



# **V FÓRUM REGIONAL DE METODOLOGIAS ATIVAS ASCES-UNITA**

**Formação docente: aprendizagem  
significativa na era da inteligência artificial**

## **Organizadores**

Ana Paula Cavalcante Luna de Andrade

Fernando Gomes de Andrade

Sibele Ribeiro de Oliveira

# **V FÓRUM REGIONAL DE METODOLOGIAS ATIVAS ASCES-UNITA**

**Formação docente: aprendizagem  
significativa na era da inteligência artificial**



Caruaru – PE 2024



Instituto de Estudos Avançados do Centro Universitário  
Tabosa de Almeida (IEA Asces-Unita)

Dr. Paulo Muniz Lopes

**Reitor**

Av. Portugal, nº 584, Bairro Universitário –  
Caruaru/PE

[www.iea.ascses.edu.br](http://www.iea.ascses.edu.br)



Editora Asces

Prof. Dr. Fernando Gomes de Andrade  
Coordenador Executivo do IEA Asces-Unita

**Editor-Chefe**

([editoraascses@ascses.edu.br](mailto:editoraascses@ascses.edu.br))

### Conselho Científico/Editorial

Dra. Adrya Lúcia Peres Bezerra de  
Medeiros  
(Asces-Unita)

Dr. Marco Martino  
(IU SOPHIA)

Dra. Ana Maria de Barros  
(UFPE)

Dr. Marconi Aurélio e Silva  
(Asces-Unita)

Dra. Ana Paula Cavalcante Luna de  
Andrade (Asces-Unita)

Dra. Olga Maria Boschi Aguiar de  
Oliveira (UFPEL)

Dr. Carlos Augusto Alcântara Machado  
(UFS)

Dr. Oswaldo Barreneche  
(Universidad de La Plata)

Prfº Lucas Galindo  
(Asces-Unita)

Dr. Pablo Ramírez Rivas  
(Universidad de Chile)

Dr. Fabrício Andrade Martins Esteves  
(Asces-Unita)

Dr. Raymundo Juliano do Rego Feitosa  
(Asces-Unita / UEPB)

Dr. Fernando Gomes de Andrade  
(Asces-Unita / UPE)

Dr. Rodrigo Mardones  
(Universidad Católica de Chile)

Dra. Josiane Rose Petry Veronese  
(UFSC)

Dr. Saulo Santos de Souza  
(Asces-Unita)

Dr. Marco Luppi  
(IU SOPHIA)

Dr. Silvano José Gomes Flumignam  
(Asces-Unita / UPE)

©2024 – Editora ASCES

Todos os direitos reservados. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e que não seja para venda ou qualquer fim comercial.

ISBN: 978-65-88213-34-6

**Capa e diagramação:** Leandro Garcia Ferreira - Biblioteca Ascес-Unita

**Editoração:** Ana Amorim – Biblioteca Ascес-Unita

\* Os textos contidos neste e-book são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores e autoras, incluindo a adequação técnica e linguística.

#### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

F 745

V FÓRUM REGIONAL DE METODOLOGIAS ATIVAS  
ASCES-UNITA. Formação docente: aprendizagem  
significativa na era da inteligência artificial [recurso  
eletrônico] / Organizadores: Ana Paula Cavalcante Luna  
de Andrade, Fernando Gomes de Andrade, Sibe  
le Ribeiro de Oliveira - Caruaru-PE: Editora Ascес, 2024.  
111 p.

Disponível em: <http://editora.ascес-unita.edu.br>  
ISBN: 978-65-88213-34-6

1. Ensino. 2. Metodologias ativas. I. Andrade, Ana  
Paula Cavalcante Luna de. II. Andrade, Fernando  
Gomes de. III. Oliveira, Sibe  
le Ribeiro de. IV. Título.

## **ORGANIZADORES DO E-BOOK**

Prof<sup>ª</sup>. Ana Paula Cavalcante Luna de Andrade

Prof. Fernando Gomes de Andrade

Prof<sup>ª</sup>. Sibebe Ribeiro de Oliveira

## **COMISSÃO ORGANIZADORA DE EVENTO**

Prof<sup>ª</sup>. Adrya Lucia Peres Bezerra

Prof<sup>ª</sup>. Ana Paula Cavalcante Luna de Andrade

Prof<sup>ª</sup>. Angélica Falcão Leite

Prof<sup>ª</sup>. Belisa Duarte Ribeiro de Oliveira

Prof<sup>ª</sup>. Claudia Cristina Brainer de Oliveira Mota

Prof<sup>ª</sup>. Clarissa Pessoa Lopes

Prof. Darci de Farias Cintra Filho

Prof. Deivid Sousa Figueiroa

Prof<sup>ª</sup>. Marcela Proença Alves Florêncio

Prof<sup>ª</sup>. Renata Lúcia Cruz Cabral de Oliveira

Prof<sup>ª</sup>. Roberta de Granville Barboza

Prof<sup>ª</sup>. Sibebe Ribeiro de Oliveira

Prof. Thiago Gonçalves Silva

Prof<sup>ª</sup>. Vanessa Juvino Sousa

## **COMISSÃO CIENTÍFICA**

Prof<sup>ª</sup>. Adrya Lucia Peres Bezerra

Prof<sup>ª</sup>. Ana Paula Cavalcante Luna de Andrade

Prof<sup>ª</sup>. Angélica Falcão Leite

Prof<sup>ª</sup>. Clarissa Pessoa Lopes

Prof<sup>ª</sup>. Claudia Cristina Brainer de Oliveira Mota

Prof. Fernando Gomes da Andrade

Prof<sup>ª</sup>. Renata Lúcia Cruz Cabral de Oliveira

Prof<sup>ª</sup>. Vanessa Juvino Sousa

Prof<sup>ª</sup>. Sibebe Ribeiro de Oliveira

## **COMISSÃO DE COMUNICAÇÃO E MARKETING**

Prof<sup>ª</sup>. Ana Paula Cavalcante Luna de Andrade

Prof<sup>ª</sup>. Sibebe Ribeiro de Oliveira

Diana Bezerra da Silva

Julliana Ribeiro Silva Oliveira

## APRESENTAÇÃO

Esta obra reúne produções acadêmicas dos docentes participantes do V Fórum Regional de Metodologias Ativas, com o objetivo de compartilhar as vivências práticas que vêm transformando o ensino em sala de aula e promovendo a inovação pedagógica. A obra é uma coleção de relatos de experiências que reflete a diversidade e criatividade dos educadores, abordando metodologias ativas aplicadas nos mais variados contextos e áreas do conhecimento. Cada artigo reflete o compromisso de docentes em criar experiências de aprendizagem significativas, que colocam o estudante no centro do processo educacional, contribuindo para o desenvolvimento de competências e o aprofundamento do aprendizado.

Iniciamos com **Pontes de Palito de Picolé como Estratégia de Ensino para Entendimento do Comportamento das Estruturas**, uma abordagem criativa para ensinar engenharia estrutural de maneira prática. Em seguida, **Aprendizagem Baseada em Projetos na Gestão da Qualidade: Uma Experiência Prática Utilizando a Construção de Aviões** traz uma visão prática e envolvente sobre como a criação de modelos aeronáuticos pode ampliar a compreensão de gestão de qualidade.

No campo das engenharias, o artigo **Cultura Maker no Estágio Obrigatório das Engenharias: Aplicação de Diagnóstico Empresarial e Resolução de Problemas**, explora como a cultura maker pode potencializar a aprendizagem prática, enquanto o artigo Curso de Direito na **Prática Laboratorial de Anatomia: Parceria Nada Convencional que Deu Certo**, revela uma surpreendente interdisciplinaridade entre Direito e Anatomia.

Outro destaque é o trabalho **Concepção de Práticas de Aprendizagem Significativa: Relato Docente em Torno da Inserção Curricular da Extensão em um Curso Noturno de Administração**, que reflete sobre a inclusão de práticas significativas no currículo. Em **Docentes de Libras e Suas Experiências em Sala de Aula Virtual como Mediadores na Construção do Aprendizado dos Alunos Ouvintes**, vemos uma análise sensível do ensino de Libras em ambientes virtuais, complementado pelo artigo **O Uso de Aplicativos Móveis para Intérpretes Educacionais de Libras: Análise da Polivalência na Prática Profissional e Formação Continuada**, que explora o potencial dos aplicativos na formação contínua de intérpretes.

O planejamento de aulas ganha destaque em **O “Script” da Aula, Outra Forma de Planejar**, que propõe uma nova perspectiva sobre o planejamento educativo. Em **Cultura Maker: Uso de Metodologia Ativa de Ensino na Formação de Acadêmicos de Nutrição**, os

autores discutem o impacto positivo da cultura maker na formação de futuros profissionais de saúde.

Na abertura de diálogos, **Para Início de Conversa: Motes Reflexivos como Disparadores do Diálogo no Início das Aulas** explora a prática de iniciar aulas com reflexões estimulantes, enquanto **Laudo Citopatológico Desenvolvido por Estudantes de Biomedicina na Disciplina de Vivências Interdisciplinar 4: Um Relato Dessa Experiência** compartilha a prática interdisciplinar no curso de Biomedicina.

As ciências jurídicas são abordadas em **Realização de Júri Simulado sobre uma Situação Real: Relato de Experiência Vivenciada na Disciplina de Processo Penal II**, que ilustra a utilização de júris simulados para promover a compreensão dos processos judiciais, e em **Visitas Orientadas e Supervisionadas no Horário da Aula à Delegacia da Mulher: Relato de Experiência**, que destaca a experiência de visitas supervisionadas como complemento às disciplinas de Direito Penal.

Por fim, encerramos com **Vivências Interdisciplinares no Ensino em Saúde na Promoção de Humanização em Saúde**, que enfatiza a importância da humanização na saúde, e com **Café Filosófico no Campus: O Simpósio como Estratégia Ativa de Ensino-Aprendizagem**, que celebra a discussão filosófica como uma prática significativa de

A presente obra é um verdadeiro mosaico de práticas inspiradoras, refletindo a dedicação dos docentes e sua constante busca pela inovação no ensino. Cada artigo aqui apresentado contribui para o fortalecimento das metodologias ativas, reiterando a importância da prática como uma aliada essencial para o aprendizado significativo.

Prof<sup>a</sup>. Ana Paula Cavalcante Luna de Andrade  
Coordenadora pedagógica

## **PREFÁCIO**

É com grande satisfação que apresentamos este livro, fruto do V Fórum Regional de Metodologias Ativas, um espaço de encontro e partilha de experiências entre pesquisadores, professores e acadêmicos comprometidos com a transformação da educação. Este evento, realizado anualmente, consolida-se como um ponto de convergência de ideias e práticas inovadoras que buscam, por meio das metodologias ativas, tornar o aprendizado mais dinâmico, participativo e significativo.

Ao reunir relatos de experiências, o Fórum abre caminho para que educadores possam compartilhar seus projetos e metodologias, promovendo uma troca enriquecedora que valoriza a diversidade de saberes e práticas educacionais. Neste volume, apresentamos resumos expandidos que ilustram o impacto positivo das metodologias ativas em diferentes áreas do conhecimento, demonstrando como essas abordagens podem enriquecer a formação de futuros profissionais.

Esperamos que esta obra inspire educadores a abraçar a inovação e a buscar novas maneiras de conectar o saber acadêmico à prática cotidiana. Que o leitor encontre aqui não apenas conhecimentos, mas também a motivação para continuar aprimorando suas práticas pedagógicas, fortalecendo o papel da educação como agente transformador da sociedade.

Dr. Paulo Muniz Lopes  
Reitor da ASCES-UNITA



## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>PREFÁCIO.....</b>	<b>8</b>
<b>PONTES DE PALITO DE PICOLÉ COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO PARA ENTENDIMENTO DO COMPORTAMENTO DAS ESTRUTURAS.....</b>	<b>11</b>
Maria Eduarda S. M. Silva Maria Laura M. dos Santos Mariana Dias Guimarães Andreia A. Abrantes de Oliveira Hiuquem Monteiro Lopes	
<b>APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS NA GESTÃO DA QUALIDADE: UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA UTILIZANDO A CONSTRUÇÃO DE AVIÕES.....</b>	<b>20</b>
Fernando César de Lima	
<b>CULTURA MAKER NO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO DAS ENGENHARIAS: APLICAÇÃO DE DIAGNÓSTICO EMPRESARIAL E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS .....</b>	<b>25</b>
Jeferson Mendonça Pereira Filho	
<b>CURSO DE DIREITO NA PRÁTICA LABORATORIAL DE ANATOMIA: PARCERIA NADA CONVENCIONAL QUE DEU CERTO .....</b>	<b>31</b>
Brunela Machado Lima	
<b>CONCEPÇÃO DE PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: RELATO DOCENTE EM TORNO DA INSERÇÃO CURRICULAR DA EXTENSÃO EM UM CURSO NOTURNO DE ADMINISTRAÇÃO.....</b>	<b>37</b>
Adriana Tenório Cordeiro Paula Gonçalves da Silva Bianca Gabriely Ferreira Silva	
<b>DOCENTES DE LIBRAS E SUAS EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA VIRTUAL COMO MEDIADORES NA CONSTRUÇÃO DO APRENDIZADO DOS ALUNOS OUVINTES</b>	<b>48</b>
Lucielma Karla de Vasconcelos Rêgo Euda Silva Gualberto Otávio Washington Lima Silva	
<b>O USO DE APLICATIVOS MÓVEIS PARA INTÉRPRETES EDUCACIONAIS DE LIBRAS: ANÁLISE DA POLIVALÊNCIA NA PRÁTICA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO CONTINUADA .....</b>	<b>53</b>
Lucielma Karla de Vasconcelos Rêgo Eliete Correia dosSantos	
<b>O “SCRIPT” DA AULA, OUTRA FORMA DE PLANEJAR .....</b>	<b>62</b>
Leógenes Maia Santiago José Eudes Lorena Sobrinho Eduardo Henriques de Melo Cláudia Cristina Brainer de Oliveira Mota Patrícia Lins Azevedo do Nascimento	

**CULTURA MAKER: USO DE METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO NA FORMAÇÃO DE ACADÊMICOS DE NUTRIÇÃO ..... 67**

Taís Helena Gouveia Rodrigues  
Alaíde Amanda da Silva  
Larissa dos Santos Souza Lima  
Risonildo Pereira Cordeiro

**PARA INÍCIO DE CONVERSA: MOTES REFLEXIVOS COMO DISPARADORES DO DIÁLOGO NO INÍCIO DAS AULAS..... 74**

Wilson Rufino da Silva

**LAUDO CITOPATOLÓGICO DESENVOLVIDO POR ESTUDANTES DE BIOMEDICINA NA DISCIPLINA DE VIVÊNCIAS INTERDISCIPLINAR 4: UM RELATO DESSA EXPERIÊNCIA ..... 85**

Ana Cecília Cavalcanti de Albuquerque  
Djair de Lima F. Júnior  
Josefa Renata da Silva

**REALIZAÇÃO DE JÚRI SIMULADO SOBRE UMA SITUAÇÃO REAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NA DISCIPLINA DE PROCESSO PENAL II LECIONADA NO SEXTO PERÍODO DO CURSO DE DIREITO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO TABOSA DE ALMEIDA – ASCES-UNITA..... 93**

Marupiraja Ramos Ribas

**VISITAS ORIENTADAS E SUPERVISIONADAS NO HORÁRIO DA AULA A DELEGACIA DA MULHER: RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NAS DISCIPLINAS DE PROCESSO PENAL I E II LECIONADAS NO QUINTO E SEXTO PERÍODO DO CURSO DE DIREITO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO TABOSA DE ALMEIDA ASCES-UNITA..... 96**

Marupiraja Ramos Ribas

**VIVÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NO ENSINO EM SAÚDE NA PROMOÇÃO DE HUMANIZAÇÃO EM SAÚDE..... 99**

Adrya Lúcia Peres  
Juliana Lúcia de A. Vasconcelos  
Sibele Ribeiro de Oliveira

**CAFÉ FILOSÓFICO NO CAMPUS: O SIMPÓSIO COMO ESTRATÉGIA ATIVA DE ENSINO-APRENDIZAGEM..... 106**

Ana Paula Cavalcante Luna de Andrade

## **PONTES DE PALITO DE PICOLÉ COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO PARA ENTENDIMENTO DO COMPORTAMENTO DAS ESTRUTURAS**

Maria Eduarda S. M. Silva  
Maria Laura M. dos Santos  
Mariana Dias Guimarães  
Andreia A. Abrantes de Oliveira  
Hiuquem Monteiro Lopes

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA

E-mails: andreiaoliveira@asc.es.edu.br, hiuquem.lopes@asc.es.edu.br

### **RESUMO**

Buscando descentralizar a transmissão do conhecimento do docente ao aluno e fazer os estudantes participarem mais ativamente do seu processo de aprendizado, foi sugerida a aplicação da metodologia de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) por meio do desafio de construção de protótipos de pontes, cujo material estrutural é o palito de picolé. A escolha do desafio veio como uma estratégia de ensino para os discentes de Engenharia, uma vez que estimula a capacidade dos estudantes quanto à resolução de problemas, autoaprendizagem, cooperação e possibilita a aplicação prática e conexão ao mundo real de conceitos acadêmicos vistos nas disciplinas de Mecânica e Resistência dos Materiais. Um plano de projeto foi elaborado como guia, contendo cronograma, diretrizes e parâmetros obrigatórios, incluindo os materiais exigidos e dimensões mínimas dos vãos. A proposta contou também com três semanas de aulas dedicadas ao desenvolvimento das pontes, onde foi possível a colaboração entre os grupos, a troca de ideias, orientações dos professores e incorporação da avaliação formativa ao longo dessas semanas. Uma vez que as pontes foram construídas, foi realizado um evento de exposição e avaliação da resistência das estruturas, que contou com a colaboração de profissionais externos e professores internos da instituição. Com isso, obteve-se como resultado um evento educativo e divertido de troca de conhecimento, interação e competição, sendo possível observar a capacidade das metodologias ativas de extrair dos alunos um melhor desempenho, destacando uma maior curiosidade e maior absorção do conteúdo através desse novo formato de atividade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pontes de palito; Aprendizagem Baseada em Projetos; Estruturas.

## 1. INTRODUÇÃO

Anteriormente, a dinâmica educacional era predominantemente hierárquica, com o professor como o único detentor do conhecimento e ocupando a posição de destaque. Atualmente, esse modelo tem evoluído, promovendo um cenário onde os alunos também desempenham um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento. Essa transformação é possibilitada pelas metodologias ativas, que, segundo Guarda *et al.* (2023), são abordagens que visam desenvolver o processo de aprendizagem e o pensamento crítico dos estudantes. Essas metodologias incentivam a participação e o engajamento dos alunos, tornando-os corresponsáveis pelo seu próprio aprendizado.

No contexto de afastar o aluno do aprendizado restrito à teoria em sala de aula, as metodologias ativas emergem como um diferencial significativo. Elas estimulam o estudante a tomar decisões, despertam sua curiosidade e transformam a sala de aula em um ambiente mais envolvente e adaptado às necessidades individuais dos alunos. Além disso, essas metodologias aproximam os estudantes das práticas sociais, permitindo-lhes aplicar, analisar e discutir a teoria em contextos práticos. Esse processo fomenta uma análise reflexiva e prepara os alunos para serem profissionais mais competentes no mercado de trabalho (GUARDA *et al.*, 2023; OLIVIERI; ZAMPIN, 2024).

Na engenharia, a carga matemática é intensa e complexa, tornando essencial a incorporação de aplicações práticas para enriquecer o conhecimento dos alunos. Segundo Oliveira, Siqueira e Romão (2020), é crucial estabelecer estratégias que permitam aos estudantes atribuir sentido e construir significado para conceitos matemáticos. Nesse contexto, a metodologia de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) surge como um método eficaz, pois promove a aprendizagem dos conteúdos de sala de aula através do envolvimento dos alunos em atividades práticas e desafiadoras, semelhantes às que os profissionais enfrentam no mercado de trabalho (MENEZES *et al.*, 2020; OLIVEIRA; SIQUEIRA; ROMÃO, 2020). A ABP vem como uma oportunidade para os alunos desenvolverem pensamento criativo e colaborativo para solução de problemas, enquanto se veem como eixo central na elaboração do projeto (BRESSIANI, *et al.*, 2020).

Os conceitos estruturais são fundamentais em todas as engenharias e são abordados em diversas disciplinas. A construção de uma ponte, uma estrutura complexa e variada, exige a aplicação de vários conceitos matemáticos, físicos e estruturais, independentemente de seu porte e modelo. No Brasil, é comum que instituições de ensino utilizem a metodologia ativa de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) para o desenvolvimento de protótipos de pontes

utilizando diferentes materiais (NONI *et al.*, 2022; MARQUES; MENEGARDO, 2023; FRANCELINO; SALGADO, 2023). Essa abordagem facilita a compreensão prática desses conceitos e é amplamente aplicada em projetos educacionais.

## **2. OBJETIVOS**

O objetivo do trabalho foi projetar e construir uma ponte treliçada utilizando palitos de picolé, integrando componentes curriculares que aplicam conhecimentos fundamentais de mecânica dos solos e resistência dos materiais. O projeto visou não apenas desenvolver sistemas estruturais simples, mas também promover o trabalho em equipe, estimular a criatividade e fomentar a competitividade entre os alunos.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A Abordagem Baseada em Projetos (ABP) é um método de ensino e aprendizagem diferenciado adotado por diversas instituições e docentes de diferentes campos de estudo. Nela, encontram-se estudos e artigos envolvendo essa metodologia com relação à diversas áreas, como uma forma de avaliar os estudantes e sua capacidade de solucionar problemas e formar pensamento crítico (BRESSIANI *et. al*, 2020). Devido às transformações que têm acometido o mundo atual, o mundo acadêmico deve, conseqüentemente, sofrer mudanças para se adaptar à nova realidade em que está situado (CARVALHO; ROSA; FILHO, 2022).

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) é uma metodologia ativa que vai além dos métodos tradicionais de aprendizagem, ela exige que os alunos interajam de forma dinâmica com o conteúdo estudado, participando ativamente do desenvolvimento de projetos relacionados à matéria, em vez de apenas receber informações passivamente em sala de aula (BARBOSA; MOURA, 2013). Assim, os estudantes têm a oportunidade de aplicar a teoria que aprenderam para desenvolver soluções ou resolver problemas, com o professor atuando como facilitador, orientador e provedor de recursos didáticos (DHEIN; AHLERT, 2017).

Além disso, o feedback dos alunos após a execução da maioria das atividades é essencial para permitir uma troca eficaz de informações entre docentes e discentes, possibilitando o acompanhamento do desempenho e da satisfação de ambos (FREITAS, FONTANA e ZATTI, 2020). Esse processo permite ao professor orientar os alunos sobre dúvidas específicas e oferece aos alunos a oportunidade de refletir e autoavaliar seu próprio progresso. Com a metodologia ABP, os estudantes não apenas melhoram seu desempenho acadêmico, mas também

desenvolvem um interesse genuíno pelo assunto e uma compreensão mais profunda, pois enfrentar questões práticas é fundamental para dominar um tema (PALMA, 2020; CARVALHO; ROSA; FILHO, 2022).

Os cursos de engenharia têm o objetivo de formar solucionadores de problemas capazes de enfrentar desafios diversos no mundo profissional desde cedo. Nesse contexto, a metodologia ABP se revela altamente eficaz, pois não apenas aumenta a eficiência dos alunos, mas também os prepara para o mercado de trabalho (PALMA, 2020).

É fundamental ressaltar o papel do professor tutor na aplicação da metodologia de ABP. O tutor desempenha um papel crucial ao estimular os alunos na tomada de decisões individuais e na elaboração de etapas essenciais do projeto, que incluem a criação e a apresentação do cenário problemático e a definição das regras que guiarão o trabalho. Em resumo, a função do tutor é monitorar o processo de investigação, potencializar o desenvolvimento de competências e fortalecer a colaboração entre os membros do grupo (FRANCELINO; SALGADO, 2023).

#### **4. METODOLOGIA**

Este trabalho foi realizado por estudantes do curso de Engenharia Química do 5º, 7º e 8º períodos, como atividade avaliativa das disciplinas Mecânica Geral e Resistência dos materiais, no segundo semestre de 2023. O projeto proposto para as equipes consistiu na construção e no teste de carga de uma ponte treliçada, utilizando exclusivamente cola e palitos de picolé. Previamente, os alunos receberam instruções nas disciplinas relevantes sobre os diferentes tipos de estruturas de ponte, os conceitos de treliças e as forças envolvidas nos cálculos. Após essa fase de preparação, os alunos tiveram liberdade para desenvolver e elaborar seus próprios projetos, seguindo o regulamento estabelecido, que incluía restrições e orientações para o desenvolvimento do trabalho.

A ponte deveria atender a algumas especificações: sem partes móveis ou encaixáveis, comprimento máximo de 100 cm e altura máxima de 20 cm, peso total não poderia exceder 1 kg. Além disso, os palitos de picolé deveriam ter comprimento de 115 mm, espessura de 2,0 mm e largura de 8,4 mm. Foram sugeridos três tipos de treliças: Pratt, Warren e Howe. Para garantir a estabilidade e o suporte adequados da estrutura, era necessário que a ponte fosse colocada sobre uma superfície plana para acomodar os pesos durante os testes de carregamento. As extremidades da ponte também deveriam utilizar canos de PVC como apoio.

Os protótipos das pontes foram submetidos a um ensaio destrutivo para avaliar sua resistência. Inicialmente, aplicou-se uma carga de 2 kg no centro do vão da ponte. Se, após 10

segundos, a ponte não apresentar danos estruturais, indica que ela está habilitada no teste de carga mínima. Cargas adicionais seriam então aplicadas (anilhas de musculação), com um intervalo mínimo de 10 segundos entre cada aplicação. A carga de colapso foi determinada como a última carga que a ponte conseguiu suportar sem sofrer danos severos à sua estrutura.

A competição para avaliar a melhor ponte ocorreu na própria instituição, sob a supervisão de uma comissão avaliadora composta por professores e avaliadores externos, responsáveis pelos testes de carga. Além disso, alunos de outros cursos foram convidados a assistir e avaliar a estética das pontes. A nota final de cada ponte foi calculada com base na razão entre a carga de ruptura e o peso da ponte, somada à avaliação estética, conforme mostrado na Equação 1.

$$\text{Nota final} = [\text{Carga de ruptura (kg)} / \text{Peso da ponte (kg)}] + \text{Nota estética} \quad (1)$$

Durante o projeto, foram estipuladas três semanas de aulas dedicadas ao desenvolvimento das pontes, proporcionando tempo de colaboração entre os grupos e a orientação dos professores. O prazo limitado nas etapas foi um desafio significativo, exigindo que os alunos tomassem decisões rápidas, eficazes e criativas. De acordo com Marques e Menegardo (2023), enfrentar essas adversidades permite que os estudantes não apenas aprimorem suas habilidades técnicas, mas também adquiram lições valiosas sobre resiliência e trabalho em equipe.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao todo, dezessete estudantes participaram da atividade, divididos em quatro grupos. A Tabela 1 apresenta os principais resultados de cada grupo.

Tabela 1 - Descrição dos resultados obtidos por cada grupo.

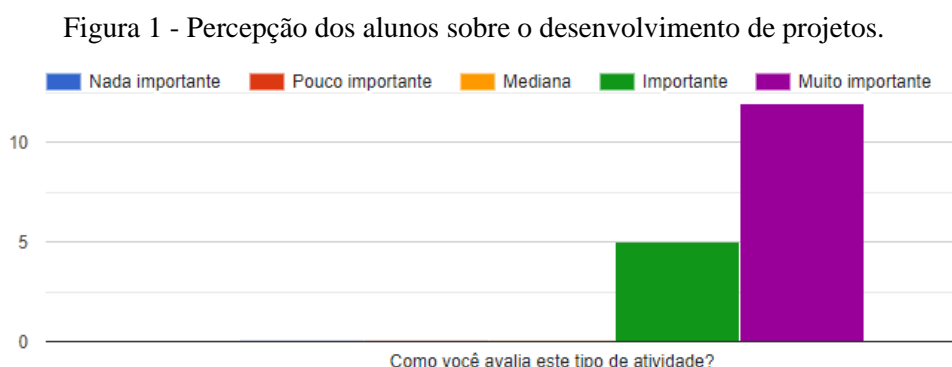
Nome da equipe	Comprimento da ponte	Peso da ponte	Carga de projeto	Resultado
Milagro	< 1 m	913 g	50 kg	Cedeu um dos apoios com 30 kg; rompeu com 70 kg sem os apoios.
Caicai	< 1 m	821 g	70 kg	Rompeu com 20 kg próximo a um dos apoios
Fadas	< 1 m	713 g	70 kg	Rompeu com 60 kg
Os Pros	< 1 m	827 g	50 kg	Rompeu com 20 kg

Todos os grupos atenderam aos requisitos das dimensões e pesos, no entanto apenas o grupo “Milagro” conseguiu superar a carga projetada no ensaio destrutivo. Observou-se problemas na região dos apoios dos protótipos das equipes “Milagro” e “Caicai”. O grupo “Os Pros” obteve o pior desempenho. Quanto a pontuação estética, o grupo “Fadas” foi o vencedor obtendo a maior quantidade de votos da plateia, seguidos pelos grupos “Milagro”, “Caicai” e “Os Pros”, respectivamente.

