

PROGRAMAÇÃO DE COMPUTADORES PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO: Python como extensor da Matemática Escolar.

1 - Cleiton Gonçalves Batista; 2 - Adriana de Oliveira Araujo

1 Graduando no Curso de Matemática Licenciatura, Centro de Estudos Superiores de Pedreiras, UEMA, e-mail: cbprof@outlook.com; 2 Mestre em Ciências Políticas e Educação, Centro de Estudos Superiores de Pedreiras, UEMA.

1 INTRODUÇÃO

1.1 O PROBLEMA A SER TRABALHADO

A importância deste trabalho é dada pelo constante crescimento das linguagens de programação como ferramenta de educação e expansão do conhecimento, expansão essa que possibilita aos alunos(as) compreender de formas variadas conceitos matemáticos apresentados em seu histórico escolar, desse modo, o contato com a sugerida metodologia ativa que tem por necessidade apresenta o conhecimento teórico-prático com ferramentas lógicas de programação, expande as possibilidades de compreensão matemática por parte dos alunos(as) beneficiados(as).

1.2 OS OBJETIVOS A SEREM ALCANÇADOS

Introduzir alunos(as) do Ensino Médio a conhecimentos sobre programação de computadores, e a possibilidade da utilização da linguagem Python como ferramenta para solução e aprofundamento de problemas matemáticos. Introduzir aos alunos do Curso à conhecimentos básicos de informática no sistema operacional Windows; Apresentá-los à conhecimentos de Algoritmos; Trazê-los ao ambiente de desenvolvimento da linguagem Python; Apresentar aos alunos técnicas e tecnologias relacionadas a linguagem Python, suficientes a resolução de questões matemáticas de nível médio.

1.3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os desenvolvimentos das tecnologias digitais têm influenciado mudanças nos modos de comunicação, de acesso às informações e, conseqüentemente, em relação ao saber da sociedade contemporânea (LEVY, 2010). E essas mudanças impactam diretamente na forma como o aluno do sistema público de ensino passa a aprender, seja no ambiente interno a escola, seja no ambiente externo a escola. Mas, quais são as possibilidades de mudança de paradigmas por parte do processo educacional do aluno? A Tecnologia Fundamenta um estilo educacional em busca de um novo paradigma, pelo qual o aluno tem possibilidades de desenvolver estruturas lógicas, raciocínios crítica e capacidade de decisão, preparando-se para uma nova sociedade (LUCENA, 1997). Ao surgimento desse novo paradigma anteriormente citado podemos associar, o fato de que, o Ensino de programação para crianças poderia desenvolver o pensamento computacional e passos lógicos para a resolução automatizada de problemas (KAFAI; BURKE, 2013).

A importância da utilização da tecnologia computacional na área educacional é indiscutível e necessária, seja no sentido pedagógico, seja no sentido social. Não cabe mais a escola preparar o aluno apenas nas habilidades de linguística e logico matemática, apresentar o conhecimento dividido em partes, fazer o grande detentor de todo o conhecimento e valorizar apenas a memorização. Hoje, com o novo conceito de inteligência, em que podemos desenvolver as pessoas em suas diversas habilidades, o

computador aparece num momento bastante oportuno, inclusive para facilitar o desenvolvimento dessas habilidades (TAJRA, 2000). Como todo objeto tecnológico desenvolvido pelo ser humano, sua utilização deve trazer ao usuário, facilidade e praticidade nas principais atividades relativas a sua utilização, e isso em relação ao aluno, que tem como atividade central de sua prática diária o estudo, As tecnologias podem auxiliar no processo de aprendizagem tanto quanto o papel já ajudou. Serão úteis se usadas de maneira apropriada. Creio que existem três frentes em que os novos recursos técnicos são relevantes: no acesso à informação, na comunicação (entendida como troca de conhecimento) e como meio para que as pessoas exerçam sua criatividade. Infelizmente, a maior parte do aparato moderno se limita a fazer coisas velhas de fora diferente.

Com frequência, as pessoas pensam na educação como o repasse de informação para o estudante. Esquecem-se de que as mais importantes experiências ocorrem quando o aluno está ativamente engajado em projetar, criar e experimentar. Só aproveitaremos o potencial dos computadores quando pararmos de pensar neles como espécies de televisores e começarmos a enxergá-los como pincéis. Ou seja, como meios para a expressão criativa (RESNICK, 2009).

Mas, para que o aluno consiga desenvolver a capacidade de interagir genuinamente com o sistema de informação que automatiza a máquina denominada computador, se faz necessária a compreensão por parte do educando sobre os mecanismos de conhecimento atrelados ao algoritmo. O algoritmo é um plano, uma estratégia ou um conjunto de instruções claras e necessárias para a solução de um problema. E um algoritmo, as instruções são descritas e ordenadas para que o objetivo seja atingido e podem ser escritas em formato de diagramas e pseudocódigos (linguagem humana) ou escrita em códigos, por meio de uma linguagem de programação. (RAABE; BRACKMANN; CAMPOS, 2018). Considera-se que a proposta aqui apresentada irá contribuir significativamente com o desenvolvimento cognitivo e pessoal dos alunos beneficiados com o curso que posteriormente poderão continuar aprofundando seus conhecimentos.

2 METODOLOGIA

2.1 Ações Desenvolvidas

As aulas do curso ofertado foram realizadas uma vez por semana no laboratório de informática do Campus da UEMA Pedreiras, cada aluno teve acesso a uma máquina com Windows 10 OS instalado, o aluno Bolsista ministrou as aulas no total de 2 (duas) horas por semana. O horário das aulas se dividiu entre a apresentação teórica do conteúdo, e o momento de execução prática dos tópicos passados. É importante saber que, o processo diagnóstico de verificação de aprendizagem (avaliação) ocorreu periodicamente a cada 3 encontros, ou seja, a cada 6 horas de aula.

2.2 Quem e quantos são os envolvidos na ação

O Professor orientador atuou como “relator de vivências”, desse modo, sua atuação no projeto foi além de um agente de orientação aos alunos bolsista e voluntários em momentos de interação preestabelecidos, mas passou a atuar como relator de necessidades comuns percebidas no ambiente escolar da rede pública estadual de ensino da cidade de atuação do projeto, visto que, o referido orientador tem por experiência profissional atuação como docente no dito ambiente, até os dias atuais. No que se refere aos Alunos Bolsistas e Voluntários, temos que, estes atuaram nos papéis de disseminadores do conhecimento pretendido ao alcance dos Objetivos Gerais e Específicos relativos ao projeto. Os momentos de aula ocorreram presencialmente, com a participação dos alunos do Ensino

Fundamental Maior da rede pública de Ensino de Pedreiras, utilizando-se do laboratório de informática da UEMA Campus Pedreiras. Desse modo, coube ao aluno bolsista ministrar as aulas dos momentos presenciais. A professora Orientadora coube a responsabilidade fundamental de possibilitar a execução do projeto, tendo auxiliado no recrutamento de alunos beneficiados, bem como na verificação e orientação sobre os planos de aula desenvolvidos pelo aluno bolsista.

Os envolvidos na ação, além claramente do Aluno Bolsista e da Professora Orientadora, também estiveram envolvidos os funcionários do Centro de Estudos Superiores de Pedreiras (CESPE), com ressalva ao responsável pelo laboratório de informática do campus e a diretora do Curso de Matemática do dito Campus.

2.3 Período de realização das ações

As aulas se iniciaram no dia 30/09/2022 (30 de setembro de 2022), e em previsão se estenderão até o dia 30/12/2022 (30 de setembro de 2022), é importante atentar para o fato de que, o tempo do projeto é de 6 (seis) meses, sendo os três meses restantes destinados ao processo logístico de prática do projeto, bem como a elaboração de trabalhos publicáveis com base na referida prática.

2.4 Como se deu o processo de desenvolvimento/etapas da ação

2.4.1 Do recrutamento dos cursistas

Para o recrutamento de alunos destinados ao curso de programação, foi necessário por parte do aluno bolsista e da professora orientadora, através de reuniões pré-marcadas on-line, encontrar uma forma de seleção que pudesse atrair o público certo para as aulas, na tentativa de não comprometer os objetivos do projeto. A ideia inicial seria entrevistar alunos do 9º ano da Unidade de Ensino Carlos Martins, situada na cidade de Pedreiras, mais especificamente no Bairro Mutirão. A entrevista citada, serviria para apontar os alunos com maior interesse na matéria de matemática e que pudessem ter uma melhor absorção dos conteúdos apresentados nas aulas. Mas, após alguns encontros entre Orientadora e Orientando, foi percebida a discriminação que esse método de recrutamento poderia gerar, com base no fato de que, alguns alunos, mesmo com baixo desempenho ou interesse em matemática, poderiam acabar por ter, esse interesse despertado durante o curso, logo, sua presença seria válida.

Desse modo, o modo de recrutamento foi alterado para um processo resumido a: a professora orientadora, sendo professora também da turma de 9º ano alvo recrutamento, pede aos alunos desta turma, que ao compreenderem como ocorreria o projeto, em caso de interesse próprio, que preenchesse um formulário com requerimentos limitados aos seus nomes e números de telefone dos responsáveis legais. A lista com os dados coletados foi passada ao aluno bolsista que entrou em contato com os responsáveis pelos alunos inscritos, confirmando suas participações no projeto a ser executado.

2.2 Da locação para Execução do Projeto

Para a execução do Projeto, foi necessário comunicar a gestão do CESPE, bem como o responsável direto pelo laboratório de informática do mesmo. A gestão do Centro autorizou a execução do projeto após a leitura do plano de trabalho apresentada. O responsável pelo laboratório requiriu apenas algumas informações a mais, como quantidade de alunos, e o dia de execução do projeto, para que se pudesse, segundo ele, verificar a disponibilidade de máquinas e reserva de horários. Após as devidas autorizações de ambos os citados, foi possível iniciar o projeto.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Ocorrências não previstas, mas apresentadas no decorrer da ação

No plano de trabalho deste projeto foi descrito que, já nas aulas iniciais do curso oferecido, seriam ministradas apenas uma Introdução a Conhecimentos Básicos de informática, como forma de fixar termos técnicos ao vocabulário dos cursistas, mas já no decorrer do primeiro encontro, foi percebido pelo aluno Bolsista, aqui ministrante das aulas, que uma parcela significativa da turma não apresentava conhecimentos de informática suficientes a compreensão das aulas de programação que viriam em seguida. Sendo assim, foi necessário alterar os planos de aulas, afim de inserir conteúdos mais detalhados de informática básica, na tentativa de contemplar os alunos que pouca ou nenhuma experiência com o sistema operacional Windows.

Também foi possível observar um triste fato já no primeiro momento, e que se agravou após alguns dias de aula, isso se refere, a baixa presença se pessoas que se identificam como do sexo feminino nas aulas, tendo ingressado apenas três alunas que, acabaram por se evadir, por motivos diversos, e não confirmados.

3.2 As aprendizagens observadas durante o desenvolvimento da ação

Por observação, os alunos passaram a ter uma capacidade de manejo e interação maior com o software operacional Windows 10, bem como, passaram a utilizar em suas interações verbais a respeito dos assuntos tratados, termos técnicos melhor empregados e mais significativos. Bem como, o fato de que, após serem iniciadas as aulas específicas de programação, os alunos passaram a revisar uma série de conteúdos já vistos em sala de aula, mas com uma releitura de aplicação no software de programação.

3.3 As repercussões da ação na comunidade.

As ilações de um projeto educacional como esse no ambiente social não de forma célere, salvas as exceções. Deste modo, com base nos objetivos, tanto gerais, como específicos deste trabalho, não se faz necessário cobrar do autor uma descrição clara deste tópico.

3.4 As repercussões da ação para o discente envolvido

Para o aluno bolsista e único discente envolvido, a experiência ainda em andamento do projeto, traz vivências que possibilitam em resumo, refletir sobre o processo educacional, as reações dos alunos, quanto a estímulos e ações pedagógicas perante a execução das aulas. Em linhas mais diretas, também é possível citar o espanto por parte do orientando, quanto a percepção da falta de conhecimento do grupo de alunos sobre os assuntos tratados.

4 CONCLUSÃO

4.1 A NECESSIDADE DE PARTIR DO BÁSICO

É possível observar que a necessidade de introduzir os alunos recrutados a conhecimentos básicos de informática foi de certa forma subestimada enquanto objeto do planejamento, mas que, ao

iniciar o contato entre o ministrante do curso e os cursistas, as devidas alterações na grade de conteúdos foram alteradas de forma satisfatória aos objetivos do trabalho.

4.2 A apresentação a uma definição de algoritmos

Foi visto que os alunos, após a apresentação ao conceito de algoritmos puderam ter uma visão de certa forma alterada quanto a execução de tarefas diárias, passando a vê-las como uma sequência de ações pré-planejadas pelo indivíduo que as executa, essa nova forma de pensamento se assemelha as técnicas educacionais do pensamento computacional.

4.3 O encontro dos alunos a linguagem Python

Os alunos ao se depararem com a linguagem Python, passaram a ver o computador, não mais como uma máquina qualquer, e passaram a vê-lo como um meio de obtenção de informações, que pode responder a comandos específicos, através de um meio de comunicação mais profundo entre o eu e a máquina, sendo esse meio de comunicação a linguagem programação. Podendo eles perceberem a aplicação dessa nova linguagem na resolução e reinterpretação de questões e definições matemáticas.

REFERÊNCIAS

RAABE, A. L.A.; BRACKMANN, C. P.; CAMPOS, F.R. **Currículo de referência em tecnologia e computação**. CIEB, 2018. Disponível em: <https://curriculo.cieb.net.br/assets/docs/Curriculo_de_Referencia_em_Tecnologia_e_Computacao.pdf>.

RESNICK, Mitchel. O computador como pincel. In: VEJA. **Limpeza de Alto Risco**. Especial: um guia do mundo digital. São Paulo: Abril Cultura, n. 41, out., 2009.

KAFAI, Y. B. BURKE, Q. (2013). Computer Programming Goes Back to School. In: **Education Week**, set.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. 3.ed. São Paulo: Ed.34, 2010.

LUCENA, Marisa. **Um modelo de escola aberta na internet Kidlink no Brasil**. Rio de Janeiro: Brasport, 1997.

TAJRA, Sanmia Feitosa. **Informática na Educação – Novas Ferramentas pedagógicas para o professor da atualidade**. 3. ed. São Paulo: Érica, 2001.

O ENSINO DE QUÍMICA PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PELO USO DAS TDIC: elaboração, produção e divulgação de recursos, aplicativos e plataformas.

1 - Alice Natália Sousa da Silva; 2 - Gustavo Henrique Lima Mendes; 3 - Perisvaldo Soares; 4 - Sabrina Silva de Souza; 5 - Alan Jhones da Silva Santos.

1 - Graduanda no Curso de Química Licenciatura, Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais, UEMA, e-mail: nataliaalice3001@gmail.com; 2 - Graduando no Curso de Química Licenciatura, Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais, UEMA, e-mail: gustavohlima08@gmail.com; 3 - Graduando no Curso de Química Licenciatura, Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais, UEMA, e-mail: perisvaldo.s.bio@gmail.com; 4 - Graduanda no Curso de Química Licenciatura, Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais, UEMA, e-mail: sabrina.pno@gmail.com; 5 - Docente no Curso de Química Licenciatura, Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais, UEMA, e-mail: ajhones07@gmail.com;

1 INTRODUÇÃO

A qualidade no processo de ensino e aprendizagem sempre foi e será o foco de toda e qualquer instituição educacional, planejado através de todo o corpo docente e gestão escolar. No entanto, o ano de 2020, foi atípico, pois fomos expostos ao vírus SARS-CoV-2 e acometidos pela doença infecciosa conhecida como Covid-19. Essa exposição nos proporcionou uma era pandêmica onde o comércio, indústrias e demais estabelecimentos, os quais não eram vistas como essenciais, fecharam as portas por um determinado tempo, tudo isso para tentar diminuir os casos de infecção do vírus.

Dentre os ambientes que tiveram as suas portas fechadas, temos as instituições educacionais, ou seja, creches, escolas, universidades, cursos preparatórios para vestibulares, tudo foi fechado presencialmente. E nesse contexto, a educação precisou se adaptar à nova realidade imposta, abrindo portas e janelas para uma nova metodologia de ensino-aprendizagem com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC. As TDIC, foram inseridas no ambiente escolar de forma rápida e brusca. É uma metodologia de ensino que já era utilizada antes da pandemia, porém que se tornou essencial para o desenvolvimento das atividades educacionais durante a pandemia.

O ponto crucial nessa adaptação do ensino tradicional para o moderno com o uso das TDIC, são os docentes que não possuem nenhum tipo de contato com a tecnologia, como por exemplo os professores mais velhos, ou até mesmo aqueles que tem um conhecimento básico, mas não sabem levá-los para a sala de aula. De acordo com Cantini (2006, p. 876):

O professor, como agente mediador no processo de formação de um cidadão apto para atuar nessa sociedade de constantes inovações, tem como desafios incorporar as ferramentas tecnológicas no processo de ensino e aprendizagem, buscando formação continuada, bem como mecanismos de troca e parcerias quanto à utilização destas.

Essa realidade foi muito bem vista nos momentos mais cruciais da pandemia, onde as ferramentas de tecnologias digitais foram amplamente utilizadas por docentes e discentes. Os cursos de formação em tecnologias foram cruciais para a superação das barreiras impostas pelo ensino remoto. No entanto, como o retorno das atividades educacionais presenciais, nota-se ainda que muitos docentes e discentes apresentam dificuldade de conciliar o uso das tecnologias ao seu processo de ensino e aprendizagem. Desta forma o presente projeto de extensão tem por objetivo elencar através de um guia, elaborar, produzir e divulgar recursos, aplicativos e plataformas que auxiliem os docentes no ensino de Ciências e Química. Professores que possuem habilidades de conciliar as aulas teóricas com a utilização

das tecnologias para melhor entendimento e absorção dos conteúdos, ganham destaque no cenário que estamos inseridos.

2 METODOLOGIA

Em primeira instância, foi realizada uma reunião com a direção escolar, em união com o docente responsável pela disciplina de química, professor Silvio Mattos, os dois alunos integrantes da bolsa, a bolsista Alice Natália e o voluntário Gustavo Henrique, e do orientador e coordenador da bolsa, professor Alan Jhones, no dia 30 de setembro. Nessa reunião a diretora e o professor da área aceitaram a participação dos alunos do projeto de extensão, durante o período de letivo do segundo semestre, nas aulas e eletivas da disciplina de química. Com a nova reforma do ensino médio, a carga horária da disciplina da química diminuiu, trazendo um pouco de dificuldade para a aplicação do projeto.

Após a reunião e aceitação da aplicação do projeto na escola, C.E. Maria José Aragão, o professor Silvio, nos mostrou as salas de informática e a sala que funciona a biblioteca. Analisamos ambas as salas, observando espaçamento, capacidade para os alunos e o ponto principal, em qual ambiente tinha o melhor sinal da internet da escola. Chegamos à conclusão que todas as aplicações do projeto seriam feitas na biblioteca, pois era o local da escola que tinha o melhor sinal da internet.

O segundo encontro ocorreu no dia 06 de setembro, onde simulamos como seriam as aplicações do projeto. Levamos alguns materiais da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA – para nos auxiliar, uma vez que a escola não tinha, como: *datashow*, *notebook*, *tablet* e os nossos celulares. Fizemos testes com a internet da escola e a internet pessoal dos bolsistas, checamos e testamos aplicativos para serem usados no espelhamento da tela do *celular* ou *tablet*, para o *notebook* e assim, ser visualizado por todos através do *datashow*.

No dia 20 de setembro, tivemos o nosso terceiro encontro e primeiro contato com os alunos através da participação das eletivas que o novo ensino médio possui. Apresentamos um pouco do nosso projeto e o intuito que tínhamos com ele. A eletiva da sala 201, a qual estávamos, era voltada à área da saúde e os alunos estavam em um desafio de maquiagem, onde o intuito era transformar o maquiado, como uma espécie de representação do *botox*. As alunas participantes teriam que maquiá-las a sua dupla, de maneira que a maquiada ficasse irreconhecível. Essa era a penúltima fase da atividade voltada para a “Estética e Cosmética”.

O planejamento das duas aulas nas semanas seguintes (27 de setembro e 4 de outubro) era para observação das aulas e dos conteúdos ministrados pelo professor Silvio, de maneira que pudéssemos criar um cronograma de quais aplicativos escolheríamos e como utilizaríamos. Entretanto, no dia 27 de setembro a escola teve a ausência de um professor, levando no adiantamento das aulas de química, e na não comunicação do professor para com os alunos. E na terça-feira seguinte, dia 4 de outubro, a escola passou por um simulado geral.

Após algumas interferências, voltamos no dia 25 de outubro, com o nosso quarto encontro (figura 1). Foi uma aplicação bem produtiva e proveitosa. Pelo horário ser curto, optamos por uma revisão do conteúdo já ministrado, com o auxílio do recurso tecnológico *Canva*, onde elaboramos uma aula através do *slide* e apresentamos em sala. Ao final do *slide*, fizemos uma dinâmica com os alunos, dividindo-os em 4 equipes, para responderem algumas questões abordadas na aula tecnológica. Ao final da aula, recebemos as respostas de cada equipe, avaliamos e entregamos para o professor responsável.

Figura 1. Aplicação do recurso tecnológico em sala de aula.



Fonte: Autoral (2022)

O nosso quinto e último encontro, aconteceu no dia 29 de novembro, onde aplicamos um questionário com os alunos, a respeito a aula tecnológica que eles tiveram, e alguns aspectos da tecnologia na escola e no ensino de química (figura 3).

O questionário que elaboramos foi através da plataforma *Google Forms*, contendo 7 questões objetivas e apenas 1 discursiva, onde a discursiva era uma pergunta pessoal sobre o que o aluno achava da tecnologia no seu ensino de química. Obtivemos 31 respostas e diversos elogios dos alunos, sobre a nossa didática e metodologia utilizada.

Além do ensino diretamente com os alunos, o trabalho em questão é voltado também para auxiliar professores, nesse ambiente tecnológico. Desta forma, aos poucos estamos desenvolvendo um guia tecnológico para o ensino de química, onde disponibilizamos alguns aplicativos, plataformas e recursos que os professores podem utilizar em suas aulas para que fique mais dinâmico e atrativo para os alunos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Infelizmente como tínhamos apenas as terças-feiras para aplicar o projeto na escola, festividades, provas e reuniões, aconteciam no nosso dia, impossibilitando uma maior experiência. Entretanto, a experiência de levar um mundo totalmente novo e divertido para o ensino de química, para alunos de rede pública que não possuem tantas condições assim, foi extraordinário.

Contudo, o questionário aplicado no último encontro, nos ajudou a compreender um pouco os alunos e as visões deles em relação a tecnologia na escola. Os alunos em questão, eram todos da turma 200, – a única turma do 2º ano do ensino médio, que conseguimos aplicar o projeto durante o segundo semestre – e todos os alunos estão entre a faixa etária de 16 a 18 anos de idade. As perguntas em relação aos alunos, além da turma e idade, foram sobre aparelhos que eles possuem para acessar a internet. Obtivemos 31 respostas, dentre eles, todos possuem celulares, além do celular, 8 possuem notebook, 1 possui tablet e 3 possuem computador de mesa.

Já em relação a escola, foi questionado sobre como os alunos acessavam a internet dentro do ambiente escolar, 40,6% dos alunos utilizam o wi-fi da escola, 25% internet própria, 15,6% ambas as internet e 18,8% não tem acesso a internet dentro da escola. Sobre a didática tecnológica dos professores em sala de aula, 53,1% dos alunos responderam que alguns docentes utilizam recursos tecnológicos, mas a minoria, e 46,9% responderam que sim, os professores utilizam.

As duas últimas perguntas objetivas, foram em relação ao nível de satisfação dos alunos em relação a qualidade da internet da escola e a opinião deles sobre a utilização de tecnologias no ensino de química, sendo avaliado de 1 a 5, onde 1 é insatisfeito e 5 muito satisfeito. Para o nível de satisfação com a qualidade da internet, obtivemos 62,5% 18,8%, 9,4%, 9,4% e 0% para as notas de 1 a 5, respectivamente. Já em relação ao uso das tecnologias para o ensino de química, obtivemos 3,1%, 21,9%, 25%, 28,1% e 21,9% para as notas de 1 a 5, respectivamente.

Como última pergunta do questionário, os alunos tiveram que responder como a tecnologia ajudaria no processo de aprendizagem dos assuntos de química. Dentre as repostas, a maioria opinou que as aulas seriam mais dinâmicas, a interação entre os alunos e professores seria melhor e teria mais acessibilidade nas aulas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos compreender que o espaço escolar é essencial para a educação das crianças e jovens. E para que ocorra melhor essa educação e que todos consigam adquirir tal conhecimento, é importante a implementação de novos recursos, de maneira a deixar as aulas mais dinâmicas, acessíveis e que ocorra mais interações aluno-professor. Desta forma, as TDIC são essenciais dentro das salas de aula, pois além de proporcionar uma nova experiência de ensino para os professores, os alunos tem um contato e uma visão melhor de como utilizar a tecnologia para a sua aprendizagem.

No entanto, alguns obstáculos encontrados precisam ser superados, pois entendemos que essas dificuldades são recorrentes nas escolas da rede pública. Aspectos como estrutura e assistência tecnológica, condições de uso, capacitação para docentes e discentes, uma estrutura de conexão de internet bem elaborada e iniciativa da gestão pública em investir nos recursos de tecnologia. Compreendemos a partir desse projeto que muitos são os desafios encontrados nas escolas, mas que as TDIC podem ser utilizadas como ferramentas metodológicas para tornar os conhecimentos mais significativos na vida do aluno.

Devido à percepção de que muitos docentes não tem conhecimentos da importância das TDIC como recurso pedagógico, um dos produtos finais desse projeto foi a elaboração de um Guia Didático de Uso dos Recursos para o Ensino de Ciências e Química.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus, a PROEXAE, através do Programa Extensão para Todos, à UEMA, à escola C.E. MARIA JOSÉ ARAGÃO, aos gestores e ao professor Silvio Matos pela oportunidade que nos foi dada.

REFERÊNCIAS

BEURENREN, E.; BALDO, A. Formação cidadã dos alunos da educação básica, na promoção do conhecimento científico nas ciências da natureza, utilizando os recursos da web 2.0. **Anais do Ciecitec**, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

LEITE, Bruno Silva. **Tecnologias no Ensino de Química: teoria e prática na formação docente**. Curitiba: Appris, 2015.

SCHUARTZ, Antonio Sandro; SARMENTO, Helder Boska de Moraes. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. **Revista Katálysis**, v. 23, p. 429-438, 2020.

ESTUDO DE PLANTAS ALIMENTÍCIAS NÃO CONVENCIONAIS COMERCIALIZADAS EM FEIRAS NO MUNICÍPIO DE DUQUE BACELAR, MARANHÃO, BRASIL

1 - Maria Antonia Ferreira Barbosa; 2 - Jaciara da Silva Figueiredo; 3 - Laice Fernanda Gomes de Lima; 4 - Marilha Vieira de Brito; 5 - Eliete da Silva Brito

1, 2 - Graduandas no Curso de Ciências Biológicas, Centro CESCEN, UEMA, e-mail: mariaantonias5414@gmail.com; 3 - Doutora em Biodiversidade, Programa de Pós-Graduação em Biodiversidade e Biotecnologia da Rede Bionorte, 4 - Mestrado em Genética e Melhoramento, Universidade Federal do Piauí; 5 - Doutora em Biodiversidade e Evolução, Programa de Pós-Graduação em Biodiversidade e Evolução, Museu Paraense Emílio Goeldi, e-mail:elietebrito08@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Faz parte da história da humanidade o uso de recursos naturais para a sua sobrevivência. No entanto, enquanto a população se alimenta de um número reduzido de espécies, que foram domesticadas e cultivadas há cerca de 10.000 anos, existem mais de 3.000 espécies com alto potencial nutritivo e que podem vir a serem utilizadas por milhões de famílias (JESUS, 2020).

O Brasil apresenta uma das maiores diversidades biológicas do planeta, com cerca de 46.097 espécies nativas de plantas, uma biodiversidade de grande porte, porém pouco conhecida e seu uso como alimento é pouco utilizado (TULER, 2019). Diante desse cenário encontram-se as plantas alimentícias não convencionais (PANC) que são todas as espécies negligenciadas ou desconhecidas pela maioria da população, podendo ser nativas ou exóticas, e que muitas vezes são consideradas como ‘matos’ ou ‘ervas daninhas’, por crescerem de forma espontânea em praças, jardins, terrenos baldios ou entre plantas cultivadas (KINUPP; LORENZI, 2014).

E pensando no cenário mundial atual de deficiente acesso à alimentação, fome e desnutrição surge a necessidade de se encontrar alternativas que permitam a estas pessoas obterem os nutrientes necessários à manutenção de sua boa saúde e as PANCs se caracterizam como uma boa alternativa para a inclusão de nutrientes na dieta alimentar, pois são mais baratas, acessíveis e podem contribuir para a busca de uma alimentação mais saudável. Assim, o objetivo desse estudo foi realizar um levantamento de espécies de Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANC) comercializadas em feiras no município de Duque Bacelar- MA.

2 METODOLOGIA

O presente estudo foi desenvolvido na cidade de Duque Bacelar, Maranhão, Brasil, situado a 7 km a Norte-Oeste de Miguel Alves, e vizinha dos municípios de Buriti e Coelho Neto. Está localizada entre as coordenadas geográficas 4° 8' 56" Sul e 42° 56' 57" Oeste (Figura 1), possui 317, 9 km² e conta com 11.451 habitantes (CIDADE-BRASIL, 2022).

A pesquisa foi realizada através de abordagem qualitativa exploratória, o método de coleta de dados utilizado foi a entrevista aos feirantes da cidade. A aplicação se deu através de um questionário com cinco perguntas referente ao conhecimento dos feirantes sobre as plantas alimentícias não convencionais, consumo e formas de utilização. A entrevista ocorreu de forma oral com os feirantes,

onde na oportunidade verificou se houve a ocorrência de PANCs nessas bancas, para assim, realizar o registro dessas plantas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada no período de agosto a dezembro de 2022 e foram entrevistados 50 feirantes, sendo que 60% eram do gênero feminino e 40% do gênero masculino, quanto à faixa etária a maioria tinha entre 30 a 43 anos. Com base nas questões sobre conhecimento das plantas alimentícias não convencionais, a maioria respondeu não conhecer o termo PANC, entretanto, quando foi explicado que o termo significa plantas alimentícias não convencionais e que muitas vezes são consideradas “matos”, mas que possuem potencial alimentar e benefícios nutricionais importantes, todos responderam já ter conhecido alguma planta assim.

Resultados semelhantes foram encontrados no trabalho de Polesi et al. (2017), que realizaram um estudo a respeito da agrobiodiversidade e segurança alimentar no Vale do Taquari, RS, através de PANC e frutas nativas, demonstraram que ao questionarem os entrevistados se conheciam o termo PANC, nenhum mostrou ter ciência, no entanto, após explicarem e darem exemplos de algumas espécies, a grande maioria relatou conhecer e já ter consumido PANC. Foram encontradas 20 espécies de plantas alimentícias não convencionais (PANC) distribuídas em 13 famílias. As famílias botânicas com maior riqueza de espécies foram: Fabaceae (6 espécies), Malvaceae (2 espécies) e Zingiberaceae (2 espécies), como mostra a tabela 1.

