita, mas também para a equipe mediadora, realizando uma troca de saberes e vivências.

Estamos sempre trabalhando para acolher da melhor forma todo o tipo de público, principalmente as crianças. Porém, existe certo receio de pessoas adultas e educadores ao trazer as crianças ao museu, por acreditarem que elas podem acabar danificando alguma obra ou fazendo muito barulho. Além de preocupações em relação ao conteúdo das exposições, visto que estão frequentemente expostas representações de nus, o que, para um público mais conservador, pode ser motivo de uma indignação que acaba fechando as portas para importantes discussões sobre o corpo.

Outra questão que se torna um problema são visitas de grandes grupos, geralmente turmas escolares com mais de trinta estudantes, por dificultar a escuta de todas as perspectivas e tornar complicada a retenção do foco. Com grupos menores é possível aprofundar e ramificar uma reflexão de modo que todas as ideias sejam ouvidas. Isso requer maior organização e contato com as escolas, para que os alunos possam vir em mais de um horário e todos possam aproveitar a visita da melhor maneira.

Diante disso, nos reunimos e buscamos conceber soluções e alternativas para melhorar a experiência da mediação, levando em consideração as experiências que cada membro da equipe teve em seus turnos. Nossa intenção é desenvolver novas metodologias e modos de lidar com o público a partir daquilo que o próprio público nos traz, procurando sempre promover o museu como espaço aberto ao diálogo, ao questionamento e a investigação de narrativas, onde todos são convidados a expor suas ideias e reflexões.

4. CONSIDERAÇÕES

O projeto Biruta reforça a compreensão do museu como um espaço de encontro, escuta e experimentação educativa. As estratégias desenvolvidas ao longo do percurso mostram que a mediação pode — e deve — ser construída de forma sensível, colaborativa e aberta a diferentes interpretações. Ao priorizar a experiência do público e incentivar a construção coletiva do conhecimento,

reafirmamos nosso compromisso com práticas educativas que estimulam o diálogo, o pensamento crítico e a reflexão por meio da arte.

A vivência no projeto também destacou a importância do trabalho em equipe, da troca de experiências e da busca conjunta por soluções diante de desafios concretos, como a recepção de grandes grupos ou a abordagem de temas sensíveis. Essa experiência ampliou nossa compreensão sobre o papel social da arte e dos museus, fortalecendo nossa formação como educadoras comprometidas com ações culturais acessíveis, inclusivas e em constante diálogo com a realidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FALKEMBACH, Elza Maria. Sistematização, uma arte de ampliar cabeças... In: LINS, Iara; FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca; OLIVEIRA, Raimunda. **Multiplicação criativa, um entrelaçar de práticas e saberes**. Brasília-DF: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura Contag, 2011. Disponível em: <http://www.enfoc.org.br/system/arquivos/documentos/89/f1293uma-arte-de-ampliar.pdf>. Acesso em: 25 de abril de 2025.

HOLLIDAY, Oscar Jara. 2006. **Para sistematizar experiências**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente.

IRWIN, Rita. A/r/tografia: engajamento como filosofia de pesquisa e prática profissional. **Revista Científica da FAP**. Curitiba, v.14, n.1., p.10-22, jan-jun, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/revistacientifica/article/view/1907>. Acesso em 23 mai. 2025

SHEIK, Saimon. Sobre a produção de públicos ou: arte e política em um mundo fragmentado. In CAMNITZER, Luiz; PÉREZ-BARREIRO, Gabriel. **Arte para a educação/ educação para a arte**. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

GURIAS DA COMP: OFICINAS SOBRE MULHERES NA COMPUTAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

MARIA ISABEL GARCIA DE LIMA¹; LAURA QUEVEDO JURGINA²; LEOMAR SOARES DA ROSA JÚNIOR³

¹Universidade Federal de Pelotas–migdlima@inf.ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – lqjurgina@inf.ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas – leomarjr@inf.ufpel.edu.com

1. INTRODUÇÃO

Conforme evidenciado por MALUCELLI (2018), a participação durante os anos 1980, os estudantes de computação eram primordialmente mulheres, assim como detinham cerca de 36% do mercado da área. Quando a computação surgiu, suas funções, como processamento de dados e cálculo, eram associadas as atividades de secretariado, onde mulheres eram maioria.

Pelo censo da educação superior de 2022, a participação feminina nos cursos de computação e tecnologia da informação e comunicação (TIC) é de apenas 13,3%, mesmo representando cerca de 57,3% dos alunos da graduação no Brasil. A volumosa diferença entre os alunos da computação deriva de questões socioculturais.

SOUZA (2018) explica que, o surgimento dos computadores pessoais teve sua divulgação focada no público masculino, dessa forma, as meninas da época não eram incentivadas a interagir com a tecnologia. POZZEBON (2018) evidencia um lado cultural da questão, onde a figura feminina veementemente é associada as áreas do cuidado, desde a infância, enquanto a figura do nerd, ou aquele versado em tecnologia e nas áreas de exatas, é voltada para os meninos.

Como analisado por NUNES et al. (2024), a convivência com áreas do conhecimento determina a escolha profissional dos alunos. Logo, a baixa influência dos cursos de computação na base curricular, especialmente com a presença feminina, se reflete na baixa adesão na área por parte de mulheres.

Com isso, o projeto Gurias da Comp, criado por alunas da Computação da UFPel em 2023, que mantém entre seus objetivos a busca por equidade de gênero na computação, desenvolveu atividades que visavam o ensino sobre mulheres importantes da área e suas contribuições, usando como base conceitos de computação e as contribuições das homenageadas, na educação básica.

2. METODOLOGIA

O projeto foi realizado por meio de quatro encontros semanais, cada qual, abordando a história e trabalho de uma mulher da área da computação por meio de atividades desplugadas baseadas nas normas da BNCC da computação. Tendo em vista uma possível defasagem no ensino e no contato com computação dos alunos, baseada na origem da escola, uma escola central e periférica, as atividades abrangeram competências de diferentes níveis, desde a educação infantil até o 4º ano do ensino fundamental.

Durante todas as atividades, o trabalho em equipe foi priorizado, principalmente para valorizar interações entre meninos e meninas. Todas as aulas

foram iniciadas com uma breve apresentação sobre o tema de cada atividade e as mulheres que o inspiraram.

A primeira atividade foi referente a Ada Lovelace, a criadora do primeiro algoritmo, nela, utilizando-se de cartões perfurados, os alunos foram capazes de simular e compreender as aplicações do trabalho de Ada, usando como base o pensamento sequencial e o raciocínio lógico, o grupo deveria pensar quais passos seriam necessários para a resolução do problema.

Para a segunda atividade foram abordadas uma das contribuições de Grace Hopper, a criação do primeiro compilador, onde, foi possível abranger mais o entendimento deles sobre o conceito de algoritmos. Foram usados meios de decomposição de problemas e codificação para a resolução das atividades propostas que, por meio métodos de comunicação variados, os alunos exploraram simulações da comunicação entre humanos e máquinas.

A terceira atividade foi aplicada se referenciando no trabalho de Margaret Hamilton, uma das pioneiras da engenharia de Software. Com o uso de atividades desplugadas, os estudantes experimentaram o funcionamento de um computador e criaram um algoritmo escrito por meio da temática de espaço e o trabalho de Margaret Hamilton. A atividade de construir um algoritmo, consolidou o seu significado para os alunos.

A quarta atividade se dispôs a introduzir as contribuições de Radia Perlman, conhecida como a mãe da internet. Nessa atividade, os grupos testaram os loops de internet e como, sem o trabalho de Radia, o cotidiano das pessoas seria afetado. O reconhecimento de padrões foi definitivo para a realização dessa atividade, assim como a compreensão de diferentes soluções para um mesmo problema.



Figura 1 – Atividade sobre Margaret Hamilton.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

As atividades foram aplicadas em uma turma de 5° ano com 18 alunos, sendo 2 alunos com transtorno do espectro autista. Foi perceptível como eles se tornavam mais receptivos com o passar do tempo. Além disso, graças as pequenas introduções realizadas, que contavam sobre cada uma das mulheres, algumas discussões surgiram. Um dos alunos perguntou por que o astronauta que pisou na lua se tornou mais famoso que Margaret Hamilton. O diálogo se estendeu de forma que abrangeu as contribuições de Katie Bouman.

Durante a primeira atividade, sobre Ada Lovelace, os alunos pareciam desinteressados inicialmente, porém, com o avanço da atividade e a melhor compreensão dela, isso mudou e todos foram capazes de concluir a proposta.

A ideia de grupos que integrassem meninos e meninas pareceu, inicialmente, desafiadora para eles, mas foi algo superado, assim como a integração de alunos com TEA que, inicialmente, escolheram por apenas observar os colegas desenvolvendo a atividade e que, com uma maior familiarização das regras, se dispuseram a tentar. A atividade, por envolver a aplicação matemáticas, expôs a falta de nivelamento de aprendizagem na escola, pois, enquanto alguns alunos perguntavam sobre a realização de subtrações simples, outros se arriscavam com operadores de 3 algarismos.

Além disso, a discussão acerca de termos como algoritmo e inteligência artificial também foi presente, ao ser explicado como Ada imaginou a inteligência artificial, como evidenciado por ZWOLAK (2023). Algumas perguntas realizadas sobre a atividade expuseram uma divergência entre os alunos quanto ao contato com a tecnologia. Enquanto alguns reconheceram o termo inteligência artificial e contaram sobre como usavam ela, alguns alunos não entendiam do que se tratava.

A atividade sobre Margaret Hamilton não apenas revelou uma discussão sobre o mérito, mas, assim como a atividade de Grace Hopper, se tornou uma das mais engajadas, onde os alunos pediam por mais formas de realizar as atividades. Ambas evidenciaram muito bem o trabalho em equipe que os alunos precisavam, assim como a compreensão de pensamento sequencial.

Já a atividade de Radia se mostrou, no início, algo simples, ao testar formas que a informação poderia tomar caminho, última parte se revelou algo desafiador, onde alguns erros foram cometidos, durante a recapitulação dos eventos anteriores.

4. CONSIDERAÇÕES

Para as próximas aplicações, algumas alterações são necessárias. Tanto para acompanhar as dificuldades de alguns alunos, evidenciadas durante atividades que envolviam a aplicação de matemática, quanto para aumentar as possibilidades de respostas em algumas atividades, pois foi observado que alguns grupos de alunos terminavam as atividades muito antes que outros. Além disso, a expansão dos materiais, para incluir modelos e tutoriais extras, para possibilitar melhores explicações de cada atividade.

A expansão dos materiais de cada atividade deve incluir mais informações sobre cada apresentação, valorizando o conhecimento acerca de cada mulher homenageada pela atividade, para que possam compreender algumas das perguntas que os alunos tiveram.

O trabalho em grupo foi crucial para a troca de conhecimento entre a turma, onde os alunos que melhor entendiam a atividade ajudavam os demais. Foi observado que grupos menores, desenvolviam as atividades de forma mais eficaz na maioria das vezes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BBC NEWS BRASIL. **Como as mulheres passaram de maioria a raridade nos cursos de informática.** São Paulo, 13 abr. 2018. Acessado em 29 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-43592581#:~:text=Simone%20Souza%20levanta%20outra%20poss%C3%ADvel, sempre%20esteve%20associada%20ao%20menino>

INEP. **Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2022.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023. Acessado

em: 29 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-superior-2022>

NUNES, C.V.F.; RAMOS, J.G.; SANTOS, A.L.; DUARTE, C.M.C. **A transformação da perspectiva acadêmica de alunos do ensino fundamental de Pelotas-RS através de oficinas de eletrônica.** Siipe, Pelotas, v.1, n.1, p. 785-788, 2024.

GALILEU. **Katie Bouman: conheça a responsável pela primeira imagem de um buraco negro.** São Paulo, 11 abr. 2019. Acessado em 29 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Espaco/noticia/2019/04/katie-bouman-conheca-responsavel-pela-primeira-imagem-de-um-buraco-negro.html>

NATIONAL GEOGRAPHIC BRASIL. A primeira mulher programadora da história previu a existência da inteligência artificial. São Paulo, 19 out. 2023. Acessado em 29 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/ciencia/2023/10/a-primeira-mulher-programadora-da-historia-previu-a-existencia-da-inteligencia-artificial>

NIST. Ada Lovelace, a primeira programadora do mundo, que previu a inteligência artificial. [S.l.], 2023. Acessado em 29 ago. 2025. Online. Disponível em: <https://www-nist-gov.translate.goog/blogs/taking-measure/ada-lovelace-worlds-first-computer-programmer-who-predicted-artificial? x tr sl=en& x tr tl=pt& x tr hl=pt& x tr pto=tc>

O PAPEL DA SECRETARIA E SUA IMPORTÂNCIA PARA OS EDUCANDOS DE UM CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR

DIEGO ROBSON DOS SANTOS¹; AMETISTA MÜLLER²; CAMILLE DE AVILA VOIGT³; LAUREN ALESSANDRA DORNELES RAMOS GUIMARÃES⁴; TON KEVYN BARRETO AMPARO DA SILVA⁵; CATIA FERNANDES DE CARVALHO⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – diegorobson131199@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – ametistamuller03@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – camilleavila@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – laurenramosg@yahoo.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – kevynbas@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – catiacarvalho.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Desafio Pré-Universitário Popular é um projeto estratégico da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREC/UFPEL), com 32 anos de atuação. Ele oportuniza preparação gratuita para o Enem e vestibulares, atendendo prioritariamente estudantes em situação de vulnerabilidade econômica e social, especialmente da rede pública. O curso adota uma abordagem crítica e participativa, fundamentada na educação popular freiriana, rompendo com a lógica de ensino tradicional. Por meio de aulas, simulados, monitoria e oficinas, o Desafio busca contribuir para a formação de estudantes capazes de compreender criticamente os conhecimentos adquiridos e os processos sociais que impactam suas vidas e comunidades.

De tal modo, sua proposta pedagógica demarca a intencionalidade de quebrar com a lógica de educação bancária e mercadológica que é a mais comum nos ambientes de educação que esses alunos tendem a ter acesso. Encorajando assim, que futuros universitários advindos das classes populares e trabalhadoras construam uma visão mais crítica sobre os conhecimentos adquiridos enquanto sujeitos ativos de sua própria formação.

O Desafio possui uma organização própria, a qual que surge do acúmulo histórico tramado a partir dos vários saberes-fazer dos sujeitos que participam e/ou participaram da construção desse projeto. Dentro desse contexto, consideramos o espaço da secretaria como parte vital da estrutura que sustenta a concepção pedagógica e os objetivos do projeto, constituindo-se como um território educacional pautado nos princípios da educação popular. Esse fragmento que faz parte de uma estrutura organizativa maior, ultrapassa a sua função administrativa e é ressignificado a todo tempo frente às demandas de uma realidade que é dinâmica e circunstancial.

Este resumo nasce da experiência coletiva de quem vive à secretaria no dia a dia, que são bolsistas, educadores, estudantes e equipe, e que reconhece neste espaço muito mais do que uma função burocrática. Dentro deste espaço, concretizam-se ações de escuta, acolhimento e comunicação, funcionando como linha de frente no diálogo com estudantes, comunidade e coordenação. É também ali que se constrói e se preserva a memória do projeto: acontecimentos, processos e experiências que atravessam a rotina e fortalecem nossa identidade coletiva.

Assim, nosso objetivo neste trabalho é relatar nossas experiências como secretários e refletir sobre o papel e a importância da secretaria para a rotina e acolhimento dos educandos. Além disso, vamos refletir sobre a relação entre nossas atividades na secretaria com o papel de bolsistas extensionistas.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, fundamentada em relatos e vivências dos sujeitos que atuam na secretaria do Desafio. A escolha dessa abordagem justifica-se por compreender que a secretaria, enquanto espaço educativo e relacional, não pode ser reduzida a funções técnicas ou burocráticas, mas deve ser analisada em sua dimensão humana, coletiva e extensionista. A produção dos dados ocorreu de forma dialógica, registros escritos e memórias construídas no cotidiano da secretaria, envolvendo bolsistas, educadores, educandos e a equipe do projeto. O material foi sistematizado coletivamente, valorizando a escuta, a troca de experiências e a reflexão crítica sobre as práticas realizadas nesse espaço, baseadas na educação freiriana.

Este trabalho foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, fundamentada em relatos e vivências dos sujeitos que atuam na secretaria do Desafio, A escolha dessa abordagem justifica-se pelo caráter processual e coletivo da secretaria do Projeto Desafio, compreendida não apenas como instância técnico-administrativa, mas como espaço formativo, relacional e construído pelos saberes-fazer extensionistas.

A produção dos dados ocorreu por meio de registros escritos, relatos orais e memórias construídas no cotidiano da secretaria, envolvendo bolsistas, educadores, educandos e a equipe de coordenação. A sistematização desse material deu-se de maneira coletiva, seguindo a perspectiva da pesquisa participante (Brandão, 1981; Thiollent, 2011), na qual os sujeitos não se configuram apenas como fontes de informação, mas como coautores do processo investigativo.

O procedimento metodológico pautou-se em práticas dialógicas, inspiradas na pedagogia freiriana, valorizando a escuta, a troca de experiências e a reflexão crítica sobre as ações realizadas na secretaria. Assim, a pesquisa buscou não apenas descrever o funcionamento desse espaço, mas problematizar sua dimensão educativa e transformadora, em consonância com os princípios da **extensão universitária crítica**.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A secretaria do Desafio não é um espaço apenas para realizar procedimentos burocráticos, ela é uma extensão da sala de aula dos educandos e educadores. Os educandos conseguem acessar a secretaria para tirar dúvidas sobre o projeto, justificar ausências, criar vínculos e principalmente, possuir um local de acolhimento para qualquer problema que possa ocorrer durante o ano letivo do projeto.

Muitas vezes, o trabalho burocrático é feito em casa, justamente pelo local de secretaria ser um espaço de acolhimento e diálogo. Esse espaço está em constante mudança, temos autonomia de experimentar novas ideias e fazer alterações na estrutura conforme necessário. Um exemplo foi este ano, abrimos um espaço de lanche coletivo na secretaria, organizado durante o período do intervalo, para dialogar de forma mais eficiente com a demanda de alimentação dos educandos e acolhê-los no local. Esta medida, no entanto, acabou defasando nossa atenção nas demais ações da secretaria durante este período das tardes, principalmente por ser um espaço pequeno para muitos educandos. Portanto, por meio de uma assembleia geral, foi decidido alterar o espaço de lanche coletivo para as salas de aulas, essa decisão foi benéfica tanto para a secretária como para os educandos, que com esse espaço coletivo fez com que as salas criassem um vínculo de interação maior e uma autonomia que será necessária dentro do contexto universitário. Para nós da secretária foi possível voltar de forma mais eficiente a atenção para nossas demandas de trabalho e discussões mais sensíveis que aparecem para resolução.

Ademais, o espaço físico da secretaria atende a uma série de demandas que vêm à tona de acordo com as ações realizadas pelo projeto, os objetivos determinados pelo vestibular e as necessidades estabelecidas pela realidade dos educandos. Durante o período de inscrições do Enem 2025, por exemplo, a sala se tornou um ambiente de apoio aos educandos que precisavam de auxílio para realizar inscrição nas plataformas digitais do vestibular – dessa forma, caracterizando-se também como um local para medidas de acessibilidade digital. Indica-se que as principais razões para esta demanda por parte dos alunos foi a falta de acesso a dispositivos digitais e/ou conexão de internet e a falta de experiência com plataformas digitais e seus mecanismos. Fazendo com que muitas das vezes essas demandas são externas ao curso, exigindo um atendimento ainda mais humanizado para resoluções de problemas do dia a dia dos educandos que muitas das vezes só tendem a ter a secretaria como ajuda nesses processos, como revisar 2ª via de contas, orientações sobre acesso a direitos etc.

Outro exemplo que aconteceu este ano foi envolvendo um educando trans, cujo nome social foi desrespeitado por sistemas do banco e do portal GOV.BR, apesar do processo de mudanças já terem sido feitos anteriormente. Essa situação demandou uma intervenção ativa de alguns membros da secretária, realizando pesquisas para saber como funcionaria os protocolos oficiais e os canais de atendimento específicos para a resolução desse problema tão grave e sensível, evidenciando nosso impacto dentro dos contextos específicos que cada educando se encontra, e na luta pelo acesso aos seus direitos institucionais.

4. CONSIDERAÇÕES

Dentro do projeto o bolsista transcende a condição de uma simples peça reserva no mecanismo de funcionamento dos processos, concebidos e executados pela nossa equipe, sendo o completo oposto disso, ocupamos um papel central e ativo, dotado de um poder de proposição e cocriação nas ideias e demandas criadas ao longo do curso. Nossa posição única que nos coloca na linha de frente dos acontecimentos nos permite uma voz ativa e fundamental, fomentando ideias inovadoras que direcionam e aprimoram o projeto continuamente. Essa capacidade propositiva é radicalmente potencializada pela nossa relação próxima e cotidiana com os verdadeiros protagonistas desse projeto: os educandos. Somos os interlocutores diretos daqueles que dependem deste projeto como veículo fundamental para alcançar o sonho do acesso ao ensino superior, e por meio desse contato diário criamos um ambiente que vai muito além da esfera didática; é um processo de humanização profundo, onde lidamos com suas singularidades, histórias de vida, contextos e necessidades.

Ao acolhermos essas personalidades em toda a sua pluralidade, nos engajamos na complexa e crucial tarefa de compreender suas contextualizações de realidade. Este não é um ato meramente passivo de escuta, mas um compromisso de luta política ativa, e é através desse entendimento que conseguimos solucionar suas necessidades específicas, garantindo que o projeto seja um instrumento verdadeiramente inclusivo. Dessa forma, nosso trabalho torna-se um pilar fundamental na luta por dignidade social, financeira e institucional, combatendo as injustiças causadas pela grande desigualdade que se está instaurada no nosso contexto. Sendo assim, nós bolsistas também somos agentes de transformação social, somos parte dessa ponte sensível entre os educandos e o projeto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

GUIA do estudante extensionista. Porto Alegre: UFRGS, [2019]. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/prec/files/2019/10/guia-do-estudante-extensionista.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2025.

REGIMENTO interno Desafio Pré-Universitário Popular. Pelotas: UFPel, [20-?]. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/desafio/projeto/>. Acesso em: 16 ago. 2025.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAQUETE DE VULCÃO COMO RECURSO DIDÁTICO INCLUSIVO NO ENSINO DE CIÊNCIAS

JAILSON DE SOUSA JÚNIOR¹; EDUARDA VIEIRA DE SOUZA²; ALESSANDRO CURY SOARES³; BRUNO DOS SANTOS PASTORIZA⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – jailson.jr_11@hotmail.com

²Universidade Federal do Rio Grande do Sul – vieirasdu@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – alessandors80@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – bspastoriza@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A perspectiva de uma Educação Inclusiva (EI) surge como uma proposta de melhorar e fazer-se cumprir o direito ao acesso, permanência e qualidade da educação para todos aqueles que se encontram em situação de exclusão, sobretudo aos apoiados pelas políticas de Educação Especial (BRASIL, 2008). Amparada pela Lei Brasileira de Inclusão, lei nº 13.146/2015, e nos demais regimentos sobre a educação brasileira, a EI busca o planejamento e desenvolvimento de práticas educativas que visem a inclusão de todos os estudantes da sala de aula comum, de modo que “sejam identificadas as necessidades de aprendizagem específicas que o aluno apresenta em sua interação com o contexto educacional, e que as formas tradicionais de ensino não podem contemplar” (GLAT; BLANCO, 2007, p. 18).

Dessa forma, as propostas educativas são pensadas não como adaptações posteriores e individuais, mas que atendam as necessidades específicas de todos que compõem a sala de aula, como preconizado pelo Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) (CAST, 2025).

O DUA tem como objetivo auxiliar os educadores e demais profissionais a adotarem modos de ensino e de aprendizagem adequados, escolhendo e desenvolvendo materiais e métodos eficientes, de forma que seja elaborado de forma mais justas e aprimorados para avaliar o progresso de todos os estudantes (ZERBATO; MENDES, 2018, p.150).

Oportunizar um ensino de qualidade na educação básica com vistas a efetivação das ações de inclusão mostra-se, portanto, como um dos focos centrais da formação docente, de modo que os currículos desses cursos não apenas incorporem disciplinas específicas sobre inclusão, mas também integrem essa temática de forma transversal em diversas outras áreas do conhecimento (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016). Neste sentido, considerando o contexto de atuação dos autores deste trabalho, evidencia-se que a formação de professores que atuarão nas disciplinas de Ciências no ensino fundamental e Ciências da Natureza no ensino médio – como por exemplo o curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – tem se estruturado em uma perspectiva de incorporar em seus currículos componentes curriculares, projetos e atividades que atendam essas demandas.

É nesse cenário que o projeto de extensão “Por Uma Docência Inclusiva” vinculado ao Laboratório de Ensino de Química (LABEQ) da UFPEL, por meio de parcerias com instituições especializadas da cidade de Pelotas, busca investigar e desenvolver atividades inclusivas no âmbito do Ensino de Química/Ciências, de modo que as estratégias identificadas e produzidas nestes espaços, possam também ser utilizadas em um contexto educacional comum. Assim, desde 2020 o projeto atua em parceria com o Departamento de Atendimento Educacional

Especializado da Associação Escola Louis Braille, que atende a estudantes com deficiência visual da cidade e região e, neste ano de 2025, passa a atuar também, em parceria com a Escola Bilíngue Professor Alfredo Dub. Esta última possui como princípio a educação de surdos, deficientes auditivos e ouvintes, buscando trabalhar o bilinguismo entre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua Portuguesa.

A partir dessas discussões este resumo tem como objetivo apresentar uma intervenção pedagógica, sobre o tema “vulcões”, desenvolvida no contexto do projeto de extensão Por Uma Docência Inclusiva nas aulas de Ciências de uma turma de 6º ano do ensino fundamental, que ocorre concomitantemente à Educação de Jovens e Adultos (EJA), da Escola Bilíngue Professor Alfredo Dub.

2. METODOLOGIA

Com base no exposto anteriormente, e a partir do acompanhamento das aulas durante as semanas anteriores, foi planejado uma intervenção pedagógica sobre os vulcões, abordando sobre suas características e formação, levando em consideração o cronograma e a demanda vinda da professora regente, para a realização de uma atividade experimental/visual com os discentes. Além disso, o planejamento da proposta foi organizado com base nos princípios do DUA, considerando a diversidade de perfis de estudantes da escola, composta por alunos surdos, deficientes auditivos e ouvintes, e por oportunizar que a atividade possa ser desenvolvida em diferentes contextos, em outros momentos, sem que sejam necessárias grandes adaptações.

Através deste planejamento, buscou-se oferecer diferentes formas de envolvimento, representação e ação/expressão a fim de que todos pudessem acessar e participar das atividades. Durante a atividade estavam presentes 3 estudantes, 2 integrantes do projeto de extensão, a professora de Ciências e a professora auxiliar em 3h/aulas de 50 minutos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Sob a perspectiva do DUA e buscando atender ao princípio de oferecer múltiplas formas de representação, uma vez que “quanto maior as possibilidades de apresentar um novo conhecimento, maiores serão as possibilidades em aprendê-lo” (ZERBATO; MENDES, 2018 p. 151), foi utilizado como estratégia inicial um vídeo sobre os vulcões (como se formam, tipo de solo, composição etc.), sendo este desenvolvido com texto e áudio em Língua Portuguesa, mas inteiramente interpretado em Libras. Também, uma ilustração que relacionava os vulcões com as camadas da Terra, conteúdo que vinha sendo trabalhado com os estudantes, foi desenhada no quadro juntamente com um resumo sobre o processo de erupção.

Em seguida, foi proposto aos alunos que elaborassem, com o auxílio dos professores, uma maquete de um vulcão, pensando nas características que haviam visto através do vídeo e das demais estratégias, para posteriormente ser desenvolvido um experimento, que representasse um vulcão em erupção. Ao fornecer tarefas que permitam a participação ativa, exploração e experimentação por parte dos estudantes a atividade busca se alinhar ao princípio do DUA de oferecer múltiplas formas de envolvimento (CAST, 2025).

Cabe destacar também que todo o desenvolvimento da intervenção foi realizado com ajuda da professora de ciências e da professora auxiliar para a interpretação em Libras, uma vez que os integrantes do projeto ainda não são

fluentes para conduzir as atividades sozinhos. Por essa razão, os extensionistas estão participando de aulas de Libras, concomitantemente ao acompanhamento das aulas de ciências da escola, para sua capacitação profissional e melhor atuação no projeto, pois assim como indicado no estudo de DIAS *et al.* (2025), percebe-se a importância dessa formação específica para o desenvolvimento de propostas capazes de incluir alunos surdos nas diversas áreas do conhecimento e da sociedade de modo geral.

Figura 1. Estudantes envolvidos na construção da maquete



Como parte da proposta da atividade, os alunos se dirigiram ao pátio da escola para realização de uma prática experimental. Para isso, foi adicionado a um recipiente (posicionado no interior do vulcão): vinagre, corante vermelho, detergente e ao final, bicarbonato de sódio. Dessa forma, a reação entre o bicarbonato e o ácido acético, presente no vinagre, fez com que fosse liberado dióxido de carbono (CO_2) gasoso, que, ao interagir com o detergente e o corante, resultou na representação da “erupção” do vulcão, caracterizada pela formação de uma espuma avermelhada fazendo a simulação da lava. Durante esta etapa observou-se que um dos alunos sinalizou, em Libras, o correspondente a “legal”, possivelmente demonstrando que gostou da atividade.

Outro fator que demonstrou o potencial envolvimento na atividade foi que esse mesmo estudante, após o período de recesso escolar, ao realizar uma atividade com a professora de Ciências da escola em que havia a imagem de um vulcão, sinalizou que se lembrava do que havia sido desenvolvido na intervenção. Isso pode ser relacionado ao fator prático e experimental da proposta, indo ao encontro do estudo de CAMILLO e GRAFFUNDER (2021, p. 226), que “caracterizam a experimentação como um recurso didático capaz de motivar, despertar o interesse, criar interações entre os alunos”.

4. CONSIDERAÇÕES

Este resumo buscou apresentar e discutir uma intervenção pedagógica desenvolvida no contexto do projeto de extensão Por Uma Docência Inclusiva, sobre o tema “vulcões” nas aulas de Ciências de uma turma de 6º ano do ensino fundamental, concomitantemente à Educação de Jovens e Adultos (EJA), da Escola Bilíngue Professor Alfredo Dub. A proposta relatada neste trabalho possibilitou evidenciar que o planejamento pautado nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) tem potencial para favorecer a participação e o engajamento dos estudantes nas discussões dos conteúdos de Ciências além

de potencializar a interação dos discentes a partir dos seus diferentes estilos e ritmos no processo de aprender. A participação dos discentes, a manipulação autônoma de materiais e a sinalização positiva e de recapitulação da atividade nas aulas seguintes, apontam para uma aproximação benéfica entre as estratégias adotadas e os objetivos de aprendizagem.