A percepção dos estudantes sobre a metodologia utilizada nas disciplinas foi realizada por meio de um questionário com seis questões objetivas e duas abertas. As respostas não foram utilizadas como avaliação e os alunos participaram de forma voluntária e anônima. As questões buscaram avaliar dois aspectos: 1) sobre o uso da metodologia ABP; 2) a aprendizagem percebida e principais dificuldades;

### 5.1 Sobre o uso da metodologia ABP

Os estudantes foram questionados sobre a metodologia adotada nas disciplinas, se o problema apresentado foi adequado e, se o fato construir um protótipo de uma ponte contribuiu para a motivação no desenvolvimento dos projetos. Com base nas respostas, a adoção da metodologia foi considerada Importante ou Muito Importante, como pode ser observado na Figura 1. Além disso, 100% dos estudantes sinalizaram interesse em desenvolver mais atividades neste formato de metodologia.



### 5.2 Aprendizagem percebida e principais dificuldades

A Figura 2 apresenta os resultados da percepção dos alunos sobre o nível de esforço para a execução do projeto. De acordo com os dados, o nível de esforço foi considerado importante pelos estudantes. Este indicador corrobora com o tipo de metodologia utilizado, onde a participação dos discentes é mais ativa.



Figura 2 - Percepção dos alunos sobre o nível de esforço para a conclusão do projeto.

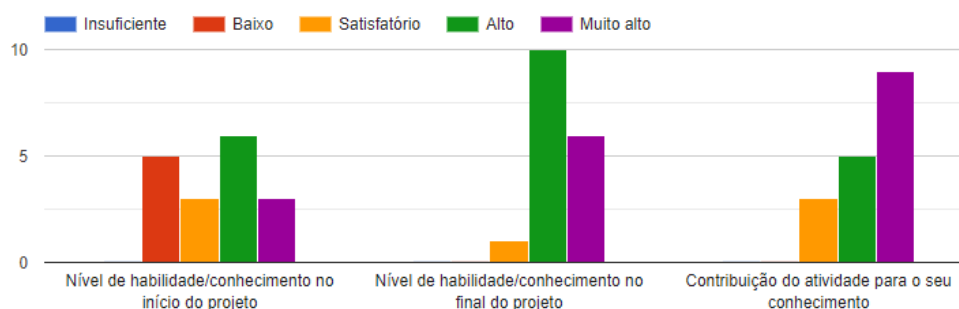


Somando-se a isto, os estudantes relataram quais foram os aspectos positivos da atividade, destaca-se: *“Uso de metodologias diferenciadas para o aprendizado, o envolvimento da equipe e dos orientadores, aplicação prática da cadeira”*; *“O modo de abordagem da disciplina, trazendo um aspecto e características diferentes para abordagem dos assuntos”*; *“O entendimento sobre a geometria de pontes/telhados e a distribuição de cargas em estruturas”*.

As principais dificuldades relatadas foram o trabalho em equipe e o tempo de execução do projeto: *“O trabalho em grupo e interagir com novas pessoas”*; *“Trabalho em equipe foi o traço mais forte”*; *“Aumentando o tempo de duração do projeto, para melhor desempenho e avaliação”*.

De forma geral, a avaliação dos estudantes foi positiva quanto ao conhecimento adquirido com a aplicação da metodologia, como traz a Figura 3. A partir dos resultados, os alunos indicaram crescimento no nível de habilidade/conhecimento ao final do projeto.

Figura 3 – Percepção dos estudantes quanto ao nível de conhecimento ou habilidades.



## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metodologia de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) proporcionou aos alunos um contexto prático, imergindo-os em situações reais do cotidiano profissional dos

engenheiros. Essa abordagem demonstrou ser eficaz ao promover a autonomia na tomada de decisões, estimular a criatividade com o uso de materiais simples e restritos, e fortalecer tanto o trabalho em equipe quanto a comunicação.

Os resultados indicaram uma alta aceitação da metodologia pelos estudantes, revelando uma maior curiosidade pelos conceitos estruturais diante dos desafios propostos e uma facilidade aprimorada na compreensão dos conceitos teóricos através da prática.

Além disso, este trabalho ofereceu uma excelente oportunidade para compartilhar conhecimento, permitindo que alunos de outros cursos assistissem à competição. Como resultado, eles puderam avaliar o desempenho das pontes e adquirir uma compreensão de conceitos estruturais.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias Ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.

BRESSIANI, T. S. C.; OLIVEIRA, M. L.; RAINHA, K. P.; SANTANA, I. L.; BARROS, J. R. P. M.; LELIS, M. F. F.; MOURA, P. R. G. Aprendizagem Baseada em Projetos na Disciplina Tratamento de Resíduos e Meio Ambiente: Um Estudo de Caso. **Revista Virtual Química**, v. 12, n. 2, 2020.

CARVALHO, P. R.; ROSA, V. S.; FILHO, A. V. M. Metodologias ativas: Aprendizagem baseada em projetos na área das ciências da natureza. **Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate**, v. 8, n. 1, p 303, 2022.

DHEIN, J. A.; AHLERT, E. M. **Aplicação Do Método De Aprendizagem Baseada Em Problemas (ABP) No Ensino De Programação Em Curso Técnico Em Informática**. Repositório Institucional da UNIVATES (Biblioteca Digital da Univates - BD), 2017.

FRANCELINO, M. J. M.; SALGADO, T. D. M. Metodologia PBL: Uma prática docente no curso de engenharia civil. **Revista Prática Docente (RPD)**, v. 8, n. 1, 2023.

FREITAS, R. E. P.; FONTANA, M. I.; ZATTI, A. H. **Relações entre metodologia ativa, avaliação formativa e aprendizagem discente no curso de engenharia mecânica**. Cadernos UniFOA, Edição 45, 2021.

GUARDA, D.; GEHLEN, G. C.; BRAGA, G. C.; HEY, A. Validação de instrumentos de avaliação da metodologia ativa de sala de aula invertida. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. 1-18, 2023.

MARQUES, E. A. M. O.; MENEGARDO, T. B. M. Uma proposta e relato de eletiva com a experiência de construção de ponte de palito de picolé. **Pesquisa em Ensino**, n. 16, 2023.

NONI, A.; MACHADO, N. C.; CAVALER, L. C. C.; COSTA, A. F.; PERUCH, F. Projeto pontes de palitos de picolé. **Revista Vincci - Periódico Científico do UniSATC**, v. 7, n. 1, p. 66–77, 2022.

OLIVEIRA, S. L.; SIQUEIRA, A. F.; ROMÃO, E. C. Aprendizagem baseada em projetos no ensino médio: estudo comparativo entre métodos de ensino. *Bolema*, v. 34, n. 67, p. 764-785, 2020.

OLIVIERI, C. E.; ZAMPIN, I. C. A importância das aplicações das metodologias ativas em sala de aula. **Revista Educação em Foco**, p. 1-19, 2024.

PALMA, E. S. Aplicação de Metodologia Ativa de Aprendizado em Combinação com a Ferramenta Moodle no Ensino de Mecânica dos Materiais do Curso de Engenharia Aeroespacial da UFMG. **Revista de Ensino de Engenharia, ABENGE**, v. 39, p. 26-38, 2020.

# APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS NA GESTÃO DA QUALIDADE: UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA UTILIZANDO A CONSTRUÇÃO DE AVIÕES

Fernando César de Lima  
Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA  
fernandolima@asc.es.edu.br

## RESUMO

Este estudo se propõe a apresentar a experiência prática de aplicação da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) na disciplina de Gestão da Qualidade, utilizando a dinâmica de construção de aviões como estratégia educacional. Destaca-se a importância de abordagens práticas para engajar os alunos e aplicar conceitos de gestão da qualidade em cenários reais. O objetivo central é auxiliar no desenvolvimento de habilidades de trabalho em equipe, planejamento, Ciclo PDCA e liderança, integrando ao processo de construção de aviões, visando aprimorar a compreensão dos alunos sobre práticas da gestão da qualidade. A metodologia envolve a formação de grupos, nos quais os alunos enfrentam desafios específicos relacionados à gestão da qualidade na construção de aviões. Eles aplicam teorias da qualidade, conduzem análises de processos, constroem um protótipo, implementam melhorias e apresentam soluções. A avaliação considera não apenas a qualidade do protótipo, mas também a eficácia das práticas de gestão da qualidade adotadas durante o projeto. Observa-se um desenvolvimento notável de habilidades práticas, incluindo resolução de problemas e aplicação de metodologias de qualidade. Os protótipos desenvolvidos pelos grupos destacam a aplicação prática dos conceitos aprendidos, demonstrando a eficácia da ABP na promoção da aprendizagem ativa na gestão da qualidade. Na conclusão, discutimos a relevância da integração de abordagens práticas, como a ABP, no ensino de Gestão da Qualidade. Também foi aplicado um questionário para avaliação da dinâmica, com destaque para o percentual de 93,8% dos estudantes, que afirmaram que a dinâmica potencializou significativamente o aprendizado. Esta pesquisa contribui para a compreensão de como a dinâmica de construção de aviões, utilizando a ABP, pode transformar a experiência educacional, preparando os alunos para desafios reais no campo da gestão da qualidade.

**Descritores:** Aprendizagem Baseada em Projetos, Gestão da Qualidade, PDCA, Ensino.

## 1. INTRODUÇÃO

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) é uma metodologia ativa que desafia os alunos a aplicarem seus conhecimentos teóricos em cenários práticos e reais, simulando situações que podem ser encontradas no mercado de trabalho. Esta abordagem pedagógica tem sido amplamente utilizada nas últimas décadas, especialmente em áreas como Engenharia, Gestão e Educação.

O ensino de Gestão da Qualidade, por sua natureza prática, demanda que os alunos não apenas compreendam conceitos teóricos, mas também saibam aplicá-los de forma eficiente e criativa. Dessa forma, a utilização da ABP na disciplina de Gestão da Qualidade visa suprir a lacuna entre a teoria e a prática, proporcionando aos alunos um ambiente dinâmico e interativo, no qual são protagonistas de sua própria aprendizagem. A construção de protótipos, como aviões de papel, se apresenta como uma ferramenta interessante, pois possibilita que os alunos experimentem e apliquem as ferramentas de qualidade de maneira direta, observando os resultados de suas decisões e intervenções.

## **2. OBJETIVOS**

O objetivo deste trabalho é avaliar a eficácia da ABP na promoção de habilidades práticas e conceituais em Gestão da Qualidade. Em particular, buscamos observar o impacto da construção de protótipos de aviões como ferramenta didática para o ensino de planejamento, execução, controle e melhoria de processos.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A ABP tem suas raízes no movimento educacional progressista, sendo influenciada pelas teorias de John Dewey, Jean Piaget e Lev Vygotsky, que defendem a importância do aprendizado ativo e da construção do conhecimento pelo aluno. Para Dewey (1938), a educação deve ser uma experiência prática, onde os alunos aprendam através da resolução de problemas reais. Piaget (1950), por outro lado, destaca a construção do conhecimento por meio da interação com o ambiente, e Vygotsky (1978), com sua teoria da zona de desenvolvimento proximal, enfatiza a importância da interação social no aprendizado.

A aplicação da ABP no ensino de Gestão da Qualidade é particularmente eficaz, uma vez que esta disciplina se baseia em uma série de metodologias e ferramentas que têm como objetivo a melhoria contínua dos processos e produtos de uma organização. Uma das principais ferramentas utilizadas é o Ciclo PDCA (Plan, Do, Check, Act), desenvolvido por Walter Shewhart e popularizado por Edward Deming. Este ciclo é uma ferramenta central para a gestão de processos de melhoria contínua e serve como um guia para a execução de projetos dentro de qualquer organização (ABREU, 2018).

Além disso, outros autores como Juran (1982) e Crosby (1979) contribuíram para o desenvolvimento do campo da qualidade, com conceitos como o custo da qualidade e a "qualidade como conformidade". O uso de protótipos, como aviões de papel, permite que os alunos experimentem e apliquem essas teorias em um ambiente simulado, o que facilita a assimilação de conceitos complexos.

#### 4. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste estudo baseia-se na aplicação da ABP na construção de aviões de papel, envolvendo a utilização prática de ferramentas de gestão da qualidade. Os alunos foram divididos em grupos, cada um com a tarefa de construir um protótipo de avião utilizando materiais simples, como papel e fita adesiva. A atividade foi estruturada em quatro etapas principais, correspondentes às fases do Ciclo PDCA:

- **Planejamento (Plan):** Nesta fase, os alunos discutiram e planejaram como construir o avião, considerando os materiais disponíveis e as metas de desempenho, como distância de voo e estabilidade.
- **Execução (Do):** Após o planejamento, os alunos colocaram suas ideias em prática, construindo o protótipo e realizando ajustes conforme necessário.
- **Verificação (Check):** Nessa etapa, os grupos testaram seus aviões, medindo a distância percorrida, estabilidade em voo e outros critérios definidos previamente.
- **Ação (Act):** Com base nos resultados dos testes, os grupos implementaram melhorias nos seus protótipos, ajustando o design ou os materiais utilizados, e realizando novos testes para validar as melhorias.

A dinâmica foi realizada ao longo de três encontros, sendo o último dedicado à apresentação dos resultados e à discussão das melhorias implementadas pelos grupos.

#### 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos com a aplicação da metodologia ABP mostraram-se altamente positivos. Dos 30 alunos que participaram da atividade, 93,8% afirmaram que a dinâmica contribuiu significativamente para o seu aprendizado sobre os conceitos de Gestão da Qualidade. Além disso, foi possível observar o desenvolvimento de habilidades práticas, como a aplicação do Ciclo PDCA, e habilidades interpessoais, como trabalho em equipe e liderança.

Um dos grupos, por exemplo, relatou que a aplicação da ferramenta Ishikawa (Diagrama de Causa e Efeito) foi essencial para identificar os principais problemas enfrentados durante a construção do protótipo, como falhas no design das asas que comprometeram a estabilidade do avião em voo. Após identificar as causas dos problemas, o grupo conseguiu implementar melhorias no design que resultaram em um aumento significativo na distância percorrida pelo protótipo.

Outro grupo destacou o uso da ferramenta 5W2H (What, Why, Where, When, Who, How, How much) para organizar e sistematizar o processo de construção do avião, garantindo que todas as etapas fossem seguidas de forma estruturada e eficiente. A ferramenta foi especialmente útil na fase de planejamento, permitindo que o grupo definisse claramente seus objetivos e critérios de sucesso para o protótipo.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A utilização da metodologia ABP na disciplina de Gestão da Qualidade, através da construção de protótipos de aviões de papel, demonstrou ser uma ferramenta eficaz para promover o aprendizado prático dos conceitos de gestão da qualidade. Além de facilitar a compreensão dos alunos sobre o uso de ferramentas como o Ciclo PDCA, a atividade também contribuiu para o desenvolvimento de habilidades interpessoais, como liderança e trabalho em equipe.

A aplicação de metodologias ativas no ensino de disciplinas técnicas, como a Gestão da Qualidade, deve ser incentivada, pois promove o engajamento dos alunos e melhora a retenção do conhecimento. Com base nos resultados obtidos, recomenda-se que atividades similares sejam incorporadas em outras disciplinas, de modo a proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem mais rica e significativa.

## **REFERÊNCIAS**

BACCARINI, David. The logical framework method for defining project success. *Project Management Journal*, v. 30, n. 4, p. 25-32, 1999.

CROSBY, Philip B. *Quality is Free: The Art of Making Quality Certain*. New York: McGraw-Hill, 1979.

FLORES, María; VEIGA SIMÃO, Ana; BARROS, Anabela. Aprendizagem baseada em projetos: prática inovadora para o desenvolvimento das competências do século XXI. *Educação e Pesquisa*, v. 42, n. 2, p. 385-399, 2016.

JURAN, J. M. *Juran on Quality by Design: The New Steps for Planning Quality into Goods and Services*. New York: Free Press, 1992.

PIAGET, Jean. *The Psychology of Intelligence*. New York: Routledge, 1950.

VYGOTSKY, Lev S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

ROSA, Abel; ABREU, João. *Ferramentas da gestão da qualidade: como utilizar o ciclo PDCA para otimizar processos*. São Paulo: Atlas, 2018.

CROSBY, Philip B. *Quality is free: The art of making quality certain*. New York: McGraw-Hill, 1979.

DEWEY, John. *Experience and education*. New York: Collier Books, 1938.



# **CULTURA MAKER NO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO DAS ENGENHARIAS: APLICAÇÃO DE DIAGNÓSTICO EMPRESARIAL E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS**

Jeferson Mendonça Pereira Filho  
Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA  
E-mail: jefersonfilho@asc.es.edu.br

## **RESUMO**

No ensino tradicional, o aluno é um agente passivo no processo de aprendizagem e ensino, o que, geralmente, tende a ser uma experiência monótona. Contudo, com a utilização de metodologias ativas, o estudante pode participar ativamente do processo de aprendizado, isto é, ele pratica alguma atividade para aprender o conteúdo, em vez de apenas escutar. O trabalho desenvolvido tem como objetivo relatar a experiência da implantação da Cultura Maker aplicada aos estágios obrigatórios do curso de engenharia de produção da Asc.es para consolidação do conhecimento produzido em sala de aula. A Cultura Maker propõe que qualquer pessoa, dotada das ferramentas certas e do devido conhecimento, pode criar as suas próprias soluções para problemas reais. Como método de trabalho para essa atividade, inicialmente, foi explicado e exemplificado como a proposta deveria ocorrer e posteriormente foi disponibilizada para os estagiários uma ferramenta consolidada para diagnóstico empresarial, desenvolvida pelo SEBRAE. Como resultado, a estratégia permitiu que os estudantes não somente fortalecessem o conhecimento teórico e os conceitos propostos em sala de aula, mas que a partir da ferramenta aplicada fosse possível identificar as dores das organizações e assim esse estagiário, de forma ativa, propusesse soluções e contribuísse para o desenvolvimento de seu local de estágio.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura Maker; Diagnóstico empresarial; Estágio.

## **1. INTRODUÇÃO**

O ensino tradicional, amplamente utilizado em diversas instituições de ensino superior, caracteriza-se por um modelo em que o aluno assume um papel predominantemente passivo no processo de aprendizagem. Nesse contexto, a experiência educacional pode ser percebida como monótona e desmotivadora, uma vez que o estudante é frequentemente relegado a um papel de receptor de informações sem a oportunidade de aplicação prática e ativa do conhecimento adquirido. Em contraste, as metodologias ativas de ensino, como a Cultura Maker, têm ganhado destaque por sua capacidade de transformar o processo educativo, tornando-o mais dinâmico e envolvente. A Cultura Maker enfatiza a autonomia do aluno na criação de soluções para problemas reais, promovendo um ambiente de aprendizado mais interativo e construtivo.

Este trabalho tem como foco a aplicação da Cultura Maker no contexto dos estágios obrigatórios do curso de Engenharia de Produção da Asces, com o objetivo de relatar a experiência de sua implantação e avaliar os impactos dessa abordagem no processo de aprendizagem dos estudantes. A proposta visa integrar a teoria com a prática por meio da utilização de uma ferramenta de diagnóstico empresarial, desenvolvida pelo SEBRAE, permitindo aos estagiários a identificação e a resolução de problemas reais nas organizações em que atuam.

## **2. OBJETIVOS**

O principal objetivo deste trabalho é relatar a experiência da implantação da Cultura Maker nos estágios obrigatórios do curso de Engenharia de Produção da Asces. Especificamente, visa-se:

- Descrever a implementação da Cultura Maker nos estágios obrigatórios: Detalhar o processo de introdução dessa metodologia no ambiente de estágio.
- Analisar os impactos da Cultura Maker na aprendizagem dos estudantes: Avaliar como a metodologia contribuiu para o fortalecimento do conhecimento teórico e para a prática efetiva de resolução de problemas reais.
- Examinar a eficácia da ferramenta de diagnóstico empresarial: Investigar como a ferramenta do SEBRAE ajudou os estagiários a identificar e propor soluções para problemas nas organizações.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A Cultura Maker é uma abordagem educacional que promove o aprendizado ativo e a aplicação prática do conhecimento. Esse conceito é baseado na premissa de que qualquer pessoa, com as ferramentas e conhecimentos adequados, pode criar soluções inovadoras para problemas reais (PAPERT, 1991; DI SÉRIE, 2016). A metodologia Maker incentiva a experimentação, a criatividade e a colaboração, preparando os alunos para enfrentar desafios complexos de forma mais eficaz. A Cultura Maker, enraizada na filosofia do "faça você mesmo" (DIY), tem suas origens no movimento de hackers e entusiastas da tecnologia que buscam

empoderar indivíduos através da construção e modificação de objetos e sistemas (ANDERSON, 2012).

A teoria das metodologias ativas sugere que a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem contribui para uma melhor retenção do conhecimento e desenvolvimento de habilidades práticas (BRANDÃO et al., 2013). Essas metodologias incluem atividades que vão além da simples recepção de conteúdo, envolvendo os alunos em tarefas que exigem análise crítica e resolução de problemas. Segundo Moran (2015), as metodologias ativas se fundamentam em princípios construtivistas, onde o aluno constrói seu conhecimento a partir de experiências e interações significativas.

A ferramenta de diagnóstico empresarial do SEBRAE é uma das abordagens consolidadas que ajudam a identificar as "dores" e desafios enfrentados pelas empresas. Sua utilização permite que os estagiários realizem uma análise detalhada das necessidades das organizações e proponham soluções práticas (SEBRAE, 2020). Essa ferramenta oferece um conjunto estruturado de indicadores e métricas que auxiliam na avaliação de diferentes áreas funcionais das empresas, permitindo uma visão holística e precisa das condições organizacionais.

A incorporação da Cultura Maker nos currículos de Engenharia de Produção visa não apenas o desenvolvimento de competências técnicas, mas também de habilidades socioemocionais, como colaboração, comunicação e pensamento crítico (BRASIL, 2018). A integração entre teoria e prática, facilitada por metodologias ativas, proporciona um ambiente de aprendizado onde os alunos são encorajados a assumir riscos calculados, a iterar sobre suas soluções e a aprender com os erros, aspectos fundamentais para a inovação (SCHLEICHER, 2018).

#### **4. METODOLOGIA**

A implementação da Cultura Maker nos estágios obrigatórios foi conduzida em três etapas principais:

**Preparação e Capacitação:** Inicialmente, foi realizada uma apresentação teórica e prática sobre a Cultura Maker e a metodologia aplicada. Os estagiários foram instruídos sobre como utilizar a ferramenta de diagnóstico empresarial do SEBRAE, com foco na análise e identificação de problemas nas organizações onde realizariam seus estágios.

**Aplicação Prática:** Os estagiários foram divididos em grupos e cada grupo foi responsável por aplicar a ferramenta de diagnóstico em uma organização parceira. A tarefa envolveu a coleta de dados, a identificação de problemas e a proposição de soluções baseadas nas análises realizadas.

**Avaliação e Reflexão:** Após a conclusão dos estágios, foi realizado um levantamento sobre os impactos da metodologia na aprendizagem dos estudantes e na melhoria das práticas organizacionais. Foram utilizados questionários e entrevistas com os estagiários e supervisores para coletar dados sobre a eficácia da abordagem.

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados da implementação da Cultura Maker nos estágios obrigatórios do curso de Engenharia de Produção da Asces indicam uma experiência de aprendizado significativamente mais enriquecedora para os estudantes. A aplicação da ferramenta de diagnóstico empresarial permitiu aos estagiários uma compreensão mais aprofundada dos problemas enfrentados pelas organizações e facilitou a proposição de soluções práticas.

Os estagiários relataram uma melhoria significativa em sua capacidade de aplicar conceitos teóricos na prática, além de um aumento na confiança ao enfrentar desafios complexos. Dados coletados através de questionários e entrevistas com os estagiários revelaram que 85% dos participantes sentiram-se mais preparados para resolver problemas reais após a experiência de estágio, destacando a eficácia da abordagem (BRANDÃO et al., 2013).

As organizações parceiras também se beneficiaram das soluções propostas, resultando em melhorias operacionais e estratégicas. Supervisores de estágio relataram uma redução média de 15% em falhas operacionais e um aumento de 20% na eficiência dos processos analisados pelos estagiários. Esses resultados demonstram a aplicabilidade e relevância das propostas desenvolvidas pelos alunos, evidenciando a capacidade da Cultura Maker de gerar impacto positivo tanto na formação dos estudantes quanto nas práticas empresariais (DI SÉRIE, 2016).

A metodologia Maker mostrou-se eficaz na integração do conhecimento teórico com a prática, promovendo um aprendizado mais ativo e significativo. No entanto, foi observado que a implementação bem-sucedida dessa abordagem requer um suporte adequado e uma adaptação dos recursos didáticos às necessidades específicas dos estudantes e das organizações. A necessidade de um ambiente de aprendizado que suporte a experimentação e a iteração contínua foi identificada como um fator crítico para o sucesso da metodologia (PAPERT, 1991).

Por fim, a experiência relatada demonstra que a aplicação da Cultura Maker nos estágios obrigatórios do curso de Engenharia de Produção pode transformar significativamente o processo de aprendizagem. A utilização de metodologias ativas e ferramentas práticas como o diagnóstico empresarial do SEBRAE proporciona aos alunos uma oportunidade valiosa de aplicar seus conhecimentos em contextos reais, contribuindo para uma formação mais robusta e prática.

A metodologia Maker não só fortalece a compreensão teórica dos estudantes, mas também desenvolve habilidades cruciais para a resolução de problemas e inovação. A integração de práticas reais no processo educacional é um passo importante para a formação de profissionais mais preparados e adaptáveis às demandas do mercado (SCHLEICHER, 2018).

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada demonstra que a aplicação da Cultura Maker nos estágios obrigatórios do curso de Engenharia de Produção pode transformar significativamente o processo de aprendizagem. A utilização de metodologias ativas e ferramentas práticas como o diagnóstico empresarial do SEBRAE proporciona aos alunos uma oportunidade valiosa de aplicar seus conhecimentos em contextos reais, contribuindo para uma formação mais robusta e prática.

A metodologia Maker não só fortalece a compreensão teórica dos estudantes, mas também desenvolve habilidades cruciais para a resolução de problemas e inovação. A integração de práticas reais no processo educacional é um passo importante para a formação de profissionais mais preparados e adaptáveis às demandas do mercado.

## REFERÊNCIAS

ANDERSON, C. **Makers: The New Industrial Revolution**. New York: Crown Business, 2012.

BRANDÃO, C. A.; BRASIL, A. F.; MACEDO, R. M. **Metodologias Ativas: Desafios e Possibilidades**. Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 2, p. 275-293, 2013.

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

DI SÉRIE, M. M. **Cultura Maker: Novas Perspectivas para a Educação**. Educação & Tecnologia, v. 12, n. 1, p. 45-59, 2016.

MORAN, J. M. **Metodologias Ativas para uma Aprendizagem Mais Profunda**. Educação, v. 38, n. 1, p. 23-38, 2015.

PAPERT, S. **Mindstorms**: Children, Computers, and Powerful Ideas. New York: Basic Books, 1991.

SCHLEICHER, A. **World Class**: How to Build a 21st-Century School System. Strong Performers and Successful Reformers in Education. Paris: OECD Publishing, 2018.

SEBRAE. Ferramenta de Diagnóstico Empresarial. Disponível em: [www.sebrae.com.br/diagnosticoparticipativo](http://www.sebrae.com.br/diagnosticoparticipativo). Acesso em: 20 jul. 2024.

# **CURSO DE DIREITO NA PRÁTICA LABORATORIAL DE ANATOMIA: PARCERIA NADA CONVENCIONAL QUE DEU CERTO**

Brunela Machado Lima  
Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA  
e-mail: brunelalima@asces.edu.br

## **RESUMO**

Um dos grandes desafios do ensino da medicina legal no curso de Direito é a tradução de conceitos da área da saúde para o contexto jurídico de forma a corroborar com as demandas pertinentes a esse tipo de conhecimento, que fazem parte dos conteúdos advindos dos laudos periciais e demais documentos médico-legais. Essa provocação se torna ainda mais complexa quando a disciplina está implementada na grade curricular apenas no último período do curso. A preocupação com a reta final da graduação somado ao foco para a tão sonhada prova da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) e concursos de modo geral, são distrações suficientes para subestimar a sua importância. Apesar de ser indispensável para a área penal e parecer ser menos importante para as demais, na verdade apresenta também ampla aplicação no Direito Civil, Trabalhista, Previdenciário, bem como no Direito Médico / Odontológico, auxiliando na aplicação das leis e permitindo à justiça o cumprimento de seu mister social e constitucional. Trazer o discente para além do que ele já está habituado dentro de sua área de conhecimento não é tarefa fácil, mas quando convidado a fazer parte de um aprendizado interativo, o cenário se transforma, pois ali ele deixa de ser um mero expectador e é instigado a pensar fora da caixa. Esse relato de experiência tem se repetido a cada semestre desde 2016 e tem notória conexão entre os alunos e suas curiosidades sobre as peças do corpo humano, quando levados para uma aula prática no laboratório de anatomia do Centro Universitário Tabosa de Almeida – ASCES-UNITA, situado no campus II. Todos se paramentam de forma adequada, como se fossem da área da saúde, com jalecos descartáveis e luvas para que possam imergir na experiência em campo. A ideia é de aproximar e mostrar o quão delicado e complexo é o nosso corpo, bem como a sua relação direta no trabalho jurídico, seja na elucidação de uma defesa ou inclusive na desconstrução de uma tese, a depender do grau de conhecimento de quem está envolvido no caso.