Tabela 1. Lista de plantas alimentícias não convencionais (PANC) encontradas nas feiras de Duque Bacelar. As plantas foram organizadas de acordo com a família botânica a qual pertence, nome científico e nome local da espécie, formas de uso e partes usadas para a comercialização.

| Família Botânica | Nome científico | Nome local | Forma de uso | Parte usada |
|-----------------------|--|--------------------------------|--|-----------------------|
| Amaranthaceae | <i>Dysphania ambrosioides</i> (L.) Mosyakin & Clemants | Mastruz | Chás, sucos | Folha, flor e semente |
| Anacardiaceae | <i>Schinus terebinthi folia</i> Raddi | Aroeira | Chás | Casca |
| Apiaceae | <i>Pimpinella anisum</i> L. | Erva-doce | Chás | Folha e semente |
| Arecaceae | <i>Euterpe edulis</i> Mart. | Juçara, jìçara, palmito-juçara | Sucos, doces | Semente e caule |
| Asparagaceae | <i>Asparagus officinalis</i> L. | Milindro | Chás | Folha |
| Convolvulaceae | <i>Ipomoea batatas</i> (L.) Lam. | Batata-doce | Refogado | Folha |
| Cucurbitaceae | <i>Cucumis anguria</i> L. | Maxixe | Cozidas com carnes ou vegetais, sopas e caldos | Fruto |

Cont. Tabela 1

| Família Botânica | Nome científico | Nome local | Forma de uso | Parte usada |
|----------------------|---|------------------|---|-----------------------|
| Fabaceae | <i>Libidibia ferrea</i> (Mart. ex Tul.) L.P.Queiroz | Jucá/ Pau-ferro | Chás | Casca |
| Fabaceae | <i>Phaseolus vulgaris</i> L. | Feijão | Caldos, sopas | Semente verde |
| Fabaceae | <i>Pterodon emarginatus</i> Vogel | Sucupira | Chás | Semente, casca, folha |
| Fabaceae | <i>Tamarindus indica</i> L. | Tamarina | Sucos e doces | Fruta |
| Fabaceae | <i>Anadenanthera peregrina</i> L. Speg. | Angico-preto | Chás | Casca |
| Fabaceae | <i>Senna alexandrina</i> Mill. | Sene | Chás | Folha |
| Lamiaceae | <i>Rosmarinus officinalis</i> L. | Alecrim | Chás | Folha e flor |
| Lauraceae | <i>Cinnamomum verum</i> J.Presl | Canela-da-índia | Chás | Casca |
| Lecythidaceae | <i>Eschweilera ovata</i> (Cambess.) Mart. ex Miers | Imbiriba | Chás | Semente, casca |
| Malvaceae | <i>Hibiscus sabdariffa</i> L. | Vinagreira | Saladas, chás, sucos, caldos | Folha |
| Malvaceae | <i>Hibiscus</i> | Hibisco | Chás | Folha |
| Zingiberaceae | <i>Curcuma longa</i> L. | Açafrão-da-terra | Cozidos em carnes ou vegetais, caldos, sopas, arroz | Caule |
| Zingiberaceae | <i>Zingiber officinale</i> Roscoe | Gengibre | Chás, sopas, sucos, saladas | Caule |

Fonte: Autores, 2022.

Das plantas encontradas as que são popularmente conhecidas e já consumidas com frequência pela comunidade local para a alimentação são o: maxixe (*Cucumis anguria* L.), o feijão (*Phaseolus vulgaris* L.) e o açafrão da terra (*Curcuma longa* L.). Já as demais PANCs encontradas são vendidas de acordo com o conhecimento tradicional dos feirantes para serem consumidas para fins medicinais.

Segundo Cunha et al. (2015) o uso de plantas medicinais é reflexo da viabilidade econômica e fácil acesso, tornando-se práticas de uso permanente, tal fato se confirma no presente estudo, pois foi possível observar que os feirantes fazem uso deste atrelado ao tratamento com plantas. Portanto verifica-se que, nas feiras de Duque Bacelar (MA), as PANC estão presentes, sendo reconhecidas seus benefícios e sua contribuição para a geração de renda.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo foi de grande relevância para a disseminação de informações das Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANC) presentes na cidade de Duque Bacelar-MA. Como aspecto relevante pudemos observar que a participação dos feirantes foi essencial, de forma que cada entrevista realizada foi diferente da outra, pois cada entrevistado trazia consigo suas experiências e conhecimentos tradicionais, possibilitando haver maior interação e conhecimento.

Além do mais, foi permitido verificar que a maioria das PANCs encontradas é conhecida por suas propriedades medicinais e isso contribui para a valorização da cultura local. Durante o desenvolvimento do projeto pudemos comprovar que apesar dos feirantes nunca terem ouvido falar sobre o termo PANC, eles se interessaram em participar da entrevista e relatar suas experiências ao explicar a forma de consumo de cada planta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Universidade Estadual do Maranhão pelo incentivo ao Ensino, Pesquisa e Extensão.

REFERÊNCIAS

- CIDADE-BRASIL.** Município de Duque Bacelar. Disponível em: <https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-duque-Bacelar>. Html. Acesso em: 31. Julho. 2022.
- CUNHA, M.M.C. et al. Perfil etnobotânico de plantas medicinais comercializadas em feiras livres de São Luís, Maranhão, Brasil. **Scientia Plena** 11, 121202. 2015.
- JESUS, C. N. A. Plantas Alimentícias Não Convencionais – PANC em Capela/SE: **Estudo Etnobotânico**. São Cristóvão, SE, 2020.
- KINUPP, V. F.; LORENZI, H. Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANC) no Brasil: guia de identificação, aspectos nutricionais e receitas ilustradas. São Paulo: **Instituto Plantarum de Estudos de Flora**, 2014.
- POLESI, R. G. et al. Agrobiodiversidade e Segurança Alimentar no Vale do Taquari, RS: Plantas alimentícias não convencionais e frutas nativas. **Revista Científica Rural**, v. 19, n. 2, p. 118-135, 2017.
- TULER A. C. **Plantas alimentícias não convencionais (PANC) na comunidade rural de São José da Figueira**, Durandé, Minas Gerais, Brasil. Rodriguésia. vol.70 Rio de Janeiro 2019 Epub Dec 20, 2019.

APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO RETORNO PRESENCIAL DAS AULAS DE CIÊNCIAS PARA OS ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, NA ESCOLA MUNICIPAL DR. MOACYR BACELAR NUNES, EM COELHO NETO/MA

1 - Marcelo Robson Soares de Araújo; 2 - Rafael Teixeira Bastos; 3 - Rute Júlia Silva Galvão; 4 - Hernando Henrique Batista Leite

1 - Bolsista Graduando no Curso de Ciências Biológicas Licenciatura, CESCEN, UEMA, e-mail: marcelorobson1981@gmail.com; 2 - Voluntário Graduando no Curso de Ciências Biológicas Licenciatura, CESCEN; 3 - Voluntário Graduando no Curso de Ciências Biológicas Licenciatura; Prof. Mestre em Ciências da Educação, CESCEN, UEMA, e-mail: hernandoleite@cescn.uema.br.

1 INTRODUÇÃO

Observa-se uma grande quantidade de alunos com dificuldades de aprendizado na matéria de Ciências durante a retomada das aulas presenciais, a partir disso surge à necessidade de aplicar novas metodologias de ensino através de aulas de reforço, que venham a complementar o pouco conhecimento que os alunos tiveram durante os dois anos de quarentena nas aulas remotas no 6º e 7º ano. Muitos alunos estão retornando as aulas com pouco conhecimento, tornando-se um obstáculo para o professor em trazê-los de volta para o interesse e a motivação dos alunos em regresso.

Em vista disso, faz-se necessário tomadas de medidas que amenizem esses problemas escolares e uma delas é a “Reforço Escolar” nas aulas de Ciências para alunos do 8º ano com a prática das Metodologias Ativas durante a retomada das aulas presenciais.

Portanto, a aplicação dessa Metodologia Ativa para alunos do 8º ano torna-se fundamental como uma alternativa de tentar reduzir a evasão escolar e aumentar o entendimento da matéria de Ciências em virtude do pouco conhecimento adquirido ao longo dos dias em que estiveram em quarentena praticando apenas aulas remotas e trazendo de volta o interesse pela matéria, além de contribuir com uma melhor qualificação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. (BOFF, 2021)

2 METODOLOGIA

2.1 Caracterização da área de atuação

Este projeto foi realizado na EU Dr Moacyr Bacelar Nunes, localizado Rua Da Poesia, 13 Marly Sarney. 65620-000 Coelho Neto – MA, através de Metodologias Ativas voltadas para alunos do 8º ano do ensino fundamental como reforço escolar, no período de 8 semanas.

Figura 1. Localização da Unidade Escolar Dr Moacyr Bacelar Nunes



Fonte: Google Maps (2022)

2.2 Procedimentos metodológicos

Na primeira semana de aula foi elaborado um questionário com 30 perguntas objetivas e alternativas, onde pudemos avaliar o nível de conhecimento adquirido no período de aulas remotas no 6º e 7º ano antes da retomada as atividades presenciais no 8º ano. Com esses dados em mãos, após analisar quais conhecimentos os alunos adquiriram nas aulas remotas, demos início aos conteúdos programáticos e atividades.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Podemos notar através das imagens a seguir (figura 2) o interesse e a curiosidade dos alunos nas atividades lúdicas e o quanto estão gostando das atividades e através das metodologias ativas aplicadas em cada aula, adquirindo mais conhecimento na matéria ao qual tinham pouco conhecimento devido aos dois anos de aula remota que tiveram (GUTIÉRREZ, 2020).

Figura 2. Na imagem abaixo podemos notar a curiosidade quanto ao experimento e como foi despertando o interesse no primeiro dia de aula do projeto.



Fonte: Autor (2022)

Na aula seguinte falamos sobre seres vivos e seus habitats, falamos sobre Cadeia Alimentar, e explicamos a diferença entre a teia alimentar e a cadeia alimentar (figura 3).

Figura 1. Os alunos colocando as imagens impressa de seres vivos na ordem correspondente a cadeia alimentar



Fonte: Autor (2022)

A cada aula chamamos outros alunos para serem voluntarias na realização do experimento, de forma que os demais alunos observem e anotem cada passo (figura 4).

Figura 4. Alunas seguindo as etapas do experimento, observando e anotando cada passo e explicando o que estava sendo realizado.



Fonte: Autor (2022)

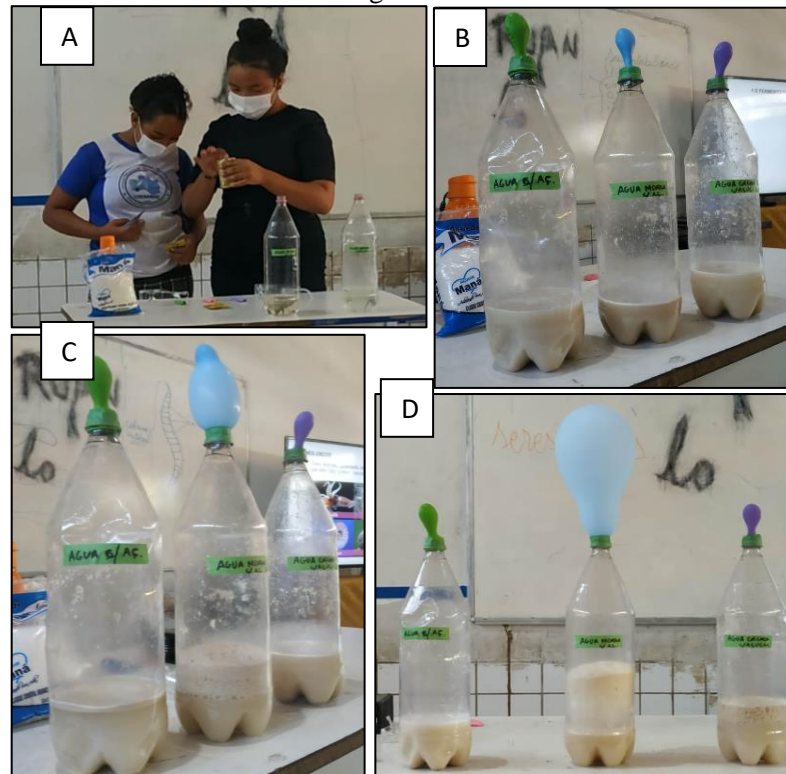
Figura 5. Resultado obtido com sucesso, onde o gás carbônico juntamente com a água subia para saída do gás carbônico na atmosfera e depois desciam somente a água com o corante por ser mais densa que o óleo no sentido inverso lembrando um Lava viscosa, repetindo o ciclo durante 15 minutos até a saída de todo gás carbônico.



Fonte: Autor (2022)

Em outra aula, explicamos o processo de fermentação da levedura (figura 6). Após o experimento, os alunos compreenderam que a garrafa com bexiga azul que continha o açúcar e o fermento biológico com a água morna, proporcionou uma temperatura adequada, onde a levedura consumiu o açúcar, e através desse consumo produziu o gás carbônico que encheu a bexiga azul (ROLIM, 2022).

Figura 6. Alunas voluntárias para realização do experimento, orientando cada passo e explicando para os demais alunos observarem e irem anotando o que ocorria nas três garrafas em que eram aplicados os ingredientes.



Fonte: Autor (2022)

Finalizado essa primeira etapa do projeto, demos continuidade através de uma avaliação comparativa do nível de conhecimento adquirido durante o processo. Após a avaliação, demos início a produção da Feira de Ciências (DE PAULA, 2022).

Figura 7. Realização da Feira de Ciências, alunos recriam experimentos para avaliação dos professores.



Fonte: Autor (2022)

Figura 8. Professores locais participando e avaliando os experimentos dos alunos (A); Turma da Feira de Ciências e da nossa Aula de Reforço recebendo seu certificado de participação e conclusão do curso (B).



Fonte: Autor (2022)

Figura 9. Vencedoras da Feira de Ciências, aluna Luciely e Valmira, apresentando misturas químicas.



Fonte: Autor (2022)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da aplicação da Aula Remota, verificou-se que o processo ocorreu de forma satisfatória, pois os alunos demonstraram grande participação e interesse pelo assunto tratado. Isso pode ser comprovado através da evolução na resolução dos questionários onde teve um aumento perceptível, por meio da mudança nas estratégias metodológicas, contribuiu para o desenvolvimento no aprendizado dos alunos que estiveram afastados das aulas presenciais no período de quarentena durante as aulas do 6º e 7º ano.

AGRADECIMENTOS

A Coordenação da Unidade Escolar Doutor Moacyr Bacelar Nunes e ao corpo docente da matéria de Ciências por nos ter auxiliado e autorizado a trabalhar com seus alunos.

REFERÊNCIAS

BOFF, Daiane Scopel; ZULIANELO, Iriane. **Desafios na gestão escolar: narrativas de diretores e coordenadores pedagógicos de escolas públicas** 2021

DE PAULA, Luiz Henrique. O impacto do retorno às aulas em docentes, alunos e famílias durante o período de pandemia. **Revista Contemporânea/Contemporary Journal**, v. 2, n. 1, p. 314-330, 2022.

GUTIÉRREZ, Adriana Coser et al. **Contribuições para o retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia de Covid-19**. 2020.

ROLIM, Ronnielle Cabral. Impactos do ensino tradicional durante a retomada das aulas presenciais. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar**-ISSN 2675-6218, v. 3, n. 4, 2022.

SILVA, Giselda Mesch Ferreira. Um olhar para a educação de jovens e adultos: o que dizem os estudantes sobre abandono e retorno à escola em plena pandemia do Covid-19. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 4, 2022.

HORTA ESCOLAR: contribuição para a interdisciplinaridade e ferramenta auxiliadora no ensino de ciências

1 - Jonatas de Sousa Silva; 2 - Luciano de Castro da Conceição; 3 - Matheus Gomes da Costa; 4 - Marilha Vieira de Brito; 5 - Hernando Henrique Batista Leite

1 - Graduando no Curso de Ciências Biológicas, Centro CESCEN, UEMA, e-mail: jonatas.sousa.silva98@gmail.com; 2 - Graduando no Curso de Ciências Biológicas, Centro CESCEN; 3 - Mestrando em Biodiversidade, Ambiente e Saúde, Centro PPGBAS/UEMA; 4 - Mestrado em genética e melhoramento, UFPI; 5 - Mestre em Educação, Centro CESCEN, UEMA, e-mail: hernandoleite@cescn.uema.br

1 INTRODUÇÃO

A atuação da universidade junto à comunidade pode ocorrer de diversas formas, inclusive através de projetos de extensão, sendo este um dos métodos que ampliam a atuação para além das salas de aula, podendo ser aplicado no ambiente escolar, onde os alunos serão estimulados e incentivados a buscarem conhecimento por via das práticas pedagógicas. Nesse contexto, uma forma de unir a teoria e prática no desenvolvimento e processo de ensino aprendizagem dos alunos é a produção e implantação de uma horta na escola, funcionando como uma ferramenta auxiliadora no ensino de ciências, podendo gerar muitos benefícios para os alunos.

Segundo Rodrigues e Freixo (2009), o ambiente escolar é o espaço social e o local onde o aluno dará sequência ao seu processo de socialização. Com base nisso, a construção de hortas escolares se justifica pela possibilidade de levar os educandos a terem foco na sustentabilidade, criar um futuro ambiente de estudo para os alunos e professores, gerar atividades pedagógicas extracurriculares e promover mudanças comportamentais na alimentação. Segundo Cribb (2010), as atividades realizadas através da horta escolar irão contribuir para que os alunos tenham conhecimento sobre o perigo na utilização de agrotóxicos para a saúde humana e para o meio ambiente; proporcionar uma compreensão da necessidade da preservação do meio ambiente escolar; desenvolver a capacidade do trabalho em equipe e da cooperação e proporcionar um maior contato com a natureza.

Neste contexto, é relevante cultivar horta escolar para auxiliar na prática educativa, visto que, ela proporciona diversos conhecimentos através de diferentes conteúdos, promovendo horas interdisciplinares para os alunos. Contudo, o objetivo geral desse projeto é implementar uma horta escolar com alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio da escola estadual Centro Educa Mais Albert Einstein situado na cidade de Coelho Neto, Maranhão.

2 METODOLOGIA

O município de Coelho Neto- MA, situado às margens da MA 034. O município de Coelho Neto está localizado ao leste do estado do Maranhão integrando uma área territorial de 975,523 km², com uma população estimada de aproximadamente 49.804 habitantes, conforme informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2021).

O referido projeto está sendo aplicado na Escola campo foi a escola estadual Centro Educa Mais Albert Einstein, nas turmas do 1º ao 3º série do Ensino Médio de tempo integral parcial e integral, que corrobora com o projeto pedagógico da escola, para visar a formação do cidadão capaz de participar construtivamente de uma sociedade pluralista, por meio do exercício da liberdade, da tolerância e da solidariedade, com a valorização do conhecimento socialmente construído e da diversidade cultural, e o reconhecimento da diversidade dos processos de aprendizagem fundamentam a elaboração das situações de aprendizagem, que consideram a autoestima e a autonomia do aluno, um indivíduo capaz de perceber a si mesmo e ao outro e de responsabilizar-se pelo bem comum.

Figura 1 – Centro Educa Mais Dr. Carlos Magno Duque Bacelar



Fonte: autores (2022)

2.1 Procedimentos metodológicos

De início, foi escolhido alguns dias da semana para ofertar conteúdos relacionados com o meio ambiente e sustentabilidade para todos os alunos, também foi explicado passo a passo de como viria a ser construída a horta no ambiente escolar. Na semana seguinte levamos os educandos, para conhecer o local onde a horta está sendo instalada. Após isso, realizamos um levantamento dos materiais disponíveis para a execução e manutenção dos canteiros e quantas sementes seriam necessárias para o plantio e iniciamos a implantação da horta. Com isso, totalizamos 4 (quatro) ações realizadas no âmbito escolar para colocar em prática nosso projeto de extensão.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A horta escolar é uma iniciativa importante e proveitosa para o desenvolvimento do aluno em campo e para o conhecimento relacionados a ela. Para isso, é necessário ofertar conhecimentos teóricos e práticos e aplicá-los na produção de hortaliças frescas, não tóxicas e de baixo custo, cultivando-as com cuidado, amor e educação.

Figura 2. Implantação da horta com os alunos



Fonte: Autor, 2022

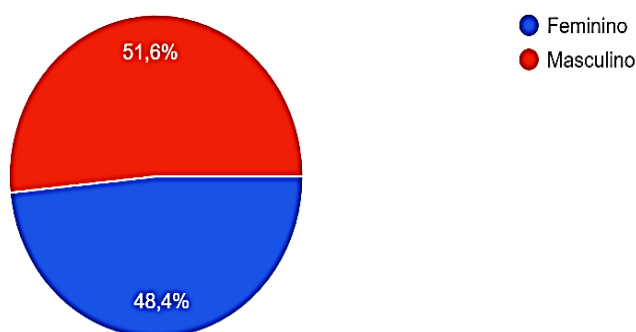
Observa-se os alunos participando ativamente da construção da horta escolar. Segundo autor Kalleder (2012, p.2) “as formigas e abelhas também dependem do esforço coletivo para a própria sobrevivência. Os formigueiros e colmeias são organizados por tarefas, onde cada indivíduo desempenha um papel especializado e essencial para toda a coletividade.” Com base nisso pode-se dizer

que durante essa atividade foi desenvolvido as habilidades de trabalho em equipe, trabalhando o coletivismo, uma vez que o trabalho em equipe melhora os resultados, promove a interação, desenvolve habilidades sociais e etc.

Após a implantação da horta, aplicamos um questionário para os alunos que participaram da atividade, totalizando 31 estudantes, o mesmo foi criado na plataforma Google Forms e disponibilizado através de um link via WhatsApp. Obtivemos os dados representados abaixo:

Dos alunos que participaram da construção da horta e foram entrevistados, 16 eram do sexo masculino e 15 do sexo feminino, todos representados em porcentagem na figura abaixo.

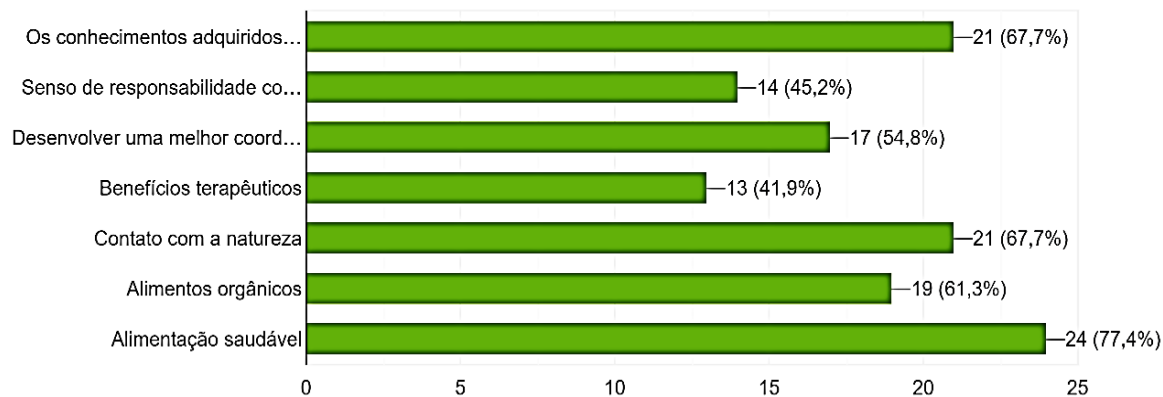
Figura 3. Dados com relação ao sexo dos alunos entrevistados.



Fonte: Autor, 2022.

Pode-se observar o percentual de alunos que responderam o questionário de acordo com o sexo, onde nota-se que a maioria corresponde ao sexo masculino, representando 51,6%.

Figura 4. Os benefícios mais importantes de uma horta escolar segundo os alunos.



Fonte: Autor, 2022.

Aqui está listado alguns dos benefícios mais importantes que uma horta escolar pode proporcionar, segundo os alunos, onde pode se observar também a quantidade de alunos que possuíam conhecimentos sobre os benefícios citados. As atividades realizadas na horta escolar ajudam os alunos a compreender os perigos dos agrotóxicos para a saúde humana e o meio ambiente; entender a necessidade de manter o ambiente escolar; desenvolver o trabalho em equipe e a cooperação; aproxima a conexão com a natureza, porque cada vez menos as crianças nos centros urbanos têm contato com o ambiente natural, afirma (MOREIRA, et al., 2021). Também pode promover a educação em saúde e nutrição (CUNHA, et al., 2010).

Figura 5. Canteiros com hortaliças já semeadas



Fonte: Autor, 2022

Podemos identificar os três canteiros que compõem a horta escolar, ambos medindo 3m de comprimento por 1,5m de largura, onde realizamos o plantio de sementes de coentro, cebolinha e alface, que serão usados posteriormente no almoço servido para os alunos pela escola. As hortaliças apresentam-se como uma boa alternativa, considerando que a escola possui uma área disponível, podendo haver uma pequena diversidade de produtos, (FIOROTTI et. al., 2011). Além de permitir a discussão sobre a importância de uma alimentação saudável e equilibrada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Palestra com os alunos e professores; Levantamento de materiais necessários; Estudo do local onde a horta foi implantada com os alunos, bolsista e voluntários; Reunião com o secretário de meio ambiente; Plantio das hortaliças; Manutenção dos canteiros; Participação e satisfação dos alunos e professores com o projeto.

AGRADECIMENTOS

A Universidade Estadual do Maranhão Campus Coelho Neto, a Pró-Reitoria de extensão, ao orientador deste projeto, Prof. Hernando Leite, ao diretor Prof. Rodrigo Emanuel do Centro Educa Mais Carlos Magno Duque Bacelar, que nos cedeu o espaço e deu todo o suporte necessário e a todos os alunos e funcionários.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Elisângela da; SOUSA, Anete Araújo de; MACHADO, Neila Maria Viçosa. A alimentação orgânica e as ações educativas na escola: diagnóstico para a educação em saúde e nutrição. **Ciência & saúde coletiva**, v. 15, p. 39-49, 2010.

CRIBB, Sandra Lúcia de S. Pinto. Contribuições da educação ambiental e horta escolar na promoção de melhorias ao ensino, à saúde e ao ambiente. **Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Ensino**

de Ciências da Saúde e do Ambiente – REMPEC: Ensino, Saúde e Ambiente, Centro Universitário Plínio Leite (Unipli), Niterói-RJ, v. 3, n. 1. p. 42-60, abr. 2010.

FIOROTTI, Josiana Laporti et al. Horta: a importância no desenvolvimento escolar. **Anais... XIV Encontro Latino-Americano de Iniciação Científica. Universidade Vale do Paraíba**, 2011.

KALLEDER, Haroldo. A importância do trabalho em equipe no ambiente cooperativo. **FABE em Revista**, v. 3, n. 3, p. 1-9, 2012.

MOREIRA, Carlos Magno Belonia et al. A horta orgânica na escola promovendo saúde e aproximação do aluno com o meio ambiente: um exame bibliográfico. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 1, p. e5810-e5810, 2021.

RODRIGUES, I. O. F.; FREIXOS, A. A. Representações e práticas de educação ambiental em uma escola pública do município de Feira de Santana (BA): subsídios para a ambientalização do currículo escolar. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Cuiabá, v. 4, p. 99-106, 2009.

ESTRATÉGIAS DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE FRENTE A PREVENÇÃO DO CÂNCER DE COLO UTERINO E MAMA

1 - Yuri Guilherme Melo Oliveira; 2 - Janayra Rodrigues Dantas; 3 - Maísa Ravenna Beleza Lino

1 - Graduando no curso de enfermagem pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Coroatá, Maranhão, e-mail: ywrygwilherme18@gmail.com; 2 - Graduando no curso de enfermagem pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Coroatá, Maranhão, e-mail: janayrarodriguesdantas24@gmail.com; 3 - Mestra em Saúde e Comunidade pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), e-mail: maisaravenna@hotmail.com.

1 INTRODUÇÃO

O câncer é caracterizado como uma doença proveniente da multiplicação de células anormais de maneira desordenada, podendo provocar o crescimento excessivo local com a potencialidade de se espalhar por outros tecidos e órgãos, sendo reconhecido assim como metástase. Deste modo a evolução do câncer pode se apresentar de maneira lenta ou agressiva, sendo evidenciado desta forma como uma das principais causas de mortes e um dos principais problemas de saúde pública no mundo (BELFORT *et al.*, 2019).

A magnitude do câncer vem apresentando um crescimento acentuado em sua incidência e mortalidade ano após ano. Sua crescente evolução está ligada principalmente às mudanças morfológicas da população que repercutem diretamente em sua transformação para uma doença epidêmica no mundo que pode apresentar inúmeras formas a depender do órgão acometido, gerando com isso repercussões próprias locais (INCA,2019).

Nesta perspectiva o desenvolvimento do câncer na mama e no colo do útero são caracterizados como um dos principais tipos de cânceres que afetam as mulheres no mundo que repercutem de forma direta no estado físico, emocional, social e psicológico. O câncer de mama é resultante da multiplicação anormal das células localizadas em regiões próximas aos ductos mamários e lobulares, enquanto o câncer de colo do útero (CCU) decorrer do aumento desordenado das células que recobre o epitélio do colo do útero (GRAÇA *et al.*, 2018).

Mundialmente no ano de 2020 foi estimado que seriam identificados cerca de 2,3 milhões de novos casos de câncer de mama, representando 25% dos casos de cânceres em mulheres no mundo, situando-se deste modo como o segundo tipo de câncer mais prevalente em mulheres ficando, atrás somente do câncer de pele não melanoma. No Brasil para o ano de 2022 de acordo com Instituto Nacional de Câncer (INCA) as estimativas indicam que será identificado aproximadamente 66.280 novos casos, apresentado com isso uma incidência de cerca 43,74 casos para cada 100.000 mulheres, sendo a região nordestes responsável por aproximadamente 13.190 novos casos, enquanto para Maranhão as estimativas indicam que serão constatados 840 novos casos, sendo no município de Coroatá de acordo com dados da secretaria municipal de saúde, constatados atualmente 10 de clientes que realizam tratamento (INCA, 2022; PREFEITURA DE COROATÁ, 2022).

Em relação ao câncer colo de útero, estimativas do ano de 2021 indicam a ocorrência de 570 mil novos casos, sendo evidenciado assim como o terceiro tipo de câncer mais prevalente em mulheres (INCA, 2021). No Brasil, estima-se a ocorrência de 16.710 novos casos, apresentado um risco de 15,38 casos para cada 100 mil mulheres, sendo a região nordeste responsável por aproximadamente 5.250 casos, enquanto o estado do Maranhão apresenta cerca de 890 novos casos e no município os dados da secretaria de saúde indicam 04 clientes que realizam tratamento (INCA, 2022; PREFEITURA DE COROATÁ, 2022).

Deste modo tanto o câncer de mama quanto o de colo do útero, se apresentam como graves problemas de saúde pública no Brasil e no mundo, necessitando com isso que haja a implementação de estratégias embasadas na saúde feminina, evidenciando as alterações decorrentes da ação das neoplasias no corpo, bem como a promoção das atividades de educação em saúde. Que são responsáveis por oportunizar o reconhecimento dos aspectos relacionados ao quadro sintomatológico da doença e seus fatores de risco para possibilitar melhora da assistência de saúde e conseqüentemente reduzir a incidência de casos dentro da população.

Mediante isto os enfermeiros atuantes nas Unidades Básicas de Saúde dos municípios são considerados o principal elo entre a comunidade e assistência de saúde, lhe proporcionando assim papel tanto assistencial dentro dos serviços de saúde como de educador, através da implementação da educação em saúde dentro da comunidade. E partir disso possibilitando a prevenção de doenças e agravos como o câncer de mama e colo do útero por meio de ações que busquem permitir à população o maior conhecimento acerca dos sinais e sintomas presentes nestas doenças (PEREIRA *et al.*, 2022).