Ademais, através deste relato, busca-se contribuir para as articulações entre o Desenho Universal para a Aprendizagem e práticas extensionistas oportunizando um avanço na Educação na Perspectiva Inclusiva, indicando caminhos para a formação docente e pesquisa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 15 ago. 2025.

CAMILLO, C. M.; GRAFFUNDER, K. G. Mapeamento das contribuições de atividades experimentais no ensino de ciências. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 14, n. 2, p. 215-230, mai./ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/12770>. Acesso em: 26 ago. 2025.

CAST. **Universal Design for Learning**. 2025. Disponível em: <https://www.cast.org/what-we-do/universal-design-for-learning/>. Acesso em: 10 ago. 2025.

DIAS, A. M. M.; GARCIA, A.; CORREA, T. P.; BARBOSA JUNIOR, E. R.; BATISTA, W. R.; BOTTURA, L. R.; GABRIEL, D. H. M.; COSTA, F. C. C. Formação docente e inclusão: desafios e oportunidades no ensino de libras nas escolas. **Lumen Et Virtus**, [S.L.], v. 16, n. 44, p. 106-115, 8 jan. 2025. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.56238/levv16n44-009>. Acesso em 14 jun. 2025.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. Cap. 1. p. 15-35.

TAVARES, L. M. F. L.; SANTOS, L. M. M.; FREITAS, M. N. C. A Educação Inclusiva: um estudo sobre a formação docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/NPXMqY7W5L7jRr6DwDCLZBw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2025.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018.

MOSTRA DAS REGIÕES BRASILEIRAS: UMA CONEXÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR

MATEUS SILVA DA ROSA¹; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS²;
ELIANE IRIGOITE GASSO³; LARA DALPERIO BUSCIOLI⁴; VERA LÚCIA DOS
SANTOS SCHWARZ⁵; MARIA REGINA CAETANO COSTA⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – mateus-darosa@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – alinencm@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – elianecaruccio@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – lara.dalperio@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – vlsschwars@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – maria.regina@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta a ação de extensão do Projeto “Mostra das Regiões Brasileiras: caracterizações e identidades”. O projeto visa oportunizar aos alunos dos cursos de Geografia e Ciências Sociais da UFPel e os alunos da Rede Escolar, uma experiência de identificação de características estruturantes da formação do território e sua expansão, através do estudo detalhado das cinco regiões formadoras do território brasileiro (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul). A concepção temática abrange temas especiais que envolvam a responsabilidade ambiental, direitos humanos e diversidade cultural.

A construção deste projeto, busca como um todo, a promoção da formação integrada entre as turmas de bacharelado e licenciatura do Curso de Geografia e Ciências Sociais da UFPel, alunos do da Escola Almirante Raphael Brusque localizada na Colônia de Pescadores Z3, alunos da Escola Francisco Caruccio, localizada no Bairro Três Vendas e, comunidade externa, no intuito de favorecer o diálogo e a troca de saberes.

Nesse sentido, o projeto visa oportunizar aos discentes experiências de realização de pesquisa bibliográfica e disseminação com a comunidade local, aprofundando o aprendizado do conteúdo programático das disciplinas, enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem como um todo. Este ano a IV edição da Mostra contou também com a participação de diversos parceiros, interdepartamentais e interdisciplinares, além é claro, de sempre contar com a participação da comunidade escolar.

2. METODOLOGIA

A Mostra estabelece um caráter avaliativo dentro das disciplinas que participam através das docentes organizadoras do evento e também com as Escolas que participaram do evento. Para as turmas da Geografia e das Ciências Sociais são parte fundamental da avaliação da disciplina. As escolas que participam da Mostra também realizam trabalhos e que devem estar formalizados até o dia do evento para somarem-se às estações que representam as regiões do Brasil.

Dessa forma, toda a Mostra é planejada durante o semestre acadêmico e o calendário escolar regular, contemplando os trabalhos desenvolvidos, concomitantemente, pelos alunos da escola fundamental e os acadêmicos matriculados nas disciplinas de Formação Territorial do Brasil e Juventude Rural e

o Espaço Geográfico, ofertadas para o curso de Geografia e Metodologia e Prática de Ensino I e Geografia, ofertadas para o curso de Ciências Sociais da UFPEL.

No primeiro momento os alunos dividiram-se em grupos, onde cada um destes passou a elaborar uma forma organizativa para pensar sobre os elementos físicos, culturais, econômicos, sociais, políticos, dentre outros, representativos de cada região.

Em seguida os grupos analisaram durante as aulas, a redação e os recursos utilizados, sistematizando por meio da escrita as informações levantadas, a elaboração de mapas, tabelas, gráficos, vídeos, maquetes e outros recursos didáticos.

O último momento concentrou-se no dia da Mostra, com o momento de organizar os espaços destinados a cada região, compartilhar a pesquisa e os produtos preparados para o evento, apresentando às próprias turmas, à comunidade acadêmica, escolar e ao público externo à universidade.

Este ano o projeto contou com uma comissão organizadora, formada pelas coordenadoras do projeto, docentes das escolas que participaram, por participantes de anos anteriores, parceiros dentro e fora dos departamentos envolvidos, e também representantes dos alunos que participaram da Mostra. As reuniões seguiram-se quinzenalmente sob o propósito de definir as diretrizes do evento, serviram para planejar a estrutura do evento.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O Projeto da Mostra de Regiões Brasileiras surge em 2019 com o caráter de promover uma integração com a comunidade externa. Ela ocorre dentro dos limites da Universidade, mas visa essa integração.

Este ano a Mostra ocorreu no mesmo local das edições anteriores, porém ampliou o seu espaço e a quantidade de atividades. Ocorreu no térreo do prédio do Campus II da UFPEL e também ocupou o pátio interno, além de algumas salas com atividades itinerantes. Neste ano, além de contar mais uma vez com a sala temática sobre as questões climáticas, teve-se uma sala de brincadeiras, sala de recursos inclusivos, sala de auto-regulação, além é claro das estações correspondentes às regiões brasileiras e suas peculiaridades destacadas na Mostra. Outras atividades itinerantes levadas aos participantes, foram as apresentações artísticas, como as danças regionais e roda de capoeira, que ocorreram durante o evento. Também fizeram parte do evento, a exposição do Insetos e daí, do curso de Biologia. Além disso, houve a participação do Hisales, museu escolar, anexo ao mesmo prédio e que recebeu os participantes da Mostra.

Nas estações que representavam as regiões, o destaque para as representações dos folclores nordestinos, além de sua culinária, com Vatapá, carne de sol entre outros. Na região Norte, as exposições representativas, juntamente com a interação trazida pelos jogos educativos, demonstração de ritmos e culinária, trouxeram uma presença marcante da região, identificada também pelos integrantes identificados com as suas origens. As regiões Centro-oeste e Sudeste, destacaram-se da mesma forma, através das suas representações, com a sutileza dos detalhes representaram de maneira bem destacadas as paisagens e as representações culturais dessas regiões, contando também com práticas educativas que aliás foram destaques dentro dos grupos, associando essas práticas aos conhecimentos representativos às regiões do país.

Na região Sul o destaque é pela exposição artística e cultural e para a culinária, trazendo inclusive o tradicional churrasco para dentro da Mostra.

A mostra contou também com a representação da tradição Agrária do nosso país, destacando a importância do Rural e da Agricultura Familiar na formação territorial do Brasil, contou também com a presença da exposição alimentícia trazida pelos representantes de Assentamentos, destacando a presença dos sujeitos históricos importantes dentro do campesinato brasileiro.

Destacou-se no evento a sala de brincadeiras, relevando o caráter lúdico do Ensino, utilizando de ferramentas que facilitam, principalmente a interação dos alunos das escolas, com o lugar, neste caso o ambiente da Universidade. A sala temática, referenciando as questões climáticas através da grande inundação de 2024 também se fez presente. Houve também a presença de uma sala de Educação inclusiva com atividades cruciais na formação de professores no sentido de identificar necessidades e adaptar métodos de ensino.

Outro segmento da Mostra foram as apresentações artísticas, pensadas em representar danças tradicionais do regionalismo brasileiro, dentre elas: as danças tradicionais de CTG, o “Carimbó”, significativo da cultura nortista, a “Ciranda” representando a cultura nordestina, a dança “Engenho de Maromba”, popular na cultura da região Centro-oeste, fazendo com que as pessoas pudessem, apreciar e se reconhecer dentro dessas manifestações. A roda de capoeira também destacou-se, tradicional também nos anos anteriores, teve seu espaço e foi representada pela sua grande essência.

Dentro do caráter da Mostra, as regiões destacaram-se por aproximar o público participante, da diversidade de símbolos e costumes peculiares as regionalidades brasileiras. A representação dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos das escolas adicionou um toque especial dentro de cada região. Apesar de estabelecer um caráter avaliativo dentro das disciplinas que participam, o evento propõe de certa forma uma identificação pelas pessoas que participam do mesmo, da mesma forma que promove uma aproximação sobre os aspectos culturais presentes na diversidade do nosso território nacional. As emoções e os sentidos despertam quando os costumes e tradições se apresentam, fazendo-se o elo com a formação cultural e a representação do presente, desenvolvida pelos componentes da Mostra.

Figura 1



Fonte: Acervo Mostra das Regiões Brasileiras (2025)

4. CONSIDERAÇÕES

A realização da Mostra das Regiões Brasileiras se constituiu em espaço ímpar de estímulo à criatividade dos acadêmicos e alunos do ensino fundamental, valorizando o intercâmbio de experiências e possibilitando a abertura das portas da Universidade à comunidade de Pelotas. Criada como uma proposta de ação interdisciplinar, a mostra permitiu a construção conjunta de experiências didáticas entre os acadêmicos dos cursos de Geografia e Ciências Sociais da UFPel. Ressalte-se que a heterogeneidade das vivências entre os promotores do evento só foi possível pelo ambiente de autogestão, estimulado em todas as etapas do desenvolvimento da atividade. A autogestão utilizada como recurso de ensino-aprendizagem, possibilitou aos participantes explorar, em profundidade, suas capacidades criativas, a iniciativa e a liberdade de expressão. Os resultados puderam ser percebidos pela diversidade de formas de exposição dos conteúdos motivadores da realização da mostra. Todos acreditamos no poder emancipatório do conhecimento, e como participantes de uma comunidade acadêmica é nosso dever seguir lutando por um ensino público, gratuito, democrático e de qualidade. Vale destacar a importância dos projetos como valiosos recursos didáticos, que além de materializar o conhecimento, também conseguem integrar e unir universidade e comunidade através da troca de saberes e avançar em busca da democratização do conhecimento. "Ninguém escapa da educação" (Brandão, 1981, p. 7). Ela permeia o cotidiano das pessoas, em tudo o que se faça a educação está presente: ela "existe misturada com a vida em momentos de trabalho, de lazer, de camaradagem ou de amor" (Brandão, 1981, p. 19). A educação estava presente na Mostra das Regiões; pensar, organizar e executar, misturou a vida, o trabalho, conhecimentos, trocas, lazer e muito afeto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, C. R. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 1981.

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

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NOTÓRIO SABER E TEMPO CIRCULAR NA EXTENSÃO: EXPERIÊNCIAS DO CICLO PERMANENTE DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA (UFPEL)

TUANNY MASCARENHAS¹; THUANI DOMINGUES DE SOUZA MORAES²;
JÚLIA MOREIRA RODRIGUES DOS SANTOS³; ERIVELTON DE LIMA DA
CRUZ⁴;

¹Universidade Federal de Pelotas – tuanny.mascarenhas@ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – thuanidsouzam@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas - juliamoreirars98@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas - erivelton.lima@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O Ciclo Permanente de Atividades de Educação Antirracista da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) é uma ação institucional contínua, articulada pela Pró Reitoria de Extensão e Cultura (PREC), Pró - Reitoria de Ações Afirmativas e Equidade (PROAFE) e Gabinete da Vice Reitoria (GVR) que organiza programações mensais de formação e diálogo com a comunidade. Reúne palestras, rodas de conversa, oficinas, exposições, mostras e podcast, envolvendo estudantes, docentes, técnicos e coletivos territoriais. Seu princípio é a extensão dialógica: produzir conhecimento com quem está dentro e fora da universidade, tendo como princípios de uma educação transformadora a escuta, partilha e corresponsabilidade.

Este trabalho apresenta experiências do Ciclo a partir do recorte do Notório Saber, entendendo-o como conhecimento vital, ancestral e comunitário, que se afirma no território e na oralidade que precisa ser reconhecido pela universidade como produção legítima de conhecimento. Dialogamos com a reflexão de Edgar Barbosa Neto, para quem “o meio é o começo”: começar é sempre entrar em relação com algo que já começou, numa temporalidade não linear, mas circular, em roda. Nessa chave, ancestralidade não é passado remoto, mas força que chama outras forças, reeditando caminhos e encontros; “o tempo da ancestralidade [...] é um círculo. O tempo caminha comigo e eu caminho com o tempo” NETO (2024, p. 21).

Como base político-epistemológica, apropriamos as proposições de Antônio Bispo dos Santos (Nêgo Bispo, publicado na revista Piseagrama, n. 12, p. 44–51, ago. 2018.) sobre saber orgânico e reedição, em contraste ao saber sintético: “o saber orgânico é o saber que reedita”, sem separar vida e pensamento, respeitando fronteiras e confluências entre saberes. Essa orientação sustenta a ideia de que quebrar muros entre universidade e comunidade implica abrir currículos e práticas ao Notório Saber não como “ilustração cultural”, mas como matriz de produção de conhecimento.

2. METODOLOGIA

Metodologia de extensão universitária dialógica: 1) planejamento e curadoria temática mensal do Ciclo com foco em Notório Saber; 2) parcerias com cursos (Antropologia, Jornalismo, PPGs) e coletivos/territórios; 3) dispositivos de escuta (aula aberta, roda, podcast) e registros multimodais (áudio, vídeo, caderno de campo); 4) mediação estudantil (bolsistas atuando em comunicação, produção e

pesquisa); 5) avaliação formativa (formulários, atas de roda, indicadores de alcance). A metodologia enfatiza a relação dialógica com os setores da sociedade, envolvimento discente e articulação com ensino e pesquisa.

Conceitualmente, assumimos a temporalidade circular (presente como interlocutor do passado e locutor do futuro) e a noção de reedição como princípio operativo: as ações do Ciclo não começam do zero; retomam e reencantam saberes já em curso (roda, canto, filme, território) “o tempo fala em um só tempo” (Edgar Barbosa. 2024), sem subdivisões lineares, como trajetória/destino vivido em copresença.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Aula aberta (UFPEl, Junho 2025): com Edgar Barbosa Neto, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), discutimos tempo circular, ancestralidade e reedição, articulando universidade e saberes tradicionais (terreiro, quilombo, território). Participação: número de pessoas presenciais.

Podcast – *Circularidade dos Saberes* (lançamento em Junho 2024): 1 episódio/mês, parceria com estudantes de cinema, jornalismo; tema inaugural: Notório Saber. O formato evidencia a palavra em roda como estratégia metodológica de conhecimento.

Roda “Pelotas pelas Águas”, (Espaço de Arte Popular - EAP, Junho 2024): mais de 50 inscritos (lotação do espaço), em parceria com a Pós - Graduação e a Graduação da Antropologia. O evento conteve a participação do Mestre Griô Dilermando - fundador do Centro de Ação Social, Cultural e Educacional - Odara, Célia Cristina Machado de Carvalho (pescadora da Colônia Z3 e aluna da UFPEL), Gilda Maria Macedo Alves (moradora das Doquinhas), matriarca e representante do Instituto Hélio D’ Angola e Glenio Calmon de Aquino Rissio, griô digital e ativista em comunicação comunitária. Para estudantes, a roda funcionou como campo vivo de Antropologia/Extensão (escrivências, ética do cuidado).

Impactos formativos e sociais (parciais): a) Formação discente: competências de pesquisa, mediação, documentário/podcast e comunicação pública; b) Transformação social: ampliação de visibilidade e legitimidade do saber de mestres e lideranças; criação de ambientes seguros de fala/escuta; c) Institucional: consolidação do Ciclo como política permanente de extensão antirracista, abrindo currículos para o Notório Saber (parcerias com escolas, coletivos e cursos).

4. CONSIDERAÇÕES

Os dados indicam que romper os muros da universidade requer reconhecer o Notório Saber como matriz epistemológica, e não apenas tema cultural. O tempo circular “*começar é entrar em relação com algo que já começou*” NETO (2024, p. 19) qualifica a extensão como reedição (e não reciclagem) de saberes, em que a universidade aprende com mestres, comunidades e territórios. A experiência mostra efeitos formativos, afetivos e político-pedagógicos: estudantes se fazem sujeitos de escuta e mediação; lideranças e mestres são autores de conhecimento; a instituição se compromete com currículos antirracistas e parceria comunitária de longo prazo. Próximos passos: expandir o podcast, criar componentes curriculares integrados ao Ciclo e formalizar protocolos de reconhecimento do Notório Saber em atividades de ensino.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA NETO, E. R. O meio é o começo. In: *Anais dos Seminários do NAnSi – Outras Histórias II: Saberes Orgânicos e Reedições Afroindígenas*, vol. 3, 2024. UFRJ/NAnSi.

BISPO DOS SANTOS, A. Somos da Terra (2018); textos sobre saber orgânico e reedição (2018–2021).

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe: um dos lugares de nascimento da minha escrita. *Revista Z Cultural*, 2005/2007.

PHOTOGAPHEIN VAI À ESCOLA: TÉCNICAS FOTOGRÁFICAS ALTERNATIVAS ARTICULANDO ARTE, NATUREZA E CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO

LOUISE RITTA SOARES LINDEMANN¹; MELISSA MACHADO ARAUJO²;
CLÁUDIA MARIZA MATTOS BRANDÃO³

¹ Universidade Federal de Pelotas – soareslouise00@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – araujomelissa0301@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – clauummattos@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho descreve as ações em desenvolvimento no Projeto de Extensão “PhotoGraphein vai à Escola” vinculado ao PhotoGraphein – Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação (UFPEL/CNPq), coordenado pela professora Cláudia Mariza Mattos Brandão. A proposta, desenvolvida pelas licenciandas em Artes Visuais (CA/UFPEL), Louise Soares (bolsista PROBEC) e Melissa Araujo (voluntária), será colocada em prática nas escolas, em outubro de 2025. Ela se concentra na aplicação de duas técnicas fotográficas históricas: a antotipia e a fitotipia. A antotipia, processo fotográfico desenvolvido no século XIX pelo cientista John Herschel e pesquisado pela cientista Mary Somerville, utiliza pigmentos vegetais como material fotossensível para a produção de imagens fotográficas (Herschel, 1842). Por sua vez, a fitotipia emprega folhas de plantas como suporte para revelação fotográfica, aproveitando os pigmentos naturais presentes na vegetação para criar impressões através da exposição solar.

Ambos os processos proporcionam experiências práticas de aprendizagem que articulam teoria científica com a produção artística, estimulando a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes através da experimentação com materiais sustentáveis e acessíveis. A utilização de pigmentos naturais na antotipia permite explorar conceitos de fotoquímica e propriedades dos compostos orgânicos presentes nos vegetais, enquanto a fitotipia possibilita compreender os processos fisiológicos das plantas e a ação da radiação solar sobre os pigmentos vegetais.

2. METODOLOGIA

O projeto será desenvolvido na Escola Santa Rita, localizada em Pelotas/RS, através do planejamento colaborativo de oficinas que integram teoria e prática. A proposta metodológica fundamenta-se na educação *dialogica* (Freire, 1983) e na pesquisa-ação participativa.

A proposta está sendo organizada em cinco fases complementares que integram teoria, prática e reflexão crítica: 1) apresentação expositiva-dialogada sobre o contexto histórico-científico das técnicas fotográficas alternativas, explorando as contribuições de John Herschel e Mary Somerville para o desenvolvimento da antotipia; 2) demonstração prática da extração de pigmentos naturais utilizando técnicas de maceração e infusão com materiais como beterraba, espinafre, açafraão, repolho roxo e amora, permitindo aos estudantes compreender as propriedades fotossensíveis de cada extrato; 3) aplicação prática

com preparação de suportes (papel aquarela e tecidos naturais) impregnados com extratos vegetais e posicionamento estratégico de objetos, folhas e moldes sobre os suportes preparados, assim os estudantes experimentam diferentes composições, desenvolvendo senso estético e compreendendo os princípios da linguagem visual aplicados à fotografia alternativa; 4) exposição solar controlada com tempo variável dependendo da intensidade luminosa e do tipo de pigmento, permitindo a observação da oxidação gradual e formação das imagens; 5) e discussão coletiva sobre os resultados obtidos, relacionando os processos observados com conceitos científicos e refletindo sobre as possibilidades artísticas e educacionais das técnicas experimentadas.

A avaliação que faremos das atividades propostas contemplará tanto o processo de aprendizagem quanto os produtos gerados, utilizando instrumentos como observação participante, registro fotográfico das etapas, produção de relatórios reflexivos, rodas de conversa e exposição dos resultados obtidos para avaliação coletiva. Serão prezadas a participação ativa dos estudantes, a qualidade das experimentações realizadas, o desenvolvimento de reflexões críticas sobre a relação arte-ciência-sustentabilidade e o impacto das atividades na comunidade escolar.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O projeto encontra-se na fase de planejamento e organização das ações para implementação na Escola Santa Rita. As atividades práticas nas escolas ainda não foram realizadas, pois o foco neste momento está na elaboração de um cronograma detalhado, no desenvolvimento de materiais pedagógicos e no aprofundamento das técnicas fotográficas alternativas. Estamos trabalhando para garantir que todas as etapas sejam bem estruturadas, com uma metodologia que integre teoria e prática de maneira eficaz, criando um ambiente propício para a aprendizagem significativa.

A expectativa de impacto na comunidade escolar baseia-se na promoção de uma abordagem interdisciplinar que conecta arte, ciência e sustentabilidade, oferecendo aos estudantes da educação básica experiências práticas com materiais naturais e processos fotográficos ecologicamente sustentáveis. Tal expectativa se relaciona ao objetivo do projeto de extensão “PhotoGraphein vai à Escola”, que visa reverberar em instituições escolares os resultados de pesquisas desenvolvidas no âmbito do PhotoGraphein - Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação.

A proposta visa estimular a criatividade, o pensamento crítico e a consciência ambiental através da experimentação artística. É esperado que as atividades desenvolvidas contribuam para a ampliação do repertório cultural dos estudantes envolvidos, para o fortalecimento da parceria entre universidade e escola, e para a consolidação de práticas extensionistas que integrem ensino, pesquisa e extensão na formação acadêmica em Artes Visuais.

Para a formação acadêmica das estudantes envolvidas, o projeto proporciona experiência prática em planejamento pedagógico, desenvolvimento de materiais didáticos, e contato direto com a realidade escolar. A vivência proporcionada pela extensão universitária contribui significativamente para a preparação docente, oferecendo oportunidades de aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos na graduação em Artes Visuais licenciatura e desenvolvimento de competências relacionadas à extensão universitária. A documentação das

atividades e resultados será sistematizada em um e-book, disponibilizado gratuitamente no site do projeto, contribuindo para o compartilhamento de experiências pedagógicas com outras instituições de ensino e fortalecendo a rede de práticas extensionistas na área de artes visuais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PhotoGraphein caracteriza-se por ser um coletivo que explora a fotografia como meio de expressão e singularização, comprometido com a educação e seu poder transformador na sociedade. O projeto "PhotoGraphein vai à Escola" representa importante iniciativa de articulação entre universidade e sociedade através da educação básica, promovendo o diálogo de saberes e a democratização do acesso a técnicas fotográficas, artísticas e alternativas. A proposta contribuirá para a formação integral tanto dos estudantes da escola parceira quanto das acadêmicas envolvidas, estabelecendo conexões entre conhecimento científico e expressão artística. A utilização de técnicas fotográficas sustentáveis alinha-se com discussões contemporâneas sobre educação ambiental e práticas artísticas ecológicas, oferecendo alternativas criativas aos processos industriais convencionais. Cabe destacar, que no momento de apresentação desta proposta no XII CEC, já teremos resultados para compartilhar com o público.

Diante do exposto, evidencia-se o grande potencial da integração entre arte e ciência de forma interdisciplinar. Por meio das técnicas fotográficas alternativas, os estudantes terão a oportunidade de vivenciar processos criativos e reflexivos, desenvolvendo habilidades artísticas enquanto aprendem conceitos científicos e ambientais. Além de fomentar a criatividade e o pensamento crítico, o projeto promoverá a conscientização sobre práticas ecológicas e a utilização de materiais naturais. Este trabalho, além de estreitar a relação entre universidade e comunidade escolar, fortalecerá a função social da arte na educação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

HERSCHEL, John F. W. **On the Action of the Rays of the Solar Spectrum on Vegetable Colours, and on Some New Photographic Processes**. Apud *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, Vol 132. Londres: The Royal Society, 1842.

RECURSOS PEDAGÓGICOS INCLUSIVOS E A MOSTRA DAS REGIÕES BRASILEIRAS

ELENARA BEIER REHBEIN¹; ELIANE IRIGOITE GASSO ²; MARIA REGINA CAETANO COSTA³; SIMONE BARRETO ANADON⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – beierelenara@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – elianecaruccio@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – maria.regina@ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas – simoneanadon74@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O trabalho configura um relato de experiência vivenciado no Curso de Licenciatura em Geografia e que teve como tema a Inclusão. A disciplina de Metodologia e Prática VII – Recursos Didáticos Inclusivos tem como objetivo compreender as dimensões da inclusão no campo do ensino da Geografia. Para tanto, parte-se da problematização do conceito de deficiência e dá-se prosseguimento ao estudo das principais deficiências e posteriormente busca-se a produção de material didático-pedagógico que auxilie no processo de ensino e de aprendizagem.

Na perspectiva da disciplina todos e todas são sujeitos da inclusão e não apenas as pessoas com deficiência, ou seja, somos sujeitos diferentes uns dos outros em várias dimensões existenciais. Sendo assim, o material didático-pedagógico produzido procurou contemplar as especificidades educativas de pessoas com deficiência, mas teve a inclusão em um espectro mais amplo como referência para a produção de jogos, de glossário e de outros recursos. De acordo com Souza (2017) o recurso didático se caracteriza como “todo o material utilizado como auxílio no ensino - aprendizagem de conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos (SOUZA, 2007, P. 111)

Cabe destacar a importância do material didático como um recurso de apoio para o desenvolvimento das aulas. As estratégias didático-pedagógicas surgem como elemento estimulante do aprendizado dos alunos e suporte para os professores adaptarem suas aulas conforme a necessidade dos estudantes, assim atraindo a atenção dos alunos, pois como citam SILVA & MUNIZ (2012):

O recurso didático, por sua vez, não tem a capacidade de garantir inteiramente a aprendizagem do aluno, mas desperta nesse um interesse maior na aula, pois oferece ao educando a oportunidade de trabalhar com elementos que o permitam ser protagonista na construção do conhecimento (SILVA & MUNIZ, 2012, P. 65).

A culminância da aprendizagem na disciplina deu-se na exposição dos materiais que ocorreu junto à IV Mostra das Regiões Brasileiras. A Mostra acontece anualmente vinculada à disciplina de Formação Territorial do Brasil e configura uma atividade multidisciplinar que reúne estudantes não apenas do Curso de Licenciatura em Geografia, mas também das Ciências Sociais, das Artes, além de movimentos sociais da cidade. Sendo uma ação de extensão a Mostra também converge em um trabalho construído junto à duas escolas municipais de Ensino Fundamental. As escolas são convidadas a produzir material para a Mostra participando como autores de trabalhos e como convidados para conhecer o material que os estudantes da universidade produziram sobre as Regiões do Brasil.

Especialmente, no ano de 2025, a disciplina de Metodologia e Pesquisa

VII – veio compor a Mostra expondo as produções dos estudantes e das estudantes envolvendo não apenas recursos didático-pedagógicos referentes a Geografia e às Regiões Brasileiras, mas pensando também, em outros recursos que auxiliam os professores e as professoras no trabalho com pessoas com deficiência.

2. METODOLOGIA

O trabalho de produção do material didático-pedagógico para inclusão teve início em abril de 2025, introduzindo no estudo questões teóricas, leituras bibliográficas e bastante diálogo construtivo, com uma abordagem acerca das deficiências problematizando teoricamente o ensinar e o aprender em uma perspectiva inclusiva. Em seguida, foi ofertado duas oficinas de aprendizagem.

A primeira oficina referiu-se à produção de jogos didáticos com a participação do Programa de Educação Tutorial – PET do Curso de Pedagogia. O grupo do PET e sua tutora, abordaram a construção de acervos didáticos, a importância dos jogos e dos recursos didático-pedagógicos na construção do conhecimento. A partir dessa discussão aportaram referências para que a turma pudesse planejar como elaborar os materiais inclusivos e construir seus próprios acervos.

A segunda oficina foi com uma professora da Escola Louis Braille – escola de cegos da cidade. A professora trabalhou as noções básicas do método Braille e apontou as principais coordenadas para a construção de material didático-pedagógico para pessoas com deficiência visual. Diferentes ferramentas podem ser usadas para adaptação dos materiais, o estudo agrega no conhecimento de quem quer buscar novas alternativas para ensinar, pois segundo Freire (1996), ensinar exige pesquisa, escuta, criticidade e envolvimento com o contexto do(a) educando(a).

Na direção de complementar o repertório sobre inclusão, a disciplina proporcionou uma palestra sobre o Transtorno do Espectro Autista – TEA, com a Diretora do Centro de Autismo Danilo Rolim. Na oportunidade foram abordadas as principais características do TEA e as estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas no Centro.

Por fim, os encontros priorizaram a construção de materiais didático-pedagógicos buscando contemplar não apenas o ensino de geografia, mas também, o desenvolvimento de habilidades motoras e de foco e atenção.

A culminância do trabalho deu-se então, na exposição realizada junto à Mostra das Regiões Brasileiras que reuniu não apenas estudantes e docentes da universidade, mas estudantes e professoras de duas escolas de Ensino Fundamental do município de Pelotas.

A Mostra das Regiões Brasileiras consolidou-se em sua quarta edição, como uma ação de ensino, de pesquisa e de extensão. Os estudantes e as estudantes de diferentes cursos vinculados à disciplinas do campo da sociologia e da geografia constroem a Mostra desde as aulas, as pesquisas sobre as regiões e viabilizam a ação extensionista junto às escolas. Compor esse espaço com a discussão da Inclusão qualifica ainda mais essa importante atividade que acontece anualmente.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O trabalho realizado trouxe impactos significativos aos estudantes matriculados na disciplina de recursos didáticos e inclusão, uma vez que puderam somar conhecimentos ao seu repertório sobre Inclusão. A discussão sobre deficiência problematizou o modelo médico que constitui o senso comum e que

reduz a deficiência a uma perspectiva biológica, à ausência de uma habilidade, à falta de mobilidade entre outras. Estudando foi possível ampliar o conceito de deficiência com a perspectiva do modelo social que a coloca como uma experiência de desigualdade, como uma condição que revela a falta de sensibilidade da sociedade para a convivência com a diversidade (Diniz, 2007).