**Descritores:** Direito; Medicina Legal; Anatomia; Metodologias Ativas

## **1. INTRODUÇÃO**

A interface entre o Direito e a Medicina tem fatos registrados desde a Roma antiga quando a participação médica era utilizada em processos judiciais, muito embora ainda não conhecessem a Medicina Legal enquanto ciência. Sua evolução ganhou destaque dentre as ciências subsidiárias do Direito, uma vez que responde técnica e biologicamente às questões complementares dos institutos jurídicos sendo, portanto, uma interseção relevante para a justiça (FRANÇA, 2017). Não se pode negar a importância do ensino da medicina legal no curso de

Direito, pois propicia ao operador jurídico o conhecimento pertinente aos limites que a ciência forense pode determinar. Sua ausência tornaria esse profissional refém de qualquer informação dentro desse contexto.

Apesar de sua abordagem ter cunho essencialmente doutrinário e interpretativo, com necessidades voltadas aos laudos periciais e demais documentos médico-legais (PRESTES JUNIOR *et al*, 2012), o uso de metodologias ativas também pode ser considerado um auxílio na construção desse conhecimento, refletindo em um avanço na formação dos estudantes, permitindo de forma estratégica que se tornem protagonistas desse processo de construção (MARQUES *et al*, 2021).

O conceito de que “o corpo fala” tem importante aplicação forense, pois tudo o que é coletado, desde os vestígios ao estabelecimento da causa da morte de um indivíduo, permite uma reconstituição da dinâmica do crime, o que auxilia na investigação e na solução dos inquéritos policiais (PRESTES JUNIOR *et al*, 2012). Nesse contexto a anatomia humana é uma área de conhecimento essencial no âmbito da medicina legal, mesmo que abordada de forma diferente daquela proposta nos cursos de saúde. O contato com peças e o conhecimento das nomenclaturas oferecida aos discentes do curso de Direito, permitem uma compreensão mais dinâmica e conduz o aluno a resultados mais assertivos quanto a interpretação dos laudos que fazem parte dos diversos processos dos quais terão a oportunidade de conduzir quando formados. No entanto, o treino começa na graduação e a instituição que oferece esse diferencial, também se destaca no mercado educacional.

## **2. OBJETIVOS**

O objetivo do presente relato de experiência foi de demonstrar a importância de instigar os nossos alunos a pensar fora da caixa, usando estratégias de metodologias ativas. Mesmo em um contexto onde o discente possa parecer desinteressado por ter outras prioridades no foco em decorrência do término do curso”, provocar a sua curiosidade e ser intencional na abordagem, faz diferença. São ferramentas que viabilizam engajamento e a prática de como raciocinar fora do ambiente da sala de aula.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

As metodologias ativas de aprendizagem envolvem várias formas de ensino modificando o modo como o aluno aprende, onde ele deixa de ser um receptor de informações



e começa a participar ativamente da aula, se engajando no próprio processo educacional (MORAIS, 2020). Essas estratégias colocam o aluno como protagonista, incentivando-o a ser mais participativo e autônomo. Dentre as várias técnicas, o storytelling somado a aula interativa de laboratório, fazem parte da dinâmica que culminou neste relato.

O storytelling é uma técnica que pode ser utilizada em diversas áreas do mundo atual mas o que poucos se dão conta, é que também podemos aplicá-lo em sala de aula para criar narrativas pedagógicas, envolver e persuadir o aluno que se encanta e passa a desejar aquele conhecimento (SALVADOR, 2022). Ao incorporar exemplos práticos e cotidianos nas aulas, o professor pode aumentar o engajamento dos alunos que passam a interagir com aquela história e muitas vezes remetem às suas próprias experiências.

No que se diz respeito à aula interativa de laboratório é um método de comunicação bidirecional que incentiva os alunos a correlacionarem as descobertas de laboratório com a sala de aula, melhorando a ciência básica e o conhecimento clínico (WONGJARUPONG et al., 2018). Muito embora não seja um clássico dos cursos de Direito, passa a ser um diferencial quando a experiência é ofertada pela disciplina de Medicina Legal.

Integrar a aula laboratorial de anatomia com o storytelling, tem aguçado a curiosidade dos alunos que muitas vezes já perguntam por ela no primeiro dia de aula. Não é à toa que ela já faz parte do nosso cronograma de modo especial.

#### **4. METODOLOGIA**

Os alunos do décimo período do curso de Direito do Centro Universitário Tabosa de Almeida – ASCES-UNITA, têm a experiência de vivenciar uma aula prática de anatomia humana no laboratório da instituição. Apesar de causar estranhamento aos que estão alheios aos assuntos abordados na disciplina, a noção do corpo humano é essencial para aqueles que lidam com a interpretação de laudos periciais e demais documentos médico-legais enquanto futuros operadores de Direito. Na verdade, é um diferencial, pois não há oferta desta disciplina, muito menos dessa experiência em outras instituições da cidade, o que destaca a nossa, dentre tantos outros aspectos no meio educacional.

Todos os alunos recebem jalecos descartáveis para a devida paramentação e luvas são oferecidas para caso desejem tocar nas peças anatômicas. Na medida em que são elas apresentadas, toda uma narrativa sobre a sua importância e de que forma podem surgir nos contextos de cena de crime, perícias e outras curiosidades, é criada e encanta o aluno, que

sempre traz questionamentos envolvendo aquela abordagem, muitas vezes relacionando uma experiência em processos vivenciados por eles mesmos nos estágios.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Compreender a dinâmica da disciplina da qual se faz parte em uma instituição de ensino é essencial para que o professor consiga conduzi-la como facilitador e permita o protagonismo dos alunos.

Trazer o storytelling associado à aula prática de anatomia humana na disciplina de medicina legal do curso de direito, além de humanizar o assunto, gerou muita curiosidade e engajamento dos alunos dentro e fora da nossa instituição de ensino:



Quem diria, ao observar os stories nas redes sociais que essa imagem é de uma aula do curso de Direito? Além de ser um diferencial para os nossos alunos é importante ressaltar que eleva o nome da nossa instituição.

Apesar da abordagem prática no laboratório de anatomia acontecer nos períodos iniciais nos cursos de saúde, no curso de Direito ocorre no período final. no entanto é uma experiência para que o aluno tenha um conhecimento global do corpo humano e possa empregar esse conhecimento na medida em que for necessário construir ou desconstruir uma tese com base em interpretações adequadas.

É uma das aulas mais esperadas e conta com uma adesão muito grande dos alunos, muito embora não tenham nenhum tipo de bonificação por sua participação. Estão lá pela curiosidade, querendo saber das “cenas dos próximos capítulos”:



## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notória a mudança de comportamento dos alunos envolvidos nas dinâmicas de metodologias ativas, quando comparada às aulas tradicionais. Percebe-se que na medida em que apresentamos algo novo para instigá-los a pensar fora da caixa, a curiosidade é um ingrediente essencial. Sua atenção é diferente e a interação genuína. É como se uma “memória fosse criada” e futuramente houvesse um direcionamento porque aquele conhecimento ficou guardado. No entanto, quando estão apenas na condição de “receptores”, nem sempre estão conectados, pois fica aberta uma lacuna para as diversas distrações que estão fora do controle do professor.

## REFERÊNCIAS

FRANÇA, G.V. **Introdução ao estudo da medicina legal**. In.: \_\_\_\_\_. Medicina Legal. 11ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017. f. 1-12

MARQUES, H.R; CAMPOS, A.C; ANDRADE, D.M; ZAMBALDE, A.L. **Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n. 03, p. 718-741, nov. 2021

MORAIS, C. Metodologias ativas de aprendizagem: saiba o que são e como incluí-las em sua escola. **Revista Educação.**04/08/2020. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/08/04/metodologias-ativas-sponte/>

PRESTES JUNIOR, L.C.L; MORAES, T.M; RANGEL, M. **A Importância do Ensino da Medicina Legal na Formação da Carreira Jurídica.** R. EMERJ, Rio de Janeiro, v. 15, n. 59, p. 76-84, jul.-set. 2012

SALVADOR, N. **Storytelling como metodologia ativa.** 02/08/2022. Disponível em: <https://plataformasolution.com.br/blog/storytelling-com/o-metodologia-ativa>

WONGJARUPONG, N. et al. Interactive laboratory classes enhance neurophysiological knowledge in Thai medical students. **Advances in physiology education, Rockville**, v. 42, n. 1, p. 140-145, 2018.

# CONCEPÇÃO DE PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: RELATO DOCENTE EM TORNO DA INSERÇÃO CURRICULAR DA EXTENSÃO EM UM CURSO NOTURNO DE ADMINISTRAÇÃO

Adriana Tenório Cordeiro  
Universidade de Pernambuco UPE  
e-mail: adriana.cordeiro@upe.br  
Paula Gonçalves da Silva  
Universidade de Pernambuco UPE  
e-mail: paula.goncalves@upe.br  
Bianca Gabriely Ferreira Silva  
Universidade de Pernambuco UPE  
e-mail: bianca.ferreirasilva@upe.br

## RESUMO

Consideramos o Bacharelado em Administração e a concepção de práticas ligadas à política de creditação da extensão. Os princípios que norteiam a inserção curricular da extensão sugerem um modelo acadêmico que promova uma visão ampla dos fenômenos organizacionais na interação dialógica com a comunidade externa. O componente de Introdução à Administração, vivenciado por 26 discentes do 1º período, foi remodelado para articular conhecimentos às práticas de gestão locais. Para a docência, o desafio envolveu pensar possibilidades de metodologias para promover um aprendizado autônomo e participativo, bem como pesar os limites impostos pela realidade de discentes ingressantes, em curso noturno e oriundos de diferentes municípios. Vislumbramos, numa parceria com um polo comercial, a ideia de um laboratório de práticas para discentes dialogarem com microempresários, analisar práticas e sugerir melhorias na gestão empreendedora de seus negócios. A proposição de ideias e melhorias de gestão foi direcionada à elaboração de planos de negócios para empresas locais. Neste capítulo, discutimos os aspectos mais marcantes do trabalho de campo e sobre o aprendizado discente ligado à atividade extensionista, aspectos da história de vida do/a empreendedor/a mais marcantes para os discentes, lacunas de conhecimentos em administração, dificuldades enfrentadas e apontamento de sugestões para futuras práticas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Administração; curricularização da extensão; metodologias ativas; curso noturno.

## 1. INTRODUÇÃO

A origem do curso de Bacharelado em Administração da UPE em Caruaru remonta à perspectiva de auxiliar no desenvolvimento de um dos principais polos de desenvolvimento do Estado de Pernambuco. O Polo de Confeções concentra uma das principais atividades econômicas do Agreste pernambucano, com faturamento anual de mais de R\$ 5 bilhões. Em

especial, as cidades de Caruaru, Toritama e Santa Cruz do Capibaribe, até maio de 2023, geram renda e empregabilidade para 3.109 empresas de pequeno porte e 24.837 microempresas, além de ocupar milhares de trabalhadores (FREITAS, 2023). A indústria têxtil em Pernambuco é parceira do *cluster* de vestuário, sendo que o crescimento da produção de confecções no Agreste provocou, inclusive, a expansão das populações locais e suas economias (PPC, 2019).

Nesse contexto, o Projeto Político-Pedagógico (PPC) do Bacharelado em Administração se respalda nas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN (Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação – CNE, de 13.07.2005), e reconhece que um dos papéis da Universidade é contribuir formando profissionais capacitados e conhecedores de saberes necessários para o aproveitamento de oportunidades, bem como o enfrentamento de problemas ligados ao cenário socioeconômico, e para serem capazes de transformar o meio e melhorar processos, com impactos positivos sobre a sociedade e economia pernambucana.

O curso de Administração visa formar administradores com atitude empreendedora, capazes de usar metodologias diferenciadas para produzir melhores alternativas para gestão, com visão ampla dos fenômenos do mundo organizacional e aguda percepção de oportunidades, sem prejuízo à ética e à cidadania (PPC, 2019). Seu modelo acadêmico converge, portanto, ao estímulo de práticas de aprendizagem significativa que privilegiem uma visão transdisciplinar dos fenômenos organizacionais.

Assim, uma vivência extensionista, objeto de discussão deste capítulo, foi pensada como laboratório de práticas para apoiar a articulação entre novos saberes trabalhados junto a ingressantes no curso e práticas empreendedoras e de gestão no contexto local. Ora, o cenário profissional exige competências, novos conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam lidar com o ambiente turbulento, competitivo e dinâmico vivenciado pelas organizações (CASSOL *et al.*, 2017). Por um lado, diante desse ambiente o perfil de egresso dos cursos de Administração deve estar articulado à formação acadêmica e exigências da prática profissional, o que se torna um desafio para universidades, egressos e empresas (OLIVEIRA *et al.*, 2019). Por outro lado, a nova realidade requer que contemplemos os desafios educacionais desde o início da graduação, contribuindo para impulsionar o aprendizado de discentes envolvidos nos componentes curriculares de formação profissional, como é o caso do componente Introdução à Administração, bem como reduzir taxas de evasão na graduação.

Neste capítulo, relatamos uma experiência ligada à concepção de práticas de aprendizagem significativas no contexto da curricularização da extensão em um curso de Administração. O texto se estrutura em seis seções. Após esta apresentação, destacamos os



objetivos da vivência extensionista proposta a discentes de 1º período. Em seguida, apresentamos os fundamentos da extensão universitária e curricularização da extensão do curso de Administração. Então discorreremos acerca da metodologia proposta no componente Introdução à Administração, para depois discutirmos aspecto-chave a partir da vivência extensionista em questão, depois tecemos considerações finais.

## **2. OBJETIVOS**

Objetivo geral da vivência extensionista proposta: promover a construção e troca de conhecimentos, por meio de atividades mediadas por metodologias participativas, que apoiem o cenário de práticas empreendedoras e de gestão do contexto econômico local. Como objetivos específicos: (1) construir planos de negócio voltados a empresas locais; (2) estimular o aprendizado dos envolvidos a partir da interação dialógica entre discentes e comunidade externa, em especial empresas locais; (3) estimular a aquisição de experiências que contribuam à futura prática profissional dos discentes envolvidos; (4) estimular capacidades comunicativas e de trabalho em equipe entre discentes por meio de seu engajamento nas atividades interativas propostas no componente Introdução à Administração; (5) estimular a sensibilidade teórico-conceitual dos discentes envolvidos a partir do aprofundamento de temas e subtemas ligados ao componente Introdução à Administração; (6) ampliar a compreensão acerca das práticas empreendedoras e dos estilos de gestão locais a partir de atividades de pesquisa integradas aos trabalhos de campo do componente Introdução à Administração.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão foi reconhecida como princípio em nossa Constituição Federal (BRASIL, 1988). Nesta direção, as instituições de ensino superior (IESs) avançaram no reconhecimento da necessidade de remodelar ideias que reduziam a extensão universitária a um viés assistencialista ou de mero repasse de conhecimentos. Em 2015, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX, 2015) compartilhou a Política Nacional de Extensão Universitária guiada pelas diretrizes de interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante, e impacto quanto a transformação social.

Em especial, a relação extensão-ensino reconhece que para a proposição de vivências extensionistas no âmbito de componentes curriculares, precisamos assumir o/a discente como protagonista de sua formação técnica e cidadã. Este protagonismo realça a participação ativa do estudante em todo o processo desde o planejamento até a avaliação da ação extensionista (FORPROEX, 2015).

Ademais, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, por meio de Resolução nº 7, trouxe como nova diretriz à extensão universitária a obrigatoriedade das atividades de extensão comporem, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, compondo a matriz curricular dos cursos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

Assim, os projetos pedagógicos dos cursos, dentre os quais o PPC do Bacharelado em Administração da UPE *campus* Caruaru, foram adaptados para a inclusão da carga horária de 10% para atividades de extensão. No PPC, o desenvolvimento de atividades de extensão foi então associado à política de creditação da extensão (Resolução CEPE 049/2021), reconhecendo a importância de desenvolver atividades extensionistas para interação dialógica com a comunidade externa, em especial no entorno do campus. Assim, em consonância com a Resolução CEPE 049/2021, art. 5, a carga horária de extensão foi distribuída através de atividades curriculares de extensão (ACE) e disciplinas curriculares de extensão (DCEExt).

Para o 1º período de curso foi prevista a oferta do componente curricular de DCEExt Introdução à Administração com a carga horária de 45 horas teóricas e 15 horas práticas para atividade extensionista. Propor uma vivência extensionista na disciplina Introdução à Administração envolveu pensar possibilidades de metodologias para promover um aprendizado autônomo e participativo em sua interface com os limites impostos pela realidade de discentes novatos, em curso noturno e oriundos de diferentes municípios. A seguir, apontamos os aspectos metodológicos ligados às ações propostas.

#### **4. METODOLOGIA**

A ação extensionista envolveu 26 discentes do 1º período do Curso de Administração, sendo 19 alunas e 07 alunos. O público-alvo foram micro/ pequenas empresas instaladas em um polo comercial de referência em Caruaru. A quantidade de empresários que efetivamente consentiu em participar foi definida a partir de mapeamento inicial em 2023, com envolvimento de discente monitora, delimitando-se as microempresas do segmento de confecções, e contato

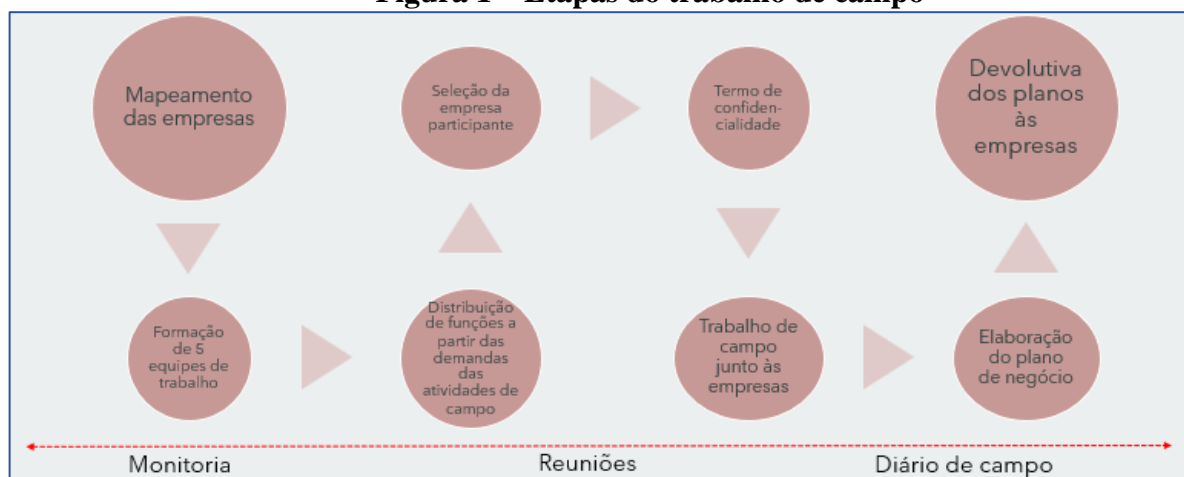


posterior com os empresários. O total contemplado pela ação foi de 05 microempresas, incluindo 05 empresários e 07 funcionários destas.

A parceria, consolidada via projeto de extensão, com um polo comercial local foi pré-requisito para o êxito das ações posto que o parceiro reconhece a importância de apoiar ações que fortaleçam a relação Universidade-empresas locais. No mapeamento das empresas pelo corpo discente técnico do projeto, o primeiro critério de escolha avaliado foi o tamanho das lojas, organização delas e aquelas que apresentassem mais condições necessárias para proposição de melhorias/ soluções pelos discentes. Consideramos que, para fins de aprendizagem, não seria proveitoso direcionar o trabalho para empresas grandes e estruturadas, uma vez que os discentes estavam iniciando o curso, e que ainda não tinham a proficiência técnica suficiente para propor soluções para operações empresariais de maior porte.

Foram pré-selecionadas 18 empresas, para se oferecer 3 opções a cada um dos grupos de trabalho. Antes dos discentes contatarem os empreendedores, houve o cuidado de se fazer contato prévio para informar sobre o projeto, e alinhar as expectativas em relação aos planos de negócio. Foram esclarecidas as dúvidas sobre a sistematização do plano de negócios, como seria o contato com discentes e também garantido o sigilo e confidencialidade das informações coletadas para a realização do trabalho via termo assinado.

**Figura 1 – Etapas do trabalho de campo**



Fonte: elaboração das autoras.

Nas diversas etapas do trabalho de campo (Figura 1), discentes dos cinco grupos realizaram entrevistas, reuniões, observação, diário de campo e busca de informações para desenvolver o diagnóstico das empresas e assim elaborar um plano de negócios para cada uma. Os trabalhos desenvolvidos foram discutidos e revisados para serem, então, formatados, editados e entregues diretamente aos empreendedores participantes.

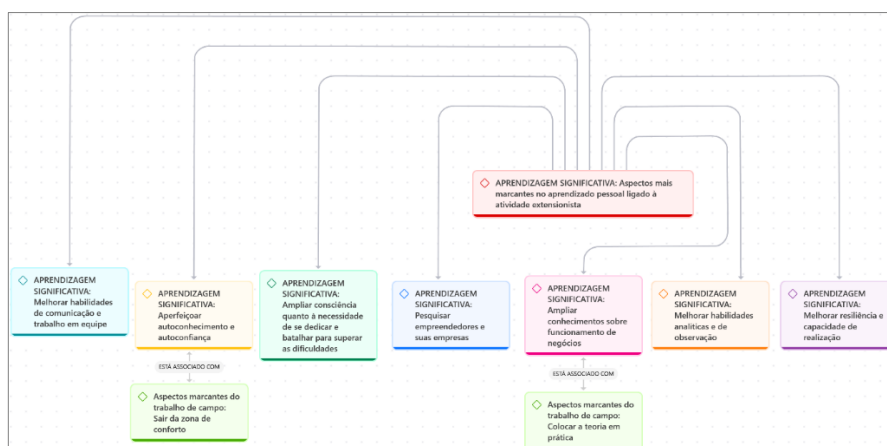
Realizamos rodas de conversa acerca da vivência extensionista. Em seguida, todos os discentes compartilharam, via formulário qualitativo, sua percepção quanto a: (1) aspectos mais marcantes do trabalho de campo; (2) aspectos mais marcantes no aprendizado pessoal ligado à atividade extensionista; (3) aspectos da história de vida do/a empreendedor/a mais marcantes na percepção discente; (4) possíveis lacunas de conhecimentos em administração; e (5) dificuldades enfrentadas. Os dados foram inseridos em *software* ATLAS.ti versão 2024 para suporte analítico. Para fins deste relato, a análise temática foi usada por ser um “método para identificar, analisar e relatar padrões (temas) dentro dos dados. Ela minimamente organiza e descreve o conjunto de dados em detalhes” (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 80). A ênfase reside em fornecer ao leitor uma descrição mais detalhada de temas e subtemas dentro dos dados. Para tal, as respostas às questões abertas foram lidas e relidas para identificação de códigos (subtemas) ligados a cada um dos cinco aspectos avaliados (temas), tendo sido revisados para em seguida produção de relatório final. Foram analisadas as citações (trechos) associadas às percepções das 19 alunas (identificadas aqui como F1 a F19) e 7 alunos (M1 a M7) quanto aos cinco aspectos avaliados. A seguir, compartilhamos e discutimos os achados.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 5.1 Vivência extensionista e Aprendizagem significativa: aspectos marcantes

Ao observarmos os relatos compartilhados por discentes quanto à aprendizagem pessoal ligada à vivência extensionista, identificamos sete subtemas (Figura 1) nos 44 trechos (citações) em que discorrem sobre este tema.

Figura 1 – Vivência extensionista e Aprendizagem significativa



Fonte: elaborado pelas autoras via ATLAS.ti

Foi possível observar que a aprendizagem pessoal ligada à vivência extensionista esteve entrelaçada, na percepção discente, aos aspectos que consideraram mais marcantes do próprio trabalho de campo. Neste sentido, enquanto para discentes, envolver-se diretamente no trabalho de campo requereu ‘*sair da zona de conforto*’, essa vivência também pôde ‘*aperfeiçoar autoconhecimento e autoconfiança*’ e despertá-los para potenciais competências e habilidades, como ilustrado nos trechos a seguir:

“isso foi muito importante pra mim, sair da minha zona de conforto, (...) isso agregou bastante no pessoal” (F4)  
“Me fez enxergar que posso me arriscar a fazer coisas novas (F9);  
“Tenho como aprendizado acreditar mais em mim e nos processos, pois eu tinha certeza de que não daria conta” (F11);  
“... entendi o quanto o meu olhar crítico amadureceu e o quanto fiquei mais atento a detalhes” (M3).

Além disso, a ação extensionista parece favorecer, na percepção discente, o ‘*colocar a teoria em prática*’, isto é, fortalece a articulação de conteúdos trabalhos na Universidade. Assim, na interação dialógica com a comunidade externa, discentes podem não apenas aprender a partir da prática local da gestão empreendedora de pequenas empresas, mas também desenvolver seu diagnóstico daquela realidade para sugerir melhores alternativas de gestão. As citações a seguir ilustram essa relação entre colocar a teoria em prática, enquanto aspecto marcante da ação extensionista, e como esta oportuniza ao discente ‘*ampliar conhecimentos sobre funcionamento de negócios*’ no começo do curso:

“A minha primeira participação direta com uma empresa e seu funcionamento” (F8)  
“[*foi marcante*] a conversa que tivemos com ela sobre como funcionam os negócios” (M2);  
“No momento em que vi [*a loja*], o trabalho ficou mais real, pois sair de casa até Caruaru foi complicado, então chegar lá tornou mais concreto o trabalho e a experiência mais legal” (M7)  
““[*foi marcante*] poder colocar em prática a teoria vista em sala, porque é mais fácil assimilar o que foi visto e é possível entender os propósitos por traz de cada aprendizado” (F1)

A ação proposta estimula a interface ensino-pesquisa-extensão à medida que os discentes precisaram ‘*Pesquisar empreendedores e suas empresas*’ entrevistando-os, observando concorrentes, clientes, buscando dados diversos, para consecução dos planos de negócios. Uma discente reconhece, como aspecto marcante em termos de seu aprendizado, que o “fazer uma pesquisa na universidade e entrevistar um empreendedor tem muita coisa a agregar em minha vida” (F2). Ainda, a necessidade de desenvolver as diversas tarefas implicadas no

projeto mesmo diante das dificuldades pode contribuir para ‘*resiliência e capacidade de realização*’, como destacado por outra discente: “ver que por mais dificuldade, conseguimos fazer e imaginar coisas que não estávamos aptos a fazer e mesmo assim, conseguimos concluir” (F5). Pode favorecer, ainda, a melhoria em habilidades analíticas, de comunicação e de trabalho em equipe, aspectos estes também suscitados nos dados, conforme ilustrado a seguir:

“Fui a procura das lojas concorrentes e através da observação das vitrines fiz um plano sobre cada uma. (...) para ver se a pesquisa condizia mesmo com as lojas, e estava tudo de acordo com o que escrevi. Isso me marcou porque notei que através da observação pude ir longe” (F3).

A ação contribuiu, ainda, para o/a discente ‘*ampliar consciência quanto à necessidade de se dedicar e batalhar para superar as dificuldades*’. Uma aluna compartilha que “ao realizar a pesquisa, pude conhecer a realidade da vida do empreendedor. Apesar de todos os obstáculos, eles não desistem. Isso me fez pensar na minha realidade e que tenho muito o que aprender. O importante é não desistir” (F7). A interação dialógica com empreendedores locais favorece, assim, aprendizado mútuo e estimula uma formação com atitude empreendedora. A experiência de vida dos empreendedores foi marcante para os discentes, conforme discutimos a seguir.

## 5.2 Interface com o público e o empreendedorismo local

Na vivência extensionista, cada um dos cinco grupos de discentes interagiu com empresários locais no contexto de sua prática empreendedora, a partir de mecanismos diversos, desde visita à empresa, entrevista pessoal, troca de mensagens e e-mails e telefonemas no decorrer das semanas. A partir dessa troca, os discentes destacaram cinco subtemas (Quadro 1) nos 40 trechos (citações) em que discorrem acerca das experiências de vida dos atores locais.

Quadro 1 - Empreendedores locais: aspectos marcantes na percepção discente

<b>Tema</b>	<b>Citações ilustrativas</b>
Capacidade de persistir para superar desafios	“A história de vida dos empresários, os altos e baixos que eles passaram e a perseverança para seguir em frente... Como a empresa em que meu grupo ficou, no momento de desespero, eles tinham tudo para desistir, mas não desistiram e conseguiram” (F15)
História de vida marcante	A história de vida da empresária é bastante inspiradora (M2) “A história de vida do dono da loja, pois ele começou num ramo totalmente diferente e pouco valorizado e a partir disso ele conseguiu conquistar muitas coisas e ter essa loja hoje” (M6)
(Des)equilíbrio trabalho-vida pessoal do/a empreendedor	“Foi incrível saber que a principal motivação da dona da loja para empreender foi passar mais tempo com o seu filho” (F16); “[ela] tinha muitas funções, então o que dá para perceber é que ela deixa a vida pessoal de lado, para poder dar conta de tantas coisas para fazer, fora isso ela estuda, então parece ser muito corrida a vida dela” (F6)

Dedicação, empenho e proatividade	“A coragem de tentar, de não esperar pelo outro, de fazer dar certo, no caso da empreendedora que o fornecedor não ia poder mais fornecer as peças, ela mesma começou a fazer as peças” (F15)
Conhecimentos em Administração	“O que mais me chamou a atenção é que ela tinha muito conhecimento e sabe o que está fazendo” (F18)

Fonte: elaboração das autoras a partir de dados do campo (2023).