Nesta perspectiva a universidade entra como um fortalecedor para o aprimoramento dos acadêmicos, bem como o desenvolvimento da inter relação entre o ensino, pesquisa, extensão e os problemas de saúde identificados como relevantes no município, visando a partir da identificação dos problemas, realizar intervenções de educação em saúde no intuito de melhorar a qualidade de vida da população. Em vista disso, o presente estudo surgiu da necessidade de ampliar o conhecimento da população acerca do processo saúde e doença do câncer de mama e colo do útero, objetivando com isso a promoção, prevenção, recuperação e o empoderamento feminino.

Desse modo, este estudo teve como objetivo principal desenvolver estratégias de educação em saúde para a prevenção do câncer de colo uterino e de mama no município de Coroatá-MA, tendo em vista uma melhor qualidade de vida ao público assistido.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O presente projeto de extensão teve suas atividades desenvolvidas no município de Coroatá localizado no estado do Maranhão, possuindo uma população total de 65.544 habitantes, sendo que deste total 47.296 pessoas vivem na zona urbana (IBGE,2020). Suas atividades foram organizadas e direcionadas para Unidade Básica de Saúde Coroatá I, localizada na Travessa Jansen Matos, centro (PREFEITURA DE COROATÁ, 2022).

Em relação aos procedimentos metodológicos utilizados pelo presente projeto as ações foram desenvolvidas no período de 09/08/2022 à 01/12/2022 as quais englobam tanto atividades presenciais realizadas no âmbito da Unidade Básica de Saúde (UBS) e comunidade, como também por meio de ações virtuais, realizadas, através da divulgação de informações na rede social Instagram, objetivando com isto diversificar o público alvo do projeto e assim potencializar a disseminação das informações sobre o câncer de mama e colo do útero.

Inicialmente foi realizada uma reunião com os acadêmicos e com a orientadora, com a finalidade de nortear as ações que foram desenvolvidas durante a execução do projeto. A partir do plano de trabalho e cronograma, o projeto foi organizado em 4 etapas, nas quais as ações englobam os acadêmicos, os profissionais da saúde como os Agentes Comunitários de Saúde e a enfermeira e as mulheres da comunidade.

A primeira etapa foi responsável por preparar os acadêmicos de enfermagem, através da utilização de discussões de artigos científicos, videoconferências e curso de atualizações, a segunda etapa decorreu da realização de atividades educativas a respeito do câncer de colo uterino e câncer de mama, sendo realizadas reuniões com a enfermeira da unidade de saúde e posteriormente na terceira etapa foi realizado uma ação conjunta entre a enfermeira da unidade e os acadêmicos em prol da qualificação e capacitação dos Agentes Comunitários de Saúde (ACS) acerca das patologias que possibilitaram a realização da quarta etapa que compreendeu a identificação das melhores estratégias

para possibilitar uma maior adesão das mulheres da comunidade, realizadas através de rodas de conversas, escuta ativa, panfletagens, palestras e visitas domiciliares com intuito de promover ações de educação em saúde.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com a execução do presente projeto, observou-se um resultado positivo a respeito da disseminação de informações direcionadas ao câncer de mama e colo do útero, no seio da UBS, na comunidade e nas redes sociais por meio da realização de atividades que objetivaram o compartilhamento de conhecimentos embasados em aparatos técnico científicos disseminados através de uma linguagem clara, objetiva e sucinta. Permitindo com isto a troca de conhecimentos entre os acadêmicos, os agentes de saúde e a comunidade por meio da execução de rodas de conversas, escuta ativa, panfletagens, palestras dentro da UBS e na comunidade, além de visitas domiciliares com intuito de promover ações de educação em saúde.

Dentre os desdobramentos não previstos relacionadas ao desenvolvimento do projeto encontramos o empecilho associado a pouca demanda assistencial ofertada pela UBS, tendo em vista que durante o período de execução das ações a unidade não dispunha dos serviços médicos, dessa forma reduzindo o quantitativo populacional previsto para o seguimento das atividades direta do projeto nos meses de outubro a dezembro. Sendo assim as estratégias de ações foram redefinidas passando a serem realizadas através de visitas domiciliares dentro da comunidade, possibilitando com isso o desenvolvimento das atividades direcionadas ao câncer de mama e colo do útero.

Figura 1. Discussão de artigos científicos sobre o câncer de mama e colo do útero.

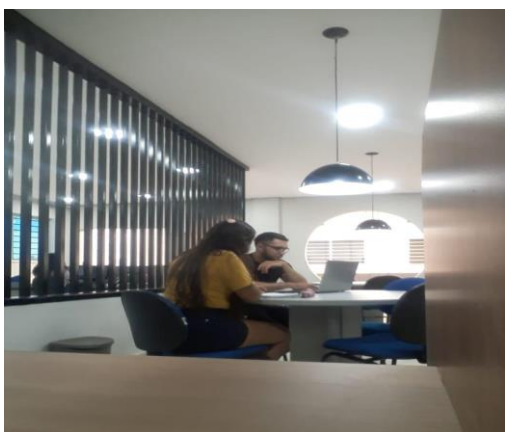


Figura 2. Capacitação sobre o câncer de mama e colo do útero realizada pela enfermeira do programa educação em saúde do município.



Figura 3. Capacitação dos Agentes Comunitários de Saúde sobre o câncer de mama e colo do útero.



Figura 4. Realização de palestra e roda de conversa com a população acerca do câncer de mama e colo do útero.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades desenvolvidas no âmbito do presente projeto proporcionaram aos discentes, aos agentes comunitários de saúde e ao público assistido a ampliação do conhecimento sobre o câncer de mama e colo do útero a respeito dos seus sinais, sintomas e formas de prevenção, evidenciado a importância da realização de exames preventivos assim como identificando quais serviços são ofertados no município, possibilitando com isso maior adesão ao exame de mama e o papanicolau.

Deste modo as ações dos acadêmicos influíram de forma direta sobre a importância da ação dos agentes comunitários de saúde no repasse de informações coerentes dentro comunidade com atuais pesquisas relacionadas ao câncer de mama e de colo do útero. Além disso com a execução das atividades propostas pelo projeto permitiram a mulher a compreensão sobre a importância da realização do autoconhecimento do seu corpo, buscando com isso identificar sinais sugestivos das patologias e a partir disso melhorar a concepção a respeito da saúde feminina, objetivando promover melhor adesão pelo segmento dos serviços saúde para reconhecimento do diagnóstico e de suas reais necessidades.

REFERÊNCIAS

BELFORT, L. R. M *et al.* O papel do enfermeiro no diagnóstico precoce do câncer de mama na atenção primária. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 5, p. 01-13, 2019. Disponível em:<O papel do enfermeiro no diagnóstico precoce do câncer de mama na atenção primária (redalyc.org)>. Acesso em:10 de nov de 2022

GRAÇA, B. C *et al.* Avaliação do conhecimento de reeducandas da cadeia pública de Mato Grosso sobre o câncer de mama e câncer de colo do útero. **Revista de Epidemiologia e Controle de Infecção**, v. 8, n. 4, p. 457-464, 2018. Disponível em:<Avaliação do conhecimento de reeducandas da Cadeia Pública de Mato Grosso sobre o câncer de mama e câncer de colo do útero | Revista de Epidemiologia e Controle de Infecção (unisc.br)>. Acesso em: 10 de nov de 2022

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE), 2020. **Cidade e Estados**. Coroaá. Disponível em:<Coroaá (MA) | Cidades e Estados | IBGE>. Acesso em: 01 de junho de 2022

INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA. Controle do Câncer do Colo do Útero: Conceito e Magnitude. Rio de Janeiro: INCA,2021. Disponível em: <Conceito e Magnitude — Português (Brasil) (www.gov.br)>. Acesso em: 10 de nov de 2022

INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA. Dados e números sobre câncer de mama:Relatório anual 2022. Rio de Janeiro: INCA, 2022. Disponível em:<Dados e Números sobre Câncer de Mama - Relatório Anual 2022 | INCA - Instituto Nacional de Câncer>. Acesso em: 10 de nov de 2022

INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA. Dados e números sobre câncer de colo de útero:Relatório anual 2022. Rio de Janeiro: INCA, 2022. Disponível em:<Dados e Números sobre Câncer do Colo do Útero - Relatório Anual 2022 | INCA - Instituto Nacional de Câncer>. Acesso em: 10 de nov de 2022

INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA. Estimativa 2020: incidência de câncer no Brasil: Rio de Janeiro: INCA,2019. Disponível em:< Estimativa_2020.indd (inca.gov.br)>. Acesso em: 10 de nov de 2022

PEREIRA, S. V. N *et al.* Atribuições do enfermeiro na atenção primária acerca do câncer de colo de útero e mama. **Revista Enfermagem Atual In Derme**, v. 96, n. 39, 2022. Disponível

em:<ATRIBUIÇÕES DO ENFERMEIRO NA ATENÇÃO PRIMÁRIA ACERCA DO CÂNCER DE COLO DE ÚTERO E MAMA | Revista Enfermagem Atual In Derme>. Acesso em: 12 de nov de 2022

PINHEIRO, J. D. C.; MARTINS, A. K. A. Avaliação da compreensão de estudantes sobre o câncer de mama e do colo do útero em um município do Maranhão. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 10, p. 1874-1899, 2021. Disponível em:< AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO DE ESTUDANTES SOBRE O CÂNCER DE MAMA E DO COLO DO ÚTERO EM UM MUNICÍPIO DO MARANHÃO | Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação (periodicorease.pro.br)>. Acesso em: 12 de nov de 2022

PREFEITURA MUNICIPAL DE COROATÁ. **Magnitude dos casos de câncer de mama e colo uterino**. Coroatá 2022.

PLANTANDO SAÚDE: utilização de hortoterapia como cuidados em saúde mental

1 - Déborah Marlane Lopes de Oliveira; 2 - Marta Sousa Pereira Correia; 3 - Suzane Costa Vilarins, 4 - Beatriz Silva Leite, 5 - Marcela Martins Rocha

1 - Graduando no Curso de Enfermagem, Centro Grajaú-MA; UEMA-MA, e-mail; deborahmarlane6@gmail.com; 2 - Graduando no Curso de Enfermagem, Centro Grajaú-MA; UEMA, e-mail; martapereiracorreia@gmail.com; 3 - Graduando no Curso de Enfermagem, Centro Grajaú-MA; UEMA, e-mail; suzanevilarins10@gamil.com; 4 – Graduando no Curso de Enfermagem, Centro Grajaú-MA; UEMA,e-mail; beatrizsilvaleite20@gamil.com; Prof. Esp. no Curso de Enfermagem Centro Grajaú-MA, UEMA, e-mail: martinsmarceladaniel@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

No cenário assistencial brasileiro, as políticas de saúde mental estão sendo gradativamente revisadas após as reformas assistenciais. Dentro desta revisão de cuidados encontra-se o projeto da oficina de hortoterapia terapêutica. Dessa forma conclui-se que essas oficinas sejam capazes de melhorar a convivência e estimular a capacidade produtiva dos usuários para estimular e facilitar os processos de atividades em equipe, melhorando o seu condicionamento mental (YONESHIGE, 2017).

A hortoterapia terapêutica visa utilizar plantas medicinais como ferramenta para atividades hortícolas com objetivo principal de desenvolvimento emocional, mental e espiritual. Os métodos de tratamento desenvolvidos com o cultivo de plantas além de proporcionar efeitos calmantes e agradáveis, também contribui positivamente aos pacientes com problemas de saúde mental à desenvolver sua liberdade de expressão, fortalecendo assim os tratamentos de ansiedade, depressão insônia ou de transtornos relacionados ao abuso de drogas (CAMARGO et al, 2015).

Essas oficinas terapêuticas relacionadas formação de hortas, cultivo, plantio e cuidados relacionados desempenha um papel principal visando restabelecer a cidadania do indivíduo com transtornos mentais através da desconstrução do modelo asilar de atenção à saúde mental. Dessa maneira, a oficina de hortoterapia desempenha papel primordial, tanto como elemento terapêutico quanto como promotoras de reinserção social, por meio de ações que envolvem o trabalho, a criação de um produto, a utilização desse produto e a autonomia do sujeito (CAMARGO et al, 2015).

No entanto, evidencia-se que a hortoterapia além de auxiliar nos tratamentos em melhorar a qualidade de vida dos pacientes que apresentam quadros de alterações mentais com algum sofrimento mental, é também uma ação de fácil acesso para a população, ajudando o paciente a continuar o tratamento, abrir a mente para novas formas de pensar e exercer sua liberdade (COSTA; ALMEIDA; ASSIS, 2015). Desta forma, tem-se como objetivo investigar os benefícios da hortoterapia em cuidados com saúde mental no Centro de Atenção Psicossocial de Grajaú.

2 METODOLOGIA

O projeto foi realizado nas dependências do Centro de Atenção Psicossocial de Grajaú-MA, onde o mesmo dispõe de atendimentos especializados com psicólogos, psiquiatras, enfermeiros, tec. de enfermagem, assistentes sociais e terapeutas ocupacionais. O projeto iniciou com o processo de

catalogação de plantas medicinais, essa catalogação foi realizada através de pesquisas de campo com seleção de mudas e assim executado o cultivo e plantio no CAPS, esse processo foi realizado semanalmente. As visitas foram executadas todas as quintas e sextas feiras durando em torno de 4:00 horas em ambos os dias, a bolsista e voluntárias levavam três mudas diferentes de plantas medicinais toda semana nos respectivos dias de visita, onde foram plantadas, cultivadas, e tratadas conforme necessidade, além de replantio em caso de morte das mudas cultivadas anteriormente, esse processo ocorria juntamente aos pacientes do serviço. Acrescenta-se que ao final de cada mês foi realizado palestra, com roda de conversa no local, a fim de promover educação em saúde sobre as plantas medicinais e assuntos relacionados a hortoterapia, em processo de finalização encontra-se uma caderneta contendo informações científicas a cerca das plantas medicinais, com o principal objetivo de informatizar os benefícios, forma correta do consumo e toxicidade das plantas medicinais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Hortoterapia é uma técnica complementar que auxilia nos tratamentos convencionais para portadores de doenças físicas e mentais que proporciona melhor qualidade de vida e de alimentos das pessoas que participam dela (DE ASSIS PEREIRA, 2020). Dessa forma, durante o projeto, foi possível notar melhoras na alimentação dos pacientes através da colheita de verduras plantadas nas hortas, melhora na qualidade de vida proporcionada pela junção melhora da alimentação em conjunto com a atividade terapêutica que é cuidar da horta, além de que, os funcionários do CAPS utilizam as plantas da horta no cozimento de alimentos ofertados no prédio durante as visitas dos pacientes.

O projeto demonstrou mudanças no comportamento dos pacientes em relação ao uso de plantas medicinais, uma dessas mudanças foi a conscientização sobre a correta maneira de uso das plantas e seus benefícios. Eles demonstraram ao longo do projeto cada vez mais curiosidade quanto aos benefícios e usos, expressando essa curiosidade através de perguntas sobre as plantas da horta, principalmente, enquanto a manutenção da horta estava ocorrendo.

Em relação aos cuidados de saúde, a hortoterapia é benéfica para o tratamento de dependência química e pessoas com problemas mentais ou neurológicos, melhorando a concentração, a memória, alívio do stress, reduz a depressão, aumenta autoestima, bem como a promoção da atividade física, que previne o sedentarismo. Entre os beneficiários estão pacientes com depressão, e ansiedade e dependentes químicos. (FEITOSA, 2021). Por meio do projeto foi possível observar essa transformação no comportamento dos pacientes durante o manejo da horta eles se apresentavam mais calmos, atentos as atividades, menos ansiosos e mais alegres.

Segundo YONESHIGE (2017) terapias que são implantadas através do trabalho com plantas, produzem efeitos relaxantes e prazerosos, levam alegria e os pacientes de doenças mentais podem desenvolver sua expressão de liberdade, o que pôde ser claramente observado durante as visitas do projeto. No início, os pacientes não cooperavam muito, se mostravam indispostos, sem muita animação para desenvolver os trabalhos com a horta, mas no decorrer do projeto e com as atividades de educação e interação entre acadêmicos e pacientes, foi possível constatar que a alegria do dia-a-dia, a disposição, a vontade de cooperar com as atividades da horta cresceram.

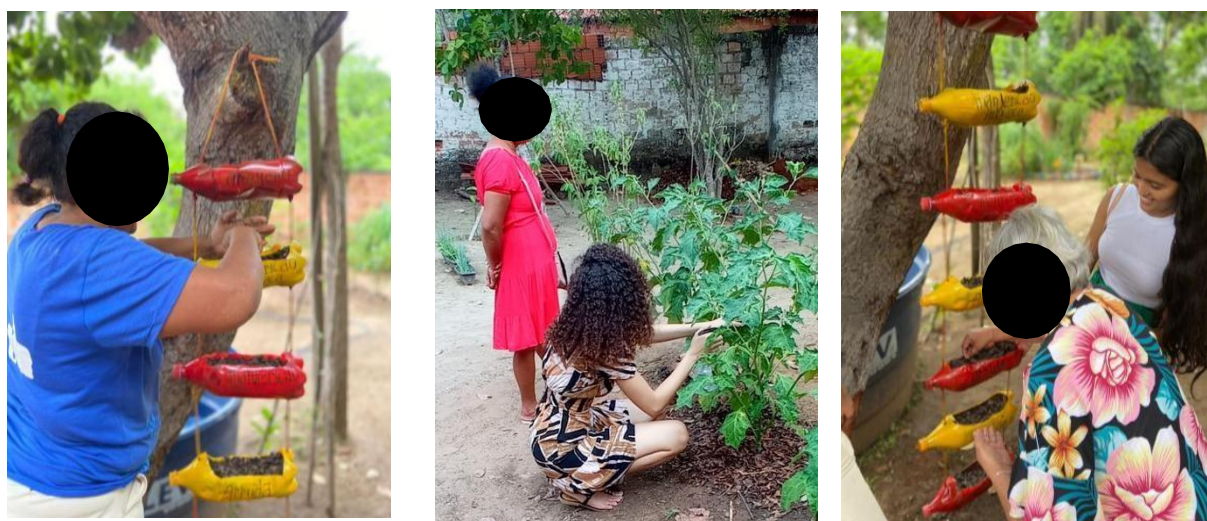
Figura 1 – Visitas Semanais



Figura 2 – Palestras Educativas



Figura 3 – Cultivo junto aos pacientes.



Fonte das imagens: Autores, 2022.

4 CONCLUSÃO

Durante a realização do projeto percebeu-se que este foi bem usufruído pelos usuários, pois este foi uma maneira dos pacientes saírem da rotina diária no CAPS, assim os usuários conseguiram focar sua atenção em realizar as atividades de hortoterapia desprendendo-se de preocupações do dia-a-dia, tornando assim um momento prazeroso e acolhedor, tanto para o usuário quanto para os profissionais presentes durante a realização das atividades.

Os usuários do projeto demonstraram mudanças no comportamento em relação ao uso de plantas medicinais, uma dessas mudanças foi a conscientização sobre a correta maneira de uso das plantas e seus benefícios.

Deste modo o a realização do projeto conseguiu alcançar os seus objetivos propostos, visando a hortoterapia terapêutica com o uso de plantas medicinais como ferramenta para atividades hortícolas com objetivo principal de desenvolvimento emocional, mental e espiritual.

REFERÊNCIAS

- CAMARGO, R.; CARVALHO, E. L.; GUNDIM, D. .; MOREIRA, J.; MARQUES, M. .**USO DA HORTOTERAPIA NO TRATAMENTO DE PACIENTES PORTADORES DE SOFRIMENTO MENTAL GRAVE**. ENCICLOPEDIA BIOSFERA, [S. l.], v. 11, n. 22, 2015. Disponível em: <https://conhecer.org.br/ojs/index.php/biosfera/article/view/1642>. Acesso em: 30 nov. 2022.
- COSTA, L.A.; ALMEIDA, S.C.; ASSIS, M.G. **Reflexões epistêmicas sobre a Terapia Ocupacional no campo da Saúde Mental**. Caderno de Terapia Ocupacional da UFSCar, v.23, n. 1, p. 189-196, 2015. DOI: <https://doi.org/10.4322/0104-4931.ctoARL432>. Acessado em: 30 nov. 2022.
- DE ASSIS PEREIRA, Bruna et al. **Cultivando com mãos especiais**. Extensão Tecnológica:Revista de Extensão do Instituto Federal Catarinense, v. 7, n. 14, p. 122-136, 2020. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/RevExt/article/view/1149/1343>. Acesso em: 30 nov. 2022.
- FEITOSA, Rodrigo Pacheco et al. **Site de informações Plantae**. 2021. Disponível em: <http://ric.cps.sp.gov.br/bitstream/123456789/9279/3/Site%20de%20Informa%c3%a7%c3%b5es%20Plantae.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2022.
- YONESHIGE, Natalia. **Hortoterapia: Horta Fitoterápica Promotora de Saúde Implantada em uma Residência Terapêutica**. 2017. p. 9. Trabalho de Conclusão de Residência- Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo, São Paulo, 2017.

PRIMEIROS SOCORROS NA CRISE EPILÉPTICA: orientações técnicas para estudantes de uma escola pública do município de Caxias, Maranhão

Danyelle Karolynne de Araújo Quadros¹; Jorge Luís Torres Montoya²

1 Graduanda no Curso de Medicina, Centro de Ensino Superiores de Caxias, UEMA, e-mail: danyellequadros@gmail.com; 2 Orientador e médico pediatra, Centro de Ensino Superiores de Caxias, UEMA.

1 INTRODUÇÃO

A falta de informação e preconceito são realidades na vida de crianças com doenças neurológicas. A mais comum delas, a epilepsia, atinge cerca de 2% da população mundial, sendo que em 50% dos casos as crises têm início ainda na infância, podendo ser logo após o nascimento (BORGES et al., 2004).

Alguns estudos revelam que a epilepsia é um facilitador para o fracasso escolar ou para problemas de comportamento, atribuindo antecipadamente para que alunos sejam precocemente rotulados como preguiçosos, lentos, com falta de capacidade, má vontade ou inquietação (BORGES et al., 2004). Contudo, embora ter epilepsia não signifique necessariamente ter qualquer atraso cognitivo ou neurológico, a falta de informação em relação à doença não resulta apenas em uma maior dificuldade de diagnóstico e tratamento, também potencializa situações de exclusão e bullying, o que pode ser muito prejudicial ao processo de aprendizagem de uma criança (BALLONE, 2001).

Nessa perspectiva, o objetivo deste projeto intitulado de “PRIMEIROS SOCORROS NA CRISE EPILÉPTICA: ORIENTAÇÕES TÉCNICAS PARA ESTUDANTE DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CAXIAS, MARANHÃO” teve como finalidade orientar o público de uma escola pública do município de Caxias-MA, sobre as características da doença e suas manifestações, primeiros socorros em caso de crise, mas também discutir atitudes positivas para evitar estigmas e fortalecer a autoconfiança de crianças com epilepsia.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Projeto de extensão foi executado na Escola Pública – Unidade Escolar Monsenhor Gilberto Barbosa, no município de Caxias-MA, envolvendo os alunos do ensino fundamental maior (6º ao 9º ano) e a equipe multiprofissional, responsáveis pela coordenação e docência dos alunos.

Foram produzidos slides e panfletos contendo o conceito de epilepsia, informações sobre personalidades históricas que possuíam a enfermidade e resumo de orientações a respeito do que fazer durante e após a crise.

Devido aos intercursos ocorridos, as atividades planejadas foram concretizadas com certa limitação. Houve adequações do projeto para a nova realidade de isolamento social. Dessa maneira, as redes sociais surgiram como aliadas ao desenvolvimento do projeto.

Procedeu-se a procura pela melhor plataforma e criação de uma identidade gráfica para o projeto de extensão. A equipe decidiu-se pelo Instagram. Instagram é uma rede social de fotos para usuários de Android e iPhone. Basicamente se trata de um aplicativo gratuito que pode ser baixado e, a partir dele,

compartilhar imagens com seus amigos.

Após a escolha da mídia social, seguiu-se a pesquisa de material para a produção do material que seria postado. Durante esta etapa ocorreram pesquisas em artigos e sites relacionados ao tema da epilepsia. Ao todo foram realizadas 11 postagens, e a página foi acompanhada por cerca de 76 pessoas.

Além disso, foram realizadas ações educativas na escola, com palestras nas salas de aula sobre epilepsia e suas características, bem como orientações para como proceder durante e após uma crise epiléptica, possibilitando aos alunos que possam ajudar caso presenciem uma situação de crise convulsiva.

3 RESULTADOS

A primeira parte do projeto, iniciada em junho de 2021, envolveu confecção do material utilizado. Dessa forma, foram realizadas pesquisas em artigos, por meio sites como Pubmed, SciELO e Google Acadêmico, além livros físicos como Medicina Interna do Harrison. Após reunir as informações coletadas, a equipe produziu slides e *folders*.

Em seguida, a equipe do projeto realizou uma visita à escola Unidade Escola Monsenhor Gilberto Barbosa para que o projeto fosse repassado para a coordenação da instituição e, assim, obter aprovação e agendar dia e horário para realizar as atividades com os alunos. Logo, foi um momento em que a equipe do projeto teve a oportunidade de explicar a importância do projeto e seu potencial de impactos positivos para o ambiente escolar e familiar dos alunos que tiveram acesso ao projeto.

Em uma das fases de realização das palestras, houve um contratempo com a falta de projetor de mídia na escola. O problema foi contornado com a confecção de material impresso e uso de computador portátil. Ademais, uma preocupação surgida foi o entendimento do mecanismo de uma crise epiléptica tendo em vista que esta é uma doença ainda cercada de tabus. Logo, uma estratégia utilizada para gerar mais interesse nos discentes foi contextualizar a doença com personalidades históricas como Dom Pedro I e Machado de Assis, que mesmo possivelmente apresentando a enfermidade, se destacaram.

No entanto, a nova realidade de retorno progressivo à vida social limitou a realização de constantes encontros com os alunos da Unidade Escola Monsenhor Gilberto Barbosa, tendo em vista que há atividades acadêmicas, porém seguindo normas de segurança da OMS. A equipe do projeto, então, optou pela utilização do Instagram para realizar publicações com informações relevantes acerca do tema, foi então criado o *@criseepilepticapibex*, junto de palestras na escola com menor frequência.

O seguimento do projeto de modo parcialmente online, constituiu-se em uma tarefa que exigiu da equipe do projeto criatividade e utilização de ferramentas de multimídia para a criação da identidade visual do projeto bem como das postagens, objetivando gerar o máximo de interesse nos usuários da plataforma.

Foram produzidas e compartilhadas 11 postagens na página do projeto. Os assuntos das postagens envolveram textos com o intuito de promover maior familiaridade entre os seguidores e o tema da epilepsia, o que é epilepsia, como ajudar durante a crise e o que não deve ser feito. Além disso, a página do projeto também quer trazer análises sobre os aspectos psicossociais da epilepsia e informações diversas relacionadas ao tema. A necessidade de abranger o tema foi sentida tendo em vista

uma maior produção de conteúdo e que pudesse gerar mais interesse no público.

Figura 1. Apresentação do projeto aos alunos da escola U.E. Monsenhor Gilberto Barbosa em Caxias-MA



Fonte própria

Figura 2. Perfil do Instagram criado para o projeto.



Fonte própria

4 CONCLUSÕES

- A extensão na universidade tem fundamental importância na formação e capacitação de discentes.
- O projeto pretendeu contribuir para a quebra desses tabus através da educação e disseminação de conhecimentos para a sociedade;
- Os momentos de educação em saúde proporcionaram à equipe do projeto uma importante oportunidade de atuar fora do ambiente da universidade.
- O seguimento do projeto de modo parcialmente online, constituiu-se em uma tarefa que exigiu da equipe do projeto criatividade e utilização de ferramentas de multimídia.
- Disseminação de conhecimento para a comunidade caxiense e conforme o formato online possibilitou, para todo aquele que tiver interesse.

REFERÊNCIAS

BALLONE, G.J. Relatório sobre a saúde no mundo. OPAS-OMS-ONU.
www.psiqweb.med.br/acad/oms1.html, 2001

BORGES, M. A. et al.. Urban prevalence of epilepsy: populational study in São José do Rio Preto, a medium-sized city in **Brazil**. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, v. 62, n. 2a, p. 199–204, jun. 2004.

OFICINA DE MATEMÁTICA: elaboração de atividades lúdicas para aplacar as deficiências encontradas no rendimento dos alunos na prova Brasil em 2021

1 - Maria Genilde Silva Raposo; 2 - Ana Raquel Soares Nunes; 3 - Jaime Bernardo de Sousa Neto; 4 - Joaquim Correia de Araújo Neto; 5 - Johnny Luiz da Silva do Vale; 6 - Mylena Silva Souza; 7 - Valmi Glayson C. Moreira

1 - Graduando no Curso de matemática, Centro Pedreiras, UEMA, e-mail: mariagenildesilvaraposo@gmail.com; 2 - Graduando no Curso de matemática, Centro Pedreiras, UEMA, e-mail: raquelsoares5003@gmail.com; 3 - Graduando no Curso de matemática, Centro Pedreiras, UEMA, e-mail: bernardojaime37@gmail.com; 4 - Graduando no Curso de matemática, Centro Pedreiras, UEMA, e-mail: Joaquimcorreia996@gmail.com; 5 - Graduando no Curso de matemática, Centro Pedreiras, UEMA, e-mail: johnnyluiz007@gmail.com; 6 - Graduando no Curso de matemática, Centro Pedreiras, UEMA, e-mail: mylenasouza0201@gmail.com; 7 - Graduado no Curso de matemática, pós-graduação em ensino da matemática e matemática financeira e estatística, mestrando em matemática aplicada, Centro Pedreiras, UEMA, e-mail: valmimoreira@professor.uema.br.

1 INTRODUÇÃO

As oficinas de matemáticas são recursos indispensáveis para garantir melhor desenvolvimento matemático do aluno, através de uma abordagem mais fluída e atrativa, de maneira que haja mais participação deste indivíduo, e tenha uma visão ampla sobre o assunto proposto. Atividades lúdicas, a introdução aos jogos, à leitura sobre uma concepção matemática, a apresentação de problemas cotidianos permite que o aluno se torne mais instigado a absorver o conteúdo lhe apresentado e, por conseguinte, tenha maior rendimento em sala de aula.

O exame de avaliação no ensino fundamental Prova Brasil, tem como objetivo medir o desempenho dos alunos nas áreas de conhecimento, Língua portuguesa e Matemática, de modo que a revisão das questões da prova seja suficiente para estimar o desenvolvimento do ensino das escolas nestas áreas. Diante disso, observou-se que, devido à pandemia causada pelo vírus da COVID-19, houve um retardo dos alunos em questão da aprendizagem refletindo assim, uma dificuldade da realização da prova.

Ademais, pode-se destacar os seguintes questionamentos: Como aplacar com esse retardo? O que as escolas podem fazer para garantir o melhoramento do ensino, sobretudo, na área da matemática? Como as oficinas de matemática podem contribuir para melhorar a abordagem do conteúdo de matemática proposto? Seguindo essas contestações, a pesquisa visa buscar formas de reduzir os impactos causados pela pandemia.

Avaliando o baixo rendimento dos alunos no ano de 2021, com relação aos resultados obtidos pela Prova Brasil, notou-se um grande decaimento dos alunos na aprendizagem matemática, tendo por consequência, a má compreensão dos conteúdos matemáticos mediante as aulas remotas, causadas pelo vírus SARSCoV-2 (COVID-19) e resultando em baixos resultados no exame. Deste modo, a utilização de uma oficina voltada para área da matemática, se faz necessária para "consertar" ou tão pouco aplacar as "deficiências" encontradas pelos alunos na aprendizagem de matemática e, sobretudo, permitir que estes possam enriquecer seus conhecimentos na área através de atividades lúdicas, que variam desde jogos a materiais que enfatizam a ideia de uma metodologia ativa. Assim, ao propor esta oficina, o projeto busca reparar os danos causados pela pandemia a respeito do baixo rendimento dos alunos na

compreensão dos conteúdos de matemática, visando estabelecer momentos com atividades lúdicas tendo como finalidade reforçar conteúdos matemáticos vistos em salas de aula e que possam auxiliá-los na resolução das questões da Prova Brasil.