A produção do material criou na turma um ambiente de cooperação e trouxe novos conhecimentos no campo da metodologia de trabalho com crianças e com adolescentes. O conhecimento não se restringiu à abordagem de estudantes com deficiência, mas avançou para a inclusão em uma dimensão que abarca etnias, gênero e classe, pois como nos ensina Paulo Freire: “É que ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar” (FREIRE, 1997, p.79). A docência é um trabalho contínuo e a cada desafio enfrentado, surge um novo aprendizado.

Há que se registrar também que a participação das escolas na Mostra das Regiões Brasileiras proporcionou às crianças visitantes a oportunidade de conhecer a universidade, ao menos parte dela, além de conhecer os jogos produzidos. O encantamento das crianças e o envolvimento com o material foi muito significativo.

Dentro da programação da Mostra das Regiões Brasileiras, a exposição dos recursos didáticos proporcionou uma rica experiência de aprendizagem e interação entre os acadêmicos do curso de Licenciatura em Geografia e o público infantil. A exposição teve como objetivo apresentar os jogos e materiais didáticos confeccionados ao longo da disciplina, promovendo um espaço de vivência prática e troca de saberes.

A participação das crianças no ambiente da exposição foi de extrema importância, pois permitiu que os recursos produzidos fossem experimentados de forma concreta pelos seus principais destinatários. Durante a mostra, as crianças interagiram ativamente com os jogos pedagógicos, vivenciando momentos de aprendizagem lúdica e significativa. Os futuros professores, por sua vez, puderam observar na prática a aplicabilidade dos materiais desenvolvidos, bem como refletir sobre as possibilidades de inclusão no processo de ensino-aprendizagem.

Os relatos das crianças após a atividade foram muito positivos. Elas descreveram a experiência como “incrível”, destacando especialmente os momentos de brincadeira com os jogos confeccionados. Essa devolutiva espontânea reforça a relevância de espaços como este, que unem teoria e prática, promovendo um ambiente de formação integral para os licenciandos e, ao mesmo tempo, oferecendo às crianças um momento de lazer educativo e inclusivo.

Em síntese, a disciplina oferecida foi fundamental para agregar no conhecimento profissional e pessoal dos alunos em formação acadêmica, bem como a mostra, não apenas cumpriu seu papel acadêmico, como também fortaleceu a relação entre universidade e comunidade, por meio de uma proposta que valoriza o brincar, o aprender e a inclusão.

4. CONSIDERAÇÕES

Após a experiência, a avaliação do grupo, é que as atividades realizadas trouxeram muitos conhecimentos que ampliaram o repertório sobre jogos, sobre recursos didáticos-pedagógicos e sobre a Inclusão. Os materiais produzidos podem ser adaptados para diferentes temáticas e alcançar inúmeros estudantes, o que valoriza ainda mais este trabalho criativo.

Diferentes áreas se beneficiam dessa atividade lúdica e interativa, o

recurso didático inclusivo, por sua vez, busca captar a atenção dos alunos e facilitar o processo de ensino e aprendizagem em uma escola. O professor na sala de aula precisa servir-se de novidades para despertar o interesse de seus alunos e atender ao máximo, dentro do possível, a exigência de cada estudante. Ser professor é gostar e acreditar naquilo que se faz, é demonstrar aos alunos como ser melhor, a construir respeito com o próximo, transmitir seus conhecimentos e também aprender coisas novas com eles, bem como incentivar os alunos a refletirem e buscar novos conhecimentos.

Outro ponto importante a registrar é o trabalho colaborativo entre duas disciplinas do Curso de Licenciatura em Geografia. O planejamento da Mostra, as reuniões de organização e a Mostra em si, proporcionaram discussões sobre as formas como podemos tornar possível práticas interdisciplinares, bem como trazer a comunidade para mais perto dos benefícios públicos que estão sendo oferecidos, neste mesmo espaço de convivência.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DINIZ, Débora. **O que é Deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

SILVA, D. V.; MUNIZ, V. M. A. **A Geografia escolar e os recursos didáticos: O uso das maquetes no ensino-aprendizagem da Geografia**. Geosaberes, Fortaleza, v. 3, n. 5, p. 62-68, 2012.

SOUZA, S. E. de. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In: I Encontro de Pesquisa em Educação da UEM “Infância e práticas educativas”. **Arquivos do Mudi**. Disponível em: Arquivos do Mudi. Acesso em: 28 de ago. de 2025.

O MUSEU VAI À ESCOLA, A ESCOLA VAI AO MUSEU E JUNTOS INVENTAMOS FORMAS DE HABITAR JUNTOS O TERRITÓRIO

LEAN D'OLIVEIRA GONÇALVES PINTO¹; BRUNO MACHADO BARCELLOS²;
ANNA GIULIA ALVARENGA³; DANIEL BRUNO MOMOLI⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – leandoliveira05@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – barcellos.bruno13@outlook.com

³Universidade Federal de Pelotas – anna.gma.25@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – daniel.momoli@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

O projeto “Biruta – Ação Educativa do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo” é uma iniciativa unificada de caráter extensionista que apoia o Núcleo Didático-Pedagógico do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG), tendo iniciado suas atividades em março de 2024. Em seu primeiro ano, atendeu 665 pessoas de oito escolas dos municípios de Pelotas, Arroio Grande, Morro Redondo e Rio Grande.

Entre as ações do projeto, destaca-se a atividade “O museu vai à escola, a escola vai ao museu e juntos inventamos formas de habitar o território”, uma proposta experimental de mediação extrainstitucional que busca ampliar o campo educativo das exposições em artes visuais. A iniciativa procura descentralizar o museu, aproximando-o das comunidades de Pelotas e municípios vizinhos. A escolha pela parceria com escolas fundamenta-se no entendimento de que essas instituições desempenham papel central na articulação de políticas sociais nos territórios, envolvendo uma multiplicidade de pessoas. Além disso, de acordo com SILVA e JOVÉ, ressalta-se que propostas que aproximam espaços artísticos, científicos e educacionais promovem uma prática de pesquisa transversal e rizomática, cujas metodologias ativas desafiam concepções tradicionais e enriquecem as formas de perceber e ensinar a contemporaneidade.

A ação se estrutura a partir do deslocamento do museu até a comunidade, em um gesto desterritorializante, que provoca novos olhares sobre os territórios praticados cotidianamente. Em um segundo momento, ocorre o movimento reterritorializante, no qual os participantes são recebidos no museu para a visita a uma exposição. Nesse processo, a mediação voltada às escolas assume um papel central, considerando os espaços e os objetos como elementos estratégicos para despertar a curiosidade e promover a participação ativa dos alunos. Entre esses recursos, conforme MARTINS (2024), destacam-se os objetos propositores, que incentivam a exploração sensorial e intelectual, tornando a aprendizagem mais significativa e estimulando a criatividade.

Até o presente momento, a ação contou com duas edições. A primeira, em novembro de 2024, com uma turma da educação infantil da Escola Municipal Alberto Cunha (Morro Redondo/RS). A segunda, entre maio e junho de 2025, com a Escola Municipal Jeremias Fróes, em parceria com uma turma do curso de Pedagogia da UFPel, sob supervisão dos professores Edson Ponick e Diana Paula Salomão de Freitas. Essas aproximações têm favorecido interações significativas entre escola e museu, fortalecendo vínculos entre estudantes, comunidade e arte, ao mesmo tempo em que evocam um senso de pertencimento ao espaço cultural e educativo do MALG.

2. METODOLOGIA

A ação tem quatro momentos que visam provocar a percepção das pessoas para os lugares que elas vivem. No primeiro momento é feita a entrega de uma carta pedagógica, inspirada em Paulo Freire, à escola convidada. O convite propõe uma experiência dialógica que parte do território da própria comunidade escolar. Cabe à escola decidir se a atividade envolverá uma ou mais turmas. O grupo participante é convidado a construir um roteiro para apresentar à equipe do Projeto Biruta os aspectos mais significativos do entorno em que vivem. No segundo momento, os estudantes da escola atuam como mediadores, conduzindo a equipe do Projeto Biruta pelo território escolar e comunitário, a relevância do pensamento rizomático para a criação de conexões múltiplas e horizontais no processo educativo. Assim, conforme com JOVÉ (2023), a arte é compreendida como potencializadora de mundos possíveis e como estratégia para fomentar o diálogo e o desenvolvimento do pensamento crítico entre os participantes.

No terceiro momento, em data definida pela escola, as pessoas que participaram da ação vão até o museu. Nessa ocasião, visitam a exposição em cartaz, agora mediada pela equipe do Projeto Biruta. O objetivo é aproximar a comunidade do espaço expositivo, estimulando um vínculo afetivo e o reconhecimento do museu como lugar de convivência. No quarto momento, os participantes vivenciam uma experiência reterritorializante que consiste na ressignificação das vivências realizadas, ampliando os modos de ver e perceber o mundo. Entre uma edição e outra fizemos adaptações e ajustes à proposta. Essa abordagem metodológica compreende a docência em artes como um ato de povoamento e invenção, configurando-se como um processo dinâmico que integra criação, resistência e compartilhamento. Busca, segundo MOSSI (2020), superar a distinção tradicional entre arte e vida, convidando educadores a repensar continuamente suas práticas formativas nesse horizonte, promovendo uma educação sensível, crítica e transformadora.

Na primeira edição, a atividade ocorreu próximo ao final do ano letivo e a escola acabou não visitando o museu. No entanto, o envolvimento da Professora da turma foi excelente, pois ao apropriar-se da proposta e ampliou as provocações propondo que as crianças construíssem um mapa sobre o que era importante para elas no território em que viviam.

Na segunda edição, tivemos 03 turmas participando da ação. Foram muitas pessoas e com isso os sentidos da proposta foram sendo desarticulados. Além disso, a participação de estudantes do curso de Pedagogia tornava o grupo de pessoas no museu ainda maior. No momento estamos repensando a ação para uma terceira edição prevista para o ano de 2025.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A interação estabelecida entre universidade, museu e escola revelou-se como um campo fértil para a construção de saberes compartilhados, em consonância com a perspectiva freiriana de uma educação dialógica e problematizadora. O eixo estruturante da proposta esteve no reconhecimento do estudante como sujeito ativo do processo de aprendizagem, cuja voz e experiência de mundo não apenas são acolhidas, mas se tornam constitutivas do fazer educativo.

Nas duas edições realizadas, observou-se que o objetivo de fazer com que os estudantes se sentissem acolhidos e pertencentes ao museu foi efetivamente

alcançado. Tal conquista se deu, sobretudo, pelo espaço conferido à escuta, à expressão e ao diálogo, rompendo com práticas tradicionais de visitação escolar a museus, geralmente pautadas em um modelo transmissivo e hierarquizado.

As crianças foram incentivadas, em todas as etapas, a compartilhar suas percepções sobre os territórios que habitam e, posteriormente, sobre as exposições do museu. Essa abertura às vozes infantis contribuiu para desconstruir a imagem do museu como espaço rígido, silencioso e restritivo, instituindo-o como lugar de encontro, de criação e de circulação de diferentes modos de ver e sentir o mundo. A experiência vivida evidenciou, portanto, o potencial do museu enquanto espaço de educação não formal, capaz de acolher os saberes da comunidade e ressignificá-los por meio da arte.

Nesse processo, o Núcleo Biruta alcançou um de seus principais objetivos: oferecer experiências singulares de mediação cultural, fundamentadas no diálogo e na troca de saberes. As mediações realizadas não partiram apenas do discurso institucional ou curatorial, mas foram atravessadas pelas percepções, interpretações e afetos expressos pelas crianças. Dessa maneira, a mediação assumiu caráter dinâmico, participativo e cocriado, no qual o olhar das crianças foi não apenas considerado, mas valorizado como instância legítima de leitura das obras. Como enfatiza JOVÉ (2023), a aproximação entre arte contemporânea e a formação docente não deve se limitar ao ensino tradicional, mas sim buscar contágios que aconteçam no cerne mesmo da formação, promovendo uma relação dinâmica entre arte e educação que vai além de estratégias metodológicas convencionais. Essa perspectiva ressoa com a prática do Núcleo Biruta, que aposta na mediação como espaço de diálogo vivo e troca efetiva entre agentes culturais e educadores, ampliando o impacto da experiência educativa.

O impacto gerado ultrapassou a simples visitação ao espaço museal. Produziu-se um movimento de desterritorialização e reterritorialização: ao deslocar o museu até a comunidade, provocou-se uma revisão crítica do olhar cotidiano sobre o território vivido; ao receber a comunidade no museu, produziu-se o gesto reterritorializante, em que os fragmentos da vida cotidiana encontraram ressonância e reconhecimento dentro da instituição cultural. Esse processo ampliou o horizonte perceptivo dos participantes e reforçou a noção de pertencimento ao patrimônio artístico e cultural da cidade.

4. CONSIDERAÇÕES

A iniciativa consolidou-se como uma experiência significativa de extensão universitária, fortalecendo o vínculo entre universidade, museu e escola por meio do Núcleo Educativo Biruta, em parceria com docentes do curso de Pedagogia da UFPEL. O projeto Museu Vai à Escola demonstrou ser um dispositivo potente para a articulação entre educação formal e não formal, ampliando a função social do museu e democratizando o acesso à arte. Essa proposta configura um campo interdisciplinar que integra saberes e territórios, impulsionando projetos que rompem com as fronteiras tradicionais da educação, da ciência e da arte, promovendo processos educativos flexíveis, colaborativos e integrados. Assim, de acordo com SILVA E JOVÉ (2019), reafirma-se o museu como espaço vivo de educação e construção coletiva, fortalecendo os laços entre comunidade, escola e instituição cultural.

Considera-se que o objetivo geral foi plenamente alcançado, ao estabelecer um diálogo vivo entre as instituições e promover experiências educativas que extrapolaram a simples visita guiada. O projeto reafirmou o museu como espaço de

convivência, de encontro de saberes e de invenção coletiva. Entretanto, a prática revelou também desafios que se configuram como oportunidades de aprimoramento: Visita prévia de professores – Recomenda-se que os docentes da escola parceira realizem, previamente, uma visita ao museu, de modo a se apropriarem do espaço, das exposições e das propostas do núcleo educativo. Esse gesto inicial permitiria não apenas uma aproximação mais orgânica, mas também a construção de confiança mútua, evitando resistências observadas em momentos de apresentação do projeto. Dimensionamento do público – A participação simultânea de várias turmas, somada à presença de estudantes universitários, produziu um contingente elevado de visitantes, o que se revelou um desafio para a mediação, sobretudo diante da disponibilidade restrita de apenas dois mediadores. A redução do número de participantes por visita, bem como a formação de grupos menores, pode assegurar uma experiência mais qualificada, interativa e proveitosa, observa-se que a mediação cultural com escolas deve respeitar as especificidades do público infantojuvenil, promovendo atividades que valorizem a autonomia, o movimento e o vínculo afetivo, sobretudo em crianças pequenas. Segundo MARTINS (2024), essa abordagem contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes e fortalece a relação entre o museu, a escola e a comunidade. Planejamento colaborativo – Sugere-se que o desenho das atividades no museu seja construído de forma colaborativa com a escola parceira, em vez de adaptar propostas já existentes. Esse planejamento conjunto, em perspectiva coautoral, reforça o sentimento de pertencimento, amplia o engajamento e permite maior adequação às demandas pedagógicas específicas de cada comunidade escolar. Formação continuada – A experiência aponta para a importância de pensar a ação não como evento pontual, mas como processo formativo continuado, em que o diálogo entre museu e escola se prolongue no tempo e reverbere em outras práticas pedagógicas.

Diante disso, compreende-se que a ação “Museu Vai à Escola” não apenas cumpriu seu papel extensionista, mas abriu caminhos para repensar o museu como espaço vivo de educação, atravessado pelas vozes da comunidade e comprometido com a construção de uma cidadania cultural, crítica e participativa.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- JOVÉ, G. Encontros e devires transoceânicos com arte contemporânea e formação docente. **ARTEVERSA: arte, docência e outras invenções**, São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. Disponível em: https://www.pimentacultural.com/wp-content/uploads/2024/04/eBook_arteversa-arte.pdf
- MARTINS, M. C, *et al.* MediAÇÃO cultural: proposições, pesquisas e experiências estéticas com arte na contemporaneidade. São Paulo: **Editora LiberArs**, 2024.
- MOSSI, C. P. Povoamentos e resistências entre docência e criação no ensino das artes. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e219274, 2020.
- SILVA, Antonio Almeida; JOVÉ, Glòria. Conexões entre Arte, Ciências e Educação: experimentando o conceito de museu imaginário. **Palíndromo**, Florianópolis, v. 11, n. 25, p. 13–33, 2019. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/15995>.

A EXPERIÊNCIA DE ALFABETIZAR POR CONTA PRÓPRIA UM ADULTO

GREGÓRIO NOGUEIRA ARRIADA ¹; HELOISA HELENA DÜVAL DE AZEVEDO²

¹Universidade Federal de Pelotas - gregorionarriada@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – profa.heloisa.duval@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

No ano de 2025, dediquei-me a um projeto não vinculado diretamente à UFPel, este projeto consistiu e consiste na tentativa de alfabetizar um idoso chamado Inácio (nome fictício). Antes de iniciar o relato, creio que é importante destacar meu interesse por essa temática. A aquisição da língua escrita transforma completamente um indivíduo vivendo no século XXI, e sua ausência, ou seja, o analfabetismo, marca de maneira profunda uma existência.

Ademais, neste documento pretendo narrar como o conheci, como foi nosso primeiro encontro, algumas de nossas aulas e minhas percepções como professor, na tentativa de demonstrar o mais potente de nossos encontros.

Sempre me causou grande curiosidade essa transformação que podemos causar na vida uns dos outros, por vezes as transformações não ocorrem de maneira tão concreta, como o aprendizado de uma habilidade, mas sim nas nossas formas de ver o mundo. É possível que a concepção de Freire de que "A leitura do mundo precede a leitura da palavra" deu origem a essa minha visão, e na minha prática tento passar de inúmeras maneiras essa concepção. Creio ser importante destacar essa perspectiva, pois é possível que além da evolução visível que Inácio está tendo na escrita, mudanças significativas estejam ocorrendo em sua vida e forma de ler o mundo, assim como ele com toda certeza está me transformando e me ensinando muito.

Como o conheci? Na verdade, foi uma tragédia que fez com que nos conhecêssemos: sua filha, em uma viagem para outro estado, sofreu um acidente e faleceu. Diante disso, uma psicóloga, conhecida minha, ofereceu apoio para à família enlutada. Durante esse atendimento, ao ser questionado se possuía algum sonho ou desejo, Inácio revelou que gostaria de aprender a ler e escrever. Então, essa minha conhecida me procurou para saber se eu teria interesse em alfabetizá-lo voluntariamente. Aceitei, e mais tarde entrei em contato com ele.

Nosso primeiro encontro foi um tanto quanto complexo, digo isso porque demorou até que realmente nos víssemos, e mesmo antes de falar com ele, Inácio disse para mim que não iria fazer as aulas, pois estava em um período muito complicado com a esposa de luto e não se achava pronto para começar a se alfabetizar. Eu disse para ele que queria conhecê-lo de maneira descompromissada, e depois víamos se iríamos ou não começar as aulas. Uma coisa que precisa ser dita é que Inácio não usa celular, portanto, todos nossos encontros são combinados através de seus outros filhos. No dia, combinamos de nos encontrar na frente do Banco do Brasil, iniciamos nossa conversa em meio ao caos da cidade, buzinas de carro, inúmeras pessoas transitando, mas mesmo nessa confusão, tivemos uma conversa muito legal e potente, ele me relatou um pouco das dificuldades que estava passando, e revelou seu sentimento perante o analfabetismo: " Não saber ler hoje em dia é como se a gente já estivesse morto". Essa frase me causou bastante impacto e ficou em mim. Fomos caminhando dali

até minha casa algumas quadras em direção ao bairro Porto, ao longo da conversa fui tentando mostrar que seria possível termos as aulas de maneira tranquila e fácil para nós dois. Fiz a proposta de uma vez por semana termos um encontro e que se em algum momento ele não quisesse mais, não haveria problema. Ele se revelou muito querido e ficou preocupado se nossos encontros não afetariam minha vida acadêmica, mas depois de assegurá-lo que não, ele topou iniciar o processo de alfabetização comigo. Durante a conversa eu também expliquei que estava cursando pedagogia, e, portanto, não era formado na área, que para mim também seria uma tentativa pois nunca tinha alfabetizado antes etc.

2. METODOLOGIA

Como metodologia usei dos conhecimentos do curso de Pedagogia, principalmente no que tange a alfabetização. A forma de ver o processo da aquisição da linguagem no livro “Psicogênese da língua escrita” de Emília Ferreira e Ana Teberosky associados as contribuições de Artur Gomes de Moraes no livro “Sistema de Escrita Alfabética” me auxiliaram muito neste processo.

Ao longo das nossas aulas, fiz um esforço para registrar o máximo de coisas que conseguia, a verdade é que nunca fui de registrar as coisas, e sempre tive muita dificuldade para fazê-lo. Mas creio que, ainda que não perfeitamente, estou conseguindo registrar boa parte dos nossos encontros e atividades. Todos meus planos de aula começaram a partir da leitura de um livro infantil, nos últimos anos tenho usufruído muito da leitura de vários destes livros, os considero muito potentes e um bom caminho para começar a iniciação ao letramento. Comecei a primeira aula fazendo uma avaliação do que ele sabia ou não, e quis conhecer sua história com relação à escrita. Ele me contou que uma época “sabia tudo”, mas quando estava na quinta série sofreu um acidente envolvendo o fogo, e após um período de coma e de se recuperar das queimaduras, não tinha mais o domínio da língua escrita. Ele tentou outras vezes se alfabetizar, com a ajuda dos seus filhos e até de um grupo religioso que estava passando pela cidade, infelizmente essas tentativas não o tornaram hábil a leitura e a escrita. Ainda assim, creio que todas essas experiências que o Inácio teve no passado, trabalharam habilidades e conhecimentos importantes no processo da escrita. Quando começamos ele já sabia distinguir letras de outros signos, conhecia as vogais (conhecia a forma minúscula delas, mas não conhecia o E e o I maiúsculo por exemplo), sabia escrever seu nome, e tinha uma motricidade muito boa ao escrever as letras no caderno.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Ao longo das aulas li alguns livros para ele. No final da primeira aula li o livro “Para que serve um livro?”, imagem A, de Chloé Legeay e perguntei se ele gostaria de levá-lo para casa, ele disse que sim e assim o fez. Antes de continuar, queria destacar algumas frases e sentimentos do Inácio, que permeiam esse processo. O medo de aprender a ler, tanto pelo medo de não conseguir quanto pelo medo de conseguir, pois a transformação que pode ocorrer em sua vida e forma de ver as coisas, assusta. Também sua concepção sobre conhecimento, muitas vezes ele me disse que “não sabe nada” e que eu que “sabia tudo”, associando o conhecimento puramente a habilidade de saber ler e escrever. Ao longo das aulas tivemos muitas discussões nesse sentido, eu tentei mostrar para ele a pluralidade existente em relação ao saber, que eu com ele aprendo muito,

que ele sabe muitas coisas apesar de talvez não as reconhecer. É evidente que sua visão e postura são um mero reflexo da maneira que a sociedade rotula os analfabetos no Brasil. Os livros¹ utilizados estão apresentados em mosaico abaixo:

Imagem em mosaico 1



Fonte: acervo do autor.

Na segunda aula, levei o livro “O grande livro dos medos”, imagem B, trabalhei inicialmente a interpretação por parte dele, antes de contar sobre o que o livro se tratava. Quando iniciei a leitura e revelei que o livro era sobre os medos, ele me disse a seguinte frase “É bem isso, esse medo, é o que a gente sente” e me revelou que pretendia me dizer que não iria fazer mais as aulas após esse encontro. Felizmente, no final da aula mudou de ideia e disse que iria tentar.

Ao longo do processo me utilizei dos jogos de alfabetização, o “Batalha de Palavras”, jogo que resolvi confeccionar a mão, auxiliou ele muito no desenvolvimento da consciência silábica. Habilidade que ao longo de vários jogos, Inácio dominou. Também trabalhamos o jogo “Caça Rimas” e “Palavra dentro da Palavra”.

Um outro grande avanço que Inácio atingiu foi o de reconhecer as vogais no meio das palavras, hoje quando fazemos um ditado ele já consegue mensurar o tamanho da palavra, considerando quantas sílabas ela possui, e consegue muitas vezes identificar as vogais que fazem parte daquela palavra.

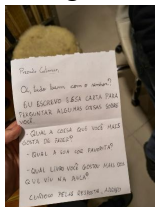
Creio que um dos livros que ele mais gostou foi o livro “O carteiro chegou”, imagem D, esse é um livro fantástico e para minha surpresa ele me disse que costumava contar as histórias dos contos infantis para as crianças da família dele, ele disse que já não se lembrava mais delas, mas na época as crianças se juntavam todas para ouvir quando ele contava. Contou-me sobre seu trabalho “grosseiro” segundo ele, no descarregamento de pedras e envolvido com algumas funções do trem. Outros livros muito legais foram “O menino que tinha medo de errar”, imagem C, pois muitas vezes ele estava com a resposta na ponta da língua e não compartilhava com medo de achar que estava errada e o livro “O sabichão”,

¹ LEGEAY, Chloé. **Para que serve um livro?** Tradução de Márcia Leite. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.; GRAVETT, Emily. **Pequeno Rato: grande livro dos medos.** São Paulo: Salamandra, 2008.; TAUBMAN, Andrea Viviana. **O menino que tinha medo de errar.** Ilustrações de Camila Carrossine. São Paulo: Zit, 2016.; AHLBERG, Janet; AHLBERG, Allan. **O carteiro chegou.** Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.; TOKUMOTO, Ricardo. **O Sabichão.** Belo Horizonte: [s.n.], 2016.

imagem E, que justamente mostra como ninguém sabe tudo e que aprendemos muito uns com os outros.

Ao longo das nossas aulas, ele já rezou comigo e para mim, já escutamos músicas, eu inclusive já toquei uma música para ele no violão, fizemos uma visita ao museu Leopoldo Gotuzzo, já escrevi uma carta para ele:

Imagem 2



Fonte: acervo do autor.

A carta anexada que aparece na imagem representa as vivências além do aprendizado concreto que dão sentido à prática pedagógica e fazem com que ele continue a vir a cada semana.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, é importante destacar que o processo de alfabetização continua, minha meta é que até final de ano ele esteja alfabetizado e letrado. Acredito que como resultado objetivo podemos ver seu avanço no processo da escrita e da leitura, ainda que em fase inicial, é muito mais avançado do que quando começamos. Em uma das nossas últimas aulas, Inácio escreveu sua primeira palavra por conta própria, sem apenas memorizá-la. Estou contente com a relação que estamos construindo, e estou aprendendo muito sobre a forma de trabalhar com adultos e como trabalhar o início do processo de aquisição da língua escrita. Em relação às dificuldades encontradas, acredito que o processo inteiro que estamos passando é permeado por desafios, como estou ainda na graduação sinto muitas vezes que me falta conhecimento e experiência para realizar o que gostaria, sei que por vezes não é fácil o deslocamento por parte dele para vir às aulas, existem também as inseguranças e medos, porém é justamente o esforço que ambos estamos fazendo que nos propicia muitas aprendizagens.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. In: BRANDÃO, Ana Carolina P. A. et al. (Orgs.). **Jogos de alfabetização**: manual didático. [S. l.]: Ministério da Educação – MEC: Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. 2008.

A INFLUÊNCIA DA ARQUITETURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AMANDA LAUTESCHLAGER SESTERHEIM¹; LUIZA DE OLIVEIRA TAROUÇO²;
FÁBIO KELLERMANN SCHRAMM³

¹ Universidade Federal de Pelotas – amandasesterheim2005@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – taroucoluiza08@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – fabioks@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A revitalização de espaços construídos é uma maneira de transformar, adequar ou atribuir um novo significado ao ambiente (Carlos, 2007), de forma a gerar impactos positivos nos aspectos emocional, físico, social, econômico e ambiental. Essa prática traz visíveis melhorias na qualidade de vida dos usuários, reativando locais esquecidos ou pouco utilizados, tornando-os mais acessíveis, agradáveis e acolhedores.

A arquitetura contribui para a construção da espacialidade, por meio da ativação sensorial, envolvendo a percepção de formas, cores, sons, texturas e variações térmicas. Também mobiliza sensações corporais, como equilíbrio e movimento (Walden, 2008). Além disso, aspectos subjetivos como segurança, territorialidade e privacidade são fundamentais na experiência arquitetônica (Kowaltowski, 2006). Esses elementos reforçam a relação entre espaço e percepção, mostrando que a arquitetura vai além da função física, influenciando o modo como o espaço é vivido.

Considerando a importância de um local arquitetonicamente adequado, especialmente para a aprendizagem, é importante estudar formas de trazer bem-estar para os ambientes escolares, que muitas vezes não foram concebidos considerando as necessidades dos alunos que os frequentam (Kowaltowski, 2006). A formação de conhecimento e identidade está intimamente ligada ao ambiente em que o aluno está inserido, tanto nas salas de aula e espaços recreativos, quanto nos corredores de circulação e áreas externas.

Desde os modelos rígidos do século XIX, marcados por salas enfileiradas e estruturas disciplinares, até concepções mais contemporâneas que valorizam ambientes abertos, flexíveis e acolhedores, a arquitetura educacional vem se transformando, conforme as mudanças sociais e pedagógicas (ARRIADA, 2012). Hoje, entende-se que um espaço escolar bem planejado pode estimular a criatividade, a autonomia e a interação entre os alunos, além de refletir valores como inclusão, sustentabilidade e pertencimento.

2. INSTITUTO SÃO BENEDITO

O Instituto São Benedito, instituição de caráter filantrópico, localizada em Pelotas/RS, atende crianças em situação de risco e vulnerabilidade social, oferecendo três refeições diárias, ensino fundamental de 1º ao 5º ano, com apoio da Secretaria Municipal de Educação (SMED), além de oficinas pedagógicas e atividades lúdicas, abrigando num total 100 meninas.

O Instituto ocupa um prédio próprio, datado do início do século passado. Embora se encontre em ótimo estado de conservação, os sinais do tempo são nítidos e a necessidade de renovação de alguns espaços didáticos se faz

necessária, esbarrando, contudo, na falta de recursos financeiros para tal investimento.

Nesse sentido, o Grupo PET Arquitetura, da Universidade Federal de Pelotas, vem desenvolvendo um projeto de renovação de espaços didáticos no ISB. Em um primeiro momento, uma proposta para renovação de duas salas de recreação, uma que serve para o balé e outra como sala de artes e biblioteca, tornando-as mais apropriadas e lúdicas para as crianças.