Ampliar a compreensão discente acerca das práticas empreendedoras e dos estilos de gestão locais a partir de atividades de pesquisa integradas aos trabalhos de campo foi um dos objetivos iniciais propostos. Na avaliação discente, esse objetivo foi alcançado, sendo que interagir com empreendedores locais favoreceu um conhecimento autóctone ligado a um dos principais polos de desenvolvimento do Estado de Pernambuco, o Polo de Confecções. Essa troca, contudo, também foi permeada por algumas dificuldades práticas, incluindo a de conseguir informações acerca dos negócios, em especial quanto a estoque e área financeira.

### 5.3 Dificuldades e lacunas de conhecimento

Docentes que atuam em cursos de ensino superior no interior do Estado e no turno da noite com frequência acompanham em suas turmas discentes de diversos municípios circunvizinhos. Havia, na proposição desta vivência extensionista, a necessidade de pensarmos metodologias que estimulassem um aprendizado autônomo e participativo ao mesmo tempo associadas a práticas que pudessem receber apoio técnico e supervisão. Assim, atuar diretamente em empresas locais do entorno da Universidade foi o caminho escolhido.

Na avaliação discente, observamos, porém, que ainda há um dificuldades quanto à vivência efetiva das atividades extensionistas em função de problemas para se deslocar de outros municípios até as empresas locais, e em horário comercial. Nove discentes relataram essa dificuldade, como: “A principal dificuldade foi o fato de morar distante” (M2); “Boa parte do grupo conseguiu ir presencialmente, porém não tive a mesma oportunidade de ter a vivência” (F7). Foram relatados ainda mais quatro tipos de dificuldades ligadas à ação extensionista: dificuldades para trabalhar em equipe (6) e para conseguir informações sobre o negócio (5); desafios na gestão do tempo, tanto para cumprir prazo como para compatibilizar com agenda dos empresários (4); dificuldades para redigir e estruturar o plano escrito por ser a primeira vivência na graduação (3). Numa perspectiva docente, esse tipo de *feedback* é fundamental para remodelarmos futuras práticas de maneira a minimizar potenciais obstáculos a uma aprendizagem significativa.

Neste caminho, também é pertinente à docência avaliar possíveis lacunas de conhecimento que possam interferir na geração de produtos finais mais proveitosos ao público-alvo. Entre os discentes, foram destacados como principais lacunas os conhecimentos no campo das Finanças (09 citações) e Marketing (08). Um aluno informa como lacuna “os conhecimentos sobre a parte financeira, tanto por não conhecer bem ainda, tanto pela loja não ter se mostrado tão aberta a isso” (M7) uma vez que também houve dificuldades para se conseguir informações sobre essa esfera entre as empresas locais. Outro aluno comenta que “a principal dificuldade da empresa era o marketing, que é fundamental para toda empresa, então mais conhecimento sobre a área, mais caminhos poderiam surgir para ajudar” (M2).

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Entre as principais sugestões para futuras práticas extensionistas no curso, consideramos as dificuldades identificadas por discentes e compartilhadas em roda de conversa com a docência. Abordar aspectos quanto a comunicação e trabalho em equipe foi suscitado como algo que pode reduzir alguns conflitos da interação entre membros e melhorar a produtividade da equipe. Foi sugerido, ainda, articular a atividade com outras disciplinas do curso. Em consonância com as principais dificuldades elencadas, foi sugerida ainda a diversificação de locais para realização das práticas, na tentativa de contemplar as dificuldades de deslocamento dos discentes.

A partir do presente relato, consideramos que a vivência extensionista de um laboratório de práticas foi exitosa e gerou oportunidades a uma aprendizagem significativa e impactos entre os envolvidos. Nessa inserção curricular da extensão em um curso noturno de Administração, destacou-se o impacto da atividade sobre o aprendizado pessoal e acadêmicos dos discentes participantes, a relevância do acolhimento de ingressantes pela comunidade numa lógica de aprendizado mútuo; a necessidade de avaliar, em futuras ações, possibilidades interdisciplinares, ampliando alcance e atratividade das ações; observou-se o desafio de ampliar a quantidade de discentes envolvidos no campo, considerando a realidade dos cursos noturnos; foi possível ainda o reconhecimento do impacto positivo da vivência extensionista sobre a ampliação de competências interpessoais.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:constituicao:1988-10-05;1988>>. Acesso em: ago 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução Nº 7, 2018**. Publicado no DOU em: 19/12/2018, Edição: 243, Seção: 1, Página: 49. Disponível em: <[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_RES\\_CNECESN72018.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf)> Acesso em: out 2022.

CASSOL, A. *et al.* Competências gerenciais relevantes para a atuação do administrador: uma análise comparativa entre as percepções de gestores organizacionais e de estudantes no estado de Santa Catarina. **Revista de Tecnologia Aplicada**, 2017.

FORPROEX. **Política nacional de extensão universitária**. Manaus: Imprensa Universitária, 2015.

FREITAS, E. **Gigante no Agreste de PE: Polo de Confeccões garante renda e emprego para mais de 24 mil pequenos empreendedores**. Disponível em <<https://g1.globo.com/pe/caruaru-regiao/noticia/2023/05/29/gigante-no-agreste-de-pe-polo-de-confeccoes-garante-renda-e-emprego-para-mais-de-24-mil-pequenos-empreendedores.ghml> > Acesso em ago 24.

OLIVEIRA, M de. *et al.* O Perfil Do Egresso Do Curso De Administração E A Empregabilidade: Um Estudo Na Região Meio-Oeste De Santa Catarina. **Unoesc & Ciência - ACSA Joaçaba**, v.10, n. 1, p. 17-26, jan./jun. 2019.

POLO CARUARU. 2023. **Nossa história**. Disponível em <<https://www.polocaruaru.com.br/o-polo/> > Acesso em mai 23.

PPC. 2019. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Administração**. Universidade de Pernambuco. Recife – PE.

UPE. **Resolução CEPE Nº 049/2021**. Altera a política de curricularização da extensão nos cursos de graduação da Universidade de Pernambuco - UPE, revogando a resolução cepe Nº 068/2017. Recife, 2021b. Disponível em: <[http://www.upe.br/anexos/extensao/documentos/Resolucao\\_CEPE\\_N\\_049\\_2021.pdf](http://www.upe.br/anexos/extensao/documentos/Resolucao_CEPE_N_049_2021.pdf)> Acesso em: out 2022.



## **DOCENTES DE LIBRAS E SUAS EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA VIRTUAL COMO MEDIADORES NA CONSTRUÇÃO DO APRENDIZADO DOS ALUNOS OUVINTES**

Lucielma Karla de Vasconcelos Rêgo

Mestre em Formação de Professor (UEPB), e Docente do Centro Universitário Tabosa de Almeida (Asces-Unita) - lucielma.karla.vasconcelos@aluno.uepb.edu.br e

lucielmarego@asces.edu.br

Euda Silva Gualberto

Pedagoga (Faculdade Anhanguera Uniderp), licenciada em Letras/Libras (UFPB - Universidade Federal da Paraíba) e especialista em Libras/Braille (FAVENI- Faculdade Venda Nova do Imigrante) - euda.gualberto@gmail.com

Otávio Washington Lima Silva

Mestre em Letras (UFPB), Tradutor e Intérprete de Libras (IFPE – Campus Pesqueira) e Professor Intérprete de Libras (SEE – PE) - otavioufpbibras@gmail.com

### **RESUMO**

Ser docente da língua brasileira de sinais (Libras) neste tempo pandêmico nos fez repensar métodos para o ensino da Libras como segunda língua para os alunos ouvintes, uma vez que houve a necessidade de uma readequação dos métodos utilizados em sala de aula, sendo urgente o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) para transformar o que outrora era presencial em virtual. No cenário educacional atual, as metodologias ativas têm auxiliado na construção de recursos didáticos que contribuem para a eficácia no uso das TICs, favorecendo no desempenho destes alunos. Sendo assim, a ação que problematiza a pesquisa será pautada no seguinte questionamento: Como as metodologias ativas têm ajudado os alunos ouvintes, através da mediação dos docentes, no processo de ensino-aprendizagem da Libras na sala de aula virtual? A pesquisa em andamento tem por objetivo geral analisar as experiências vivenciadas em sala de aula virtual mediadas pelos docentes de Libras na construção do aprendizado dos alunos ouvintes. Enquanto aos objetivos específicos, temos: a. verificar as dificuldades encontradas pelos docentes no processo de mediação do ensino em sala de aula virtual; b. identificar as estratégias utilizadas para minimizar as dificuldades encontradas pelos docentes; c. descrever a percepção dos docentes em relação a importância do uso das metodologias ativas na sala de aula virtual. O referencial teórico que norteia este estudo são Ferreira (2021), Vargas (2022), dentre outros. O estudo terá como participantes os professores de Libras da cidade de Caruaru, sendo a pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva e exploratória. Para obtenção dos dados, optou-se pelo questionário on-line estruturado (Google forms), que será enviado para o e-mail dos participantes, e para análises dos dados coletados será utilizada a técnica de categorização. Espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para o aperfeiçoamento da prática de ensino dos docentes de Libras que ministram aulas para os alunos ouvintes através da abordagem das metodologias ativas, fortalecendo assim, a mediação no processo de ensinar e aprender em ambientes virtuais educativos.

**Palavras-Chave:** Metodologias Ativas. Libras. Ensino-aprendizagem. Inclusão.



## **1. INTRODUÇÃO**

Ser docente da língua brasileira de sinais (Libras) neste tempo pandêmico nos fez repensar métodos para o ensino da Libras como segunda língua para os alunos ouvintes, uma vez que houve a necessidade de uma readequação dos métodos utilizados em sala de aula, sendo urgente o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) para transformar o que outrora era presencial em virtual. No cenário educacional atual, as metodologias ativas têm auxiliado na construção de recursos didáticos que contribuem para a eficácia no uso das TICs, favorecendo o desempenho destes alunos. Sendo assim, a ação que problematiza a pesquisa será pautada no seguinte questionamento: Como as metodologias ativas têm ajudado os alunos ouvintes, através da mediação dos docentes, no processo de ensino-aprendizagem da Libras na sala de aula virtual?

Entre as metodologias existentes, temos a sala de aula invertida que ajuda o docente a repensar as aulas tradicionais, sendo uma oportunidade do mesmo utilizar essas práticas como o dever de casa através da utilização da taxonomia de Bloom invertida, repensando atividades que poderiam ser realizadas em casa e socializando os resultados em sala com o auxílio do docente (VARGAS, 2022).

Partindo deste questionamento, espera-se que as estratégias desenvolvidas pelos docentes para o ensino da língua de sinais aos estudantes ouvintes, tenham sofrido alterações e adequações para inserir no seu contexto as metodologias ativas, tão importantes para a autonomia do educando na busca pelo conhecimento. Nesse ínterim, é importante salientar a mediação do docente no uso dessas ferramentas como uma forma de diminuir as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e colaborar na formação cidadã dos mesmos e dessa forma traçando um eixo norteador para a conclusão desta pesquisa.

## **2. OBJETIVOS**

A pesquisa em andamento tem por objetivo geral analisar as experiências vivenciadas em sala de aula virtual mediadas pelos docentes de Libras na construção do aprendizado dos alunos ouvintes. Enquanto aos objetivos específicos, temos: a. verificar as dificuldades encontradas pelos docentes no processo de mediação do ensino em sala de aula virtual; b. identificar as estratégias utilizadas para minimizar as dificuldades encontradas pelos docentes; c. descrever a percepção dos docentes em relação a importância do uso das metodologias ativas na sala de aula virtual.

Nesta análise das experiências vivenciadas em salas de aula virtual, é notório a dificuldade dos docentes para mediar o ensino/aprendizagem dos alunos e as metodologias ativas surgem como uma estratégia a ser utilizada que gere bons resultados neste âmbito.

### **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

As metodologias ativas são métodos aplicados pelos docentes na sala de aula virtual junto aos alunos ouvintes com o intuito de estimular nestes um olhar mais crítico e reflexivo diante dos conteúdos discutidos e as problemáticas desenvolvidas pelos professores, pois é por meio das estratégias criadas por estes profissionais que se pode aguçar a autonomia no aprendizado, estimulando o desenvolvimento protagonista destes, visto que, esses métodos podem corroborar para o desenvolvimento das habilidades pretendidas, tendo na mediação docente um papel de extrema importância (FERREIRA, 2021).

Segundo Vargas (2022), a sala de aula invertida oferece uma boa oportunidade ao professor de repensar práticas tradicionais, como, por exemplo, o dever de casa, e utilizando a taxonomia de Bloom invertida, a autora repensou atividades que poderiam ser feitas pelos alunos em casa (momento assíncrono da aula) e o debate dos resultados alcançados em sala, com a mediação do professor (momento síncrono).

De acordo com Silva, Biegging e Busarello (2017), por meio das metodologias ativas são constituídas problematizações simuladas pelos docentes para estimular a interatividade entre os professores e alunos e entre os alunos, desta forma, eles socializam o que foi aprendido na sala de aula virtual e fortalece sua autonomia.

As autoras Vargas e Canto (2021) apresentam que as ferramentas tecnológicas, se usadas de maneira eficiente e crítica, possibilitam práticas significativas em variados contextos.

### **4. METODOLOGIA**

O estudo terá como participantes os professores de Libras da cidade de Caruaru, sendo a pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva e exploratória. Para obtenção dos dados, optou-se pelo questionário on-line estruturado (Google forms), que será enviado para o e-mail dos participantes, e para análises dos dados coletados será utilizada a técnica de categorização.

Entre as metodologias ativas utilizadas pelos docentes nas salas de aula virtual, citaremos o que segue: a. ensino híbrido; b. sala de aula invertida; c. aprendizagem baseada em problemas, dentre outras.

## 5. RESULTADOS

A discussão sobre o papel dos professores de Língua Brasileira de Sinais (Libras) em ambientes de aula virtual é crucial, tendo em vista, sobretudo, a crescente digitalização do ensino. Esses docentes não apenas ensinam a língua de sinais, mas também atuam como facilitadores na construção do aprendizado de estudantes ouvintes, incentivando a inclusão e o respeito à diversidade.

A proposta de investigar as estratégias utilizadas por professores de Libras em aulas virtuais, com foco em metodologias ativas, é inovadora e pode enriquecer o ensino da língua de sinais e proporcionar uma aprendizagem mais significativa para alunos ouvintes. Vamos explorar essa discussão em várias dimensões.

Observar as vivências dos educadores em relação a essas técnicas ativas pode fornecer informações valiosas sobre as melhores práticas no ensino de Libras. Ao refletir criticamente sobre suas abordagens, os professores poderão aprimorar suas táticas e se tornar mais eficientes como mediadores do aprendizado. Além disso, a formação continuada é indispensável para que os professores se sintam seguros ao aplicar novas técnicas.

Os professores de Libras devem criar um ambiente de aprendizado que valorize a comunicação de diversas maneiras. É indispensável que sejam competentes não somente na língua de sinais, mas também em metodologias que envolvam alunos ouvintes. Isso significa o uso de recursos visuais, as interações dinâmicas e a promoção de uma cultura de empatia e respeito.

As metodologias ativas, como a sala de aula compartilhada, a aprendizagem baseada em problemas e a gamificação, são fundamentais para despertar o interesse dos alunos e facilitar a aquisição de conhecimento. Essas técnicas permitem que os ouvintes se tornem protagonistas ativos no processo de aprendizagem, em vez de meros receptores de informações. A inversão da sala de aula, por exemplo, pode incentivar os alunos a se prepararem antes das aulas, criando um ambiente onde a prática da Libras se torna central.

Através deste projeto espera-se obter dos docentes estratégias usadas na sala de aula virtual através das metodologias ativas (sala de aula compartilhada, contextualização da aprendizagem, aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida, gamificação, ensino híbrido e ensino mão na massa), e um olhar mais norteador do ensino da língua de sinais através das metodologias ativas, já que as experiências dos educadores por meio das estratégias usadas em sala será o foco fortalecedor do ensino-aprendizagem dos alunos ouvintes, pois

através desse olhar docente, poderemos perceber qual o melhor caminho a percorrer para chegarmos ao resultado final da pesquisa.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para o aperfeiçoamento da prática do ensino da Libras e que proporcione aos docentes através das abordagens das metodologias ativas a diminuição das dificuldades encontradas na sala de aula virtual junto aos alunos ouvintes, fortalecendo, assim, a mediação no processo de ensinar e aprender em ambientes virtuais educativos.

É importante ressaltar que as metodologias ativas irão colaborar com o docente diariamente em suas aulas virtuais, pois esta ferramenta oferece diversas estratégias que podem ser usadas, facilitando a aprendizagem dos alunos ouvintes no desenvolvimento do ensino e aprendizagem da língua de sinais, preparando-os e proporcionando aos futuros profissionais a oportunidade de trabalhar de maneira mais humanizada no mundo do trabalho.

## **REFERÊNCIAS**

VARGAS, Vanessa da Silva. CANTO, Camila G. dos Santos do. **Nos vemos na tela! A experiência de ensinar Libras para ouvintes a partir das Metodologias Ativas**, 2021.

MATTAR, João. **METODOLOGIAS ATIVAS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, v. 2, n. Especial, 2021.

GEDIEL, Ana Luisa Borba; SOARES, Charley Pereira; OLIVEIRA, Cristiane Lopes Rocha de. **O ambiente virtual como aliado no processo de ensino e aprendizagem da Libras**. 2016.

MACIEL-FERREIRA, Thiago. **As Metodologias Ativas na comunicação com aluno surdo: avaliação de uma Experiência de Investigação-Ação**. Rev. Int. Investig. Cienc. Soc, p. 24-51, 2021.

SILVA, A. et al. **Metodologias ativas: um desafio para o trabalho da orientação educacional**. SILVA, ARL; BIEGING, P.; BUSARELLO, RI Metodologia ativa na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017.

VARGAS, Vanessa da Silva. **Metodologias ativas no ensino de libras como L2 para ouvintes: uma experiência com a sala de aula invertida**. 2022

# **O USO DE APLICATIVOS MÓVEIS PARA INTÉRPRETES EDUCACIONAIS DE LIBRAS: ANÁLISE DA POLIVALÊNCIA NA PRÁTICA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO CONTINUADA**

Lucielma Karla de Vasconcelos Rêgo

Especialista/ UEPB (Universidade Estadual da Paraíba) e Docente do Centro Universitário Tabosa de Almeida (Asces-Unita) [lucielma.karla.vasconcelos@aluno.uepb.edu.br](mailto:lucielma.karla.vasconcelos@aluno.uepb.edu.br) e

[lucielmarego@asces.edu.br](mailto:lucielmarego@asces.edu.br)

Eliete Correia dos Santos

Doutora// UEPB (Universidade Estadual da Paraíba)

[elietesantos@gsuite.uepb.edu.br](mailto:elietesantos@gsuite.uepb.edu.br)

## **RESUMO**

O intuito deste trabalho é apresentar o projeto de pesquisa vinculado ao programa de pós-graduação Profissional em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estado da Paraíba (UEPB), em andamento, o projeto será pautada nos seguintes objetivos: objetivo geral da pesquisa, analisar como os aplicativos moveis estão colaborando com os intérpretes educacionais de Libras, sobre os aspectos da polivalência na prática profissional e na sua formação continuada, e seus objetivos específicos: verificar como os aplicativos moveis de Libras usados pelos intérpretes educacionais de Libras, contribuem para solucionar as dificuldades encontradas, identificar através da percepção dos intérpretes se os aplicativos moveis existente contribuem para sua formação continuada e descrever qual a percepção dos intérpretes de Libras em relação à importância da sua formação continuada e dos aplicativos moveis de Libras, sobre os aspectos da polivalência em sua atuação profissional. No cenário educacional, o intérprete educacional (IE), tem como atributo no contexto da interpretação à polivalência, pois este profissional trabalha com diversos tipos de interpretações dentro e fora do âmbito educacional, com a utilização das tecnologias assistivas nas metodologias ativas tem crescido consideravelmente a área inclusiva, pois as metodologias ativas proporciona ao aluno um desenvolvimento mais crítico e reflexivo e o surgimento dos aplicativos moveis ajuda a diminuir o distanciamento linguísticos entre surdos e ouvintes por meio tecnológico. Para fundamentar as discussões desta pesquisa, serão utilizadas bases teóricas de autores como: Santos (2018), Quadros (2004), Guimarães (2019), Cruz, Ramos e Silva (2017), entre outros. Trata-se de um estudo descritivo, exploratório, de abordagem qualitativa, cujos participantes são intérpretes educacionais que atuam nas escolas públicas (ensino fundamental e médio), particulares (ensino médio e superior) do Município de Caruaru e que trabalham em escolas do Estado que estão sob a direção da Gerência Regional de Educação (GRE) Agreste Centro Norte, responsável por 16 cidades do agreste e fica localizada no Município de Caruaru. Para obter os dados, optou-se pelo questionário on-line semiestruturado, pois os participantes podem explicar sobre suas experiências, a partir da ideia central da pesquisa. Ao explorar o objeto de estudo, será apresentado como produto educacional, um aplicativo para fortalecer a formação continuada destes profissionais e o resultado esperado será a produção deste aplicativo móvel educacional de Libras, que possa auxiliar na formação continuada dos intérpretes educacionais na sua prática polivalente dentro ou fora da instituição educacional junto aos alunos surdos. Deduz-se que através deste aplicativo móvel educacional de Libras, os intérpretes educacionais consigam trabalhar de forma mais resolutiva diante das dificuldades encontradas sobre os aspectos da polivalência em sua atuação profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação Continuada. Tecnologia. Inclusão Escolar.

## 1. INTRODUÇÃO

Hoje em dia é indispensável e determinante a atuação do profissional intérprete educacional de Libras, para a edificação da vida educacional do surdo, nesse diapasão se dá o reconhecimento da Libras, através da homologação da Lei Federal n.º 10.436 de 24 de abril de 2002, que traz o reconhecimento da Libras e do profissional intérprete, bem como inclui os surdos nas instituições de ensino (QUADROS, 2004).

Na atualidade, tem surgido como atributo no contexto da interpretação, a polivalência, pois, através dela ocorrem diversos tipos de interpretações realizadas dentro e fora das instituições educacionais, desde as disciplinas até os passeios culturais, palestras e entre os surdos/professores, pais/surdos/professores e alunos ouvintes/surdos, facilitando a comunicação entre eles, diante destes fatores, estes profissionais carregam uma grande responsabilidade em relação à comunicação dos alunos surdos com a comunidade ouvinte escolar, como também de conteúdos que não sejam acessíveis para estes alunos surdos, por isso, é muito importante para este profissional, ter uma formação continuada e apropriada para sua atuação polivalente.

Estes profissionais apontam uma grande dificuldade nos diversos tipos de interpretação dentro ou fora das instituições educacionais e isso pode dificultar na comunicação diária dos surdos e dos intérpretes, sabemos que a língua está em constante mudança social por esta em diversas situações e contextos e isso ocorre dentro de uma dinâmica muito grande que fica difícil de acompanhar, mas isso também pode ocorrer em decorrência da carência de uma formação continuada destes profissionais que precisam estar sempre se atualizando em relação aos sinais regionais e dos novos sinais que forem surgindo dentro da sua área de atuação.

Percebesse que, mesmo tendo alguns aplicativos que os intérpretes educacionais (IE) possam recorrer para ajudá-los na sua prática polivalente no ambiente educacional, infelizmente eles se deparam com aplicativos criados com sinais de outras regiões, mais o ideal seria um aplicativo com sinais da nossa região, onde os IE teriam acesso e poderiam também ir alimentando esse aplicativo por categorias no seu dia a dia.

Esse trabalho é de extrema importância para os profissionais IE, porque ajudaria na sua formação continuada, e seria um aplicativo que ele pode ter no celular e quando surgisse uma dúvida eles poderiam consultar rapidamente, sem atrapalhar sua interpretação, dessa forma, traria o conhecimento de forma rápida e para o desenvolvimento do surdo na escola, isso seria um estímulo para comunidade surda, porque diante de tantas dificuldades encontradas no âmbito educacional eles teriam um instrumento junto aos intérpretes, que ajudaria a resolver dinamicamente a interpretação deste profissional e a ciência se fortaleceria cada vez mais dentro

da área da inclusão e por sua vez a sociedade teria diversos benefícios ao receber surdos muito mais preparados para ingressarem nas instituições de ensino superior e para o mercado de trabalho.

A pesquisa será realizada com os intérpretes que atuam nas escolas públicas (ensino fundamental e médio), particulares (ensino médio e superior) do município de Caruaru e que trabalham em escolas do Estado que estão sob a direção da Gerência Regional de Educação (GRE) Agreste Centro Norte, responsável por 16 cidades do agreste e fica localizada no município de Caruaru. Este público foi escolhido por trabalhar na região agreste nas escolas do Estado de Pernambuco e no município de Caruaru, em face de sua localização geográfica e importância cultural, econômica e política, e que assume a função de difundir para as cidades do entorno e até mesmo para todo o interior do estado de Pernambuco, para incentivar a inclusão social que os IE de Libras possam propiciar na região.

## **2. OBJETIVOS**

O objetivo geral desta pesquisa, será uma análise de como os aplicativos moveis estão colaborando com os intérpretes educacionais de Libras, sobre os aspectos da polivalência na prática profissional e na sua formação continuada, e seus objetivos específicos: verificar como os aplicativos moveis de Libras usados pelos intérpretes educacionais de Libras, contribuem para solucionar as dificuldades encontradas, identificar através da percepção dos intérpretes se os aplicativos moveis existente contribuem para sua formação continuada e descrever qual a percepção dos intérpretes em relação à importância da sua formação continuada e dos aplicativos moveis de Libras, sobre os aspectos da polivalência em sua atuação profissional.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Na atualidade, é notório que o campo da interpretação aumentou significativamente para os intérpretes de Libras, pois tem surgido demandas, principalmente no âmbito educacional, porque são profissionais que garantem aos alunos surdos a comunicação através da sua primeira língua (L1-Libras) com a comunidade ouvinte, desta forma, garantindo o direito linguístico dos surdos as informações e ajudando os surdos a expressar o que pensam e senti para a sociedade ouvinte que não sabe a Libras (GUIMARÃES, 2019).

Os surdos enfrentam muitas dificuldades e infelizmente a maior delas é na comunicação, que atrapalha no desenvolvimento do surdo em todas as áreas, os IE são de grande importância



no processo educacional desses alunos, mais é preciso entender que as demandas para este profissional são muito grande e uma das maiores dificuldades encontradas por eles, são os conteúdos amplos, diversificado e polivalentes que existem nas instituições educacionais (SIMÕES, 2015).

De acordo com Quadros (2004), existem pontos importantes para os intérpretes terem uma formação mais adequada para trabalharem com mais segurança no contexto polivalente, pois além de apresentar o domínio das línguas envolvidas no processo de interpretação, estes profissionais precisam dominar as estratégias, os processos e as técnicas de tradução e interpretação, e cursos de formação e capacitação.

É muito importante que esses profissionais tenham uma formação específica na área em que atuam e que seja baseada em sinais que contemple áreas específicas no âmbito educacional, assim, é necessário que haja uma mudança da formação improvisada, para uma formação continuada, ética, humanizada e voltada para polivalência da atuação deste profissional, pois a insegurança destes profissionais intérpretes surgir por falta de conhecimento específico em relação a determinadas interpretações, afetando assim no desenvolvimento da sua prática (MASUTTI; SANTOS, 2008).

A visão de um profissional polivalente está ligada a um profissional que percorre áreas diferentes no campo do conhecimento desenvolvendo metodologias e saberes multifuncionais, e diante do cenário educacional, o intérprete de língua de sinais, tem como atributo no contexto da interpretação à polivalência, já que através dela ocorrem diversos tipos de interpretações realizadas dentro e fora das instituições educacionais (CRUZ; RAMOS; SILVA, 2017).

As Tecnologias Assistivas (TAs) surgiram a partir de 2012, através de aplicativos gratuitos usados em dispositivos móveis, e são sistemas que podem auxiliar os intérpretes a promoverem uma metodologia pedagógica educacional facilitada, os aplicativos Hand Talk e ProDeaf Móvel1, foram criados para quebrar as barreiras de comunicação existentes entre as comunidades surdas e ouvintes, por meio da tradução da língua portuguesa para Libras de frases pequenas e palavras (CORRÊA; GOMES; RIBEIRO, 2018).

A utilização das tecnologias assistivas nas metodologias ativas tem crescido consideravelmente na área inclusiva, pois as metodologias ativas proporciona ao aluno um desenvolvimento mais crítico e reflexivo, fazendo com que este aluno encontre soluções para os problemas encontrados dentro da sua formação, fazendo com que as pessoas ao seu redor reflitam sobre sua vivência na sala de aula e desta forma possam pensar em métodos que podem ser utilizados para sanar as dificuldades encontradas por estes alunos devido suas



especificidades (SANTOS, 2018).

Apesar da existência de alguns aplicativos que ajudam na interpretação, existem algumas pesquisas (Vieira et al. (2014), Corrêa, Gomes e Cruz (2018) e Corrêa et al. (2014), Corrêa, Gomes e Ribeiro (2017) que mostram alguns pontos positivos e negativos no âmbito tecnológico e linguístico, referentes aos aplicativos, e a tecnologia tem ajudado em alguns processos inclusivo, mais precisa ser aperfeiçoado para terem mais eficácia nos âmbitos sociais e educacionais (CORRÊA; GOMES; RIBEIRO, 2018).