Ensinar matemática em sala de aula é uma tarefa árdua e difícil, principalmente pelo seu péssimo histórico nas instituições de ensino do país, que de acordo com Morbach e Muniz (2018), a matemática é constatada como uma vilã dentre as disciplinas existentes nas escolas, tendo em vista a sua forma tradicional de ensino ao qual é aplicada e que muitas vezes fica condicionada a um “loop” massivo de repetições de atividades pelas quais os alunos não conseguem compreender de fato o que é a matemática. Com isso, há uma grande desvalorização da disciplina por parte dos estudantes, que logo se desmotivam e passam a considerá-la como um terror em sala de aula.

Com base nesta perspectiva, assim como salienta Pankievicz (2021), esta situação precisa ser alterada, tanto que se avaliarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é nítido perceber a grande importância da matemática na sociedade, visto que a mesma é utilizada cientificamente para a construção da cidadania e de seus recursos (BRASIL, 1998), portanto é de vigor crucial que se haja um ensino ativo e qualificado deste componente curricular nas escolas, e assim possa ocorrer um desenvolvimento pleno por parte dos educandos.

Ludicidade

Desta forma, os professores estão cada vez mais buscando por novas metodologias que possam atrair os demais alunos para o ensino de matemática, e dentre essas metodologias podemos citar a utilização do lúdico, que conforme Pankievicz (2021, p. 2-3) entende-se como lúdico o ensino com “jogos, brincadeiras e demais atividades prazerosas que fazem com que a pessoa que participe dele tenha interesse e motivação [...]”, com isso, é possível construir um processo de ensino-aprendizagem significativo na vida do educando, e mais, com a elaboração de oficinas de matemática torna-se plausível um ensino efetivo e qualificado para atender a crianças com defasagens intelectuais causadas pela má aplicação da matemática na rede fundamental de educação.

Oficinas de Matemática

Procurando desenvolver nos estudantes as habilidades presentes nas competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as oficinas de matemática possuem um papel enriquecedor no aprendizado da criança, através delas o educando poderá ter uma melhor desenvoltura entre teoria e prática. Nesta linha de pensamento, conforme Andreis e Pelissari (2019) mencionam, as oficinas têm por finalidade articular conceitos teóricos (adquiridos em sala de aula) com ações concretas (vivenciadas pelos alunos), e assim propor tarefas em equipe para uma construção coletiva de saberes.

O trabalho em equipe é crucial para o decorrer das atividades lúdicas, cumprindo assim o que se pede na 9ª competência geral da BNCC:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 12).

Ensinar matemática em sala de aula é uma tarefa árdua e difícil, principalmente pelo seu péssimo histórico nas instituições de ensino do país, que de acordo com Morbach e Muniz (2018), a

matemática é constatada como uma vilã dentre as disciplinas existentes nas escolas, tendo em vista a sua forma tradicional de ensino ao qual é aplicada e que muitas vezes fica condicionada a um “loop” massivo de repetições de atividades pelas quais os alunos não conseguem compreender de fato o que é a matemática.

Com isso, há uma grande desvalorização da disciplina por parte dos estudantes, que logo se desmotivam e passam a considerá-la como um terror em sala de aula. Com base nesta perspectiva, assim como salienta Pankiewicz (2021), esta situação precisa ser alterada, tanto que se avaliarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é nítido perceber a grande importância da matemática na sociedade, visto que a mesma é utilizada cientificamente para a construção da cidadania e de seus recursos (BRASIL, 1998), portanto é de vigor crucial que se haja um ensino ativo e qualificado deste componente curricular nas escolas, e assim possa ocorrer um desenvolvimento pleno por parte dos educandos.

Desta forma, os professores estão cada vez mais buscando por novas metodologias que possam atrair os demais alunos para o ensino de matemática, e dentre essas metodologias podemos citar a utilização do lúdico, que conforme Pankiewicz (2021, p. 2-3) entende-se como lúdico o ensino com “jogos, brincadeiras e demais atividades prazerosas que fazem com que a pessoa que participe dele tenha interesse e motivação [...]”, com isso, é possível construir um processo de ensino-aprendizagem significativo na vida do educando, e mais, com a elaboração de oficinas de matemática torna-se plausível um ensino efetivo e qualificado para atender a crianças com defasagens intelectuais causadas pela má aplicação da matemática na rede fundamental de educação.

Procurando desenvolver nos estudantes as habilidades presentes nas competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as oficinas de 8 matemática possuem um papel enriquecedor no aprendizado da criança, através delas o educando poderá ter uma melhor desenvoltura entre teoria e prática. Nesta linha de pensamento, conforme Andreis e Pelissari (2019) mencionam, as oficinas têm por finalidade articular conceitos teóricos (adquiridos em sala de aula) com ações concretas (vivenciadas pelos alunos), e assim propor tarefas em equipe para uma construção coletiva de saberes.

O trabalho em equipe é crucial para o decorrer das atividades lúdicas, cumprindo assim o que se pede na 9ª competência geral da BNCC:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 12).

As atividades lúdicas por sua vez devem ser planejadas, isto é, pensadas e repensadas pelo(s) professores das oficinas, para que assim elas sejam desenvolvidas da melhor forma possível, levando em consideração que no jogo e nas brincadeiras “[...] o aluno é desafiado a investigar, questionar, transformar e desvendar a própria realidade” (PANKIEWICZ, 2021, p. 5), ações essas que são fundamentais para o desenvolvimento criativo da criança. Por fim, a utilização do lúdico nas oficinas de matemática além de tornar o ensino mais atrativo e prazeroso para o estudante, ele ainda propicia uma inter-relação entre professor e aluno, ao qual ambos podem tanto expor, como também absolver conhecimentos ali apresentados.

Elaborar atividades lúdicas com o intuito para o desenvolvimento das aptidões e habilidades para a Prova Brasil com objetivos de desenvolver habilidades específicas para a capacitação matemática do educando; envolver o aluno com jogos lúdicos para o seu pleno desenvolvimento criativo no ensino de matemática; montar oficinas que apresentem os descritores que explicitam o que os estudantes

precisam dominar; reparar os danos causados pela pandemia na aprendizagem matemática através de oficinas da área.

2 METODOLOGIA

O referencial trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de campo com características quali-quantitativas, ao qual a pesquisa de campo de acordo com Gonsalves (2001, p. 67), “[...] é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada”, e esta forma de pesquisa proporciona a coleta de dados úteis sobre o fenômeno, dados gerais acerca da população, dentre outras informações indispensáveis na maioria das investigações sociais (GIL, 1999).

O projeto foi aplicado em uma escola da rede pública de ensino na cidade de Pedreiras (MA), que tem por nome unidade de ensino Carlos Martins, localizada na Av. Marly Boueres, 1715, Pedreiras-MA, 65725000. No qual foi ministrada na oficina de matemática, os educandos poderão aplacar as deficiências encontradas no rendimento deles na Prova Brasil de 2021, para que assim os mesmos podem ter uma melhor eficiência na mesma prova no ano de 2023. A execução do projeto foi elaborada em vários tipos de atividades. Tendo como exemplos atividade no quadro, atividades lúdicas em grupos, individual, atividade em teste padrão.

Figura 1: Frente da Escola, localizada na cidade de Pedreiras.



Fonte: Autor (2022)

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Logo na primeira semana observou-se através de avaliações diagnósticas que muitos dos alunos não possuíam de fato o conhecimento que se espera para estudantes do 8º ano, sendo que alguns nem mesmo conseguiam resolver contas utilizando as quatro operações básicas da Matemática, portanto, foi de suma importância trabalhar inicialmente exercícios e atividades didáticas para amplificar esse conhecimento. Dito isso, no decorrer das primeiras semanas notou-se constante melhora vindo deles, e quando realizamos uma forma de exame para avaliá-lo, novamente, os resultados foram melhores do que se esperava.

Ao ser analisado a defasagem dos alunos da escola Carlos Martins série 8º ano, na área da matemática, a equipe do vigente projeto, buscou métodos e táticas capazes de suprir a necessidade encontrada pelos alunos nesse campo. No primeiro mês, contando com aulas a cada sexta-feira, no turno

matutino, foi realizado atividades lúdicas voltadas a aplicação das operações básicas, nesse primeiro momento, através dos jogos e atividades lúdicas desenvolvidas em sala de aula com alunos (atividades em grupos, bingo das operações, roda de atividades e outros), foi analisado que em grande maioria, após as explicações e atividades, os alunos que possuem dificuldades passaram a se desenvolver quanto ao uso da tabuada como em analisar questões contextualizadas na matemática, e as saber solucionar, nesse período, foi despertado o desenvolvimento do raciocínio lógico.

No segundo mês, ás aulas, sempre dialogadas e expositivas, voltaram para conceitos básicos sobre o conjunto dos números inteiros e expressões numéricas, já que os alunos apresentavam uma grande dificuldade sobre a temática, ao final dessa etapa, boa parte dos alunos eram capazes de interpretar a reta numérica, e situações que envolvesse a aplicação de números positivos e negativos, além de, saber solucionar problemas envolvendo expressões numéricas, seguindo sua ordem de resolução e distinguindo o que seria uma chave, colchete e parêntese dentro da expressão. No terceiro mês, foram realizadas atividades lúdicas que tinham como objetivo analisar os conhecimentos adquirido pelos alunos durante todo o período da aplicação do projeto. Através de jogos e brincadeiras, foi notado, que em maioria, os alunos haviam atingido um desenvolvimento significativo nos conteúdos de matemática.

As figuras abaixo (figura 2) mostram o desenvolvimento do projeto ao longo dos meses, com aulas direcionadas aos alunos do 8º ano, sobre conteúdos matemáticos que os mesmos demonstravam mais dificuldades.

Figura 2. Aulas direcionadas aos alunos do 8º ano.



Fonte: Autor (2022)

A imagem D (Figura 2) mostra a interação entre eles desenvolvendo atividades em grupo. E a imagem E (Figura 2) temos os alunos a gestora, supervisora, coordenadora de Estágio e Diretora do curso de Matemática da UEMA campus Pedreiras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do projeto pudemos observar uma constante melhora no que se refere ao conhecimento matemático dos alunos, mas como já citado, este trabalho foi aplicado em uma escola do município de Pedreiras-MA, então é válido dizer que conseguimos desenvolver habilidades matemáticas para os alunos dessa instituição de ensino em específico, mas o problema é que não existe apenas essa escola na cidade, muito menos no estado, e tão pouco no país inteiro.

É nítido que muitas outras escolas também estão necessitando de ajuda externa, não só para o ensino de Matemática como também de outras áreas do conhecimento humano, portanto é de suma importância que se abram novas oficinas para cada vez mais estar atendendo a tais necessidades, visando é claro o pleno desenvolver dos educandos e a sua capacitação referente as áreas de aprendizado.

REFERÊNCIAS

ANDREIS, G. S. L. e PELISSARI, D. **REFORÇO DE MATEMÁTICA POR MEIO DE OFICINAS: Uma Experiência com a Comunidade.** R. UFG, Goiânia, DOI: 10.5216/revufg.v19.57010, v. 19, p. 1-20, e-57010, 2019.

BRASIL, **Ministério da Educação.** Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018, 600p.

BRASIL, **Ministério da Educação.** PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998, 175 p.

GIL, A. C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. **Editora Atlas**, São Paulo, Ed. 6, 1999, 220 p.

GONSALVES, E. P. Iniciação à pesquisa científica. **Editora Alínea**, Campinas (SP) 2001.

MORBACH, R. P. C. e MUNIZ, C. A. Ensinar e jogar: possibilidades e dificuldades dos professores de matemática dos anos finais do ensino fundamental. Campina Grande-PB: **Editora Realize**, 2018.

PANKIEVICZ, M. A. O MERCADO NA ESCOLA: Desenvolvendo Habilidades Matemáticas. RECIMA21 - **Revista Científica Multidisciplinar** (ISSN 2675-6218), v. 2, n. 6, p. 1-15, 2021

MATEMÁTICA EM AÇÃO: uma proposta para a melhoria da aprendizagem no Ensino Fundamental.

1 - Rodrigo da Silva Sousa; Cassia Pires Silva; 2 - Maria Jeovanna Salustiano Duarte; 3 - Filipe dos Santos Brandão; 4 - Maria Helen Cruz de Souza; 5 - Marcus Vinnicius Pereira dos Santos; 6 - Valmi Glayson Carvalho Moreira; 7 - Adriana de Oliveira Araújo.

1 - Graduando no Curso de licenciatura em Matemática, Centro Campus Pedreiras, UEMA, e-mail: rodriigosousa63@gmail.com ; 2 - Graduanda no Curso de licenciatura em Matemática, Centro Campus Pedreiras, UEMA, e-mail: pirescassia18@gmail.com; 3 - Graduanda no Curso de licenciatura em Matemática, Centro Campus Pedreiras, UEMA, e-mail: jeovannaduarte16@gmail.com; 4 - Graduando no Curso de licenciatura em Matemática, Centro Campus Pedreiras, UEMA, e-mail: filipe.20210021834@aluno.uema.br; 5 - Graduanda no Curso de licenciatura em Matemática, Centro Campus Pedreiras, UEMA, e-mail: mariahellen2003@gmail.com; 6 - Graduando no Curso de licenciatura em Matemática, Centro Campus Pedreiras, UEMA, e-mail: vinnyciwsmarkus@gmail.com; 7- Mestrando em Matemática, PROFMAT – UEMA, e-mail: valmiglaysonc@gmail.com, Mestra em Ciências Políticas e Educação, UAB, Universidade Aberta do Brasil.

1 INTRODUÇÃO

Uma das principais dificuldades na matemática é a deficiência nas quatro operações básicas, pois a sua não compreensão trará sérios atrasos aos alunos nos anos seguintes. Dessa forma, há uma necessidade de um acompanhamento voltado para o desenvolvimento destas operações por meio da matemática prática, envolvendo-os com problemas do cotidiano com atividades lúdicas jogos e brincadeiras promovendo, assim, uma aprendizagem significativa e ficando evidentemente a relevância do projeto.

No livro *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (1996, digital 2002, p.27) diz que:

[...]Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a ele ensinar e não a de transferir conhecimento.

Em vista disso, os educadores devem-se policiar quanto ao seu método de ensino para que a educação não seja bancária. É necessário a criatividade dos professores para a interação dos alunos com o seu meio social, ativando sua curiosidade e conseqüentemente, despertando seu interesse pelo estudo da matemática. Assim, o objetivo do projeto foi detectar as principais deficiências que os alunos do ensino fundamental da rede pública, tinham com os conteúdos matemáticos e propusemos intervenções para diminuir as dificuldades de aprendizagem pré e pós isolamento social causado pela pandemia.

2 METODOLOGIA

O trabalho de extensão foi executado no colégio Dr. Herschel Carvalho na cidade de Pedreiras em duas turmas de 7º ano no período vespertino. Foram ministradas aulas de reforço enfatizando a importância das quatro operações no cotidiano, nessas aulas foram utilizados jogos lúdicos como: jogo de dominó das quatro operações; jogo de tabuleiro; bingo das operações; feira das quatro operações;

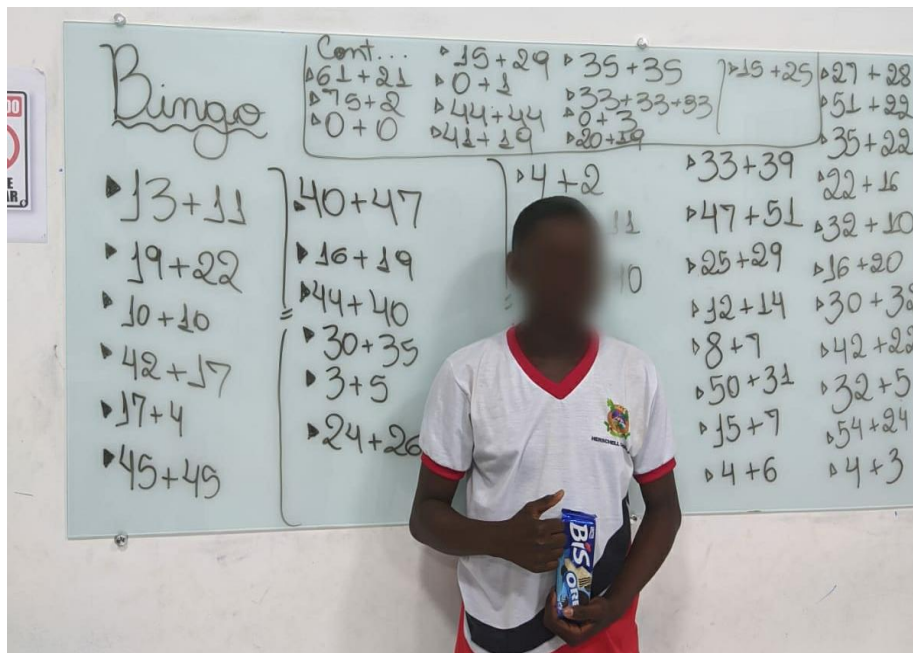
jogo da memória das quatro operações; tabuleiro matemático; jogo do balão matemático e uma gincana das quatro operações. Durante o processo foram realizadas aplicações de atividades para concretizar o conhecimento que foram adquiridos pelos alunos. Foi estimulado a aprendizagem das quatro operações através de uma abordagem divertida, significativa e cognitiva.

Figura 1. Feira das quatro operações.



Fonte: De autoria própria, 2022.

Figura 2.



Bingo das operações.

Fonte: De autoria própria, 2022.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a realização de todas as atividades com aulas direcionadas as maiores dificuldades em matemática com a utilização de aulas dinâmicas, trabalhou-se de início as quatro operações básicas, visto os mesmos tiveram dois anos letivos comprometido devido as aulas on-line, as metodologias lúdicas utilizadas no decorrer de todo projeto mostrou-se muito eficaz, pois a cada encontro percebia-se a interação e engajamento entre os estudantes e as atividades propostas, sempre muito dispostos a interagir e participar.

Trabalhamos vários conteúdos nos quais os mesmos demonstravam dificuldade: as quatro operações, equações do 1º grau, números racionais, operações com frações e porcentagem, em todas as aulas trabalhava-se uma recapitulação dos conteúdos e depois era desenvolvido atividades lúdicas, instigando-os sempre o raciocínio lógico e a desenvolveram sua autonomia e confiança na resolução dos problemas e atividades.

A avaliação se deu de forma quantitativa com resolução de atividades escritas, feita individualmente e também p realizou-se uma gincana para a verificação de aprendizagem dos alunos, os resultados esperados foram atingidos em 90%, visto que as duas turmas do 7º ano tiveram um alto número de acertos em quase todas as atividades que foram realizadas na gincana. Mostrando que todas as atividades planejadas surtiram efeito positivo e esperado no crescimento de suas habilidades de desenvolver as quatro operações.

Figura 1. Torta na Cara.



Fonte: Próprio autor

Figura 2. Trabalhando com frações



Fonte: Próprio autor, 2022.

4 CONCLUSÃO

O projeto se constituiu benéfico para os alunos onde os mesmos sempre estavam dispostos a participar dos jogos lúdicos e o resultado disso se projetou na bem-sucedida gincana. Caso o ensino ainda permaneça mecanizado o projeto deve continuar para que os alunos não sejam prejudicados e além de contribuir para que os próprios educadores repensem sua didática.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a instituição por promover o programa de extensão para todos – PRO EXAE – UEMA, secundamente a escola Dr Herschel Carvalho que abraçou esse projeto com todo reconhecimento, ao coordenador Valmi Glayson Carvalho Moreira e a colaboradora Adriana de Oliveira Araújo por toda as orientações prestadas e aos voluntários Cassia Pires Silva; Maria Jeovanna Salustiano Duarte; Filipe dos Santos Brandão; Maria Helen Cruz de Souza; Marcus Vinnicius Pereira dos Santos.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Lorena. 55% dos alunos não tinham acesso à internet em aulas remotas, diz IBGE. Poder360, 2021. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/55-dos-alunos-nao-tinham-acesso-a-internet-em-aulas-remotas-diz-ibge/>. Acesso em: 08/06/2022.

FREIRE. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à Prática Educativa**, Editora EGA, cap. 02, p. 27, ano da publicação 1996 e ano de digitalização 2002.

PACHECO, Andreis. **Causas das dificuldades de aprendizagem em Matemática: percepção de professores e estudantes do 3º ano do Ensino Médio**, Rev. Principia, Nº 38, p. 106, João Pessoa, ano 2018.

RAMOS. A importância da matemática da vida cotidiana dos alunos do ensino fundamental II, Rev. Cairu em Revista, n. 09, p. 201-218, ano 06, Janeiro/ Fevereiro 2017.

SANTOS. Dificuldades na Aprendizagem Matemática: uma discussão a partir das reflexões dos alunos do 8º ano do ensino fundamental, Campus Agreste, p. 10, ano 2015.

TEIXEIRA, F., F., M., et al. Tecnologias e trabalho remoto em tempos de pandemia: concepções, desafios e perspectivas de professores que ensinam matemática, Rev. Devir educação, Edição Especial, p. 118-140, ano 2021/Set.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: compreendendo o passo a passo

1 - Carla Yara Ximenes Costa Oliveira; 2 - Cleanne Ferreira dos Santos Silva; 3 - Valter do Nascimento

1 - Graduando no Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura, Campo de Coelho Neto, UEMA, e-mail: ximenescostac@gmail.com; 2 - Graduando no Curso de Ciências Biológicas-Licenciatura, Campo de Coelho Neto, UEMA; 3 - Licenciado em Filosofia Pelo Instituto Estudos Superiores do Maranhão-IESMA. São Luís, MA, e-mail: valternascimento@professor.uema.br

1 INTRODUÇÃO

Para qualquer discente de todas as áreas de conhecimento, o maior progresso, é ter o esclarecimento científico. Na base desse pensamento, Fava-De-Moraes & Fava, (2000), acrescentam que, esse conhecimento tira o aluno da rotina da grade curricular, ajuda este, a partir das disciplinas que gosta e junto a docentes da área afim, a desenvolver habilidades na sua expressão oral e escrita. É preciso refletir na importância da colaboração na pesquisa e na construção dos trabalhos acadêmico-científico, para alunos de graduação. Pois de acordo com Galvão et al, (2017) o uso de métodos inadequados, isto é, a aplicação de métodos qualitativos ou quantitativos discrepantes com os objetivos da pesquisa, ou a escolha de elementos que não deixa claro a questão proposta, é comum em artigos rejeitados. Na opinião de Galvão, Lima & Silva, (2017):

[...] para as pesquisas serem aceitas pela comunidade acadêmica, sejam eles em eventos, simpósios, congressos ou banca de TCC, o trabalho necessita obedecer certas cláusulas no que se refere-se a escrita e organização, o que dificulta e gera dúvidas nos discentes na hora de organizar as ideias e as descobertas científicas no texto.

Pensando nisso, este projeto tem por objetivo melhorar a produção científica dos universitários do CESC/N/UEMA. Onde estes poderão mostrar trabalhos bem estruturados de forma satisfatória nos possíveis eventos que vierem a participar e ter um maior êxito na construção do seu Trabalho de Conclusão de Curso.

2 METODOLOGIA

O projeto foi aplicado na cidade de Coelho Neto, Maranhão. Segundo o IBGE 2021, estimasse que hoje a população é de 49.804 habitantes, com uma área territorial de 977,079 km². O projeto teve como ponto inicial um levantamento das principais dificuldades dos acadêmicos na construção científica, a partir das dificuldades levantadas, no espaço intermediário entre os turnos matutino, vespertino e noturno ocorreu, oficinas de natureza prática, através de videoconferências pela plataforma “Google Meet”. Em decorrência da Pandemia do novo Coronavírus. As atividades ocorreram através da modalidade virtual, favorecendo mesmo com distanciamento a produção de trabalhos acadêmicos científicos, com participação de 01 aluno (a) bolsista do Curso de Biologia e um aluno (a) voluntário (a) do Curso de Biologia. Esta oficina atendeu a 28 docentes oriundos dos cursos de Biologia e Letras, devidamente inscritos na plataforma Even3. Cada oficina teve carga horária de 01h30 min semanal. Foram quatro encontros divididos aos sábados. No decorrer da aplicação do projeto, houve encontros virtuais e presenciais semanais entre o professor orientador e o (a) bolsista e voluntário para estudos e

organização de materiais que foram aplicados nas oficinas.

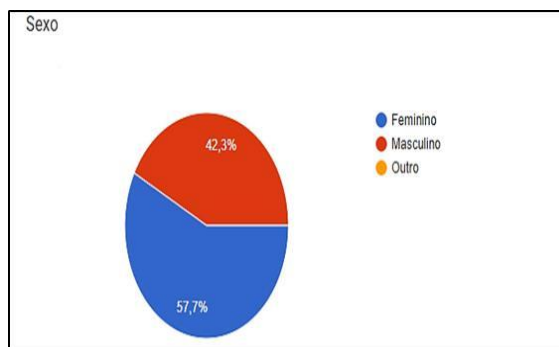
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para a efetivação da parte prática do projeto, foi realizada a divulgação do curso por meio de um folder eletrônico em todos os grupos das turmas da UEMA. No folder, continha informações sobre todas as propostas das oficinas do projeto e o link para as inscrições na plataforma Even3. Estipulamos um prazo de 7 dias para que os alunos pudessem realizar sua matrícula, tendo abertura no dia 22/09/22 e encerramento dia 29/09/22. No total, atingimos 39 inscrições, destas 35 foram confirmadas pelo preenchimento de todos os dados. A primeira oficina ocorreu no dia 15/10/22 onde houve a apresentação das alunas extensionistas e o professor orientador. E contou com a presença de 28 alunos, nesse primeiro encontro foi trabalhado perguntas que estes alunos deveriam se fazer antes de dar início a qualquer tipo de trabalho científico e os passos para se obter uma excelente pesquisa de campo e como começaram TCC. O segundo encontro ocorreu dia 22/10/22 com participação de 24 alunos, na oficina se discutiu sobre a estrutura do trabalho acadêmico, mostrando quais são os elementos pré- textuais, textuais e pós-textuais e como se organiza. Já na oficina do dia 29/10/22, trabalhou-se as citações, mostrando na prática como retirar do documento e como citar no texto. Abriu-se o *World* e a partir de um artigo usado como base, foi ensinado o passo a passo dos diversos tipos de citação e as regras gerais para cada uma delas. Nesse encontro registramos a presença de 22 alunos. O quarto e último encontro, ocorreu dia 05/11/22, foi trabalhado as referências, sempre com muita calma nas explicações para que fosse compreendido bem pelos alunos. Foi realizado de forma detalhada como organizar as referências nos modelos por ordem alfabética e numéricas. Ao final da aplicação do projeto, optamos por realizar um resumo de tudo que foi trabalhado nos encontros anteriores.

Concluimos agradecendo ao professor idealizador do projeto, e aos alunos cursistas que se mostraram muito satisfeitos com o que aprenderam no decorrer das aulas. Disponibilizamos no grupo de *Whatsapp* o link do *Google Forms* com a avaliação do curso. Dos 28 participantes apenas 26 responderam ao questionário e com base nos dados coletados obtivemos os seguintes resultados:

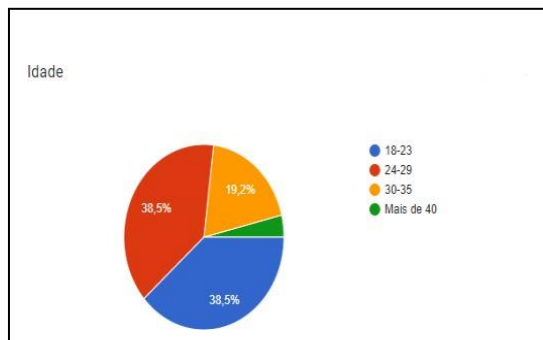
Quanto aos inscritos a maioria eram do sexo feminino 15 (quinze) alunas ou 57,7% e 11 (onze) do sexo masculino ou 42,3% (**Figura 1**). Mesmo sem ter tido a participação de todos os inscritos pode-se notar que o interesse e o maior público participante do curso foi do sexo feminino. Com relação a faixa etária, 10 tinham idades entre 24 e 29 anos ou 38,5% e 10 com 18 a 23 anos ou 38,5%, 5 alunos com a faixa etária de 30 a 35 anos ou 19,2% e 3,8% ou 1 aluna tinha idade de 40 anos (**Figura 2**). O que deixa claro que o curso conseguiu fazer com que alunos de todas as faixas etárias e ambos os sexos se sentissem instigados a participar do curso pela oportunidade e flexibilidade.

Figura 1. Gráfico mostrando o sexo dos cursistas



Fonte: OLIVEIRA, 2022

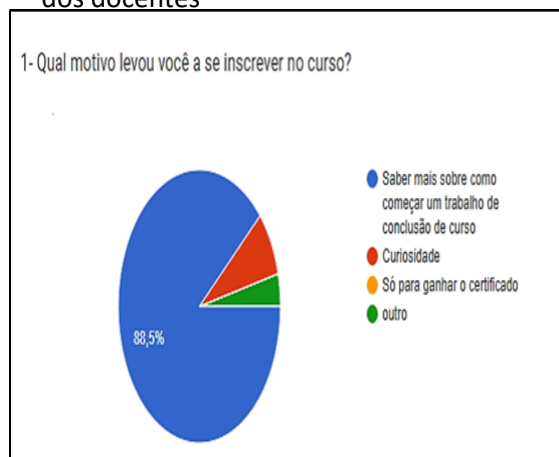
Figura 2. Gráfico mostrando a faixa etária



Fonte: OLIVEIRA,2022

A primeira pergunta objetiva foi o motivo que levou os alunos a se inscrever no curso e das 26 respostas 23 ou 88,5% disseram que foi para saber mais como começar um TCC, 2 ou 7,7% por curiosidade e 1 ou 3,8% outro motivo, e todos justificaram suas respostas falando que queria tirar dúvidas em alguns detalhes de trabalhos acadêmicos ou aprimorar suas habilidades e tirar algumas dúvidas em relação a produção de textos acadêmicos, outros justificaram para saber mais das normas da ABNT e os passos de como começar o TCC. (Figura 3). Com base nestas respostas, nota-se que os alunos sentiam a maior necessidade em saber mais como dar início ao trabalho acadêmico, estas respostas já nos tráz a grande relevância e contribuição que esse curso teve para os acadêmicos da Universidade Estadual do Maranhão.

Figura 3. Gráfico mostrando as dúvidas dos docentes

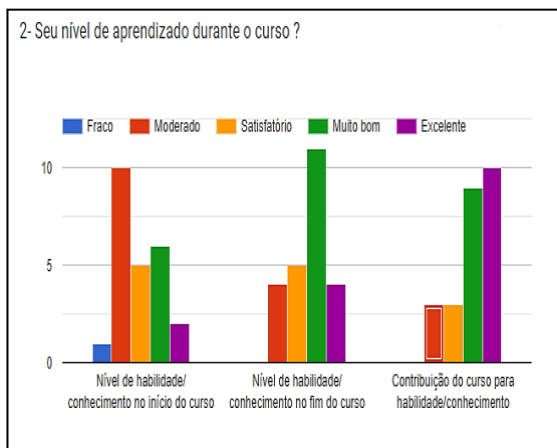


Fonte: OLIVEIRA,2022

Para as perguntas que avalia o nível de conhecimento dos alunos do começo ao fim do curso já se obteve resultados satisfatórios (Figura 4). Para a aprendizagem no início do curso 1 (um) respondeu fraco, 10 (dez) responderam moderado e outros 5 (cinco) consideraram satisfatórios e 6 (seis) marcaram como bom, 2 (dois) como excelente. Nas habilidades desenvolvidas no fim do curso, 4 (quatro) considerou moderado, 5 (cinco) satisfatório, 11 (onze) muito bom, 4 (quatro) excelente. Quanto a contribuição do curso para o desenvolvimento de habilidades 3 (três) considerou moderado, 3 (três) responderam satisfatório, 9 (nove) muito bom e 10 (dez) excelente. De acordo com

esse percentual de respostas a aplicação do projetoteve retornos positivos, pois a maioria dos alunos ao longo do curso conseguiram alcançar umexcelente nível de aprendizado o que irá ajudar estes a ter segurança e sucesso na escrita de seus trabalhos.