3. METODOLOGIA

O trabalho foi dividido em 05 etapas: (a) diagnóstico; (b) levantamento de dados; (c) desenvolvimento do projeto; (d) apresentação e discussão do projeto com os usuários; e (e) elaboração da proposta final.

Nesse momento, o trabalho encontra-se na etapa de XX. A seguir, as etapas do trabalho são caracterizadas.

3.1 Etapa de Diagnóstico Inicial do Espaço

A etapa inicial envolveu uma visita técnica ao Instituto São Benedito, destinada à avaliação dos espaços e à reunião com a equipe diretiva da instituição. Verificou-se que as salas têm uma ambientação datada, com limitada atratividade visual para o público infantil. Esse contato preliminar permitiu a compreensão da rotina das alunas, além do levantamento de informações essenciais sobre suas necessidades.

3.2 Etapa de Levantamento de Dados e Medidas

Durante uma segunda visita, foram realizadas as medições das duas salas selecionadas para a intervenção: a Sala de Balé e a Sala de Artes/Biblioteca. Essa atividade foi essencial para o avanço do projeto arquitetônico, permitindo a análise detalhada das possibilidades de adequação física dos ambientes.



Figura 1 - Levantamento das Salas. Fonte: Autoras

3.3 Etapa de Desenvolvimento do Projeto em Software

Com base nos dados coletados, foi desenvolvida uma planta tridimensional por meio do software SketchUp, incluindo todas as medidas dos ambientes. Nesta etapa, foram avaliadas propostas para a adoção de uma paleta de cores mais vibrante e harmoniosa, bem como a seleção de mobiliário apropriado às demandas específicas de cada sala.



Figura 2 - Plantas 3D em SketchUp. Fonte: Autoras

3.4 Etapa de Consulta Participativa com Professoras e Alunas

Com o objetivo de alinhar o projeto às demandas concretas das usuárias, foi realizada uma reunião aberta com professores e alunas. Serão abordadas questões relativas às necessidades identificadas nos ambientes, às percepções suscitadas pelos espaços e aos fatores que geram desconforto nas salas. Esse processo de escuta ativa resultará diretamente no aprimoramento das soluções apresentadas.

3.5 Etapa de Propostas de Intervenção

A partir das informações obtidas nas etapas anteriores, foram estabelecidas as melhorias a serem realizadas: aplicação de pintura com cores mais vivas e atrativas; substituição do piso da sala de balé; reorganização da disposição dos móveis; e ajustes no mobiliário existente, visando promover conforto, acessibilidade e estímulo visual para as crianças.

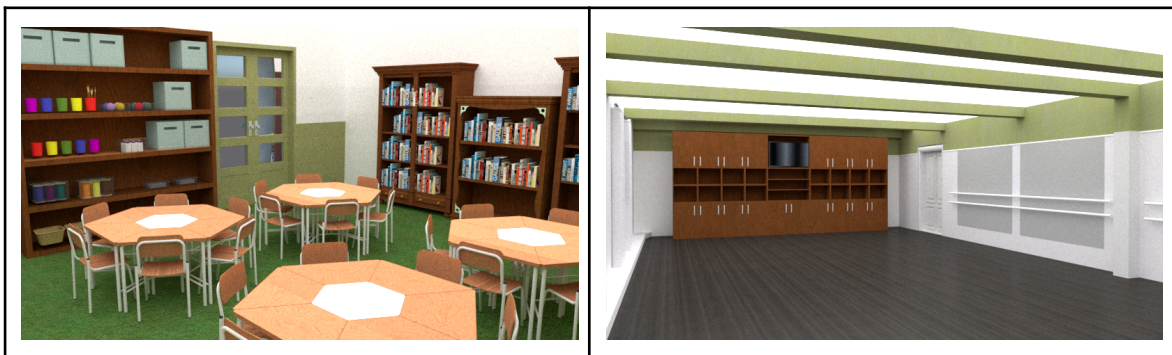


Figura 3 - Modelo Final das Salas Renderizadas. Fonte: Autoras

4. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Mesmo durante a fase de desenvolvimento, o projeto evidencia impactos positivos. O envolvimento de professoras e alunas demonstrou interesse significativo na colaboração e apresentação de sugestões relevantes. As crianças manifestaram insatisfação em relação aos ambientes, ressaltando questões como ausência de cor, conforto e espaços apropriados para atividades lúdicas. Este processo de escuta contribuiu para fortalecer o sentimento de valorização e pertencimento, especialmente entre as alunas, que se mostraram motivadas diante da possibilidade de transformação dos espaços.

Sob uma perspectiva técnica, as etapas de levantamento e modelagem permitiram identificar o potencial dos ambientes, possibilitando a formulação de propostas mais sensíveis e funcionais. As modificações sugeridas – como uso de

cores vibrantes, reorganização do mobiliário e aprimoramento do piso – evidenciam que intervenções simples podem promover efeitos positivos significativos no cotidiano escolar.

5. CONSIDERAÇÕES

O projeto de renovação do Instituto São Benedito demonstra a relevância de repensar os espaços escolares como ambientes sensíveis, dinâmicos e acolhedores que impactam diretamente o bem-estar e o desenvolvimento infantil. A iniciativa evidencia que intervenções simples podem gerar melhorias expressivas na qualidade do ambiente educacional.

Ressalta-se também a responsabilidade social do arquiteto na criação de áreas mais inclusivas, estimulantes e adequadas às necessidades dos usuários. Mais do que alterações estéticas, o projeto é concebido para fortalecer vínculos afetivos e simbólicos com o espaço escolar, promovendo uma experiência de aprendizagem enriquecida. Espera-se que, ao término da implementação, haja maior engajamento por parte das alunas e estímulo à reflexão sobre o papel da arquitetura na educação básica.

6. AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem ao Ministério da Educação (MEC) e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) pelo apoio prestado ao Programa de Educação Tutorial (PET) da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Os recursos e o suporte contínuo foram essenciais para a realização das nossas atividades acadêmicas e para a formação dos estudantes bolsistas, fortalecendo o ensino, a pesquisa e a extensão universitária.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KOWALTOWSKI, D.C.Y. **Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino**. São Paulo: Oficina de Textos, 2006.

WALDEN, R. **Escolas para o futuro: propostas de design a partir da psicologia ambiental**. Göttingen: Hogrefe Publishing, 2008.

CARLOS, A. F. A. **O espaço urbano: novos escritos sobre a cidade**. São Paulo: Contexto, 2007.

ARRIADA, E. **Disciplina, controle, organização: a sala de aula no século XIX**. *Revista Panorâmica On-Line*, Barra do Garças – MT, v. 13, p. 108-121, abr. 2012.

OLIVEIRA, B.M. **Arquitetura Escolar Como Elemento Pedagógico: a relação dos espaços com as metodologias alternativas**. UNIESP, 2021. Trabalho Final de Graduação – Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo, União Nacional das Instituições de Ensino Superior Privadas.

AMANCIO, G.M. **A Influência da Estrutura Escolar no Processo de Ensino-Aprendizagem**. UFCG, 2021. Dissertação – Curso de Geografia, Universidade Federal de Campina Grande.

CALDEIRA, Jeane dos Santos. **O Asilo de Órfãos São Benedito em Pelotas – RS (as primeiras décadas do século XX) trajetória educativa – institucional**. 2014. 249.f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

O ENSINO DE CIÊNCIAS E A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA ATRAVÉS DA ASTRONOMIA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA

JOAQUIM PASSOS¹; RAFAEL CAVAGNOLI²

¹Universidade Federal de Pelotas – joaquimp3107@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – rafael.cavagnoli@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A Astronomia e a Astrofísica possuem grande potencial para estimular a busca por conhecimentos científicos, históricos, filosóficos, matemáticos, lógicos, bioquímicos e físicos, motivando estudantes de todas as idades e promovendo estudos interdisciplinares. O estudo do cosmos e a possibilidade de vida em outros lugares do universo colaboram para diferentes formações, e, para além da sala de aula, a Astronomia desperta curiosidade em públicos mais amplos, sendo uma ferramenta importante para a alfabetização científica e tecnológica em espaços formais e não formais de educação.

Contudo, a abordagem de alguns tópicos ainda é pontual, focando em fórmulas na Física ou conceitos isolados na Astronomia, sem destacar seu caráter processual e interdisciplinar. Por isso, é fundamental adotar uma perspectiva histórica, mostrando a evolução dos modelos cosmológicos desde povos antigos até a Astronomia contemporânea, incorporando a construção do saber científico e oferecendo aos estudantes oportunidades de interpretar formalmente eventos astronômicos próximos de seu cotidiano.

Atividades realizadas através da abordagem histórica da Astronomia, oferecem uma compreensão contextualizada das leis que regem o universo. Ao integrar uma perspectiva histórica sobre o desenvolvimento científico, há o potencial de aprofundar não apenas o conhecimento físico-astronômico, mas também abordar questões multidisciplinares, e no caso escolar entra em sintonia com as propostas do Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2018). Este tipo de abordagem permite conectar conceitos teóricos a contextos práticos e sociais, ampliando a visão do público sobre a Ciência como um empreendimento coletivo e em constante evolução, considerando ainda que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (Freire, 1996, p. 25).

A Astronomia destaca-se como uma das áreas de maior apelo na divulgação científica. O cenário brasileiro atual enfrenta desafios crônicos na formação e permanência de profissionais qualificados na Educação (CAFARDO, 2023) além do crescimento dos negacionismos. Assim, projetos pedagógicos voltados para o Ensino de Ciências através da Astronomia podem despertar o interesse nas ciências para um público amplo, considerando ainda os jovens, para que possam vir a contemplar carreiras acadêmicas ou profissionais em licenciaturas científicas, contribuindo para reverter a escassez de educadores nestas áreas.

2. METODOLOGIA

O relato apresentado neste trabalho decorre de uma atividade realizada no Colégio Estadual Dom João Braga, em Pelotas/RS, em uma turma do 1º ano do Ensino Médio, como um desdobramento da disciplina Iniciação à Pesquisa em Ensino de Física, do curso de Licenciatura em Física da UFPel, onde cada

licenciando(a) tem por tarefa desenvolver uma proposta de projeto de pesquisa em ensino de Física. O estudo abordou a estruturação de pesquisas em Física, incluindo definição de tema, métodos, categorização e análise de dados, com o objetivo de aprimorar processos de ensino-aprendizagem, promovendo melhor compreensão de conceitos físicos e contribuindo para a alfabetização científica e tecnológica da sociedade.

A parte da realização das atividades fora dos muros da universidade estruturou-se em três encontros presenciais, onde a interação com o público ocorreu por meio de palestras, debates e coleta de dados por meio de questionários. Uma professora abriu espaço em suas turmas para a realização das atividades previamente combinadas, e ocorreram da seguinte maneira:

- Inicialmente, o período de uma aula foi dedicado à apresentação e aplicação do primeiro questionário, de caráter diagnóstico, mapeando o conhecimento prévio sobre o tema dos 16 estudantes presentes, buscando também revelar possíveis estudantes que o pesquisassem autonomamente.
- Posteriormente, dois períodos foram dedicados à parte teórica-expositiva, fomentando discussões que culminaram na concepção das leis que regem os movimentos no universo. Além de aprofundar o domínio conceitual, a abordagem histórica e o fomento ao debate contribuem para a formação de cidadãos capazes de compreender criticamente o mundo, reconhecendo a ciência como um processo contínuo de construção coletiva.
- No terceiro e último dia da intervenção, em um período de aula, os 15 estudantes presentes realizaram um questionário análogo ao primeiro, a fim de avaliar a eficácia da intervenção e o domínio de alguns conceitos.

Os questionários combinavam questões sobre conteúdos específicos de Física e Astronomia, além de perguntas intuitivas, explorando a relação entre observação e descrição de fenômenos, por exemplo sobre as trajetórias de corpos em queda livre, como pode ser visto na Figura 1, pois os conceitos envolvidos também possuem implicações no movimento dos corpos celestes e este tipo de associação nem sempre fica evidente quando os assuntos são trabalhados de maneira desconexa e descontextualizada.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

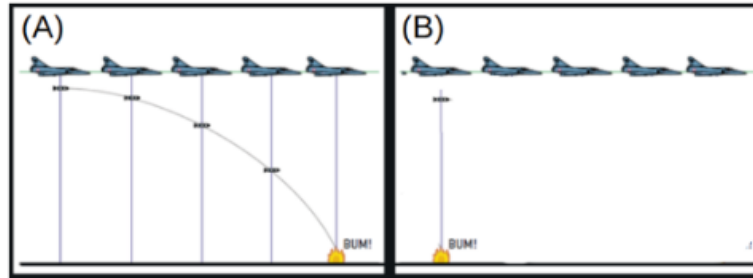
A aplicação dos questionários destacou a presença de influenciadores digitais que popularizaram discussões sobre Astronomia. Muitos estudantes afirmaram já terem ouvido falar sobre o tema nas redes sociais, apesar de não o conhecerem muito profundamente e não pesquisarem em outras fontes. O uso de recursos não matemáticos possibilitou aos estudantes compreender o desenvolvimento histórico da Astronomia e o estudo de diversos fenômenos.

No questionário inicial, os(as) estudantes responderam questões que os(as) estimulavam a desenvolver o pensamento físico, culminando na percepção das Leis de Newton. A questão “9”, por exemplo (Fig. 1), obteve muitos acertos.

Contudo, quando questionados sobre como não sentimos a Terra se movendo, na questão 8, grande parte dos(as) estudantes erraram ao tentar responder (Fig. 2). O mesmo ocorreu na questão 10, que pedia a descrição da trajetória de um objeto em queda livre, sob a superfície da Terra enquanto esta gira. Todas as questões citadas referem-se ao conceito de inércia, que ainda estava sendo construído junto à turma.

Figura 1: Questão “9” do questionário inicial.

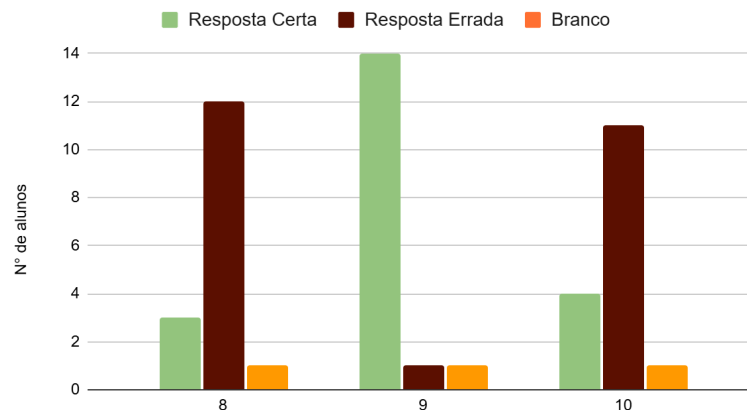
9) Desconsiderando a resistência do ar. Um avião está voando com velocidade constante, quando arremessa uma bomba. Qual figura abaixo descreve como será a queda do explosivo?



Fonte: do autor.

Ao decorrer da aula teórica-expositiva, os estudantes viram-se livres do medo e receio que muitas vezes acompanha a Física, pela dificuldade que muitos enfrentam em relação a esta disciplina. Ao longo das explicações teóricas e abstratas, como também durante questionário final, os alunos debatiam livremente sobre os temas, expondo suas ideias devidamente fundamentadas, demonstrando segurança e entendimento sobre os assuntos expostos, o que só é possível quando há a apropriação adequada da base conceitual, e não uma mera matematização e busca por interpretação de dados abstratos que pretendem traduzir a natureza.

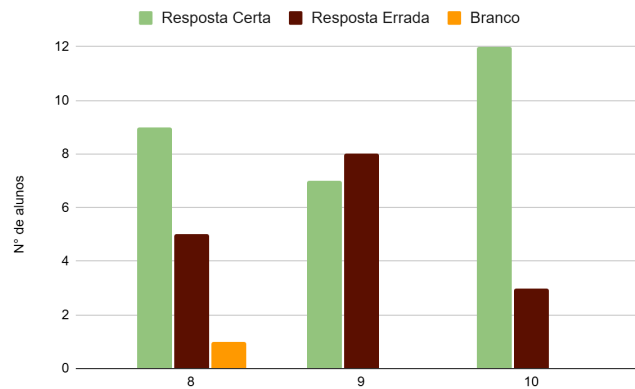
Figura 2: Gráfico das respostas das questões 8, 9 e 10 do Questionário Inicial.



Fonte: do autor. 2025.

Quando aplicado o questionário final, os(as) estudantes demonstraram uma melhora significativa nas respostas das questões “8” e “10”, que descreviam um observador, como o próprio referencial, presenciando movimentos externos e supostamente simples, além da redução das questões em branco. Porém, houve algumas respostas inadequadas quando questionados novamente sobre o assunto da questão “9”, possivelmente por tentarem deslocar o referencial na análise do movimento, confundindo com as demais questões. O que nos leva a concluir sobre a necessidade de adicional reforço sobre a descrição do movimento a partir do conceito de referencial, embora abstrato, precisa ser devidamente trabalhado pois implica em diferenças na análise dos movimentos.

Figura 3: Gráfico das respostas das questões do questionário Final.



Fonte: do autor. 2025.

4. CONSIDERAÇÕES

O conceito de referencial, na Física, para a descrição do movimento, mostrou-se um recurso pedagógico fundamental para a concepção inicial de uma descrição adequada para distintas trajetórias. Tentar articular as ideias propostas sem citar o referencial, foi prejudicial ao objetivo da atividade, levando muitos alunos ao erro.

No entanto, o ensino baseado em um aprofundamento interdisciplinar, possibilitou que os estudantes se vissem mais interessados no assunto apresentado, ao mesmo tempo em que perderam parte do medo comumente associado à Física, e a contextualização histórica facilitou, inclusive, o uso momentâneo da matemática. Quando questionados, os estudantes debateram entre si e apresentaram seus pontos fundamentados na lógica, descobrindo e redescobrando o mundo, buscando por si mesmos as leis que regem o universo.

A realização da atividade não gerou apenas dados, comprovando a necessidade do uso de referenciais ou de novos métodos para abordagem do ensino sobre as leis do movimento. Gerou também uma experiência extraordinária tanto ao licenciando, servindo como aperfeiçoamento profissional e pessoal, como também aos estudantes submetidos à atividade, que se viram envolvidos com a Astronomia, além da Física, passando a ver com outros olhos assuntos que até então pareciam ociosos e desconexos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 11 ago. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CAFARDO, R. Brasil tem mais alunos que se formam professores que outros países, mas tem menor índice de interesse na profissão. **CNN Brasil**, 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-tem-mais-alunos-que-se-tornam-professores-do-que-outros-paises/>. Acesso em: 9 ago. 2025.

ENCONTRO COM O GRIÔ: SABERES DO MESTRE DILERMANDO FREITAS

ALYSON QUEVEDO NOVO TEIXEIRA¹; GABRIELA MARQUES DE LARA²; KAROLINE PEREIRA DUARTE³; DENISE MARCOS BUSSOLETTI⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – alynovo@outlook.com

²Universidade Federal de Pelotas – gabriela.marques.de.lara@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – karolinedua@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – denisebussoletti@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Na busca de sintetizar a experiência desenvolvida na ação de extensão “Encontro com o Griô” do PET Fronteiras: Saberes e Práticas Populares, da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, desenvolve-se este trabalho. Partindo da compreensão do grupo sobre a importância dos saberes do Mestre Griô Dilermando Freitas e de seu compartilhamento, o grupo encontra por meio da extensão, a possibilidade de acesso a outros espaços formativos, para além dos muros universitários, contribuindo na formação da práxis e auxiliando no processo formativo dos sujeitos e suas subjetividades.

A ação de extensão fundamenta-se através da compreensão de que as manifestações afro-brasileiras sofreram/sofrem sufocamentos pelos processos de apagamento de costumes, saberes, tradições e manifestações religiosas, culturais dos povos em situações de escravização durante o regime colonial (Trindade, *et al.*, 2015, p. 63). Tais apagamentos geraram uma dívida histórica referente às memórias que necessitam ser retomadas como elementos constituintes da identidade brasileira. Uma das formas para acessar esses conhecimentos é através dos elementos historiográficos e de práticas da memória que fortalecem a ancestralidade.

Assim, o trabalho busca promover ações entre os mestres, lideranças e representantes da cultura popular negra pelotense. Também busca-se dar continuidade à memória viva através da circularidade de saberes e da oralidade como prática ancestral que mantém a cultura viva. Deste modo, reconhecendo a importância de visibilizar narrativas historicamente silenciadas, apresentamos o Mestre Griô Dilermando Freitas, que, por meio do tambor, da oralidade e da Mironga, nos conduz a outras formas de saber e de existir. O Mestre, aos 67 anos, é símbolo da resistência e valorização da cultura negra em Pelotas. Sua jornada com os saberes do Tambor de Sopapo começou na infância, mas foi a partir do festival Cabobu ano 2000, que ele “compreendeu a potência política e cultural do instrumento” (UFPEL, 2025). Desde então, ele segue transmitindo os saberes às práticas populares.

2. METODOLOGIA

A metodologia do projeto baseia-se na proposta “Encontro com o Griô”, já inserida no planejamento do PET Fronteiras 2025, que busca aproximar saberes acadêmicos e saberes populares por meio da oralidade, da escuta ativa e da valorização de tradições. O projeto se estrutura a partir de rodas de conversa,

entrevistas e vivências, em que o conhecimento transmitido pelos mestres da cultura popular é reconhecido como patrimônio pedagógico e social.

Nesse contexto, foi convidado o Mestre Griô Dilermando Freitas, cuja trajetória se destaca tanto na prática cultural quanto na pesquisa acadêmica, tendo desenvolvido sua dissertação de mestrado sobre a Pedagogia da Mironga, compreendida como um saber oral, encantado, transmitido por meio de rituais, narrativas e segredos compartilhados (Freitas, 2025). Desta forma, “a partir da experiência do autor, professor [...], a pesquisa tensiona os limites entre memória, corpo e escrita, tomando como eixo, o que pelo texto é defendido como uma Pedagogia da mironga” (Freitas, 2025).

Sua participação se dá em duas frentes complementares: como convidado no projeto de extensão Encontro com o Griô, em diálogo direto com estudantes e comunidade, e como entrevistado no podcast do PET Fronteiras, ampliando o alcance das reflexões para outros públicos.

A metodologia deste projeto se estrutura a partir da proposta “Encontro com o Griô”, que busca integrar os saberes acadêmicos aos saberes populares por meio da oralidade, da escuta ativa e da valorização das tradições. Nesse movimento, o Mestre Griô Dilermando Freitas ocupa lugar central, pois sua trajetória articula tanto a experiência de vida e prática cultural quanto a sistematização acadêmica da Pedagogia da Mironga, desenvolvida em sua dissertação de mestrado.

A condução metodológica ocorreu em três dimensões complementares: a vivência e transmissão de saberes, como a participação do Mestre Griô no projeto de extensão, que possibilitou rodas de conversa e experiências diretas com estudantes, ampliando a compreensão do papel da oralidade e da memória como instrumentos pedagógicos. A segunda foi a produção acadêmica e reflexão crítica, onde a dissertação sobre a Pedagogia da Mironga serviu de base teórica para analisar e contextualizar a prática apresentada, permitindo conectar o campo da extensão universitária à reflexão.

Como terceira dimensão, temos o registro e o diálogo ampliado. Nesta dimensão, as conversas realizadas com Dilermando no podcast do PET Fronteiras proporcionaram não apenas a continuidade da escuta e do diálogo, mas também o registro de suas ideias, possibilitando que o alcance da experiência se estendesse para além do espaço físico do encontro. Assim, combina experiência, teoria e registro, fazendo do projeto um espaço de síntese entre prática cultural, extensão universitária e produção acadêmica. Essa articulação fortalece o princípio do Mestre Griô como mediador de saberes, ao mesmo tempo em que reafirma o compromisso do PET Fronteiras em valorizar e difundir as práticas populares como patrimônios pedagógicos e sociais.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O encontro com o Mestre Griô Dilermando Freitas deixou marcas profundas em todos os envolvidos. Não se tratou apenas de uma atividade acadêmica, mas de uma experiência que atravessou afetos, memórias, identidades e ancestralidades. Com certeza, como estudantes, percebemos que sua Pedagogia e a Mironga abriram novas possibilidades de compreender a educação. A fala do mestre mostrou que aprender é também ouvir, sentir e compartilhar histórias que carregam a força ancestral. Muitos reconheceram que

esse contato os fez perceber a existência de saberes que não estão nos livros, mas que possuem o mesmo valor formativo.

Essa vivência encontra ressonância no conceito de escrevivência formulado por Conceição Evaristo (2020), em que a escrita é atravessada pelas marcas da vida, pela memória coletiva e pelas experiências subjetivas. Para a autora, “a escrevivência é o lugar em que a memória, a dor, o amor e a ancestralidade se encontram como formas de resistência e afirmação identitária”. Nesse sentido, o encontro com Dilermando pode ser compreendido como uma escrevivência coletiva: um registro que nasce da oralidade e se perpetua como memória viva, unindo subjetividade e história social.

O podcast gravado com o mestre reforçou esse aspecto. Ao revisitar sua fala em formato digital, ampliou-se a escuta e levou sua mensagem para além do espaço físico da atividade, criando um registro que, como a escrevivência, não é mero relato, mas a inscrição de uma experiência de vida em movimento. Na universidade, o projeto reafirmou a relevância dos saberes populares e a necessidade de reconhecer que a extensão não se limita a “levar” conhecimento, mas também a acolher e partilhar, de trocar. O PET Fronteiras fortaleceu-se como espaço de mediação entre mundos, mostrando que a universidade pode (e deve) ser atravessada por vozes diversas que constroem escrevivências próprias.

Em sua dissertação, o Mestre apresenta a “mironga” como segredo e fundamento, um lugar de encontro de todos os saberes, relacionando com as águas dos rios que se encontram (Freitas, 2025). Para ele, “a mironga é o que se aprende entre um gesto e outro, no intervalo das palavras, nos detalhes do dia a dia, no que se deixa ver e no que se guarda para o momento certo”. (Freitas, 2025). Na apresentação, foi possível compreender a interação entre pedagogia, saberes e encanto, e como essa relação reverbera na forma de compreender a educação como prática viva, atravessada pela singularidade, memória e afeto.

Figura 1 - Defesa de mestrado



Figura 2 - Defesa de mestrado



Fonte: Arquivo do PET Fronteiras: Saberes e Práticas Populares

4. CONSIDERAÇÕES

Em sua apresentação de mestrado, Dilermando, que já era mestre e transmitia saberes muito antes de ser mestre pela academia, emocionou todas as pessoas presentes. Através da oralidade, conduziu caminhos de memória, afeto e resistência. Houve quem relatasse um sentimento de pertencimento renovado, outros destacaram a inspiração para repensar seus próprios projetos de vida, e muitos reconheceram a emoção de estar diante de alguém que carrega, na fala e no gesto, a força da tradição oral. Foi um encontro que ecoa como uma escrevivência - não apenas dentro da universidade, mas dentro de cada um, como marca que se inscreve no corpo e na memória coletiva.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Ilustrações de Goya Lopes. 1.ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte/ Itaú Social, 2020. 277 p. ISBN 978-65-992547-0-3

FREITAS, D. Martins. **Pedagogia da Mironga: Saberes Griô**. Orientadora: Denise Marcos Bussoletti. 2025. 131 p. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2025.

TRINDADE, C. S.; BERRUEZO, L. B.; SILVA, O. B. N. Ensino e aprendizagem das culturas afro-brasileiras: epistemologias e documentação cultural. **Rev. Ciênc. Ext.** v.11, n.1, p.63-84, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Mestre Griô Dilermando Freitas conquista espaço para o saber popular na academia em sua dissertação**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/petfronteiras/2025/08/12/mestre-griô-dilermando-freitas-conquista-espaco-para-o-saber-popular-na-academia-em-sua-dissertacao/>. Acesso em: 28 ago. 2025

25 ANOS DA REVISTA PROJECTARE: DESAFIOS E APRENDIZAGENS

AMANDA PEREIRA DOS SANTOS¹; ALICE FEISTAUER URBAN²; FRANCIELE FRAGA PEREIRA³; ALINE MONTAGNA DA SILVEIRA⁴; CÍNTIA GRUPPELLI DA SILVA⁵

¹ Universidade Federal de Pelotas – amanda.pereira.santos@outlook.com

² Universidade Federal de Pelotas – alice.f.u@hotmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – franfragap@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – alinemontagna@yahoo.com.br

⁵ Universidade Federal de Pelotas – cintiagruppelli@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Construir um espaço para discussão sobre arquitetura e urbanismo, como uma forma de sintetizar os modos em que arquitetos e urbanistas - de dentro e de fora da UFPel (Universidade Federal de Pelotas) - posicionam-se frente à diversidade de temáticas, tem uma importância especial para a FAUrb (Faculdade de Arquitetura e Urbanismo). Como, também, oportunizar a disseminação do conhecimento produzido localmente e nacionalmente, incluindo alunos, professores e egressos.

Diante desse cenário, os alunos do Programa de Educação Tutorial (PET FAUrb), sob a tutoria do Prof. Maurício Polidori, criaram a Revista de Arquitetura e Urbanismo “Projectare” (Polidori, no prelo)¹. O nome, o qual deriva do latim - do termo projetar - significa “lançar à frente”. Nesse viés a Revista procura expor formas de analisar a arquitetura, o urbanismo, a arte e a história, além das sínteses geradas por essas observações. “A revista Projectare nasceu pelos alunos, para que esses alunos pudessem publicar suas coisas” (Polidori, no prelo, s.p.). Ao longo dos anos, importantes trabalhos da área de Arquitetura e Urbanismo com diferentes enfoques marcaram presença em forma de artigo científico, ensaio, depoimento, entrevista, resenha, trabalho final de graduação, entre outros.

No ano corrente, ao completar 25 anos de sua primeira edição, a revista Projectare passou a integrar um projeto de extensão e atualmente é mantida pelo PROGRAU (Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo) (Projectare, 2025). Apesar das dificuldades e da equipe reduzida, mantém a publicação regular de ao menos uma edição anual, podendo esta assumir o formato de Dossiê temático.

Este trabalho apresenta a experiência de alunas da graduação e da pós-graduação na organização e no fluxo editorial da revista, destacando os aprendizados decorrentes do acompanhamento integral do processo. A inclusão da Projectare como projeto de extensão representa um apoio essencial à consolidação de planos de expansão e ao aprimoramento da qualidade de um dos periódicos acadêmicos da universidade, além de ampliar as oportunidades de formação ao inserir os estudantes na produção do periódico.¹

¹ POLIDORI, Maurício Couto. **Criação da Revista Projectare**. Entrevistadoras Franciele Fraga Pereira e Isadora Baptista Alves. Pelotas: UFPel no prelo.