#### **4. METODOLOGIA**

Nesta pesquisa, o fenômeno será a polivalência existente, na prática dos IE de Libras em sua atividade prática no ambiente educacional, pois é devido à existência da polivalência no seu dia a dia, que compreendemos a necessidade da pesquisa buscar significados e representações deste fenômeno.

Com o surgimento dos aplicativos móveis, surgiu uma esperança de sanar as dificuldades encontradas na prática dos intérpretes no âmbito educacional, mas, mesmo tendo alguns aplicativos onde estes profissionais pudessem recorrer para ajudá-los na sua atuação polivalente na escola, eles encontram aplicativos que devido às variações linguísticas apresentam sinais usados em outras regiões, mas a comunidade surda usa os sinais da nossa região.

O primeiro momento da pesquisa, será preparar o questionário semiestruturado (perguntas abertas e fechadas) que possa responder aos objetivos específicos que norteiam a pesquisa e com a aquisição das respostas dos questionários, se dará início ao levantamento dos dados para o desenvolvimento da pesquisa.

No segundo momento da pesquisa, através dos levantamentos dos dados obtidos, trabalhar as análises e discussões e planejar mais detalhadamente o produto final da pesquisa que será um aplicativo móvel de Libras educacional, fornecendo aos os intérpretes os sinais da sua área de atuação, e assim gerar mais segurança através da tecnologia.

No terceiro e último momento da pesquisa, será o desenvolvimento do produto final que tem como proposta a criação de um aplicativo móvel de Libras educacional voltado para os IE de Libras. Neste aplicativo o profissional encontrará as disciplinas por pastas, onde o mesmo encontrará os sinais específicos de cada disciplina.

Será realizado um estudo descritivo, exploratório, empregando a abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2004), se preocupa com um nível de realidade que não pode ser

quantificado, pois, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações.

A amostra dar-se-á por saturação, isto é, a amostragem e a integração de mais materiais serão encerradas quando não houver mais o surgimento de nada novo, o fechamento amostral por saturação teórica é operacionalmente definido como a suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, certa redundância ou repetição, não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008).

A pesquisa será realizada com os intérpretes educacionais de Libras, que atuam nas instituições públicas (ensino fundamental, médio e superior), particulares (ensino médio e superior) do município de Caruaru e que trabalham em escolas do estado que estão sob a direção da Gerência Regional de Educação (GRE) Agreste Centro Norte, responsável por 16 cidades do agreste e fica localizada no município de Caruaru. Este público foi escolhido por trabalhar na região agreste nas escolas do Estado de Pernambuco e no município de Caruaru, em face de sua localização geográfica e importância cultural, econômica e política, e que assume a função de difundir para as cidades do entorno e até mesmo para todo o interior do estado de Pernambuco, os avanços que surgirem para incentivar a inclusão social que os intérpretes de Libras educacionais possam propiciar na região.

Considerando a base teórica da investigação e as informações que o pesquisador pode adquirir sobre o fenômeno social e para a análise dos dados, optamos pela técnica de categorização, que segundo Krippa, Scheller; Bonotto (2015, p. 64) “a categorização é um processo que ocorre para organizar e caracterizar outros textos, resultado de expressões escritas e interpretações conforme as categorias.

O projeto será encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual da Paraíba para ser avaliado e em seguida poder ser colocado em prática mediante a aprovação do CEP e aceito pelos participantes da pesquisa através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Além disso, esta pesquisa será submetida na Plataforma Brasil, a fim de que o trabalho seja desenvolvido de forma transparente pelos pesquisadores.

Deste modo, serão adotados todos os procedimentos que irão garantir que todas as ações desenvolvidas no decorrer da pesquisa serão essenciais para o conhecimento científico, evidenciando a importância da formação continuada na prática dos IE de Libras, através de um aplicativo móvel educacional de Libras, além disso, todas as informações serão dadas preservando a imagem dos envolvidos na pesquisa.

## 5. RESULTADOS

A partir da apreciação dos questionários que serão respondidos pelos vinte intérpretes educacionais de Libras que participarão desta pesquisa, será possível perceber as possibilidades e os limites dos aplicativos móveis de Libras na formação do intérprete, oferecendo subsídios concretos para a elaboração de um protótipo específico, porque sem uma formação correta e continuada, o intérprete pode influenciar diversos fatores negativos dentro e/ou fora da instituição educacional na qual ele atua, principalmente no desenvolvimento educativo e social na vida do aluno surdo.

Verificamos que a tecnologia tem auxiliado este profissional ainda de modo restrito, já que dos 53 aplicativos pesquisados, apenas 6 são voltados para a área educacional, 5 de maneira mais isolada, pois são aplicativos que se restringem a uma disciplina (Química, Biologia, Matemática e Tecnologia) e apenas 1 aplicativo criado no estado do Paraná (Sinalário disciplinar em Libras), que apresenta funcionalidades e objetivos semelhantes ao proposto no estudo aqui apresentado. No entanto, o que diferencia este aplicativo do proposto nesta pesquisa são os sinais usados em cada região (Paraná e Pernambuco) e nos níveis de ensino, pois o aplicativo Sinalário é voltado para os ensinos fundamental e médio; e o nosso é voltado para os três níveis fundamental, médio e superior.

Como a pesquisa se encontra em andamento, espera-se através deste projeto obter um aplicativo educacional de Libras, norteado pelos resultados obtidos dos questionários aplicados, pois através da fala dos intérpretes educacionais, poderemos perceber qual o melhor caminho a ser percorrido para chegarmos ao resultado final da pesquisa.

Portanto, além do aplicativo educacional de Libras, a pesquisa também pretende fortalecer o profissional intérprete, apresentando possíveis soluções para sanar ou diminuir as dificuldades encontradas da polivalência em suas práticas.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, percebemos a importância desta pesquisa e da construção de um aplicativo móvel de Libras educacional para IE, que mesmo diante de muitas dificuldades em sala de aula, buscam estratégias para sanar estas dificuldades da melhor forma possível, mas com um aplicativo móvel educacional de Libras facilitaria muito sua prática.

É importante ressaltar que um aplicativo móvel voltado para o IE por disciplinas irá ajudar este profissional no seu dia a dia, pois irá ajudá-los a enfrentar a polivalência existente nas instituições educacionais, facilitando assim o entendimento dos alunos surdos e no

desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos mesmo, preparando-os e trazendo mais oportunidades para os surdos no mercado de trabalho, pois a perda de oportunidades de trabalho, muitas vezes, afeta até a autoestima dos surdos que se sentem incapazes em uma sociedade ouvintista.

## REFERÊNCIAS

CORRÊA, Ygor; GOMES, Rafael Peduzzi; RIBEIRO, Vinicius Gadis. Aplicativos de Tradução Português-Libras na Educação Bilíngue de Surdos: tradução por meio de sinais oudatilogia? **RENOTE**, Porto Alegre. v. 16, n. 1- 10, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/86038> Acesso em: 07 set. 2021.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva; RAMOS, Nathália Barros; SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. Concepções de Polivalência e Professor Polivalente: uma análise histórico-legal. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.17, n.4 [74], p.1186-1204, out./Dez.2017. Disponível em: <http://docplayer.com.br/201722566-Artigo-concepcoes-de-polivalencia-e-professor-polivalente-uma-analise-historico-legal-1.html> Acesso em: 04 set. 2021.

FONTANELLA, Bruno José Barcellos; RICAS, Janete; TURATO, Egberto Ribeiro. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 24(1): 17-27, jan, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Zbfsr8DcW5YNWVkyMVBByhrN/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 06 out. 2021.

GUIMARÃES, Juliana Sousa Pereira. **Intérpretes de Libras/Português: a educação à distância na formação continuada deste profissional**. Trabalho de Conclusão de Curso em Linguagens e Educação à Distância, Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Educação à Distância, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis/Santa Catarina: UFSC, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/200713> Acesso em: 16 out. 2021.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD**, 2015, 14.2: 55-73. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/322589335.pdf> Acesso em: 20 out. 2021.

MASUTTI, Mara Lúcia; SANTOS, Silvana Aguiar dos. Intérpretes de Língua de Sinais: uma política em construção. In: QUADROS, Ronice M.de (Org.) **Estudos Surdos III**. Petrópolis: Arara Azul, 2008. p.150 - 169. Disponível em: [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/traducaoEInterpretacaoDaLinguaDeSinais/assets/767/Link\\_Texto\\_1.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/traducaoEInterpretacaoDaLinguaDeSinais/assets/767/Link_Texto_1.pdf) Acesso em: 02 nov. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social**. In: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**, 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 9 – 29.

QUADROS, Ronice Muller. **O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. 2. ed. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/tradutorlibras.pdf> Acesso em: 15 nov. 2021.

SANTOS, Elaine Helena Nascimento dos. Inclusão de Alunos Surdos Através do Uso das Tecnologias Digitais na Educação de Jovens e Adultos. **Educação e (Trans) formação**, v. 3, n. 1, p. 1-16, 2018. Disponível em: <http://200.17.137.114/index.php/educacaoetransformacao/article/view/1812/482482631> Acesso em: 15 nov. 2021.

SIMÕES, Janice Macedo da Matta. **Tradutor Automatizado Português x Libras: um hiperlink de possibilidades no processo educativo do aluno surdo**. Disponível em: <http://teacherjanicefeirabahiabrazil.blogspot.com.br/p/tradutor-automatizado-portugues-x.html> . Acesso em: 28 out. 2021.

## O “SCRIPT” DA AULA, OUTRA FORMA DE PLANEJAR

Leógenes Maia Santiago

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA e Universidade de Pernambuco UPE

e-mail: leogenessantiago@asc.es.edu.br

José Eudes Lorena Sobrinho

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA e Universidade de Pernambuco UPE

e-mail: josesobrinho@asc.es.edu.br

Eduardo Henriques de Melo

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA

e-mail: eduardomelo@asc.es.edu.br

Cláudia Cristina Brainer de Oliveira Mota

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA e Universidade de Pernambuco UPE

e-mail: claudiamota@asc.es.edu.br

Patrícia Lins Azevedo do Nascimento

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA e Universidade de Pernambuco UPE

e-mail: patricianascimento@asc.es.edu.br

### RESUMO

A concepção do planejamento da aula, apresenta uma formatação didático pedagógica normalmente pré-definida (objetivo geral, objetivos específicos, conteúdo programático, estratégia de ensino, recursos empregados, verificação da aprendizagem e referências), que atende pressupostos sistematizados, baseados no que pretendemos ao final desse momento e que são importantes para organização dos conteúdos. Este trabalho teve como objetivos mudar o paradigma, com o foco do planejamento não somente tecnicista, mas direcionando também a organização prévia das aulas, onde o docente descreve/planeja sua aula de forma antecipada, levando em consideração aspectos como metodologias ativas, soft skills, tecnologia e administração do tempo. A concepção do instrumento de planejamento proposto, o “script”, consiste em um texto semelhante a um roteiro de novela, filme ou teatro; por meio do qual o docente descreve, de forma literal, todas as suas possíveis etapas da aula planejada, observando os recursos a serem aplicados de forma que haja uma sequência didática considerando as características propostas na aprendizagem. Em uma concepção metodológica, consiste no relato de experiência didática de natureza descritiva, aplicada a disciplina de Pré-Clínico Multidisciplinar III, no 5º. Período do Curso de Odontologia, no formato ainda de proposta piloto. Os “scripts” das aulas foram iniciados ainda no período de recesso escolar, prévio ao planejamento das aulas e adequados a partir do conhecimento do tamanho da turma e refinados após aplicação de questionário para avaliação diagnóstica. Os resultados verificados na turma por ocasião dessa estratégia de preparação das aulas, foram perceptíveis e relatados após os encontros por meio de questionários de percepção. O planejamento da aula com a estratégia de preparação do “script” requer uma mudança de mentalidade e postura docente, realmente, “escrever” o roteiro da sua aula implica em mobilizar competências e habilidades para “pensar” a aula, escrever sobre ela, contextualizar, problematizar e (re)avaliar sempre os resultados obtidos. Embora ainda trabalhada de forma incipiente, pudemos avaliar que a preparação da aula no formato de script, possibilita também potencializar as metodologias ativas com um olhar voltado principalmente para a aprendizagem significativa.

**Palavras-chave:** Odontologia; Script; Aprendizagem

## **1. INTRODUÇÃO**

A concepção do planejamento da aula, apresenta uma formatação didático pedagógica normalmente pré-definida (objetivo geral, objetivos específicos, conteúdo programático, estratégia de ensino, recursos empregados, verificação da aprendizagem e referências), que atende pressupostos sistematizados, baseados no que pretendemos ao final desse momento e que são importantes para organização dos conteúdos. A falta de um processo mais adequado do planejamento de ensino com as dificuldades enfrentadas pelos docentes no ambiente escolar, têm resultado em uma contínua improvisação pedagógica das aulas, o que acaba influenciando negativamente na aprendizagem dos estudantes com reflexos no desempenho escolar e na aprendizagem (FUSARI, 2008). Também por vezes, alguns docentes substituem o planejamento pela roteirização de um livro didático pré-estabelecido, desconsiderando o ato de planejar que considere a realidade de seus estudantes, pela reprodução de aspectos que na perspectiva do livro é pontuado como relevante (LUCKESI,2008).

Dessa forma, devemos considerar a planejamento como um conjunto de ações coordenadas com objetivo de atingir resultados de forma mais eficiente, sendo, portanto, uma ação de organização fundamental a toda ação educacional. Ainda segundo Luckesi (2008) os professores precisam quebrar o paradigma de que planejar é um ato estritamente técnico e passar questionar sobre o tipo de cidadão se pretende formar. Nesse contexto apresentamos o relato de uma experiência de ensino no qual foi elaborada uma sequência didática baseada no “script”, para otimizar no processo de planejamento e prática didática.

## **2. OBJETIVOS**

Vivenciar a uma mudança de paradigma no planejamento e organização das aulas, de forma que se possa estimular aspectos como Atenção, Interesse e Fixação no momento da aula. Essa preparação prévia, ou esse timeline, permite considerar os aspectos metodológicos a serem utilizado com a otimização do tempo em sala de aula.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A concepção do instrumento de planejamento proposto, o “script”, consiste em um texto semelhante a um roteiro de novela, filme ou teatro; por meio do qual o docente descreve, de forma literal, todas as suas possíveis etapas da aula planejada, observando os recursos a serem aplicados de forma que haja uma sequência didática considerando as características propostas

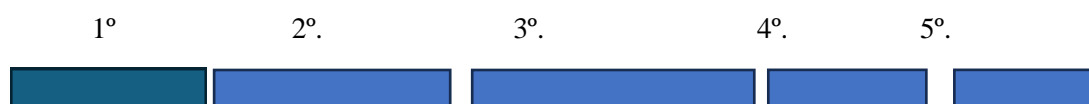
na aprendizagem e o conhecimento prévio da turma, com um percurso, uma “trilha” também temporal de cada passo a ser vivenciado no momento da aula. Nesse caso, é imprescindível pensar em como começar, construir uma problematização, quais perguntas desafiadoras serão feitas, e, como explicar e relacionar os conceitos o cotidiano (SMANIA-MARQUES & SANTOS, 2013).

Ainda segundo Wolff;Jarodzka; Boshuizen, 2021, melhorar o desempenho em sala de aula depende da coleta e do aprimoramento do conhecimento sobre eventos específicos da sala de aula (recursos didáticos, otimização do tempo, conhecimento do percurso acadêmico). Através da experiência em sala de aula, os professores combinam o conhecimento formal e profissional com o conhecimento pessoal e prático, reforçando as habilidades e práticas necessárias para um desempenho eficaz.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A perspectiva desse novo formato de planejamento foi de sistematizar uma proposta de timeline para as aulas, de forma que as atividades pudessem ser descritas/escritas com os recursos a serem utilizados e seu tempo de aplicação no momento da aula, mas levando em consideração as características da turma em sintonia com os objetivos da aula. Para isso, apresentamos a forma de planejar na proposta do Prof. Sam Adam, no seu e-book, “Como utilizar aulas mais engajadoras usando metodologias ativas”, com algumas modificações e inserção de outras funcionalidades aplicáveis a Disciplina de Pré-Clínico Multidisciplinar III, no 5º. Período do Curso de Odontologia, considerando uma aula de 120 minutos, no formato ainda de proposta piloto. Os “scripts” das aulas foram preparados ainda no período de recesso escolar, prévio ao planejamento das aulas e adequados a partir do conhecimento do tamanho da turma e refinados após aplicação de questionário para avaliação diagnóstica.

##### TIMELINE DA AULA



1º. - 15 minutos- Objetivos da aula- **quizz** (conhecimento prévio) e curto debate para engajamento

2º. - 30 minutos- Formação de grupos/entrega dos artigos e orientações da atividade (proposta de grupos de verbalização horizontal e vertical)



3°. - 35 minutos – Nova formação de grupos a partir da subdivisão das numerações dos grupos anteriores com aprofundamento da temática anterior (Novas informações)

4°. - 20 minutos – apresentação dos grupos (relato) e discussão com participação no formato de debate estruturado e apresentação **de vídeo curto** sobre a temática (3 minutos)

5°. - 20 minutos - apresentação de **novo quiz/gamificação** em formato de Caso Clínico e discussão. Solicitação de Feedback sobre a proposta apresentada no formato de “nuvem de palavras” por aplicativo no celular, para avaliar a compreensão dos estudantes e medir o progresso desde o início da aula.

A atividade planejada acima, foi vivenciada com uma boa interação por parte dos estudantes, tendo em vista que essa proposta de atividade nesse formato estava prevista no Plano de Ensino e foi apresentada no primeiro dia de aula. Percebeu-se que no formato apresentado com aspectos de interdisciplinaridade e no contexto de problematização, a proposta de estímulo a discussão e busca por informações foi potencializada pelo engajamento e sentimento de protagonismo dos estudantes no processo. Além disso, além alternar processos visuais, as tecnologias digitais e participação possibilitou também a soft skills, no processo demonstraram a possibilidade de estimular habilidades comportamentais necessárias ao relacionamento humano.

A proposta do “script” é uma ferramenta de planejamento muito completa e, consideravelmente mais profunda do que a que estamos acostumados a usar nas de forma mais rotineira nos nossos planejamentos de ensino. Outro aspecto, está relacionado a sua forma dinâmica de planejamento, pois vai se adequando às respostas que recebe dos estudantes e não um formato rígido e inflexível. Algumas propostas também trabalham a possibilidade de consta-scripts, na proposta de melhorar ainda mais a participação dos estudantes, evitando manter uma inscrição monológica do conhecimento (GUTIERREZ; LARSON; RYMES, 1995) Por outro lado, exige um tempo de preparação maior e uma disposição para uma permanente avaliação dos seus resultados. O docente que a está utilizando, precisa compreender não só de seu conteúdo, como também sobre estratégias didáticas, metodologias ativas, habilidades comportamentais, soft skills e pensamentos baseados em tecnologias digitais, fatos que também evidenciamos na preparação e após a aplicação do planejado no script, e que reforçam o grande desafio para lidar com as complexidades da sala de aula e as suas diversidades de eventos.

Os resultados verificados na turma por ocasião dessa estratégia de preparação das aulas, foram perceptíveis e relatados após os encontros por meio de questionários de percepção. O planejamento da aula com a estratégia de preparação do “script” requer uma mudança de mentalidade e postura docente, realmente, “escrever” o roteiro da sua aula implica em mobilizar

competências e habilidades para “pensar” a aula, escrever sobre ela, contextualizar, problematizar e (re)avaliar sempre os resultados obtidos

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do planejamento em formato de “script”, apresenta-se como uma nova estratégia de enxergar o ensino aprendizagem, mantendo também a atenção, interesse e engajamento dos estudantes, durante as atividades em sala de aula. É uma forma dinâmica de planejamento que contribui como instrumento de planejamento didático extremamente dinâmico, com otimização de tempo, mas que demanda do docente não só a compreensão do conteúdo, mas também sobre as estratégias didáticas, metodologias ativas, soft skills dentre outros recursos. A experiência foi bastante promissora e revela uma nova forma de planejamento que vai se adequando às respostas dos estudantes e revelam como esses elementos inseridos no planejamento podem impactar positivamente o processo de ensino-aprendizagem.

## REFERENCIAS

FUSARI, J. C. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Série Ideias**, São Paulo: v.8, n. 1, p. 44-58, 1990.

GUTIERREZ KD; LARSON J; RYMES B. Script, Counterscript, and Underlife in the Classroom: James Brown Versus Brown v. Board of Education. **Harvard Educational Review** Vol. 65 No. 3 Fall 1995.

LUCKESI, CC. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19.ed. São Paulo: 22ª. Ed.Cortez, 2017.

SMANIA-MARQUES, R.; SANTOS, S. “Script”: um instrumento para sistematizar a reflexão sobre a prática na formação de professores. In: **IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC**. Águas de Lindóia, 2013, Anais. <<http://www.adaltech.com.br/sigeventos/abrapec2013/inscricao/resumos/0001/R1547-1.PDF>>.

WOLFF, CE; JARODZKA, H; BOSHUIZEN, HPA. Classroom Management Scripts: a Theoretical Model Contrasting Expert and Novice Teachers’ Knowledge and Awareness of Classroom Events. **Educational Psychology Review** (2021) 33:131–148.

## CULTURA *MAKER*: USO DE METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO NA FORMAÇÃO DE ACADÊMICOS DE NUTRIÇÃO

Taís Helena Gouveia Rodrigues  
Mestre em Nutrição, Atividade Física e Plasticidade Fenotípica/Docente –ASCES/UNITA  
taisrodrigues@asc.es.edu.br  
Alaíde Amanda da Silva  
Mestre em Educação para o Ensino na Área da Saúde/Docente – ASCES/UNITA  
alaidesilva@asc.es.edu.br  
Larissa dos Santos Souza Lima  
Mestre em Gerontologia/Docente – ASCES/UNITA  
larissalima@asc.es.edu.br  
Risonildo Pereira Cordeiro  
Mestre em Ciências Farmacêuticas/Docente – ASCES/UNITA  
risonildocordeiro@asc.es.edu.br

### RESUMO

Uma das inovações educacionais do século XXI para a educação superior é a adoção de metodologias ativas no ensino, com o aluno no centro do processo de aprendizagem. **Objetivo:** apresentar e analisar as contribuições da aplicação da Cultura *Maker* no contexto acadêmico, voltada para estudantes do Curso de Nutrição. Trata-se de um relato de experiência que descreve o desenvolvimento da I Feira de Inovação em Tecnologia Alimentar (I FITA) realizada por estudantes do 7º período do curso de Nutrição, dentro da disciplina de Tecnologia dos Alimentos, durante o semestre de 2022.1. O evento foi baseado na Cultura *Maker* com o intuito de aliar a tecnologia e educação reduzindo o distanciamento entre a aprendizagem e a realidade social. Os estudantes foram divididos em grupos e tiveram todo o semestre para elaborar um produto com a mesma matéria prima, a batata doce de casca roxa. Além disso, todos os grupos precisaram elaborar um banner descrevendo o processamento do produto (desde a concepção da ideia até o produto final), produzir amostras do produto juntamente com suas respectivas embalagens, logomarca e rotulagem nutricional, de acordo com a RDC nº 429 e IN nº 75 publicadas em outubro de 2020. A I FITA foi apresentada no dia 16 de maio de 2022, em sala de aula, e atraiu a atenção de muitos estudantes, professores e funcionários da IES. Os produtos elaborados foram Brownie, Bolinho de Bacalhau, Muffin de Frango e Pão de Mel e todos os presentes puderam saborear e opinar sobre características organolépticas e mercadológicas dos alimentos. Na atividade desenvolvida com Cultura *Maker*, os estudantes assumiram o papel principal na construção de seu próprio saber e os recursos pedagógicos adequados à proposta proporcionaram a melhora/aumento do nível de desempenho acadêmico dos alunos.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Ativa; Tecnologia de Alimentos; Formação Acadêmica.

## 1. INTRODUÇÃO

O ensino superior enfrenta inúmeros desafios, que incluem desde a adaptação dos estudantes a novas formas de aprendizagem até a necessidade de conectar o conhecimento teórico com a prática profissional. Muitas vezes, o modelo tradicional de ensino, centrado na transmissão passiva de informações, não consegue engajar plenamente os alunos, resultando em dificuldades na retenção de conteúdos e na aplicação prática do conhecimento adquirido. Esses obstáculos podem gerar desmotivação e um distanciamento entre o ambiente acadêmico e as realidades do mercado de trabalho (KAHU; NELSON, 2018).

Em resposta a esses desafios, as instituições de ensino têm buscado a implementação de metodologias ativas, que transformam os alunos em agentes ativos de seu aprendizado. Metodologias como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida e a gamificação têm demonstrado ser eficazes em aumentar a participação dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e colaborativo (MASETTO, 2020). Esses métodos não apenas melhoram o engajamento e a retenção do conteúdo, mas também desenvolvem competências essenciais, como a capacidade crítica, a resolução de problemas e a inovação (MORÁN, 2018).

Nesse contexto, a Cultura *Maker* se destaca como uma abordagem inovadora e eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Ao enfatizar o "aprender fazendo", a Cultura *Maker* proporciona aos alunos a oportunidade de trabalhar em projetos práticos que conectam diretamente o conhecimento teórico à sua aplicação (SANTOS; SILVA, 2021). Essa abordagem promove o desenvolvimento de habilidades práticas e tecnológicas, além de incentivar a criatividade, a colaboração e a resolução de problemas de maneira inovadora. Como resultado, os estudantes se tornam não apenas consumidores de conhecimento, mas também criadores e solucionadores de desafios (CARVALHO; ANDRADE, 2020).

No curso de Nutrição, por exemplo, a aplicação da Cultura *Maker* é particularmente relevante, pois oferece aos estudantes a oportunidade de desenvolver produtos alimentícios e experimentar processos que refletem a realidade da profissão de nutricionista (ALMEIDA; PEREIRA, 2021). Através dessa metodologia, os futuros profissionais podem adquirir uma compreensão mais profunda dos aspectos técnicos e científicos da nutrição, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades práticas e empreendedoras. Isso os prepara para enfrentar os desafios do mercado de trabalho com uma visão crítica e inovadora, contribuindo para a promoção da saúde e bem-estar da sociedade de maneira mais eficaz e criativa.

## 2. OBJETIVO

Apresentar e analisar as contribuições da aplicação da Cultura *Maker* no contexto acadêmico, voltada para estudantes do Curso de Nutrição. A pesquisa buscou explorar como a Cultura *Maker*, com seu enfoque em práticas de ensino *hands-on* (refere-se à expressão "mão na massa") e aprendizagem ativa, pode ser utilizada para aprimorar o ensino de ciência e tecnologia dos alimentos, promovendo uma maior compreensão e engajamento dos alunos nessa área.

## 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os métodos tradicionais de ensino, baseados na transmissão de conteúdo do professor para o aluno, com avaliações dos estudantes de maneira uniforme, pode apresentar algumas fragilidades, como não analisar o conhecimento prévio, a proatividade e a colaboração dos alunos durante o processo educacional. Esses aspectos são considerados importantes para formação dos profissionais da saúde, para que possuam um perfil inovador, crítico-reflexivo e influente, com autonomia intelectual e habilidades para o pensamento clínico, liderança, resolução de problemas e comunicação com pacientes, familiares e outros profissionais (SEABRA et al. 2023).

O uso de metodologias ativas fornece melhores condições para desenvolver competências de forma abrangente, não se resumindo a apenas atingir alguns de seus componentes, como conhecimentos, habilidades práticas e atitudes emocionais. A adoção dessas metodologias em sala de aula, permite que os estudantes assimilem o conhecimento de maneira significativa, não apenas mecânica ou memorística, capacitando-os a utilizar esses saberes em tarefas relevantes, como resolver problemas, analisar casos, elaborar produtos, preparar relatórios, e organizar esquemas, entre outras atividades (FERREIRA; MOROSINI, 2019).

Uma variedade de métodos é incluída dentro das metodologias ativas. Dentre as mais conhecidas e aplicadas no processo do ensino superior estão a aprendizagem baseada em problemas, a aprendizagem baseada em projetos, a gamificação, a sala de aula invertida, a instrução por pares, a aprendizagem baseada em equipe, o estudo de caso e a Cultura *Maker* (SANTOS; CASTAMAN, 2022).

A Cultura *Maker*, a exemplo, valoriza a criatividade, a inovação e a participação ativa dos alunos na criação de objetos e projetos, utilizando ferramentas e tecnologias acessíveis.

Essa metodologia oferece oportunidades para que as pessoas envolvidas no processo de aprendizagem se tornem protagonistas ativas na geração de inovação e soluções, democratizando o acesso a recursos e estimulando a cultura do "fazer" (RIBEIRO NETO et al, 2024).

O movimento maker, termo em inglês que significa "fazer", tem seu foco nas pessoas, e não na tecnologia. A aprendizagem criativa pode ser entendida como uma transformação pessoal que acontece à medida que novas habilidades e conhecimentos são adquiridos por meio do envolvimento direto em projetos, sejam eles individuais ou coletivos, que realmente importam para os participantes. Essa abordagem aposta na inovação centrada nas pessoas, capacitando-as a lidar com as constantes mudanças tecnológicas e promovendo o desenvolvimento de indivíduos criativos, capazes de produzir em qualquer contexto proposto (STURMER; MAURÍCIO, 2021).

#### **4. METODOLOGIA**

Este trabalho trata-se de um relato de experiência de caráter qualitativo que descreve o desenvolvimento da I Feira de Inovação em Tecnologia Alimentar (I FITA) realizada por estudantes do 7º período do curso de Nutrição do Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES/UNITA, durante o semestre de 2022.1.