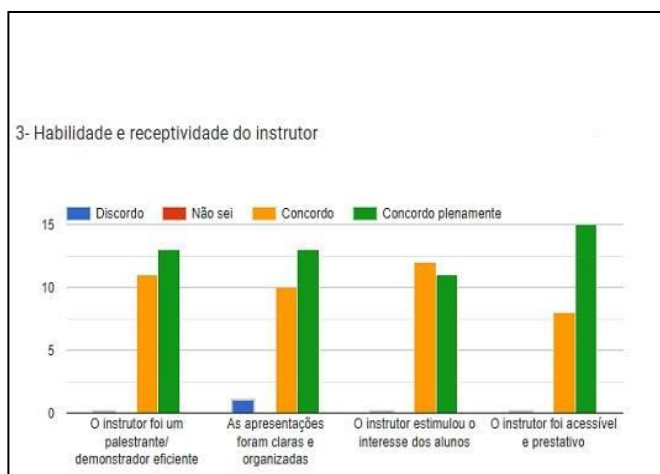
Figura 4. Gráfico mostrando nível de aprendizado dos docentes



Fonte: OLIVEIRA,2022

No questionário também foi avaliado a habilidade e receptividade do instrutor (**Figura5**). Perguntou-se se o instrutor foi um palestrante/demonstrador eficiente 11 (onze) concordaram, 13 (treze) concordaram plenamente. E se as apresentações foram claras e organizadas 1 (um) discordou, 10 (dez) concordaram e 13 (treze) concordaram plenamente. Se estimulamos o interesse dos alunos 12 (doze) concordaram e 11 (onze) concordaram plenamente. Se fomos acessíveis e prestativas 8 (oito) concordaram, 15 (quinze) concordaram plenamente. Com base na análise das respostas, observa-se que a instrução que nos foi dada para aplicação do projeto, culminou em um processo de aprendizagem mútua e que trouxe uma maior aproximação dos cursistas e as alunas extensionistas, possibilitando trazer resultados satisfatórios quanto ao nível de aprendizagem.

Figura 5. Gráfico mostrando a habilidade e receptividade

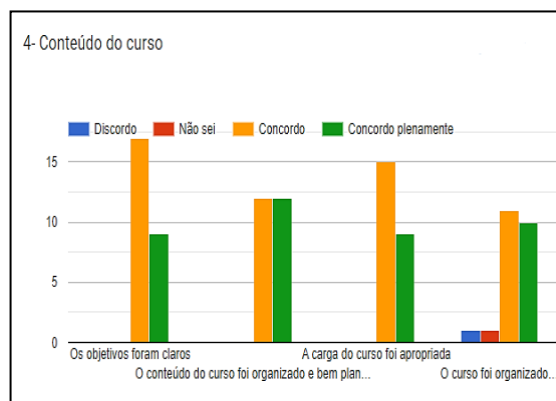


Fonte: OLIVEIRA,2022

Outro ponto avaliado e também de grande relevância, foi o conteúdo do curso (**Figura6**). Se os objetivos foram claros 17 (dezessete) alunos concordaram, 9 (nove) concordaram plenamente. O conteúdo do curso foi organizado e bem planejado, 12 (doze) concordaram e 12 concordaram

plenamente. A carga do curso foi apropriada, 15 (quinze) concordaram, 9 (nove) concordaram plenamente. O curso foi organizado para permitir a participação de todos os alunos 1 (um) discordou, 1 (um) não soube responder, 11 (onze) concordaram e 10 (dez) concordaram plenamente. Observou-se que a maioria dos alunos mostraram-se satisfeitos como conteúdo e a organização do curso. Esse percentual mostra que foi possível alcançar uma boa organização e levar a estes alunos uma aprendizagem satisfatória, por meio do planejamento e encontros com o professor orientador.

Figura 6. Gráfico da avaliação do conteúdo do curso



Fonte: OLIVEIRA, 2022

A última pergunta visionava analisar quais aspectos do curso os docentes acharam mais úteis ou valiosos. E relataram que o passo a passo explicado foi excelente, os slides bem produzidos com o conteúdo claro e objetivo. Outros alunos mencionaram a forma em que as aulas e os conteúdos foram organizados, foram de extrema importância, pois garantia que o aluno compreendesse de forma adequada o que os instrutores estavam ministrando. E outros mencionaram que foi as instruções de como começar o artigo ou TCC, a melhor forma de escolher o tema, as citações, e as instruções de como organizar as referências. Além de como delimitar um tema e normativas da ABNT. Citaram também o certificado como ponto importante. A partir desse último tópico avaliado pelos alunos, o projeto foi objetivo e conseguiu contribuir para os acadêmicos em diversos pontos que tinham dúvidas no início do curso. Serviu para nortear os alunos na construção de seus trabalhos, além de contribuir na formação acadêmica e profissional das alunas extensionistas.

4 CONCLUSÃO

A partir da realização deste projeto, da observação e contato direto com os alunos na prática, constata-se que ocorrem dificuldades no desenvolvimento do TCC, nas quais algumas são decorrentes de uma ausência de projetos ou uma disciplina que trabalhe de forma mais detalhada a ajudar os alunos na produção acadêmica.

Portanto, a efetivação das oficinas para os licenciandos de todos os cursos da CESC/UEMA, permitiu abrir espaço para trabalhar as dificuldades dos alunos assim como colaborar na sua produção de trabalhos acadêmicos científicos, bem como tirar dúvidas dos alunos sobre as normativas da ABNT. Por isso, evidencia-se que os resultados deste projeto torna mais evidente a grande importância da implantação de mais ações ou disciplinas que de destaque a iniciação científica e direcione estes docentes nos passos de como fazer um trabalho acadêmico, em especial o TCC.

REFERÊNCIAS

GALVÃO, N. M. S.; LIMA, A. C. S.; SILVA, L. V. B. **Elementos que dificultam a escrita de artigos científicos: um estudo entre pesquisadores com formação em Ciências Contábeis.** In: *CONGRESSO UFPE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS*, 11., Recife. Anais eletrônicos[...]. Recife: UFPE, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/SUCC/article/view/2294> Acesso em: 21 nov. 2022.

MORAIS- DE-FAVA, Flavio; Fava, Marcelo. *Iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos.* São Paulo em perspectiva [online], São Paulo, v.14, n.1, p.73-77. 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100008>>. Acesso em: 21 nov. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Brasileiro de 2010.* Coelho Neto: IBGE, 2021.

CINECLUBE OLHARES: um despertar por meio do cinema.

João Lucas Leal Pinto¹; Ana Deborah Ferreira de Oliveira²; Ronald Ferreira dos Santos³, Valeria Cristina dos Santos Carvalho⁴

1-Graduando no Curso de Filosofia Licenciatura, Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais, UEMA, e-mail: joaolucasleal555@gmail.com; 2-Ana Deborah Ferreira de Oliveira Graduanda no Curso de Filosofia Licenciatura, Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais, UEMA; 3-Ronald Ferreira dos Santos, Graduando no Curso de Pedagogia, Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais, UEMA; 4-Valeria Cristina dos Santos Carvalho, Graduanda no Curso de Filosofia Licenciatura, Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais, UEMA.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é realizado graças ao PROGRAMA EXTENSÃO PARA TODOS da PROEXAE-UEMA. O corpo técnico desse projeto é formado por: a) Ana Deborah Ferreira de Oliveira; b) João Lucas Leal Pinto; c) Ronald Ferreira dos Santos; d) Valéria Cristina dos Santos Carvalho. O projeto está sobre a orientação do Prof. Me. Davi Galhardo Oliveira Filho, em coorientação com a Prof.^a. Ma. Caroline Souza Botelho. Nosso objetivo com a construção de um cineclube dentro do ambiente acadêmico da Universidade Estadual do Maranhão é debater assuntos emergentes de nossa sociedade e da comunidade universitária.

Têm como desafio executar e dar continuidade as projeções de filmes nos auditórios e praças de convivências do CECEN – Filosofia, Geografia e Pedagogia com a ideia de despertar reflexões críticas que permeiam questões sociais e científicas. Por vez, percebe-se que as projeções de filmes têm um poder pedagógico encantador e uma força didática poderosíssima e o espectador se envolve com o que assiste. A professora Rosália Duarte (2002) diz que o espectador é um sujeito social que interage ativamente na construção dos sentidos que circulam nos filmes.

Com esse ensejo, logo após as projeções, inicia-se em nosso projeto um debate sobre a temática dos filmes abordados dentro do mês. Sendo assim, como forma de melhorar o debate, sempre que possível, é convidado um especialista em alguma área de conhecimento para contribuir com as discussões propostas. Portanto, o projeto “Cineclube Olhares: um despertar por meio do cinema” se válida pela própria experiência proporcionada e implementada, como um trabalho que tem alcançado um papel fundamental na formação e na extensão de conhecimentos, para todos que passaram a ter acesso ao mundo das Artes Visuais e as diversas discussões levantadas pela mesma, pois de uma forma atrativa e lúdica faz-se reflexões de assuntos da atualidade de forma dinâmica e criativa, indo além de uma discussão educativa para todos os envolvidos, mas também um momento de vivência cultural e entretenimento.

2 METODOLOGIA

O projeto de extensão Cine Clube busca sensibilizar acerca de problemas contemporâneos através de obras cinematográficas. Para que uma exibição seja possível definimos primeiramente uma temática geral, em seguida pensamos em um filme que tenha conexão com o tema e depois procuramos

alguém especializado que possa contribuir ao debate, realizado após a exibição do filme. As exibições foram mensais no auditório do CECEN-UEMA, por filmes e documentários nacionais e internacionais, devidamente acordados junto à equipe do projeto.

Do ponto de vista teórico usamos de neste projeto utilizou-se de estudo teórico de material bibliográfico como artigos científicos que contribuíram na escolha da programação e exibição dos filmes que envolva as temáticas, como: a) no mês de agosto o filme escolhido tinha a temática - a ideologia -; b) no mês de setembro a temática foi – o combate ao suicídio – devido à campanha do setembro amarelo. Nesse esqueleto, as principais referências utilizadas até o momento foram as reflexões do filósofo Slavoj Žižek (2018). Como sabemos esse pensador esloveno aliada psicanálise, crítica social e filosofia em suas interações em torno do cinema. Para ele, o cinema é justamente a mais versada das artes, já que ele não oferece exatamente aquilo que o ser humano deseja, mas o diz o que deve ser desejado (ŽIŽEK, 2018).

As exibições ocorrem no auditório do CECEN dos cursos de licenciaturas de Filosofia, Geografia e Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) localizado na Cidade Universitária Paulo VI - São Luís - MA. O auditório é previamente reservado na Direção do CECEN, sendo o local das exibições um ambiente fechado, climatizado e aconchegante com capacidade aproximada para 150 pessoas. O projeto contou também com as ferramentas tecnológicas do auditório e do centro: caixa de som, data show, microfones e extensões elétricas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A primeira programação do Cine Clube Olhares se deu no mês de agosto, dia 22 (vinte e dois), em consonância a semana de comemoração dos 5 (cinco) anos do curso de Filosofia Licenciatura da UEMA, que teve como tema “Na Contramão do Obscurantismo: Época de Crise, Época de Filosofia!”. Dado esse contexto pensamos em algum filme que dialogasse com esse tema, logo escolhemos *Jojo Rabbit* do Taika Waititi de 2019.

Neste filme temos a história de Johannes Betzler, uma criança de 10 (dez) anos, que tem como amigo imaginário Adolf Hitler. A ideia de escolhermos tal filme é que o ambiente em que a história se passa é na Alemanha infestada pela ideologia Nazista, um período de profunda crise na nossa história, de ataque a sabedoria e de culto ignorância. A sátira pensada pelo diretor Taika Waititi demonstra tudo isso, como nas passagens onde demonstra como funcionava a educação nesse período, sempre impregnada de uma ideologia dominante e que exalava ódio e segregação. O debate dor foi o professor Davi Galhardo, professor orientador deste projeto, que dialogou com os presentes na seção sobre a narrativa cinematográfica e o contexto social-político brasileiro.

Ao final da exibição fizemos uma pesquisa qualitativa sobre o evento utilizando a plataforma *Google Forms*, 12 (doze) pessoas foram entrevistadas. Os dados obtidos mostram que 83,3% do público têm entre 18 e 25 anos e 16,7% têm entre 30 e 40 anos. Vemos que 83,3% das pessoas presentes são estudantes do curso de Filosofia da UEMA, 8,3% são do curso de Pedagogia e 8,3% fazem parte de outro curso da UEMA. A avaliação do Cine Clube Olhares no que diz respeito à sua missão de valorização da cultura local, regional e universal por meio da exibição de filmes ficou com 50% das pessoas avaliando com nota 10 (dez), seguido de 8,3% que deram a nota 9 (nove), 33,3% atribuíram a nota 8 (oito) e 8,3% deram a nota 5 (cinco). Sobre as notas referentes a proposta de integrar estudantes, professores e a comunidade, de forma a despertar a construção de uma sociedade justa e mais humana por meio de discussões em torno do cinema, obtivemos como respostas que 58,3% deram nota 10 (dez) ao projeto, seguido de 25% que deram nota 9 (nove) e 16,7% que aplicaram nota 8 (oito).

Com relação a capacidade do Cine Clube de levar conhecimentos por meio de recursos áudio visuais, retratando e denunciando os contextos sócio-políticos locais, regionais e internacionais, tivemos como resposta que 50% deram nota 10 (dez), em sequência de 16,7% avaliaram com a nota 9 (nove), 25% com a nota 8 (oito) e 8,3% com a nota 7 (sete). O filme JoJo Rabbit foi muito bem avaliado pelos entrevistados, obtendo nota 10 (dez) para 50% do público, seguindo de nota 9 (nove) para 25% e nota 8 (oito) para 25% para os demais.

Nosso debatedor Davi Galhardo foi avaliado com nota 10 (dez) por 50%, com nota 9 (nove) para 8,3%, nota 8 (oito) por 25%, nota 7 (sete) para 8,3% e com a nota 5 para 8,3%. O espaço no qual a atividade aconteceu foi o auditório do CECEN e ele também foi avaliado sobre as suas condições físicas e materiais, obtendo nota 10 (dez) para 58,3%, nota 9 (nove) para 8,3%, nota 8 (oito) para 8,3%, nota 7 (sete) para 8,3%, nota 5 (cinco) para 8,3% e nota (quatro) para 8,3%.

Pedimos aos entrevistados que dessem ainda suas opiniões e sugestões sobre o projeto e o filme. Tivemos algumas considerações em relação ao filme, em sua grande maioria positivas, onde tivemos comentários afirmativos sobre a iniciativa do projeto de debater temas sobre nossa sociedade através dos filmes. Alguns dos entrevistados aprovaram a abordagem do filme, no que diz respeito ao enfoque nas relações humanas no meio da Segunda Guerra Mundial e na maneira como trata temas como o antissemitismo da época. Recebemos uma sugestão com relação ao idioma do filme, pois exibimos o filme na língua original e com legendas, porém uma das sugestões é que a exibição seja na dublagem brasileira para conseguir atrair mais público devido a facilidade de compreensão em ver dessa maneira.

Figura 1. Fly de divulgação do Cine Clube de Agosto, São Luís - MA



Fonte: Página do Instagram do projeto Cine Clube Olhares. Lucas Leal, 2022

A segunda ação realizada pelo Cine Clube Olhares ocorreu no mês de setembro, dia 22 (vinte e dois). O mês de setembro é marcado por ser um mês dedicado a prevenção contra o suicídio, visto isso nós voltamos para essa temática e buscando realizar a ação entorno disso. O filme escolhido foi "As Vantagens de Ser Invisível" do diretor Stephen Chbosky. Convidamos uma psicóloga para ajudar no debate desse mês, foi a Márcia Cristina Costa dos Santos (CRP 22/03717). Suas contribuições foram salutares para os presentes na ação, explicou através da sua visão clínica diversas sequências do filme que geraram certa estranheza. Trouxe seu conhecimento da psicanálise para ajudar no debate e dessa forma chamou a atenção dos ouvintes no momento, evidenciando a importância do cuidado de si e do conhecimento de si. A plateia tirou várias dúvidas com a psicóloga sobre suas vivências, dessa forma a ideia de proporcionar um espaço onde se pudessem discutir saúde mental foi realizado com sucesso.

Figura 2. Fly de divulgação do Cine Clube de Setembro, São Luís - MA.



Fonte: Página do Instagram do projeto Cine Clube Olhares. Lucas Leal, 2022.

4 CONCLUSÃO

O presente projeto “Cineclube Olhares: Um Despertar Por Meio Do Cinema” tem buscado implementar seu objetivo fundamental, qual seja, despertar (nos estudantes, professores, comunidade acadêmica, e comunidade adjacente da universidade) olhares críticos sobre diversos temas de grande relevância para a sociedade, por meio das exibições de filmes e documentários nacionais e internacionais. Ora, a partir desse processo percebemos o quanto a comunidade acadêmica é carente de eventos culturais como o que nos propomos a efetivar. Dessa forma, também percebemos o quanto é importante para a nossa formação acadêmica como futuros educandos participar como agentes organizadores de um evento interdisciplinar que envolve educação e cultura em um só projeto.

Ademais, podemos destacar ainda que o Cine Clube Olhares venha obtendo êxito no que tange à sua ideia principal de sensibilizar os participantes acerca de problemas de nosso tempo. Ao longo dessas duas ações percebemos que muitos compreenderam a ideia do nosso projeto e se colocaram à disposição para dialogar sobre o tema. Muitos usam o filme como exemplo ilustrativo de sua fala, o que só confirma o quão importante é sensibilizar esses ouvintes acerca do problema. Conseguimos proporcionar um espaço de debate sobre o nosso tempo, através da arte cinematográfica podemos compreender melhor o que tanto nos afligem. Grosso modo podemos afirmar então que nesses dois encontros realizados pelo Cine Clube tivemos capacidade de cumprir os objetivos que este projeto tinha apenas no papel. Mostramos, ainda que modo sumário, que o cinema é uma poderosa ferramenta pedagógica, que é capaz de dar ao homem um olhar mais aguçado e nítido sobre a realidade.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao coordenador do projeto, o Prof. Me. Davi Galhardo Oliveira Filho, que com sua dedicação e compromisso sempre esteve a incentivar e motivar a equipe a seguir em frente de forma autônoma.

Agradecemos à Profa. Ma. Caroline de Souza Botelho que acreditou e abraçou este projeto, tornando-se também coordenadora do mesmo e exercendo papel fundamental na sua execução.

Agradecemos a dedicação e empenho da equipe executora: Ana Deborah Ferreira de Oliveira, Valéria Cristina dos Santos Carvalho, João Lucas Leal Pinto e Ronald Ferreira dos Santos. Sem vocês, absolutamente nada seria possível!

Agradecemos à coordenação do nosso prédio, o Centro de Ciências Exatas e Naturais, pela disponibilidade do espaço e dos equipamentos.

Agradecemos ao Departamento de Educação e Filosofia da Universidade Estadual do Maranhão que, desde o princípio, autorizou e apoiou a efetivação desse projeto.

Agradecemos, por fim, à PROEXAE e à UEMA de um modo geral, cujo apoio financeiro é imprescindível para a concretização de sonhos como este.

REFERÊNCIAS

CABRERA, Júlio. **O cinema pensa:** uma introdução a filosofia através dos filmes. Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

DUARTE, Rosália. Cinema & Educação. Belo Horizonte. Autêntica, 2002. LOURENÇO, Beatriz. **7 ensinamentos de "Jojo Rabbit" sobre o nazismo.** 2020. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2020/02/7-ensinamentos-de-jojo-rabbit-sobr>. Acesso em: 07 out. 2022.

THE PERVERT'S GUIDE TO CINEMA. Direção: Sophie Fiennes. Produção: Sophie Fiennes, Georg Misch, Martin Rosenbaum, Ralph Wieser. Elenco: Slavoj Žižek. Reino Unido, Áustria, Holanda: Amoeba Film, Kasander Film Company, Lone Star Productions, Mischief Films, 2006. Versão digital (150 min), Vídeo, Color.

ZIZEK, Slavoj. **Lacrimaererum:** ensaios sobre cinema moderno. Tradução Luis Leitão. Ricardo Gozzi. São Paulo: Boitempo, 2018.

ESCRITA CRIATIVA NA ESCOLA: escrever para viajar, ler para voltar

Taiane Lopes dos Reis¹; Ana Gabriela dos Santos Bastos²; Lígia Vanessa Penha Oliveira³

1 Graduanda no Curso de Letras Português e suas respectivas Literaturas, Centro de Estudos Superiores de Caxias/UEMA, e-mail: lopestaiane897@gmail.com; 2 Graduanda no Curso de Letras Português e suas respectivas Literaturas, Centro de Estudos Superiores de Caxias/UEMA, e-mail: ana07.bastos@gmail.com; 3 Prof.^a. Me. em Letras, com área de concentração em Literatura, Memória e Cultura, Centro de Estudos Superiores de Caxias/UEMA, e-mail: lypoliveira@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O ensino de produção textual escrita em sala de aula tem sido alvo de grandes questionamentos, uma vez que, se torna perceptível a dificuldade dos alunos em produzir textos. Essa problemática está, intrinsecamente, ligada aos métodos falhos de ensino utilizados por alguns professores e, que estão contribuindo para a desmotivação de seus alunos, em relação a prática de leitura e escrita.

Logo nos anos iniciais do processo de ensino-aprendizagem, alguns educadores optam por alfabetizar os discentes de forma artificial, tendo como elemento primordial o livro didático, que se apresenta diversas vezes de forma descontextualizada, além disso, as atividades propostas geralmente incluem a cópia, o ditado, os textos presentes no material didático, que são usados somente para o ensino de regras gramaticais, promovendo assim, um bloqueio no que concerne o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, conseqüentemente, ocasionando a produção de textos pobres de conteúdos e pouco criativos, além de formar uma barreira em relação a produção textual, Kleiman(1988) defende que :

As práticas desmotivadoras, perversas até, pelas conseqüências nefastas que trazem, provém, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura, portanto, da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado tanto dentro como fora da escola. (KLEIMAN, 1988, p.16).

Ressalta-se, portanto, a importância de se buscar meios para incentivar o gosto pela leitura e escrita ainda na educação básica, e que isto ocorra de maneira prazerosa e convidativa, pois as crianças ainda veem a escrita como um ato obrigatório e enfadonho, o que acarreta ainda mais o quadro de desinteresse na prática dessas atividades.

Segundo Norton (2001, p.24) citado por Damas (2006, p.2), “nas nossas escolas a imaginação é tratada como a parente pobre, em favor da atenção e da memória.” Desse modo, torna-se necessário, treinar a imaginação das crianças, para que “possam surgir ideias e que, por detrás dessas ideias, possam surgir histórias criativas” (Damas,2006, p. 2). Portanto, o projeto possibilitou aos alunos da Unidade escolar Municipal José Belmiro de Paiva, em Caxias/MA um maior contato com a leitura literária e com a escrita, a partir de atividades de escrita criativa que partiram da contação de histórias e da interpretação que os alunos tem dessas histórias, o que oportunizou o desenvolvimento mental e a ampliação da criatividade, da imaginação e da habilidade de interpretação textual, o que refletiu-se na escrita e, conseqüentemente, despertou uma visão positiva em relação a esta atividade.

Através da leitura e da escrita, exercemos nossa inteligência e nos integramos com o mundo que nos cerca, adquirimos novos conhecimentos, nos tornando mais capacitados para enfrentar diversificados assuntos. Deste modo, concordamos com a afirmação de Resende que:

Em termos de inferência no comportamento dos leitores, o gosto pela leitura e o interesse por livros [...] podem trazer resultados práticos, como fluência, clareza e coerência na organização de ideias, desenvoltura do raciocínio, aquisição de mecanismos e padrões gramaticais corretos, enfim, domínio de expressão verbal (RESENDE, 1997, p. 197).

Portanto, o projeto em pauta, que teve como objetivo primeiro incentivar a leitura e a escrita criativa enquanto atos prazerosos, buscou promover aos alunos do 3º e 4º ano do ensino fundamental da Unidade Escolar José Belmiro de Paiva, turno matutino, em Caxias/MA, por meio dessas atividades, o aprimoramento da competência de leitura e escrita, assim como o despertar do gosto para tais atividades, visto que estas, são essenciais para o desenvolvimento cognitivo e intelectual das crianças.

2 METODOLOGIA

Para a realização do projeto em pauta, contamos com a anuência da Unidade Escolar Municipal José Belmiro de Paiva, localizada no bairro Tamarineiro, Rua da Sulina, em Caxias/MA. A referida instituição pertencente à rede pública municipal atende em sua maioria, uma população de crianças moradoras da periferia da cidade, pessoas essas carentes de recursos financeiros, muitos dos pais são analfabetos, o que resulta em pouco ou quase nenhum contato com textos literários, conseqüentemente, apresentam grandes dificuldades em desenvolver as habilidades de leitura e escrita.

Para a efetivação do projeto, foram estabelecidos diversos procedimentos metodológicos, os quais iniciaram em agosto/2022. As ações constaram de: reunião com a orientadora para sistematização das oficinas a serem desenvolvidas; estudo de textos de fundamentos teóricos e metodológicos, tais como: Resende (1997); Norton (2001), Kleiman (1998), Damas (2006) entre outros; realização das oficinas, as quais incluíram leituras e discussão de obras literárias, oficinas de criação de textos, compartilhamento das histórias produzidas, ilustração de narrativas, apresentação dos elementos que compõem o texto narrativa; divulgação do Projeto no desfile do 7 de setembro e no XXI Simpósio de Letras, evento realizado na UEMA, campus Caxias; participação das atividades referentes a semana da criança; oficina de contação de histórias com a professora e escritora Joseane Maia; culminância do projeto com a socialização dos resultados obtidos para a comunidade escolar.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

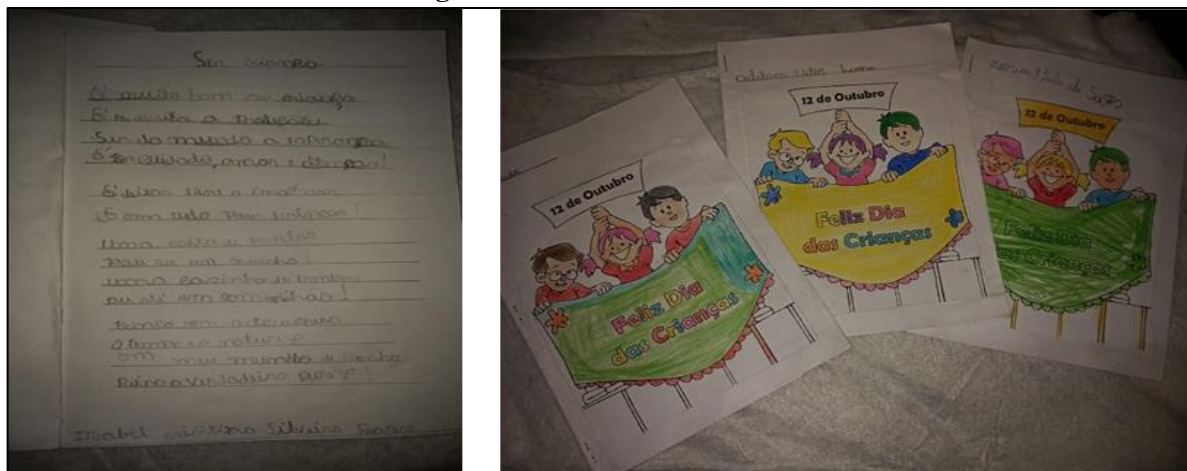
3.1 -Atividades realizadas pela voluntária do projeto no 3º ano, turno matutino, do ensino fundamental da Unidade Escolar Municipal José Belmiro de Paiva

A turma do 3º ano conta com 21 alunos, no decorrer do processo de observação em sala de aula, notou-se a dificuldade de alguns alunos nas atividades de leitura e escrita, pois demonstravam pouco interesse em participar das aulas, por esse motivo, foram realizadas oficinas no intuito de promover aos alunos, o aprimoramento das habilidades de escrita e leitura de forma lúdica e prazerosa. O resultado das oficinas realizadas mostrou-se satisfatório, visto que, os alunos apresentaram uma melhor desenvoltura em seus textos escritos, expressaram suas ideias nas suas produções de maneira

criativa e organizada, além de demonstrarem um maior interesse para a prática de leitura e escrita, fato observado também pela professora da classe. As imagens a seguir apresentam os registros de algumas das oficinas realizadas:

Oficina - Poesia é ser criança

Figura 1 – atividades dos alunos



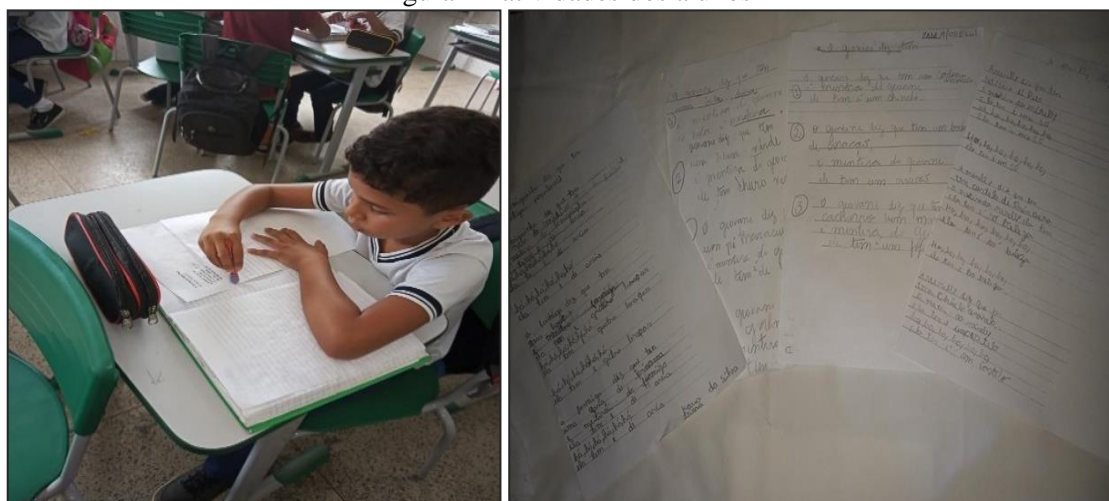
Fonte: Arquivos do projeto, (2022)

Para essa oficina foi selecionado o Gênero Poema, onde foram apresentadas as suas principais características, e para a leitura foi escolhido o poema da autora Isabel Cristina Silveira “Ser criança”, foram realizadas discussões sobre a obra, nas quais os alunos expressaram suas opiniões acerca da leitura que foi realizada. Ao final foi solicitado que os discentes confeccionassem um livro e que nele escrevessem o poema da referida autora e em seguida realizassem a ilustração do livro.

Oficina - Brincando com as rimas

A proposta dessa oficina foi trabalhar com as rimas, recurso estilístico bastante utilizado em poesias e cantigas populares infantis, para abordar essa temática foi apresentada aos alunos a cantiga “A barata diz que tem” para que os alunos possam identificar e compreender melhor sobre esse recurso e assim produzirem um poema, utilizando as rimas.

Figura 2 - atividades dos alunos



Fonte: Arquivos do projeto (2022)

Outras quatro oficinas foram realizadas na turma do 3º ano, intituladas: incentivo do gosto pela leitura, criando uma carta, confeccionando meu livrinho e minha história.