2. METODOLOGIA

A principal função de uma revista ou jornal é compartilhar avanços científicos de forma sistematizada, segura e verificável. Adicionalmente, os periódicos têm por finalidade: trazer reconhecimento formal às publicações, ampliar o acesso a estudos recentes, servir de base para novas pesquisas e discussões acadêmicas, contribuir para a valorização do currículo dos estudantes². Entretanto, manter uma revista em uma universidade pública apresenta inúmeros desafios.

Desde a concepção até a publicação, o processo editorial envolve múltiplas etapas que exigem dedicação, organização e rigor metodológico. Inicialmente, define-se o tema da edição e realiza-se a chamada para submissões dentro de um prazo estabelecido. Esse processo demanda ampla divulgação, seja em redes sociais, seja por meio de contatos institucionais já existentes. Após o recebimento dos arquivos no sistema OJS (Open Journal Systems) – software livre de gestão e publicação de periódicos – inicia-se a triagem: verifica-se se o trabalho atende ao escopo da revista, às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), ao limite de páginas, ao envio da versão sem identificação dos autores, bem como a ausência de plágio.

Os artigos aprovados na triagem seguem para avaliação por pares às cegas, sendo enviados a dois revisores, que preenchem um formulário próprio da revista e emitem pareceres com as opções de aceitação, rejeição ou solicitação de modificações. Quando aceitos (integralmente ou com ajustes), os textos entram na etapa de edição, em que se estabelece um diálogo entre editores e autores. Nessa fase, os autores realizam as alterações sugeridas, preenchem os dados biográficos e devolvem o manuscrito revisado.

Concluídas essas etapas, o editor revisa as modificações e prepara o artigo para a prova final, submetida à conferência dos autores antes da publicação definitiva. Na sequência, ocorre a editoração final: diagramação no template da revista, inclusão de paginação e agendamento da edição no sistema.

Apesar de existir o sistema OJS para gerenciar todas as etapas editoriais, dependendo da versão que a instituição disponibiliza, pode-se apresentar inúmeras dificuldades. Além disso, o processo ainda demanda a constante busca por avaliadores disponíveis, o que representa mais um dos desafios para a manutenção regular de um periódico acadêmico.²

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Ao realizar trabalhos voluntários na revista *Projectare*, foi possível entender a relevância dos periódicos para a formação dos estudantes, assim como a importância, em particular, dessa publicação para os egressos da FAUrb – UFPEL. Da mesma forma a experiência como projeto de extensão possibilitou às estudantes um aprendizado que vai além da sala de aula, com a oportunidade de conhecer os processos para a construção do periódico e a produção de artigos científicos, bem como, através de pesquisas, o aprofundamento dos conteúdos presentes nos artigos e demais publicações que compõem a revista.

² Disponível em: <https://editoradialetica.com/blog/periodicos-online/>

Além de representar um apoio essencial à consolidação à extensão e ao aprimoramento da qualidade de um dos periódicos acadêmicos da Universidade, a revista integra-se como um espaço relevante para a disseminação do conhecimento, impulsionando o acesso à produção científica, exercendo o papel de ponte entre conhecimentos e pessoas.

4. CONSIDERAÇÕES

Assim como um projeto de extensão que visa proporcionar ao estudante contato com a sociedade, instrumentalizando-o para ação cidadã e transformação social, a Revista Projectare tem o intuito de fomentar o advento de novos temas de pesquisas democratizando o conhecimento e enfatizando seu compromisso de construir um espaço em que se possa desenvolver e compartilhar o conhecimento, criando uma rede proveitosa de disseminação científica no campo da arquitetura e urbanismo. A integração dos estudantes nos processos de organização do periódico contribui com a sua formação, fortalecendo o desenvolvimento de competências e habilidades indispensáveis para a investigação científica, desenvolvendo ações de extensão e potencializando a qualidade da revista.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUM, Beatriz de Oliveira; SILVA, Eduardo da Silva e; TRENTIN, Gabriela Droppa; TAKAHASHI, Jaqueline Harumi; ROCHA, Eduardo. **REVISTA PIXO: democratizando a publicação científica e artística**. In: X SIIPE / CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA (XI CEC); Pelotas, 2024. v.2. p.43.

EDITORA DIALÉTICA. Periódicos online: o que são e como utilizar em sua carreira acadêmica. **Blog Editora Dialética**, 14 jun. 2024. Disponível em: <https://editoradialetica.com/blog/periodicos-online/>. Acesso em: 28 ago. 2025.

FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO da UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Projectare: Revista de Arquitetura e Urbanismo**. Pelotas, RS: FAUrb/UFPEL, v. 1, n. 15, ed. atualizada em 18 ago. 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Projectare>. Acesso em: 28 ago. 2025.

GRIMIÃO, Carolina. **Revistas científicas: o que são e qual a importância?** UNISUAM (Blog), 27 jan. 2023. Disponível em: <https://www.unisuam.edu.br/noticias/nota-10/revistas-cientificas-o-que-sao-e-qual-a-importancia/>. Acesso em: 28 ago. 2025.

PROJECTARE. **Sobre a Revista**. Pelotas, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Projectare/about>. Acesso em: 18 ago. 2025.

EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL: PERCEPÇÕES SOBRE UM CONTEXTO INVESTIGATIVO COM CRIANÇAS

MARCIA ANDRÉIA CAMARA DA CRUZ¹; VITOR SAQUETE RODRIGUES²;
HARDALLA SANTOS DO VALLE³

¹Universidade Federal de Pelotas – marcia_marmitt@hotmail.com 1

²Universidade Federal de Pelotas – vitorsaquete@gmail.com 2

³Universidade Federal de Pelotas – hardalladovalle@gmail.com 3

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa apresentar uma ação extensionista realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas das Infâncias (GEPI), que é coordenado pela Prof.^a Dr.^a Hardalla Santos do Valle e vinculado à Faculdade de Educação (FaE), da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A ação se desenvolveu através da parceria com a ONG Alimentar, no Parque Dom Antônio Zattera, na cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul. A proposta foi a construção de contextos investigativos, com intuito de possibilitar aos estudantes dos Cursos de Pedagogia da UFPel (vespertino e noturno) o diálogo e a vivência com crianças que estão em outros espaços sociais (para além da escola).

Neste trabalho, será abordado um contexto pedagógico que envolvia a possibilidade de expressão artística por meio de materiais naturais. Cumpre mencionar que os contextos investigativos se caracterizam como práticas pedagógicas que promovem a participação ativa das crianças no processo de aprendizagem, promovendo a curiosidade e a construção do conhecimento por meio da exploração, da pesquisa, do questionamento e da resolução de situações concretas do cotidiano. Martins, Sousa Júnior e Dantas (2021) destacam que esses contextos, organizados por meio de projetos investigativos, oportunizam que as crianças aprendam, construam e reconstruam múltiplos saberes em diálogo com diferentes linguagens e experiências sociais

2. METODOLOGIA

O aporte teórico-metodológico deste trabalho é a escuta ativa e a Educação Estético-Ambiental. A escuta ativa, de acordo com Alves e Nogueira (2023, p.322), é uma metodologia que requer:

[...] entre outras atitudes, um duplo exercício de esvaziamento de si para voltar a atenção ao outro e a retomada da própria infância do adulto que pesquisa, uma vez que a criança que fomos é acionada pelos encontros com as infâncias com as quais pesquisamos. Há, ainda, a tensão entre o maravilhamento produzido pela singularidade do olhar infantil e a necessária intervenção quando são reproduzidos os preconceitos e as demais formas de violência.

Assim sendo, tomamos a brincadeira como eixo central, que nos propicia temas geradores a partir das falas das crianças. Esses, são observados por meio da escuta e debatidos/dialogados dentro do GEPI, com objetivo de elaborar formas de abordá-los, construindo novas ações referente às demandas que as

próprias crianças comunicam de forma natural. Foi assim, em meio a um destes movimentos de escuta, a partir da curiosidade das crianças, que surgiu o contexto investigativo de criação artística com materiais naturais.

Nesse horizonte, a Educação Estético-Ambiental configura-se como uma abordagem pedagógica que busca integrar os aspectos sensíveis, afetivos e estéticos à formação pedagógica, promovendo não apenas a compreensão racional, mas também a sensibilidade e a participação transformadora dos sujeitos. Segundo Dolci e Molon (2016), essa perspectiva emerge como uma proposta capaz de integrar dimensão ética e estética na formação de educadores ambientais, favorecendo a concepção de um sujeito emancipado e sensível ao convívio social e ecológico. Ainda, Netto Dolci e Simões (2022) destacam que a educação estético-ambiental se expressa como prática pedagógica dialógica, sensível e transformadora das relações entre seres humanos e o mundo.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A chegada das crianças e suas famílias ocorreu com um olhar curioso, referente ao que estava acontecendo no local onde o GEPI se organizava. As crianças, e seus responsáveis aproximavam-se fazendo perguntas sobre o que estava acontecendo.

Notou-se que as crianças presentes tinham entre 3 e 10 anos, havendo alguns bebês em carrinhos e no colo de seus responsáveis. Houve acanhamento para se aproximarem em um primeiro contato, pois não sabiam do que se tratava, as mais velhas, que já conheciam o GEPI, com os membros do projeto, buscavam convidar as demais crianças que estavam nos arredores, para brincar no contexto investigativo.

Havia um tecido estendido na grama do parque. Sobre ele, várias molduras de quadros vazias, que convidavam para a expressão livre nas telas. Ao lado, alguns materiais naturais, que foram coletados no Parque Dom Antônio Zattera.

Todas as crianças confeccionaram vários quadros. A equipe precisou improvisar novas molduras e formas de expressão com materiais naturais.

Sobre isso, vale apontar que a Educação Estético-Ambiental oferece às crianças na primeira infância uma dimensão de sensibilização e vínculo afetivo com o ambiente que transcende o ensino puramente cognitivo. Por meio de experiências sensoriais e estéticas, como vivências na natureza, brincadeiras e estímulos aos sentidos, essa abordagem potencializa o desenvolvimento de sentimentos de pertencimento, interdependência e cuidado com o mundo. Oliveira, Henning e Silva (2024) enfatizam que essas práticas possibilitam que as crianças se percebam como parte integrante dos territórios e espaços que habitam.

Uma garota de aproximadamente 9 a 10 anos, foi diretamente aos quadros e conversou com uma docente do projeto e perguntou o que deveria fazer, a docente respondeu a ela que poderia fazer o que quisesse, como montar uma obra de arte, ela gostou muito daquela ideia e iniciou com seu processo criativo. Ela colocou diversas flores, folhas, gramas e criou sua obra, quando terminou, a docente perguntou o que ela pensava enquanto construía seu material e ela respondeu que queria fazer uma floricultura e que então, estava mostrando a floricultura dela no quadro. Na sequência perguntou se poderia fazer outro e assim foi disponibilizado o material. Notava-se a concentração da criança durante sua confecção. Em seguida, ela relatou que a arte expressava seu desejo de futuro e a forma como enxergava o mundo. Uma das integrantes do GEPI definiu a experiência e a escuta com as seguintes palavras: “as histórias começaram a

sair dos quadros”. Dialogando com a ideia de Graciani (2010), que afirma que a extensão possui o objetivo de humanizar com base nas problemática, nas vivências dos indivíduos que compõem determinado grupo, criando um espaço de partilha de perspectivas e reflexões.

4. CONSIDERAÇÕES

Conclui-se ressaltando a importância dos movimentos extensionistas dentro de variados contextos de educação para a partilha de experiências e conhecimentos, assim como, de um ambiente de escuta que busque contribuir para a formação dos sujeitos que fazem parte dos movimentos realizados.

Nesse sentido, a Educação Estético-Ambiental na extensão com as infâncias desempenha um papel fundamental ao promover a integração por meio de práticas sensíveis e transformadoras, que valorizam o sentir e o viver do ambiente de forma significativa. Essa perspectiva evidencia como a extensão pode ser um espaço privilegiado para vivenciar e compartilhar saberes estético-ambientais que conectam teoria, prática e sensibilidade, fortalecendo laços entre academia e sociedade.

Referências:

ALVES, Luciana Pires; NOGUERA, Renato. A escuta na pesquisa-ação: entrelaçando brincar e educação para as relações étnico-raciais. **Revista Diálogo Educacional**, v. 23, n. 76, p. 322-340, 2023. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v23n76/1981-416X-rde-23-76-322.pdf>.

DOLCI, L. N.; MOLON, S. I. **Educação Estético-Ambiental na produção científica de dissertações e teses no Brasil**. *Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental*, Rio Grande, v. 20, n. 2, p. 65-80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/5823>. Acesso em: 29 ago. 2025.

GRACIANI, Maria Stela. EXTENSÃO. in: STRECK, Danilo; REDIN, Edson; ZITKOSKI, João Joaquim (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, p.173, 2ª ed., 2010. Disponível em: https://territoriosinsurgentes.com/wp-content/uploads/2021/03/Danilo_R._Streck_Dicion_rio_Paulo_Freirez-lib.org_.epub_.pdf.

LINO, Dalila. O Modelo pedagógico de Reggio Emilia. in: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (Org.). **Modelos Curriculares para a Educação da Infância: construindo uma práxis de participação**. Porto/Portugal: Editora Porto, 2013.

MARTINS, M. L. dos A.; SOUSA JÚNIOR, F. S. de; DANTAS, E. L. S. Currículos e experiências investigativas na Educação Infantil. *Revista Eletrônica do Seminário de Iniciação Científica da UFERSA*, Mossoró, ano X, n. X, p. X-X, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/rsemic/article/view/1368>.

NETTO DOLCI, L.; DUARTE SIMÕES, J. Educação Estético-Ambiental: uma prática emancipatória. *Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental*, Rio Grande, v. 27, n. 1, p. 1-26, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v27i1.1428>.

OLIVEIRA, P. S. de; HENNING, P. C.; SILVA, G. R. **Educação ambiental, infância, filosofia e escola: possibilidades de encontros a partir de experiências filosóficas.** *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, v. 47, n. 1, e64619, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v47i1.64619>.

PASSOS, Luiz Augusto. TEMA GERADOR. in: STRECK, Danilo; REDIN, Edson; ZITKOSKI, João Joaquim (org.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, p.388, 2ª ed., 2010. Disponível em: https://territoriosinsurgentes.com/wp-content/uploads/2021/03/Danilo_R._Streck_Dicion_rio_Paulo_Freirez-lib.org_.epub_.pdf.

ROMÃO, José Eustáquio. EDUCAÇÃO. in: STRECK, Danilo; REDIN, Edson; ZITKOSKI, João Joaquim (org.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, p.133, 2ª ed., 2010. Disponível em: https://territoriosinsurgentes.com/wp-content/uploads/2021/03/Danilo_R._Streck_Dicion_rio_Paulo_Freirez-lib.org_.epub_.pdf.

EQUIPE LAM EM AÇÃO: APLICAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

NATHALY ALVES PICANÇO¹; ESTEFÂNIA CANEZ MIELKE²;
LEONARDO CORRÊA SABBADO³; CAUAN BRITO SILVA⁴; RITA DE
CÁSSIA DE SOUZA SOARES RAMOS⁵

¹Universidade Federal de Pelotas – nathalypicanco46@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – estefaniamielke691@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – leonardocorsab@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – silvabcauan@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas – rita.ramos@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, o ensino da matemática apresenta desafios, pois é considerado por muitos alunos uma disciplina abstrata e de difícil compreensão. Diante disso, torna-se necessário o uso de recursos didáticos diversificados que possibilitem aos estudantes novas formas de aprender, tornando o processo mais acessível e significativo.

Nesse contexto, OLIVEIRA E KIKUCHI (2009) destacam que o Laboratório de Matemática pode exercer um papel fundamental na formação de professores, uma vez que oferece um espaço para o trabalho com materiais diversos de ensino que estimulam tanto a reflexão crítica quanto a criatividade dos alunos. Entre esses recursos, os materiais manipulativos e os jogos se destacam por promover uma aprendizagem mais leve e lúdica, capaz de transformar a percepção dos estudantes em relação à disciplina. De acordo com SILVA et al. (2013), o caráter lúdico no ensino da Matemática gera descontração e favorece a atenção, atribuindo significado e aplicações práticas aos conteúdos trabalhados.

Seguindo essa perspectiva, o Laboratório Multilinguagens (LAM) desenvolve jogos didáticos que têm como objetivo tornar a Matemática mais atrativa. A equipe do LAM visita escolas de Pelotas e região, levando os jogos para que os estudantes possam vivenciar práticas diferenciadas e, ao mesmo tempo, se aproximar do ambiente universitário. Os jogos elaborados apresentam alto potencial pedagógico e podem ser vistos como uma estratégia eficiente para despertar interesse, estimular a interação e favorecer o aprendizado.

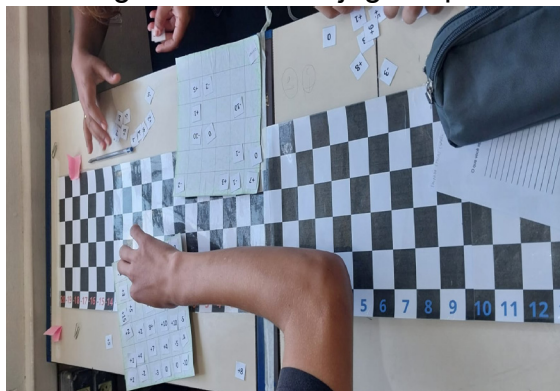
Eu, primeira autora deste trabalho, já me encaminhando para a reta final do curso, comecei a minha jornada aos estágios obrigatórios. Como são solicitados 80 créditos para os estágios, tem-se a possibilidade de inverter a ordem dos mesmos, então inverti os meus estágios. Em contato com a professora titular da turma do Ensino Médio, antes do estágio começar, contei sobre o projeto, e conversando com a mesma, fiquei ciente de que além da turma escolhida para estagiar, todas as turmas tinham algumas dificuldades sobre conteúdos do Ensino Fundamental. Após a descoberta, conversamos sobre essas dificuldades e depois disto a equipe do Laboratório se organizou para ir à escola aplicar jogos sobre determinados temas. Portanto, o presente trabalho tem como objetivo relatar a aplicação dos jogos na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amilcar Gigante, em Pelotas/RS.

2. METODOLOGIA

No dia em que o grupo foi à escola, estavam presentes 20 alunos do Ensino Médio, os quais foram divididos em dois grupos e encaminhados para as salas de aula. A sala número 1 trabalhou os seguintes jogos: *Cara a cara geométrico* e *Jogo do Troca*. A sala número 2, por sua vez, contou com os jogos *Matix*, *Reverte* e *Vai e vem*.

O jogo *Matix* é constituído por uma tabela 6x6 e por vários cartões de números positivos, negativos, coringa e o zero. Os jogadores arrumam o tabuleiro como quiserem e posicionam o coringa. Após decidir quem começa, o jogador anda no tabuleiro para a direção que quiser visando pegar o maior valor. Ganha quem fizer a maior pontuação. Na Figura 1 é apresentado os alunos da escola jogando o jogo *Matix*.

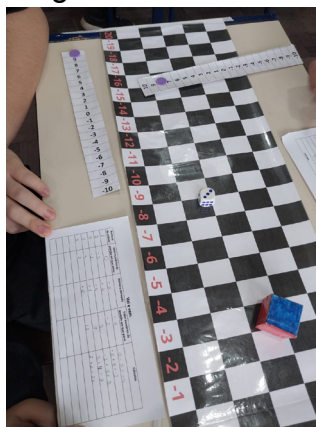
Figura 1: Jogo *Matix* sendo jogado pelos alunos.



Fonte: Acervo dos autores, 2025.

Já o *Vai e vem*, é um jogo de adição e subtração de números inteiros. Ele conta com uma tabela que vai do -10 ao +10 e possui dois dados. Um dado numerado até 6 e um dado que tem metade dos lados na cor azul (que representa os números positivos) e a outra metade na cor vermelha (que representa os números negativos). O objetivo do jogo é sair do tabuleiro, ou seja, quem sair primeiro ganha. A Figura 2 mostra os alunos jogando o jogo.

Figura 2: Jogo *Vai e Vem* sendo jogado.

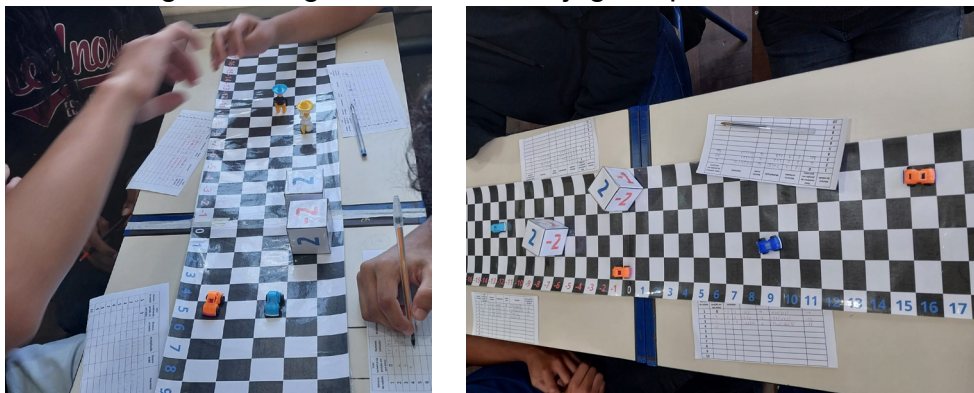


Fonte: Acervo dos autores, 2025.

O jogo *Reverte* busca trabalhar a regra de sinais da multiplicação. O mesmo tem uma pista de corrida que vai de 19 positivo até 20 negativo, contendo também dois dados que vão de -3 a +3 e carrinhos, ou bonecos, que representam os respectivos jogadores, o objetivo do jogo também é sair do tabuleiro, ou seja,

vence quem sair primeiro. Na Figura 3, podemos ver fotos dos tabuleiros que os alunos estavam jogando.

Figura 3: Jogo Reverte sendo jogado pelos alunos.



Fonte: Acervo dos autores, 2025.

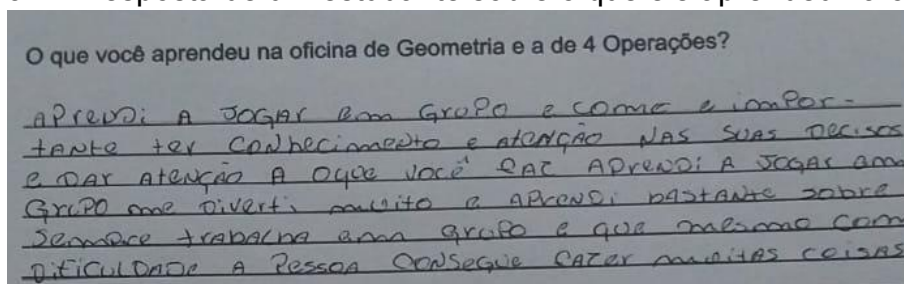
Durante 01h30m, o primeiro grupo esteve na sala número 2 jogando os jogos na ordem que foi apresentado anteriormente. Após esse primeiro grupo concluir as atividades, os grupos trocaram de sala para que pudessem conhecer os outros jogos propostos.

Assim que o segundo grupo terminou as atividades, foi passado um questionário para que eles relatassem como foi a aprendizagem com esses jogos, com as perguntas: *o que você aprendeu com a oficina?* e *como as oficinas contribuíram para seu aprendizado em Matemática?* As respostas foram analisadas a partir de leitura crítica e os resultados são expostos na próxima seção.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

As respostas dos questionários evidenciam que as oficinas tiveram impacto positivo, pois os alunos relataram ter aprendido de forma dinâmica e diferenciada do ensino tradicional, conforme figura 4.

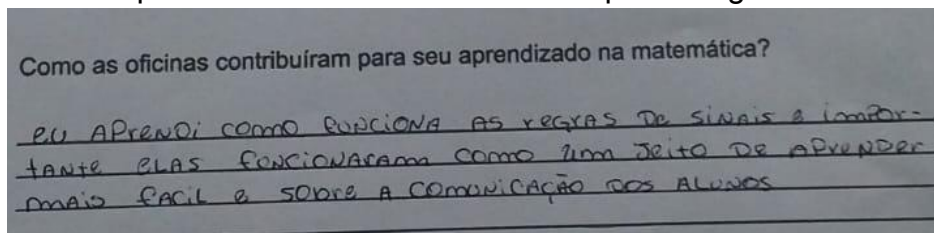
Figura 4 : Resposta de um estudante sobre o que ele aprendeu na oficina.



Fonte: Acervo dos autores, 2025

Há relatos de muitos verbalizando a importância de trabalhar em equipe, pois os jogos eram todos em grupos, perceberam que ajudou na comunicação deles também. Os estudantes também falaram sobre o seu aprendizado em realizar operações com números positivos e negativos, e lembrar deste conceito matemático foi muito importante na fase escolar que eles estão, conforme figura 5.

Figura 5 : Resposta de um estudante sobre a aprendizagem de matemática.



Fonte: Acervo dos autores, 2025

Houve muitos benefícios para os alunos, também relataram que aprenderam mais em fazer perguntas objetivas, ter mais atenção nas contas que os mesmos estão fazendo. Com os jogos apresentados os alunos também relataram que pode-se entender e aplicar a matéria que é ensinada a eles em aula.

4. CONSIDERAÇÕES

Conclui-se, a partir da experiência relatada, que o uso de jogos matemáticos constitui um recurso pedagógico eficaz, capaz de transformar a percepção dos alunos em relação à disciplina, tornando-a mais acessível, dinâmica e significativa. A proposta evidenciou que todos os estudantes têm potencial para aprender Matemática, quando esta é apresentada de maneira lúdica e contextualizada.

A análise dos questionários confirmou os benefícios dessa metodologia, uma vez que os alunos destacaram não apenas a aprendizagem de conteúdos específicos, como operações com números inteiros, mas também aspectos formativos importantes, como o trabalho em equipe, a comunicação e a atenção aos cálculos realizados.

Apesar dos resultados positivos, reconhece-se como limitação o tempo restrito para a aplicação das oficinas, sugerindo a necessidade de ampliar e sistematizar o uso desses jogos em contextos escolares. Como perspectiva, recomenda-se a continuidade da parceria entre o LAM e as escolas, bem como a realização de novas pesquisas que investiguem o impacto dos jogos em diferentes conteúdos matemáticos e em outras etapas da Educação Básica.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OLIVEIRA, Z.V.; KIKUCHI, L.M. O LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **SciELO Brasil**, Cadernos de Pesquisa v.48 n.169 p.802-829 jul./set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145239>.

SILVA, J.L.S.; EVANGELISTA, J.R.; SANTOS, R.B.; MENDES, P.M. MATEMÁTICA LÚDICA ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO. **Educação em Foco**, Edição nº: 06, Mês / Ano: 05/2013, páginas: 26-36. Disponível em: http://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/3matematica_ludica.pdf.

A DOCÊNCIA DE LITERATURA NO PROJETO DESAFIO E A EDUCAÇÃO POPULAR EM PAULO FREIRE

NISIA MARILANE MARTINS BRAZ¹; CATIA FERNANDES DE CARVALHO²

¹Universidade Federal de Pelotas - nisiabraz@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas– catiacarvalho.ufpel@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A docência em literatura no Projeto Desafio articula-se com os princípios da educação popular, formulados por Paulo Freire, ao compreender o ensino como prática de diálogo, escuta e transformação social. Ao preparar jovens da periferia para o ENEM, esse trabalho não se restringe à transmissão de conteúdos, mas busca criar condições para a formação crítica, colocando os educandos como protagonistas do processo de aprendizagem.

Segundo Freire (1987), a educação deve promover a conscientização, ou seja, a tomada de consciência crítica da realidade histórica e social em que o sujeito está inserido. Nesse sentido, o ensino de literatura no Desafio oferece aos estudantes não apenas acesso ao cânone literário, mas também contato com a produção contemporânea, marginal e popular, permitindo que reconheçam na linguagem literária uma forma de interpretar o mundo, questionar desigualdades e afirmar identidades culturais.

Outro conceito central é o de práxis, entendido como a união entre reflexão e ação transformadora. A docência em literatura no Projeto Desafio concretiza essa práxis ao incentivar que os jovens leiam criticamente os textos, relacionem-nos às suas vivências e elaborem interpretações que dialoguem com sua própria realidade. Desse modo, a literatura deixa de ser um saber distante e passa a ser um instrumento de leitura do mundo, em consonância com o que Freire afirmava: “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

Esta escrita ensaística tem como objetivo refletir sobre a docência em literatura no Projeto Desafio, a partir da perspectiva da educação popular de Paulo Freire, discutindo estratégias metodológicas que ultrapassem a simples transmissão de conteúdos.

Tal docência se inscreve na perspectiva da educação libertadora, que rompe com a lógica da educação bancária — aquela que deposita conteúdos de forma vertical — e se organiza como um processo horizontal, em que educador e educando aprendem juntos.

Quando você está em sala, especialmente com jovens da periferia, a docência vira um ato político — não no sentido partidário, mas no de assumir que todo ensino carrega valores. Se for só transmissão mecânica, pode reforçar desigualdades. Mas se for no espírito da educação libertadora, vira encontro, diálogo, construção coletiva.

A docência, nesse viés, deixa de ser “quem sabe ensina para quem não sabe” e passa a ser uma troca: o professor aprende junto, valoriza o repertório cultural dos alunos, reconhece suas vivências como parte da aula. E aí a literatura ganha um papel muito forte: ela não é só “clássicos do cânone”, mas também as

vozes da quebrada, a poesia marginal, o slam, os contos que falam da vida real deles.

É como se a docência fosse o caminho e a educação libertadora fosse o horizonte: um processo que vai além da escola e toca no direito de existir com dignidade, consciência crítica e voz própria.

Ao partilhar experiências literárias e culturais, a sala de aula do Desafio se torna espaço de resistência, diálogo e esperança, reafirmando a possibilidade do que Freire chamava de “inédito viável”: a construção de novos horizontes de vida por meio da educação.

O “inédito viável” é a forma como Freire nomeia aquilo que ainda não existe, mas que pode ser criado coletivamente. Não é utopia impossível, mas também não é simples repetição do que já está dado. É como se fosse um entre-lugar: nasce da denúncia das injustiças (o que a gente não aceita mais) e do anúncio de novos caminhos.

Assim, a docência em literatura no Projeto Desafio se consolida como prática freireana, pois promove o encontro entre conhecimento acadêmico e saberes populares, transformando a sala de aula em território de emancipação e possibilidade.

2. METODOLOGIA

Este trabalho adota uma abordagem qualitativa e reflexiva, configurando-se como um ensaio reflexivo pautado em saberes em movimento no processo de formação docente experimentado no Desafio Pré Universitário Popular. A análise fundamenta-se no pensamento de Paulo Freire e nos princípios da educação popular, compreendendo o ensino de literatura como prática social, dialógica e transformadora.