A metodologia adotada no presente estudo baseou-se nos princípios da Cultura *Maker*, com o objetivo de integrar tecnologia e educação, reduzindo a distância entre a aprendizagem acadêmica e a realidade social. O evento foi estruturado de forma a proporcionar aos estudantes uma experiência prática e colaborativa ao longo de um semestre. Os acadêmicos do Curso de Nutrição foram organizados em grupos e desafiados a desenvolver um produto inovador utilizando como matéria-prima principal a batata doce de casca roxa.

Durante o semestre, cada grupo teve a responsabilidade de conduzir todas as etapas do desenvolvimento do produto, desde a concepção da ideia até a produção final. Além da criação do produto, os estudantes foram orientados a elaborar um banner detalhado, no qual deveriam descrever todo o processo de desenvolvimento, incluindo as fases de pesquisa, desenvolvimento, testes e refinamento do produto. Os grupos também foram encarregados de produzir amostras físicas do produto, junto com suas respectivas embalagens, logomarca e rotulagem nutricional, conforme os requisitos estabelecidos pela RDC nº 429 e IN nº 75, publicadas em outubro de 2020, que entraram em vigor em 9 de outubro de 2022.

A instituição forneceu todos os materiais necessários para a elaboração dos produtos e para a apresentação dos trabalhos no evento final. Este evento funcionou como um espaço para a exposição e avaliação dos produtos desenvolvidos, permitindo aos estudantes não apenas aplicar seus conhecimentos teóricos em um contexto prático, mas também experimentar os desafios reais do desenvolvimento de produtos alimentícios no mercado.

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A I FITA aconteceu no dia 16 de maio de 2022, em sala de aula, e atraiu a atenção de muitos estudantes, professores e funcionários da instituição. Os produtos elaborados foram Brownie, Bolinho de Bacalhau, Muffin de Frango e Pão de Mel e todos os presentes puderam saborear e opinar sobre as características organolépticas (aparência, textura e sabor) e mercadológicas, indicando se comprariam os alimentos apresentados.

De acordo com Rodrigues et al. (2021), a formação de estudantes protagonistas é construída por meio do fortalecimento da autoestima, do desenvolvimento da confiança e do crescimento intelectual. Esses aspectos são claramente promovidos quando se emprega a cultura maker, que favorece a aprendizagem autônoma e coloca o aluno como figura central no processo de ensino. A prática de "mão na massa" potencializa, prepara e qualifica os estudantes, capacitando-os a realizar seus projetos, aplicar seus conhecimentos na resolução de problemas, além de estimular a ousadia, o pensamento crítico e a criatividade.

Durante a preparação de todas as etapas dos produtos, ficou evidente o entusiasmo e motivação dos estudantes. Além disso, as apresentações finais foram muito proveitosas, com todos os grupos dedicando-se com esmero à preparação das mesas, a fim de que os demais estudantes, assim como os professores e funcionários responsáveis pela avaliação, se sentissem atraídos pelos produtos expostos.

Esses achados corroboram o exposto por Zaluski e Oliveira (2018), ao destacarem que as metodologias ativas exercem um impacto significativo na formação dos alunos, pois consistem em estratégias didáticas que incentivam os discentes a assumirem um papel de protagonismo em seu próprio desenvolvimento. Essas metodologias visam aprimorar competências e habilidades, resolver problemas e desenvolver habilidades de comunicação. A aplicação de metodologias como a cultura maker, instiga o aluno a envolver-se ativamente na execução das atividades propostas, refletindo simultaneamente sobre o que está desenvolvendo. O objetivo é despertar a motivação e a autonomia do estudante, promovendo uma transição do

pensamento ingênuo para o pensamento crítico, por meio de questionamentos, debates, análises e indagações, tornando o aprendizado mais significativo.

A cultura maker, quando inserida no ambiente acadêmico, contribui para a necessária e importante mudança dos paradigmas convencionais de ensino. Ela aprimora o processo de ensino e aprendizagem nas instituições educacionais, além de preparar os alunos, formando profissionais com as habilidades comportamentais e técnicas exigidas pelo mercado (VEREDAS; JUNIOR, 2021).

O desenvolvimento da FITA também possibilitou aos discentes a percepção da importância do trabalho em equipe. A cultura maker, conforme descrito por Moreira et al. (2023), valoriza não apenas o resultado final, mas também o percurso de aprendizagem do educando. Durante esse processo, os estudantes desenvolvem habilidades essenciais, como trabalho em equipe, colaboração, cooperação, pensamento crítico e criatividade. Além disso, a cultura maker promove o incentivo à colaboração e ao compartilhamento de conhecimentos, criando um ambiente de aprendizado mais integrado e participativo.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento da I Feira de Inovação em Tecnologia Alimentar possibilitou que os estudantes assumissem o papel principal na construção de seu próprio conhecimento, tornando-os protagonistas do processo de aprendizado. A utilização de recursos pedagógicos adequados à proposta contribuiu para a melhoria do desempenho acadêmico dos alunos.

Assim, observa-se que a aplicação de metodologias ativas, como a cultura maker, é uma ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, essas metodologias permitem que os estudantes assumam uma postura ativa, favorecendo o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para o mercado de trabalho. A adoção dessas abordagens inovadoras no ensino superior promove um ambiente educacional mais dinâmico e colaborativo, estimulando a autonomia e a criatividade dos alunos e preparando-os de maneira mais eficaz para os desafios profissionais futuros.

## **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, F. S.; PEREIRA, M. T. Inovação e empreendedorismo na Nutrição: O papel da Cultura Maker no desenvolvimento de competências profissionais. **Revista de Inovação e Tecnologia na Educação**, v. 6(2), p. 150-165, 2021. Disponível em: <http://www.revit.edu.br>.



CARVALHO, P. R.; ANDRADE, T. L. Educação Maker: Conectando teoria e prática na formação de estudantes críticos e criativos. **Revista de Práticas Educativas Inovadoras**, v. 5(1), p. 101-115, 2020. Disponível em: <http://www.revpei.com.br>.

FERREIRA, R; MOROSINI, M. Metodologias ativas: as evidências da formação continuada de docentes no ensino superior. **Rev. Docência Ens. Sup.**, Belo Horizonte, v. 9, e002543, 2019.

KAHU, E. R.; NELSON, K. (2018). Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. **Higher Education Research & Development**, v. 37(1), p. 58-71, 2018. doi:10.1080/07294360.2017.1344197.

MASETTO, M. T. A sala de aula invertida: uma alternativa inovadora na prática educativa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25(3), p. 1-14, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/revbras>.

MORÁN, J. Metodologias ativas e a transformação da educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15(40), p. 187-202, 2018. Disponível em: <https://www.metodologiasativas.com.br>.

MOREIRA, J. C. P.; SANTANA, J. R.; TORRES, A. L. M. M. O potencial da cultura maker para o desenvolvimento das habilidades steam (ciência, tecnologia, engenharia, artes e matemática) na educação. **Cuadernos de educación y desarrollo**, v.15, n.1, p. 905-923, 2023.

RIBEIRO NETO et al. A Cultura Maker como Metodologia Ativa de Ensino: Contribuições, Desafios e Perspectivas na Educação. **Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v.25, n.1, 2024.

RODRIGUES, G. P. P.; PALHANO, M.; VIECELI, G. O uso da cultura maker no ambiente escolar. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 33, 31 de agosto de 2021.

SANTOS, D.F.A; CASTAMAN, A.S. Metodologias ativas: uma breve apresentação conceitual e de seus métodos. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 334-357, jan./abr. 2022.

SANTOS, E. R.; SILVA, M. A. Cultura Maker na educação: Promovendo a aprendizagem criativa e colaborativa. **Revista Brasileira de Educação e Tecnologia**, v. 14(2), p. 54-67, 2021. Disponível em: <http://www.revbedutec.com.br>.

SEABRA et al. Metodologias ativas como instrumento de formação acadêmica e científica no ensino em ciências do movimento. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 49, e255299, 2023.

STURMER, CR; MAURÍCIO, CRM. Cultura maker: como sua aplicação na educação pode criar um ambiente inovador de aprendizagem. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.8, 2021.

VEREDAS, A. C. B. G.; JUNIOR, P. J. Metodologias ativas e cultura maker: um relato de experiência na FATEC Jundiaí. **Fórum de Metodologias Ativas**, v.3 n.1, 2021.

ZALUSKI, F.C.; OLIVEIRA, T. D. **Metodologias Ativas: uma reflexão teórica sobre o processo de ensino e aprendizagem**. Rio Grande do Sul, 2018.

# PARA INÍCIO DE CONVERSA: MOTES REFLEXIVOS COMO DISPARADORES DO DIÁLOGO NO INÍCIO DAS AULAS

Wilson Rufino da Silva  
Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES-UNITA  
E-mail: wilson1971aq@gmail.com

## RESUMO

Um investimento pedagógico, na esteira do processo de ensinar-aprender em sala de aula, para que seja bem-sucedido e atinja os fins educacionais para o qual se destina, necessita de um elemento essencial: o diálogo. Considerado como objeto de conhecimento ou tomado na espontaneidade das interações entre docente/discente, discentes/discentes, o diálogo cria a ambiência mobilizadora de “ensinagens” e aprendizagens e potencializa as interlocuções essenciais para o intento formativo. Neste sentido, no início das aulas, primordial se faz abrir as portas do diálogo para que seja ele o condutor dos objetivos educacionais traçados. Foi assim, que elaboramos, como estratégias ativas mobilizadoras de diálogo no início das aulas, o que denominamos de motes reflexivos: “A hora da metáfora”, “Imagens e reflexões”, “Frases impactantes” e “Músicas que nos ensinam a viver”. Trata-se de disparadores de diálogo em que, o/a estudante é escolhido/a, por sorteio, a trazer, na aula seguinte, o mote reflexivo, qual seja, uma metáfora, uma imagem, uma frase, uma música, com a qual a interação dialógica será iniciada. Neste relato de experiência, utilizamos como metodologia a descrição fundamentada sobre o uso de estratégias ativas, motes reflexivos, disparadores de diálogo no início das aulas. Entre os resultados obtidos, constatam-se que os motes reflexivos se mostraram efetivos como disparadores de interações dialógicas entre docente-discentes, discentes-discentes, além de atenderem a duas das máximas de uma formação emancipatória: aprendizagens significativas e ensino contextualizado. A primeira, posto que traziam uma reflexão existencial e social; a segunda, uma vez que a reflexão, ensejada pelos motes reflexivos, tinha como nascedouro a realidade societária hodierna em que aula estava imersa.

**Palavras-chaves:** Diálogo no início das aulas. Motes reflexivos. Metodologias Ativas.

## 1. INTRODUÇÃO

No âmbito da sala de aula, o êxito no processo de ensinagem-aprendizagem depende de múltiplos fatores, dentre os quais: a ambiência escolar e societária, a disposição protagonista dos/as envolvidos/as, os meios e objetos didáticos adequados, o modo com o qual as diferenças dos sujeitos são equacionadas etc.

Existe algo, entretanto, que perpassa esses fatores: o diálogo. Como ser social, o humano molda-se o molda o mundo nas interações que estabelece com o seu entorno natural e cultural, particularmente, nas relações com seus iguais, os demais humanos. Como ser histórico, por seu turno, o humano desenvolve recursos comunicacionais que os diferenciam dos outros seres, em particular, a comunicabilidade que se efetiva através da linguagem verbalizada.

É sobre a linguagem comunicacional, efetivada pelo diálogo verbalizado, que esse relato de experiência pauta-se, o qual denominamos “Para início de conversa: motes reflexivos como disparadores do diálogo no início da aulas”.

Considerado como objeto de conhecimento ou tomado na espontaneidade das interações entre docente/discente, discentes/discentes, o diálogo cria a ambiência mobilizadora de ensinagens e aprendizagens e potencializa as interlocuções essenciais para o intento formativo.

Neste sentido, no início das aulas, primordial se faz abrir as portas do diálogo para que seja ele o condutor dos objetivos educacionais traçados. Foi assim, que elaboramos, como estratégias ativas mobilizadoras de diálogo no início das aulas, o que denominamos de “motes reflexivos”: “A hora da metáfora”, “Imagens e reflexões”, “Frases impactantes” e “Músicas que nos ensinam a viver”.

Neste relato de experiência, utilizamos como metodologia a descrição fundamentada sobre o uso de estratégias ativas, “motes reflexivos”, disparadores de diálogo no início das aulas.

Nas linhas que se seguem, iremos abordar a dinâmica de utilização dos “motes reflexivos” que ensejam o diálogo no contexto do processo de ensinagem/aprendizagem.

Iniciaremos, situando a categoria “diálogo” como elemento central para a constituição de sujeitos comunicativos que são capazes de falar no e do mundo, posto que são capazes contíguo e dialeticamente de ouvir no e o mundo, incluindo-se, é obvio, seus interlocutores primários, os outros humanos.

Em seguida, discorreremos sobre os “motes reflexivos” como disparadores do diálogo que se estabelece no início da aulas.

Por fim, teceremos as considerações conclusivas ou provisoriamente conclusivas, uma vez que o conhecimento é dinâmico e passível de refutações, continuações, reconsiderações, ressignificações e muitas outras “ações”.

## **2. O DIÁLOGO NA AFIRMAÇÃO DE SUJEITOS COMUNICATIVOS**

Para a discussão da categoria “diálogo” e sua interface com o processo de ensinagem/aprendizagem, na esteira da vivência de metodologias ativas, com centralidade e protagonismo discente, recorreremos, de antemão ao que nos afirma o patrono da educação brasileira, considerando o ato de falar e de escutar como interdependentes:

[...] o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a

ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precisa de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. (Freire, 1996a, p.127-128)

No contexto da sala de aula, primordial se faz o exercita-se na fala/escuta, escuta/fala como exercício cotidiano do fazer pedagógico que envolve discência e docência. Desde seu início, a aula pode ensejar o diálogo. Para tanto, o/a professor/a, como gestor/a do tempo-relação, desempenha papel fundante para que o diálogo se desenvolva. Nesta perspectiva, o estabelecimento do diálogo é fator fundante no processo de ensinagem/aprendizagem.

Freire coloca como condicionante para que haja diálogo a amorosidade: “não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a *pronúncia* do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (1987, p.79-80).

Dessa forma, dialogar se constitui um ato de amor traduzido no respeito à condição do outro como ser diferente, numa relação de afetamento mútuo: eu afeto respeitosamente o outro e me deixo afetar também pelo que o outro emite.

Do ponto de vista etimológico, salvaguarda-se a equidade da posição dos sujeitos envolvidos na ação de dialogar, definindo o diálogo como ação da fala que se alterna entre duas ou mais pessoas, numa troca ou discussão de ideias, opiniões, visões de mundo, valores, etc.

Traduzido no chão da sala de aula, no diálogo amoroso, docentes e discentes são todos/as aprendizes e ensinantes, comunicando-se e deixando-se afetar mutuamente. Neste sentido, podemos considerar a ética do ouvir como parte da comunicação pedagógica em que há a exigência de entender o outrem, de forma acolhedora e crítica.

Concebe-se que a atividade dialógica enseja e é motivada a partir de uma intencionalidade prospectada pelo convencimento, informação, formação e também transformação. Seja nesta ou noutra direção, tal atividade deve ser regida por um ensinar/aprender que exige saber escutar (Freire, 1996a).

Na afirmação de sujeitos comunicativos, o diálogo amoroso é indispensável. É a oportunidade de análise respeitosa de outrem e, ao mesmo tempo, na ação dialógica, ocasião de uma autoanálise a partir de outrem. É imprescindível dialogar para a sociabilidade e a ação transformadora do mundo e das pessoas.

Compreende-se que, num processo dialético comunicacional, ao passo que, como ser falante e agente de transformação do mundo, eu falo e ao falar sou afetado pela fala de outrem,

transformando-me. Isso acontece porque o outrem, no diálogo amoroso, não é objeto, mas sujeito que me desvela o novo de que antes não me era conhecido.

Do dito até agora, depreende-se que no processo de formação dos indivíduos no âmbito da sala de aula, os momentos dialógicos, inerentes ao processo de ensinagem/aprendizagem emancipatório, refutam qualquer possibilidade de negação à pronúncia de outrem em que a verticalidade da fala não é admissível, sob pena de, negando-se a fala, incorrer numa imperdoável infração da consciência educativa do diálogo amoroso.

O ambiente educacional da sala de aula, portanto, conduzido pelo/a docente como ser falante/ouvinte, possibilita a afirmação de sujeitos comunicativos, na contramão de uma educação bancária, essa denunciada por Freire, uma educação em que

[...] educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (1987, p.58).

Juntos, docente e discentes, discente e discentes constroem novos conhecimentos através do ato comunicacional dialógico, criando uma ambiência favorável para que, dialogando, a liberdade, a igualdade e a cidadania se estabeleçam.

Sendo assim, se estabelece um encontro de autonomias. A esse respeito, Freire assinala que

[...]ensinar exige respeito a autonomia do ser do educando. Outro saber necessário à prática educativa e que se funda na mesma raiz que acabo de discutir – a da inconclusão do ser que se sabe inconcluso -, é o que fala do respeito devido à autonomia do ser do educando. Do educando criança, jovem ou adulto. Como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualdade o que devo ter por mim mesmo (1996a, p.65-66).

Essa prerrogativa, atribuída pelo autor ao fazer docente, que exige o respeito à autonomia discente, remete, dentre outros fatores, a direito à fala. Fala o que pensa, externar ideias, não temer errar, questionar e se deixar questionar, aprende a ouvir ao falar, ser colaborativo, ser respeitoso etc. devem ser sempre elementos construídos, desenvolvidos e potencializados nos/as educandos/as pelos/as educadores/as.

Em suma, no respeito à autonomia discente o diálogo amoroso é afirmativo de sujeitos comunicativos, ou seja, sujeitos cuja fala é transformadora da realidade e de si. Não se pode negar o direito à fala

A sala de aula, numa perspectiva de educação problematizadora, é onde ações dialógicas são iniciadas, em que

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (Freire, 1987, p.68).

A ação transformadora do diálogo em sala de aula, regada pela amorosidade e respeito à autonomia discente, firma e potencializa o protagonismo sócio-histórico das pessoas, fazendo com que o ato educativo se estabeleça sob a égide da solidariedade e jamais tenha como apoio a ação opressora.

Compreendemos, portanto, que a educação pelo diálogo amoroso acontece quando é permeada pela ação dialógica que envolve educador-educando, através de metodologias participativas.

A seguir, discutiremos a importância de motes reflexivos como disparadores do diálogo no início das aulas.

### **3. MOTES REFLEXIVOS COMO DISPARADORES DO DIÁLOGO NO INÍCIO DAS AULAS**

Como vimos no item anterior, o ambiente escolar, na perspectiva de uma educação problematizadora, é possibilitador da formação de sujeitos autônomos. A autonomia do ser é uma construção que se dá na interação de autonomias, sendo um de seus elementos a capacidade de se comunicar através do diálogo.

O diálogo, por seu turno, acontece na conexão e interação de dois elementos básicos: a fala e a escuta.

A ação dialógica é condição imprescindível para a vivência de metodologias ativas, em que o/a discente, frente à possibilidade de novas aprendizagens, exercita-se em sua liberdade e autonomia pelo engajamento, escolha e interesse.

No chão da sala de aula, em particular, a construção do diálogo que leva ao protagonismo discente, deve ser estimulado desde o princípio. Com base nesse entendimento,

passamos a adotar, no início de aulas com turmas de licenciaturas, “motes reflexivos”, como disparadores do diálogo.

No início das aulas, os/as estudantes vão chegando e consigo trazem as marcas de um dia marcado por tensões pessoais, familiares, laborais e sociais mais amplas. Cabe ao/à professor/as, como intermediador do processo de ensinagem/aprendizagem, favorecer um clima de confiança, propício ao labor pedagógico, possibilitando que as tensões trazidas pelos/as discentes sejam, de alguma forma, distensionadas para que a aula frua e atinja seus objetivos.

Foi assim, que em 2019 começamos uma experiência, junto às turmas de licenciatura, com os “motes reflexivos”, à época, com o mote denominado “A hora da Metáfora”. Nos semestres seguintes, os motes também passaram a ser “Imagens e reflexões”, “Frases impactantes” e “Músicas que nos ensinam a viver”.

“A hora da Metáfora” foi assim que denominamos a primeira experiência com os “motes reflexivos” para iniciar as aulas com as turmas de licenciatura. As metáforas, usadas como motes reflexivos, são excelentes meios de começar um diálogo, levando as pessoas a exercitarem-se em sua capacidade de conectar ideias, fatos, acontecimentos, realidades, personagens, tempo presente, tempo passado, tempo futuro etc. Segundo Lakoff e Johnson, “a essência da metáfora é compreender e experimentar uma coisa em termos de outra” (2002, p. 45). Os recursos metafóricos são usados desde os idos da época de Aristóteles, sendo comum o uso por poetas e escritores. São, as metáforas, por nós cotidianamente usadas, expressão de nossa maneira de perceber, pensar e agir, sendo um fenômeno significativo de entendimento do ser humano (Sardinha, 2007). A seguir, uma das metáforas que usamos como “mote reflexivo” no início da aula<sup>1</sup>:

Existem três tipos de animais: as carpas, os tubarões e os golfinhos. A carpa é dócil, passiva e que quando agredida não se afasta nem revida. Ela não luta mesmo quando provocada. Se considera uma vítima, conformada com seu destino.

Alguém tem que se sacrificar, a carpa se sacrifica. Ela se sacrifica porque acredita que há escassez. Nesse caso, para parar de sofrer ela se sacrifica. Carpas são aquelas pessoas que numa negociação sempre cedem, sempre são os que recuam; em crises, se sacrificam por não poderem ver outros se sacrificarem. Jogam o perde-ganha, perdem para que o outro possa ganhar.

Declaração que a carpa faz para si mesma:

"Sou uma carpa e acredito na escassez. Em virtude dessa crença, não espero jamais fazer ou ter o suficiente. Assim, se não posso escapar do aprendizado e da responsabilidade permanecendo longe deles, eu geralmente me sacrifico."

---

<sup>1</sup> Uma brilhante metáfora criada por Dudley Lynch e Paul Kordis do Brain Technologies Institute - do tubarão, da carpa e do golfinho. Disponível em <https://metaforas.com.br/artigo/metafora-do-golfinho-da-carpa-e-do-tubarao.htm>



Nesse mar existe outro tipo de animal: o tubarão. O tubarão é agressivo por natureza, agride mesmo quando não provocado. Ele também crê que vai faltar. Tem mais, ele acredita que, já que vai faltar, que falte para outro, não para ele! "Eu vou tomar de alguém!" O tubarão passa o tempo todo buscando vítimas para devorar porque ele acredita que podem faltar vítimas. Que vítimas são as preferidas dos tubarões? Acertou, as carpas. Tanto o tubarão como a carpa acabam viciados nos seus sistemas. Costumam agir de forma automática e irresistível. Os tubarões jogam o ganha-perde, eles têm que ganhar sempre, não se importando que o outro perca.

Declaração que o tubarão faz para si mesmo:

"Sou um tubarão e acredito na escassez. Em razão dessa crença, procuro obter o máximo que posso, sem nenhuma consideração pelos outros.

Primeiro, tento vencê-los; se não consigo, procuro juntar-me a eles."

O terceiro tipo de animal: o golfinho. Os golfinhos são dóceis por natureza. Agora, quando atacados revidam e se um grupo de golfinhos encontra uma carpa sendo atacada eles defendem a carpa e atacam os seus agressores.

Os "Verdadeiros" golfinhos são algumas das criaturas mais apreciadas das profundezas. Podemos suspeitar que eles sejam muito inteligentes - talvez, à sua própria maneira, mais inteligentes do que o Homo Sapiens. Seus cérebros, com certeza, são suficientemente grandes - cerca de 1,5 quilograma, um pouco maiores do que o cérebro humano médio - e o córtex associativo do golfinho, a parte do cérebro especializada no pensamento abstrato e conceitual, é maior do que o nosso. E é um cérebro, como rapidamente irão observar aqueles fervorosos entusiastas dedicados a fortalecer os vínculos entre a nossa espécie e a deles, que tem sido tão grande quanto o nosso, ou maior do que o nosso, durante pelo menos 30 milhões de anos.

O comportamento dos golfinhos em volta dos tubarões é legendário e, provavelmente, eles fizeram por merecer essa fama. Usando sua inteligência e sua astúcia, eles podem ser mortais para os tubarões. Matá-los a mordidas? Oh, não! Os golfinhos nadam em torno e martelam, nadam e martelam. Usando seus focinhos bulbosos como clavas, eles esmagam metodicamente a "caixa torácica" do tubarão até que a mortal criatura deslize impotente para o fundo.

Todavia, mais do que por sua perícia no combate ao tubarão, escolhemos o golfinho para simbolizar as nossas ideias sobre como tomar decisões e como lidar com épocas de rápidas mudanças devido às habilidades naturais desse mamífero para pensar construtiva e criativamente. Os golfinhos pensam? Sem dúvida. Quando não conseguem o que querem, eles alteram os seus comportamentos com precisão e rapidez, algumas vezes de forma engenhosa, para buscar aquilo que desejam. Golfinhos procuram sempre o equilíbrio, jogam o ganha-ganha, procuram sempre encontrar soluções que atendam as necessidades de todos.

Declaração que o golfinho faz para si mesmo:

"Sou um golfinho e acredito na escassez e na abundância potenciais. Assim como acredito que posso ter qualquer uma dessas duas coisas - é esta a nossa escolha - e que podemos aprender a tirar o melhor proveito de nossa força e utilizar nossos recursos de um modo elegante, os elementos fundamentais do modo como crio o meu mundo são a flexibilidade e a capacidade de fazer mais com menos recursos."

**Se os golfinhos podem fazer isso, por que não nós?"**

Um outro mote reflexivo, utilizado para o início do diálogo nas aulas, fora por nós denominado "imagens e reflexões". As imagens têm um especial papel no estímulo de nossas



emoções e sentimentos e podem induzir à criatividade pensante. Elas, as imagens, dão margem a infinitas interpretações, imaginações, representações. É conferindo sentido às imagens, que revelamos traços da nossa subjetividade. Utilizando imagens sugestivas no início das aulas, possibilitávamos que o diálogo interpretativo fluísse em meios às interpretações e interpelações dos/as estudantes. Segue imagem<sup>2</sup> que utilizamos como “mote reflexivo”:



“Frases impactantes” foi um outro “mote reflexivo” que usamos. Determinadas frases, ditas em determinadas circunstâncias e por determinadas pessoas ou mesmo no anonimato carregam a força da reflexibilidade. Foi assim, que selecionávamos frases para motivar o início do diálogo nas aulas. As frases<sup>3</sup> a seguir são exemplos que utilizamos:

Queres ser rico? Pois não te preocupes em aumentar os teus bens, mas sim em diminuir a tua cobiça. (Epicuro)  
A melhor forma de prever o futuro é criá-lo. (Abraham Lincoln)  
É melhor ser um otimista que fica desapontado do que um pessimista que não tem esperança. (Robin Sharma)

O quarto “mote reflexivo”, que fizemos uso no começo das aulas, denominamos de “músicas que nos ensinam a viver”. A música, no desenvolvimento histórico da humanidade, desempenhou um importante papel no processo de humanização do ser humano (Ferreira, 2010). Dificilmente alguém não se reporta de uma música que marcou sua vida. A música tem o poder de emanar nossas emoções e remeter-nos para reflexibilidade. Também são excelentes disparadores de um debate, por sua letra, por seus autores ou intérpretes ou mesmo pelas circunstâncias de sua criação. A música possibilita aos seres humanos analisarem seus conflitos

<sup>2</sup> Fonte: [https://futebolpensadoblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/05/img\\_2187.jpg](https://futebolpensadoblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/05/img_2187.jpg)

<sup>3</sup> Disponíveis em [https://www.pensador.com/as\\_melhores\\_frases\\_impactantes\\_e\\_fortes/](https://www.pensador.com/as_melhores_frases_impactantes_e_fortes/)

e apropriarem-se do mundo que os cerca, num processo de sociabilidade. Um exemplo de uma música<sup>4</sup> que utilizamos como “mote reflexivo” foi a canção Tocando em Frente, tendo como compositores Renato Teixeira de Oliveira e Almir Eduardo Melke Sater:

Ando devagar/ Porque já tive pressa/ Levo esse sorriso/  
Porque já chorei demais  
Hoje me sinto mais forte/ Mais feliz quem sabe/ Só levo a certeza/  
De que muito pouco eu sei/ Eu nada sei  
**Conhecer as manhas e as manhãs**  
**O sabor das massas e das maçãs**  
**É preciso amor pra poder pulsar**  
**É preciso paz pra poder sorrir**  
**É preciso a chuva para florir**  
Penso que cumprir a vida/ Seja simplesmente/ Compreender a marcha/  
E ir tocando em frente  
Como um velho boiadeiro/ Levando a boiada/ Eu vou tocando os dias/  
Pela longa estrada, eu vou/ Estrada eu sou  
**Refrão**  
Todo mundo ama um dia/ Todo mundo chora/ Um dia a gente chega/ E no  
outro vai embora/ Cada um de nós/ Compõe a sua história/ Cada ser em si/  
Carrega o dom de ser capaz/ E ser feliz

Portanto, sejam por meio de metáforas, imagens, frases ou músicas, o fato é que os “motes reflexivos” se constituíram disparadores do diálogo entre docente e turma, discentes e discentes. A seguir, descrevemos como esses motes eram vivenciados.