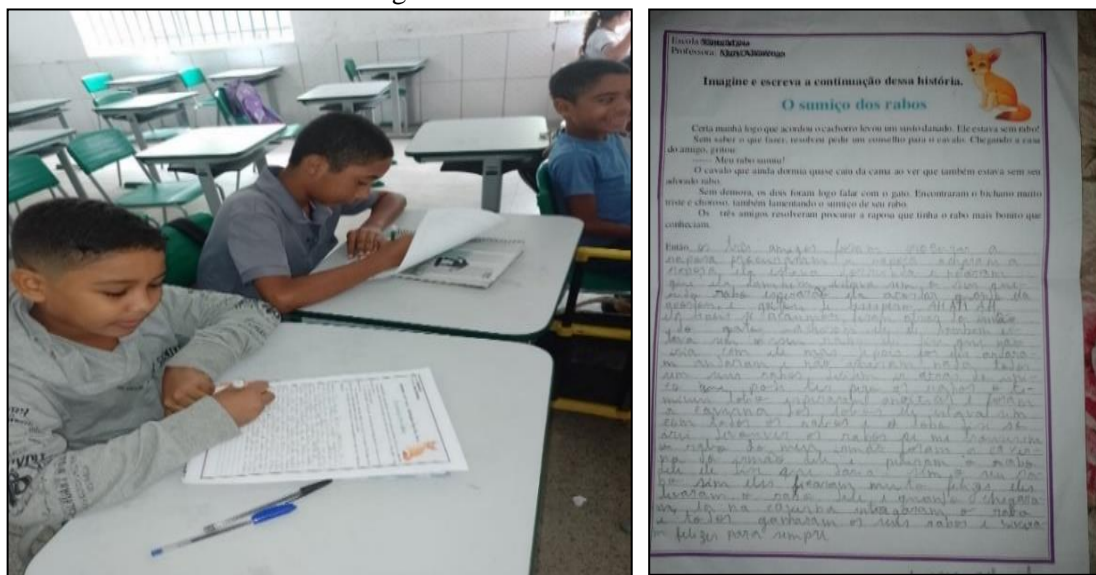
3.2-Atividades realizadas pela bolsista do projeto no 4º ano, turno matutino, do ensino fundamental da Unidade Escolar Municipal José Belmiro de Paiva.

Durante a fase de observação também foi possível identificar dificuldades dos alunos do 4º ano, no que se refere a prática de leitura e, sobretudo, de escrita, os mesmos possuíam pouco contato com obras literárias em sala, não conseguiam expressar suas ideias em um texto escrito, realizando apenas cópias que a professora colocava no quadro. Pensando nisso, buscou-se ao máximo proporcionar aos alunos, por meio de oficinas, o contato com diferentes textos, além de promover estratégias para incentivar a escrita de forma lúdica e prazerosa.

O resultado das oficinas foi satisfatório, uma vez que os alunos demonstraram um maior domínio e interesse no que se refere às atividades de leitura e escrita, as ideias expressas em suas produções estavam escritas de forma organizada e muito criativa, fato observado por toda a comunidade escolar e também pela escritora Joseane Maia, durante a culminância do projeto, em que a autora destacou e elogiou os detalhes criativos utilizados pelos alunos em suas produções.

Oficina- Eu começo, você termina

Figura 3 – atividades dos alunos



Fonte: Arquivos do projeto (2022)

Nessa oficina foram disponibilizados aos alunos um material com o início de uma história, intitulada o “Sumiço dos rabos” para que os mesmos, produzissem um final para esta história. Essa oficina teve duração de duas horas.

Oficina- Reescrevendo contos

Essa oficina consistiu em levar aos alunos para a sala de leitura da escola, onde estavam espalhadas em uma mesa diferentes obras, que foram previamente selecionadas, para que os alunos escolhessem e realizassem a leitura individualmente, em seguida solicitou-se que os alunos reescrevessem a história que acabaram de ler e que fizessem a socialização da história com a turma. A oficina teve duração de 3 horas.

Figura 3 – Alunos escolhendo obras



Fonte: Arquivo do projeto (2022)

Oficina - Contação de histórias com Joseane Maia

Figura 4 – Contação de histórias



Fonte: Arquivo do projeto (2022)

Essa oficina foi realizada durante a culminância do projeto no dia 17 de novembro de 2022, as duas turmas foram levadas para a sala de leitura da escola. A professora e escritora Joseane Maia proporcionou aos alunos do 3º e 4º ano momentos de contação de histórias, estavam presentes no dia, toda a comunidade escolar e a coordenadora do projeto. Foi o momento em que todos presenciaram os

resultados obtidos durante a execução do projeto, por meio das apresentações que os alunos realizaram de suas próprias produções. A seguir alguns dos registros feitos no evento:

Figura 5 – Culminância do projeto



Fonte: Arquivo do projeto (2022)

Outras sete oficinas foram realizadas na turma do 4º ano, intituladas: reescrevendo contos, rima dos nomes, carta ao personagem, discutindo obras, salada de personagens, poesia coletiva, dialogando com meu personagem favorito, criando meu livrinho, redação e meditação livre.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

- ✓ Com a realização das atividades propostas os alunos demonstraram um desempenho e um interesse maior para a prática da leitura e da escrita.
- ✓ O projeto permitiu a reflexão sobre os métodos de ensino utilizado por alguns professores para o ensino de produção textual, incentivando-os a trabalharem com o uso dos textos literários como forma de estimular a capacidade de interpretação, permitindo também ao aluno condições de desenvolver seu potencial crítico-reflexivo.
- ✓ A execução do projeto também possibilitou aos alunos o conhecimento de diferentes formas de expressão, para que se tornem aptos para interagir com seu interlocutor de maneira adequada e criativa.
- ✓ O projeto proporcionou aos alunos o contato direto com diferentes Gêneros textuais, permitindo assim a ampliação do vocabulário, um domínio maior para organizar as ideias dentro de um texto, pois para se construir um texto de qualidade o aluno precisa saber: o que querem dizer; para quem; e qual o gênero textual o melhor se encaixa para exprimir suas ideias.
- ✓ O projeto permitiu tanto à bolsista quanto à voluntária o contato direto com a realidade da sala de aula, possibilitando assim exercitar a sua prática pedagógica, contribuindo para diversificar os seus conhecimentos metodológicos, de modo que ambas saibam como agir em diferentes situações e que saibam trabalhar de acordo com a necessidade de cada aluno.

REFERÊNCIAS:

CAMPS, Anna. **Pontos de vista sobre o ensino-aprendizagem da escrita**. In José A. Brandão Carvalho, L. Barbeiro, A. Silva & J. Pimenta (Orgs.) (2005). *A Escrita na Escola, Hoje: Problemas e Desafios*. Braga: CIED/Universidade do Minho.

CARVALHO, J. Brandão. **A Escrita como objecto escolar** – contributo para a sua reconfiguração. In Isabel Duarte & Olívia Figueiredo (orgs.), *Português, Língua e Ensino* (pp. 77-105). Universidade do Porto, Porto Editorial, 2011.

DAMAS, M. **Desenvolvimento da Escrita Criativa através de Web Quests no 1º CEB**. Dissertação de Mestrado. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa: Universidade de Aveiro, 2006.

KLEIMAN, Ângela. **Oficinas de leitura: teoria e prática**. São Paulo: fontes, 1998.

RESENDE, Valéria Maria. **Literatura infantil & juvenil: vivências de leitura e expressão criadora**. São Paulo: Saraiva, 1997.

MARCHIORI, Rubens. **Escrita criativa: da ideia ao texto**. São Paulo: Contexto, 2018.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES INICIANTEs: experiências de aprendizagem no ensino de Língua Portuguesa

Francisca Amanda Soares de Oliveira¹; Jéssica Lourranny Pereira de Assunção²; Brenda Maria Ferreira da Silva³; Edson Araujo de Oliveira Filho⁴; Maria Jorgiana Lays Rodrigues de Carvalho⁵; Veronica Melo de Souza⁶; Audecianne Xavier Oliveira⁷; Luysienne Silva de Oliveira⁸

1-Graduanda no Curso de Letras, Centro de Estudos Superiores de Pedreiras, UEMA, e-mail: franciscaamanda7693@gmail.com; 2-Graduanda no Curso de Letras, Centro de Estudos Superiores de Pedreiras, e-mail: lourrannypereira420@gmail.com; 3-Graduanda no Curso de Letras, Centro de Estudos Superiores de Pedreiras, UEMA, e-mail: bmferreirasilva2016@gmail.com; 4-Graduando no Curso de Letras, Centro de Estudos Superiores de Pedreiras, UEMA, e-mail: filhoaraujo532@gmail.com; 5-Graduanda no Curso de Letras, Centro de Estudos Superiores de Pedreiras, UEMA, e-mail: laysrod12@gmail.com; 6-Graduanda no Curso de Letras, Centro de Estudos Superiores de Pedreiras, UEMA, e-mail: meloveronica17@gmail.com; 7-Especialista em Docência da Educação Básica, Faculdade Cenecista de Osório, FACOS, e-mail: audecianne30@gmail.com; 8-Mestre em Educação, Universidade Federal do Maranhão, UFMA, e-mail: luysienneoliveira@professor.uma.br;

1 INTRODUÇÃO

As preocupações sobre os anos iniciais da docência têm sido um importante objeto de pesquisa e reflexão no campo da Educação, considerando que o denominado “choque com a realidade” (o período de transição entre aluno-professor) define, positiva ou negativamente, grande parte da carreira. Tais estudos apontam para a urgência de ampliação de programas específicos de formação para o professor iniciante, oportunizando acompanhamento e orientação aos professores para contribuir com a realização da sua prática profissional.

Segundo Huberman (2013) o início da docência é uma das fases mais difíceis e decisivas na vida dos professores. Assim, é inegável que quem está começando necessita de suporte metodológico científico e profissional. Nessa fase, aos poucos, o professor insere-se no ambiente escolar, às vezes de forma indiferente, prosseguindo no seu desenvolvimento profissional, que teve por base o início da sua formação.

A introdução de professores em processo de formação na escola e principalmente na sala de aula cria oportunidades que lhes possibilitam relacionar os conhecimentos aprendidos na formação inicial com as demandas da prática e com o contexto escolar. Contudo, a conexão dos conhecimentos desenvolvidos durante a sua formação não ocorre de maneira natural, pois ao adentrar no ambiente escolar o jovem professor se depara com imprevistos, que dificultam a realização do seu trabalho, Veenman (1984) apud Amorim (2017), afirma que os entraves encontrados no âmbito escolar muitas vezes interferem no desempenho das tarefas planejadas pelo professor, nas quais seus objetivos e suas intenções podem ser retardadas ou impedidas.

Muitos autores têm apresentado a sua visão sobre as dificuldades e descobertas vivenciadas na fase inicial da carreira docente, por ser considerada “(...) um período muito importante da história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho” (TARDIF, 2002, p.84). Tardif (2002) declara ainda, que o contato com o trabalho pode redefinir a identidade do trabalhador, pois trabalhar não é somente ocupar-se de algo, mas fazer alguma coisa de si mesmo consigo mesmo, ou seja, ao mesmo tempo em que ocorre a junção da sua prática profissional às

metodologias de ensino, ocorre também a junção da incorporação das marcas de sua própria atividade em sua identidade, afinal a formação é algo que pertence ao próprio sujeito, resultado do seu passado, experiências e projetos.

O “choque de realidade” denominado por alguns autores apresenta ao professor as dificuldades da profissão. Esse choque pode ocasionar sérios danos à construção do perfil do docente que inicia seu trabalho escolar, nesse caso o apoio de outros profissionais seria uma proposta para evitar tais danos, a vivência de colegas mais experientes em lidar com as resoluções de vários problemas que surgem no cotidiano da sala de aula, uma vez que grande parte dos desafios enfrentados por professores iniciantes se resume à falta de prática em lidar com algumas situações e as exigências de resolução de alguns problemas que lhes são novos, entre os quais, destaca Franco (2000) apud Souza (2009):

- 1) problemas em conduzir o processo de ensino e de aprendizagem, considerando as etapas de desenvolvimento de seus alunos e o conteúdo a ser desenvolvido;
- 2) problemas com a disciplina dos alunos e com a organização da sala de aula. (p.36).

E quando o professor encontra-se diante de tais situações o sentimento é de frustração, pois o seu planejamento acaba não sendo utilizado totalmente, o que ocasiona falhas nos seus objetivos, a consequência é ter de improvisar uma nova metodologia para que consiga proporcionar um ensino de qualidade que atenda as exigências do ambiente profissional. É como se repentinamente o indivíduo deixasse de ser estudante e lhe fosse atribuída toda a responsabilidade profissional, a qual percebe não estar preparado.

É posto constantemente diante do professor iniciante situações que vão lhe tirar da zona de conforto, são diversos medos que podem desestabilizá-lo, exigindo dele muita energia, muito tempo e muita concentração para resolver problemas que profissionais experientes solucionam de forma rotineira, e devido à inexperiência algumas questões básicas trazem a sensação de incapacidade de dominar situações elementares da profissão, como é o caso do domínio de sala. Diante dessas circunstâncias o docente vivencia uma sobrecarga cognitiva devido ao grande número de problemas que tem de enfrentar, como afirma Perrenoud (2002) apud Souza (2009).

De acordo com Mariano (2006) ao analisar vinte e quatro trabalhos divididos entre teses e dissertações sobre professores iniciantes apresentados na ANPEd e do ENDIPE, constatou-se que as maiores dificuldades dos professores iniciantes apontadas nas pesquisas referem-se a:

(...) solidão, dificuldade de fazer a transposição didática, a indisciplina dos alunos, às diferenças individuais dos alunos, a diferença entre o real e o imaginado e os sentimentos iniciais de insegurança, ansiedade, medo e falta de confiança (MARIANO, 2006, p.131).

Constata-se que o início da carreira docente também é marcada pela solidão na entrada de um novo mundo, contraditoriamente, bem conhecido e ao mesmo tempo obscuro: conhecido porque vivenciamos a escola durante décadas, como alunos, desconhecido porque pouco discutimos, na formação inicial, as dinâmicas da inserção profissional docente.

É diante dessas dificuldades que o professor iniciante busca princípios que o auxiliem a superá-las. E o fato de estar num período de transição, alterna-se entre os modelos aprendidos durante a formação inicial e os métodos internalizados no ambiente profissional, apoiando a sua prática em ações que experienciou na época de estudante, reproduzindo formas de ensino utilizadas por seus antigos professores, o que dificulta a busca por metodologias de ensino mais significativas e que se adequem a sua própria maneira de ensinar.

Entretanto, o início da carreira é um processo de auto identificação, de vivenciar novas táticas, de utilizar outras ferramentas, e assim, construir adequações a determinadas aulas e descobrir qual o melhor método para promover um ensino de qualidade, ou seja, apesar da adaptação ser considerada uma fase desafiadora, também constitui um momento favorável a mudanças e desenvolvimento profissional, como ressalta Perrenoud (2002) apud. Souza (2009):

(...) favorecem a tomada de consciência e o debate... Enquanto os profissionais experientes não consideram ou nem percebem mais seus gestos cotidianos, os estudantes medem o que supõem ser serenidade e competência duramente adquiridas. (...) a condição de principiante induz em certos aspectos, a uma disponibilidade, a uma busca de explicação, a um pedido de ajuda, a uma abertura à reflexão. (PERRENOUD, 2002. apud. SOUZA, 2009, 38).

O profissional de Letras recém-formado ou em formação, assim como os demais licenciados, também enfrenta os desafios pertencentes a esse período, isso demonstra como a forma inicial repercute na maneira como o professor iniciante de Língua Portuguesa desenvolve seu trabalho em sala de aula. Além disso existe por parte da comunidade escolar uma grande expectativa na figura do profissional de Letras, o que muitas vezes traz insegurança ao docente, revelando seu desejo de atuar, de colocar em prática o que aprendeu, mas ao mesmo tempo evidencia-se a sua preocupação com a prática desenvolvida no ambiente escolar.

Faz-se necessário, portanto, que o professor de Língua Portuguesa mantenha-se atualizado sobre as novas metodologias de ensino, para que assim desenvolva práticas pedagógicas exitosas, logo o processo de formação não será interrompido após a conclusão da licenciatura. É fato que o passar dos anos trouxe mudanças significativas no ensino de Língua Portuguesa. As práticas de ensino mudam numa velocidade difícil de acompanhar, esse cenário, para o docente em início de carreira pode tornar-se um empecilho na dinâmica da sala de aula. Em entrevista concedida à revista Nova Escola, o educador Antonio Nóvoa diz que o equilíbrio entre inovação e tradição é difícil, pois a maneira de ensinar tem de ser feita com consistência e baseada em práticas de várias gerações. Dessa forma fica evidente o quanto a troca de experiências coletivas auxilia no combate de meras reproduções de práticas de ensino sem criticidade ou desejo de mudança.

O trabalho coletivo entre professores de diferentes áreas e de diferentes categorias (experientes e iniciantes) possibilita um conhecimento interdisciplinar, o que facilita o domínio sobre a sua prática. Esse trabalho realizado através da formação continuada com foco em experiências de aprendizagem, dará ao professor de Língua Portuguesa iniciante ou em formação uma visão ampliada de como funciona o espaço escolar, além de poder presenciar alguns problemas que são apresentados por ele. O educador só vai conseguir aperfeiçoar a sua prática pedagógica quando ele conseguir fazer a transição entre prática e teoria, teoria e prática. Nesse sentido a formação continuada é muito importante, pois ela dará um suporte a mais ao profissional. Menga Lüdke (2001, p.5), tratando sobre o tema, afirma que:

O desenvolvimento profissional só poderá acontecer no contexto de um processo que articule intimamente teoria e prática educativas, num diálogo estreito com os sujeitos e as circunstâncias concretas de cada processo educacional e tendo em vista o aprimoramento da sociedade no seu conjunto.

Diante do exposto, o objeto do projeto é aperfeiçoar a formação do professor de Língua Portuguesa recém-formado ou em formação, por meio de trocas de experiências e metodologias que fortaleçam o campo da prática e conduzam o docente a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática.

2 METODOLOGIA

A metodologia deste projeto teve como base a pesquisa-ação, forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática. As ações foram desenvolvidas através de encontros quinzenais de forma presencial e on-line. As reuniões on-line ocorreram pela plataforma *Google Meet*, enquanto as oficinas presenciais aconteceram no próprio Campus da UEMA em Pedreiras-MA. Durante os encontros, os professores iniciantes ou em formação, a quem o projeto era direcionado, tiveram a oportunidade de demonstrar a apropriação das noções discutidas e de que forma elas se materializam na metodologia a ser desenvolvida no dia a dia da sala de aula, através de rodas de conversa presenciais e on-line com diferentes temáticas e metodologias sobre o trabalho docente, de acordo com a demanda do público-alvo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A execução do projeto de extensão oportunizou aos participantes aprendizados referentes às metodologias educacionais, bem como aos procedimentos que serão obtidos com as práticas desenvolvidas em sala de aula e em sociedade. As rodas de conversa com outros profissionais permitiram discutir e refletir sobre os desafios e as perspectivas da prática docente. Durante os encontros, a participação dos envolvidos foi fundamental para o alcance dos objetivos propostos. Os relatos de experiências permitiram que os alunos ficassem mais próximos da realidade escolar. Mediante esse processo de formação, os professores, numa dimensão coletiva, compartilharam tarefas, debates e reflexões em torno de experiências práticas no ensino de Língua Portuguesa. Tais debates e reflexões foram fundamentais para despertar no futuro professor o compromisso com sua prática, levando-o a se identificar ainda mais com a docência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente proposta de extensão entende a relevância da universidade pública no papel da formação de professores, destacando que a sua responsabilidade não se encerra quando entrega o diploma de graduação ao professor recém-formado, mas permanece ativa em relação a entrada desse profissional nas escolas. Pode-se destacar as seguintes ações relevantes durante a execução do projeto:

- Ampliação de conhecimentos sobre aprendizagem da docência e vivências profissionais de professores iniciantes/ingressantes;
- Garantia de oportunidades para a troca de experiências com professores de Língua Portuguesa, favorecendo a integração do grupo;
- Elaboração de estratégias para o ensino de Língua Portuguesa de acordo com os documentos normativos;
- Instrumentalização de professores, visando sua autonomia, na elaboração de propostas de atividades voltadas a cada objeto de ensino-aprendizagem;
- Reflexão sobre o papel da extensão universitária na formação de professores;

AGRADECIMENTOS

Expressam-se os agradecimentos aos estudantes bolsistas e voluntários, professores e funcionários do Centro de Estudos Superiores de Pedreiras e a UEMA/PROEXAE pelas bolsas concedidas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. M. T. **O início da carreira docente e as dificuldades enfrentadas pelo professor iniciante.** Revista @mbienteeducação. Universidade Cidade de São Paulo. Vol. 10 - nº 2. jul/dez, 2017 - 276-88.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores.** In: NÓVOA, A. Vida de professores. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-46.

KOCHHANN, A. **As Concepções de Extensão Universitária e a Formação o Docente: algumas reflexões.** In: CURADO SILVA, K; CASSETTARI, N; CRUZ, S. P .S; ROCHA, D. R. Formação de Professores: Concepções e Políticas . São Paco, 2017.

Ludke, M. (2001) **O professor, seu saber e sua pesquisa.** Educação & Sociedade.

MARIANO. A. L. S. **A construção do início da docência: um olhar a partir das produções da ANPEd e do ENDIPE.** Dissertação de mestrado. Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR, Brasil, 2006.

Nova Escola. São Paulo, mai. 2001. Disponível em: <http://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>

SOUZA, Dulcinéia Beirigo de. **Os Dilemas do Professor Iniciante: Reflexões Sobre os Cursos de Formação Inicial.** Artigo publicado na Revista Multidisciplinar Da Uniesp, 2009.

TARDIF, Maurice. Saberes, **Tempo e Aprendizagem do Trabalho no Magistério.** Educação & Sociedade, ano XXI, no.73, Dezembro, 2002.

NAS TRILHAS DA LEITURA

Lailson de Assis Santos¹; Aline da Silva Miranda²; Amanda Moraes de Souza³; Camila Reis Fernandes de Moraes Lima⁴; Izabel Lucena Reis Abreu⁵; Thais Lorena Nepomuceno⁶; Abílio Neiva Monteiro⁷; Erika Alves de Sousa⁸; Áquila Rayane Silva Alencar⁹; Fabiana Costa de Sousa¹⁰; Domingas Joana Gonçalves da Silva¹¹

1 Graduando no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, UEMA, e-mail: lailsonsantossjp@gmail.com; 2 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: mirandaaline95@gmail.com; 3 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: amandamoraist9@gmail.com; 4 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: camilajsjp@outlook.com ; 5 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: izabellucenareis@gmail.com; 6 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: thaislorena2016@gmail.com; 7 Professor do Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: abmonteiro27@outlook.com; 8 Diretora do Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: erika.assjp@outlook.com; 9 Bibliotecária do Centro São João dos Patos, e-mail: aquilaalencar@cesjop.uema.br; 10 Professora do Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: fabianadesousa09@gmail.com, 11 Secretária do Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: domingasjoana@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O projeto "Nas Trilhas da Leitura" criando para incentivar os estudantes do Ensino Médio da Educação Básica, buscar apresentar o mundo da leitura e escrita aos discentes de forma didática e contextualizada.

Em decorrência da necessidade de múltiplos diálogos que promovam a leitura, atualmente as modalidades de ensino precisaram reinventar as suas práticas educacionais. Sabe-se que a Universidade propicia ampla e profundas discussões, ademais quando o assunto é ensino, pesquisa e extensão. Uma das aspirações da academia é aguçar o senso crítico de seus acadêmicos, destacando as suas aspirações e perspectivas diante das propostas apresentadas pelo Curso, proporcionando assim, novas discussões em níveis sociais. Assim, partimos do pressuposto que o "Nas trilhas da leitura" trabalha várias questões como: o desenvolvimento da leitura, da produção textual e conseqüentemente uma preparação para o PAES.

Destaca-se os desafios que eles encontram, o desconhecimento de obras literárias importantes para a formação enquanto sujeito, bem como o distanciamento da comunidade em relação ao processo seletivo de acesso a UEMA. No sentido de qualificar as ações pedagógicas e didáticas, visando também a divulgação do PAES e suas respectivas obras, utilizando-se de conteúdos e metodologias de intervenção, que corroboram no desenvolvimento da leitura, observando a evolução dos indivíduos, apresenta-se uma proposta de qualificação acadêmica.

O interesse do sujeito deve estar diretamente conectado à intensidade e qualidade do envolvimento exigido para aprender, desta forma, sendo fundamental no processo de aprendizagem em sala de aula (CAVENAGHI; BZUNECK, 2009). Um dos problemas mais frequentes nas escolas nos últimos tempos é justamente a falta de motivação dos alunos, se tornando perceptível o baixo rendimento gerado pelos alunos desmotivados na escola, desempenho abaixo de sua potencialidade, baixa participação durante as aulas e, principalmente, falta de interesse no âmbito da leitura e escrita.

Segundo Solé (1998), entende-se que a estratégia de leitura a ser adotada deve dar ao aluno a possibilidade a sua missão geral de leitura, motivação e disponibilidade. Do mesmo modo, a autora complementa que a estratégia deve "[...] facilitar a comprovação, revisão, controle do que se lê e a

tomada de decisões adequada em função dos objetivos perseguidos” (SOLE, 1998, p.25). Assim, leitura e a escrita são ferramentas mentais que possibilitam o desenvolvimento da criança em todas as outras áreas do conhecimento.

Freire (2006) define leitura como o ato de perceber e atribuir significados por meio de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade (Freire, 2006, p. 22).

As aulas foram elaboradas sendo pensadas como uma forma de intervenção e preparo para os vestibulares, pois um dos problemas identificados no espaço educacional é a ausência da leitura como ferramenta basilar, não só uma formação enquanto sujeito leitor, mas que subsidia o acesso ao espaço universitário. Assim, buscou-se meios de promover a informação sobre diferentes conteúdos, entre eles compreensão e interpretação textual, coesão e coerência, funções da linguagem, elementos da comunicação, obras Literárias, além de como se faz uma boa redação e quais elementos a compõe.

As atividades foram realizadas de forma expositivas e contextualizadas, incluindo a participação dos estudantes por meio de roda de conversa, leitura em voz alta, discussões de questões e produção textual.

O projeto "Nas Trilhas da Leitura" teve início com divulgação nas escolas da comunidade do Ensino Médio, convidando e explicando o mesmo, a sua importância principalmente na questão de reforço para os estudos que almejam adentrar o ensino superior. Para abranger toda a cidade, divulgamos nas redes sociais da Universidade Estadual do Maranhão - Campus São João dos Patos, posteriormente foi utilizado *Instagram*, *Facebook* e *WhatsApp* dos coordenadores e monitores do projeto, assim o projeto teve uma grande abrangência de alunos.

Toda a comunidade universitária deu apoio em várias etapas divulgação tanto em mídias quanto "boca a boca", preparação de cards informativos tirando dúvidas. O projeto "Nas Trilhas da Leitura" se tornou um sucesso conseguindo aprovação de 7 alunos no vestibular.

Desta forma, o projeto tem como objetivo geral propiciar uma capacitação aos para a comunidade de São João dos Patos com relação a leitura e a produção textual com o auxílio dos acadêmicos do Curso de Letras da UEMA Campus São João dos Patos.

2 METODOLOGIA

A área de atuação do projeto é na cidade de São João dos Patos que está situada no Estado do Maranhão. Os habitantes se chamam patoenses. O município se estende por 1 500,6 km² e contava com 25 929 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 17,3 habitantes por km² no território do município. O município é vizinho dos municípios de Sucupira do Riachão, Paraibano e Guadalupe, São João dos Patos se situa a 53 km a Norte-Leste de Raposa a maior cidade nos arredores. Está situado a 336 metros de altitude, de São João dos Patos tem as seguintes coordenadas geográficas: Latitude: 6° 29' 43" Sul, Longitude: 43° 42' 10" Oeste.

O projeto atendeu estudantes da Universidade Estadual do Maranhão e comunidade externa da área de Letras e áreas afins. Foi utilizado o espaço físico da Universidade Estadual do Maranhão em São João dos Patos. É seguida todas as normas e orientações sobre os cuidados contra a COVID-19. Pensando nisso, cabe destacar que são ofertadas 40 vagas para o desenvolvimento do projeto, sendo 25 ocupadas assiduamente.

As inscrições foram realizadas de forma presencial, com o apoio da coordenação do Campus no turno da tarde, entre os dias 07 e 11/03. São realizadas aulas de 01 hora e 30 min de duração por profissionais do Campus para discutirem as seguintes temáticas: Produção textual, leitura e interpretação

e obras literárias (em especial, as obras abordadas pelo PAES) O evento terá uma carga horária total de 60 horas.

Foram realizados 34 encontros (nos dias de terça e quinta-feira) abordando diversas temáticas, tais como: Produção textual, obras do PAES 2022, variação linguística, simulados com base no ENEM, figuras de linguagem, entre outros. O projeto é divulgado nas páginas e redes sociais dos organizadores: *WhatsApp*, *Instagram* e *Facebook* e também são realizadas visitas nas escolas do ensino médio da comunidade para que seja feita a divulgação.

A equipe foi composta por 01 bolsista e 05 voluntárias (acadêmicos do Curso de Letras), 01 coordenador (Professor substituto do Curso de Letras), 04 Colaboradores (a Diretora e a secretária do Curso de Letras, a bibliotecária do Campus e 01 professora substituta do Curso de Letras).

Cabe ressaltar que os planejamentos, simulados, materiais didáticos e estratégias de ensino foram elaborados pelos alunos-professores. O professor orientador do projeto responsabiliza-se pela orientação e revisão dos simulados mensais, elaborados pelos próprios discentes (bolsista/ voluntários), para que seja avaliado o andamento da atividade e produzido, posteriormente, relatórios

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O início do projeto foi datado em 14 de junho (visitas nas escolas de ensino médio, divulgação nas mídias da instituição e da cidade e também o período de inscrições), cabe ressaltar que a atividade já estava em execução antes da abertura do edital que só foi possível, de forma oficial, no semestre 2022.2, por causa do PAES que ocorreu no semestre 2022.1.

Assim, o projeto teve início com a palestra “Nas trilhas do autoconhecimento – As escolhas da vida” com a psicóloga Dra. Daiana Nascimento.

Figura 1. Palestra de Abertura, São João dos Patos - MA.



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

No decorrer do projeto, foram realizadas reuniões com a equipe do projeto para alinhar algumas questões, entre elas, conteúdo, atividades propostas, dificuldades encontradas e avanços obtidos.

Figura 2. Reunião com a equipe, São João dos Patos - MA



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Durante o percurso do projeto, foram montadas, planejadas e executadas aulas pela equipe do projeto que envolvia vários conteúdos, entre eles, Português (gramática, interpretação textual e literatura), Redação (ENEM e PAES) e obras literárias do PAES.

Figura 3. Aulas do projeto, São João dos Patos – MA



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Figura 4. Aulas voltadas para as obras do PAES, São João dos Patos – MA



Fonte: Acervo pessoal, 2022

Utilizando as imagens anteriores, pode-se destacar que os resultados apontam uma satisfatória participação, evolução e aprendizagem dos participantes do Projeto, colaborando assim para o alcance dos objetivos da atividade. Cabe ressaltar ainda que, foram convidados profissionais de outras áreas como Matemática e Biologia que contribuíram para discussões dos conteúdos do ENEM e PAES.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto tem uma grande importância, tanto para os coordenadores locais, os professores discentes (bolsista/ voluntários (as)), bem como para os Pré-Vestibulandos de baixa renda da cidade de São João dos Patos - MA, visto que atende à uma demanda que necessitava, além do conteúdo programático, palavras de incentivo, dinâmicas de motivação, exemplos de sucesso e determinação etc. Isso se confirma pela procura inicial para participação do Projeto, a permanência e os resultados além do esperado, tais como: oportuniza a capacitação acadêmica, técnica e científica para a comunidade, os discentes, docentes e profissionais de Letras- Língua portuguesa e áreas afins, capacita a comunidade para o acesso a Universidade, entre outras.