A metodologia articula dois eixos principais: (1) Revisão bibliográfica, com ênfase nos conceitos de conscientização, práxis, inédito viável e educação libertadora presentes na obra de Freire, além de estudos sobre docência, extensão universitária e ensino de literatura; (2) Sistematização da experiência, tomando como referência a prática docente desenvolvida no Projeto Desafio, no qual o ensino de literatura é vivenciado no cotidiano das aulas preparatórias para o ENEM, em diálogo com estudantes da periferia. Para tanto, a partir deste movimento de revezamento entre teoria e prática, busca-se construir uma reflexão crítica que ultrapasse a mera descrição de atividades, evidenciando a docência como processo de emancipação e de formação de sujeitos históricos.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A escola tradicional ainda insiste em tratar o aluno como um “depósito” de informações. Na literatura, isso se reflete em aulas que só cobram datas, escolas literárias e características engessadas dos autores, sem diálogo com a vida real.

A dificuldade está no peso de uma tradição que valoriza mais a memorização do que a interpretação crítica, mais o “resumo pronto” do que a experiência de ler e sentir o texto. O desafio é criar espaço para que os alunos tragam sua própria leitura de mundo para dentro da obra literária.

Isso significa trabalhar literatura como algo vivo: relacionar um Machado com a quebrada, um Lima Barreto com a exclusão social que eles veem hoje, um rap com uma poesia simbolista.

Ao invés de apenas “ensinar o conteúdo”, se provoca diálogo, questionamento, comparação — aí a aula vira processo de construção coletiva, não depósito. A maior investida é transformar a leitura em experiência crítica e estética, capaz de dar voz ao aluno e despertar a consciência.

A principal dificuldade está em quebrar a lógica engessada do ensino (pressão de vestibular, materiais prontos, currículo rígido), mas a potência está em mostrar que a literatura é ponte entre o aluno e o mundo, não uma lista morta de nomes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência em literatura no Projeto Desafio revela-se como prática pedagógica que ultrapassa a mera preparação para o ingresso no ensino superior, configurando-se como experiência de educação popular e emancipação. Ao articular os conceitos freireanos às vivências dos estudantes, maioria advinda da periferia, o ensino de literatura torna-se instrumento de leitura crítica do mundo, de afirmação de identidades e de construção coletiva de saberes.

Os relatos e impactos demonstram que, quando a literatura é trabalhada em diálogo com a realidade social dos educandos, ela deixa de ser um conteúdo distante para se tornar experiência estética, cultural e política. Tal movimento rompe com a lógica da educação bancária e instaura um processo horizontal, em que educadores e educandos aprendem juntos, construindo sentidos compartilhados.

Nesse percurso, a sala de aula transforma-se em território de resistência e esperança, reafirmando a potência da educação como prática de liberdade. A docência em literatura no Projeto Desafio, portanto, reafirma o compromisso da extensão universitária com a democratização do acesso ao conhecimento e com a formação crítica de sujeitos históricos capazes de intervir na realidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COELHO, Liziane de Oliveira; BORBA, Ellem Rudijane Moraes de; FONSECA, Cláudia Lorena Vouto. *O ensino de literatura no curso pré-vestibular Desafio*. In: **XX CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (CIC)**, 2023, Pelotas. **Anais...** Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora, Paz e Terra Ltda, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia na Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra Ltda, 1996.

DOCUMENTAÇÃO DIGITAL DOS SÍTIOS MISSIONEIROS: PRODUÇÃO DE NUVENS DE PONTOS COMO SUPORTE AS AÇÕES DE VALORAÇÃO, CONSOLIDAÇÃO E CONSERVAÇÃO

EDEMAR DIAS XAVIER JUNIOR¹; CÍNTIA GRUPPELLI DA SILVA²; KARINE CHALMES BRAGA³; MARIA MATILDE VILLEGAS JARAMILLO⁴; VLADIMIR FERNANDO STELLO⁵; ADRIANE BORDA⁶

¹ Universidade Federal de Pelotas – edemar.xavier@inf.ufpel.edu.br

² Universidade Federal de Pelotas – cintiagruppelli@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas - chalmes-karine@hotmail.com

⁴ Universidade do Sul de Santa Catarina - mariamatildevillegasj@gmail.com

⁵ IPHAN - stello@terra.com.br

⁶ Universidade Federal de Pelotas – adribord@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Os quatro sítios missioneiros localizados no sul do Brasil integram a lista de Patrimônio Mundial da UNESCO desde 1983, representando um dos mais importantes conjuntos de remanescentes históricos da América do Sul. Esses sítios enfrentam desafios constantes de conservação devido à ação do tempo, das condições climáticas e da fragilidade estrutural de suas ruínas. Nesse contexto, a documentação digital surge como uma estratégia indispensável para registrar o estado atual dos bens, apoiar intervenções técnicas e ampliar o acesso público ao patrimônio.

A literatura recente demonstra que as nuvens de pontos obtidas por fotogrametria e varredura a laser constituem ferramentas consolidadas para o mapeamento preciso de bens culturais, permitindo análises métricas, monitoramento temporal e geração de modelos tridimensionais de alta fidelidade (QUATTRINI; MALINVERNI; CLINI, 2021). Estudos aplicados em sítios históricos da Europa e América Latina confirmam que tais registros digitais não apenas auxiliam na preservação física, mas também contribuem para estratégias de documentação preventiva e para a produção de acervos acessíveis a pesquisadores e comunidades (CANTILENA et al., 2023; GARCÍA-SÁNCHEZ et al., 2024).

No Brasil, a utilização de geotecnologias voltadas ao patrimônio cultural tem ganhado relevância em programas de pesquisa e extensão, dialogando com a necessidade de qualificação da pós-graduação para a sociedade. O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2024–2028) enfatiza a extensão tecnológica como dimensão estratégica, orientando que projetos acadêmicos devem integrar ensino, pesquisa e extensão em benefício de comunidades e da preservação de bens de interesse coletivo (BRASIL, 2023).

Diante desse cenário, este trabalho apresenta o relato da produção de documentação digital dos quatro sítios missioneiros, realizada por meio de levantamentos fotogramétricos aéreo e terrestre. O objetivo é demonstrar de que maneira o material gerado – estruturado em modelos tridimensionais em nuvem de pontos – pode contribuir diretamente para a conservação e consolidação das ruínas, além de fortalecer práticas extensionistas que valorizam e difundem o patrimônio cultural.

2. METODOLOGIA

A etapa de campo foi realizada em maio de 2025, com dois tipos de levantamentos complementares:

Fotogrametria aérea com “*drone*”, cobrindo áreas amplas e fornecendo imagens de alta resolução das ruínas e de seu entorno imediato.

Fotogrametria terrestre com câmeras digitais, voltada ao registro de fachadas, superfícies e elementos construtivos.

O conjunto de dados coletado totalizou 6.155 arquivos digitais (96 GB), incluindo fotografias, vídeos e áudios, organizados ao longo de cinco dias de trabalho. A partir desse material foram processadas 53 nuvens de pontos, correspondendo a 47,2 GB de dados tridimensionais.

Essas nuvens oferecem modelos detalhados que podem ser utilizados para análises geométricas, produção de ortofotos, identificação de áreas de degradação e apoio técnico a projetos de conservação e consolidação.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A etapa de campo resultou em um acervo digital expressivo: 6.155 arquivos multimídia (96 GB) e 53 nuvens de pontos tridimensionais (47,2 GB). Esse material constitui um registro detalhado e atualizado dos quatro sítios missionários, assegurando a preservação digital do estado atual das ruínas Figura 1.

Figura 1: Acervo fotográfico e nuvem de pontos da Ruína de São Miguel.



Fonte: Autores.

Os impactos podem ser compreendidos em três dimensões principais:

Técnica e científica – As nuvens de pontos permitem análises métricas de alta precisão, úteis para diagnósticos de conservação e consolidação estrutural. Essa documentação contribui para o acompanhamento de processos de degradação e pode servir como base para comparações temporais, auxiliando em práticas de monitoramento preventivo, conforme apontam Quattrini et al. (2021) e García-Sánchez et al. (2024).

Acadêmica e formativa – A produção dos dados envolveu estudantes em todas as etapas do processo, desde o levantamento fotogramétrico até o processamento dos modelos tridimensionais. Essa experiência promoveu a

vivência interdisciplinar em História, Computação e Arquitetura, em consonância com as orientações do PNPG 2024–2028, que enfatiza a integração entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2023).

Social e extensionista – A sistematização das nuvens de pontos possibilita sua conversão em recursos acessíveis, como modelos 3D simplificados, ortofotos e visualizações interativas. Esses produtos podem ser empregados em oficinas comunitárias, museus e ações educativas, fortalecendo a valorização social do patrimônio e ampliando sua difusão. Estudos como os de Cantilena et al. (2023) corroboram essa perspectiva ao demonstrar que registros digitais favorecem o engajamento das comunidades na preservação cultural.

Além do acervo técnico consolidado, o projeto também resultou na disponibilização de modelos interativos em nuvem de pontos e de modelos texturizados em 3D, acessíveis em plataformas online (Adega de São Miguel <https://skfb.ly/pzFsJ>; São Nicolau <https://skfb.ly/pvOUv>; parte dos remanescentes de São Miguel <https://skfb.ly/pvOUv> ; parte dos remanescentes de São Nicolau <https://skfb.ly/p8vtR>).

Esses recursos ampliam a difusão e o acesso ao patrimônio missioneiro, permitindo que pesquisadores, gestores e comunidades possam explorar virtualmente as ruínas. A iniciativa favorece tanto a preservação simbólica quanto a aplicação em práticas educativas e museológicas.

Essa disponibilização pública reforça o caráter extensionista da iniciativa, alinhando-se à orientação do PNPG 2024–2028 para promoção do acesso aberto ao conhecimento produzido em universidades brasileiras (BRASIL, 2023).

Assim, o impacto do trabalho não se restringe ao campo acadêmico, mas alcança a sociedade de modo mais amplo, fornecendo instrumentos técnicos e culturais para a preservação dos sítios missioneiros e contribuindo para sua consolidação como patrimônio cultural mundial.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção de documentação digital dos quatro sítios missioneiros por meio de fotogrametria aérea e terrestre gerou um acervo robusto, capaz de oferecer suporte direto às ações de conservação e consolidação patrimonial. As 53 nuvens de pontos processadas representam não apenas um registro detalhado das ruínas, mas também um recurso técnico indispensável para diagnósticos, monitoramentos e comparações temporais que podem orientar futuras intervenções.

Do ponto de vista científico, o trabalho reforça o papel das geotecnologias na preservação do patrimônio cultural, em consonância com estudos internacionais que evidenciam a eficácia dos modelos tridimensionais para documentar e analisar bens históricos (QUATTRINI et al., 2021; GARCÍA-SÁNCHEZ et al., 2024).

No campo da formação acadêmica, a experiência proporcionou a estudantes a oportunidade de vivenciar processos interdisciplinares, articulando História, Computação e Arquitetura. Essa integração amplia competências técnicas e críticas, preparando profissionais capazes de lidar com os desafios contemporâneos da preservação patrimonial.

Em termos sociais, a documentação sistematizada amplia o acesso ao patrimônio ao permitir a criação de materiais digitais destinados a oficinas, exposições e ambientes educacionais. Dessa forma, cumpre-se a orientação do PNPG 2024–2028, que reconhece a extensão tecnológica como instrumento para aproximar universidade e sociedade na produção de conhecimento aplicado (BRASIL, 2023).

As próximas etapas deverão avançar em três frentes principais:

Monitoramento temporal das ruínas, com atualização periódica das nuvens de pontos;

Conversão dos modelos em plataformas acessíveis, garantindo uso social e educacional;

Integração com políticas públicas de preservação, contribuindo para a gestão sustentável dos sítios missioneiros.

Conclui-se, portanto, que a documentação digital aqui relatada constitui não apenas uma base técnica para conservação, mas também um recurso estratégico de extensão universitária, capaz de fortalecer a preservação material e simbólica de um patrimônio cultural de valor universal.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plano Nacional de Pós-Graduação 2024–2028. Brasília: CAPES, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpg_2024_2028.pdf. Acesso em: 29 ago. 2025.

CANTILENA, B. et al. Artificial intelligence for heritage conservation: new approaches for point cloud analysis. *Journal of Cultural Heritage Studies*, Roma, v. 12, n. 2, p. 45-61, 2023.

GARCÍA-SÁNCHEZ, J. et al. Digital twins and heritage: integrating point clouds and AI for preservation. *Heritage Science*, Madrid, v. 11, n. 3, p. 1-18, 2024.

QUATTRINI, R.; MALINVERNI, E.; CLINI, P. Digital documentation in UNESCO heritage sites: from survey to storytelling. *International Journal of Architectural Computing*, Londres, v. 19, n. 4, p. 389-405, 2021.

ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CURSO DE LÍNGUAS DA UFPEL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS COMO MINISTRANTES BOLSISTAS

RAFAEL PEREIRA SÁ BRITO¹; ALYSSON GUIMARÃES
RONDAN²; CAMILA QUEVEDO OPPELT³

¹Universidade Federal de Pelotas – rpsbrito@proton.me

²Universidade Federal de Pelotas – alyssonrondan2@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – camioppelt@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O Curso de Línguas da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) busca democratizar o ensino de idiomas, atendendo comunidade acadêmica e público externo. Seu objetivo é oferecer formação linguística de qualidade, promovendo inserção social e acadêmica, além de unir a UFPel e comunidade.

Nesse contexto, a experiência como bolsista ministrante representa uma oportunidade singular de desenvolvimento docente, pois possibilita vivência prática e reflexão crítica sobre metodologias. Este relato compartilha a atuação no curso de Inglês níveis 1 e 2, destacando desafios, estratégias e resultados.

Projetos desse tipo ampliam o alcance da universidade e oferecem aprendizado a sujeitos de diferentes origens e idades, fortalecendo tanto a formação de estudantes de Letras quanto o compromisso social da UFPel.

2. METODOLOGIA

As aulas foram planejadas a partir do livro *Four Corners 1 – Student's Book*, abrangendo as seis primeiras unidades (págs. 1–63) para Inglês I e da 7ª à 12ª para Inglês II (págs. 64–123). Embora o material fosse norteador, elaboraram-se atividades complementares para alunos iniciantes, que estiverem sem contato com a língua inglesa por um período que variava até 1 ano.

Produziram-se materiais originais e recorreram-se a recursos externos como: exercícios do site TeachThis, atividades de compreensão oral do Ello, vídeos do YouTube (pronúncia) e jogos no Kahoot.

A prática docente baseou-se numa mescla das abordagens **comunicativa e gramatical**, ora priorizando interação em *speaking* e *listening*, ora priorizando a aprendizagem de conteúdos gramaticais essenciais, treinando, portanto, *writing* e *reading*. Entre as estratégias utilizadas em sala de aula estiveram:

- Exercícios de produção oral em duplas ou grupos;
- Atividades dinâmicas com jogos digitais e músicas;
- Elaboração de textos a partir de conteúdos trabalhados;
- Uso de slides para apresentação inicial do material;
- Exercícios teóricos com base em conteúdos gramaticais essenciais (ex.: to be, Simple Present ...);
- Recursos digitais (Google Drive para compartilhamento de materiais e entrega de *home work*; grupo no WhatsApp para comunicação e dúvidas).

O processo de aula normalmente seguia a sequência: (1) revisão do conteúdo anterior, (2) apresentação do novo material, (3) exercícios escritos e gramaticais, (4) Atividades coletivas de fala e produção textual.

Vale notar que a turma de Inglês II teve uma progressão diferente do usual devido à necessidade de retomar conteúdos básicos e treinar as habilidades dos alunos em todas as esferas (*listening, speaking, reading, writing*).

As atividades refletiram uma mescla de práticas da abordagem comunicativa — pelo foco na interação oral e uso de materiais autênticos — e de elementos da metodologia tradicional de gramática e tradução, devido à apresentação formal de regras e estruturas. Essa combinação buscou equilibrar clareza e dinamismo, atendendo às necessidades dos estudantes iniciantes.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O curso recebeu alunos e técnicos da UFPEl, além de membros da comunidade de diferentes idades e níveis de contato com a língua inglesa. Essa heterogeneidade exigiu constantes adaptações metodológicas.

Um desafio foi a ausência de material físico: muitos esperavam receber o livro, e as impressões eram limitadas por questões financeiras da instituição.

Outro ponto foi a diversidade de perfis, que demandou ajustes na ordem de apresentação dos conteúdos e, em alguns casos (Inglês II), retomada de tópicos

prévios. A turma de Inglês II ficou em torno de um ano afastada da língua, o que obrigou a revisar grande parte do Inglês I, dificultando o avanço.

Apesar disso, observaram-se progressos relevantes, sobretudo no engajamento e nas habilidades orais e escritas. Com o tempo, os alunos tornaram-se mais confiantes e participativos, aplicando os conhecimentos em situações comunicativas simples.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência contribuiu para o desenvolvimento da didática, da postura em sala e da flexibilidade pedagógica necessária para lidar com imprevistos e diferentes perfis. As dificuldades iniciais foram superadas com apoio de colegas, orientação recebida e adaptação contínua.

Além de favorecer nossa formação como futuros professores, o projeto reforça a importância da extensão universitária, que aproxima a UFPel da comunidade e amplia o acesso ao aprendizado de línguas.

Para o futuro, sugere-se maior uso de tecnologias (caixas de som, laptops), acesso facilitado a materiais didáticos e implementação de avaliações contínuas que acompanhem o progresso dos estudantes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RICHARDS, J. C. et al. **Four Corners: Student's Book with Online Self-Study 1**. Cambridge: Cambridge University Press, 2019.

JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS: UMA PONTE O ENSINO SUPERIOR E DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA IV MOSTRA DAS REGIÕES BRASILEIRAS

JULIANA POZZEDINI CUNHA¹; MARIA REGINA CAETANO COSTA²; VERA LÚCIA DOS SANTOS SCHWARZ³

¹Universidade Federal de Pelotas – pozzedinjuliano@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – maria.regina@ufpel.edu.br

³ Universidade Federal de Pelotas – verasschwarz@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A cultura popular é rica em manifestações que expressam a identidade, hábitos e costumes que representam os modos de vida daqueles que habitam determinados espaços geográficos. Entre danças, músicas, festas religiosas, saberes tradicionais, culinária e vestimentas, destacamos os jogos e as brincadeiras. Nesse sentido, o presente trabalho trata de apresentar proposta sobre jogos e brincadeiras, atividade planejada e aplicada durante as ações vinculadas ao projeto de extensão, denominado de “IV Mostra das Regiões Brasileiras”, realizado no dia 12 (doze) de agosto de 2025.

A ação contou com o apoio de estudantes bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência — (PIBID). O referido programa oferece bolsas para estudantes em formação inicial, de cursos de licenciatura, para que desenvolvam atividades de ensino, pesquisa e extensão junto a escolas da rede pública de ensino da educação básica. Enquanto bolsista do PIBID, da área das Ciências Sociais, vinculada ao núcleo I, estive inserida na organização da IV Mostra das Regiões, em ações de: preparo de materiais para exposição de conteúdo e de materiais associados aos jogos e brincadeiras da cultura popular das regiões brasileiras.

Para GRAMSCI (2007), a cultura também é um campo de disputa, quando jogos tradicionais deixam de ser praticados, substituídos por jogos que necessitam do uso de tecnologia, conseqüentemente, mudanças culturais vão acontecendo. De acordo com COTONHOTO, ROSSETTI E MISSAWA (2019), as brincadeiras surgem como uma possibilidade de resgatar os espaços de lazer e conhecimento.

Estudos sobre os benefícios do uso de jogos e brincadeiras, em sala de aula, indicam que a sua adoção no processo de ensino e aprendizagem promove o engajamento e a aprendizagem dos alunos. Soma-se aos benefícios do seu uso, no ambiente escolar, o fato de promover e intensificar o estabelecimento de relações entre os sujeitos, conseqüentemente produzindo o desenvolvimento de capacidades sociais, cognitivas e afetivas. Assim, corroborando com esta visão, apresentamos e desenvolvemos algumas brincadeiras e jogos durante a IV Mostra das Regiões, no sentido de trabalhar a cultura material e imaterial das cinco regiões do Brasil.

2. METODOLOGIA

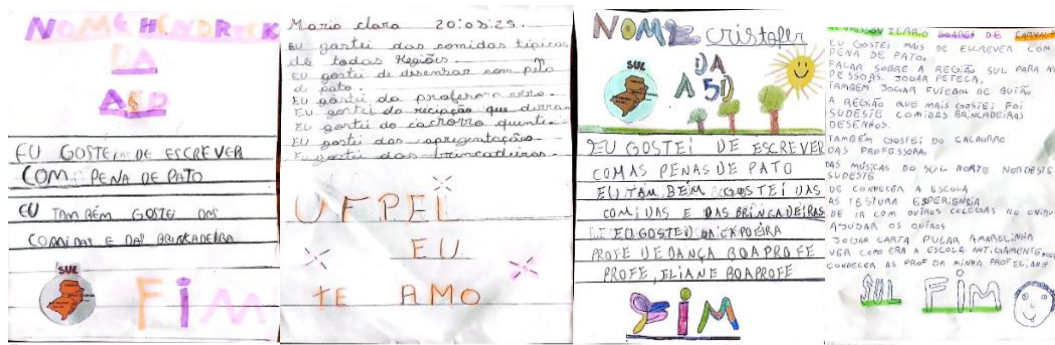
A IV Mostra das Regiões foi organizada e desenvolvida a partir de duas etapas, simultâneas. A primeira etapa do processo: formação de equipe - um grupo foi constituído a partir de professores do ensino superior e da educação básica, técnicos administrativos e estudantes de cursos de graduação e pós-graduação da UFPel. Um coletivo que foi sendo constituído a partir das diferentes áreas do saber e que assumiu a responsabilidade pela construção e organização de uma proposta de atividades culturais representativa dos objetivos do projeto Mostra das Regiões Brasileiras. Nesse sentido, foram responsáveis por providenciar a estrutura e os insumos necessários para a realização das atividades previstas.

A segunda, contou com a organização dos estudantes em grupos representativos das cinco regiões brasileiras. Os estudantes estavam matriculados nas seguintes disciplinas: Formação Territorial do Brasil e Juventude Rural e o Espaço Geográfico (curso de licenciatura em Geografia) e Prática de Ensino I e PIBID (Licenciatura em Ciências Sociais). Os estudantes foram orientados a procederem pesquisa sobre as características sociais, políticas, econômicas e culturais das regiões brasileiras.

A pesquisa resultou em trabalho escrito (avaliado na disciplina de Prática de Ensino I e na produção de material visual tanto dos estudantes matriculados na disciplina como os que se encontram no PIBID. O trabalho sobre brincadeiras e jogos foi exposto no evento em estação denominada de “jogos e brincadeiras dos folclores regionais”.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A riqueza do folclore brasileiro foi trazida por estudantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais (ingressantes e estudantes pibidianos) o que possibilitou perceber a diversidade cultural do país. As brincadeiras tradicionais não podem ser entendidas como apenas “coisas do passado”, mas elementos culturais que possibilitam compreender a sociedade, as transformações de hábitos e costumes, as transformações das relações entre os indivíduos. Brincadeiras fazem parte da vida social de todas as culturas, assim com os jogos. Dentre a variedade existente no território brasileiro, os estudantes trouxeram para o evento cultural as seguintes: amarelinha, pião, bolinha de gude, trancelim, cama de gato, brincadeiras de roda, cabo de guerra, pula corda, passa anel, cinco marias, peteca, futebol de botão, etc. Essas para o campo da Sociologia não podem ser consideradas exclusivamente como atividades de diversão, mas compreendidas a partir dos significados que representam a partir de contextos históricos, culturais, e econômicos da sua região. Abaixo, imagens da avaliação da IV Mostra das Regiões brasileiras, realizadas no dia 12 de agosto de 2025. Os estudantes foram convidados a proceder avaliação das atividades, e o resultado foi positivo para o trabalho geral, e em especial para a estação que retomou algumas brincadeiras e jogos tradicionais, ainda praticados, de forma tímida em algumas regiões, por conta das mudanças de comportamento causadas pelo avanço da tecnologia.



Fonte: avaliação dos alunos da educação básica enviada pela professora responsável, em 20.08.2025.

4. CONSIDERAÇÕES

Além de reforçar o pertencimento étnico e social, jogos e brincadeiras auxiliam a promover a interface entre gerações, soma-se a isso, funcionam como prática de resistência cultural. Tanto a LDB de 1996 quanto a BNCC de 2019 reconhecem a importância do uso de jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem. Independente do nível de ensino dos estudantes, práticas pedagógicas baseadas na sua utilização devem ser incentivadas dentro e fora do ambiente de ensino. As avaliações obtidas a partir dos alunos da educação básica corroboram a importância dos jogos e brincadeiras, durante as atividades realizadas na IV Mostra das Regiões Brasileiras. As escritas dos alunos da escola corroboram os estudos sobre os aspectos da pontencialidade do uso de formas de caráter lúdico para construção do conhecimento e socialização dos envolvidos. O uso dessas atividades permite que as crianças pratiquem o raciocínio, a resolução de problemas e a interação social, habilidades essenciais para o seu crescimento e aprendizagem futura.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COTONHOTO, L. A; ROSSETTI, C. B; MISSAWA, D. D. A. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542019000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 01 ago. 2025.
- CUNHA, N. **Brinquedo, desafio e descoberta**. Rio de Janeiro: FAE. 1988. 1ª edição.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere: temas de cultura: ação católica: americanismo e fordismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, 2.ed. v. 4.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. Cortez, São Paulo, 1996.
- UFRGS. **O lúdico e os jogos educacionais** (FALKEMBACH, Gilse A.Morgental, 2009). Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, 14 07. 2016. Artigos. Acessado em 26 ago. 2025. Online. Disponível em: http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf

A INFLUÊNCIA DAS PUBLICIDADES DE MEDICAMENTOS EM PADRÕES ESTÉTICOS NO BRASIL: A EXTENSÃO COMO OBJETO DE CONSCIENTIZAÇÃO PARA ADOLESCENTES POR MEIO DE UM TABULEIRO

JÚLIA PAIM FREIXO¹; TAYNÁ AZEVEDO MEDEIROS²;
GABRIEL GAIA DUARTE³

¹Universidade Federal de Pelotas – juliapaimf@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – tazevedomedeiros@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – gabriel.gaia@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A publicidade enganosa e abusiva de medicamentos não é algo novo na sociedade brasileira, tendo em vista que uma pesquisa realizada por STACCIARINI (2024) traz registros desde o século XX de marketing de produtos medicamentosos. Além dessas informações, foi estruturada uma pesquisa bibliográfica em diversos artigos indicados pela professora Ana Clara Henning, em especial o artigo do GARLAND (2014), que traz a proposta da “História do Presente”, método este que foi usado em nossa pesquisa para contemplar os resultados obtidos no projeto extensionista, estudando situações do passado, com um olhar do presente, para assim, entender como se chegou ao resultado atual.

Nosso projeto extensionista, realizado na disciplina de História do direito, onde houve a curricularização da extensão, foi baseado em um estudo feito da publicidade Vikelp, veiculada nos anos 1950. O medicamento prometia que se o indivíduo ingerisse 100 comprimidos em 16 dias, ganharia 2 kg. Porém, ele era enganoso, não cumprindo o que prometia, e causava efeitos colaterais severos em quem o ingerisse continuamente. Ele visava unicamente atender um padrão de beleza específico da época. Nesse tempo não havia nenhuma lei para regulamentar tanto a publicidade, quanto o medicamento, fazendo com que ele tivesse circulação de mercado sem restrições.

Juntando e analisando todas essas informações, foi idealizado um projeto de extensão, que faz parte de um estudo em que está sendo analisada a correlação entre a automedicação com o medicamento Vikelp, também foi observada a publicidade enganosa de produtos medicamentosos e como isso gera impactos hoje, sendo uma publicidade enganosas, de acordo com o Código de Defesa do Consumidor, aquela que promete efeitos ou coisas que não pode ou não consegue cumprir, lesando o consumidor. E com base nesse estudo, surge a preocupação com a automedicação irresponsável e desnecessária, em específico para o público adolescente de 16-18 anos, sendo esse o incentivo para a criação do jogo de tabuleiro que visa conscientizar esse público.

A partir dessa ideia, foi planejado e está sendo desenvolvido um jogo de tabuleiro que poderá comportar de 2 a 4 jogadores. O jogo suscitará ao jogador, de forma figurada, a tomar um medicamento semelhante ao vikelp, que causará efeitos colaterais dentro do jogo. Ele poderá escolher tomar ou não o medicamento, e o final será ditado pelas ações e escolhas do próprio jogador. Para andar nas casas, ele deverá girar um dado indicando onde ele irá parar. No percurso do tabuleiro, terão variedades de desafios, perguntas e respostas, penalidades e bônus que farão o jogo ficar interativo.

O propósito principal é fazer com que o público-alvo (adolescentes de 16-18 anos) compreendam que não precisam se medicar para conseguirem se encaixar no padrão social imposto pela mídia. Criar a conscientização e reflexão é essencial para que os resultados do jogo sejam considerados um sucesso e haja uma real mudança no público escolhido.

2. METODOLOGIA

Para a metodologia, foi realizada uma análise de imagem da publicidade do medicamento Vikelp, veiculado nos anos de 1950. Foi utilizado o método de PANOFSKY (1986) que possui as seguintes etapas: Identificação de Imagem; Contextualização; Análise dos Elementos; Análise das Emoções e Intenções; Conexão com Conhecimentos Prévios; Question e Reflita.

Foi também feita uma análise bibliográfica em artigos científicos pertinentes ao tema e uma análise documental, seguindo o método de SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI (2009), que tinha três etapas: Pré-análise, Categorização, Interpretação. Análise feita pelo site do CONAR (Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária), estudando nos anos de 2014 a 2024 decisões que possuíam publicidades abusivas e enganosas de medicamentos.

Também, estudamos de forma aprofundada o texto da autora SANDRA DE DEUS (2018), que aborda de maneira perspicaz a extensão, afirmando que além de ser um instrumento necessário para que haja uma relação da faculdade com a comunidade, traz a questão do aprendizado, dando a possibilidade dos estudantes de praticarem os ensinamentos teóricos aprendidos em sala de aula. A extensão não é somente interessante academicamente, ela é necessária a todos como sociedade, pois viabiliza o saber e o aprender. A comunidade carece de ensinamentos, e cabe aos especialistas no assunto, passá-los.

Todos esses estudos foram realizados para que se pudesse chegar a conclusão de como seria abordado no projeto de extensão a automedicação desnecessária para se encaixar em padrões estéticos, em específico para o público adolescente. É importante ressaltar que o jogo ainda não foi testado, e está em fase de desenvolvimento, sendo estimado sua finalização no mês de setembro, mas se espera que ele instigue a análise crítica aos adolescentes e os faça refletir sobre o tema de forma pessoal.