O professor propunha o primeiro mote reflexivo, por exemplo, trazendo uma determinada metáfora. Em seguida, a turma era indagada: pensando o contexto societário em que estamos imersos, situando o seu momento como pessoa e ser social, tendo presente a formação profissional que você está perseguindo, o que essa metáfora lhe sugere?

Esse mesmo questionamento era feito quando o mote era uma imagem, uma frase ou uma música.

Seguia-se à indagação a participação espontânea dos/as estudantes que traziam suas experiências, geralmente, vivenciadas durante o decorrer do dia, uma vez que as aulas se davam no turno da noite, ou fatos da semana. Criava-se assim, um clima de diálogo em que os/as envolvidos/as externavam suas percepções, seus entendimentos, suas emoções.

Os motes reflexivos, inicialmente proposto pelo docente, nas semanas seguintes eram trazidos por um/a estudante, escolhido/a, por sorteio.

---

<sup>4</sup> Disponível em <http://www.lettras.mus.br/paula-fernandes/1886704/>

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O diálogo na sala de aula é fundamental para o desenvolvimento de uma educação problematizadora. Ele possibilita uma ambiência de aprendizagem colaborativa em que docente e discentes realizam o labor pedagógico de forma interativa, corresponsável e significativa.

Os “motes reflexivos”, como disparadores do diálogo no início das aulas, sejam eles uma metáfora, uma imagem, uma frase ou uma música, mostrarem-se oportunos, nas turmas de licenciatura, para:

- incentivar os/as estudantes a expressarem suas ideias, seus sentimentos, suas emoções e cosmovisões, ao passo que oportunizam a escuta amorosa e respeitosa dos/as demais estudantes numa ambiência comunicacional e empática;

- desenvolver o pensamento crítico, uma vez que, por meio das discussões e debates, os/as discentes analisam diferentes perspectivas de entender, perceber e viver o mundo e aprendem a formas seus próprios entendimentos;

- promover engajamento e motivação, elementos imprescindíveis na vivências de aprendizagens significativas;

- ocasionar processos de inclusão, posto que ao favorecer a ação dialógica garante-se que a diversidade de vozes sejam ouvidas, o que valoriza a diversidade de pensamentos e experiências de vida.

Dessa forma, o diálogo no início das aulas, através dos “motes reflexivos”, uma metáfora, uma imagem, uma frase ou uma música, criam conexões entre os sujeitos da práxis pedagógica, discentes e docente e são excelentes veículos de promoção do engajamento em aprendizagens colaborativas. Quando há espaço para o diálogo respeitoso e amoroso, os/as estudantes se sentem valorizados e a tendência é que a participação de todos/as sejam potencializada. Ademais, num mundo marcado pela presença da ansiedade, um ambiente de diálogo é propício para redução dessa ansiedade, tornando a ambiência de sala de aula acolhedora

Em suma, constata-se que os “motes reflexivos” se mostraram efetivos como disparadores de interações dialógicas entre docente-discentes, discentes-discentes, além de atenderem a duas das máximas de uma formação emancipatória: aprendizagens significativas e ensino contextualizado. A primeira, posto que traziam uma reflexão existencial e social; a segunda, uma vez que a reflexão, ensejada pelos motes reflexivos, tinha como nascedouro a realidade societária hodierna em que aula estava imersa.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Relações Interpessoais e a autoestima: a sala de aula como espaço do crescimento integral**. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **SEMINA: Ciências Sociais e Humanas, Londrina**, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia, saberes necessários à prática educativa**. 13.ed. São Paulo: Paz eTerra, 1996a (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. Rio deJaneiro: Paz e Terra, 1987.

LAKOFF, L.; JOHNSON, M. **Metáforas da vida cotidiana**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

LEAL, Edvalda Araújo, MIRANDA, Gilberto José e CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro. **Revolucionando a sala de aula**. São Paulo: GEN - Atlas, 2017.

SARDINHA, T. B. **Análise de metáfora em corpora**. São Paulo: Parábola, 2007.

TAPIA, Jesús Alonso e FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. Trad.: Sandra Garcia. 9. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

## **LAUDO CITOPATOLÓGICO DESENVOLVIDO POR ESTUDANTES DE BIOMEDICINA NA DISCIPLINA DE VIVÊNCIAS INTERDISCIPLINAR 4: UM RELATO DESSA EXPERIÊNCIA**

Ana Cecília Cavalcanti de Albuquerque

E-mail: ceciliaalbuquerque@asces.edu.br

Djair de Lima F. Júnior

E-mail: djairferreira@asces.edu.br

Josefa Renata da Silva

E-mail: renatasilva@asces.edu.br

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES-UNITA

### **RESUMO**

Atividades interdisciplinares faz com que o estudante dinamize ações que favoreçam a busca de informações importantes para o seu aprendizado. O Curso de Biomedicina da ASCES-UNITA apresenta, em sua Matriz Curricular, a disciplina de Vivência Interdisciplinar, que acontece em alguns períodos, onde os estudantes têm atividades práticas e teórico-práticas que integram conteúdos abordados durante o semestre vigente ou mesmo àqueles abordados em semestres anteriores. Na disciplina de Vivência Interdisciplinar 4, que é ofertada no 4º. período, os estudantes participam de um conteúdo programático formado por metodologias ativas, como Casos Clínicos, PBL, TBL, integrando as disciplinas do semestre que estão atreladas ao ciclo profissional, como a Citopatologia. O objetivo do trabalho foi relatar a experiência vivenciada na elaboração de Laudo Citopatológico pelos estudantes do Curso de Biomedicina da ASCES-UNITA. A experiência aconteceu em 2023.2, durante a disciplina de Vivências Interdisciplinar 4, por meio de um caso clínico. O caso clínico foi desenvolvido de acordo com dados de uma paciente que foi atendida em 2022 pelo Laboratório Escola da ASCES-UNITA, para realização do exame citopatológico (Papanicolau). Juntamente ao caso clínico, foram disponibilizados alguns questionamentos, para que os estudantes pudessem responder, diante de uma abordagem integrada, frente às outras disciplinas. Um dos pontos, era para o estudante confeccionar um laudo citopatológico, onde o estudante teria que ir ao laboratório, ler a lâmina e fazer o laudo, de acordo com a ficha disponibilizada pela preceptora do laboratório. Os estudantes tiveram uma semana para o desenvolvimento da atividade e a discussão foi realizada, tendo, além dos estudantes, a presença dos docentes e a preceptora do laboratório. No dia da discussão, foi feita uma roda de conversa, onde o caso foi discutido e os questionamentos elucidados, sendo todos os laudos corrigidos pela preceptora, que identificou, que dois estudantes confeccionaram o laudo com diagnóstico de câncer, sendo coerente com o laudo do laboratório. Em suma, atividades integradas, que envolvem a teoria e a prática proporcionam um maior engajamento pelos estudantes, trazendo uma experiência inovadora e desafiadora na sua rotina, tornando mais fácil o seu aprendizado.

**Palavras-chave:** Citologia, Práticas Interdisciplinares, Laboratório, Neoplasias do Colo do Útero

## 1. INTRODUÇÃO

O aprimoramento das práticas voltadas para o diagnóstico citopatológico, especialmente no exame de Papanicolau, é essencial para que os profissionais de saúde possam garantir a qualidade e a precisão dos resultados. O exame de Papanicolau é uma ferramenta fundamental na detecção precoce de alterações celulares no colo do útero, como lesões pré-cancerosas e câncer de colo uterino, sendo um dos principais métodos de prevenção dessa neoplasia. Um diagnóstico correto depende diretamente da habilidade técnica e da acurácia do profissional envolvido nas etapas de coleta, análise e interpretação das amostras (Casarin; Piccoli, 2011; Freitas et al., 2023)

Quando estudantes e profissionais de saúde se mantêm atualizado e aprimorado nas melhores práticas e protocolos do exame, aumenta-se a probabilidade de obtenção de resultados fidedignos. Isso reduz significativamente os riscos de falsos negativos ou positivos, evitando diagnósticos equivocados que possam levar a tratamentos desnecessários ou à ausência de intervenção em casos realmente graves (Jakobczynsk et al., 2018).

A aplicação de metodologias ativas no ensino da citopatologia é fundamental para a formação de estudantes capazes de interpretar e fornecer bons laudos citopatológicos de forma eficiente e segura. Essas metodologias colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, promovendo a participação ativa e o desenvolvimento de habilidades práticas e críticas essenciais para a área (Jordão; Silva, 2023; Medeiros et al., 2019).

Portanto, metodologias ativas são essenciais para formar um profissional de citopatologia com competência técnica, autonomia e senso crítico, características indispensáveis para a elaboração de laudos citopatológicos precisos e de alta qualidade.

## 2. OBJETIVO

Relatar a experiência vivenciada na elaboração de Laudo Citopatológico pelos estudantes do Curso de Biomedicina da ASCES-UNITA.

## 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O câncer de colo uterino é um dos tipos mais comuns entre as mulheres no Brasil. Segundo dados do Instituto Nacional de Câncer (INCA), é a terceira neoplasia mais frequente na população feminina, atrás apenas do câncer de mama e do câncer colorretal. A estimativa do INCA para o biênio 2023-2025 prevê cerca de **17.010 novos casos de câncer de colo do**

**útero** por ano no Brasil. Este panorama reforça a importância da educação em saúde, do acesso à prevenção e do diagnóstico precoce para reduzir a incidência e mortalidades associadas a esse tipo de câncer (INCA, 2023).

O laudo citopatológico, realizado por meio do exame de Papanicolau (também chamado de exame preventivo ou citologia oncótica cervical), é essencial para detectar alterações nas células do colo do útero, incluindo infecções e sinais de câncer ou lesões pré-cancerosas. O Papanicolau é recomendado regularmente, principalmente para mulheres acima de 30 anos, ajudando na prevenção e detecção precoce de doenças cervicais. O médico avaliará o laudo em conjunto com outros exames e fatores clínicos para definir o melhor manejo (Passos; Oliveira; Macedo, 2023)

A construção de laudos citopatológicos por estudantes no contexto do ensino em saúde, especialmente em cursos de Biomedicina, Medicina ou Farmácia, apresenta-se como um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para o desenvolvimento de competências técnicas e analíticas. Para promover uma aprendizagem significativa e preparar os estudantes para a prática profissional, a aplicação de metodologias ativas de aprendizagem, como o uso de casos clínicos, vem ganhando destaque. Essas abordagens colocam o estudante no centro do processo educacional, estimulando sua autonomia, pensamento crítico, e capacidade de tomada de decisão (Assunção, 2021; Jordão; Silva, 2023).

A construção de um laudo citopatológico envolve a análise de lâminas microscópicas e a elaboração de um relatório detalhado, que deve incluir informações como a identificação da amostra, a descrição morfológica e a conclusão diagnóstica. Para além da simples observação técnica, esse processo exige que o estudante desenvolva habilidades de raciocínio clínico e comunique os resultados com clareza e precisão. A prática em ambientes acadêmicos é fundamental, visto que o laudo representa um documento oficial que orienta a conduta clínica (Freitas et al., 2023; Medeiros et al., 2019).

As metodologias ativas se afastam do modelo tradicional de ensino expositivo e buscam envolver o estudante de forma participativa. Entre elas, o uso de casos clínicos é amplamente reconhecido na educação em saúde por aproximar a teoria da prática. Os estudantes analisam amostras biológicas vinculadas à histórias clínicas, o que enriquece o contexto de aprendizagem e estimula a compreensão holística do paciente. Isso permite que a construção do laudo não seja vista apenas como uma tarefa técnica, mas como parte de um processo decisório mais amplo. O uso de casos clínicos como ferramenta de ensino apresenta diversas vantagens no



desenvolvimento das habilidades necessárias para a construção de laudos citopatológicos (Casarin; Piccoli, 2011; Jordão; Silva, 2023; Medeiros et al., 2019).

A construção de laudos citopatológicos por estudantes, baseada em metodologias ativas, promove uma aprendizagem significativa, integrando teoria e prática. Essa abordagem favorece o desenvolvimento de competências técnicas, analíticas e comunicacionais essenciais para a prática profissional em saúde. Além disso, ao envolver o estudante no processo de tomada de decisão, essas metodologias preparam futuros profissionais para lidar com situações complexas e ambíguas, tornando-os mais autônomos e reflexivos em sua atuação. Contudo, é essencial que as instituições ofereçam suporte pedagógico e infraestrutura adequada para garantir que essa estratégia atinja seus objetivos educacionais (Assunção, 2021; Silva et. al., 2024).

#### **4. METODOLOGIA**

A experiência foi vivenciada na disciplina de Vivências Interdisciplinar 4, ofertada no 4.º período de Biomedicina, que tem como ementa proporcionar uma abordagem interdisciplinar entre os conteúdos curriculares previstos para as disciplinas do 4º período de Biomedicina, assim como em conteúdos experimentados em disciplinas anteriores, oportunizando integração e multidisciplinaridade em saúde, propondo aos estudantes experienciar os conteúdos, considerando os avanços e inovações dentro dos temas abordados no semestre, contextualizando os aspectos econômicos e etnoculturais da região. Além de outras disciplinas, no 4.º Período os estudantes vivenciam a disciplina de Citopatologia e dentro do conteúdo programático da disciplina de Vivências Interdisciplinar 4 trabalha-se temáticas que favorecem a integração de duas ou mais disciplinas ofertadas no referido semestre, ou mesmo em semestres anteriores (Plano de Ensino da disciplina de Vivências Interdisciplinar 4).

Inicialmente, os docentes envolvidos, juntamente à preceptora do setor de Citologia Clínica do Laboratório Escola da ASCES-UNITA, planejaram a atividade integradora relacionada a um caso clínico oriundo de uma paciente atendida no Laboratório Escola. Foi feita uma análise nas fichas arquivadas do laboratório e foi escolhida a ficha de uma paciente que tinha sido atendida no dia 02/09/2022 e tinha tido Neoplasia Intraepitelial Cervical (NIC) há sete anos. O caso clínico foi construído e conjuntamente foram disponibilizados questionamentos para os estudantes responderem.

O caso clínico e as questões foram disponibilizados na plataforma Moodle e a lâmina, concedida pela preceptora, ficou à disposição durante uma semana, para que o estudante



realizasse a leitura. No momento da leitura, uma ficha epidemiológica em branco foi entregue aos estudantes, para que eles pudessem fazer o laudo citopatológico.

A ficha epidemiológica que o setor de Citologia Clínica da ASCES-UNITA apresenta e preenche, desde à coleta, até o laudo final, contém informações pessoais da paciente; informações relacionadas à coleta da amostra, como realização da última citologia, uso de dispositivo intrauterino (DIU), gestação, hormonioterapia, radioterapia, sintomas e dados relacionados à citologia oncótica cérvico-vaginal, como o tipo de material, adequação da amostra, tipo de esfregaço, tipo de células epiteliais escamosas, presença ou não de inflamação, tipos de alterações, presença de microrganismos, e interpretação do resultado quanto ao tipo de citologia, presença de alterações e lesão intraepitelial.

Os estudantes preencheram a ficha com as informações relacionadas à citologia oncótica cérvico-vaginal da paciente e devolveram à preceptora do setor para que ela pudesse avaliar e verificar qual laudo era mais semelhante ao laudo original. Os estudantes tiveram uma semana para o desenvolvimento da atividade e a discussão foi realizada em sala, no dia da aula, tendo, além dos estudantes, a presença dos docentes e a preceptora do laboratório, onde foi realizado uma roda de conversa para discussão do caso e dos questionamentos apresentados.

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A disciplina apresentava um total de 18 estudantes e houve a participação de 94,45% (17/18) na atividade.

O caso clínico supracitado tinha a seguinte descrição: LKFS, 40 anos, procurou o Laboratório Escola da ASCES-UNITA para fazer o preventivo em 02/09/2022, pois a última citologia tinha sido em novembro de 2021. Paciente relatou que teve NIC aos 33 anos e na ocasião realizou queimagem. Além desse exame realizaria também a colposcopia no final do mês. A paciente é soropositiva para HIV e a data da última menstruação foi há mais ou menos 3 anos atrás. A Biomédica Renata do laboratório realizou a coleta, sendo a amostra satisfatória para o exame.

Além do caso clínico foram disponibilizados os seguintes questionamentos: 1- Como é chamado o exame que LKFS realizou e de quanto em quanto tempo deve ser realizado? A partir de que idade deve ser realizado? 2- O que caracteriza uma amostra satisfatória para esse tipo de exame? E quais os fatores relacionados para uma boa coleta e aquisição de uma amostra satisfatória? 3- Quais os aspectos pré-analíticos importantes para uma boa coleta do material? 4- Existe uma conduta diferente na coleta quando a paciente é soropositiva para o Vírus da

Imunodeficiência Humana (HIV)? 5- O que representa o termo NIC, que a paciente teve há 7 anos? Relate sobre esse tipo de diagnóstico. Quais fatores podem contribuir para o desenvolvimento do NIC? 6- Atualmente quais as formas de tratamento para o NIC? A paciente LKFS ficou curada? 7- Fale sobre o exame da Colposcopia e qual a importância de ser realizada. 8- Descreva o resultado encontrado do exame supracitado, de acordo com a ficha disponibilizada.

Inicialmente, foi discutido os sete primeiros questionamentos, onde houve a participação da maioria da turma. Os estudantes responderam às perguntas, contextualizando com o que foi achado na literatura (Casarin; Piccoli, 2011; Freitas et al., 2023; Jakobczynsk et al., 2018; Passos; Oliveira; Macedo, 2023).

O laudo original apresentava os seguintes elementos: raros leucócitos/neutrófilos; raros piócitos; raras células epiteliais superficiais e intermediárias; presença de alterações nucleares (discariose); células glandulares endocervicais típicas; células metaplásicas imaturas (com atipias); presença de bacilos e apresentou uma interpretação/resultado de Lesão Intraepitelial Escamosa de baixo grau – LSIL.

Em relação à dinâmica para construção do Laudo Citopatológico, após a leitura da lâmina, foi observado que a maioria informou elementos semelhantes ao laudo original, como presença de leucócitos, piócitos, células superficiais e intermediárias, presença de bacilos, todavia, a maioria não caracterizou a presença de alterações nucleares com atipia e não interpretou o resultado como lesão intraepitelial de baixo grau. A interpretação semelhante ao laudo original foi observada em apenas 11,76% (2/17) dos estudantes, todavia, apesar de ser visto um número reduzido de acertos, quanto à interpretação, deve ser considerado que os estudantes estavam vendo pela primeira vez o exame citopatológico no referido período e essa experiência na disciplina de vivências interdisciplinar 4, complementou ainda mais às atividades práticas desenvolvidas na disciplina de Citopatologia.

Apesar de existir uma falta de dados na literatura que relacione o uso de metodologias ativas à construção de laudos na citologia clínica, esse dado corroborou com um estudo realizado em estudantes de enfermagem, onde foi avaliado a percepção deles em relação ao exame de Papanicolau e observou que os estudantes entende a importância do exame para sua vida profissional e que melhorar o conhecimento prático é de suma relevância para a qualificação profissional, deixando-os mais competentes para a realização do exame citopatológico (Medeiros et al., 2019).

O emprego de atividades práticas e teórico-práticas dentro do universo das metodologias ativas proporcionam aos estudantes um papel ativo na construção do conhecimento, promovendo o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais (Jordão; Silva, 2023).

Ao trabalhar com casos clínicos, os estudantes se deparam com situações semelhantes às encontradas na prática profissional, exercitando a interpretação de dados citológicos e aprimorando habilidades comunicativas por meio da elaboração precisa dos laudos. Além disso, essa metodologia incentiva a aprendizagem colaborativa, uma vez que os alunos podem discutir hipóteses diagnósticas e compartilhar conhecimentos, promovendo um ambiente participativo e interdisciplinar (Assunção, 2021; Silva et. al., 2024).

A roda de conversa realizada para a contextualização da atividade gerou uma atmosfera de muito aprendizado, trazendo à tona conteúdos importantes para a promoção de competências essenciais à formação na área da Citopatologia. Esta abordagem proporcionou uma integração entre teoria e prática, permitindo que os estudantes assumissem um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo tanto o desenvolvimento do raciocínio clínico-laboratorial, quanto a capacidade de tomada de decisão.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso de metodologias ativas na construção de laudos citopatológicos contribui significativamente para a formação de profissionais mais autônomos, reflexivos e preparados para os desafios da prática clínica. Este trabalho reforça a importância de metodologias inovadoras no ensino em saúde e sugere que, com os devidos ajustes e recursos, essa abordagem pode ser expandida e aplicada de forma ainda mais eficaz em diferentes contextos educacionais.

## REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, A. A. Metodologias ativas de aprendizagem: práticas no ensino da Saúde Coletiva para alunos de Medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 45, n. 3, e145, 2021.

CASARIN, M. R., PICCOLI, J. C. E.. Educação em Saúde para Prevenção do Câncer de Colo do Útero em Mulheres do Município de Santo Ângelo/RS. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 16, n. 9, p. 3925-3932, 2011.

FREITAS VC, SOARES PR, NICOLAU AI, LIMA TM, PINHEIRO AK. Citopatológico do colo uterino e adequabilidade da amostra: ensaio clínico randomizado controlado. **Acta Paul Enferm**. 2023;36:eAPE00972.

**JAKOBCZYNSKI, J., FRIGHETTO, M., PERAZZOLI, M., DAMBRÓS, B. P., DALLAZEM, B., KIRSCHNICK, A.. Capacitação dos profissionais de saúde e seu impacto no rastreamento de lesões precursoras do câncer de colo uterino. RBAC, 2018.**

**INCA (Instituto Nacional de Câncer). Coordenação de Prevenção e Vigilância. Divisão de Detecção Precoce e Apoio à Organização de Rede. DADOS E NÚMEROS SOBRE CÂNCER DO COLO DO ÚTERO. Relatório Anual 2023, 2023.**

**JORDÃO, G. M., SILVA, A. R. Metodologias Ativas na Educação Profissional e Tecnológica: desenvolvimento integral do estudante. Revista de Estudos Interdisciplinares, v. 5, n. 3, 2023.**

**MEDEIROS F. K. F, LEITE K. N. S, SOUZA T. A, et al. A Percepção dos Estudantes de Enfermagem Sobre o Exame Papanicolau para Diagnóstico das Doenças Ginecológicas. Rev Fund Care, v. 11, n. 5, p. 1167-1172, 2019.**

PASSOS, S. G., OLIVEIRA, L. S., MACEDO. H. D. O. A importância do exame preventivo de Papanicolau nas mulheres acima dos 30 anos. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Ano 6, v. 6, n.13, 2023.

SILVA, S. N., PAIVA, S. G., KLAUTAU-GUIMARÃES, M. N., VILLACIS, R. A. R., BARONEZA, J. E, OLIVEIRA, S. F. Aprendizagem baseada em casos clínicos no ensino de genética para medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 48, n. 1: e022, 2024.

# **REALIZAÇÃO DE JÚRI SIMULADO SOBRE UMA SITUAÇÃO REAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NA DISCIPLINA DE PROCESSO PENAL II LECIONADA NO SEXTO PERÍODO DO CURSO DE DIREITO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO TABOSA DE ALMEIDA – ASCES-UNITA**

Marupiraja Ramos Ribas  
Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA  
E-mail: marupirajaribas@asc.es.edu.br

## **1. INTRODUÇÃO**

Desde 2022, após a pandemia da covid-19, notadamente com o retorno das aulas presenciais, fora iniciada a realização do júri simulado sobre uma situação real enquanto atividade de metodologia ativa permanente e executada todo semestre como parte do conteúdo da disciplina de processo penal II, do Centro Universitário Tabosa de Almeida, notadamente, voltado para o estudo sobre o procedimento especial do júri popular brasileiro.

## **2. OBJETIVOS**

O presente estudo tem como objetivo geral sair com o acadêmico de direito da sala de aula e permitir a este o acesso ao instituto do júri popular, vivenciando-o de modo prático e objetivo, fundamentalmente como devem se comportar todos os sujeitos da relação processual penal, especialmente quando os mesmos participam da realização do julgamento no plenário do júri e diante de uma situação concreta, ou seja, perante a apreciação de um processo criminal, onde alguém é acusado de um crime doloso contra à vida, inclusive, tendo o estudante a experiência de fazer os papéis do juiz, do órgão acusador, da defesa técnica, das testemunhas, do próprio acusado e a mais importante deles, de exercer a nobre e difícil missão que é a função de jurados, que são os juízes de fato e dos fatos delituosos contra a vida.

## **3. METODOLOGIA**

A pesquisa é de natureza exploratória, uma vez que busca analisar o impacto do julgamento pelos jurados dos crimes dolosos contra a vida (ASCES, 2019), ou seja, como se verifica a participação popular no judiciário brasileiro, sendo ainda uma experiência de natureza prática, uma vez que possibilita também uma conexão plena entre a teoria e a prática, concedendo ao estudioso do direito uma autonomia de realização e de responsabilidade ao

encenar ou participar do júri simulado, e, dele extrair os principais aspectos técnicos e processuais exigidos pela legislação constitucional e pela processualística criminal. **Discussão:** O júri popular é o juiz natural das pessoas que cometem crimes dolosos contra a vida (MARQUES, 1997), ou seja, o júri no Brasil é um órgão do poder judiciário que julga crimes dolosos contra a vida, como homicídio, infanticídio, aborto e participação em suicídio, não é um juiz técnico que julga os casos reais, e sim pessoas leigas escolhidas da sociedade, do local onde ocorreu o crime doloso contra a vida, trata-se de uma experiência de justiça democrática (TUCCI, 1999), que envolve o cidadão comum, exigindo uma visão ampla do sentido da vida, do ilícito penal, da reprovabilidade da conduta, do debate das teses jurídicas, do acesso à justiça e do senso de julgar com adequação aos fatos, de fazer uma responsável e isenta avaliação das provas, e também todos os elementos trazidos no processo posto em julgamento, sendo que o estudo é precedido de uma ficha técnica sobre o caso hipotético em apreciação, com a supervisão do professor da disciplina e com o estudo antecipado de todos os elementos do caso hipotético que será simulado pelos próprios estudantes, por sinal a iniciativa sempre fora defendida por Rubens Neco, por facilitar a autonomia e a postura jurídica do acadêmico de direito e sua futura atuação na tribuna do júri brasileiro (NECO, 2014). Evidencia-se que as técnicas processuais vivenciadas no júri popular elevam a autoestima e o nível de responsabilidade do estudante e o prepara para os desafios da prática real, para além disso, entender os mecanismos formais e legais do júri brasileiro e seu funcionamento prático, é algo fundamental na formação jurídica.

#### **4. RESULTADOS**

Durante a realização do júri simulado o estudante de direito se aproxima amplamente da realidade prática de um júri real, com isso enfrenta alguns difíceis desafios da própria processualística criminal, superando dificuldades comuns, como desenvolver a oratória, a linguagem adequada, as técnicas jurídicas de postura e de enfrentamento das teses utilizadas pela acusação e pela defesa no plenário do júri, com isso, o estudante de direito se qualifica fortemente para participar como estagiário de um júri verdadeiro, quando da execução do projeto de adoção jurídica dos presos, existente e realizado pelo Escritório de Práticas Jurídicas da ASCES-UNITA em convênio com o Tribunal de Justiça de Pernambuco ou até mesmo quando futuramente estiver exercendo o múnus de advogado ou de promotor de justiça ou ainda estiver na condição ou no exercício da atividade da judicatura formal.

**Palavras-chave:** Júri Simulado, Jurados, Acesso à Justiça, Crimes Dolosos Contra à Vida.

## **REFERÊNCIAS**

ASCES UNITA. *Manual para elaboração de projetos* / Adrya Lúcia Peres Bezerra de Medeiros (organizador). Caruaru/PE: Asces, 2019. 926 kb; e-book.

MARQUES, José Frederico. *A Instituição do Júri*, Bookseller, Campinas, SP, 1997.

NECO, Rubens, *Simulado Tribunal do Júri*. Simulado do Tribunal do Júri apresentado pelos alunos da UNIPLAN -DF, apresentando o conto Perfídia, e o tribunal do Júri. 2014.

TUCCI, Rogério Lauria et alli. *O Tribunal do Júri, Estudo Sobre a Mais Democrática Instituição Jurídica Brasileira*, RT, SP, 1999.

# **VISITAS ORIENTADAS E SUPERVISONADAS NO HORÁRIO DA AULA A DELEGACIA DA MULHER: RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NAS DISCIPLINAS DE PROCESSO PENAL I E II LECIONADAS NO QUINTO E SEXTO PERÍODO DO CURSO DE DIREITO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO TABOSA DE ALMEIDA ASCES-UNITA**

Marupiraja Ramos Ribas  
Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA  
E-mail: marupirajaribas@asc.es.edu.br

## **1. INTRODUÇÃO**

No desenvolvimento do conteúdo das disciplinas de processo penal I e II, do Centro Universitário Tabosa de Almeida, notadamente, ao se referir ao estudo do inquérito policial e ao conhecimento específico do procedimento penal especial da Lei Maria da Penha, enquanto atividade de metodologia ativa permanente e executada todo semestre nas duas disciplinas, é ofertado aos estudantes de direito a oportunidade de saírem da sala de aula para fazer uma visita técnica e terem uma aula prática sobre inquérito policial e sobre a Lei nº 11.340/2006, sendo levados, portanto, à Delegacia da Violência Doméstica Contra a Mulher, localizada no Município de Caruaru/PE.