REFERÊNCIAS

CAVENAGHI, Ana Raquel Abelha; BZUNECK, José Aloyseo. **A motivação de alunos adolescentes enquanto desafio na formação do professor.** Congresso Nacional 15 de Educação – EDUCERE. 3º Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, [s. l.], 2009. Disponível em:https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/1968_1189.pdf.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 46ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura.** 6ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PEROLIDADE: ressignificar a aprendizagem

Ana Katrine Alves de Sousa¹; Michele da Silva Freitas²; Wanessa Adrielli Ferreira Pereira³; Maria da Conceição Barbosa de Castro⁴; Maria Vitória Costa dos Santos⁵; Tauane da Silva Sousa⁶; Fabiana Costa de Sousa⁷; Erika Alves de Sousa⁸; Fábio dos Santos Vieira⁹; Abílio Neiva Monteiro¹⁰; Domingas Joana Gonçalves da Silva¹¹

1 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, UEMA, e-mail:anakatrinealves22@gmail.com; 2 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: michelefreitassjp1933@gmail.com; 3 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: adri.17s2jo@gmail.com; 4 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, mc98959492@gmail.com ; 5 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: mariavitóriacostadossantos09@gmail.com; 6 Graduanda no Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: tauanesousa237@gmail.com; 7 Professora do Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: fabianadesousa09@gmail.com; 8 Diretora do Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: erika.assjp@outlook.com; 9 Professor do Curso de Letras do Centro São João dos Patos, e-mail: fbovieira@hotmail.com; 10 Professor do Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: abmonteiro27@outlook.com, 11 Secretária do Curso de Letras, Centro São João dos Patos, e-mail: domingasjoana@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que muitas são as dificuldades que se somam e, por vezes, distanciam o aluno da sala de aula em seu tempo certo de estudo, tais como a necessidade de trabalhar para ajudar a família, início de um núcleo familiar precoce, etc. Muitos desses indivíduos tiveram e têm, suas esperanças de aprender ou de ressignificar aprendizagens, perdidas.

Ressignificar aprendizagens, antes de tudo, deve ser iniciada por meio do estudo da língua, que é a primeira a dá uma identidade a quaisquer indivíduos pertencentes a uma nação e a fazer com que cada sujeito possa se comunicar, for incluído na sociedade e possa interagir com as outras pessoas em qualquer situação de uso linguístico, seja ele verbal ou não.

Mediante o estudo dos gêneros textuais e literários pode ser realizada uma ressignificação de noções básicas da Língua Portuguesa, dentre eles conceitos morfológicos, semânticos e literários. Ressignificar aprendizagens é dar voz e ações a sujeitos importantes para a sociedade em busca de uma educação de qualidade, além de propiciar uma qualificação acadêmica e humana a todos que se envolvem nesse processo e ensino diferenciado, sejam discentes, docentes e colaboradores envolvidos.

Ensinar a língua sistematizada, a norma culta, não pode ser desvinculado da formação humana ou da bagagem de aprendizagens inerentes a ser humano. Ensinar a língua é reconhecer suas características de fala, contextualizar com conceitos gramaticais, com leituras e a produção de diversos gêneros textuais e literários. Ensinar Língua Portuguesa vai além da sala de aula, é fazer com que o aprendiz se torne autor de sua própria aprendizagem Antunes (2003) e Bortoni- Ricardo (2006).

Faz-se necessário uma educação que ordene para a liberdade de pensamento e de ideias, de tal forma, que ninguém se sinta excluído por não ter aprendido no tempo apropriado e haja um pleno desenvolvimento de cada indivíduo e uma preparação adequada para a cidadania.

Rojo (2009) afirma que é necessário um letramento e até multiletramentos na escola para que haja inclusão social. O estudo é uma forma de libertar cada indivíduo da “escuridão” de não saber ou de não dominar algum conhecimento, porque ao vivenciar uma situação de não domínio de leitura ou até

interpretação e compreensão do um texto em sua função social, este pode se sentir excluído e, realmente, ficar à margem de experiências evolutivas e de ascensão social.

É na escola que se aprende a ler e a escrever; conhecer diversos gêneros textuais e coloca-los em prática no dia a dia. É na escola que alcançamos níveis de compreensão de um texto, sejam eles verbais ou não-verbais. Porém, nem todos experimentam aprender em um ambiente escolar, que por diversos motivos esse aprendizado apresenta índices de deficitários; no entanto, enfatizam-se aqui, neste projeto de extensão, aqueles que não concluíram a educação básica no período certo e que apresentam algum grau de alfabetização escolar, a partir da idade de quarenta e cinco anos (45), idade limite que funciona como critério de seleção dos indivíduos participantes do projeto.

Letramento acontece nas construções históricas, discursivas e sociais de cada indivíduo. Por isso, a importância de inserir na sala de aula, em todas as idades e níveis de ensino, os gêneros textuais e literários. Dessa forma, a partir deles, trabalhar conceitos gramaticais, semânticos, morfológicos e estilísticos da Língua Portuguesa, demonstrando que cada texto tem a sua tipologia e sua função sociais definidas (MARCUSCHI, 2008). São nessas práticas de letramentos em sala de aula que o aluno aprende e ressignifica seus conhecimentos. Onde aprende a valorizar compreender o funcionamento da própria língua que fala, escreve e, portanto, faz uso cotidianamente.

Soares (2017) enfatiza que a alfabetização e o letramento são eventos contínuos e concomitantes na aprendizagem do aluno. E Viana et al (2016) afirmam que os sujeitos constroem significados às práticas de leitura e de escrita. Corroborando a citação de Magda Soares e intensificando a importância da realização em sala de aula de conhecimentos linguísticos, de acordo com suas vivências diárias.

As atividades do projeto tiveram início ainda em julho, tratando-se da divulgação da proposta extensionista em locais onde se observa a presença desse público pretendido previamente e, assim, buscou-se ir a igrejas, escolas onde funciona o ensino do EJA, locais que contemplam trabalhos voluntários com idosos, feiras, rádios, etc.

Dessa forma, ressignificar a formação acadêmica dos estudantes de Letras da UEMA e os conhecimentos em Língua Portuguesa dos indivíduos de faixa etária a partir dos 45 anos, por meio do estudo de gêneros textuais, leitura, interpretação textual, conceitos morfológicos, semânticos e literários.

2 METODOLOGIA

O projeto de extensão “PEROLIDADE – ressignificar a aprendizagem”, vinculado à Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, no Centro de Estudos Superiores de São João dos Patos – CESJOP estudantes, técnicos, professores, gestores da área de Letras e a comunidade. Utilizou o espaço físico da Universidade Estadual do Maranhão em São João dos Patos. Foram seguidas todas as normas e orientações sobre os cuidados contra a COVID-19.

Foram ofertadas trinta (30) vagas para o desenvolvimento do projeto, porém vinte e três (23) alunos permaneceram até o final das atividades desenvolvidas. Após início das aulas, muitas pessoas procuraram se inscrever, porém as condições de espaço, carteiras e avanço do ensino, não foram permitidas as inscrições.

Os formulários de inscrições no projeto foram realizados de forma presencial, com o apoio da coordenação do campus no turno da tarde, entre os dias 25 de julho a 05 de agosto de 2022 e, também, em visitas aos locais para divulgação.

Foram realizadas aulas semanais de 02 horas de duração pelas alunas bolsistas e voluntárias no turno da tarde nas quartas-feiras, resultando numa carga horária de 60H, de todas as atividades relacionadas ao planejamento e organização das aulas.

Neste período de aula, foram trabalhadas três dimensões do conhecimento: a humana, a intelectual e a social, por meio de leituras, discussões e ressignificações de conceitos básicos da Língua Portuguesa, mediante a interlocução de variados gêneros textuais e literários.

O projeto foi divulgado por meio de avisos em missas, cultos, reuniões de sindicatos, cooperativas, grupos, carro de som, rádios, visitas às escolas de funcionamento municipal do ensino do EJA e pelas redes sociais.

A equipe foi composta por duas (02) bolsistas e quatro (04) voluntárias (acadêmicas do Curso de Letras), uma (01) coordenadora (Professora substituta do Curso de Letras), 04 Colaboradores (a Diretora e a secretária do Curso de Letras, secretária do Campus e 02 professores substitutos do Curso de Letras).

Foram realizadas seis (05) formações ao longo de todo projeto para as alunas bolsistas e voluntárias que contemplaram a área de estudos linguísticos, literários e pedagógicos/didáticos, pois a professora coordenadora do projeto vincula-se à especialidade da Linguística, um professor na área literária e o outro docente na área pedagógica.

Cabe ressaltar que os planejamentos, materiais didáticos e estratégias de ensino foram elaboradas pelos alunos-professores. O professor orientador do projeto responsabilizou-se pela orientação e revisão das estratégias de ensino elaboradas pelos próprios discentes (bolsistas/voluntárias), assim, avaliando o andamento das atividades produzidas e relatórios.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O início do projeto foi datado em 25 de julho com as visitas em missas, cultos, reuniões de sindicatos, cooperativas, grupos, carro de som, rádios, visitas às escolas de funcionamento municipal do ensino do EJA e pelas redes sociais.

Oportunizou-se que os discentes do curso de Letras tenham contato direto com a prática de ensino ressignificada por valores que vão além da universidade, contribuiu para a ressignificação de aprendizagens dos indivíduos com idade a partir de 45 anos ou que não tiveram oportunidades de aprender no tempo certo, dessa forma, valorizando seus conhecimentos prévios, suas bagagens de mundo e suas experiências de vida. Incentivou-se os indivíduos para dar continuidade aos seus estudos. O projeto viabilizou também a divulgação d atividades realizadas dentro e fora do campus.

Figura 1. Palestra de Abertura, São João dos Patos -MA



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

A cada encontro foi percebido o entusiasmo de cada participante, a alegria, o entusiasmo de aprender e ressignificar os conhecimentos em Língua Portuguesa. Toda quarta-feira o que se ouvia era ser o dia mais esperado da semana.

Figura 2. Aula magna do projeto Perolidade



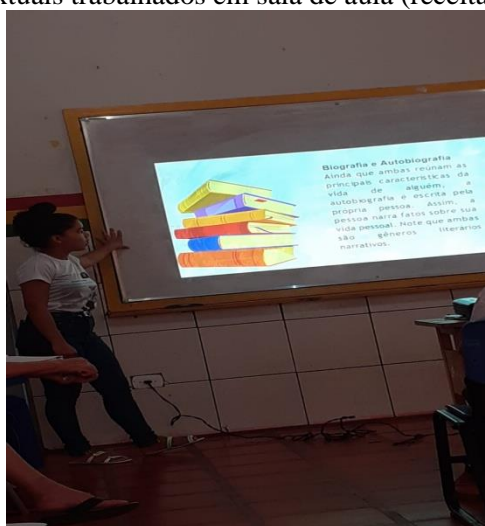
Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Figura 3. Formações para as alunas bolsistas e voluntárias



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Figura 4. Alguns gêneros textuais trabalhados em sala de aula (receita, cordel e relato de memória)



Fonte: Acervo pessoal, 2022.



Fonte: Acervo pessoal, 2022.



Fonte: Acervo pessoal, 2022.



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Figura 5. Aluna compartilhando conhecimentos



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Finalizou-se o projeto no dia 30 de novembro de 2022, porém ainda na data do dia 17 de dezembro realizar-se-á uma formatura simbólica da conclusão de atividades desenvolvidas, demonstrando valorizar todo o percurso transformativo e evolutivo que a educação pode proporcionar a todos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto tem uma grande importância, tanto para o coordenador, professores colaboradores, os professores discentes (bolsistas/voluntários), bem como para os estudantes selecionados por meio dos critérios elencados no edital de inscrição, visto que atende à uma demanda que necessitava.

Ainda não havia sido feito um projeto que pensasse nesse público ou faixa etária que contemplassem o letramento específico de conhecimentos linguísticos e literários. Todos os envolvidos terminam o projeto com o sentimento de dever cumprido, porém com a evidência de que muito ainda deve ser feito por esse público que ficou tanto tempo distante da sala de aula.

Tudo que foi relatado e vivenciado neste projeto se confirma com a permanência e os resultados, além do esperado, tais como: oportuniza a capacitação acadêmica, técnica e científica para a comunidade, os discentes, docentes e profissionais de Letras - Língua portuguesa e áreas afins, capacita a comunidade para o acesso a Universidade, entre outras.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/96)**. Brasília, 20 de dezembro de 1996.
- COSTA VAL, M. G. **A gramática d do texto, no texto**. Rev. de Estudos da Linguagem. V.10, n.2, jul/dez.p.107-133, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 32ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- KLEIMAN, Angela; MATENCIO, Maria de Lourdes. **Letramento e formação do professor: representações e construção do saber**. Campinas -São Paulo: Mercado das Letras, 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.
- VIANA, C. A. D.; CURADO, L. S.; SÍLVIA, M. V.; PEREIRA, L. M. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. (orgs.) **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. São Paulo: Mercado de Letras, 2016. p. 27-59.

ENXERGANDO A NEGRITUDE

Karina Gonçalves Muniz Maciel¹; Elaine Santana Silva²; Francisco Joanderson de Sousa Cantanhede³; Lucas Ferreira Pires⁴; Márcio e Silva Morais⁵

1 Graduandos no Curso de Administração e Ciências Contábeis, Centro Campus CESC-D-Codó-MA, UEMA, e-mail: karina402612@gmail.com; 2 a 4 Graduandos no Curso de Administração e Ciências Contábeis, Centro Campus CESC-D-Codó-MA, UEMA; 5 Prof. Esp. em Gestão e Supervisão Escolar: Centro Campus CESC-D-Codó-MA, UEMA, e-mail: professormarciomorais@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Assevera-se que o preâmbulo da CF/88, norteará o conjunto de regras e princípios, possuindo demasiada importância porque norteia todo o modo pelo qual a Constituição deve ser interpretada, vetorizada e direcionada, declarando a fonte de onde proclamou todo o texto constitucional garantindo um Estado Democrático de Direito que possa assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça (SANTOS, 2015). Nestes termos, considera que a proteção da dignidade humana é o fio condutor de todos os direitos fundamentais e a base axiológica de nosso sistema jurídico. Assim, a dignidade humana está prevista no art. 1º, inciso III: “Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: (...) III – a dignidade da pessoa humana”. Nota-se que a pessoa humana se situa no topo do ordenamento jurídico e todas as categorias do Direito devem ser interpretadas de modo a garantir maior efetividade a esse ideal, “porque a dignidade humana nada mais é do que a base de todos os valores morais, a essência de todos os direitos personalíssimos” (CAVALIERI FILHO, 2012).

Nessa perspectiva, este projeto teve como foco compreender os mecanismos pelos quais o racismo opera, pois podemos reproduzi-los acreditando que estamos imunes, indo inclusive na contra mão do princípio da dignidade da pessoa humana. Em sendo racismo estrutural, isso significa, então, que somos todos racistas? Sim. Afinal, por mais consciência que tenhamos, vivemos em uma sociedade alicerçada sobre estruturas racistas. Imediatamente, não há como fugir disso. Mas essa não precisa ser uma realidade perene.

Dentro do processo ensino aprendizagem, muitos são os atores destes processos que por não compreenderem como vem sendo operado historicamente o racismo estruturante em nossa sociedade, acabam por reproduzi-lo. Assim, trazer para debate, entender, combater no meio acadêmico e escolar, se revela uma forma de contribuição para busca da paz social e o respeito à dignidade da pessoa humana. Neste passo, a Universidade tem um papel e devem exercer em sua plenitude, buscando entregar para sociedade cidadãos plenos neste agir. Assim, se faz necessário que a Universidade debata o racismo estrutural dentro e fora dos muros acadêmicos, O que Campus está fazendo para transformar essa realidade?

O que está em questão não é um posicionamento moral, individual, mas um problema estrutural. A questão é: o que você está fazendo ativamente para combater o racismo? Mesmo que uma pessoa pudesse se afirmar como não racista (o que é difícil, ou mesmo impossível, já que se trata de uma estrutura social enraizada), isso não seria suficiente – a inação contribui para perpetua a opressão (RIBEIRO, 2019).

Dessa forma, nas palavras da autora citada, reconhecer o racismo é a melhor forma de combatê-lo. Não tenha medo das palavras “branco”, “negro”, “racismo”, “racista”. Dizer que determinada atitude foi racista é apenas uma forma de caracterizá-la e definir seu sentido e suas implicações. A palavra não pode ser um tabu, pois o racismo está em nós e nas pessoas que amamos – mais grave é não reconhecer e não combater a opressão.

Diante dessa questão, o objetivo geral desta pesquisa foi propor o autoconhecimento e a construção de práticas antirracistas de modo a promover o pensamento crítico e reflexivos dos alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio de Codó/MA e dos próprios discentes dos cursos de graduação do Campus de Codó. Especificamente objetivou-se identificar as práticas racistas estruturais do racismo nas relações pessoais acadêmicas e escolar; descrever os mecanismos legais de combate e reflexão da construção de práticas antirracistas no processo ensino aprendizagem e além destes em outros espaços de poder; divulgar os mecanismos legais de combate ao racismo e ao autoconhecimento; e incentivar e fortalecer práticas antirracistas.

Desse modo, o projeto de extensão “Enxergando a negritude ” justificou-se pela evidente necessidade de contribuímos para o autoconhecimento acerca do racismo no meio acadêmico, provocando debates, reflexões e questionamentos entre os discentes dos Cursos de Bacharelados em Administração, Direito e Ciências Contábeis do Campus Codó da Universidade Estadual do Maranhão junto à sociedade, e ainda, também pela necessária educação para as relações Étnico-Raciais no nosso país, com seu histórico de racismo e preconceito, pois é através da educação que se pode promover um trabalho onde se construa uma cultura de paz e respeito sem racismo e preconceito, tendo em vista que as desigualdades raciais em nosso país perpassam todos os setores e instâncias da sociedade.

2 METODOLOGIA

A execução das atividades do referido projeto aplicou estratégias intercaladas com aplicação dos referenciais teóricos necessários às exposições acerca da Temática – compreender os mecanismos pelos quais o racismo opera na sociedade, e principalmente no processo ensino aprendizagem através de práticas, hábitos, costumes, posturas, atitudes, silêncio. Dessa forma, a metodologia foi dividida em grandes momentos cuja duração se desenvolveu em um período de 2 meses cada.

O primeiro momento ocorreu no decorrer do segundo semestre, onde foram realizadas ações referentes ao processo de planejamento de todas as atividades propostas ao longo dos seis meses do projeto: (i) organização das equipes de trabalho por etapa de atividade; (ii) mapeamento das escolas públicas e privadas de ensino médio no município de Codó; (iii) comunicação com a direção das escolas públicas e privadas para o aceite da participação no projeto e levantamento do quantitativo dos alunos matriculados; (iv) planejamento dos encontros presenciais e levantamento dos referenciais para as temáticas de cada palestra e/ou mesa-redonda; (v) elaboração do instrumento de coleta de dados da pesquisa de campo; (vi) divulgação do evento para a comunidade em geral.

Já no segundo momento realizado no segundo bimestre, foi iniciado os ciclos de palestras, mesa-temática, relatos de experiências de discentes os quais foram realizadas de forma presencial. Além disso, tínhamos dêmos início à aplicação do questionário da pesquisa pela equipe de trabalho.

Por fim, no terceiro momento ocorrido no terceiro bimestre, foram aplicados os relatórios finais elaborados acerca das atividades realizadas ao longo dos 6 meses do projeto, bem como a elaboração do artigo científico.

O projeto foi desenvolvido em escolas públicas e privadas do município de Codó-MA, onde se realizou palestras expositivas e interativas, com participação de docentes, discentes, bolsistas dos

cursos de graduação em Administração, Direito e Ciências Contábeis do Campus UEMA Codó. Dessa forma, utilizou-se projetores, caixas de som, computadores, microfones, quadra da escola e/ou quaisquer materiais didáticos necessários para a participação dos alunos. Nesses encontros presenciais foram abordadas temáticas básicas como: “negritude, racismo como um problema estrutural, práticas antirracistas, e racismo no ambiente escolar”, através de perguntas e debates que contribuem para quebra de paradigmas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir do suporte bibliográfico sobre a temática e aos encontros em cada escola participativa, foi possível realizar uma reunião com a equipe executora do Projeto com estratégias comunicacionais, a fim de avaliar o impacto que esse projeto provocou na comunidade local. Para tanto, foi elaborado um relatório final do projeto com a descrição de todas as atividades efetivas. Ao mesmo tempo, constituiu como ação do projeto um relato de experiência de autoria dos discentes bolsistas, com a orientação dos demais docentes participantes. E por fim, foi elaborado um artigo científico com a percepção dos alunos do ensino médio em relação aos cursos de Administração, Direito e Contabilidade.

As coletas realizadas e debatidas tanto nas escolas como na própria instituição teve pontos positivos, o intuito maior foi estimular o debate, sem gerar dúvidas e questionamentos ao público assistidos há, também, muitos outros aspectos do racismo que foi abordados - como por exemplo as maneiras em que a internet facilita a elaboração e propagação de novas ideologias racistas e a formação de redes de racistas de vários tipos, com outras formas de estigmatização e exclusão como gênero, sexualidades e nacionalidade. Onde provocou assim novas maneiras de pensar sobre o racismo e abrir o caminho para novos projetos de pesquisa.

No decorrer da coleta de dados e debates percebemos que o racismo e as desigualdades sociais constituem-se em principais fatores que influenciam categoricamente para o aumento da violência, tanto da violência física quanto da violência simbólica, no mundo. Contudo, ao nosso ver, os participantes acreditam que se não forem usadas essas temáticas na sociedade e como estímulo a reflexão destes, serão de pouca utilidade para a quebra de paradigmas. Isto é conscientizar as pessoas, “dar voz” para se expressar e se manifestar os indivíduos excluídos, aos grupos menos favorecidos, aos oprimidos, entre outros. E que as pessoas não tenham os olhares carregados de concepções preconceituosas e desigualdades sociais e étnico-raciais.

A apresentação dos resultados e discussões está apresentado por meio de algumas fotos ilustrativas referente cada momento do estudo aplicados aos acadêmicos, estudantes, professores e gestores das instituições escolhidas para a pesquisa.

Figura 1: Reunião com a equipe executora para elaboração de conteúdos e planejamentos de encontros.



Fonte: imagens da pesquisa, 2022.

Figura 2. Palestra com turmas do 3º e 6º período de Administração no auditório do campus Codó.MA,



Fonte: imagens da pesquisa, 2022.

4 CONCLUSÃO

Em suma, o desenvolvimento deste projeto ampliou nosso horizonte expectativa permitindo conhecer os motivos pelos quais a população estudantil está aquém, sem muito conhecimento e domínio a respeito da temática proposta. Para além disso, por meio dessa pesquisa, outros pontos relativos à negritude chamaram a atenção dos estudantes, dentre os quais: o acesso ao conhecimento satisfatório durante o período de debate, palestras e autoconhecimento pessoal.

No meio escolar e acadêmico é preciso abordar esses assuntos e combater o racismo em nossa sociedade, e as instituições escolares e universidades tem um papel essencial neste processo, onde precisa fomentar debates, discussões, planejamentos de movimentos, reflexões profundas no meio escolar e compartilhar assim as informações com outras pessoas fora das instituições, assim almejamos o grande objetivo que é conscientizar a sociedade e enxergar a negritude com igualdade, respeito e com a inclusão social.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me fortaleceu em momentos de dificuldade, onde proporcionou serenidade para seguir com meus propósitos na vida acadêmica e pessoal. Aos meus familiares pelo apoio incondicional, e pelos quais só tenho a agradecer por todo o suporte oferecido até hoje. Ao Professor e orientador Márcio e Silva Moraes pelos ensinamentos em todo o desenvolver deste trabalho. Aos professores colaboradores e alunos bolsistas que estiveram presentes neste projeto, obrigada pelas trocas de experiência.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz. **Racismo estrutural**. São Paulo : Sueli Carneiro ; pólen, 2019.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Nova Fronteira, Rio de Janeiro: 2009.
- BRANCATO, Ricardo Teixeira **Instituições de Direito Público e de Direito Privado** – 14º 2011 – Saraiva.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2022.
- CAVALIERI FILHO, Sérgio. **Programa de responsabilidade civil**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- DOMINGOS, Sávio Zainaghi. **Legislação Social-Direito do Trabalho**. Atlas: São Paulo, 13ª Edição, 2012.
- LOMBROSO, Cesare. **O homem delinquente**. Tradução Sebastião José Roque. São Paulo: Ícone, 2007.
- MARTINS, Sergio Pinto. **Direito do Trabalho**. Atlas: São Paulo, 29ª Edição, 2013.
- PERES, Célia Mara. **A igualdade e a não discriminação nas relações de trabalho**. 1 ed. LTr. São Paulo: 2014.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 1 ed. Companhia das letras. São Paulo: 2019.
- SANTOS, Antônio Jeová. **Dano moral indenizável**. 5. ed. Salvador: JusPodivm, 2015.
- SERRA, O. **Os Olhos Negros do Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2014
<https://www.ifmg.edu.br/sic/edicoes-antiores/resumos-2019/racismo-sem-racistas-entendendo-o-racismo-estrutural.pdf> acessado em 09/07/2022.

CONEXÃO ENTRE PESQUISA E EXTENSÃO NA GESTÃO DA QUALIDADE EM UM ABATEDOURO FRIGORÍFICO DE BOVIDEOS NO CERRADO MARANHENSE

Thalys Ferreira da Silva¹; Alex Benigno da Silva Batista¹; Albéryca Stephany de Jesus Costa Ramos²; João Luiz Macedo de Sousa Cardoso³; Herlane de Olinda Vieira Barros⁴; Fabiana Brito Cantanhede⁵

1 Graduando no Curso de Tecnologia em Gestão do Agronegócio, Campus de Barra do Corda, UEMA, e-mail: thalesferreira179@gmail.com, alexsilvabenigno1312@gmail.com; 2 Dra. em Agroecologia, Curso de Tecnologia em Gestão do Agronegócio, Campus de Barra do Corda, UEMA; 3 Me. em Farmacologia, Inspetor Agropecuário do Abatedouro Frigorífico Ribeiro; 4 Me. em Defesa Sanitária Animal, Centro de Ciências Agrárias, UEMA; 5 Me. em Tecnologia de Alimentos, Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais, UEMA

1 INTRODUÇÃO

Na agroindústria de alimentos, a qualidade e a segurança do produto é sempre um fator determinante, pois a saúde do consumidor pode ser comprometida por qualquer problema de contaminação. Com a exigência por parte dos consumidores, as empresas que não tem conseguido dar a devida importância aos requisitos de qualidade podem começar a ficar à margem do mercado consumidor ou até mesmo serem extintas (ALMEIDA et al., 2017; VIEIRA et al., 2018).

A ausência de controle de qualidade, tanto em processos gerenciais, quanto nos processos de transformação da matéria-prima, acarreta consequências financeiras, custos desnecessários, retrabalhos, perdas, desperdícios e transtornos aos clientes. Os desperdícios impactam negativamente, sobretudo no que tange à esfera ambiental e isso contribui, também, para a insatisfação dos clientes. Sendo assim, deve-se aliar a questão ambiental com o controle de qualidade, com vistas a equilibrar os processos da empresa no sentido de tentar desenvolver-se financeiramente, porém sem agredir o meio ambiente (DE PAULA et al., 2017).

O Maranhão tem um grande potencial de crescimento da pecuária e apresenta características que sustentam este crescimento, tais como: a produção de carne em pastagem conforme demanda mundial e a sua situação geográfica facilitando a exportação (AGED 2022).

No entanto, há urgência da organização do segmento de produção, passando pela adoção de novas tecnologias, melhoria da pastagem e da genética do rebanho, além da melhoria da infraestrutura viária, aumentando o efetivo bovino e dessa forma atraindo para o Estado a implantação de mais empreendimentos.

Uma vez que, quanto ao abate e comercialização de carne, o Estado do Maranhão tem frigoríficos habilitados para exportação com tecnologia avançada para atender ao mercado internacional. Entretanto, é deficitário de abatedouros e frigoríficos com produção para o mercado local, o que torna o consumo de carne de origem clandestina um grave problema (FUNDEPEC-MA, 2019). Além disso, no Maranhão, em 2021, foram abatidos mais 146 mil cabeças de bovinos (IBGE, 2021). A situação atual dos abatedouros no Estado tem-se: 109 matadouros municipais, e 21 de iniciativa privada, que funcionam em desacordo com a Legislação específica e sem Serviço de Inspeção Municipal – S.I.M. Por outro lado, 02 (dois) matadouros municipais e 23 (vinte e três) da iniciativa privada funcionam com o S.I.M, porém, em desacordo com a Legislação. Enquanto que, ainda 81 municípios não possuem abatedouro. E apenas três abatedouros frigoríficos de iniciativa privada possuem o registro no Serviço de Inspeção Federal – S.I.F. (FUNDEPEC-MA, 2019).

Desse modo, vale ressaltar que a maioria dos abatedouros existentes no Maranhão necessitam de adequação da estrutura física e de equipamentos para que passem a funcionar conforme as normas regulamentadoras, inclusive como abatedouros regionais, o que elevaria as condições sanitárias da carne consumida.

O município de Barra do Corda está entre os dez maiores rebanhos do Estado, com mais de 134 mil cabeças, possui em seu território três abatedouros frigoríficos em atividade, sendo dois para abate de bovídeos e um para suínos, sendo que todos possuem o serviço de inspeção estadual (IBGE, 2021; AGED 2022).

Nesse contexto, a gestão da qualidade torna-se prioridade dentro dos estabelecimentos para que se mantenham no mercado. Pois, no setor alimentício deve-se evitar erros durante o processo, uma vez que podem causar contaminação e não se tem tempo suficiente para retirar o produto do mercado. (QUINTINO; RODOLPHO, 2018).

Assim, a gestão da qualidade nos abatedouros é essencial e deve ser implantada de forma mais rigorosa para obter vantagens competitivas no mercado. Porém, ainda existe um longo espaço a ser percorrido pelos estabelecimentos e seus colaboradores que buscam implantar os modelos de qualidade. Diante disso, para concretização do sistema de gestão ou garantia da qualidade, faz-se necessário para a compreensão e aplicação das ferramentas da qualidade.

Portanto, o presente estudo objetivou implementar um sistema de gestão da qualidade em um abatedouro frigorífico de bovídeos do município de Barra do Corda (MA) a fim de garantir a qualidade e a segurança alimentar, bem como a interação entre pesquisa e extensão.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em um abatedouro frigorífico de bovídeos localizados no município de Barra do Corda (5° 45' 34" S e 45° 29' 98" W) destacando-se como principal produto a carne bruta de bovinos – carcaça dividida em quatro partes. Os animais matéria prima são provenientes dos municípios de Açailândia, Arame, Barra do Corda, Grajaú, Imperatriz, Lago da Pedra e Presidente Dutra.

Foram realizadas entrevistas e aplicação de questionários ao proprietário do estabelecimento, ao responsável técnico e aos colaboradores, de modo a facilitar a aplicação das ferramentas de gestão, tais como o ciclo PDCA e a análise de SWOT. Todos os funcionários foram submetidos à avaliação sobre conhecimentos básicos acerca das Boas Práticas de Manipulação de Alimentos.

Posteriormente, aplicou-se o ciclo PDCA que consiste em um método gerencial aplicado através da interação com outras ferramentas, tendo em vista que constitui uma ferramenta de verificação que funciona de forma cíclica (MCCREADIE, 2018).