Em conseqüente, como antes abordado, o jogo tem a estimativa de estar pronto em setembro, e após isto, será realizada uma aplicação para o público-alvo (jovens de 16-18 anos), para testar a jogabilidade e eficácia. A análise do sucesso do game será por meio de um questionário objetivo realizado com todos os que jogarão e participarão do teste.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No momento, o jogo ainda se encontra na fase de desenvolvimento, e se estima que ele ficará pronto no início de setembro. Entretanto, apesar do jogo não ter sido aplicado até o presente momento, se prevê que ele traga um pensamento crítico para o público que o jogue, trazendo à conscientização para os adolescentes sobre padrão estético e aceitação com o próprio corpo. É muito importante para o sucesso do projeto de extensão que o público entenda que padrões de beleza impostos por publicidades não ditam o que deve ser usado, vestido, comprado ou seguido. Se encaixar na sociedade não é mais importante

do que aceitação própria e eles devem adquirir a consciência de que o seu corpo deve satisfazer apenas a sua visão pessoal de beleza.

O jogo além de ter o objetivo de trazer uma visão crítica aos jogadores, influenciou diretamente aos seus criadores. As pesquisas e processos realizados até a etapa atual do projeto trouxeram informações que antes os componentes não tinham conhecimento, por exemplo a diferença entre publicidade e propaganda, o que são medicamentos de fato, o que é extensão e qual o propósito da mesma. Outrossim, o próprio jogo traz reflexão para os criadores sobre o padrão de beleza social e como isso foi sendo modificado com o passar do tempo. Como antes apresentado, o vikelp traria a proposta de engordar, porém hoje temos medicamentos que auxiliam no emagrecimento, por exemplo o ozempic.

Por fim, se percebe nos criadores do projeto, o desenvolvimento de novas habilidades, como a comunicação que foi desencadeada pelo trabalho em equipe, a empatia por grupos de vulnerabilidade social, no caso os adolescentes, a compreensão por situações sociais diferentes, a capacidade de criar, compor e desenvolver um projeto de pesquisa extensionista, e perceber como a sociedade se modifica ao passar do tempo. Além do mais importante, que é compreender a importância da extensão não só na vida dos universitários estudantes, mas também na comunidade em geral, como pessoas que necessitam de conhecimento e auxílio em áreas que não são de sua especialidade, mas que são direito de todos os cidadãos brasileiros possuir.

4. CONSIDERAÇÕES

O jogo se torna importante para a conscientização do público-alvo sobre a automedicação desnecessária para se encaixar no padrão de beleza, além de incentivar o entendimento de que a autoaceitação é o melhor caminho para ter uma vida saudável e satisfeita consigo mesmo. A extensão é essencial por vários motivos, mas os principais são incluir a comunidade, fazer com que a faculdade seja um espaço de confiança e conhecimento para todos, e também levar informação, conscientização e incentivar o pensamento crítico na sociedade atual. Em conclusão, é extremamente necessário que a faculdade se mobilize e realize diversos projetos de vários cursos, pois como a comunidade receberia conhecimento se não dessa forma? A faculdade é o “lugar que sabe”, e nós, como conhecedores desse saber, temos o dever de auxiliar e ajudar aqueles que necessitam de luz e por diversas vezes, não tem os recursos para buscá-la.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil. Código de Defesa do Consumidor

STACCIARINI, J. H. S.

A publicidade de medicamentos no Brasil. *Sociedade & Natureza*, Uberlândia, v. 36, 2024.

GARLAND, D. O que significa escrever uma “história do presente”: A abordagem genealógica de Foucault explicada. *Revista Justiça e Sistema Criminal*, v. 6, n. 10, 2014.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasil de História e Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 01-15, 2009.

DE DEUS, S. F. B. A extensão universitária e o futuro da universidade. *Espaço Pedagógico, Passo Fundo*, v. 25, n. 3, p. 624-633, 2018

PANOFSKY, E. *Estudos de Iconologia*. Lisboa: Estampa, 1986.

Livre-se da Magreza. PROPAGANDAS HISTÓRICAS, 2015.

HOEFLER, R; LEITE, L. N. Automedicação responsável e medicamentos isentos de prescrição. *Boletim Farmacoterapia*, n. 1 e 2, 2020.

BENJAMIN, A. H. V.; MARQUES, C. L.; BESSA, L. R. *Manual de direito do consumidor*. Editora Revista dos tribunais LTDA, 7ª edição, São Paulo, 2016.

ENCONTROS ENTRE EDUCAÇÃO POPULAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA

PEDRO HENRIQUE TIBERY¹; VÍTOR DE MORAES KICKHOFEL²;
LEONARDO DE ANDRADE³

¹Universidade Federal de Pelotas – pedrohenrique.tibery@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – vitorhofelkick@gmail.com

³Instituto Federal Sul Rio Grandense Campus Pelotas – oleonardodeandrade@yahoo.com

1. INTRODUÇÃO

Qual seria a forma de gestão da educação popular? SILVA, SILVA e SANTOS (2016) apontam dois modelos antagônicos de gestão, a gestão democrática e o gerencialismo. A gestão democrática prioriza o bem estar dos sujeitos, já o gerencialismo prioriza o que seria lido como lucro, ou “resultados” de maneira que possa ser contado/numerado. Obviamente o modelo de gestão que instituições de ensino deveriam seguir é a gestão democrática, mas tendemos a interpretar gestão comparando instituições que tem como objetivo servir ao povo com empresas que tem como objetivo o lucro, como resultado temos instituições de ensino que adestram, que docilizam corpos, que transformas os sujeitos em mão de obra barata.

Enquanto os donos dos meios de produção material forem os mesmos donos dos meios de produção epistemológicos, a escola servirá ao plano de sociedade burguês, que é escolas para patrões e escolas para funcionários, MBEMBE (2018) descreve isso como uma necropolítica, que é uma política de morte física e cultural. Esta perspectiva gerencialista está diretamente vinculada à perspectiva de educação bancária (FREIRE, 1987), ou melhor, vinculada à Pedagogia dos Tolos (ANDRADE, 2024). Já a perspectiva de gestão democrática está vinculada à educação popular, aos movimentos sociais.

Sendo assim, há como exercer educação popular em uma instituição gerencialista? Sim. A educação popular pode ser usada como forma de decolonizar, assim como de contracolonização. NEGO BISPO (2023) nos aponta a diferença entre essas duas palavras, decolonizar exige a perspectiva de que os sujeitos ou instituição já estão colonizados e passarão por processo de descolonizar, já a contracolonização parte da ideia de que os sujeito ou instituição não foram colonizados e resistem a esta colonização diariamente, como fazem os quilombos.

Então, dentro de instituições bancárias e gerencialistas, a educação popular serve como ferramenta de resistência e decolonização. É isso que o Desafio faz, mesmo vinculado como um projeto de extensão de uma instituição gerencialista, ainda cumpre seu papel de bastião da educação popular dentro desta instituição, lidando com todos os ônus e os bônus desta relação.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de reflexões sobre minha participação e atuação na gestão do Desafio Pré-Universitário Popular no último ano. Procurando seguir o modelo de Gestão Democrática articulamos reuniões semanais entre as partes da gestão, assembleias mensais com o coletivo todo, que se divide em Coordenação Geral, Coordenação Pedagógica, Coordenação

Institucional, Coordenação de Áreas, Secretaria, Educadores e Representação Discente, Cada parte do grupo se organiza e se reúne da maneira que acharem melhor, trazendo os retornos em assembleias gerais e reuniões semanais coletivas. Além das comissões que são grupos de trabalhos para causas pontuais.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O Desafio Pré-Universitário Popular deveria estar recebendo uma verba destinada ao auxílio de educandos em vulnerabilidade social, que seria destinada ao transporte destes estudantes dos seus bairros até o Campus Ânglo, verba esta que foi aprovada no início do ano. Além disso, este ano implementamos um sistema de seleção que prioriza vagas para pessoas negras, trans, PCDs indígenas e quilombolas. Quando o Ministério da Justiça e Segurança Pública corta o auxílio que permitia que estes alunos chegassem às aulas, está praticando Gerencialismo. Em contrapartida, quando O Desafio convida a sociedade civil para uma assembleia geral na Meia Lua da praça Coronel Pedro Osório para reivindicar o direito à Educação, está praticando Gestão Democrática.

Para a UFPel o que importa no Desafio é o retorno que damos de pessoas que entram na universidade, os números. Para a Educação Popular o importante é que os sujeitos envolvidos no processo educacional se tornem críticos e ativos em qualquer espaço que ocupe, seja ele a universidade ou não. Então quando dizemos que “o Desafio aprova quem o sistema reprova”, a UFPel entende uma coisa e o Desafio entende outra. Para o Desafio apenas aprovar na universidade, sem que este sujeito tenha consciência das ferramentas de colonização da instituição seria um fracasso, por isso nossa missão as vezes se confunde entre cumprir a demanda dos pré-universitários, ou cumprir a demanda da educação popular.

Este ano não foi fácil, o MJSP tem colocado como prioridade a fiscalização orçamentária na frente do compromisso que fez com o Desafio. Para esta instituição gerencialista, nós somos números, a instituição não entende que os retroativos não recuperam as aulas perdidas, a confiança perdida, neste momento estamos a mais de um mês sem aulas presenciais por falta de repasse, um simples repasse de uma verba emergencial.

4. CONSIDERAÇÕES

O Desafio está vivendo um momento de crise, as contas não estão fechando, os educadores e educandos estão adoecendo. Talvez nem seja uma crise, Darcy Ribeiro já anunciou que a crise na educação brasileira não é crise, e sim, um projeto (RIBEIRO, 1991). O Desafio teve seu financiamento cortado porque não foi prioridade em ser mantido pela perspectiva gerencialista e necropolítica do Ministério da Justiça e Segurança Pública, mesmo assim continuamos fazendo de tudo para que, além de os educandos conquistarem suas vagas (que eram para ser de direito) na Universidade, ainda usem desta situação para construir uma perspectiva crítica sobre os espaços que ocupam e que sejam cientes dos mecanismos de alienação, coisificação e colonização do Estado e instituições gerencialistas, pois educação popular é resistência, mas não só resistência à Pedagogia dos Tolos, mas também um caminho a se construir contracolônização.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, L. **Pedagogia dos Tolos**. Pelotas: Fugitivo Literário, 2024.

CONVERSA com Negô Bispo Por Um Mundo Contracolonialista. Palestrante: Antônio Bispo dos Santos. São Paulo: Instituto Elos, 2023. 1 vídeo (117 min). Transmitido ao vivo em 22 de novembro de 2023 pelo Canal Instituto Elos. Disponível <https://www.youtube.com/watch?v=01funxbYd4s&t=2865s>. Acesso em 29 de Agosto de 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

MBEMBE, A. **Necropolítica: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

RODA Viva Retrô. Entrevistado: Darcy Ribeiro. São Paulo: Roda Viva (1991). 1 vídeo (88 min). Publicado em 10 de janeiro de 2020 pelo Canal Roda Viva. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gS6No7WBJFg>. Acesso em 21 de agosto de 2025.

SILVA, G; SILVA, A. V; SANTOS, I. M. **Concepções de gestão escolar pós-LDB: o gerencialismo e a gestão democrática**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 10, n. 19, p. 533-549, jul./dez. 2016.

A EXPERIÊNCIA NO CURSO DE LÍNGUAS: ENSINO CONTEXTUALIZADO E A ESCRITA COMO REFLEXO DA REALIDADE

JOÃO VÍTOR GONÇALVES VINOLES¹; CAMILA QUEVEDO
OPPELT²

¹Universidade Federal de Pelotas – goncalvesjoaovitor10@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – camila.me.ufsc@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este resumo é um relato da experiência de ensino no projeto de extensão Cursos de Línguas, que é promovido pelo Centro de Letras e Comunicação da UFPel. A experiência relatada ocorreu com uma turma de Inglês 3, que foi composta por quatro alunos, e partiu da percepção de que a aquisição de uma língua estrangeira é mais eficaz e memorável quando conectada ao cotidiano e à realidade do aluno. Com um objetivo maior do que simplesmente focar em regras gramaticais, e sim se propondo a ensinar a língua como um instrumento vivo de interpretação e expressão pessoal, o que se alinha com às ideias de PAULO FREIRE (1996) e MIKHAIL BAKHTIN (1992) sobre dialogicidade no processo educacional.

A turma, que demonstrava um engajamento notável, consistia de alunos com interesse em se desenvolver profissionalmente através da língua. Isso justificou uma abordagem focada em um registro mais cotidiano antes de se expandir para o inglês formal, em consonância com a teoria do input compreensível de STEPHEN KRASHEN (1985).

Desde a primeira aula, a proposta metodológica foi diferenciada e transparente. Consciente das inibições e inseguranças que podem surgir ao aprender uma nova língua, me propus a quebrar o gelo logo na primeira aula ao introduzir o conceito de "inglês como língua franca". Expliquei aos alunos que não existe uma forma "errada" de se comunicar em inglês e que sotaques são parte da identidade, um motivo de orgulho, e não de vergonha. Para exemplificar, usei um "inglês brasileiro", mostrando que o mais importante é a mensagem ser compreendida. Essa abordagem foi imediatamente abraçada pela turma, que, embora desconhecesse o conceito, o acolheu e utilizou como base, criando uma atmosfera de confiança e cooperação que continuou por todo o semestre.

Este resumo apresentará as atividades realizadas, utilizando como base o livro didático "Four Corners, Second Edition", e aprofundará em experiências específicas que reforçam a crença na importância da contextualização no processo de ensino-aprendizagem.

2. METODOLOGIA

As aulas foram estruturadas em torno do livro didático "Four Corners, Second Edition" (RICHARDS e BOHLKE, 2017), mas a aplicação dos conteúdos foi sempre flexível e adaptada à realidade dos alunos. Buscando fugir da rigidez de um ensino focado exclusivamente na gramática, os conteúdos de verbos, advérbios, adjetivos, preposições e também gírias, foram sempre contextualizados através de inputs variados, como episódios de séries, textos e até músicas. A abordagem prática e dialógica, inspirada em BAKHTIN (1992), promoveu uma fluidez na troca de experiências entre professor e turma. As aulas se tornaram ambientes de colaboração em que os alunos não só sanavam suas próprias dúvidas, mas também discutiam as que surgiam no momento, em um fluxo de trocas muito interessante.

Uma das atividades mais significativas foi a aplicação de uma avaliação de escrita, que se distanciou dos moldes tradicionais para se tornar uma experiência de aprendizagem autêntica. Em vez de pedir a escrita sobre um tema abstrato, a aula se transformou em um passeio pelo campus Anglo, um ambiente que já era familiar a todos. Percorremos locais como os corredores, o deck do Anglo, o estacionamento, e o famoso ponto de reportagens, com o objetivo de fornecer um objeto tangível para a produção textual. O passeio, que se estendeu por cerca de 40 minutos, proporcionou uma série de observações que seriam a base da escrita. Durante a experiência, pudemos observar um casal de pombos que se aninhavam para se proteger do frio em cima de um ar-condicionado, um momento singelo que, de alguma forma, conectou a todos.

Essa aula serviu como um momento de confraternização e aprendizado, onde os alunos se sentiram à vontade para se comunicar em inglês sobre algo que estavam vivenciando juntos. Eles descreveram suas percepções, a paisagem, e o momento de ternura dos pombos, mesmo que em um inglês menos formal. Essa prática reforçou a ideia de que a língua estrangeira pode e deve ser utilizada para conversar sobre o cotidiano e que a comunicação é o seu principal objetivo, não a perfeição gramatical.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

O resultado das produções textuais foi notavelmente rico. Todos os alunos conseguiram descrever com riqueza de detalhes a experiência compartilhada, e o casal de pombos, em particular, apareceu em todos os textos. Isso demonstrou que, ao vincular o idioma a uma experiência vivida, é possível gerar uma conexão autêntica com a escrita, resultando em textos que não são apenas tecnicamente corretos, mas também carregados de paixão e autenticidade. A prova, que inicialmente tinha um objetivo avaliativo, se tornou uma ferramenta de aprendizado, pois me forneceu material para aulas futuras, onde discutimos as

correções e evoluímos em conjunto.

A experiência com a turma me fez reafirmar a crença de que a língua estrangeira, longe de ser apenas um conjunto de regras, é uma ferramenta viva e um meio de dar sentido ao mundo ao nosso redor. O engajamento visível da turma, que comparecia às aulas aos sábados de manhã, e a disposição genuína em praticar o idioma em conversas cotidianas, foram a prova viva de que a metodologia de ensino contextualizado e a abordagem sobre o inglês como língua franca são eficazes. Ao desmistificar a perfeição e celebrar a comunicação, construímos um ambiente de aprendizado inclusivo e encorajador, que refletiu diretamente na motivação e no sucesso dos alunos.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência de docência no Cursos de Línguas se mostrou uma oportunidade valiosa de reflexão sobre práticas pedagógicas. O impacto positivo que observei na motivação e no desempenho dos alunos me leva a concluir que o ensino de línguas deve priorizar o aluno como agente central de seu próprio aprendizado. A contextualização do conteúdo e a criação de um ambiente de segurança e acolhimento são fundamentais para que o aluno se sinta confiante para usar o idioma em situações reais.

Essa abordagem, embora baseada em teorias estabelecidas como as de Bakhtin e Freire, se provou eficaz na prática, validando a premissa de que a linguagem é, acima de tudo, uma forma de diálogo e expressão pessoal.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

KRASHEN, S. D. The input hypothesis: Issues and implications. Londres: Longman, 1985.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

RICHARDS, Jack C. e BOHLKE, David. Four Corners, Second Edition. Cambridge University Press, 2017.

A IMPORTÂNCIA DOS SERVIDORES PÚBLICOS NA EDUCAÇÃO EM DISCUSSÃO NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

FRANCINE COUTO DE OLIVEIRA WEYMAR¹; MARI REGINA ROCHA JANKE²;
ISADORA SILVA CABREIRA³; ALINE NUNES DA CUNHA DE MEDEIROS⁴;
VALDELAINÉ DA ROSA MENDES⁵

¹ Universidade Federal de Pelotas – francineweymar@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – maric.rocha@yahoo.com.br

³ Universidade Federal de Pelotas – isadorasilvacabreira@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas – alinenm@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Pelotas – valdelainemendes@outlook.com

1. INTRODUÇÃO

O projeto unificado intitulado “O trabalho público de servidores públicos na educação”, cadastrado na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), surgiu com o objetivo de aprofundar as compreensões e os estudos sobre a relevância e o papel do servidor público, interna e externamente nas instituições educacionais. A temática da educação é o enfoque do projeto, por conta do contexto institucional em que atuam os participantes, também pela pertinência de ampliar as compreensões sobre os desafios do amplo atendimento nesta área de atuação do Estado. A ausência de discussões e reflexões sobre a referida temática, principalmente nas universidades e instituições de ensino, é uma das principais justificativas que motivaram a construção e execução das ações de ensino e extensão.

É de suma importância o aprofundamento dos estudos devido a propagação de que o serviço público não funciona ou de que não seja necessário à população. Não sendo condizente com o importante trabalho realizado por esses trabalhadores (Antunes, 2007).

Os relatos e interpretações aqui apresentados são referentes ao período de execução do projeto (2020-2025). Entende-se que, para compreender melhor as razões que enfraquecem os serviços públicos prestados, é importante a realização de ações de ensino e extensão que envolvam estudos detalhados e debates sobre a relevância do trabalho dos servidores públicos na área da educação. O objetivo é promover uma aproximação dos debates com a população que utiliza esses serviços. Nesse texto mostra-se as ações do projeto e seus resultados.

2. METODOLOGIA

A exposição parte de um estudo documental. Conforme Gil (2008, p. 51) “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Nesse sentido, os documentos que serviram como base para a edificação dessa escrita foram os registros das atividades e o levantamento dos dados do *Youtube* produzidos ao longo das ações desenvolvidas deste projeto de extensão. Os registros virtuais estão disponíveis na plataforma de compartilhamento de vídeos *Youtube* no canal do projeto.

Os registros realizados durante as reuniões tanto de forma remota quanto de forma presencial. Os registros realizados durante as reuniões, tanto de forma remota quanto presencial, também serviram de subsídio para as análises aqui expostas.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

No início do semestre de 2020, professores da UFPel de diversas áreas, como Ciências Sociais, Geografia, Agronomia, Educação Física, Pedagogia, Artes, Música, História e Serviço Social, começaram a conversar de forma informal sobre a importância do serviço público e a necessidade de aprofundar os estudos sobre esse tema. Naquele período, o número de pessoas infectadas pela Covid-19¹ aumentava tanto no Brasil quanto no mundo, e os serviços públicos passaram a aparecer com mais destaque para a sociedade como essenciais à vida. Era um momento em que não havia previsão de retorno às aulas presenciais, devido à falta de vacinas, e as atividades remotas cresciam, principalmente na área da educação.

A formalização do projeto se deu a partir dos contatos realizados por e-mail, por *WhatsApp* e as reuniões ocorreram em plataformas como: *Webconf*, *Google Meet* e *Jitsi*. Os participantes eram estudantes (graduação e pós-graduação) e servidores públicos da área da educação. A proposta foi bem recebida e na primeira reunião contou com 40 participantes. Além de registrado no Sistema de Projetos da Universidade Federal de Pelotas.

Para as atividades de ensino ocorreram estudos, leituras e reuniões para a organização das temáticas. Os textos para estudo, na maioria das vezes, sugeridos pelo expositor da ação de extensão. As ações de extensão eram transmitidas por meio da plataforma *StreamYard* e carregadas para o canal do *YouTube* e conduzidos por integrantes do grupo. A divulgação das ações de extensão se deu por meio das redes sociais, como *Facebook*, *Instagram*, grupos de *WhatsApp*, *Telgram*, além das páginas de notícias de universidades e rádio.

Quadro 1 - Transmissões de 2020 e 2021

Temática	Palestrante	Data da Transmissão
O trabalho público de servidores públicos na educação	Luis Henrique Schuch	08/12/2020
O trabalho de servidores públicos em tempos de pandemia	Amanda Moreira da Silva	23/03/2021
Desmonte do Estado, desmonte do serviço público	Maria Lucia Fattorelli	27/04/2021
A Dívida Pública do RS e a sua relação com a Dívida da União	Josué Martins	25/05/2021
Dívida Pública: origem e constituição	Nildo Ouriques	22/06/2021
O que a sociedade perde com o sistema da dívida pública?	Antônio Cruz	27/07/2021
Reflexos da dívida pública na Educação	Lauro Borges	24/08/2021
O que a sociedade perde para a PEC 32?	Eisler Rosa Cavada	28/09/2021
Reforma tributária: mudanças e impactos para a sociedade	Daniel Corrêa da Silva	26/10/2021
A devastação do trabalho: rumo à uberização do funcionário público?	Ricardo Antunes	24/11/2021

Fonte: Trabalho Público na Educação Ação Extensão UFPEL (2025)

¹ Doença causada por vírus do tipo coronavírus que, ao infectar seres humanos, pode causar inúmeras doenças. A rápida disseminação do vírus pelo planeta exigiu a interrupção de atividades e o distanciamento social, principalmente, nos anos de 2020 e 2021, quando ainda não havia vacina em larga escala.

Quadro 2 - Transmissões de 2022

Temática	Palestrante	Data da Transmissão
Trabalho, Educação e Lutas Sociais	Virginia Fontes	22/02/2022
Precarização do Trabalho: importância do serviço público	Giovanni Alves	22/03/2022
Escavidão no Brasil e no Mundo	Tiago Muniz Cavalcanti	24/05/2022
O trabalho dos servidores públicos da Educação na Bolívia	Jaqueline Villafuerte Bittencourt	28/06/2022
Estado e serviços públicos na Argentina	Luís Aguilar	13/09/2022
Estado e serviços públicos o Uruguai	Alfredo Falero	04/10/2022
Estado e serviços públicos no Chile	Fabian Cabaluz	08/11/2022

Fonte: Trabalho Público na Educação Ação Extensão UFPEL (2025)

No ano de 2023, ocorreram estudos, discussões e reuniões para a organização do Seminário intitulado: O serviço público e o direito à educação realizado no dia 25 de outubro no auditório do instituto no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). O evento foi dividido em quatro mesas, conforme quadro 3.

Quadro 3 – Temáticas do Seminário O serviço público e o direito à educação

Temática	Palestrante
Mesa 1 - Dívida Pública e o Direito à Educação	Prof. Antonio Cruz (Universidade Federal de Pelotas) Rodrigo Ávila (Auditoria Cidadã da Dívida)
Mesa 2 – Serviço Público e o Direito à Educação	Prof. Nildo Ouriques (Universidade Federal de Santa Catarina)
Mesa 3 – Diálogos sobre o Serviço Pública na Educação	Profa. Maria José de Sousa (Servidora Municipal de Itapipoca-CE) Prof. Maicon Dourado Bravo (Servidora Municipal de Pelotas e Estadual RS) Profa. Priscila Borges Silveira (Servidora Municipal de Pelotas-RS)
Mesa 4 – Pesquisas sobre o Serviço Público e o Direito à Educação	Profa. Alexandra Domingues (Servidora IFSul) Prof. César de Lima de Melo (Servidor Municipal de Pelotas- RS) Prof. Leonardo Lemos da Silveira (Servidor Municipal de Pelotas-RS)

Fonte: Trabalho Público na Educação Ação Extensão UFPEL (2025)

No ano de 2024, as reuniões e as ações do projeto foram voltadas, além dos estudos e diálogos internos do grupo, à aproximação com a comunidade externa, com ações presenciais. O grupo iniciou uma interlocução com a comunidade de pescadores da Colônia Z3 que está situada a 23 quilômetros do centro do Município de Pelotas. As atividades foram realizadas, inicialmente, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Almirante Raphael Brusque, com visitas e diálogos com a comunidade escolar.

No ano de 2025, além dos estudos e das reuniões, ocorreram duas ações em formato de diálogos com autores: com o professor Fabian Cabaluz, baseado em sua obra Educação e Marxismo Latino-Americano: pedagogias críticas para a emancipação e com o professor Vitor Paro sobre a obra Capital para educadores. Ambas as obras foram estudadas pelos integrantes do projeto.

4. CONSIDERAÇÕES

Este texto relatou as ações realizadas por um projeto unificado intitulado “O trabalho público de servidores públicos na educação” para divulgar as atividades construídas de forma coletiva. O projeto se mostrou um espaço de formação para os participantes.

O projeto de extensão apresentado pertencente a uma universidade pública, possibilitou o fomento da compreensão de que a garantia dos direitos, conquistados na Constituição Federal 1988, são assegurados, controlados e avaliados pelos seus usuários. Por meio do relato objetivou-se a divulgação das ações do projeto existente.

Ressalta-se que no título do projeto há a duplicidade de palavras para frisar o caráter público do trabalho desenvolvido por esses sujeitos que estão vinculados ao estado e não a governos. Os sujeitos que atuam no serviço público atendem aos interesses e as necessidades dos usuários. Por fim, ressalta-se a importância da participação de alunos vinculados à universidade pública, seja de graduação ou de pós-graduação.

Um importante passo dado pelo projeto foi a aproximação da universidade com uma comunidade escolar localizada em um bairro onde se localiza uma colônia de pescadores. Um crescente diálogo entre os servidores públicos de diferentes esferas para a discussão do trabalho público dos servidores públicos do município de Pelotas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo. Dimensões da precarização estrutural do trabalho. In: DRUCK, Graça; FRANCO, Tânia (orgs). **A perda da razão social do trabalho: terceirização e precarização**. São Paulo: Boitempo, 2007.

BRASIL, BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

DARCY, Norberto C. Los servicios públicos esenciales e La satisfacción de los derechos humanos. **Revista Éforos**. 2017.

DRUCK, Graça. A precarização social do trabalho no Brasil. In: ANTUNES, Ricardo (org.), **Riqueza e Miséria do Trabalho**, vol II. São Paulo: Boitempo, 2013. p. 55-73.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/D11072.htm MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2010.

Trabalho Público na Educação Ação Extensão UFPEL. *YouTube*, Disponível em: < <https://www.youtube.com/@trabalhopubliconaeducacao1412/featured> >. Acesso em: 27 de ago. 2025.

PALAVRAMUNDO: Laboratório de Formação Docente e de Acervos Didáticos de Alfabetização

DANIELA HENSING¹; EDUARDA KASTER NEUTZLING²; LAURA VITÓRIA GOMES³; VITÓRIA KASTER NEUTZLING⁴; GILCEANE CAETANO PORTO⁵.

¹Universidade Federal de Pelotas – dani.hensing@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – kastereduarda1@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – vitoriagomeslaura50@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – vitoriakaster@gmail.com

⁵Universidade Federal de Pelotas - gilceanep@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar o laboratório Palavr^umun^do - Laboratório de Formação Docente e de Acervos Didáticos de Alfabetização, da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), vinculado à Rede Alfababs de Laboratórios de Alfabetização. Por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão busca contribuir para a formação de professores alfabetizadores e para a qualificação das práticas de alfabetização e letramento.

O laboratório formativo constitui-se como um espaço epistemológico e prático voltado à produção, experimentação e validação de saberes pedagógicos relacionados à alfabetização. De acordo com ARAUJO et al. (2018), os laboratórios, no âmbito da formação docente, desempenham um papel fundamental ao possibilitar a análise, elaboração e uso de jogos e materiais didáticos como recursos que potencializam aprendizagens significativas, reflexivas e contextualizadas. Nessa mesma perspectiva, ZASSO; NOGUEIRA; CAMINI; ARAUJO (2022) destacam que experiências como o Laboratório de Alfabetização e Letramento (LAL) fortalecem processos de autorreflexão docente por meio da criação e mediação de recursos didáticos que favorecem a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Dessa forma, os laboratórios configuram-se como ambientes de articulação entre teoria e prática, entre a dimensão material — expressa em recursos concretos — e a dimensão simbólico-cultural, possibilitando a formação de professores críticos, criativos e autônomos, capazes de inovar em suas práticas pedagógicas a partir das demandas reais do contexto escolar.

2. METODOLOGIA

Os encontros do Laboratório Palavr^umun^do ocorrem semanalmente, às quartas-feiras, às 9 horas da manhã, em um espaço coletivo de estudo, diálogo e produção pedagógica. Nesses momentos, discutimos temáticas relacionadas à alfabetização, ao letramento e às práticas docentes, articulando teoria e prática a partir de referenciais que fundamentam nossas reflexões e ações. Entre os autores que norteiam as discussões estão Magda Soares (2016; 2020), com estudos sobre alfabetização e letramento, e Artur Gomes de Moraes (2012; 2019), cujas contribuições aprofundam a compreensão sobre o desenvolvimento da consciência fonológica, o Sistema de Escrita Alfabética e os processos cognitivos envolvidos na aprendizagem inicial da leitura e da escrita.

Nessa perspectiva, a metodologia do Laboratório articula permanentemente teoria e prática: ao mesmo tempo em que são realizados os estudos teóricos e debates coletivos, os integrantes se dedicam à produção de jogos e outros materiais didáticos que dialogam diretamente com os conceitos discutidos. Essa dinâmica permite que a leitura e a análise dos textos não permaneçam apenas no campo conceitual, mas se concretizem em práticas pedagógicas criativas, lúdicas e significativas, que podem ser aplicadas tanto na formação docente quanto em contextos escolares de alfabetização.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A experiência com o Laboratório Palavramundo tem evidenciado a relevância de espaços formativos para a formação docente em alfabetização. Os laboratórios configuram-se como ambientes privilegiados de articulação entre teoria e prática, nos quais os professores em formação inicial e continuada podem refletir sobre os fundamentos da alfabetização e, ao mesmo tempo, experimentar práticas pedagógicas que dialogam com as demandas reais da escola. Conforme apontam ARAUJO et al. (2018), esses espaços permitem a construção coletiva de saberes e a produção de recursos que favorecem aprendizagens significativas, além de fortalecerem a profissionalidade docente.

Entre os recursos desenvolvidos, os jogos pedagógicos têm se destacado pela sua importância no processo de aprendizagem. O caráter lúdico desses materiais contribui para o engajamento dos estudantes, amplia as oportunidades de interação e promove a construção de conhecimentos de forma prazerosa e contextualizada. De acordo com SOARES (2016; 2020) e MORAIS (2012; 2019), a ludicidade, quando articulada a objetivos pedagógicos claros, potencializa o ensino da leitura e da escrita, favorecendo tanto a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) quanto o desenvolvimento de habilidades cognitivas fundamentais, como a consciência fonológica.

Nesse sentido, os jogos produzidos no Laboratório Palavramundo foram organizados em diferentes eixos, de acordo com suas finalidades pedagógicas, conforme apresentado na tabela a seguir:

Categoria de Jogos	Objetivo Pedagógico
Jogos para Consciência Fonológica	Favorecer a percepção dos sons da fala, identificação de rimas, aliterações e segmentação silábica.
Jogos para o Sistema de Escrita Alfabética	Trabalhar a correspondência grafema-fonema, formação de palavras e reconhecimento das convenções do SEA.
Jogos de Leitura e Escrita	Estimular a leitura de palavras, frases e pequenos textos, bem como a escrita funcional em diferentes contextos.
Jogos de Oralidade e Interação	Incentivar a expressão oral, a escuta ativa e a construção coletiva de sentidos por meio da linguagem.

Esses materiais têm sido compartilhados com escolas parceiras e utilizados em atividades de extensão e pesquisa, gerando impactos positivos tanto no engajamento das crianças quanto no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas das professoras alfabetizadoras. A sistematização e aplicação desses recursos

confirmam o papel do Laboratório como espaço de formação, inovação e disseminação de saberes pedagógicos.

4. CONSIDERAÇÕES

O Laboratório Palavramundo configura-se como uma experiência formativa potente e necessária no contexto da formação de professores alfabetizadores. Ao articular ensino, pesquisa e extensão, o laboratório se consolida como um espaço de construção coletiva do conhecimento, promovendo a reflexão crítica, a experimentação pedagógica e a produção de materiais didáticos que respondem de forma criativa e contextualizada aos desafios da alfabetização.

Desde seu surgimento, vinculado à Rede Alfabets, o Palavramundo vem se destacando como um ambiente de encontro entre teoria e prática, em que estudantes do curso de Pedagogia têm a oportunidade de aprofundar saberes sobre os processos de aprendizagem da leitura e da escrita, ao mesmo tempo em que desenvolvem e testam jogos e materiais didáticos. A criação dos jogos pedagógicos, organizados em diferentes categorias conforme objetivos específicos, demonstra o compromisso do grupo com práticas fundamentadas e significativas, capazes de mobilizar conhecimentos essenciais para a apropriação do sistema de escrita alfabética.

Os impactos relatados pelas experiências vivenciadas no laboratório revelam sua contribuição concreta para a qualificação das práticas docentes e para o fortalecimento da profissionalidade dos educadores. Mais do que um espaço físico, o Laboratório Palavramundo constitui-se como um território simbólico de resistência e reinvenção da educação, afirmando o papel da universidade pública na promoção de uma formação docente comprometida com a transformação social, com a equidade e com o direito à alfabetização de qualidade para todas as crianças.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAUJO, Liane et al. **Alfabetização: saberes docentes, recursos didáticos e laboratórios formativos**. Curitiba – Brasil: Editora CRV, 2022.

MORAIS, Artur. **Consciência Fonológica na Educação Infantil e no Ciclo de Alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MORAIS, Artur. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

Portal Institucional UFPEL. PALAVRAMUNDO – Laboratório de Formação Docente e de Acervos Didáticos de Alfabetização 29 de Agosto de 2025. Disponível em: <https://institucional.ufpel.edu.br/projetos/id/u6648>

SANTOS, Carmi; MENDONÇA, Márcia. **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A questão dos métodos.** São Paulo: Editora Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e escrever.** São Paulo: Editora Contexto, 2020.

ACOMPANHAMENTO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA ESTRATÉGIA PARA DIAGNOSTICAR DIFICULDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

MARA CRISTINA CAIPU MENDES¹; BRUNA MESQUITA LAMAS²;
AMAURI LUDWIG LOPES³; GILCEANE CAETANO PORTO³

¹Universidade Federal de Pelotas – mara.caipu48@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – brunalamas09@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – amauryludwyg@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – gilceanep@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma ação de extensão realizada por estudantes do PET Pedagogia UFPel (Programa de educação Tutorial), em uma escola de ensino fundamental da rede municipal de Pelotas. A ação foi realizada com 9 alunos, estes cursando o 6^a e 7^a ano com dificuldades em dominar as propriedades do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) (Morais 2012).

Após uma reunião com a coordenação e os professores, foi dito que os alunos ainda não estavam alfabetizados e que precisavam de ajuda para avançarem no ensino aprendizagem de leitura e escrita, sendo assim, foram feitas avaliações diagnósticas para entender em que nível de escrita se encontravam, de acordo com os níveis citados por Ferreiro e Teberosky. Percebeu-se inicialmente a necessidade de uma avaliação para acompanhar e diagnosticar o domínio da escrita que essas crianças possuíam.

O livro Alfalettrar, de Magda Soares, começa com a pergunta: “Ensinamos, promovemos aprendizagem e não avaliamos?”. A autora problematiza o uso da palavra avaliar na educação, já que, muitas vezes, ela é entendida de forma incompatível com uma proposta de ensino em que o mais importante deveria ser o processo de aprendizagem das crianças, e não a atribuição de um valor à pessoa.

Sendo assim, é necessária a ação de acompanhar a aprendizagem dos estudantes. Este acompanhamento acontece por meio de um diagnóstico, ou seja, identificando as dificuldades de ensino durante o processo de ensino.

Sendo assim, o acompanhamento, que deriva do verbo acompanhar, é uma ação que é estar ou ficar junto de alguém. Portanto o acompanhamento é a ação da/o professora/or de estar junto a criança em seus processos de ensino aprendizagem, repartindo conhecimento.

A palavra diagnóstico que é sinônimo da palavra diagnose e visa identificar dificuldades em que através dessas demandas se possa definir, orientar e intervir. Através do diagnóstico se define o que se pretende que a criança aprenda e quais metas a alcançar e verificando se essas metas estão alcançando os conhecimentos e as habilidades. O diagnóstico deve ser orientado por metas e tudo o que é perguntado à criança já tem de ser ensinado.

De acordo com a autora, o processo pode ser visto desta maneira: metas, ensino aprendizagem e diagnóstico (Soares, 2020).

As metas que são propostas curriculares que definem os conhecimentos e as habilidades orientando assim o ensino-aprendizagem na escola, o

acompanhamento desse processo se faz por diagnóstico.: diagnósticos permanentes e diagnósticos periódicos, considerados como ação docente do dia-a-dia. Os diagnósticos periódicos verificam o direito a um ensino de qualidade e garantia de equidade, pois todas as crianças têm o direito de aprender e de atingir os conhecimentos e as habilidades por um ensino de qualidade. Com isso, o objetivo deste trabalho é diagnosticar crianças nos 6º e 7º da Escola Ferreira Viana.

2. METODOLOGIA

No mês de março do ano de 2025 foi realizada uma reunião na Escola Ferreira Viana situada na cidade de Pelota/RS para diagnosticar crianças nos 6º e 7º anos com dificuldades de leitura e escrita.

Através dessa reunião ficou firmado que duas vezes por semana em turnos inversos manhã e tarde alguns alunos do Programa PET PEDAGOGIA liderada por uma Tutora do programa fariam um diagnóstico com essas crianças para ajudá-los em suas dificuldades de leitura e escrita. O diagnóstico buscou mapear o que cada criança já sabia e o que ainda não sabia; com base nisso, definimos o ponto de partida das atividades e as intervenções.

Após, o grupo PET começou as atividades com os alunos introduzindo jogos do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), conhecidos como “jogos da caixa amarela”, que são jogos didáticos que além de lúdicos, proporcionam um ensino aprendizagem de leitura e da escrita para as crianças do ensino fundamental desenvolvendo assim a consciência fonológica.

Como os alunos não estavam bem familiarizados com as letras, o jogo então cumpriu seu papel pois a reflexão fonológica, a composição e decomposição de palavras e a escrita de palavras através de preenchimento de lacunas, a leitura de palavras e a escrita de palavras foram atividades que permearam as atividades.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Percebeu-se uma grande melhora na leitura e escrita desses alunos, pois à medida que participavam desses encontros às terças feiras à tarde o vocabulário e escrita avançavam. Vimos que o acompanhamento é algo importante para o desenvolvimento da aprendizagem e o diagnóstico para avaliar a evolução do aluno. Hoje a leitura está mais fluida e a consciência fonológica avançou. Alguns alunos estão com uma escrita bem melhor de quando iniciaram no projeto em que se encontram sem o reconhecendo as letras do alfabeto. Atualmente encontram-se fazendo esse reconhecimento do alfabeto em que melhorou e muito a aprendizagem de cada aluno e também identificam as sílabas das palavras e alguns estão compondo frases.

Dentre alguns alunos do 6º ano foi relatado pelo aluno que sentia uma diferença em seus estudos. Relatou não precisar das intervenções, mas que conseguia reconhecer as letras e contar as letras e sílabas e ler as sílabas e ler palavras, que estava feliz e era seu maior desejo aprender a ler e escrever. Este aluno hoje em dia com muito pouca intervenção já consegue realizar os jogos sozinho, fazer palavras, ler palavras, identificar palavras. O diagnóstico desse aluno que antes era de consciência fonológica silábica, hoje o acompanhamento e diagnóstico para o mesmo aluno é de silábico/alfabético e este aluno continua progredindo.

No início não se motivaram para ficar até o final das atividades, mas com a inserção dos jogos com certeza despertou um maior interesse nos alunos e atualmente fazem todas as atividades e realizam os jogos. Realizam os jogos primeiro e depois fazem as atividades. Foi algo que deu muito certo, pois os alunos saem após terminar as atividades.

4. CONSIDERAÇÕES

Diante os objetivos do qual o grupo PET se propôs, notou-se uma grande diferença nos alunos pois passados seis meses de projeto os alunos estavam mais felizes e acreditando mais na escola. Os pais estavam também depositando na escola maior credibilidade o que contribui significativamente para o progresso e desenvolvimento de muitos alunos neste percurso.

A escola se fez presente e preocupada com esses alunos e incentivou-os todo tempo, inclusive presenteando com materiais escolares como caderno o que incentivou muitos dos alunos a permanecerem nas ações propostas pelo grupo PET e também conversando amigavelmente com cada aluno, orientando e falando da importância de permanecerem firmes para que assim pudessem se tornar estudantes melhores.

A participação do grupo Pet na escola Ferreira Viana propiciou aprendizagem na vida acadêmica e fomentou uma vasta e ampla reflexão sobre o ensinar, e alfabetizar, o acompanhar e o diagnosticar.

A Escola e o grupo Pet se interligam em um esforço mútuo por uma causa muito justa através do respeito às realidades de vida de cada aluno tornando o ambiente de estudo um ambiente leve e de paciência em que o grupo de estudantes que ministram na escola prestam muita atenção no momento em sala de aula com cada estudante anotando, pesquisando e refletindo como tornar melhor cada dia da semana melhor em sala de aula em que se encontram com essas crianças para ensinar. Isso proporcionou maior amizade e confiança dos alunos no grupo PET pois cada aluno confia e entende o propósito do grupo PET na escola Ferreira Viana e colaboram à medida do possível nas atividades e a cada proposta de ensino que o grupo PET se propõem a realizar em sala de aula pois sabemos que quando a escola e a comunidade, professores os pais e alunos se comprometem com o ensino aprendizagem podemos com certeza ter uma escola melhor e alunos melhores em que vão realizando os sonhos que não estão distantes, pois como nos falou um aluno que seu maior sonho era ler e escrever.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: jogos de alfabetização – caderno de formação**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo:

Melhoramentos, 2012..

SOARES, Magda. **Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.**
São Paulo: Contexto, 2020.

VETORES E MATRIZES NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO EXTENSIONISTA

LAURA GARCIA FREITAS¹; ANDRESSA VON AHNT²; LUCIANA FOSS³;
SIMONE ANDRÉ DA COSTA CAVALHEIRO⁴

¹Universidade Federal de Pelotas – lgfreitas@inf.ufpel.edu.br

²Universidade Federal de Pelotas – abvahnt@inf.ufpel.edu.br

³Universidade Federal de Pelotas – lfoss@inf.ufpel.edu.br

⁴Universidade Federal de Pelotas – simone.costa@inf.ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A crescente digitalização da sociedade torna essencial a inclusão de saberes de Computação na formação básica, visto que competências relacionadas ao pensamento computacional favorecem a resolução de problemas e o uso crítico de tecnologias em múltiplos campos do conhecimento. Esta demanda foi formalizada na inclusão da Computação na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2022) que orienta a incorporação de temas computacionais desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Entre as orientações da BNCC, destaca-se a habilidade EF04CO01, que prevê a introdução de estruturas de dados homogêneas, como vetores e matrizes, no 4º ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2022). Tal diretriz evidencia a importância de apresentar conceitos de Computação de maneira introdutória e acessível, mas também expõe um desafio: grande parte das propostas existentes para o ensino dessas estruturas foi concebida para níveis mais avançados, como o Ensino Médio (BERARDI et al., 2018). Assim, torna-se necessário desenvolver recursos e metodologias para viabilizar essa aprendizagem de forma acessível a estudantes do Ensino Fundamental.

Em resposta à inclusão da computação na BNCC e ao déficit de oferta dessa formação em muitas redes escolares, a atividade “Uma Aventura no Espaço”, propõe uma sequência de tarefas didática voltada ao ensino lúdico de vetores e matrizes para os anos iniciais do Ensino Fundamental. O objetivo não é apenas promover a aprendizagem pontual, mas também promover um modelo replicável e continuidade da intervenção no contexto escolar.

Assim, este trabalho apresenta a metodologia adotada, os relatos da experiência junto à comunidade escolar e os impactos gerados tanto nos estudantes da educação básica quanto nos acadêmicos envolvidos na ação extensionista.

2. METODOLOGIA

A atividade “Uma Aventura no Espaço” visa ensinar os conceitos de vetores e matrizes a estudantes de forma lúdica. A proposta se estrutura em torno de uma narrativa de exploração espacial, na qual os estudantes assumem o papel de astronautas responsáveis por traçar rotas, gerenciar energia e coletar recursos em diferentes planetas.

A aplicação seguiu a proposta original de FERRÃO et al. (2023), mas incorporou reformulações realizadas a partir de observações sobre a aplicação

realizada em 2020, como a inclusão de materiais concretos para apoiar a abstração (vetores recortáveis, símbolos de navegação, caixas de ovos e feijões).

A metodologia da atividade envolve a aplicação de uma sequência de tarefas que prioriza o ensino desplugado, combinada a uma abordagem plugada empregada como revisão por meio de um jogo digital. São usados recursos como a utilização de materiais concretos e dinâmicas em grupo para apoiar a abordagem desplugada.

A sequência didática foi organizada em 5 tarefas progressivas: na **tarefa 1**, os estudantes trabalharam o conceito de vetor por meio da criação de rotas entre planetas em um mapa. A **tarefa 2** ampliou esse conteúdo com a introdução do vetor reverso e da composição de rotas. Na **tarefa 3**, o foco foi a comparação de vetores por meio da gestão de energia, utilizando um vetor que representava a bateria da nave. A **tarefa 4** introduziu o conceito de matrizes e coordenadas de forma concreta. Por fim, a **tarefa 5** aprofundou o tema de matrizes.

Como ação de extensão, a proposta não se restringiu à aplicação pontual: foram elaborados materiais didáticos completos, pensados para serem disponibilizados e replicados por professores em suas salas de aula. Além disso, fichas de observação e avaliações (pré e pós-testes, e exercícios em aula) foram aplicadas para identificar avanços, dificuldades e ajustes necessários.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

A aplicação da atividade envolveu uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental da E.M.E.F. Ferreira Viana, em Pelotas/RS composta por 21 estudantes, em 13 encontros de aproximadamente 1h30 distribuídos ao longo de 11 semanas.

Durante os encontros, estavam presentes graduandos dos cursos de Ciência da Computação ou Engenharia de Computação, um responsável pela ministração da aula, enquanto os demais acompanhavam os estudantes, registrando observações, participação e dificuldades específicas encontradas.

Foram aplicados um pré-teste no início e um pós-teste ao final da sequência de encontros, permitindo avaliar o progresso dos estudantes. Também houve um encontro específico destinado ao uso do jogo digital, planejado logo após a tarefa 3, visto que ele revisava esses conceitos, funcionando como reforço dos conteúdos antes da continuidade da atividade.

Em termos de engajamento, observou-se aumento de motivação quando se adotaram dinâmicas competitivas em grupos e a utilização do jogo no laboratório. Por outro lado, notou-se dispersão da turma após cerca de 45 minutos, o que motivou a redução do volume de exercícios e do ritmo de progressão das atividades. A experiência também evidenciou dificuldade de leitura e interpretação de instruções por parte dos alunos, exigindo maior suporte dos aplicadores durante a tarefa plugada.

Com base nas observações em sala, decidiu-se incluir encontros adicionais de revisão entre as tarefas de modo a reforçar conteúdos antes da progressão de conceitos, e realizou-se ajustes nas listas de exercícios, que foram reduzidas. Essas medidas buscaram evitar o cansaço e a dispersão dos estudantes, garantindo maior engajamento e assimilação dos conceitos.

As medições quantitativas mostraram ganho de aprendizagem consistente na turma experimental: a média no pré-teste foi 2,78 e no pós-teste 4,09, resultando em um ganho médio significativo ($p < 0,0001$) aproximado de 1,31. Em contraste,

a turma controle não apresentou ganho significativo, o que sugere eficácia no ensino dos conceitos das atividades.

As pesquisas de satisfação registraram preferência dos estudantes por aulas práticas e dinâmicas e pelo componente lúdico do jogo, com diminuição de interesse nas etapas finais, o que sugere ser benéfico a alternância de formatos e a integração de pausas que mantenham a motivação ao longo de sequências de aulas.

Do ponto de vista extensionista e comunitário, a aplicação ampliou o acesso de estudantes com pouca familiaridade com computadores a atividades alinhadas à BNCC, promovendo inclusão digital por meio da alternância entre recursos desplugados e o jogo digital. Para a comunidade acadêmica, a participação de graduandos como aplicadores configurou uma atividade extensionista que articula ensino, pesquisa e serviço comunitário, oferecendo aos estudantes de graduação vivência pedagógica relevante que se converte em capacidade de ministrar oficinas e acompanhar professores replicadores. A disponibilização dos recursos em repositório público fortalece a sustentabilidade da tarefa, permitindo que professores adaptem e reutilizem os materiais.

4. CONSIDERAÇÕES

A intervenção mostrou-se coerente com os princípios da extensão universitária ao relacionar ações de ensino, pesquisa e serviço à comunidade escolar. A alternância entre tarefas desplugadas e o jogo plugado permitiu trabalhar conceitos de vetores e matrizes de forma progressiva e acessível, promovendo inclusão digital e oferecendo ferramentas concretas para a prática docente.

O projeto buscou produzir materiais e metodologias que permitam seu acesso e replicabilidade na rede de ensino em escolas com diferentes níveis de infraestrutura. Essas características facilitam adaptações locais, reduzem custos de implementação e favorecem a incorporação gradual da temática de Computação no cotidiano dos estudantes.

Os ganhos observados entre pré e pós-testes com a turma experimental e o feedback positivo dos estudantes sobre o componente lúdico sustentam a eficácia e a viabilidade pedagógica da atividade.

Para a comunidade acadêmica, a aplicação significou uma oportunidade formativa: os graduandos envolvidos desenvolveram competências de planejamento, mediação e avaliação em contexto real. Essa experiência ampliou sua formação profissional ao integrar tarefas de comunicação, trabalho em equipe, registro e análise de observações pedagógicas e atuação extensionista marcada pela conexão entre universidade e comunidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERARDI, R. C. G. et al. Experiência de uso de caixas de ovos no apoio ao ensino de vetores e matrizes. In: WORKSHOP SOBRE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO, 26., Porto Alegre, 2018. **Anais...** Porto Alegre: SBC, 2018.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Computação - complemento à BNCC. 2022. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=236791-anexo-ao-parecer-cneceb-n-2-2022-bncc-

computacao&category_slug=fevereiro-2022-pdf&Itemid=30192. Acesso em: agosto de 2025.

FERRÃO, R. et al. Uma abordagem para a introdução de estruturas de dados homogêneas no ensino fundamental. In: WORKSHOP SOBRE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO (WEI), 32., Brasília, 2024. **Anais...** Porto Alegre: SBC, 2024. p.70-80.

A RIQUEZA DA CONVIVÊNCIA: O PAPEL DO DIÁLOGO NO ENSINO DE MATEMÁTICA EM UMA COMUNIDADE RURAL POMERANA **HENRIQUE DOS SANTOS ROMEL¹; ANGELITA VARGAS KOLMAR²**

¹Centro Universitário Internacional UNINTER – henrique20romel@gmail.com

³Universidade Federal do Rio Grande do Sul – agelitavargaskolmar@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta uma análise dos desafios e complexidades associados ao exercício da docência em Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental, em um ambiente rural com particularidades culturais distintas. A experiência acontece na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco Frömning, situada no quarto distrito de São Lourenço do Sul/RS, região marcada pela forte presença da cultura pomerana. A identidade cultural da comunidade escolar, marcada por tradições, valores e, em certos casos, pela língua, emerge como um componente essencial que demanda uma abordagem pedagógica diferenciada, ultrapassando os métodos educacionais convencionais.

Este estudo parte do princípio de que a educação deve estar profundamente ligada à realidade do estudante. Freire (1987, p. 77) estabelece que "a educação, como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, e a afirmação dos homens como seres no mundo e com o mundo" (FREIRE, 1987, p. 77). Assim, o processo de ensino-aprendizagem, especialmente da Matemática, deve começar com o conjunto de conhecimentos e práticas dos estudantes, levando em conta seu capital cultural como ponto de partida. Essa abordagem está ligada à perspectiva da Etnomatemática, que sugere uma matemática originada da criação cultural.

Acerca disso, D'Ambrósio (2001, p.11) "os sistemas matemáticos construídos por diferentes culturas constituem a Etnomatemática". Isso nos leva a investigar como os "saberes e fazeres" matemáticos presentes no dia a dia da comunidade pomerana, seja na agricultura, na contabilidade doméstica ou na construção civil, podem ser integrados ao currículo formal. Neste relato, abordaremos as estratégias pedagógicas desenvolvidas para superar a disparidade entre a compreensão matemática abstrata e a vivência prática, os obstáculos enfrentados em função da diversidade da sala de aula e a importância de valorizar o conhecimento informal dos estudantes na construção de novos saberes.

Portanto, o objetivo final é demonstrar como o docente pode atuar como um mediador, utilizando a cultura local como um meio para compreender a ciência, ao invés de um empecilho. Isso reforça a identidade dos estudantes e faz com que a Matemática seja uma disciplina significativa e contextualizada.

2. METODOLOGIA

A experiência adquirida nas turmas dos últimos anos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Francisco Frömning foi caracterizada por um processo de conexão entre os conhecimentos matemáticos escolares e o contexto cultural dos alunos. O primeiro desafio envolveu o reconhecimento da importância da identidade pomerana como um elemento fundamental da prática pedagógica. Nesse contexto, entender a escola como um espaço permeado por diversas

culturas demandou do docente uma visão atenta, capaz de reconhecer que a educação não poderia se limitar à transmissão de conteúdos formais, mas deveria levar em conta os conhecimentos prévios e as experiências concretas dos estudantes.

Esse movimento é apoiado por Freire (1987), que considera a educação uma prática de liberdade, ligada à realidade concreta dos indivíduos. Ao admitir que os alunos possuem um capital cultural próprio, é viável estabelecer um diálogo entre os diferentes saberes, em vez de impor um único modelo de pensamento matemático. Portanto, foi necessário ajustar continuamente o planejamento das aulas para acomodar as diversas formas de pensar e representar a Matemática.

Na prática, um dos procedimentos implementados foi a identificação de situações cotidianas da comunidade que pudessem funcionar como ponto de partida para a criação de conceitos. A prática da agricultura, a mensuração de áreas para cultivo, a estimativa de insumos e a estruturação da produção doméstica emergiram como referências para a criação de tarefas. Esse método está alinhado com a perspectiva da Etnomatemática, conforme D'Ambrosio (2001), ao afirmar que os sistemas matemáticos são historicamente desenvolvidos pelas culturas e, por isso, não podem ser separados da vida social.

No entanto, integrar o conteúdo escolar às práticas culturais mostrou-se um desafio complexo. Muitos estudantes, habituados a ver a Matemática como uma matéria rígida e desconectada da realidade, mostraram resistência inicial ao aceitar que problemas baseados em suas próprias experiências poderiam ser incluídos no currículo. Isso destacou a importância de desconstruir a ideia convencional de que o conhecimento válido é somente aquele expresso de maneira abstrata e simbólica, o que exigiu tempo e perseverança do educador.

A diversidade linguística na comunidade escolar foi outro desafio constante. A utilização constante da língua pomerana em casa e, ocasionalmente, na sala de aula, gerava desafios na compreensão das tarefas propostas em português. Isso demandou o desenvolvimento de estratégias de ensino distintas, com ênfase em recursos visuais, exemplos práticos e mediação entre as duas línguas, destacando a função do docente como intérprete de significados, e não somente de termos.

Além disso, a diversidade das turmas, com estudantes em variados níveis de entendimento dos conteúdos matemáticos, gerou a demanda por metodologias adaptáveis. Foram investigadas atividades em grupo, nas quais os alunos pudessem compartilhar suas estratégias de resolução, considerando o erro como uma oportunidade de reflexão e a variedade de raciocínios como um recurso valioso para o aprendizado. Esse processo é respaldado por autores como Skovsmose (2000), que enfatizam a relevância da educação matemática crítica, focada na problematização e na interação entre os indivíduos.

Assim, o relato demonstra que o desenvolvimento do trabalho pedagógico foi marcado por contínuas negociações entre teoria e prática, tradição e inovação, cultura local e currículo formal. Os processos vivenciados mostram que, ao ensinar Matemática nesse contexto, é fundamental criar conexões entre diversas formas de conhecimento, lidando com desafios que vão além do domínio técnico da matéria e que demandam do docente sensibilidade cultural, atitude crítica e adaptabilidade nas metodologias.

3. RELATOS E IMPACTOS GERADOS

Até agora, a experiência conduzida na Escola Municipal Francisco Frömring tem sido marcada por iniciativas educacionais que conectam os conteúdos matemáticos à realidade vivenciada pela comunidade pomerana. Atividades foram criadas com base no dia a dia dos estudantes, incluindo medições de terrenos agrícolas, cálculos de produção e insumos, além de questões ligadas à construção civil e à gestão doméstica. Essas práticas promoveram uma aprendizagem contextualizada, reforçando a conexão entre o conhecimento escolar e o saber informal existente na comunidade.

Um dos resultados mais notáveis foi o aumento do envolvimento dos estudantes nas aulas de Matemática, que começaram a entender a importância da matéria para sua vida cotidiana. A interação entre a cultura local e o saber científico permitiu o reconhecimento da identidade pomerana, elevando a autoconfiança dos alunos e incentivando uma participação mais engajada nas atividades. O uso de variadas técnicas de ensino, como recursos visuais, situações-problema e trabalhos em grupo, ajudou a reduzir os desafios resultantes da diversidade linguística e da heterogeneidade das turmas.

O trabalho ainda está em progresso, mas já demonstra efeitos sociais significativos. Ao incorporar a cultura pomerana ao currículo, a instituição de ensino reforça os vínculos comunitários, valoriza a diversidade cultural como um patrimônio e expande o papel social da Matemática. Essa mudança permite que os alunos vejam a disciplina como um instrumento de leitura e intervenção no mundo, alinhando-se com a visão crítica de Freire (1987) e com a abordagem da Etnomatemática proposta por D'Ambrosio (2001).

Além de que, a ação de extensão tem desempenhado um papel importante na formação acadêmica dos alunos participantes do projeto, oferecendo experiências práticas de mediação pedagógica em ambientes rurais e multiculturais. Essa vivência tem possibilitado que futuros educadores entendam a docência como uma prática dialógica e culturalmente contextualizada, superando as ideias tradicionais de ensino e aprimorando habilidades de pesquisa, reflexão crítica e intervenção social.

4. CONSIDERAÇÕES

A experiência de ensino de Matemática realizada na Escola Municipal Francisco Frömring demonstra que o trabalho pedagógico em áreas rurais e culturalmente distintas requer do docente uma atitude mediadora, adaptável e atenta às especificidades dos estudantes. A combinação dos conteúdos escolares com os conhecimentos diários da comunidade pomerana demonstra a importância de uma educação contextualizada, que possa se conectar com a realidade dos alunos e reforçar sua identidade cultural.

Em termos de formação acadêmica, a ação permitiu que os futuros professores entendessem que ser docente é mais do que apenas transmitir conteúdos: é preciso construir conexões entre teoria e prática, tradição e inovação, e valorizar diferentes formas de conhecimento. Esse procedimento ajuda a formar profissionais que são reflexivos, críticos e habilitados para planejar atividades que fomentem aprendizagens relevantes.

Do ponto de vista social, a iniciativa fortalece o papel da escola como um local de valorização cultural e inclusão, incentivando a interação entre a comunidade e a universidade. A experiência demonstra que a extensão acadêmica é uma ferramenta eficaz para a transformação social, possibilitando que o conhecimento

gerado na universidade interaja com as necessidades locais e ajude a fortalecer os laços comunitários.

Desse modo, as considerações ressaltam que considerar a realidade cultural dos estudantes não só torna a Matemática mais relevante, como também transforma o processo educativo em um espaço de aprendizado colaborativo, desenvolvimento crítico dos professores e reconhecimento da diversidade cultural.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 11.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 77.

SKOVSMOSE, Ole. *Educação Matemática Crítica: a questão da problematização*. Campinas: Papirus, 2000.