## **2. OBJETIVOS**

O presente estudo tem como objetivo geral sair com o acadêmico de direito da sala de aula e permitir a este um conhecimento prático de funcionamento da Delegacia Especializada na Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, sendo ainda uma oportunidade ímpar de conhecer a tramitação de um inquérito policial, da rotina da autoridade policial e seus agentes, de como ocorre a autuação em flagrante delito de alguém acusado de uma prática criminosa e como é realizada a rotina de investigação criminal da Polícia Judiciária.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O inquérito policial é a porta de entrada da persecução criminal, portanto, tem como finalidade reunir informações sobre a prática de uma conduta considerada delituosa, a fim de que o promotor de justiça possa decidir se apresenta uma ação penal em tribunal (DA PAZ, 2015), certo de que a investigação criminal, desde o flagrante delito ou da sua instauração por portaria, é o primeiro levantamento de provas mínimas sobre a existência de um fato delituoso



e de quem fora o seu verdadeiro autor. Por sua vez, a violência doméstica e familiar existente contra a mulher em nosso país, desafia um conhecimento específico sobre o procedimento especial fora originada pela vigência da Lei Maria da Penha (MAGNOLLI, 2015), entendendo a reprovabilidade da conduta, a assistência a ser ofertada a vítima dessa violência, bem como a concessão das medidas protetivas e das punições rigorosas previstas aos autores de atos violentos que atingem fortemente as mulheres, evidenciando-se a necessidade de se conhecer os métodos utilizados pela autoridade policial para a formação da peça policial informativa, conhecendo-se quais os direitos e punições do acusado de uma prática delituosa, quais os direitos e deveres da vítima, quais as funções das testemunhas e dos peritos, notadamente, aproximando-se das principais ações adotadas pela autoridade policial desde a instauração e conclusão do inquérito policial e dos procedimentos envolvendo a Lei Maria da Penha.

#### **4. METODOLOGIA**

A pesquisa é de natureza exploratória (ASCES, 2019), uma vez que busca analisar o impacto da investigação criminal realizada pela autoridade policial no julgamento dos processos criminais, além de possibilitar a verificação do sentido da violência para as mulheres envolvidas e seus reflexos na organização familiar, averiguando assim a rotina da ação policial concedida a mulher enquanto vítima da violência doméstica e familiar (ROMAGNOLLI, 2015). Trata-se de uma experiência de natureza prática, uma vez que possibilita também uma conexão plena entre a teoria e a prática, concedendo ao estudioso do direito uma visão sistemática do inquérito policial e das medidas protetivas existentes e concedidas as mulheres quando vítimas da violência doméstica e familiar em Caruaru/PE.

#### **5. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Durante a realização das visitas técnicas quando os alunos conversam e recebem orientações passadas a eles diretamente pela autoridade policial plantonista e seus agentes, o estudante de direito se aproxima amplamente da realidade prática da atividade policial, com isso enfrenta alguns difíceis desafios, notadamente os voltados a compreensão das dificuldades comuns ocorridas durante a realização de uma investigação criminal, com isso, o estudante de direito se qualifica fortemente para atuar futuramente na defesa dos interesses da vítima ou do próprio acusado, conhecendo de forma objetiva e prática como se procede o exercício das funções policiais, produzindo após as visitas, uma cartilha explicativa para ser distribuída com

a comunidade, revelando nesta a indicação dos principais direitos do acusado e da vítima e as obrigações fundamentais da autoridade policial na condução da peça policial.

**Palavras-chave:** Visita Técnica, Inquérito Policial. Delegacia da Mulher. Lei Maria da Penha.

## **REFERÊNCIAS**

ASCES UNITA. *Manual para elaboração de projetos* / Adrya Lúcia Peres Bezerra de Medeiros (organizador). Caruaru/PE: Asces, 2019. 926 kb; e-book.

DA PAZ, César Ferreira Mariano. *Inquérito Policial: uma breve análise*. ATHENAS. vol. 1, ano. IV, jan-out. 2015 / ISSN 2316-1833 / [www.fdcl.com.br/revista](http://www.fdcl.com.br/revista).

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. *Várias Marias: efeitos da Lei Maria da Penha nas delegacias*. Fractal: Revista de Psicologia, v. 27, n. 2, p. 114-122, maio-ago. 2015. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1038>.

## VIVÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NO ENSINO EM SAÚDE NA PROMOÇÃO DE HUMANIZAÇÃO EM SAÚDE

Adrya Lúcia Peres

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA

E-mail: adryaperes@asc.es.edu.br

Juliana Lúcia de A. Vasconcelos

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA

E-mail: julianavasconcelos@asc.es.edu.br

Sibele Ribeiro de Oliveira

Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA

E-mail: sibeleribeiro@asc.es.edu.br

### RESUMO

Buscando estimular a realização de atividades interdisciplinares extra muros que pudessem estimular a humanização em saúde, docentes biomédicas do curso de Bacharelado em Biomedicina do centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA propuseram uma atividade interdisciplinar envolvendo a disciplina de Vivências Interdisciplinares, integrando as várias disciplinas do semestre, dentre elas: Patologia Geral, Hematologia e Fisiologia, com fins de realização de atividades lúdicas e recreativas, organizadas pelos discentes e realizadas em um instituto de apoio e acompanhamento de crianças com câncer. A realização da atividade ocorreu de maneira planejada, sendo sua realização considerada como parte da nota da disciplina. Os estudantes foram estimulados em termos de trabalho em grupos, oferta de atividades lúdicas e recreativas para os pacientes em questão, bem como a terem um “olhar” mais humano, crítico e reflexivo sobre a situação de cada criança. O local elegido foi o ICIA (Instituto do Câncer Infantil do Agreste Pernambucano) por ser uma entidade sem fins lucrativos, que tem como objetivo proporcionar tratamento e acolher crianças com câncer, oferecendo apoio e atendimento gratuito e multidisciplinar aos pacientes e familiares. Após o planejamento, foi marcada uma data em comum acordo com a unidade de saúde, sendo a atividade realizada em uma manhã, com a utilização de uma sala do instituto. A realização da atividade foi explicada pelas docentes aos pais e/ou responsáveis presentes, com o apoio dos funcionários presentes. Os estudantes foram orientados a no dia da atividade se dirigirem diretamente ao local, levando os materiais planejados e construídos. A realização da atividade, envolvendo desde o planejamento docente, discente e sua efetivação, permitiu o aprimoramento docentes em termos de realização de atividades interdisciplinares e extensionistas, bem como aos estudantes o estímulo ao pensamento crítico e reflexivo, principalmente voltado para questões de trabalho em equipe, humanização, ética e resiliência. As docentes puderam evidenciar na maioria dos estudantes envolvidos aspectos fortes relacionados à honestidade, integridade, responsabilidade, ética, humanização, transparência e respeito com as crianças envolvidas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Interdisciplinaridade; Biomedicina; Câncer; Ensino; Saúde.

## **1. INTRODUÇÃO**

O ensino interdisciplinar, principalmente na área educacional superior em saúde, configura-se, entre outros aspectos, como uma ferramenta de enfrentamento às complexidades dos desafios modernos, principalmente diante das necessidades de formação humanística de profissionais da área de saúde. A possibilidade do uso da interdisciplinaridade depende fortemente das possibilidades que a dinâmica curricular de cada curso permite, bem como da formação e disponibilidade dos docentes envolvidos (HERNANDEZ, 2021).

Num cenário de formação de profissionais de saúde de nível superior, onde a busca pela humanização nos processos educativos tem sido alvo de diversos conteúdos curriculares, sua implementação está condicionada a um processo interdisciplinar reflexivo acerca dos princípios e valores que guiam a prática de diferentes profissionais de saúde em busca da sua dimensão ética. Apresentar e discutir temas de humanização para profissionais de saúde em formação, presume, além de um tratamento digno e acolhedor, solidário, principalmente num ambiente onde o público-alvo são crianças com câncer em seus diversos estágios e situações (PESSINI L; 2004).

Nesse contexto, a ética em saúde é um outro tema que vem como um componente importante e fundamental a ser trabalho com o grupo em formação. Humanização significa considerar a essência do ser humano, o respeito à individualidade e às suas diferenças, bem como amplia a necessidade da construção de um ambiente participativo nas instituições de saúde o qual legitime o aspecto humano de todas as pessoas envolvidas na assistência (BACKES et.al.; 2005).

## **2. OBJETIVOS**

O objetivo deste trabalho foi relatar uma experiência vivenciada com os estudantes de Biomedicina de uma instituição do agreste pernambucano envolvendo a disciplina intitulada Vivências Interdisciplinares 3 e algumas das disciplinas do semestre, com a condução de 03 (três) docentes biomédicas em um instituto que acolhe crianças com câncer.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A prática do uso da interdisciplinaridade no ensino superior, principalmente na área de saúde, configura-se como uma superação das barreiras entre as disciplinas e seus objetivos, em busca de um espaço em comum, ainda que não haja um sentido epistemológico universal para

o termo (AZEVEDO; PEZZATO; MENDES, 2017). As discussões para a construção do conceito de interdisciplinaridade começaram em meados da década de 1960 na Europa e América Latina como resultado de ações estudantis universitárias, buscando novas propostas educacionais, guiando o estudante a um olhar na mesma direção. A partir dessas discussões, as questões da interdisciplinaridade passaram a ser alvo de muitos estudos. Mais do que melhoras nas universidades, a interdisciplinaridade gera reflexões acerca do funcionamento das instituições de ensino (FAZENDA, 1994). Percebe-se que essas discussões chegaram ao Brasil, a partir de alguns olhares, de maneira distorcida, configurando-se como um modismo e se tornando mandatórias nas instituições de ensino superior, principalmente, na formação de futuros profissionais de saúde, tendo sido alvo de alguns obstáculos para sua implementação, em destaque para a formação de docentes com este “olhar” interdisciplinar (VILELA, 2019). Apesar da importância deste modelo para as transformações positivas na formação em saúde e dos ganhos para a sociedade, “as dimensões humana, vivencial, psicológica e cultural” são alvo ainda de muitas discussões, tendo em vista empecilhos no aspecto comunicacional e na própria dimensão institucional (LOPES et al.; 2022).

#### **4. METODOLOGIA**

A metodologia para a realização da atividade aqui descrita iniciou-se com o desejo das docentes de realizar uma atividade interdisciplinar entre as disciplinas de Vivências Interdisciplinares 3 e outras do semestre, como Patologia geral, Hematologia e Fisiologia, do curso de graduação em Biomedicina, que pudesse estimular o raciocínio crítico e reflexivo, bem como ampliar o olhar ético e humanístico de discentes da área de saúde em processo formativo.

A escolha do local da atividade ocorreu pelo fato do ICIA (Instituto do Câncer Infantil do Agreste Pernambucano) ser uma entidade sem fins lucrativos, que surgiu a partir de ideais médicos, tendo como objetivo proporcionar tratamento, amenizar o sofrimento de crianças com câncer, oferecer apoio e atendimento gratuito e multidisciplinar para pacientes e familiares. O ICIA busca em sua missão proporcionar atendimento médico-social digno e humanizado às crianças e aos adolescentes carentes portadores de câncer do interior de Pernambuco, visando uma melhor qualidade de vida para eles e seus familiares, além de reinseri-los na sociedade, estimulando valores de honestidade, humanização, integridade, ética, responsabilidade, transparência e respeito, valores estes tão importantes e fundamentais na formação de futuros profissionais de saúde.

A partir das orientações iniciais em sala de aula, os estudantes dividiram-se em pequenos grupos, planejaram a atividade a ser realizada no ICIA, verificaram a viabilidade financeira e de recursos disponíveis, e posteriormente organizaram-se para apresentação em sala de aula e posteriormente no local elegido.

O tema da aula foi: “Vivência de experiências interdisciplinares em centro de tratamento oncológico”. Os estudantes e professoras desenvolveram um acolhimento com as crianças em espera para atendimento e/ou quimioterapia. As atividades do acolhimento às crianças foram: musicoterapia com temas infantis e apresentação de personagens através de fantasias, arteterapia com o desenvolvimento de pinturas com lápis e desenhos entregues, além de fantoche com a apresentação. As atividades do acolhimento às mães e familiares envolveram um momento de relaxamento, conversa e musicoterapia com as professoras.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das orientações passadas pelas docentes, os estudantes do curso de Bacharelado em Biomedicina dividiram-se em pequenos grupos, realizaram o planejamento e se prepararam utilizando fantasias, fantoches, músicas temáticas, livros infantis com contação de histórias, maquetes e brinquedos para socialização com as crianças (Foto 1).



Foto 1: ação dos estudantes de Biomedicina realizando atividades lúdicas com crianças com câncer em tratamento.

Os estudantes foram avaliados, de maneira formativa, através da participação no planejamento das atividades, no envolvimento com os colegas na preparação dos materiais, capacidade de trabalho em grupo, uso de recursos lúdicos para a realização da atividade, bem como na ação propriamente realizada no dia em questão. Percebeu-se, desta maneira, que a

interdisciplinaridade abriu portas para revisitar conceitos e certezas cristalizadas; ressignificar a prática, oportunizar uma nova forma de pensar o ser humano e suas demandas em diversos aspectos. Assim, a atividade interdisciplinar ocorre quando os efeitos de várias especialidades são somados, quando há espaços para aprendizado entre as disciplinas compartilhando técnicas e metodologias de outra especialidade, numa perspectiva complementar e de integração (LOPES et al.; 2022).

As docentes envolvidas na atividade realizaram explicação (Foto 2) aos pais e responsáveis que estavam acompanhando as crianças, bem como tiveram a colaboração de profissionais de saúde residentes presentes na unidade de saúde.

Já há algum tempo, discute-se a necessidade de humanizar o cuidado, a assistência e as relações com os usuários. O Sistema Único de Saúde (SUS) instituiu uma política pública de saúde que, apesar dos avanços acumulados, hoje, ainda enfrenta fragmentação do processo de trabalho e das relações entre os diferentes profissionais, fragmentação da rede assistencial, limitação nas interações entre as equipes, burocratização e verticalização do sistema, baixo investimento na qualificação dos trabalhadores, formação dos profissionais de saúde distante do debate e da formulação da política pública de saúde, entre outros aspectos, resultantes de ações consideradas desumanizadas na relação com os usuários do serviço público de saúde (FERREIRA & MISHIMA; 2004). Nesse sentido, justifica-se a reflexão sobre a humanização, que deve considerar a valorização dos diferentes sujeitos implicados no processo de produção de saúde: pacientes e funcionários; fomento da autonomia e do protagonismo desses sujeitos; aumento do grau de corresponsabilidade na produção de saúde; estabelecimento de vínculos solidários e de participação coletiva no processo de gestão; identificação das necessidades sociais de saúde; mudança nos modelos de atenção e gestão dos processos de trabalho, tendo como foco as necessidades dos cidadãos e a produção de saúde (OLIVEIRA et al.; 2006).



Foto 2: docentes responsáveis pela atividades realizando a explicação para os pais e/ou responsáveis pelas crianças.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da atividade, envolvendo desde o planejamento docente, discente e sua efetivação, permitiu o aprimoramento docentes em termos de realização de atividades interdisciplinares e extensionistas, bem como aos estudantes o estímulo ao pensamento crítico e reflexivo, principalmente voltado para questões de trabalho em equipe, humanização, ética e resiliência. As docentes puderam evidenciar na maioria dos estudantes envolvidos aspectos fortes relacionados à honestidade, integridade, humanização, ética, responsabilidade, transparência e respeito com as crianças envolvidas.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, A. B.; PEZZATO, L. M.; MENDES, R. Formação interdisciplinar em saúde e práticas coletivas. **Saúde em Debate**, [s.l.], v. 41, n. 113, abr. 2017. p. 647-657. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Estudos de Saúde, 2017.

BACKES, D. S.; LUNARDI FILHO, W. D.; LUNARDI, V. L. A construção de um processo interdisciplinar de humanização à luz de Freire. **Texto Contexto Enferm** 2005 Jul-Set; 14(3):427-34.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. São Paulo: **Papirus Editora**, 1994.

FERREIRA, J. M.; MISHIMA, S. M. O processo de municipalização da saúde sob o olhar do ser humano-trabalhador de enfermagem da rede básica de saúde. **Rev Latino Americana de Enfermagem** 2004 março-abril; 12(2):212-20.



HERNANDEZ, F. Discutir os desafios e possibilidades da interdisciplinaridade na formação docente. **Educação em Revista**, [s.l.], v. 2021, n. 2021, p. 1-10, 2021.

LOPES, Nathália Soares dos Santos; SILVA, Débora Santos da; REIS, Valéria Lagrange Moutinho dos; SILVA, Margarete Bernardo Tavares da A equipe interdisciplinar no contexto hospitalar. **Revista Brasileira de Pós-Graduação (RBPG)**, Brasília, v. 17, n. 38, p. 1-20, jan./jun., 2022.

OLIVEIRA, B. R. G., COLLET, N., VIERA, C. S. A humanização na assistência à saúde. **Rev Latino-Americana de Enfermagem** 2006 março-abril; 14(2):277-84.

PESSINI L. Humanização da dor e do sofrimento humanos na área da saúde. In: Pessini L., Bertachini L, organizadores. **Humanização e cuidados paliativos**. São Paulo: Loyola; 2004. p.11-28.

# CAFÉ FILOSÓFICO NO CAMPUS: O SIMPÓSIO COMO ESTRATÉGIA ATIVA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Ana Paula Cavalcante Luna de Andrade  
Centro Universitário Tabosa de Almeida ASCES UNITA e Universidade de Pernambuco  
UPE

e-mail: analuna@asc.es.edu.br

## RESUMO

O Café Filosófico realizado no campus da ASCES-UNITA no semestre 2023.1 foi uma iniciativa voltada para estudantes dos primeiros períodos dos cursos de Psicologia e Direito na disciplina de Filosofia Geral, com o objetivo de criar um espaço de reflexão e debate filosófico entre os participantes. A proposta central da atividade era promover o ensino-aprendizagem ativo, adotando a metodologia do simpósio. Para tanto, escolhemos como base de estudo um livro que abordava temas contemporâneos e que perpassava pelos conteúdos da disciplina como o conceito de "modernidade líquida" do filósofo Zygmunt Bauman, explorando as relações sociais, o individualismo e os desafios da vida moderna. Os estudantes foram organizados em grupos, sendo cada um responsável pela leitura e análise de um capítulo do livro. No dia do evento, os grupos apresentaram as principais ideias e reflexões, conduzindo um debate em que os participantes puderam trocar impressões e questionar as diferentes interpretações do texto. Essa estrutura proporcionou uma experiência de aprendizado colaborativo, na qual os estudantes desempenharam papéis ativos, não apenas como ouvintes, mas como protagonistas na construção do conhecimento.

**Palavras-chave:** Simpósio, Metodologias Ativas, Filosofia

## 1.INTRODUÇÃO

As estratégias de aprendizagem que promovem um ensino ativo, têm sido amplamente promovidas em contextos de ensino superior, buscando engajar estudantes em processos de aprendizagem mais participativos e reflexivos. O Café Filosófico no Campus foi uma iniciativa pedagógica voltada para estudantes de Psicologia e Direito dos primeiros períodos na disciplina de filosofia geral. A proposta visava enriquecer a aprendizagem por meio de um simpósio que fomentasse o debate e a reflexão crítica sobre temas relevantes, a partir da leitura e discussão coletiva de um livro. Cada grupo de estudantes ficou responsável por estudar e apresentar um capítulo da obra, permitindo uma interação dinâmica e aprofundada entre os participantes e promovendo uma experiência de aprendizagem coletiva e ativa.

Essa metodologia, inspirada em estratégias de ensino-aprendizagem ativas, ofereceu um espaço em que os estudantes puderam se expressar e compartilhar suas interpretações dos

textos, além de confrontar diferentes perspectivas sobre a sociedade e as relações humanas. O evento também incluiu atividades como a organização de um café da manhã colaborativo, incentivando o envolvimento e a responsabilidade compartilhada. Além de servir como um exercício intelectual, o Café Filosófico trouxe um ambiente de integração entre os estudantes, fortalecendo o sentido de comunidade e colaboração entre os cursos.

A experiência mostrou-se assertiva não apenas do ponto de vista acadêmico, mas também como um momento de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal para os estudantes. Ao explorar conceitos como a "modernidade líquida" de Zygmunt Bauman, os participantes puderam refletir sobre as características e os desafios das relações sociais contemporâneas. A atividade reforçou a importância de práticas pedagógicas que vão além do ensino tradicional, demonstrando como a filosofia pode ser um ponto de partida para discussões profundas sobre a realidade e o papel do indivíduo na sociedade atual.

## **2. OBJETIVO**

O principal objetivo desta experiência foi proporcionar uma abordagem inovadora para o ensino de Filosofia, utilizando a metodologia do simpósio para incentivar o debate e a análise crítica. Além disso, a atividade buscou promover a interação entre diferentes cursos, proporcionando um espaço para o desenvolvimento do senso crítico e da socialização entre os estudantes.

## **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A metodologia do simpósio, exemplifica uma prática pedagógica eficaz de ensino-aprendizagem ativa, de acordo com (ANASTASIOU,2006), possibilita o desenvolvimento de habilidades sociais, de investigação, amplia experiências sobre um conteúdo específico, desenvolve habilidades de estabelecer relações, promove a interação e o protagonismo dos estudantes no processo educacional. Ao adotar um formato de discussão colaborativa e reflexiva, o simpósio permite que os estudantes compartilhem suas interpretações sobre o livro-base, incentivando o desenvolvimento do pensamento crítico e a compreensão aprofundada dos conceitos filosóficos. Esse ambiente de troca intelectual, enriquecido pela diversidade de perspectivas, potencializa o aprendizado ao desafiar os estudantes a não apenas absorver conteúdos, mas também a construir significados coletivamente. A metodologia ativa utilizada, na forma de simpósio, baseia-se na ideia de que a aprendizagem ocorre de maneira mais efetiva

quando o estudante é protagonista no processo, participando ativamente e compartilhando conhecimentos com seus pares (ANASTASIOU,2006).

A fundamentação teórica para um simpósio deve abordar o tema central do evento, contextualizando-o dentro da literatura existente e discutindo suas implicações, nesse processo de construção metodológica a escolha dos conteúdos para o simpósio foi fundamental, escolhemos a modernidade líquida, conceito central na obra de Bauman, descreve a sociedade contemporânea como marcada pela inconstância e pela transitoriedade das relações sociais (BAUMAN,2000). Esse conceito foi o eixo das discussões no Café Filosófico, permitindo que os estudantes analisassem a fluidez das relações e refletissem sobre a individualidade e o senso de comunidade.

#### **4. METODOLOGIA**

A metodologia adotada combinou leitura do livro-base, apresentação de capítulos em grupos e um debate final, promovendo a interação entre estudantes e a reflexão crítica sobre temas filosóficos contemporâneos.

Para organizar o Café Filosófico, a turma foi dividida em grupos, cada um responsável por um capítulo do livro. No dia do evento, um representante de cada grupo apresentou uma análise do capítulo lido, abordando questões como: Qual a ideia principal do capítulo? Quais foram os pontos que mais chamaram atenção? Concordância ou discordância com a perspectiva do autor.

Além das apresentações, a atividade foi enriquecida com um café da manhã, promovendo um ambiente descontraído para o debate. Houve também o incentivo à doação de alimentos, reforçando o caráter social do evento. Para registrar o encontro, estudantes voluntários ficaram responsáveis pela fotografia.

Para tanto, seguimos com a orientação metodológica para os estudantes da seguinte forma:

- a) Divisão em Grupos: Os estudantes foram divididos em grupos, cada um responsável por um capítulo do livro-base escolhido para a disciplina.
- b) Elaboração de Perguntas: Cada grupo elaborou uma questão a partir do capítulo estudado, incentivando a reflexão crítica e preparando-se para o debate.
- c) Organização Logística: A sala foi organizada com mesas para os grupos, e os próprios estudantes trouxeram alimentos para um café da manhã compartilhado, criando um ambiente acolhedor e informal.

d) Registro Fotográfico: Foram selecionados estudantes para documentar o evento por meio de fotografias.

e) Doação de Alimentos: Como parte do evento, os estudantes trouxeram alimentos não perecíveis para doação, promovendo uma reflexão sobre responsabilidade social.

f) Apresentação e Debate: Cada grupo apresentou um resumo e análise do capítulo estudado. As apresentações seguiram uma estrutura guiada, abordando as ideias principais e incentivando questionamentos sobre o conteúdo.

## 5. RESULTADO E DISCUSSÃO

Ao final do simpósio, os estudantes responderam por meio do *google forms* algumas perguntas com viés pedagógico sobre a importância da atividade no processo de ensino-aprendizagem, como também realizaram a exposição dialogada sobre o processo de aprendizagem e metodologia adotada. A partir das respostas, foi possível observar que o Café Filosófico proporcionou um aprendizado mais leve e dinâmico, promovendo o desenvolvimento do senso crítico e a construção de uma consciência social sobre as relações modernas. A interação entre diferentes turmas e a oportunidade de conhecer novas perspectivas foram apontadas como enriquecedoras, especialmente em relação ao tema da "modernidade líquida". Assim verificamos que realização do Café Filosófico no campus mostrou-se uma metodologia eficaz para promover o ensino-aprendizagem de maneira ativa e reflexiva.

Seguimos para análise das respostas dos estudantes:

### a) Referente a importância para o Processo de Ensino-Aprendizagem

Os estudantes identificaram o Café Filosófico como uma ferramenta essencial para uma compreensão mais profunda e crítica da sociedade moderna, conforme apresentado nas obras de Zygmunt Bauman. A discussão de conceitos como "modernidade líquida" permitiu que muitos refletissem sobre questões sociais, relacionamentos e a construção da identidade em um contexto contemporâneo. A troca de ideias foi apontada como fundamental para ampliar a visão de mundo dos estudantes e desenvolver habilidades de interpretação e análise crítica, essenciais para a formação acadêmica e pessoal.

Além disso, a dinâmica colaborativa do evento foi destacada como um elemento que torna o aprendizado mais leve e envolvente. O formato de diálogo e interação entre colegas de diferentes cursos e períodos proporcionou um ambiente acolhedor e dinâmico, onde o

conhecimento foi construído coletivamente, promovendo o desenvolvimento de competências sociais e comunicativas. Muitos estudantes relataram que a atividade contribuiu significativamente para o senso de comunidade acadêmica, fortalecendo laços e promovendo o engajamento entre turmas e cursos diversos.

b) Quanto a participação e envolvimento dos estudantes no processo

O envolvimento ativo dos estudantes na organização do Café Filosófico, desde a elaboração das perguntas até a condução de diálogos e monitoria, foi um ponto central para o sucesso da metodologia. Estudantes assumiram papéis de responsabilidade que incluíram organização do evento, monitoria e interação direta com os palestrantes, o que fomentou um aprendizado prático. A experiência de ler e interpretar coletivamente os capítulos do livro possibilitou uma imersão mais profunda nos conteúdos abordados, criando uma ponte entre a teoria e a realidade social que eles vivenciam.

Essa abordagem ativa na construção do conhecimento foi evidenciada na percepção dos estudantes sobre o quanto a atividade contribuiu para o desenvolvimento pessoal e profissional. Muitos participantes destacaram a importância do evento para o desenvolvimento da empatia, por meio da exposição a diferentes visões e opiniões. Além disso, o ato de contribuir com doações de alimentos e participar em atividades de apoio durante o evento promoveu uma dimensão social à experiência, permitindo que os estudantes percebessem o valor da responsabilidade e da ação comunitária.

c) Referente apreensão do conhecimento e autonomia da aprendizagem

O Café Filosófico não apenas estimulou o conhecimento acadêmico, mas também proporcionou uma experiência que permitiu aos estudantes refletirem sobre questões pessoais e sociais. O contato com o pensamento de Bauman, especialmente sobre a "modernidade líquida" e o impacto das relações líquidas na sociedade, levou muitos participantes a questionarem seus próprios valores e práticas. O evento também serviu como uma plataforma para reflexões críticas sobre o papel do indivíduo em uma sociedade marcada pela efemeridade dos relacionamentos e pela fluidez das identidades.

Os estudantes também mencionaram que a atividade ajudou a consolidar o aprendizado sobre os conceitos discutidos em sala de aula, permitindo uma absorção mais profunda dos temas abordados. A exposição a perspectivas variadas promoveu um ambiente de debate

saudável, onde cada participante pôde expor seu entendimento e ouvir interpretações divergentes, favorecendo o desenvolvimento de um pensamento crítico e autônomo. A imagem a seguir apresenta alguns momentos do Café Filosófico.



## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metodologia aplicada no Café Filosófico demonstrou-se um recurso valioso para o ensino-aprendizagem, estimulando o envolvimento, o pensamento crítico e a empatia entre os estudantes. A experiência contribuiu não apenas para o enriquecimento acadêmico, mas também para a formação integral dos participantes, promovendo valores como responsabilidade social, cooperação e a valorização das diferenças, mostrou-se uma estratégia eficaz para promover o ensino-aprendizagem ativo, incentivando os estudantes a participarem ativamente do processo de construção de conhecimento.

A experiência destacou a importância das metodologias ativas para o engajamento e a motivação dos estudantes, além de demonstrar o valor do debate interdisciplinar na formação de futuros profissionais críticos e reflexivos. A continuidade desta prática pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades de argumentação, análise crítica e responsabilidade social.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho docente em aula**. Joinville/SC: Univille, 2006.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do Ensino Superior**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina C. **Metodologias inovativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

PINTO, P. G. H. R. **Práticas acadêmicas e o ensino universitário: uma etnografia das formas de consagração e transmissão de saber na universidade**. Niterói: EdUFF, 1999.