Depois de realizar a coleta dos dados junto à empresa, foi feita uma análise crítica qualitativa sobre os problemas do controle da qualidade e discussão de alternativas de melhoria contínua com a equipe responsável. Realizou-se a análise dos dados e a comparação dos mesmos com a literatura sobre o sistema de procedimentos padrões de higiene operacional (PPHO) dentro de um frigorífico de carne bovina com a que a empresa se enquadra.

E após identificação dos problemas foi elaborado um plano de melhoria contínua através da ferramenta de gestão 5W2H.

RESULTADOS E DISCUSSOES

A empresa é dividida fundamentalmente em duas áreas, Área Suja e Área Limpa, e ambas são monitoradas diariamente pelo inspetor agropecuário do abatedouro frigorífico com ajuda de ferramentas da qualidade para atingir os padrões exigidos.

Realizou-se visitas de campo, juntamente com a presença do inspetor agropecuário do abatedouro frigorífico, nas quais pode-se elaborar análise de SWOT (Tabela 1).

Tabela 1. Análise de SWOT do abatedouro frigorífico de bovídeos.

| PONTOS FORTES (interno) | PONTOS FRACOS (interno) |
|--|-------------------------------------|
| Infraestrutura de equipamentos adequados | Comercialização apenas no município |
| Grandes centros comerciais próximos | Poucos abates |
| Recursos hídricos disponíveis | Os abates não são diários |
| Disponibilidade fornecedores de matéria-prima na região | Funcionários não capacitados |
| Acompanhamento técnico | |
| Infraestrutura de equipamentos adequados | |
| OPORTUNIDADES (externo) | AMEAÇAS (externo) |
| Possui SIE | Altos preços de bovídeos |
| Disponibilidade de área para ampliação do empreendimento | Contaminação cruzada |
| Pouca concorrência | Pragas |
| | Doenças transmitidas pelos bovídeos |

Fonte: Autores,2022

O resultado da aplicação das ferramentas da qualidade evidenciou que a empresa precisa elaborar os PAC's, que conseqüentemente reduzirá o número de contaminação física e cruzada em seus produtos e estará de acordo com as normas vigentes.

A estratégia mais adequada para este caso foi o uso do ciclo PDCA na formulação dos planos de ação nas práticas de Boas Práticas de Fabricação, principalmente nos procedimentos padrões de higiene operacional (PPHO) da empresa.

Com as causas das contaminações identificadas, os planos de ação foram elaborados utilizando a ferramenta 5W1H (adaptação da ferramenta 5W2H), que consiste em ponderar todas as ações levantadas anteriormente para serem executadas de forma cautelosa e objetiva, facilitando para a implementação dos planos.

Os planos de ação foram elaborados juntamente com a equipe da garantia de qualidade e as atividades devem designadas aos colaboradores. Suprimiu-se o Quanto (how much) pois este item é de responsabilidade da empresa em disponibilizar os recursos financeiros para a implementação das práticas sugeridas (Tabela 2).

Tabela 2. Plano de ação utilizando a ferramenta 5W1H.

| O QUE FAZER? (WHAT) | PORQUE FAZER? (WHY) | QUEM? (WHO) | QUANDO? (WHEN) | ONDE? (WHERE) | COMO? (HOW) |
|--|--|---------------------|----------------|---|--|
| Analisar a água de abastecimento do frigorífico | Garantir a qualidade da água utilizada durante todo o processo de industrialização | Responsável Técnico | Periodicamente | Terra Brasileira (Laboratório de análise de água) | As amostras devem ser coletadas em um dos pontos de coleta do frigorífico, ou seja, depois da etapa de cloração |
| Remover os resíduos de alimentos, substâncias minerais e/ou orgânicas e outras sujidades indesejáveis à qualidade da carne | Evitar o cruzamento de fluxo ou contaminação da água de abastecimento | Responsável Técnico | Periodicamente | Todos os setores do frigorífico | Providenciar instalações e dispositivos que previnam eventuais refluxos em todos os setores do frigorífico, prevenindo o entupimento das entradas e saídas |
| Impedir que vetores e as pragas ambientais possam gerar problemas | Evitar que o recinto industrial apresente um ambiente favorável à | Responsável Técnico | Periodicamente | Todos os setores do frigorífico | Eliminar todos os pontos que possam causar alojamento, |

Fonte: Autores, 2022

Ao concluir o ciclo PDCA espera-se que haja uma redução bastante significativa no número de não conformidades nas planilhas de PPHO pré-operacional. Espera-se que com a demonstração da aplicação do ciclo PDCA para a melhoria contínua, a empresa continue iniciando um novo ciclo após cada conclusão. É possível ainda utilizar o ciclo para as não conformidades das planilhas PPHO operacional, ou focar o ciclo em determinados setores para fazer redução de não conformidade específicos, e até mesmo para outros problemas fora do PPHO.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ferramentas de qualidade são instrumentos fundamentais para o crescimento das indústrias frigoríficas. Porém, a elaboração e manutenção dessas ferramentas são muito complexas e quando apresentam necessidade de melhorias, o uso integrado das ferramentas de qualidade são ótimas soluções.

E o uso das ferramentas da qualidade permite melhorias nos procedimentos padrões de higiene operacional. Vale ressaltar, a necessidade de capacitações e treinamentos periódicos para os funcionários.

REFERÊNCIAS

AGED - Agência Estadual de Defesa Agropecuária. **Bovinocultura de corte**. 2022. Disponível em: <<https://aged.ma.gov.br>>. Acesso em 28 nov. 2022

ALMEIDA, L.; WALUS, C.; BITTENCOURT, J. V. M.; PICININ, C. T. Frequência de contaminação microbiológica em frigorífico. **Revista Brasileira de Tecnologia Agroindustrial**, v. 11, n. 1, p.28-39, 2017.

QUINTINO, S.; RODOLPHO, D. Um estudo sobre a importância do APPCC-Análise de Perigos e Pontos Críticos de Controle-na indústria de alimentos. **Revista Interface Tecnológica**, v. 15, n.2, p.196-207, 2018.

DE PAULA, L. N.; ALVES, A. R.; NANTES, E. A. S. A importância do controle de qualidade em indústria do segmento alimentício. **Revista Conhecimento Online**, v. 2, p. 78-91, 2017.

FUNDEPEC-MA - FUNDO DE DESENVOLVIMENTO DA PECUÁRIA DO ESTADO DO MARANHÃO. Bovinocultura de corte. 2019. Disponível em: <<https://fundepema.org.br/bovinocultura-de-corte/>>. Acesso em 28 jun. 2022.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatística da Produção Pecuária: Indicadores IBGE**. Brasília: IBGE. 2021. 50p.

MCCREADIE, K. **A Arte da Guerra SUN TZU: uma interpretação em 52 ideias brilhantes**. 1ed. São Paulo: Globo, 2018. 102p.

VIEIRA, F., TEIXEIRA, I., LEMES, J., & MARTINS, L. Segurança alimentar na produção de carne bovina. Anuário Acadêmico-científico da UniAraguaia, v.7, n.1, p.01-08, 2018

COMUNIDADE SUSTENTÁVEL: Legislação Ambiental como instrumento de conscientização no uso dos recursos naturais no Quilombo Beleza município central do Maranhão.

Alecia Cristina França Correia¹; Claudia Teles²; Cibelle Margarone Lopes³; Flavio Magno Costa Leite⁴; Fabiano de Jesus Nunes Pereira⁵; Idenilson Alves Barbosa⁶; Rubemar de Jesus Rodrigues Sousa⁷.

1 Graduanda do Curso de Fruticultura, Campos São Bento/UEMA, e-mail: alecianega307@gmail.com; 2 Professora Substituta Mestra Departamento de Fruticultura, Campos São Bem/UEMA, e-mail: claudiateles0@gmail.com; 3 Mestranda no Curso de Pós-Graduação em Geografia, Natureza e Dinâmica do Espaço - PPGEO/UEMA, e-mail: cibelle.uema@gmail.com; 4 Graduando do Curso de Fruticultura, UEMA Campos São Bento/UEMA, e-mail: flavio.costaleite@hotmail.com; 5 Graduando do Curso de Fruticultura, Campos São Bento/UEMA, e-mail: fjnp2019@gmail.com; 6 Graduando do Curso de Fruticultura, Campos São Bento/UEMA, e-mail: idenilsonid13@gmail.com; 7 Graduando do Curso de Fruticultura, Campos São Bento/UEMA, e-mail: rjsousa2012@hotmail.com.

1 INTRODUÇÃO

Pensar “Comunidade Sustentável” a partir dos objetivos e metas da ODS 11, representa colocar no centro as experiências e vivências dessas comunidades. No Brasil e de modo específico o Maranhão, tratar sobre sustentabilidade de uma comunidade quilombola é um desafio, devido os diversos conflitos causados por grileiros que tentam se apropriar de áreas pertencentes a esses grupos, infringindo até mesmo a Lei de Crimes Ambientais. O quilombo é um seguimento social que tem como principal característica a sua relação com a terra, esses grupos sociais têm uma grande capacidade de preservar o meio ambiente mantendo uma relação com a terra diferente das fazendas empresariais que implementam projetos agropecuários que transformam grandes áreas de terras em campos artificiais.

Deste modo, cabe destacar que em relação ao conhecimento da legislação ambiental brasileira, os agentes do quilombo beleza demonstraram pouco conhecimento, o que foi sendo construído por meio do curso, das discussões em roda de conversa, esse saber formalizado em Leis que visa regular o uso dos recursos naturais e que não é amplamente divulgado para esses grupos sociais, se torna um instrumento de conhecimento muito importante para os agentes comunitário, dando aos agentes propriedades na defesa dos seus territórios e na preservação do meio ambiente.

Tendo em vista a abordagem desta trabalho no que se refere ao processo de conscientização no uso dos recursos naturais a partir do conhecimento da legislação ambiental brasileira, convém destacar a importância de promover a discussão desta temática em comunidades quilombolas, levar formação, orientando sobre as normativas que trata do meio ambiente, visto que os quilombos estão para além do sentido de uma “comunidade rural”, trazem em sua estrutura social uma herança secular, de relações sociais que expressam sua história, luta e ancestralidade que vai se configurando por meio das tradições e da territorialidade que não se resume somente na terra, mas no conjunto de sentidos e manifestação desses grupos sociais. Assim adentrar na realidade do quilombo beleza, foi também colocar as diversas questões que tratam da sua pertença à terra e que durante todo o curso sobre a legislação ambiental brasileira a linguagem referente a “sustentabilidade” foi ganhando forma a partir dos relatos dos alunos extensionista e dos agentes do quilombo beleza, em que muitos disseram que a “terra era um bem para todos”;

Durante aplicação do curso, as discussões foram sendo construídas, tendo como base as temáticas(Sustentabilidade, Lei de crime ambientais), mas sempre considerado a realidade da comunidade, fato que contribuiu para uma participação mais dinâmica dos agentes sociais, marcados pela segregação e pela insuficiência de assistência por parte do poder público, tendo como principal

atividade econômica a agricultura familiar; as narrativas de cada agente revelou sua relação com a terra, o cuidado mutuo e a necessidade de ter acompanhamento de técnicos que possa ajuda-los no manejo de terra. O curso serviu para orientar sobre as normas jurídicas e legais que tratam do meio ambiente, transformando homens e mulheres conhecedores das Leis capazes de defender e preservar os recursos naturais.

Nesta perspectiva e buscando traduzir a legislação ambiental brasileira voltada para o contexto do quilombo beleza, a proposta do projeto de extensão foi norteada pela seguinte problemática: em que medida a aprendizagem sobre a Legislação ambiental contribui para formar barreiras humanas voltadas para a proteção ambiental? A partir desta questão central, os extensionistas identificam a relação que comunidade tem com os aspectos ambientais, assim a relação que os agentes sociais estabelecem com o meio ambiente em relação a pratica econômica, identificando ainda a organização política da comunidade beleza.

2 METODOLOGIA

2.1 Caracterização da área de atuação

Cabe destacar que o município de Central do Maranhão encontra-se inserido em uma APA (Área de Proteção Ambiental), estando localizado nas áreas de reentrâncias maranhense, nas proximidades da baixada maranhense, rico em sua diversidade de biomas, inserido na convecção de Ramsar que é um acordo intergovernamental, que tem o intuito de promover a conservação e o uso racional das zonas úmidas e de seus recursos por meio de ação nacional e cooperação internacional. Ramsar é o nome da cidade, no Irã, na qual a Convenção foi assinada, em 1971 (BRASIL, 2008). Sendo que “Encontra-se na APA das Reentrâncias uma extensa área de manguezal, que é um ecossistema rico em biodiversidade e berçário natural de diversas espécies pesqueiras” (BRASIL, 2008).

2.2 Procedimentos metodológicos

O procedimento metodológico foi dividido em duas etapas, sendo que: a primeira correspondeu ao levantamento bibliográfico, leitura e sistematização de material referente a baixada Maranhense, Constituição Federal de 1988 e Lei de Crimes Ambiental. Todo o material passou por discussão em grupo na própria sala de aula e em reuniões para preparar a visita na comunidade. A segunda etapa caracterizou-se pelo trabalho de campo, ocorrido paralelamente às leituras, sempre orientando sobre o contexto social do Quilombo Beleza. Primeiramente, a equipe extensionista entrou em contato com lideranças, representantes da comunidade que poderiam contribuir nesta etapa da formação que seria ministrado na comunidade. As idas ao campo foram autorizados por esses representantes e o trabalho ficou dividido em três etapas. Todos os momentos foram conduzidos pelos alunos e coordenação do projeto com dinâmicas que foram desenvolvidas por meio de oficinas temáticas. Na terceira etapa teve a participação de um profissional da agronomia que orientou sobre o desenvolvimento de uma agricultura sustentável, trabalhando assim também a ODS 2.

3 RESULTADOS e DISCUSSÃO

O projeto de extensão, conforme dito anteriormente teve início na comunidade quilombola beleza em central do Maranhão, 08 de agosto de 2022, projeto extensionista que teme como título “**Comunidade sustentável: Legislação ambiental como instrumento de conscientização no uso dos**

recursos naturais no Quilombo Beleza Município Central do Maranhão, fomentado pela Universidade Estadual do Maranhão Campus de São Bento. Em 1 de setembro de de 2022 realizamos o segundo encontro do projeto minha comunidade sustentável na comunidade quilombola de beleza em central do Maranhão, tendo sido finalizado com o terceiro encontro no mês de novembro de 2022. Tanto o Bolsista quanto os alunos voluntários cumpriram a carga horária proposta e

Segundo (LEFF, 2009, p. 252):

Uma sociedade sustentável também requer formas de educação capazes de gerar uma consciência e capacidades próprias para que as populações possam apropriar-se de seu ambiente como uma fonte de riqueza.

O quilombo Beleza é um ambiente que apresenta condições para a implementação de políticas socioambientais, por ser uma área geograficamente bem localizada nas reentrâncias maranhense, tendo um Rio que corta a comunidade, o Rio Uru, o que pode contribuir para o fortalecimento de unidades produtivas, tipo construção de horta comunitária que possa gerar emprego sem agredir o meio ambiente e preservar o território, dando possibilidade para que a comunidade produza seus produtos agrícolas, gerando renda e ocupação, tornando-se um ambiente sustentável.

Figura1 - Debates tema sustentabilidade



Fonte: Teles, 2022.

Figura 2: Oficina Crimes Ambiental



Fonte: Teles, 2022

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as etapas da atividade de extensão mostram a importância da atuação da universidade junto às comunidades, levando conhecimento e construindo ciência crítica que pode transformar a vida das pessoas e do meio social. A participação dos alunos foi de extrema importância, pois passaram a compreender a necessidade de se trabalhar temas referente a questão ambiental, assim como haver uma maior interação com situação fora de sala de aula. Importa destacar três aspectos importante que foi discorrido nos encontros.

A) **Abordagem sobre crimes ambientais:** Com uma análise crítica sobre a Lei 9605/98, os agentes comunitários não tinham conhecimento sobre esta lei.

B) **Orientação na Construção de horta comunitária:** Na oportunidade a comunidade foi orientada a desenvolver uma horta comunitária.

C) **Discussão sobre Sustentabilidade, considerando a ODS 11:** A dinâmica desenvolvida foi que cada agente falou o que entendia sobre sustentabilidade, a partir deste entendimento os alunos extensionista realizaram a abordagem sobre “comunidade sustentável”.

Portanto trabalhar proposta de extensão na universidade é realmente um processo, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico e ambiental capaz de promover a transformação de todos sujeitos envolvidos, o que neste trabalho proporcionou uma maior conscientização no uso dos recursos naturais, por meio da orientação do manejo sustentável, dando aos agentes comunitários a oportunidade de discutir sua realidade e compreender outros contextos que antes era distante de sua vivência.

5 MECANISMOS DE DIVULGAÇÃO

A divulgação aconteceu por meio da mídia Instagram Campos São Bento.

6 AGRADECIMENTOS

Fica o registro de agradecimento a Universidade Estadual do Maranhão que através da Coordenação de Extensão/ PROEXAE, promove esta oportunidade de aproximação do ensino com a sociedade, por meio de troca de experiência e construção de novos. A comunidade quilombola Beleza, fica a gratidão pela acolhida e atenção que todos tiveram desde apresentação da equipe até a finalização do trabalho. A equipe formada pelos alunos e colaboradores que participaram dessa troca de conhecimento com o quilombo Beleza.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARSANO, Paulo Roberto. Legislação ambiental. 1ª Ed – São Paulo: Érica, 2014

BRASIL. **Planejamento para o sucesso de conservação: Sítio Ramsar/APA das Reentrâncias Maranhenses**. Ministério do Meio Ambiente.2008

BRASIL.[Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

LEFF, Enrique. **Ecologia, Capital e Cultura racionalidade ambiental, democracia participativa e desenvolvimento. Sustentabilidade**. Blumenau, SP: Editora. Edifurb, 2009.

INTERVENÇÕES EDUCATIVAS PARA A PREVENÇÃO DA DOENÇA RENAL CRÔNICA EM CÃES E GATOS, ATENDIDOS NO HOSPITAL UNIVERSITÁRIO VETERINÁRIO “FRANCISCO EDILBERTO UCHOA LOPES”

Carolina Ramos da Silva¹; Vitoria Serejo de Souza¹; Naylla Raquel Costa Leite Campos², Felipe de Jesus Moraes Junior³; Adriana Raquel de Almeida da Anunciação⁴, Diego Marques Costa Silva².

1- Graduanda no Curso de Medicina Veterinária, Centro CCA, Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), e-mail: carolinaramosss@gmail.com; serejovitoria2@gmail.com; 2-Pós-Graduando em Ciência Animal, Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), e-mail: diegomarquescs@gmail.com. 3 Dr. em Ciência Animal pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), e-mail: fmoraisjr@hotmail.com; 4 Dra. em Ciência Animal pelo Departamento de Anatomia dos Animais Domésticos e Silvestres (FMVZ/USP), e-mail: drica_slz20@hotmail.com;

1 INTRODUÇÃO

Os rins desempenham um papel de extrema importância para as funções orgânicas, seja a regulação dos volumes de sangue e líquido extracelular sanguíneo (homeostase) ou para a eliminação de água em excesso, seja para produção de eritrócitos, para a excreção de catabólicos nitrogenados ou para o equilíbrio ácido-base ou de eletrólitos. Por isso, faz-se necessário a avaliação da função renal dos animais, para que estes não desenvolvam uma perda significativa na capacidade funcional dos rins. (BORGES et al., 2008).

A doença renal crônica (DRC) é uma enfermidade caracterizada pela lesão, perda gradual e irreversível da função renal, causando a perda do número de néfrons funcionais (MCGROTTY et al., 2008), podendo evoluir para uremia, insuficiência renal crônica (IRC) e a falência renal (POLZIN et al., 2000). A DRC é uma patologia frequentemente diagnosticada em cães, com prevalência de 0,5 a 7% e acomete 30% a 40% dos gatos com mais de 10 anos de idade (LUND et al., 1999).

A DRC é comumente diagnosticada em cães e gatos, principalmente idosos, causando a perda de peso e até óbito (HEINE, 2008). É relevante ressaltar também, que gatos podem passar até anos portando doenças e com disfunções orgânicas não detectadas, as quais geralmente são notadas já em estágios avançados, tornando assim o tratamento mais difícil e com menor probabilidade de sucesso (HOUSTON, 2000). Portanto, deve ser cada vez mais recorrente a prática da medicina geriátrica preventiva, para que facilite tanto na prevenção de comorbidades quanto no diagnóstico precoce, garantindo assim uma maior taxa de sucesso no tratamento (POLZIN et al., 2000).

O objetivo deste trabalho foi realizar um levantamento de animais suscetíveis e com histórico clínico confirmado da DRC atendidos no Hospital Universitário Veterinário “Francisco Edilberto Uchoa Lopes e promover orientações para prevenção e cuidados da Doença Renal Crônica, mostrando ao tutor que a mudança no estilo de vida dos pets é importante para a prevenção desta doença.

2 METODOLOGIA

2.1 Caracterização da área de atuação

O projeto em questão foi realizado no Hospital Veterinário Universitário “Francisco Edilberto Uchoa Lopes” e no auditório do prédio de Medicina Veterinária, localizado dentro da Universidade Estadual do Maranhão (figura 1 A) no bairro do São Cristóvão, em São Luís do Maranhão (figura 2A).

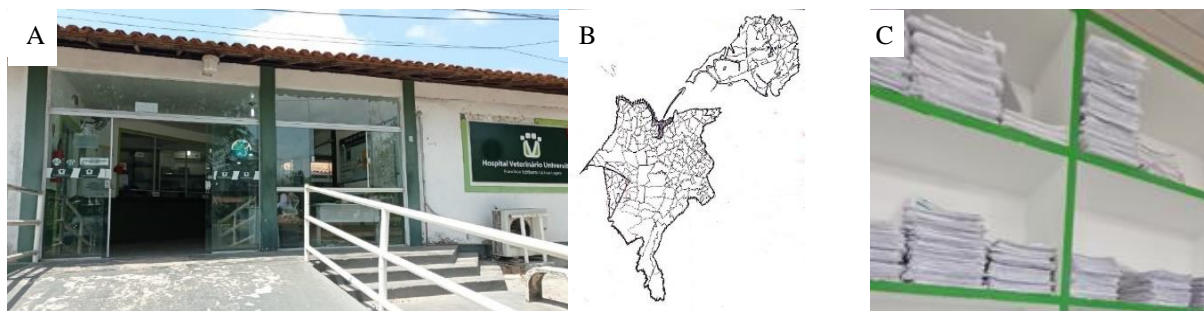
2.2 Procedimentos metodológicos

Foram analisadas 778 fichas clínicas de maneira manual (figura 3A) de cães e gatos atendidos no Hospital Veterinário Universitário “Francisco Edilberto Uchoa Lopes” (HVU). Dentre esses prontuários foram observados fatores como idade, sexo, raça, diagnóstico e doenças suscetíveis para o acometimento da DRC.

Os dados procurados por meio do levantamento de fichas de pacientes felinos foram: animais diagnosticados com o Vírus da Imunodeficiência Felina (FIV), Vírus da Leucemia Felina (FELV), Piometra e/ou Doença Renal Crônica (DRC). Para os pacientes caninos foram considerados: cães com mais de 5 anos de idade, diagnosticados com Erliquiose, Piometra, Leishmaniose e/ou Doença Renal Crônica.

Posterior a análise e levantamento de dados, foi realizado o “I Workshop de Doença Renal Crônica” com o intuito de alcançar os tutores por meio de conversas, entrega de folders e apresentação em banners para a comunidade acadêmica (Figura 4 e 5). Além do mais, foi um momento enriquecedor com debates, compartilhamento de dicas e contribuições sobre o manejo nutricional adequado para pacientes renais.

Figura 2: Delineamento da metodologia. A- Hospital Veterinário Universitário “Francisco Edilberto Uchoa Lopes”. B- Mapa do Maranhão com ênfase em São Luís, localizando o Hospital Universitário Veterinário (HVU). C- Fichas arquivadas no Hospital Veterinário Universitário



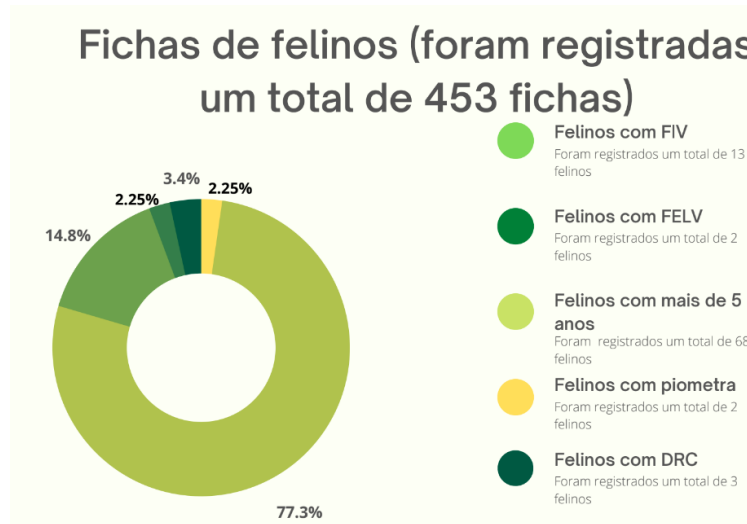
Fonte: Autores, 2022

3 RESULTADOS E DISCURSÕES

A partir do mês de agosto até o final do mês de setembro foram coletadas 453 fichas clínicas de felinos e 325 de caninos, no Hospital Veterinário Universitário “Francisco Edilberto Uchoa Lopes”. De acordo com a análise desses prontuários, dos 453 gatos, 214 eram fêmeas e 239 machos, em relação aos cães, 211 eram fêmeas e 114 eram machos.

Nos relatos clínicos analisados, além do sexo ter sido levado em consideração outros fatores também entraram como protagonistas da procura. Sendo eles, felinos positivos para FIV (13), FELV (2), com diagnóstico de Piometra, DRC (3) e/ou gatos com no mínimo 5 anos de idade (68).

Gráfico 1. Quantidade de felinos com fatores de risco para DRC.



Fonte: Serejo, 2022

Por outro lado, quanto aos caninos observou-se que a doença de maior incidência nos prontuários analisados foi a Piometra, seguida da Leishmaniose e Erliquiose. Esses dados confirmam que tais doenças causadas por agentes infecciosos podem levar ao desenvolvimento da DRC em cães, descrito por Heiner, 2008. Por fim, foi observado que em apenas um prontuário pode-se notar o diagnóstico para a Doença Renal Crônica.

Tabela 1. Dados coletados segundo a caracterização de idade e doenças em cães atendidos no HVU – UEMA, São Luís-MA.

| Cães (+5 anos) | Total de casos |
|----------------------|----------------|
| Leishmaniose | 9 |
| Erliquiose | 4 |
| Piometra | 14 |
| Doença Renal Crônica | 1 |
| Total | 28 |

Fonte: Ramos, 2022

Após a análise desses pacientes, notou-se que todos os animais com DRC ou se encontravam no grupo de risco ou eram em sua grande maioria sem raça definida (SRD) e/ou idosos. Outro fator relevante foi que os métodos de diagnóstico foram por meio da anamnese e exames complementares, como hemograma, urinálise e ultrassonografia.

Ademais, após a análise e estudo das fichas clínicas iniciou-se a organização e posteriormente a realização do “I Workshop de Doença Renal Crônica”, que contou com a entrega de folders aos tutores que passavam pelo HVU o diálogo com eles, além disso houve também um ciclo de palestras voltadas para a comunidade médica e acadêmica acerca da melhor abordagem terapêutica para pacientes renais

crônicos. Vale ressaltar também a contribuição de distribuidoras comerciais veterinárias para apresentação de produtos direcionados a pacientes renais, voltados ao manejo comportamental e nutricional desses pets.

Na avaliação dos resultados desse estudo é necessário ter em mente alguns aspectos, como por exemplo, muitos animais acometidos pela Doença Renal Crônica não possuem sintomatologia alarmante, por conta disso, geralmente, são negligenciadas, tendo seu diagnóstico tardio e em estágio avançado, tornando seu prognóstico reservado.

É certo que, esse cenário se dar também por conta do mecanismo compensatório decorrente dos néfrons, os quais mesmo com uma porcentagem considerável comprometida, ainda assim se utiliza de outros sistemas para suprir essa carência renal. Entretanto, com o tempo esses rins assim como as estruturas que estão tentando compensar seu débito se sobrecarregam, gerando repercussão clínica no animal (MCGROTTY et al., 2008)).

Fora isso, outro ponto relevante sobre o estudo em questão foi que não houve uma discrepância entre os gêneros acometidos, negando a relação entre o sexo e a Doença Renal Crônica, assim como Elliott e Brown (2004) cita. Todos os 4 pacientes que apresentaram diagnóstico fechado para DRC tinham mais de 5 anos de idade, entretanto não é uma patologia exclusiva de animais mais velhos, podendo acometer animais de qualquer idade ((LUND et al., 1999).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desse projeto foi possível perceber quão relevante é discutir acerca da Doença Renal Crônica, já que poucos tutores têm conhecimento dessa patologia e seus riscos. Ademais, notou-se o alto número de animais com fatores que os colocam no grupo de risco para a DRC, entretanto foi notado que essa doença não é tratada como deveria por parte da comunidade médica.

Ademais, a DRC tem caráter silencioso e o próprio organismo cria meios para compensar essa debilitação da função renal, logo quando o diagnóstico é fechado, geralmente, o animal já se encontra em um estado avançado da doença. Sendo assim, é de extrema relevância promover o conhecimento acerca da patologia em questão e guiar tutores a caminho do melhor tratamento e prevenção.

Por fim, sugere-se o incentivo da promoção de mais estudos na área, voltados justamente para essa conscientização e debate sobre a Doença Renal Crônica e seus estágios iniciais, pois quanto mais cedo for iniciado o tratamento melhor é o prognóstico. Sendo assim, cabe também aos médicos um olhar diferenciado para as possíveis sintomatologias associadas a DRC, evitando o avanço do estadiamento renal do paciente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SENIOR, D. F. **Doenças do sistema urinário**, In: DUNN, J. K. **Tratado de medicina de pequenos animais**. São Paulo: Rocca, 2001. p. 914-622.

BORGES, Karina Evaristo, et al. **"Exames de função renal utilizados na medicina veterinária."** Revista científica eletrônica de Medicina Veterinária 6.1 (2008).

ANGELO, A.L.; SANTOS, E.M.; BULHOSA, L.; CARDOSO, M.C.; SOUZA, M.; SANTANA, P.; CARDOSO, P.G.; **Clínica Médica de Pequenos Animais**. Vol.1, p 156-178, 2021.

BORGES, Karina Evaristo, et al. "**Exames de função renal utilizados na medicina veterinária.**" Revista científica eletrônica de Medicina Veterinária 6.1 (2008).

McGROTTY, Y. **Diagnosis and management of chronic kidney disease in dogs and cats.** *Companion Animal Practice*, v.30, p.502-507, 2008.

POLZIN, D.J.; OSBORNE, C.A.; BARTGES, J.W. **Chronic renal failure** p.1634-1662. In: ETTINGER, S. J.; FELMAN, E. C (ed.) **Textbook of veterinary internal medicine**. 5th. Philadelphia: W. B. Saunders, 2000. v.2.

LUND, E. et al. **Health status and population characteristics of dogs and cats examined at private veterinary practices in the United States.** *Journal American Veterinary Medicine Association*, v.214, p.1336-1341, 1999.

HEINE, R. (2008). **The laboratory diagnosis of feline kidney disease.** *Veterinary Focus*, 18(2), 16-22.

HOUSTON, D.M. (2000) **Exame clínico de cães e gatos.** In O.M. Radostits, I.G. Mayhew & D.M. Houston (Eds.), **Exame clínico e diagnóstico em veterinária.** (pp. 98-107). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan